

การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย  
ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา

พฤษภาคม 2555

การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย  
ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา

พฤษภาคม 2555

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย  
ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7



บทคัดย่อ  
ของ  
เอื้ออารีย์ จานทอง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา

พฤษภาคม 2555

เอื้ออารีย์ จานทอง. (2555). การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7. ปรินทิพนิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนันท์ ศลโกสุม.

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แสดงคุณภาพแบบวัดที่สร้างขึ้นในด้านอำนาจจำแนก ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และศึกษาเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนในระดับชั้นที่ต่างกัน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7 จำนวนทั้งสิ้น 1,015 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีลักษณะเป็นแบบสอบวัดชนิดสถานการณ์ แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 27 ข้อ ประกอบด้วย ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ สถิติสำหรับการวิจัย ได้แก่ การวิเคราะห์หองค์ประกอบ (Factor Analysis) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance)

ผลการวิจัย พบว่า

1. แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้มาจากการคัดเลือกข้อคำถามจำนวน 50 ข้อ ประกอบด้วย 23 สถานการณ์ โดยข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป มีจำนวน 43 ข้อ และการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีจำนวนข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จำนวน 28 ข้อ เมื่อพิจารณาตัดเลือกจากค่าอำนาจจำแนกและน้ำหนักองค์ประกอบพบว่า ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสอง มีจำนวน 27 ข้อ ประกอบด้วย 17 สถานการณ์ เป็นแบบวัดด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 8 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 9 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23 ถึง 0.44 ค่าความเชื่อมั่นทั้งหมด 0.82 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง 0.318 ถึง 0.525

2. ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7 ระดับชั้นต่างกัน มีความแตกต่างกัน โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีทักษะการดำรงชีวิตดีกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 5 อย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ ปีที่ 5 มีทักษะการดำรงชีวิตไม่แตกต่างกัน

THE DEVELOPMENT OF LIVELIHOOD SKILLS TEST  
FOR MATHAYOMSUKSA 4 – 6 STUDENTS IN THE SECONDARY  
EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 7



Present in Partial Fulfillment of the Requirements for the  
Master of Education Degree in Educational Measurement  
at Srinakharinwirot University

May 2012

Ua-aree Jantong. (2012). *The Development of Livelihood Skills Test for Mathayomsuksa 4 – 6 Students in the Secondary Educational Service Area Office 7*. Master thesis, M.Ed. (Educational Measurement). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University.  
Advisor Committee: Dr.Suwaporn Semheng, Assist. Prof. Dr.Sunan Solgosoom.

The purposes of this research were to develop a livelihood skills test for Mathayomsuksa 4 - 6 students; present the quality of the test on the discrimination index, validity, and reliability; and compare the livelihood skills of students in different levels. The sample for this study consisted of 1,015 Mathayomsuksa 4 - 6 students in the second semester of academic year 2011 from the Secondary Educational Service Area Office 7, selected by stratified random sampling technique. The research tool was a four-selective situation test consisting of 27 items covering self management skills, learning skills, social skills, and career development skills. Factor analysis and one-way analysis of variance were used for the data analysis.

The results of this study were

1) The livelihood skills test for Mathayomsuksa 4 - 6 students was selected from 50 items consisting of 23 situations. The discrimination index of 43 items were greater than 0.20. From the confirmation factor analysis, it was found that the data matched with the empirical data. The factor loading of 28 items were greater than 0.300. Considering the discrimination index and the factor loading, 27 items consisting of 17 situations met both criteria. There were 8 items of self management skills, 6 items of learning skills, 9 items of social skills, and 4 items of career development skills. The discrimination index ranged from 0.23 to 0.44 while the factor loading ranged from 0.318 to 0.525.

2) Livelihood skills of Mathayomsuksa 4-6 students in the Secondary Educational Service Area Office 7 in different levels had different values. Students in Mathayomsuksa 6 had better livelihood skills than students in Mathayomsuksa 4 and 5 with a statistical significance of .05. However, the livelihood skills between students in Mathayomsuksa 4 and students in Mathayomsuksa 5 were found no different.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย  
ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7

ของ

เอื้ออารีย์ จานทอง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา  
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)

วันที่ ..... เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2555

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

..... ประธาน

..... ประธาน

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)

(รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์)

..... กรรมการ

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนันท์ ศลโกสุม)

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนันท์ ศลโกสุม)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ)

## ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ได้รับความอนุเคราะห์จาก อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุนันท์ ศลโกสุม กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ที่ได้กรุณาให้ความรู้ คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และการแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากที่สุด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมาเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ ประธานสอบปริญญานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ กรรมการแต่งตั้งเพิ่มเติม ที่กรุณาให้คำแนะนำ ข้อเสนอแนะ ความถูกต้องของเนื้อหาสาระของงานวิจัยให้ชัดเจนขึ้น

ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ผู้วิจัยขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์ ดร.เพชรชัย แก้วสุวรรณ ดร.นิตยา มั่นชานาญ นายสมชาย พุ่มพิมล นางสุภาวดี สายรัตน์ นายบุญชิต รอดแก้ว นางสุนีย์ เหมรัตน์ และนางสาวจริยา ขาวดี เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบและแก้ไขเครื่องมือวัดให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์และได้รับการสนับสนุนอย่างดีจากผู้บริหารคณะครูอาจารย์ ในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและโรงเรียนที่ใช้เก็บข้อมูลเพื่อพัฒนาเครื่องมือ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงและขอขอบใจนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบวัดเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณ ดร.ชัยยศ ชวาระนอง ที่ให้คำปรึกษาในขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป จนทำให้การวิเคราะห์ข้อมูลเสร็จสิ้นด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา สมาชิกในครอบครัวทุกคนที่ให้กำลังใจ ให้ความช่วยเหลือด้วยดีตลอดมา ทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา

สุดท้ายนี้ ความสำเร็จและประโยชน์อันพึงเกิดจากปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบแต่ ปู่ ย่า ตา ยาย บิดา มารดา ญาติ ๆ และครูอาจารย์ทุกท่าน ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้และอบรมสั่งสอนตลอดจนผู้มีพระคุณทุกท่าน

เอื้ออารีย์ จานทอง



## สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ .....	1
	ภูมิหลัง .....	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย .....	3
	ความสำคัญของการวิจัย .....	3
	ขอบเขตของการวิจัย .....	4
	สมมติฐานในการวิจัย .....	7
	กรอบแนวคิดในการวิจัย .....	7
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	10
	ทักษะการดำรงชีวิต .....	11
	ความหมายของทักษะการดำรงชีวิต (Livelihood Skill) .....	11
	แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต .....	11
	องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต .....	17
	นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย .....	28
	ความหมายระดับมัธยมศึกษา .....	28
	การจัดระดับการศึกษา .....	28
	ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย .....	29
	แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น .....	29
	ทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของฟรอยด์ .....	29
	ทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน .....	30
	ทฤษฎีอิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของชูลิแวน .....	31
	พัฒนาการวัยรุ่น .....	33
	การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นไทย .....	33
	อุปนิสัยสำหรับวัยรุ่นที่ทรงประสิทธิผลยิ่ง .....	35
	วิธีการเรียนรู้และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 13 – 18 ปี .....	36
	วิธีการวัดและแนวทางการวัดทักษะการดำรงชีวิต .....	37
	เครื่องมือวัดผล .....	37
	แนวคิดและหลักการสร้างแบบวัดสถานการณ์ .....	37

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
<b>2 (ต่อ)</b>	
เกณฑ์ในการพิจารณาตัดสินใจ .....	42
คุณภาพของแบบทดสอบ .....	44
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต .....	59
งานวิจัยต่างประเทศ .....	59
งานวิจัยในประเทศ .....	60
<b>3 วิธีดำเนินการวิจัย</b> .....	67
การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง .....	67
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	72
การเก็บรวบรวมข้อมูล .....	95
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล .....	96
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล .....	97
<b>4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล</b> .....	100
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	100
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล .....	101
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	101
<b>5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ</b> .....	116
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการค้นคว้า .....	116
สรุปผลการวิจัย .....	118
อภิปรายผล .....	119
ข้อเสนอแนะ .....	122
<b>บรรณานุกรม</b> .....	123

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก .....	135
ภาคผนวก ก คุณภาพของเครื่องมือ .....	136
ภาคผนวก ข แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต .....	147
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ .....	162
ประวัติย่อผู้วิจัย .....	165



## บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1	สรุปองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ..... 28
2	จำนวนประชากรของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามจังหวัด ขนาดโรงเรียนและระดับชั้น.... 68
3	จำนวนกลุ่มตัวอย่างของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนใน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7 จำแนกตามขนาดโรงเรียน และระดับชั้น ..... 71
4	ตารางการวิเคราะห์สถานการณ์สำหรับการออกข้อสอบ จำแนกตามด้าน ทักษะการดำรงชีวิต ..... 74
5	ตารางสรุปจำนวนสถานการณ์และจำนวนข้อคำถามในการสร้างแบบวัดทักษะ การดำรงชีวิต ..... 76
6	ตารางสรุปจำนวนสถานการณ์และจำนวนข้อคำถามของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ที่ใช้ในการศึกษาเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย ..... 88
7	วัน/เดือน/ปี ที่เก็บรวบรวมข้อมูล จากการใช้แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามรายโรงเรียน ..... 96
8	ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในการทดสอบ ครั้งที่ 1 ..... 102
9	ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในการทดสอบ ครั้งที่ 2 ..... 102
10	ผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต เปรียบเทียบกับเกณฑ์ ..... 103
11	ผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตเป็นรายข้อ จำแนกตามองค์ประกอบ ..... 105
12	ผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต เปรียบเทียบกับเกณฑ์ ..... 106
13	ผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่สองของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต จำแนกตามองค์ประกอบ ..... 108
14	จำนวนข้อคำถาม ค่าอำนาจจำแนก และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของรายข้อ ที่ผ่านเกณฑ์ จำแนกตามองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ..... 109

## บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
15	ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีระดับชั้นต่างกัน .....	110
16	การวิเคราะห์เปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มีระดับชั้นเรียนแตกต่างกัน 3 ระดับชั้น ได้แก่ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 .....	111
17	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นรายคู่ .....	112
18	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง)	113
19	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการเรียนรู้) .....	113
20	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านสังคม) .....	114
21	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ) .....	114
22	ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต .....	137
23	ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 1 กับนักเรียนจำนวน 212 คน (พิจารณาค่า $r \geq 0.20$ ขึ้นไป) .....	139
24	ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 2 กับนักเรียนจำนวน 662 คน (พิจารณาค่า $r \geq 0.20$ ขึ้นไป) .....	141
25	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 1 จำแนกเป็นรายข้อ .....	143
26	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 2 จำแนกเป็นรายข้อ .....	145
27	ผลการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป และค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จำแนกเป็นรายข้อ .....	146

## บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย .....	8
2 กรอบแนวคิดในการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามระดับชั้น .....	9
3 ขั้นตอนในการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต .....	73
4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 662 คน ข้อคำถาม 50 ข้อ.....	104
5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 662 คน ข้อคำถาม 29 ข้อ.....	107



# บทที่ 1

## บทนำ

### ภูมิหลัง

จากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 กำหนดในมาตรา 6 ว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทย ให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และในมาตรา 7 ที่กล่าวถึงในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ต้องมุ่งปลูกจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมือง การปกครองในระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รู้จักรักษา และส่งเสริมสิทธิเสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาค และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวมและของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปวัฒนธรรมของชาติ การกีฬา ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ รู้จักพึ่งตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง รวมถึงในหมวดการจัดการศึกษา ซึ่งการจัดการศึกษา ต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับ ซึ่งกล่าวไว้ในข้อ 5 คือ เรื่อง ความรู้และทักษะในการประกอบอาชีพ และการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ . 2551ก: 6 - 7) ได้กำหนดสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนไว้ 5 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และความสามารถในการใช้เทคโนโลยี จะเห็นได้ว่ากระบวนการจัดการศึกษาต้องการพัฒนาคนไทยให้มีความรู้ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต รู้จักตนเองและมีความสัมพันธ์อันดีระหว่างสังคมและสิ่งแวดล้อม ตลอดจนมีจิตใจที่เปี่ยมด้วยคุณธรรมจริยธรรม เพื่อนำความรู้ความสามารถไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ต่อตนเอง ครอบครัว สังคมและประเทศชาติต่อไป

การพัฒนาสังคมซึ่งก้าวไปสู่ยุคสมัยที่เรียกว่า “สังคมแห่งฐานความรู้” ทำให้เห็นกระแสหลักของการพัฒนาที่ก้าวเข้าสู่ยุค สังคมข่าวสารข้อมูล เห็นได้ชัดถึงบทบาทที่สำคัญยิ่งขึ้นของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ในการแพร่กระจายข่าวสารความรู้และเรื่องทั่วไปอย่างกว้างขวาง รวดเร็วกว่าที่เคยเป็นมา ข้อมูลข่าวสารที่แพร่กระจายนี้ หลอมรวมถึง เรื่องที่เป็นประโยชน์ และสิ่งอันไม่พึงประสงค์ ที่อาจครอบงำความคิด ความเชื่อ และการประพฤติที่ผิดแปลกไปจากวัฒนธรรมที่ดั่งงามของสังคมได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา . 2545: 19 – 22) กระแสอิทธิพลของวัฒนธรรมต่างชาติที่ผ่านเข้ามาทางสื่อมวลชนรูปแบบต่างๆ และเทคโนโลยีสารสนเทศต่างๆ มีส่วนทำให้ค่านิยมและความเชื่อของคนไทย และสังคมไทย เบี่ยงเบนออกจากเอกลักษณ์วัฒนธรรมที่ดั่งงาม และคุณค่าชีวิตแบบไทยดั้งเดิม มา ยึดติดกับกระแสวัตถุนิยมและบริโภคนิยม

คำนึงถึงประโยชน์ส่วนตนมากกว่าประโยชน์ส่วนรวม มีการแข่งขันกันอย่างรุนแรง แข่งแย่ง เอาไรต์เอาเปรียบกัน เพื่อแสวงหาอำนาจทางการเมืองและอำนาจเงินมากขึ้น เริ่มห่างออกจากศาสนา มีความหย่อนยานในศีลธรรม และจริยธรรม

ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้ก่อให้เกิดปัญหาทางสังคมด้านต่างๆ ได้แก่ ปัญหายาเสพติด ครอบครัแตกแยก อาชญากรรม ปัญหาทางเพศ ได้แก่ ท้อง ทำแท้ง วัยรุ่นในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และอาชีวศึกษาทั้งเพศชายและหญิงส่วนหนึ่งเคยมีเพศสัมพันธ์ แล้ว วัยรุ่นมีค่านิยมการมีคู่นอนหลายคนโดยสามารถมีเพศสัมพันธ์ได้กับแฟนและกับเพื่อนหรือค่านิยมล่าแต่มในเด็กวัยรุ่นหญิง ทั้งยังพบว่าเด็กวัยรุ่นหญิงเคยทำแท้งด้วยตนเอง สำหรับวัยรุ่นระดับอาชีวศึกษา บางส่วนมีการอยู่กินด้วยกันฉันสามีภรรยาตามหอพัก ต่าง ๆ ภายนอกวิทยาลัย โดยเฉพาะวัยรุ่นที่มาจากต่างพื้นที่ อีกทั้งวัยรุ่นที่มีพฤติกรรมเที่ยวกลางคืนและดื่มสุรา นอกจากนี้ยังมีปัญหา เด็กวัยรุ่นนักเรียนตีกันฆ่าตัวตาย ทำร้ายทำลายชีวิตตัวเองหรือผู้อื่นเพราะสาเหตุคับข้องใจ ผิดหวัง เศร้าโศกกับเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปอย่างที่ต้องการ หรือเพียงสถาบันไม่ถูกกัน โดยความเห็นในเชิงจิตวิทยาเกี่ยวกับการที่วัยรุ่นฆ่าตัวตาย กล่าวว่า สาเหตุเกิดจากวัยรุ่น ไม่สามารถบอกตัวเองได้ว่า ชีวิต ของตนมีค่า และมีหนทางอื่นอีกมากมายที่จะแก้ไขคลายปมปัญหาชีวิตที่กำลังเผชิญอยู่ได้โดยไม่ต้องทำร้าย ทำลายตัวเองหรือใครๆ (ศิริชัย ภัทรธนาพร. 2551: ออนไลน์)

จากสภาพปัญหาดังกล่าวจะเห็นได้ว่า เด็กและเยาวชน ยังขาดทักษะการดำรงชีวิต ที่เป็นความมุ่งหมายของ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ และหลักสูตรขั้นพื้นฐานการศึกษา (ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน. 2548: 65) ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างเร่งด่วนที่การศึกษา จะพัฒนาคุณภาพนักเรียนโดยมุ่งเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิต ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียน ซึ่งเป็นเด็กและเยาวชนให้เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างมีคุณภาพท่ามกลาง ปัญหาทางสังคม วิกฤตทางสังคมในด้านต่างๆ นอกจากนี้ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 พ.ศ. 2550 - 2554 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551ก: 2) ได้ชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการ ปรับเปลี่ยน จุดเน้นในการพัฒนาคุณภาพคน ในสังคมไทยให้มีคุณธรรมและมีความรอบรู้อย่างเท่าทัน ให้มีความพร้อมทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และศีลธรรม สามารถก้าวทันการเปลี่ยนแปลง เพื่อนำไปสู่ สังคมฐานความรู้ได้อย่างมั่นคง แนวการพัฒนา คนดังกล่าวมุ่งเตรียมเด็กและเยาวชนให้มีพื้นฐาน จิตใจที่ดีงาม มีจิตสาธารณะ พร้อมทั้งมีสมรรถนะ ทักษะและความรู้พื้นฐานที่จำเป็นในการดำรงชีวิต อันจะส่งผลต่อการพัฒนาประเทศแบบยั่งยืน

ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝันได้ให้ความหมายของทักษะการดำรงชีวิต ว่าเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของบุคคล ที่มีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรม และสภาพแวดล้อม เป็นอยู่ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถมีทักษะอยู่รอดปลอดภัยและปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และได้แบ่งทักษะการดำรงชีวิตออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ(ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน 2548: 5 - 8) ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ . 2551: 6 - 7) ได้ กำหนดทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะสำคัญ ที่นักเรียนทุกคน พึงได้รับการพัฒนาทั้งด้านความรู้



ความรู้สึกรู้สึกได้ รู้จักสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล รู้จักจัดการปัญหาแล ะความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม ปรับตัวให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม รู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ปกป้องตนเองในภาวะคับขัน และจัดการชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับวัฒนธรรมและสังคม ดังนั้นการค้นหา ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จึงมีความจำเป็นและมีความสำคัญ อันจะช่วยให้การตรวจสอบทักษะการดำรงชีวิต ว่านักเรียนขาดทักษะการดำรงชีวิตในด้านใด ก็จะได้เสริม เพิ่มเติม ทักษะการดำรงชีวิต ในด้าน นั้นๆ เพื่อให้ให้นักเรียนมีทักษะในการดำรงชีวิตแล ะสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีความสุข

จากความสำคัญดังกล่าว การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จึงมีความสำคัญในการ ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินประกอบการ ศึกษา ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียน เพื่อพัฒนาให้นักเรียนเป็นคนที่มีความรู้ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย มีความมุ่งหมาย เพื่อสร้าง แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนใน สังกัดสำนัก งานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 โดยมีจุดมุ่งหมายเฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อ พัฒนา และศึกษาคุณภาพ แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามระดับชั้น

### ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ มีความสำคัญดังนี้

1. ได้แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลายที่มีคุณภาพ มีความเหมาะสมกับสังคมไทย
2. เพื่อนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินประกอบการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อันจะเป็นแนวทางในการแนะนำและส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะการดำรงชีวิต สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

## ขอบเขตของการวิจัย

### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 7 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 19,688 คน แบ่งเป็น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 7,336 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 6,477 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 5,875 คน

### กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 7 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1,015 คน แบ่งเป็น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 379 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 333 คน และชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 6 จำนวน 303 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบ แบ่งชั้น (Stratified Random Sampling)

### ตัวแปรที่ศึกษา

การเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตัวแปรที่ศึกษา ดังนี้

1. ตัวแปรต้น ได้แก่ ระดับชั้น แบ่งเป็น
  - 1.1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
  - 1.2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
  - 1.3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะการดำรงชีวิต แบ่งเป็น 4 ด้าน ดังนี้
  - 2.1 ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง
  - 2.2 ทักษะด้านการเรียนรู้
  - 2.3 ทักษะด้านสังคม
  - 2.4 ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

### นิยามศัพท์เฉพาะ

**1. ทักษะการดำรงชีวิต** หมายถึง ความสามารถของบุคคล ในการจัดการ หรือแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิต เพื่อที่จะสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งประกอบด้วย ทักษะ 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเอง ทักษะด้านการเรียนรู้ ทักษะด้านสังคม และ ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ โดยสามารถวัดได้จากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

**1.1 ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง** หมายถึง ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล และรับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง

**1.1.1 ความสามารถในการวางแผนเพื่อ กำหนด เป้าหมายของตนเอง** หมายถึง ความสามารถในการจำแนก แยกแยะข้อมูลสาระสนเทศ นำข้อมูลสาระสนเทศมา กำหนดแนวทางในการดำเนินงานของตนเอง ได้ชัดเจน ในด้านจิตใจ ด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม

**1.1.2 การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล** หมายถึง ความสามารถในการหาสาเหตุของปัญหา เลือกวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในด้านจิตใจ ด้านการเรียน การทำงาน ด้านสังคมอย่างเหมาะสม

**1.1.3 การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล** หมายถึงความสามารถในการควบคุมตนเองในการแสดงออกในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ในด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม

**1.1.4 รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง** หมายถึง ความสามารถในการบอกจุดเด่นจุดด้อยของผลของการกระทำทั้งการกระทำในด้านการเรียน ด้านการทำงานด้านสังคม

**1.2 ทักษะด้านการเรียนรู้** หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาความรู้ ใฝ่เรียนใฝ่รู้ และสรุปองค์ความรู้

**1.2.1 ความสามารถในการแสวงหาความรู้** หมายถึง ความสามารถในการศึกษาหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ได้ โดยใช้วิธีที่เหมาะสม

**1.2.2 ใฝ่เรียนใฝ่รู้** หมายถึง มีความอยากรู้ มีความประพฤติกี่เคยชินในการอ่านหนังสือ ชอบอ่านหนังสือ รักการอ่าน ชอบใช้เวลาว่างในการศึกษาหาความรู้ในเรื่องที่สนใจ

**1.2.3 สรุปองค์ความรู้** หมายถึง การนำข้อมูลสารสนเทศที่ผ่านกระบวนการคิด เปรียบเทียบ เชื่อมโยงกับความรู้อื่นจนเกิดเป็นความเข้าใจและนำไปใช้ประโยชน์ในการสรุปและตัดสินใจในด้านจิตใจ ด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม

**1.3 ทักษะด้านสังคม** หมายถึง ความสามารถในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล การปรับตัว การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง การให้ความร่วมมือ และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

**1.3.1 ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล** หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารพูดคุยที่ดีด้วยท่าทางที่สอดคล้องเหมาะสมและรู้จักรับฟังบุคคลอื่นอย่างตั้งใจ การให้และการรู้จักรับฟังข้อมูลย้อนกลับบุคคลอื่นอย่างสร้างสรรค์

**1.3.2 การปรับตัว** หมายถึง ความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมอย่างเหมาะสม

**1.3.3 การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง** หมายถึง ความสามารถในการปฏิเสธในสิ่งที่ก่อให้เกิดผลเสียแก่ตนเองและผู้อื่น การรู้จักประนีประนอมในสถานการณ์ต่างๆ ที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งระหว่างบุคคล การโน้มน้าวให้ผู้อื่นเห็นสอดคล้องกับความคิดของตน และเสนอทางเลือกที่ทำให้เกิดความพึงพอใจทั้งแก่ตนเอง และผู้อื่น

**1.3.4 การให้ความร่วมมือ** หมายถึง ความสามารถในการเคารพ ความคิดเห็นของบุคคลอื่น การประเมินในความสามารถของตนเองที่ใช้เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม การให้การสนับสนุนและการให้ความไว้วางใจสมาชิกกลุ่ม และการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลเมื่อทำงานร่วมกัน

**1.3.5 การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น** หมายถึง ความสามารถในการรู้และเข้าใจความรู้สึก ความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ

**1.4 ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ** หมายถึง ความสามารถในการเลือกอาชีพ และการวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ

**1.4.1 ความสามารถในการเลือกอาชีพ** หมายถึง ความสามารถในการศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับอาชีพต่างๆ ตัดสินใจเลือกอาชีพได้ตามที่ตนเองสนใจ

**1.4.2 การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ** หมายถึง การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับอาชีพ กำหนดแนวทางและวางแผนในการประกอบอาชีพตามที่สนใจ

**2. ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย** หมายถึง นักเรียนที่เรียนอยู่ในชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4 มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 6

**3. ความเที่ยงตรง** หมายถึง คุณสมบัติของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สามารถวัดได้ตรงตามที่ต้องการวัด เป็นการตรวจสอบที่แสดงว่าแบบวัด ทักษะการดำรงชีวิต นั้นสามารถวัดทักษะการดำรงชีวิตที่ต้องการจะวัดได้อย่างถูกต้อง ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ศึกษาความเที่ยงตรง 2 แบบคือ

**3.1 ความเที่ยงตรงเชิงพินิจ** หมายถึง คุณสมบัติของข้อคำถาม แต่ละข้อในแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ที่สามารถวัดพฤติกรรมที่แสดงออกได้ตรงตามนิยามที่กำหนด โดยให้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้พิจารณา แล้วคัดเลือกข้อที่มีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป

**3.2 ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง** หมายถึง คุณภาพของแบบวัด ทักษะการดำรงชีวิตที่สามารถวัดได้ตรงตามโครงสร้าง ของแนวคิดทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ได้ศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

**3.2.1 วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน** หมายถึง วิธีการทางสถิติที่ ศึกษาตัวแปรซึ่งมีความสัมพันธ์กัน แล้วนำไปวิเคราะห์เพื่อยืนยันว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สร้างขึ้น มีโครงสร้างสอดคล้องกับแนวคิดทักษะการดำรงชีวิต

**4. ความเชื่อมั่น** หมายถึง ความคงที่ของคะแนน ที่ได้จากการวัด จากกลุ่มผู้สอบกลุ่มเดียวกันหลายๆครั้ง ด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกัน หรือแบบทดสอบที่มีลักษณะเหมือนกัน ซึ่งการหาความเชื่อมั่นในงานวิจัยนี้ หา ความเชื่อมั่นโดยใช้ความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency Reliability) ซึ่งเป็นการหาความเชื่อมั่นที่ใช้ แบบทดสอบทักษะการดำรงชีวิต ฉบับเดียว ทำการทดสอบเพียงครั้งเดียว ด้วยวิธีการของคูเดอร์ – ริชาร์ดสัน(Kuder – Richardson procedure)

**5. อำนาจจำแนก** หมายถึง คุณสมบัติของแบบ วัดทักษะการดำรงชีวิต ที่สามารถ แยกกลุ่มผู้ตอบที่มีทักษะการดำรงชีวิตอยู่ในระดับดีมาก และทักษะการดำรงชีวิตอยู่ในระดับปรับปรุง ออกจากกันได้ โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยหาอำนาจ จำแนก โดยใช้การเปรียบเทียบสัดส่วนของ ผู้ตอบถูกในแต่ละข้อของกลุ่ม 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเก่งกับกลุ่มอ่อน

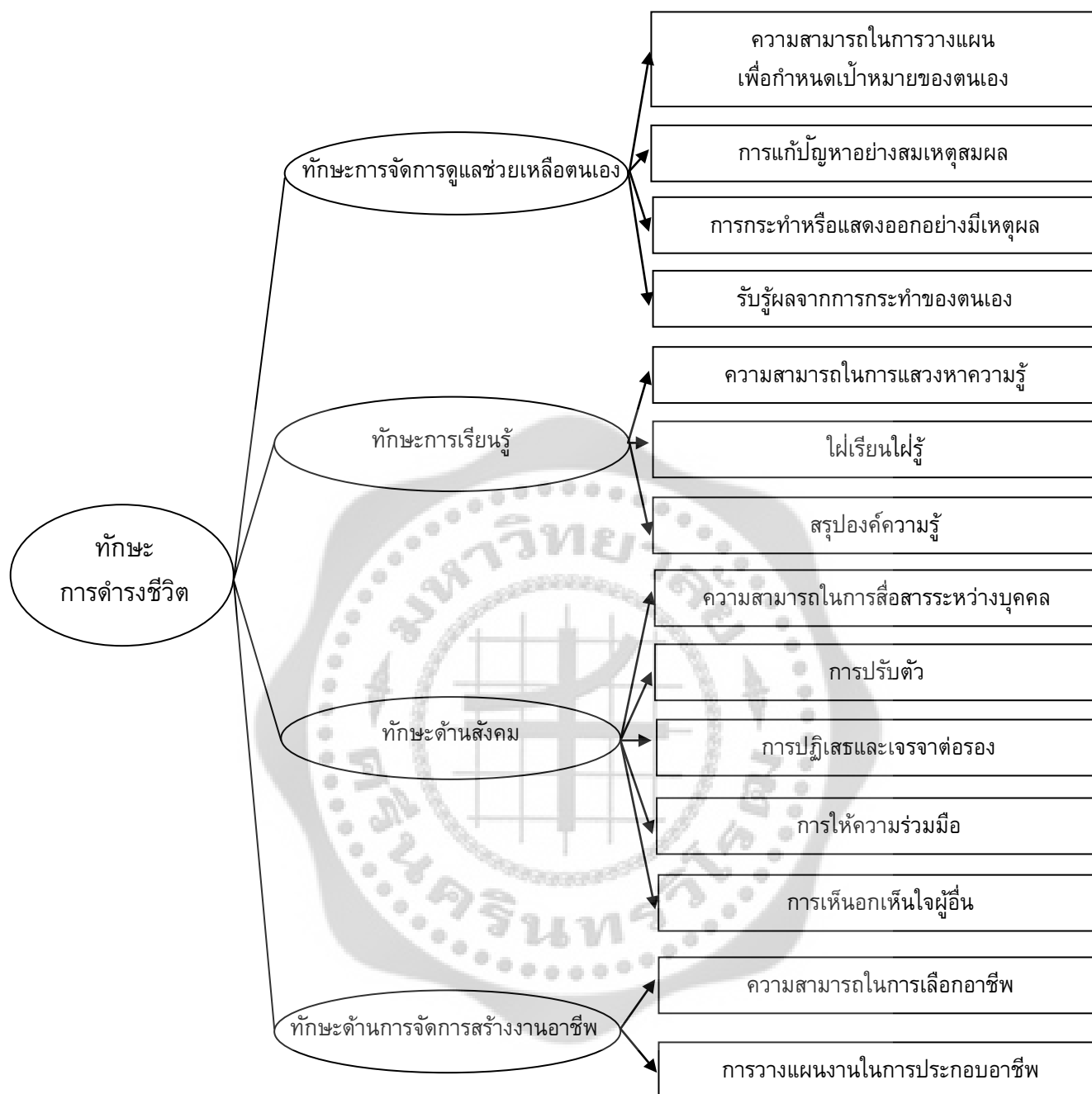
**6. ผู้เชี่ยวชาญ** หมายถึง ผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป ในสาขาวิชา การ วัตผลการศึกษา หรือสาขาจิตวิทยา ที่มีประสบการณ์ทำงานเกี่ยวข้องกับการวัดผลกา รศึกษาหรือ จิตวิทยาการศึกษาไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 5 คน

### สมมติฐานในการวิจัย

ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลาย ระดับชั้นต่างกัน มีความ แตกต่างกัน

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

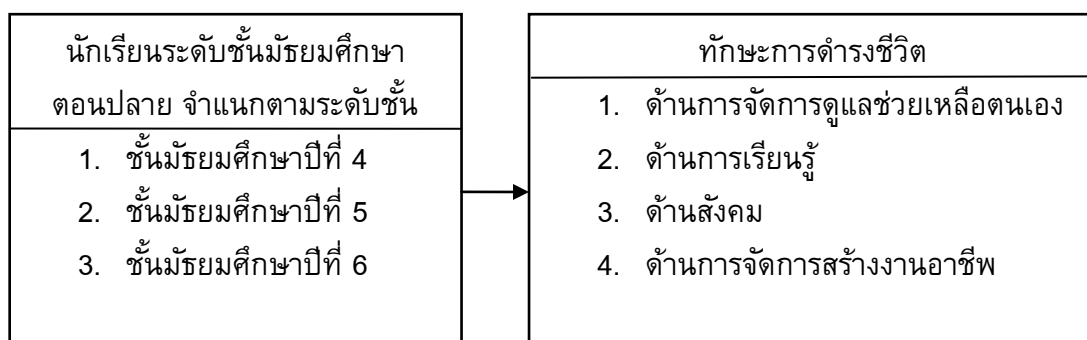
ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ หลักสตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทักษะการดำรงชีวิต และวัยรุ่น พบว่าทักษะการดำรงชีวิต แบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการ จัดการสร้างงานอาชีพ ตามแนวคิดการกำหนดองค์ประกอบทักษะการดำรงชีวิตของ ศูนย์บริหาร โครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน และอายุเป็นปัจจัยสำคัญในการกำหนดฐานะของบุคคลใน สังคม บุคคลที่มีอายุต่างกันจะมีความคิดเห็นและการปฏิบัติแตกต่างกันไปตามประสบการณ์ การเรียนรู้ (ราชบัณฑิตสถาน . 2546: 1367) ผู้วิจัยจึงได้นำมาปรับและกำหนดกรอบแนวคิดในการ สร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังภาพประกอบ 1 และเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตกับนักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นต่างกัน ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับ  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

## ตัวแปรต้น

## ตัวแปรตาม



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดในการเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามระดับชั้น



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย รายละเอียดต่างๆ ดังนี้

1. ทักษะการดำรงชีวิต
  - 1.1 ความหมายของทักษะการดำรงชีวิต
  - 1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต
  - 1.3 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต
2. นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
  - 2.1 ความหมายระดับมัธยมศึกษา
  - 2.2 การจัดระดับการศึกษา
  - 2.3 ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่น
  - 3.1 ทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของฟรอยด์
  - 3.3 ทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน
  - 3.4 ทฤษฎีอิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของชูลิแวน
  - 3.4 พัฒนาการวัยรุ่น
  - 3.5 การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นไทย
  - 3.6 อุปนิสัยสำหรับวัยรุ่นที่ทรงประสิทธิภาพ
  - 3.7 วิธีการเรียนรู้และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 13 – 18 ปี
4. วิธีการวัดและแนวทางการวัดทักษะการดำรงชีวิต
  - 4.1 เครื่องมือวัดผล
  - 4.2 แนวคิดและหลักการสร้างแบบวัดสถานการณ์
  - 4.3 เกณฑ์ในการพิจารณาตัดสินใจ
  - 4.4 คุณภาพของแบบทดสอบ
5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต
  - 5.1 งานวิจัยต่างประเทศ
  - 5.2 งานวิจัยในประเทศ



## 1. ทักษะการดำรงชีวิต (Livelihood Skill)

### 1.1 ความหมายของทักษะการดำรงชีวิต

หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ได้ ให้ความหมายทักษะการดำรงชีวิต ว่า หมายถึง ผู้มีทักษะในการจัดการตนเอง ทักษะทางสังคม ทักษะในการจัดการงานอาชีพ (ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน. 2548: 8)

ประเสริฐ ต้นสกุล และคณะ ได้ให้ความหมายของทักษะ การดำรงชีวิตว่า ทักษะการดำรงชีวิตเป็นทักษะที่ช่วยให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ โดยมีโอกาสที่ดีกว่าผู้ที่ไม่มีความรู้ ทักษะการดำรงชีวิต (ภวีกา กลับประสิทธิ์. 2547: 19; อ้างอิงจาก ประเสริฐ ต้นสกุล; และคนอื่นๆ. 2538: 6)

ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน ได้ ให้ความหมายของทักษะการดำรงชีวิตว่า ทักษะการดำรง ชีวิตเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของบุคคล ที่ มีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรม และสภาพแวดล้อมที่เป็นอยู่ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถมีทักษะอยู่รอดปลอดภัย และปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข โดยแบ่งทักษะการดำรงชีวิตมี 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ (ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน. 2548: 5 – 8)

จากความหมายของทักษะการดำรงชีวิตดังกล่าว ข้างต้น สรุปความหมายของทักษะการดำรงชีวิตได้ว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคล ในการจัดการหรือแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิต เพื่อที่จะสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งประกอบด้วย ทักษะย่อย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

### 1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต

1.2.1 แนวคิดของศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน (ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน. 2548: 4) แบ่งทักษะการดำรงชีวิตไว้ 4 ด้าน คือ

1.2.1.1 ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

1.2.1.2 ด้านการเรียนรู้

1.2.1.3 ด้านสังคม

1.2.1.4 ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

1.2.2 แนวคิดของ หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา (ศูนย์บริหารโครงการ ารหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน. 2548: 8) แบ่งทักษะการดำรงชีวิต มีทักษะ 11 ทักษะ ดังนี้

1.2.2.1 ทักษะการเรียนรู้

1.2.2.2 ทักษะการบริโภค

1.2.2.3 ทักษะการดูแลสุขภาพ พลานามัย

1.2.2.4 ทักษะทางศิลปะ

1.2.2.5 ทักษะการรักษาสวัสดิภาพและความปลอดภัย

1.2.2.6 ทักษะการติดต่อสื่อสาร

- 1.2.2.7 ทักษะด้านคุณธรรม จริยธรรม
- 1.2.2.8 ทักษะประชาธิปไตย
- 1.2.2.9 มีจิตสำนึกสาธารณะ
- 1.2.2.10 ทักษะการแก้ปัญหาพัฒนาสิ่งแวดล้อม และทรัพยากรธรรมชาติ
- 1.2.2.11 ทักษะการจัดการและการสร้างงานอาชีพ

1.2.3 แนวคิดของ กรมวิชาการ (ศูนย์บริหารโครงการ ารหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียน ในฝัน. 2548: 8) ได้กำหนดทักษะการดำรงชีวิตไว้ 9 ประการ ได้แก่

- 1.2.3.1 การรู้จักตนเอง
- 1.2.3.2 การแสวงหาและใช้ข้อมูล
- 1.2.3.3 การสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น
- 1.2.3.4 การทำงานเป็นทีม
- 1.2.3.5 การปรับตัว
- 1.2.3.6 การมีวิสัยทัศน์
- 1.2.3.7 การคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหา
- 1.2.3.8 การวางแผนและการจัดการ
- 1.2.3.9 กล้าเสี่ยงอย่างเหมาะสม

1.2.4 แนวคิดของ ชัวร์าบ (Saurabh. 2011: online) ได้เปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตและทักษะชีวิตไว้ว่า ทักษะชีวิตหรือทักษะการดำรงชีวิตไม่สามารถแยกจากกันได้อย่างสิ้นเชิง แต่ทั้งสองทักษะต่างเสริมซึ่งกันและกัน มีเพียงทักษะการดำรงชีวิตแต่ไม่มีทักษะชีวิต ก็ทำให้การดำเนินชีวิตยากพอๆ กับการที่มีทักษะชีวิตแต่ไม่มีทักษะการดำรงชีวิต ดังนั้นในการพัฒนาบุคคลควรพยายามพัฒนาทั้งด้านทักษะชีวิตและทักษะการดำรงชีวิต ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลนั้นมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นในอนาคต

1.2.5 แนวคิดของ ทองคุณ หงส์พันธุ์ ได้กล่าวถึง ทักษะการดำรงชีวิต ไว้ในการประชุมวิชาการทักษะชีวิตครั้งที่ 3 ในหัวข้อ กระบวนการเรียนรู้กับการพัฒนาทักษะชีวิต (กรมสุขภาพจิต. 2543ก: 24) ไว้ว่า ทักษะการดำรงชีวิต มีความคล้ายกับทักษะชีวิต แต่แตกต่างกันตรงที่ ทักษะการดำรงชีวิต ส่วนใหญ่เน้นเรื่องการหาอยู่หากิน ทักษะในการมีอาชีพอะไรต่างๆ ส่วนทักษะชีวิตเป็นคล้ายๆ กับการมีความสามารถเชิงสังคมวิทยา เป็นคล้าย Psychosocial Competence เป็นทักษะภายในที่จะช่วยให้เราเผชิญสถานการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นในชีวิต

1.2.6 แนวคิดของประเสริฐ ตันสกุล และคนอื่นๆ

ประเสริฐ ตันสกุล และคนอื่นๆ (ภวิกา กลับประสิทธิ์. 2547: 10; อ้างอิงจากประเสริฐ ตันสกุล และคนอื่นๆ. 2538: 13) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ยุทธศาสตร์ทักษะชีวิตเพื่อการพัฒนาบุคลิกภาพเยาวชน โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสนทนากลุ่มและสัมภาษณ์เชิงลึกกับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย อาชีวศึกษาและนักศึกษาระดับอุดมศึกษาในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จากการวิเคราะห์หลักสูตร ดำรงชีวิต ยืนและเอกสารต่างๆ จึงเสนอแนวคิดของ ทักษะชีวิตไว้ดังนี้

- 1.2.6.1 ทักษะการวิเคราะห์ ประเมินสถานการณ์และระบุปัญหา
- 1.2.6.2 ทักษะการประเมินศักยภาพของตนเอง ในสถานการณ์เฉพาะหน้า
- 1.2.6.3 ทักษะการคิดทางเลือกและการวิเคราะห์จัดลำดับทางเลือก
- 1.2.6.4 ทักษะการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลในการเลือกทางที่เหมาะสมกับ

สถานการณ์

1.2.6.5 ทักษะการสื่อสารแจ้งความคิดและการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลในการเลือกทางที่เหมาะสมกับสถานการณ์

- 1.2.6.6 ทักษะในการปฏิเสธต่อรองเพื่อรักษาหัวใจและผลประโยชน์ของตน
- 1.2.6.7 ทักษะการควบคุมอารมณ์และสถานการณ์ภายใต้แรงกดดัน
- 1.2.6.8 ทักษะการพัฒนาและปรับเปลี่ยนเจตคติของตนและผู้ที่เกี่ยวข้อง
- 1.2.6.9 ทักษะการสื่อสาร โนมิน่าว จูงใจ ไปสู่ทางที่ถูกต้องเหมาะสม

นอกจากนี้ประเสริฐ ตันสกุล และคนอื่นๆ ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่าง ทักษะการดำรงชีพ (Livelihood Skill for Living) ว่าเป็นคนละอย่างกับทักษะชีวิต (Life Skill) ที่หมายถึงคุณลักษณะหรือความสามารถเชิงสังคมจิตวิทยา เป็นทักษะ ภายใน ที่ช่วยในการเผชิญสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ

1.2.7 แนวคิดองค์การอนามัยโลก (World Health Organization. 1997: 2) เสนอแนวคิดของทักษะชีวิตไว้ดังนี้

- 1.2.7.1 การตัดสินใจ
- 1.2.7.2 การแก้ปัญหา
- 1.2.7.3 ความคิดสร้างสรรค์
- 1.2.7.4 ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- 1.2.7.5 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
- 1.2.7.6 ทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล
- 1.2.7.7 การตระหนักรู้ในตน
- 1.2.7.8 ความเห็นใจผู้อื่น
- 1.2.7.9 การจัดการกับอารมณ์
- 1.2.7.10 การจัดการกับความเครียด

1.2.8 แนวคิดของกระทรวงสาธารณสุข

กระทรวงสาธารณสุข ได้ปรับเปลี่ยนและจัดแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตจากแนวคิดขององค์การอนามัยโลก โดยแบ่งตามพฤติกรรมการเรียนรู้เป็น 3 ด้าน คือด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย และเพิ่มด้านเจตคติเข้าไปอีก 1 คู่ คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม (กระทรวงสาธารณสุข. 2541: 1)

ด้านพุทธิพิสัย ได้แก่

- 1.2.8.1 การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- 1.2.8.2 การคิดสร้างสรรค์

ด้านจิตพิสัย ได้แก่

- 1.2.8.3 ความตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นใจผู้อื่น
- 1.2.8.4 ความภาคภูมิใจในตนเอง และการรับผิดชอบต่อสังคม

ด้านทักษะพิสัย ได้แก่

- 1.2.8.5 การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร
- 1.2.8.6 การตัดสินใจและการแก้ปัญหา
- 1.2.8.7 การจัดการอารมณ์และความเครียด

1.2.9 แนวคิดขององค์การช่วยเหลือเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) (ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน . 2548: 7 - 8) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 9 ประการ ดังนี้

- 1.2.9.1 ทักษะการวิเคราะห์และประเมินสถานการณ์
- 1.2.9.2 ทักษะในการประเมินศักยภาพของตนเองในสถานการณ์
- 1.2.9.3 ทักษะในการคิดหาทางเลือกและการวิเคราะห์จัดลำดับ
- 1.2.9.4 ทักษะการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลในการเลือกทางที่เหมาะสมที่สุด
- 1.2.9.5 ทักษะในการสื่อสารเพื่อถ่ายทอดและการตัดสินใจ
- 1.2.9.6 ทักษะในการปฏิเสธการเจรจาต่อรอง เพื่อรักษา หน้าที่ใจและเพื่อ
- 1.2.9.7 ทักษะการควบคุมอารมณ์ ความคิดเห็น และพฤติกรรมภายใต้
- 1.2.9.8 ทักษะการพัฒนาและปรับเปลี่ยนทัศนคติของตนเองและผู้ที่เกี่ยวข้อง

เฉพาะหน้า

ประโยชน์อันชอบธรรมของตนเอง

แรงกดดัน

เกี่ยวข้อง

- 1.2.9.9 ทักษะการใช้เหตุผลโน้มน้าวใจผู้อื่นให้คล้อยตามและสนับสนุน

แนวคิดและการกระทำที่ถูกต้อง

1.2.10 แนวคิดของ ภาวินี จันทรสีสม ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของ ทักษะชีวิต ไว้ 9 ประการ ได้แก่ (ภาวินี จันทรสีสม. 2545: 11 - 14)

- 1.2.10.1 การรู้จักและเข้าใจตนเอง
- 1.2.10.2 การรู้จักแสวงหาข้อมูลความรู้
- 1.2.10.3 การรู้จักคิด รู้จักแก้ปัญหา และรู้จักตัดสินใจ
- 1.2.10.4 การสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น
- 1.2.10.5 การวางแผนและการจัดการ

1.2.10.6 การทำงานเป็นทีม

1.2.10.7 การปรับตัว

1.2.10.8 การมีวิสัยทัศน์

1.2.10.9 ความกล้าเสี่ยง

### 1.2.11 คุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์

จากมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2005: Online) ได้กำหนดใน มาตรฐานที่ 1 คุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ ทั้งใน ฐานะพลเมืองและพลโลก โดยเป้าหมายของการจัดการศึกษาอยู่ที่การพัฒนาคนไทยทุกคนให้เป็น “คนเก่ง คนดี และมีความสุข” โดยมีการพัฒนาที่เหมาะสมกับช่วงวัย พัฒนาคนตามธรรมชาติและ เต็มตามศักยภาพ ตรงตามความต้องการ ทั้งในด้านสุขภาพร่างกายและจิตใจ สติปัญญา ความรู้และ ทักษะ คุณธรรมและจิตสำนึกที่พึงประสงค์ และอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข โดยมี 5 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

#### 1. กำลังกาย กำลังใจที่สมบูรณ์

1.1 คนไทยมีสุขภาพกายและจิตที่ดี มีพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา เจริญเติบโตอย่างสมบูรณ์ตามเกณฑ์การพัฒนาในแต่ละช่วงวัย

#### 2. ความรู้และทักษะที่จำเป็นและเพียงพอในการดำรงชีวิตและการพัฒนา

สังคม

2.1 คนไทยได้เรียนรู้เต็มตามศักยภาพของตนเอง

2.2 คนไทยมีงานทำและนำความรู้ไปใช้ในการสร้างงานและสร้าง

ประโยชน์ให้สังคม

#### 3. ทักษะการเรียนรู้และการปรับตัว

3.1 คนไทยสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้ รู้ทันโลก รวมทั้งมีความสามารถในการใช้แหล่งความรู้และสื่อต่าง ๆ เพื่อพัฒนาตนเองและสังคม

3.2 คนไทยสามารถปรับตัวได้ มีมนุษยสัมพันธ์ดี และสามารถทำงาน

ร่วมกับผู้อื่นได้

#### 4. ทักษะทางสังคม

4.1 คนไทยเข้าใจและเคารพในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อมและสังคม มีทักษะและความสามารถที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข

4.2 คนไทยมีความรับผิดชอบ เข้าใจ ยอมรับ และตระหนักในคุณค่า ของวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน สามารถแก้ปัญหาในฐานะสมาชิกของสังคมไทยและสังคมโลกโดยสันติวิธี

#### 5. คุณธรรม จิตสาธารณะ และจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก

5.1 คนไทยดำเนินชีวิตโดยกายสุจริต วาจาสุจริต และมโนสุจริต

5.2 คนไทยมีความรับผิดชอบทางศีลธรรมและสังคม มีจิตสำนึกใน เกียรติภูมิของความเป็นไทย มีความภูมิใจในชนชาติไทย รักแผ่นดินไทย และปฏิบัติตามตามระบอบ ประชาธิปไตย เป็นสมาชิกที่ดี เป็นอาสาสมัครเพื่อชุมชนและสังคมในฐานะพลเมืองไทยและพลโลก

และจากคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย (สุวิมล ว่องวาณิช ; และ คนอื่นๆ. 2550: 4) ได้กรอบคุณลักษณะที่จำเป็นต้องพัฒนาของเด็กและเยาวชนไทย ดังนี้

1. คุณลักษณะด้านคุณธรรม ประกอบด้วย 4 ชุด ได้แก่

1.1 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยแรงผลักดัน ได้แก่ ความขยันหมั่นเพียร ความอดทน ความสามารถพึ่งตนเอง การมีวินัย

1.2 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหล่อเลี้ยง ได้แก่ ฉันทะ สัจจะ ความรับผิดชอบ ความสำนึกในหน้าที่ ความกตัญญู

1.3 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยเหนี่ยวรั้ง ได้แก่ ความมีสติรอบคอบ ความตั้งใจให้ดี

1.4 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยสนับสนุน ได้แก่ ความเมตตา ความปรารถนาดีต่อกัน ความเอื้อเฟื้อต่อกัน ความไม่เห็นแก่ตัว ความไม่เอาัดเอาเปรียบผู้อื่น และความอะลุ่มอล่วย ถ้อยทีถ้อยอาศัยกัน

2. คุณลักษณะด้านสังคม

3. คุณลักษณะด้านการเรียนรู้

จากแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต ข้างต้น จะเห็นได้ว่า ทักษะการดำรงชีวิต มีความคล้ายคลึงกับ ทักษะชีวิต แต่ต่างกันตรงที่ ทักษะการดำรงชีวิตนั้น จะมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับงานอาชีพเข้ามาเกี่ยวข้อง ซึ่งแนวคิดของศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน เกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตนั้น พบว่า ทักษะการดำรงชีวิต ประกอบด้วยทักษะย่อย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ซึ่งเป็นแนวคิดที่ครอบคลุม ในความหมายของทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งทักษะย่อย (1) ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง เป็นเรื่องที่สำคัญ เพราะเป็นส่วนพื้นฐานในการดำรงชีวิตเนื่องจากเป็นเรื่องของการจัดการด้านตนเอง และนอกจากนี้ จากการวิเคราะห์คุณลักษณะที่ดีของคนไทย และเด็กและเยาวชนไทยนั้น จะเห็นว่าความสามารถในการ จัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเองนั้น มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตด้วยเช่นกัน เนื่องจาก เด็กและเยาวชนจะสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้นั้น ปัจจัยสำคัญคือเขาต้องมีความสามารถในการ จัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเอง (2) ด้านการเรียนรู้ เนื่องจากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นวัยเรียน ดังนั้น จึงมีความจำเป็นมาก ในการฝึกทักษะด้านการเรียนรู้ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ลดความซับซ้อนใจ และสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างมีความสุข (3) ในด้านสังคม เป็นด้านที่สำคัญเช่นกัน เนื่องจากมนุษย์อยู่ร่วมกันเป็นสังคมต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคม ทักษะด้านนี้จึงมีความจำเป็น โดยเฉพาะนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่น ที่มีสังคมเฉพาะวัย การฝึกในเรื่องทักษะสังคม จึงช่วยให้นักเรียนสามารถติดต่อ มีความสัมพันธ์ที่ดีกับคนในสังคม และด้านสุดท้าย (4) ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ โดยการจัดการสร้างงานอาชีพนั้น ถือว่าเป็นทักษะหนึ่งที่สำคัญในการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งเป็นระดับชั้นที่มุ่งสู่การศึกษาในระดับสูงเพื่อการประกอบอาชีพในอนาคต หรือ อาจจะจบไปแล้วก็สามารถ

ประกอบอาชีพได้ ดังนั้น นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จึงควรมีทักษะในการจัดการสร้างงานอาชีพเพื่อเตรียมพร้อมในการประกอบอาชีพในอนาคต จะเห็นได้ว่าแนวคิดของศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน เกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตนั้น มีความครอบคลุมในเรื่องของทักษะการดำรงชีวิต กอปรกับเหมาะสมกับนักเรียนที่อยู่ในวัย เรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนา แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ตามแนวคิดของศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน

### 1.3 องค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต

จากแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต ตามแนวคิดของ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน โดยองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต แบ่งเป็น ทักษะย่อย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ซึ่งมีรายละเอียดในแต่ละด้าน ดังนี้

#### 1.3.1 ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

##### 1.3.1.1 ความหมายของทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

ทักษะการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง เป็นความสามารถอย่างหนึ่ง ที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในปัจจุบัน มีคำอยู่หลายคำที่มีความหมายใกล้เคียงและสามารถใช้แทนกันได้บางครั้ง ได้แก่ การจัดการตนเอง การควบคุมตนเอง การมีวินัยในตนเอง การกำกับดูแลตนเอง เป็นต้น

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการจัดการตนเอง ว่าหมายถึง กระบวนการที่บุคคลเป็น ผู้ดำเนินปรับพฤติกรรม การคิด ด้วยตนเองทั้งหมด โดยที่ปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลต่อกระบวนการนี้น้อยมาก (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2541: 328)

แสงอุษา โรจนานนท์ และกฤษณ์ รุยาพร กล่าวถึงการจัดการตนเองตรงกับภาษาอังกฤษว่า Self – management ซึ่งเป็นเรื่องของการทำความเข้าใจกับบ่อเกิดของพฤติกรรมของตนเอง ภาวะแวดล้อม และสภาวะความเครียดที่เกิดขึ้นในชีวิต (แสงอุษา โรจนานนท์; และ กฤษณ์ รุยาพร. 2548: 12)

โอคีฟและเบอร์เกอร์ ได้ให้ความหมาย การจัดการตนเองว่าเป็นความสามารถในการกำกับดูแลความรู้สึก การกระทำ และการคิด ของตนเองให้บรรลุผลตามเป้าหมาย (Edward J. O'Keefe; & Donna S. Berger. 1999: 1 - 7)

เฟรนช์ และสวาร์ด ได้ให้ความหมาย การจัดการว่า หมายถึง กระบวนการ กิจกรรม หรือ การศึกษา เกี่ยวกับการปฏิบัติหน้าที่ ซึ่งเชื่อมั่นได้ว่า กิจกรรมต่าง ๆ นั้นจะบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ (French; & Sawand. 1979: 45)

มิชเชล; และมิชเชล ได้ให้ความหมายว่า ทักษะการควบคุมตนเอง เป็นความสามารถที่จะละเว้นการกระทำบางชนิด หรือเป็นความสามารถที่จะแสดงพฤติกรรมที่ใช้ความอดทนและการตัดสินใจอย่างมีเหตุและผลที่เหมาะสม ทั้งนี้เพื่อให้ได้รับผลดีตามที่ตนเองปรารถนาและหลีกเลี่ยงผลกระทบในทางลบที่ อาจจะเกิดขึ้นกับตนเองได้ (Mischel; & Mischel. 1976: 84)

แบนดูรา ได้ให้ความหมายของการควบคุม ดูแลตนเองว่า เป็นความสามารถในการกำหนด ดูแลตนเองของบุคคล ทั้งในด้านความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปในทิศทางที่บุคคลต้องการหรือกำหนดไว้ ไม่ว่าจะพบกับอุปสรรคหรือปัญหาใด ๆ ก็ตาม (Bandura. 1977: 140)

เบอมมิสเตอร์; ฮีทเทอร์ตัน; และไทซ์ ได้ให้ความหมายไว้ว่า การควบคุมตนเองเป็นความสามารถในการพยายามของบุคคลที่จะเปลี่ยนแปลงการตอบสนองของตนเอง ซึ่งการตอบสนองในที่นี้หมายถึง การกระทำ ความคิดความรู้สึก ความปรารถนา และการปฏิบัติตนในด้านต่าง ๆ เป็นต้น (Baumeister; Heatherton; & Tice. 1994: 7)

### 1.3.1.2 องค์ประกอบของทักษะการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

กรมวิชาการ ได้ให้องค์ประกอบของความสามารถ ในการจัดการว่าประกอบด้วย (กรมวิชาการ. 2542: 12)

- การวางแผนพฤติกรรมที่แสดง ได้แก่ วิเคราะห์งาน ใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ กำหนดขั้นตอนการทำงาน
- การปฏิบัติงานพฤติกรรมที่แสดง ได้แก่ ประสานงาน ทำงานเป็นระบบตามแผน

- การประเมินผล และสรุปผลงาน พฤติกรรมที่แสดง ได้แก่ ติดตามผลงานอย่างเป็นระบบ ประเมินผลและปรับปรุงงาน สรุปผลงาน
- ความสามารถที่ส่งเสริมประสิทธิภาพในการจัดการ พฤติกรรมที่แสดง ได้แก่ เลือกใช้วิธีการแก้ปัญหาที่เหมาะสม ปรับตัวได้เหมาะสมกับสถานการณ์

สำนักทดสอบทางการศึกษา ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการจัดการว่าประกอบด้วย (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2540: 3)

- ความสามารถในการประเมินสถานการณ์ ได้แก่ มีความคิดริเริ่ม มีความกระตือรือร้นในการแสวงหาข้อเท็จจริง คาดคะเนเหตุการณ์ที่อาจเกิดขึ้นในอนาคตได้แม่นยำ มองการณ์ไกล มีความสามารถในการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมเพื่อตัดสินใจว่าสภาพแวดล้อมนี้ควรทำอย่างไรจึงจะมีโอกาสประสบความสำเร็จมากที่สุด

- ความสามารถในการวางแผนการทำงาน ได้แก่ มีความรู้ความสามารถ ในงานที่ต้องทำเป็นอย่างดี กำหนดเป้าหมายของการทำงานได้ชัดเจน กำหนดกิจกรรมหรืองานที่ต้องปฏิบัติได้ครบถ้วน กำหนดวิธีการทำงานได้เหมาะสมกับผู้ทำและเป้าหมาย กำหนดวิธีการควบคุมผลการปฏิบัติงานได้เหมาะสม กำหนดวิธีการคัดเลือกคนเข้าทำงานได้อย่างเหมาะสม กำหนดวิธีการกระตุ้นยั่วยุ ให้เพื่อนร่วมงานช่วยกันทำงานจนสำเร็จ มีความสามารถในการตัดสินใจเลือกวิธีการที่เหมาะสมที่สุด รู้จักใช้ข้อมูลข่าวสารเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจ สามารถประมาณการใช้งบประมาณ เวลา แรงงาน และวัสดุอุปกรณ์ได้เหมาะสม



- ความสามารถในการจัดระบบการทำงาน ได้แก่ รู้ขั้นตอนและวิธีการทำงานทั้งหมดในทุกด้านและสามารถทำได้ด้วย มีค่านิยมใช้แผนในการทำงาน บรรยายลักษณะของงานแต่ละตำแหน่งได้ถูกต้อง กำหนดหน้าที่และความรับผิดชอบของงานแต่ละตำแหน่งได้ถูกต้อง กำหนดตำแหน่ง หน้าที่ และจำนวนเพื่อนร่วมงานได้เหมาะสมกับเป้าหมายของงาน แบ่งงานเป็นส่วนย่อยๆ แล้วมอบหมายให้แก่ผู้ที่มีความสามารถ

- ความสามารถในการสร้างแรงจูงใจในการทำงาน ได้แก่ มีความสามารถในการถ่ายทอดข้อมูลข่าวสารและรับฟังความคิดเห็น ใจกว้างซื่อสัตย์และยุติธรรม เสียสละ เอื้อเฟื้อ โอบอ้อมอารี พยายามให้เพื่อนร่วมงานมีส่วนร่วมในการปฏิบัติ มีมนุษยสัมพันธ์ มีความขยันหมั่นเพียร มีวินัยในการทำงาน

- ความสามารถในการตรวจสอบผลการทำงาน ได้แก่ กำหนดเวลาที่เหมาะสมสำหรับการทำงาน กำหนดมาตรฐานของผลการปฏิบัติ กำหนดมาตรฐานของผลงาน กำหนดวิธีการตรวจสอบผลการปฏิบัติงาน เปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานและผลงานกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ได้ถูกต้อง ตรวจสอบและติดตามผลงาน

- ความสามารถในการปรับปรุงการทำงาน ได้รู้จักใช้ข้อผิดพลาดเป็นบทเรียน ระบุปัญหาในการทำงานได้ถูกต้อง รู้จักใช้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการดำเนินงาน เพื่อใช้ในการตัดสินใจ ปรับปรุงแก้ไข ระบุข้อดี ข้อบกพร่องของผลงานได้ กำหนดวิธีการแก้ไข ดัดแปลงผลงานให้มีคุณภาพดีขึ้น มีความสามารถในการประเมินผลงานที่ทำ

ธอร์ลีเซน; และเมโนนี่ (Thoresen; & Manoney. 1974: 178) และ โรเซนเบอม (Rosenbaum. 1980: 109 -121) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมควบคุมตนเอง โดยอาศัยแนวคิดตามการเรียนรู้ทางสังคม ได้สรุปถึงลักษณะของบุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมดูแลตนเอง ต้องประกอบได้ไปด้วยลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

- มีความสามารถในการเลือกกระทำ และการรู้จักการใช้ความคิดอย่างมีเหตุผลหรือมีลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์และการกระทำอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์

- มีแนวทางในการแก้ปัญหาและสามารถวางแผนการดำเนินชีวิตเพื่อเป้าหมายของตนเองในอนาคต

- มีความสามารถในการยับยั้งชั่งใจในการกระทำตามอำเภอใจของตนเอง และอดทนอดกลั้นเมื่อต้องเผชิญความยากลำบาก

- มีความสามารถในการรับรู้ผลกระทบจากการกระทำของตนเอง ตลอดจนรู้จักการให้รางวัลและลงโทษตนเองในผลของการกระทำนั้น ๆ

จากความหมายและองค์ประกอบของ ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง สรุปได้ว่า ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง หมายถึง ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล และรับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการ จำแนก แยกแยะ ข้อมูลสารสนเทศ นำข้อมูลสารสนเทศมากำหนดแนวทาง ในการดำเนินงานของตนเองได้ชัดเจน ในด้านจิตใจ ด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม
- การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล หมายถึง ความสามารถในการหาสาเหตุของ ปัญหา เลือกวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในด้านจิตใจ ด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม อย่าง เหมาะสม
- การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล หมายถึง ความสามารถในการ ควบคุมตนเองในการแสดงออกในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ใน ด้านการเรียน ด้านการ ทำงาน ด้านสังคม
- รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการบอกจุดเด่น จุดด้อย ของผลของการกระทำ

### 1.3.2 ทักษะด้านการเรียนรู้

#### 1.3.2.1 ความหมายทักษะด้านการเรียนรู้

มัทธรา ธรรมบุศย์ ได้ให้ความหมาย ทักษะการเรียนรู้ว่าเป็น กระบวนการที่เกิดขึ้นในขณะที่เด็กเรียนรู้ด้วยเพราะทักษะทุกทักษะคือการรับข้อมูล การประมวลผล และการแสดงผล ที่มีความสัมพันธ์กัน หากผู้เรียนมีทักษะใดทักษะหนึ่งไม่เพียงพอ ย่อมจะส่งผล ต่อความยากง่ายและความเร็วในการเรียนรู้ (Speed of learning) ถ้าจะเปรียบง่าย ๆ อาจกล่าวได้ ว่า ทักษะการเรียนรู้แต่ละอย่างเปรียบเสมือนสมาชิกคนหนึ่งของทีม ยกตัวอย่างเช่น ทีมฟุตบอล หากนักฟุตบอลที่ทำหน้าที่เป็นกองหลังไม่มีสมรรถภาพ ถึงจะมีผู้รักษาประตูที่ยอดเยี่ยมเพียงใด ก็ ยากที่จะรักษาประตูเอาไว้ได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2550: ออนไลน์)

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ได้ให้ความหมาย ทักษะการ เรียนรู้ ว่า หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาความรู้และเลือกใช้แหล่งข้อมูลด้วยวิธี การต่าง ๆ ได้ เหมาะสมกับที่ต้องการ สามารถประมวลและสรุปความรู้ได้ด้วยตนเอง ลักษณะพฤติกรรมที่ แสดงออก ได้แก่ บอกที่มาของข้อมูลและวิธีการแสวงหาข้อมูลได้ แสวงหาความรู้ด้วยวิธีต่าง ๆ ได้ อาทิเช่น การฟัง การถาม การอ่าน การสังเกต การทดลอง นำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันได้ มีความกระตือรือร้น ชอบและสนใจในการแสวงหาความรู้ (สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา. 2550: ออนไลน์)

#### 1.3.2.2 ลักษณะของการเรียนรู้

พระบรมราชาบาทของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว (มหาวิทยาลัย ราชภัฏธนบุรี. 2550: 30 - 31) ได้กล่าวถึงลักษณะของการศึกษาหรือการเรียนรู้ นั้น มีสามลักษณะ ได้แก่ (1) การเรียนรู้ตามความคิดของผู้อื่น ซึ่งอาจเป็นการฟัง การอ่าน การสังเกต ดู จำ อย่างไรก็ตาม ใดทั้งสิ้น การเรียนรู้อย่างนี้จัดเป็นการเรียนรู้ขั้นต้น เพราะยังต้องรู้ตามเขา โดยมีได้พิจารณา พิสูจน์ สอบสวน อาจถูก ผิด ดี ชั่วมีประโยชน์ ไม่มีประโยชน์อย่างไรก็ได้ แต่ถึงอย่างไร บุคคลที่จำเป็นต้อง เรียนรู้โดยลักษณะนี้ด้วย เพราะเรื่องราวความรู้วิ ทยาการที่ควรจะต้องเรียนรู้ในชีวิตมีอยู่มากมาย

เกินกว่าที่จะศึกษาให้ละเอียดลึกซึ้งทุกอย่างได้ จึงต้องศึกษาให้กว้างขวางไว้เป็นพื้นฐานก่อน ต่อเมื่อต้องการทราบเรื่องใดจริงๆ จึงนำมาศึกษาพิจารณาและวินิจฉัยให้เห็นเหตุเห็นผลอีกชั้นหนึ่ง

(2) การเรียนรู้ด้วยการพิจารณาวินิจฉัยแล้วนี้ จัดเป็นการเรียนรู้ลักษณะที่สอง ซึ่งสูงขึ้นมากกว่าระดับที่รู้ตามผู้อื่น ถึงระดับนี้ความรู้ที่เกิดขึ้นจะกลายเป็นความรู้ความเข้าใจของตัวเอง ซึ่งมั่นใจได้ และใช้ประโยชน์ได้ดีขึ้น และ (3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติ ดีฝึกฝนจนประจักษ์ผลและเกิดความคล่องแคล่วชำนาญอีกอย่างหนึ่ง การเรียนรู้ทั้งสามลักษณะนี้จำเป็นต้องกระทำไปด้วยกันให้สอดคล้องและอุดหนุนส่งเสริมกัน จึงจะช่วยให้เกิดความรู้จริง พร้อมทั้งความสามารถที่จะนำมาใช้ทำการต่างๆอย่างมีประสิทธิภาพได้

มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี ได้สรุปลักษณะ การเรียนรู้จากพระราชจริยวัตรของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว 3 ลักษณะได้แก่ (1) ทรงศึกษาหาความรู้ในเรื่องที่สนพระหฤทัย (2) ทรงศึกษาหาความรู้ด้วยการศึกษาค้นคว้าข้อมูลทั้งจากเอกสาร จากของจริง และจากการสอบถามผู้รู้ และ (3) ทรงศึกษาหาความรู้ จากการลงมือปฏิบัติด้วยพระองค์เอง ตั้งแต่ขั้นทดลองจนนำมาสู่การปฏิบัติจริง (มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี. 2550 : 12)

นอกจากนี้มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี ยังได้ แบ่งลักษณะการเรียนรู้จากพระราชจริยวัตรของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ออกเป็น 9 ประการ ได้แก่ (1) เป็นลักษณะการเรียนรู้ที่มีเป้าหมาย (2) เป็นการเรียนรู้ที่ใช้วิธีการหาความรู้หลากหลายวิธี ทั้งจากหนังสือ ตำรา จากสถานการณ์จริง และจากการสอบถามผู้รู้ (3) เป็นการเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติจริง ฝึกฝนจนเกิดทักษะ (4) เป็นการเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ ต้จริงในชีวิต (5) เป็นการเรียนรู้ที่มีความสุข (6) เป็นการเรียนรู้ทั้งด้านกว้างและด้านลึก (7) เป็นการเรียนรู้ที่มีการตรวจสอบและทบทวนความรู้อยู่ตลอดเวลา (8) เป็นการเรียนรู้เชิงบูรณาการ และ (9) เป็นการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนตามลำดับ ตั้งแต่สะสมข้อมูล ฝึกฝน ทดลอง ตรวจสอบทบทวน นำไปใช้ประโยชน์ (มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี. 2550: 19)

### 1.3.2.3 ลักษณะของผู้มีทักษะการเรียนรู้

มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี ได้สรุปคุณสมบัติของผู้เรียน จากพระราชจริยวัตรของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ดังนี้ มีความอยากรู้ มีความตั้งใจจริง มุ่งมั่นที่จะรู้ มีการเตรียมตัวที่ดี มีอิทธิบาท 4 ได้แก่ ฉันทะ วิริยะ จิตตะ วิมังสา มีความรักเรียน มีความสุขในการเรียนรู้ มีจิตใจเป็นกลาง ใช้วิจารณ์อย่างมีเหตุผล และรู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น (มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี. 2550: 19)

ศูนย์ ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม ได้กล่าวถึง คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับสังคมไทยในด้านการเรียนรู้ไว้ในรายงานการวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย (สุวิมล ว่องวาณิช; และคนอื่นๆ. 2550: 13; อ้างอิงจาก ไกรยุทธ ธีรยาศิรินทร์. 2531) ว่า คุณลักษณะด้านการเรียนรู้ หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ การทำความเข้าใจในเรื่องต่างๆ เช่น ความใฝ่เรียนใฝ่รู้ ความรักโรงเรียน และความรักการอ่าน

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ ได้สรุปเกี่ยวกับ คุณลักษณะของคนไทย ที่พึงประสงค์ในมิติด้านความรู้ ว่า มีคุณลักษณะเป็นผู้ที่สามารถรู้ลึกในแก่นสาระของวิชา สามารถรู้รอบตัวในเชิงสหวิทยาการ และเป็นผู้ที่สามารถรู้ได้ไกลโดยสามารถคาดการณ์เกี่ยวกับอนาคตที่จะมาถึงได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2546: 13)

จากความหมายของ ทักษะด้านการเรียนรู้ ลักษณะการเรียนรู้ และลักษณะของผู้มีทักษะการเรียนรู้ จึงสรุปได้ว่า ทักษะด้านการเรียนรู้ เป็นความสามารถในการแสวงหาความรู้ ใฝ่เรียนใฝ่รู้ และสรุปองค์ความรู้ โดยมีคุณลักษณะย่อยได้แก่

- ความสามารถในการแสวงหาความรู้ หมายถึงความสามารถ ในการศึกษาหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ได้ โดยใช้วิธีที่เหมาะสม
- ใฝ่เรียนใฝ่รู้ หมายถึง มีความอยากรู้ มีความประพฤตินี้เคยชิน ในการอ่านหนังสือ ชอบอ่านหนังสือ รักการอ่าน ชอบใช้เวลาว่างในการศึกษาหาความรู้ในเรื่องที่สนใจ
- สรุปองค์ความรู้ หมายถึง การนำข้อมูลสารสนเทศที่ผ่าน กระบวนการ คิดเปรียบเทียบ เชื่อมโยงกับความรู้อื่นจนเกิด เป็นความเข้าใจและนำไปใช้ประโยชน์ ในการสรุปและตัดสินใจในด้านจิตใจ ด้านการเรียน ด้านการทำงาน ด้านสังคม

### 1.3.3 ทักษะด้านสังคม

#### 1.3.3.1 ความหมายของทักษะด้านสังคม

สุขุมล เกษมสุข ได้ให้ความหมาย ทักษะทางสังคมว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในสังคมที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยการรู้จักรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ของตน รู้จักปฏิบัติต่อผู้อื่น มีสำนึกต่อสังคม และสร้างประโยชน์ให้แก่สังคม (สุขุมล เกษมสุข. 2535: 10)

จาโรลิคเมค ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคมไว้ 3 ประการ คือ การอยู่ร่วมกันและการทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับ การนับถือในสิ่งที่ถูกต้องของคนอื่น และการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาไว้ การรู้จักควบคุมตนเอง รู้จักตัดสินใจด้วยตนเอง และการร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประสบการณ์กับบุคคลอื่น (ตันสนีย์ นาคะสนธิ . 2545: 9; อ้างอิงจาก Jarolimek. 1977)

ริกจิโอ ได้ให้ความหมาย ทักษะทางสังคม ว่า หมายถึง ทักษะในการติดต่อสื่อสารทางสังคมในด้านอารมณ์และสังคม มี 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะในการรับ ทักษะในการส่ง และทักษะในการควบคุมการสื่อสารระหว่างบุคคล (Riggio. 1989a: 1)

อุษณีย์ โพธิ์สุข ได้ให้ความหมาย ทักษะทางสังคม ว่า เป็นความสามารถที่เรา รู้จัก เข้าใจความรู้สึกความต้องการของจิตใจ หรือความต้องการต่างๆของค นที่เราเกี่ยวข้องรวมทั้งรู้จักที่จะสร้างสายสัมพันธ์ให้มั่นคงด้วยความรัก ความเอาใจใส่ เอื้ออาทรต่อผู้อื่น อย่างต่อเนื่อง รู้จักการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อสภาพการณ์ต่างๆ (อุษณีย์ โพธิ์สุข. 2545: 120)

แมนกรูก้า วิทแมน; และโพสเนอร์ ได้ให้ความหมาย ทักษะทางสังคมว่า ประกอบด้วย ทักษะการสื่อสาร ทักษะการปฏิเสธและเจรจาต่อรอง ทักษะการแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะระหว่างบุคคล (การพัฒนาสัมพันธภาพที่ดี) ทักษะการให้ความร่วมมือ ทักษะการเห็นอกเห็นใจ (สกล วรเจริญศรี. 2550: 44; อ้างอิงจาก Mangrulkar, Whitman; & Posner. 2001)

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม ได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับสังคมไทยในด้านสังคม ไว้ในรายงานการวิจัยโครงการเร่งรัดคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย ว่า คุณลักษณะด้านสังคม หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการเข้าสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ความมีกิริยามารยาท การปรับตัว ความตรงต่อเวลา ความสุภาพ การมีสัมมาคารวะ การพูดจาไพเราะ และความอ่อนน้อมถ่อมตน (สุวิมล ว่องวาณิช ; และคนอื่นๆ. 2550: 13; อ้างอิงจาก ไกรยุทธ ชีรตยา คีรินทร์. 2531)

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ ได้ให้ความหมาย ทักษะทางสังคมว่า หมายถึง ความสามารถที่เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมหรือการเข้าสังคม ซึ่งเป็นความสามารถที่บุคคลจำเป็นต้องมีเพื่อดำเนินชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่นและสังคมส่วนรวมได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2546: 82)

จากความหมายของทักษะด้านสังคมดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ทักษะ ด้านสังคม หมายถึง ความสามารถในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล การปรับตัว การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง การให้ความร่วมมือ และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

### 1.3.3.2 องค์ประกอบของทักษะด้านสังคม

สุขุมล เกษมสุข ได้เสนอทักษะทางสังคมที่ควรมุ่งเน้นให้เกิดแก่นักเรียนชั้นประถมศึกษา ไว้ 5 ด้าน ได้แก่ ทักษะการคิดสร้างสรรค์ ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการสื่อสาร และทักษะการแก้ปัญหา (สุขุมล เกษมสุข. 2535: 14)

จาโรลลิคเมค ได้แยกทักษะทางสังคม ไว้ 10 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการเป็นผู้ให้และผู้รับ ทักษะในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ทักษะในการยอมรับความสามารถของตนเองและผู้อื่น ทักษะในการควบคุมตนเอง ทักษะในการมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ ทักษะในการรู้จักสิทธิของตนเอง และผู้อื่น ทักษะในการวางแผน ทักษะในการเป็นผู้นำ ทักษะในการแสดงความคิดเห็นในการอภิปราย และทักษะการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น (ตันสนีย์ นาคะสนธิ. 2545: 10; อ้างอิงจาก ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. 2536)

ริกจิโอ (Riggio. 1989: 2-3) ได้แบ่งทักษะทางสังคม 6 ด้าน ดังนี้

- การแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional Expressivity)

หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกในการสื่อสารกับบุคคลอื่นโดยไม่ใช้ถ้อยคำ เป็นการสื่อความทางอารมณ์ รวมทั้งการแสดงเจตคติและการแสดงออกกระหว่างบุคคล

- ความไวในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น (Emotional Sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการรับและตีความหมายการสื่อสารที่ไม่ใช้ถ้อยคำของบุคคลอื่น
- การควบคุมอารมณ์ของตนเอง (Emotional Control) หมายถึง ความสามารถในการควบคุมและกำกับอารมณ์ รวมถึงการแสดงออกที่ไม่ซ้ำพุดของตนเอง
- การแสดงออกทางสังคม (Social Expressivity) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกโดยใช้ถ้อยคำ และความสามารถในการเข้าร่วมสนทนากับผู้อื่น
- ความไวในการรับรู้ทางสังคม (Social Sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการตีความหมายการสื่อสารโดยใช้ถ้อยคำของบุคคลอื่น
- การควบคุมทางสังคม (Social Control) หมายถึง ทักษะในการแสดงบทบาททางสังคม และความสามารถในการแสดงตน

แมนกรูก้า วิทแมน และโพสเนอร์ ได้กล่าวถึงทักษะทางสังคมว่า ประกอบด้วย 6 ทักษะย่อย ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการปฏิเสธและเจรจาต่อรอง ทักษะการแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะระหว่างบุคคล (การพัฒนาสัมพันธภาพที่ดี) ทักษะการให้ความร่วมมือ ทักษะการเห็นอกเห็นใจ (สกล วรเจริญศรี. 2550: 44; อ้างอิงจาก Mangrulkar, Whitman; & Posner. 2001)

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ ได้เสนอทักษะทางสังคมที่สำคัญในอนาคต ได้แก่

- ทักษะมนุษยสัมพันธ์ หมายถึง ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่นและความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี
- ทักษะการปรับตัว หมายถึง ความสามารถในการปรับเปลี่ยนตนเองด้านแนวความคิด ทศนคติ และพฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพบริบทแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป
- ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการทำงานเป็นกลุ่มได้เป็นอย่างดี จนสามารถทำให้งานบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งสะท้อนได้ในหลายลักษณะ อาทิ การให้ช่วยเหลือผู้อื่น การไม่เอาเปรียบ การให้ความร่วมมือ การยอมรับฟังความคิดเห็นและความสามารถของผู้อื่น และการร่วมรับผิดชอบผลงานของกลุ่มร่วมกัน (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2546: 82 - 86)

สรุปจากองค์ประกอบทักษะทางสังคมดังกล่าวข้างต้น มีความคล้ายคลึงกัน โดยสรุปได้ว่า ทักษะด้านสังคมมีองค์ประกอบ ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล การปรับตัว การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง การให้ความร่วมมือ และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น โดย

- ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารพูดคุยที่ดีด้วยท่าทางที่สอดคล้องเหมาะสมและรู้จักรับฟังบุคคลอื่นอย่างตั้งใจ การให้และการรู้จักรับฟังข้อมูลย้อนกลับกับบุคคลอื่นอย่างสร้างสรรค์

- การปรับตัว หมายถึง ความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมอย่างเหมาะสม
- การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง หมายถึงความสามารถในการปฏิเสธ ในสิ่งที่ก่อให้เกิดผลเสียแก่ตนเองและผู้อื่น การรู้จักประนีประนอมในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งระหว่างบุคคล การโน้มน้าวให้ผู้อื่นเห็นสอดคล้องกับความคิดของตน และเสนอทางเลือกที่ทำให้เกิดความพึงพอใจทั้งแก่ตนเอง และผู้อื่น
- การให้ความร่วมมือ หมายถึง ความสามารถในการเคารพในความคิดเห็นของบุคคลอื่น การประเมินในความสามารถของตนเองที่ใช้เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม การให้การสนับสนุน และการให้ความไว้วางใจสมาชิกกลุ่ม และการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลเมื่อทำงานร่วมกัน
- การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการรู้และเข้าใจความรู้สึก ความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ

### 1.3.4 ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

#### 1.3.4.1 ความหมายทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

##### 1.3.4.1.1 ความหมายการจัดการ

สำนัก งานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ

ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาทักษะการประกอบอาชีพ ว่าเป็นการเรียนรู้เพื่อค้นพบ และใช้ศักยภาพของตนเพื่อเตรียมตัวประกอบอาชีพให้เหมาะสมกับตนเอง รู้จักวิธีเลือกอาชีพที่สุจริตเหมาะสมสามารถพึ่งตนเอง และเลี้ยงตนเองได้อย่างเพียงพอแก่อัตภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 8)

กรมวิชาการ ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับทักษะการจัดการว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้งานสำเร็จระบอบด้วยการวางแผน การปฏิบัติงาน การประเมินผลงาน และการสรุปผลงาน (กรมวิชาการ. 2540: 20)

หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการ ในเรื่องของการวางแผนว่า ควรมีการวางแผนเป็นทีม ซึ่งหมายถึงกลุ่มงานที่มีบทบาทหน้าที่รับผิดชอบงานร่วมกัน มาร่วมคิดวางแผนตั้งแต่เริ่มต้น ร่วมทำ ร่วมประเมินผล ร่วมปรับปรุง และรับผิดชอบร่วมกัน (หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา. 2540: 32)

ตรูเนตร อัจฉล วัลดี ได้เสนอแนวคิดของกระบวนการจัดการ มี 4 ประการ คือ การวางแผน คือ การเตรียมการล่วงหน้า โดยใช้ความคิดที่จะกระทำบางอย่างในอนาคต อย่างมีเป้าหมาย โดยมีปฏิบัติ ได้ กำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์ วิธีการปฏิบัติ ทิศทาง ภารกิจ การจัดองค์กร คือ การแบ่งงานออกเป็นส่วนๆ มีการมอบหมายภาระงานอย่างชัดเจน เพียงพอ การจัดบุคคลเข้าทำงาน คือ การจัดวางคนให้เหมาะสม กับงานที่วางไว้ และการควบคุม เป็นการเชื่อมโยงทุกหน้าที่ โดยมีมาตรฐานของงานเป็นที่ตั้ง (ตรูเนตร อัจฉล วัลดี. 2542: 2)

สรุปได้ว่า การจัดการเป็นกระบวนการหนึ่งในการทำงาน โดยมีขั้นตอนต่าง ๆ ได้แก่ การวางแผน การลงมือดำเนินการตามแผน การตรวจสอบ ประเมินผลของการทำงาน และการแก้ไขปรับปรุงและพัฒนา

#### 1.3.4.1.2 ความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างงานอาชีพ

สาโรช บัวศรี ได้กล่าวถึง การศึกษาเพื่องานอาชีพว่า

หมายถึง การศึกษาที่เตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะประกอบอาชีพได้ ทั้งที่เป็นอาชีพอิสระ หรืออาชีพรับจ้าง ทั้งในส่วนที่ต้องใช้ความรู้พื้นฐาน และทักษะอย่างง่าย ๆ และสลับซับซ้อน ตามความต้องการของผู้เรียน การจัดการศึกษาเพื่องานอาชีพนั้นมีแนวทางที่ต้องดำเนินการเป็นขั้น ๆ ดังนี้ ความมุ่งหมาย หน้าที่สำคัญประการหนึ่งของการศึกษา คือจะต้องให้ผู้เรียนสามารถออกไปประกอบอาชีพได้ จึงต้องกำหนดความมุ่งหมายในการประกอบอาชีพโดยอาจกำหนดดังนี้ (1) เพื่อให้ผู้เรียนมีความสนใจและตระหนัก ในความสำคัญของงานอาชีพ และเห็นความจำเป็นที่จะต้องเลือกอาชีพ และประกอบอาชีพในวันข้างหน้า (2) เพื่อให้ผู้เรียนมองเห็นคุณค่าในการทำงานและมีทัศนคติที่ดีต่องานอาชีพทุกชนิด (3) เพื่อสร้างคุณลักษณะอันจำเป็นต่อการทำงานให้แก่ผู้เรียน เช่น ความซื่อสัตย์ ความตรงต่อเวลา ความเคารพต่อตนเองและผู้อื่น ความอดทน และความเป็นผู้รับผิดชอบ เป็นต้น (4) เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างงานอาชีพและการศึกษา (5) เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญและความจำเป็นที่จะต้องปรับตัวให้เข้ากับสังคมที่ตนเองอาศัยอยู่ (6) เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้และทักษะ และมีความสามารถประกอบอาชีพในแต่ละขั้นตอนที่ตนเรียนสำเร็จออกไป หรือหากต้องการจะศึกษาสูงขึ้นก็พร้อมที่จะทำได้ นอกจากนี้ในเค้าโครงการศึกษาแต่ละระดับ การเตรียมผู้เรียนเพื่องานอาชีพนั้นจะต้องมีขั้นตอนเพราะผู้เรียนแต่ละระดับมีความแตกต่างกันตามวัยวุฒิภาวะ ประสบการณ์และความสนใจ ซึ่งการสอนงานอาชีพในระดับมัธยมศึกษาชั้นต้น จะต้องส่งเสริมให้นักเรียนได้สำรวจงานอาชีพ หลังจากนั้นควรเป็นการเตรียมตัวเพื่องานอาชีพ ซึ่งอาจเป็นงานอาชีพภายหลังออกจากมัธยมแล้วหรือ หลังจากที่ได้เรียนสูงขึ้นไปต่อจากชั้นมัธยม และควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สัมผัสกับงานอาชีพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ (สาโรช บัวศรี. 2521: 7)

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ ได้เสนอ ทักษะการอาชีพ

หมายถึง การมีความสามารถและความชำนาญในการประกอบอาชีพหลักที่ตนเองถนัดหรือสนใจ การมีเจตคติที่ดีต่องานอาชีพ และมีความสามารถในการสร้างอาชีพให้กับตนเองได้ นอกจากนี้ยังได้ให้ความเห็นว่า เด็กและเยาวชนทุกคนควรได้รับการพัฒนา ให้ได้รับการฝึกอบรม พัฒนาความรู้ ความเข้าใจและทักษะการประกอบอาชีพตามระบบเศรษฐกิจยุคใหม่ที่เน้นความร่วมมือและการสร้างจรรยาบรรณในการประกอบอาชีพเพื่อให้เด็กและเยาวชนทุกคนสามารถประกอบอาชีพต่าง ๆ ที่ตนเองมีความถนัดและสนใจอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้พึ่งตนเองได้ในเชิงเศรษฐกิจ รวมทั้งมีค่านิยมที่พึงประสงค์ในการทำงานที่สุจริตและเหมาะสมกับวัย (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2546:



สุมน อมรวิวัฒน์ ได้สรุปคุณลักษณะหรือความพร้อม ทางด้านการงานและความสามารถในงานอาชีพของเด็กอายุ 13 – 18 ปี ไว้ว่าเด็กอายุ 16 – 18 ปี เส้นทางชีวิตของเด็กวัยรุ่นได้แยกออกเป็นหลายกลุ่ม คือ กลุ่มที่ศึกษาต่อชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 ทั้งในระบบโรงเรียนและการศึกษานอกโรงเรียน กลุ่มที่ศึกษาต่อในสายอาชีวศึกษา กลุ่มที่มีได้ ศึกษาต่อแต่ออกไปทำงานในสถานประกอบการ สถานบริการ ทำงานอาชีพของครอบครัว หรือ ใน ชุมชน กลุ่มที่มีได้ศึกษาต่อและย้ายถิ่นจากครอบครัวไปทำงานเผชิญชีวิต ในท้องถิ่น ซึ่งทุกกลุ่มนั้นมี คุณลักษณะที่ควรมี ได้แก่ (1) เด็กวัยรุ่นได้รับการฝึกให้รู้จักแสวงหาข้อมูลข่าวสารและความรู้ พื้นฐานในการทำงานและประกอบอาชีพ (2) ได้รับการบ่มเพาะจิตสำนึกในหน้าที่ มีความ ขยันหมั่นเพียร รักงาน พากเพียรทำงาน ตั้งใจ มุ่งมั่นทำงาน ทบทวนปรับปรุง แก้ไขงานที่ทำให้ดี ยิ่งขึ้น (3) เรียนรู้วิธีการทำงาน ด้วยการฝึกฝนจนชำนาญในงานที่ถนัด และตรงกับความสนใจ มีทักษะเฉพาะที่จำเป็นสำหรับงาน (4) เชื่อมมั่นในตนเองแต่สามารถปรับตัวทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ของงาน (5) มีวินัยในการทำงาน รู้จักจัดการบริหารเวลาทำงานและมีการพักผ่อน รวมถึงวิธีการจัดการต่างๆในงานอาชีพ (6) มีสุขภาพแข็งแรงสมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิต (7) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีสุนทรีย์ภาพและจินตนาการ (8) รู้จักแสวงหาความรู้ใหม่ เพื่อปรับปรุง งานที่ทำให้เหมาะสมกับกาลสมัยอยู่เสมอ (สุมน อมรวิวัฒน์, 2546: 61 - 64)

จะเห็นได้ว่า งานอาชีพนั้นมีความสำคัญอันจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการ ประกอบอาชีพในอนาคต ผู้เรียนควรได้รับปลูกฝังและพัฒนาให้ศักยภาพในการนำทักษะที่ได้จาก การเรียนไปปฏิบัติจริงด้วยความชำนาญ จนกระทั่งใช้เป็นเครื่องมือในการประกอบ อาชีพได้ ดังนั้น จากความหมายของการจัดการและการสร้างงานอาชีพ จึงสรุปได้ว่า ทักษะด้านการจัดการสร้างงาน อาชีพ หมายถึง ความสามารถในการเลือกอาชีพ และการวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจโดย

- ความสามารถในการเลือกอาชีพ หมายถึง ความสามารถในการศึกษา หาความรู้เกี่ยวกับอาชีพต่างๆ ตัดสินใจเลือกอาชีพได้ตามที่ตนเองสนใจ
- การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ หมายถึง การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับ อาชีพ กำหนดแนวทางและวางแผนในการประกอบอาชีพตามที่สนใจ

สรุป จากองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ที่ผู้วิจัยได้ปรับตามแนวคิดของ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน สามารถเขียนสรุปได้ในตาราง 1 ดังนี้

ตาราง 1 สรุปลองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต

ทักษะการดำรงชีวิต			
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	ด้านการเรียนรู้	ด้านสังคม	ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ
หมายถึงความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล และรับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	หมายถึงความสามารถในการแสวงหาความรู้ ใฝ่เรียนใฝ่รู้ และสรุปลองค์ความรู้	หมายถึงความสามารถในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นซึ่งประกอบด้วยความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล การปรับตัว การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง การให้ความร่วมมือ และ การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	หมายถึงความสามารถในการเลือกอาชีพ และการวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ

## 2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### 2.1 ความหมายระดับมัธยมศึกษา

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) ได้ให้ความหมายระดับมัธยมศึกษาไว้ว่า ระดับมัธยมศึกษา หมายถึง การศึกษาหลังระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายประเภทสามัญ คือ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 และประเภททอชีพศึกษา คือ หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หลักสูตรประกาศนียบัตรนาฏศิลป์ ชั้นกลาง หลักสูตรประกาศนียบัตรศิลปะชั้นกลาง (สกศ. 2545: ออนไลน์)

### 2.2 การจัดระดับการศึกษา

หลักสูตรแกนการศึกษาขั้นพื้นฐาน จัดระดับการศึกษา เป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับประถมศึกษา (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 6) ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3) และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6) (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551ก: 21 - 22)

### 2.3 ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ให้ความหมาย ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6) ไว้ว่า การศึกษาระดับนี้เน้นการเพิ่มพูนความรู้และทักษะเฉพาะด้านสนองตอบความสามารถ ความถนัดและความสนใจของผู้เรียนแต่ละคนทั้งด้านวิชาการและวิชาชีพ มีทักษะในการ ใช้วิทยาการ และเทคโนโลยี ทักษะกระบวนการคิดขั้นสูง สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพ มุ่งพัฒนาตนเองและประเทศตามบทบาทของตน สามารถเป็นผู้นำ และผู้ให้บริการชุมชนในด้านต่างๆ (กระทรวงศึกษาธิการ . 2551ก: 22)

จากการจัดการศึกษาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายข้างต้น ซึ่งเป็นการศึกษาที่นักเรียนต้องไปศึกษาต่อที่อื่น หรือไปประกอบอาชีพ ดังนั้นการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จะเป็นแนวทางในการได้ข้อมูลจากแบบวัดที่ได้มาตรฐาน เพื่อนำไปใช้ในการสอบวัดผู้เรียน ซึ่งจะได้ข้อมูลในการพัฒนาตนเองในด้านจิตใจ การเรียน การทำงาน และสังคม เพื่อประโยชน์ต่อครูและนักเรียนในการนำไปพัฒนาตนเองหรือพัฒนาการสอนของครู

## 3. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น

**3.1 ทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของฟรอยด์ (Freud's Theory of Personal Development)** ฟรอยด์ได้ให้ชื่อทฤษฎีพัฒนาการของเขาว่า Psychosexual Stage และได้แบ่งพัฒนาการออกเป็น 5 ลำดับขั้น ดังนี้ (สุชา จันทน์เอม. 2540: 32-33; อ้างอิงจาก Freud. n.d.)

3.1.1 **ขั้นแสวงหาความสุขจากปาก (Oral Stage)** ช่วงนี้คือเวลาประมาณตั้งแต่แรกเกิด จนถึง 1 ขวบ ทารกมีความสุขในชีวิตโดยทกิจกรรมต่างๆด้วยปาก เช่น การดูด กัด เล่นด้วยเสียง ผู้ที่พัฒนาการขั้นนี้ไม่สมบูรณ์ในช่วงอายุ 1 ขวบ เมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ก็ยังคงชอบแสวงหาความสุขทางปากอยู่ เช่น กินจุบจิบ ชอบพูดคุ้ย ชอบเคี้ยว ชอบนินทา ฯลฯ

3.1.2 **ขั้นแสวงหาความสุขจากทวารหนัก (Anal Stage)** ช่วงนี้อายุอยู่ประมาณ 1 ถึง 2 ขวบ เป็นช่วงที่ทารกหาความสุขโดยทำกิจกรรมที่ใช้ทวารหนัก หากช่วงเวลานี้มีพัฒนาการไม่สมบูรณ์ ทารกจะเป็นผู้ใหญ่ที่เป็นคนเจ้าระเบียบ จู้จี้ พิถีพิถัน รักความสะอาดอย่างมาก

3.1.3 **ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะเพศปฐุมภูมิ (Phallic Stage)** ช่วงนี้อายุประมาณ 3 ถึง 4 ขวบ เด็กมีความพึงพอใจที่กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับอวัยวะเพศ เช่น เล่นอวัยวะเพศของตน เริ่มเลียนแบบบทบาททางเพศ และสำนึกถึงลักษณะทางเพศของตน

3.1.4 **ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะสิ่งแวดล้อมรอบตัว (Latency Stage)** ช่วงนี้อายุอยู่ประมาณ 6 ถึง 12 ขวบ ซึ่งเป็นระยะเวลาพักพัฒนาทักษะใหม่ ระยะเวลาที่เด็กเริ่มพัฒนาชีวิตสังคม นอกครอบครัว ดังนั้นเด็กจึงแสวงหา ความพึงพอใจจากการติดต่อกับผู้คนรอบตัว และเพื่อนร่วมวัย เพื่อนสนิทสนมเป็นเพื่อเพศเดียวกันมากกว่าเพื่อนต่างเพศ และเด็กเริ่มรู้จักใช้เหตุผล

3.1.5 ขั้นแสวงหาความสุขจากแรงกระตุ้นของทุดิยภูมิทางเพศ (Genital Stage) ช่วงนี้อายุอยู่ประมาณ 13 ถึง 20 ปี ย่างเข้าสู่วัยรุ่นและเริ่มเป็นผู้ใหญ่ เป็นระยะที่เด็กพยายามประพฤติตนให้เหมาะสมกับบทบาททางเพศ โดยเลียนแบบคนเพศเดียวกันกับที่ตนนิยม

จากทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพของ فروยด์ จะเห็นได้ว่า นักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย นั้นย่างเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ และจะพยายามประพฤติให้เหมาะสม โดยเลียนแบบคนที่ตนนิยม ดังนั้น การศึกษาเรื่องทักษะการดำรงชีวิตจึงสำคัญต่อเด็กวัยนี้ เพื่อที่จะได้รู้การกระทำของตนว่าเหมาะสมหรือไม่ สามารถเลือกเลียนแบบในสิ่งที่เหมาะสมได้

**3.2 ทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน (Erikson's psychosocial stage)** อีริกสันเน้นเรื่องการปรับตัวต่อสังคม โดยพัฒนาการของมนุษย์แต่ละวัยจะมีอิทธิพลของ สภาพแวดล้อมและสังคมเป็นตัวกำหนด โดยมีขั้นพัฒนาการทั้งหมด 8 ขั้น ดังนี้ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. 2535: 20 – 24 ; อ้างอิงจาก Erikson. n.d)

3.2.1 วัยทารก เป็นวัยที่เด็กเรียนรู้ที่จะรักและไว้วางใจบุคคลที่เลี้ยงดูตนเอง ถ้าได้รับการอบรมเลี้ยงดู ด้วยความรักใคร่ ทะนุถนอม พุดจาหยอกเย้า เด็กจะพัฒนาความรู้สึกเป็นมิตร ไว้วางใจผู้อื่น เมื่อเติบโตจะมองคนในแง่ดี แต่หากตรงกันข้ามเด็กจะพัฒนาความรู้สึกไม่ไว้วางใจใครง่าย ๆ มองในแง่ร้าย

3.2.2 วัย 1 – 3 ปี เด็กวัยนี้เริ่มเรียนรู้ที่จะช่วยเหลือตนเอง อยากที่จะแต่ตัวเอง บ้อนอาหารให้ตนเอง มีความภาคภูมิใจมากที่ได้ทำอะไรด้วยตนเองบ้าง ซึ่งผู้เลี้ยงดูควรให้เด็กหัดใช้ช้อน ตีตกระดุมเล่น เด็กจะได้พัฒนาความรู้สึกมั่นใจในตนเอง แต่ถ้าหากถูกผู้เลี้ยงดูคอยห้าม เด็กอาจพัฒนาความรู้สึกขลาดกลัว และสงสัยในสิ่งต่างๆ กลายเป็นคนไม่กล้าทำอะไร

3.2.3 วัย 6 – 12 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มไปโรงเรียน สังคมของเด็กจะขยายกว้างออกไปอีก การที่เด็กมีรากฐานจากความเป็นคนที่ มีแนวโน้มที่จะพัฒนาในเชิงลบ เด็กจะเกิดความขยันขันแข็ง มุมนานะในการเรียน การร่วมกิจกรรมในโรงเรียน พ่อแม่ต้องคอยส่งเสริมเป็นกำลังใจให้เด็ก เพราะยิ่งเด็กประสบความสำเร็จในการเรียน ยิ่งมีความมั่นใจในตนเอง แต่เด็กที่ล้มเหลว จะมีความรู้สึกผิด ไม่กล้า กลัวที่จะทำอะไร เมื่อมาถึงขั้นนี้ยิ่งพัฒนาความรู้สึกด้อย รู้สึกเป็นคนไม่มีความสามารถ ท้อถอย ไร้ความไม่เชื่อในความสามารถในตน

3.2.4 วัยรุ่น ระยะนี้เด็กเริ่มพัฒนาความรู้สึกเป็นตัวของตัวเอง เด็กต้องการให้ตนเป็นที่ยอมรับจากเพื่อน ทั้งเพศเดียวกันและเพศตรงข้าม ต้องการความอิสระจากผู้ใหญ่ พ่อแม่ของเด็กวัยนี้จึงต้องเรียนรู้ที่จะปล่อยหรือควบคุมเด็กเมื่อไร อย่างไร ควรยึดหลักสายกลาง ไม่ควบคุมหรือปล่อยปละละเลยจนเกินไป เด็กที่พัฒนาขึ้นมาในเชิงลบ เมื่อเข้าสู่วัยรุ่นจะยังมีความรู้สึกสับสน วุ่นวาย ไม่เข้าใจในบทบาทที่ถูกต้องของตนเอง จึงมักแสดงพฤติกรรมไม่สมวัย

3.2.5 วัยผู้ใหญ่ตอนต้น เป็นระยะที่พัฒนาความรู้สึกรักใคร่กับใครสักคน โดยเฉพาะเพื่อนต่างเพศ มีความรักที่ลึกซึ้ง เข้าใจและแบ่งปันทุกสิ่งให้กับคนที่รัก แต่ถ้าพัฒนาในเชิงลบ ก็จะเป็นคนที่ขาดมิตรสนธิ จะมีความรู้สึกโดดเดี่ยว ไม่อยากคบค้าสมาคมกับใคร เก็บตัว

3.2.6 วัยรุ่นใหญ่ เป็นระยะที่จะมีครอบครัวเป็นปีกแผ่น สร้างความมั่นคงให้กับชีวิต มีสำนึกของความเป็นพ่อ เป็นแม่คน มีความเสียสละ ในทางตรงข้าม คนที่พัฒนาในเชิงลบ มักเห็นแก่ตัว ไม่เห็นความสำคัญของคนอื่น เจื้อยซา ไม่ยินดียินร้าย

3.2.7 วัยรุ่นใหญ่ที่สมบูรณ์ เป็นระยะสุดท้ายของชีวิต เป็นผู้ที่พัฒนาในเชิงบวกตลอด มีความมั่นคงทางจิตใจ อย่างเต็มที่ เป็นผู้ที่มีสำนึกความจริงแห่งชีวิต แต่ถ้าหากผู้ที่พัฒนาในเชิงลบ จะรู้สึกท้อถอย หมดหวังในชีวิต ไม่ต้องการทำอะไรไหน ให้แก่ใคร นอกจากตนเอง ไม่ยอมรับ ความเปลี่ยนแปลงของชีวิต

จากทฤษฎีจิตสังคมของอิริคสัน เห็นได้ว่าวัยรุ่นนั้นเริ่มพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง ต้องการการยอมรับจากสังคม จึงควรมีทักษะการดำรงชีวิตมาก เพื่อที่จะได้สามารถรู้เข้าใจ ตนเอง สามารถเข้าใจสังคมและตนรอบข้างได้ และดำรงชีวิตในสังคมที่มีความขัดแย้งได้อย่างมีความสุข

**3.3 ทฤษฎีอิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Theory) ของ ซุลลิแวน (Sullivan)** ซุลลิแวน (นิภา นิธยาน. 2530: 50 - 51; อ้างอิงจาก Sullivan. 1953) ได้ชี้ให้เห็นว่า ความปรารถนาของมนุษย์มีอยู่ 2 อย่าง ได้แก่ ความสุขทางกายและความรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย ซึ่งทั้งสองอย่างนี้จะเกิดขึ้นได้จากความสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน เขาเชื่อว่าการที่คนเรา ได้เรียนรู้จากความสัมพันธ์ระหว่างกันนี้ มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของคนเราตลอดชีวิตและเป็นรากฐานสำคัญของบุคลิกภาพ เพราะคนเราไม่สามารถอยู่ โดยลำพังได้ อย่างน้อยคนเราก็กเริ่มมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นแล้วคือผู้ที่ให้กำเนิด เลี้ยงดูเรา จากนั้นเราก็ต้องเกี่ยวข้องกับ สัมพันธ์กับผู้อื่นเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ตลอดชีวิต นอกจากนี้ความสัมพันธ์ระหว่างกันนี้ยังได้สร้าง แบบแผนของชีวิตที่คนเราต้องประสบตลอดเวลาตั้งแต่วัยทารก วัยเด็กไปจนถึงวัยรุ่น และซึ่งเป็นช่วงที่สำคัญในการวางรากฐานบุคลิกภาพ และมีอิทธิพลต่อเนื่องสืบไปจนตลอดชีวิตของคนเรา

ซุลลิแวนได้สร้างคำใหม่ขึ้นใช้ คือคำว่า “ Dynamism ” ซึ่งหมายถึงการกระทำที่เป็นนิสัย รวมทั้งความรู้สึกนึกคิดของคนเราที่แสดงออกเป็นประจำต่อบุคคลหนึ่งหรือมากกว่านั้นก็ตาม Dynamism คือหน่วยพฤติกรรมที่ย่อยที่สุดซึ่งบุคคลอื่นสามารถวิเคราะห์และศึกษาได้ หน่วยพฤติกรรมของคนเราเป็นอาการภายนอกที่เห็นได้ เช่น การหัวเราะ การพูด การต่อสู้ หรืออาจเป็นอาการภายใน เช่น การคิด การหาเหตุผล มันคือแบบแผนของพฤติกรรมที่กระทำต่อเนื่องกันจนเป็นนิสัย และจะสะสมพอกพูนตลอดชีวิต เพราะคนเราต้องเกี่ยวข้องกับผู้อื่นและสังคมมากขึ้นตลอดเวลา ยิ่งเรามีประสบการณ์มากขึ้นเพียงไร เราก็จะยิ่งสะสมหน่วยพฤติกรรมมากมายหลายหน่วยขึ้นเพียงนั้น และเมื่อหน่วยของพฤติกรรมที่มากมายซับซ้อนเหล่านี้รวมกันเข้าก็กลายเป็นแบบแผนการดำเนินชีวิตของคนแต่ละคน อันก่อให้เกิดระบบ “ ตน ” (Self) ขึ้น ซึ่งเป็นโครงสร้างสำคัญของบุคลิกภาพนั่นเอง

ซุลลิแวน (Sullivan) ก็มีความเชื่อว่า บุคลิกภาพจะมีพัฒนาการพึ่งตนเองไปตามช่วงวัยแห่งชีวิต 7 ช่วง ซึ่งใกล้เคียงกับช่วงวัยของอิริคสัน (Erikson) ดังต่อไปนี้ (นิภา นิธยาน. 2530: 52 - 53; อ้างอิงจาก Sullivan. 1953)

3.3.1 วัยทารก ระหว่างแรกเกิดจนถึง อายุ 18 เดือน ซึ่งทารกเริ่มเปล่งเสียง เป็นคำ ได้ระยะนี้ ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นจะเป็นไปลักษณะที่ทารกได้รับการเลี้ยงดูด้วยนมและอาหาร จากมารดา ทารกยังช่วยเหลือตนเองไม่ได้ต้องอยู่ในความดูแลของบิดามารดาตลอดเวลา

3.3.2 วัยเด็กเล็ก ระหว่างอายุ 18 – 20 เดือน ถึง 4 – 5 ขวบ ซึ่งเป็นวัยที่ต้องการ เพื่อนเล่นในด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เด็กจะเริ่มเป็นตัวของตัวเอง และจะลอกเลียนแบบ ผู้ใหญ่ในการเล่นสมมติ บางครั้งจะรู้สึกต่อต้านขัดขืน ก้าวร้าวผู้อื่น หรือเกิดความรู้สึกว่าบุคคลอื่น เป็นศัตรูกับตน ฉะนั้นเด็กบางคนจะเริ่มแยกตัวเองอยู่เงียบๆตามลำพัง และเด็กวัยนี้ยังต้องพึ่งผู้อื่น อยู่

3.3.3 วัยเด็กโต ระหว่างอายุ 5 – 6 ขวบ ถึง 11 ขวบ ในช่วงวัยนี้ เด็กเติบโตขึ้น และสามารถควบคุมความรู้สึกและความต้องการได้ดีพอควร โดยสามารถใช้สัญลักษณ์ เช่น ภาษา หรือตัวเลขเป็นสื่อในการเรียนรู้ ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เด็กเรียนรู้การสังคมดีขึ้น รู้จัก ร่วมมือและแข่งขัน รู้จักควบคุมตนเองและเรียนรู้วิธีการดำเนินชีวิต แต่ก็ยังพึ่งผู้อื่นอยู่

3.3.4 วัยก่อนวัยรุ่น ระหว่างอายุ 11 – 13 ปี ในช่วงวัยนี้การรับรู้และเข้าใจในตัวเอง ก่อนข้างจะเป็นไปด้วยดีและอยู่ตัว และเด็กสามารถใช้ความคิดได้ดี เด็กมีความต้องการที่จะมี เพื่อนร่วมวัย และเพศเดียวกับตน และเริ่มจะรู้จักมีสัมพันธภาพที่ลึกซึ้งกับผู้อื่น ในระยะนี้เด็ก ต้องการได้รับความเสมอภาคและความเข้าอกเข้าใจอันดี รวมทั้งการเป็นผู้ให้และผู้รับที่ดีในการ สัมพันธ์กับผู้อื่น ขณะเดียวกันเด็กก็เริ่มต้องการเป็นอิสระในตนเอง

3.3.5 วัยรุ่นตอนต้น ระหว่างอายุ 12 – 17 ปี การรับรู้และความเข้าใจในตนเองของ เด็กวัยนี้ยังคงเป็นไปด้วยดี แม้ว่าบางครั้งจะรู้สึกสับสนในเรื่องต่างๆบางอย่างเกี่ยวกับตนเอง เด็กใน วัยนี้มีความต้องการมากมายหลายด้าน ในด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนก็มีความต้องการที่จะคบทั้ง เพศตรงข้ามและเพศเดียวกัน และจะมีความรู้สึกต้องการเป็นอิสระอย่างรุนแรง

3.3.6 วัยรุ่นตอนปลาย ระหว่างอายุ 17 – 19 ปี ถึงระยะต้นของอายุ 20 ปี ในช่วง วัยนี้ เด็กจะเจริญเติบโตเป็นหนุ่มสาวเต็มที่ เด็กจะสามารถรับรู้และเข้าใจในตนเองเป็นอย่างดี ลักษณะนิสัยและการกระทำจะมีลักษณะคงที่สม่ำเสมอ ซึ่งเด็กสามารถใช้เหตุผลเป็นอย่างดีในการ กระทำสิ่งต่างๆ ของตน ประสบการณ์ที่เด็กได้เรียนรู้จากความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ในช่วงวัยนี้ ได้แก่ความรู้สึกมั่นคงและอบอุ่นในจิตใจ การเป็นสมาชิกของกลุ่มสังคมและการมีความรู้สึกเป็นอิสระ ในตัวเองเต็มที่

3.3.7 วัยผู้ใหญ่ ระหว่างอายุ 20 – 30 ปีขึ้นไป คนในช่วงวัยนี้เป็นผู้ใหญ่เต็มตัว สามารถครองเรือนและทำหน้าที่บิดามารดาได้ด้วยดี และจะมีความเป็นตัวของตัวเองเต็มที่ ความคิด อ่านก็จะอยู่ในขั้นสูงสุดซึ่งสามารถใช้สัญลักษณ์เป็นสื่อได้เต็มที่ เมื่อถึงช่วงวัยนี้ประสบการณ์ทาง สังคมโดยเฉพาะในด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น จะสอนให้คนเราเป็นผู้ที่รู้จักการดำเนินชีวิตในสังคม ร่วมกับผู้อื่น และมีความเป็นอิสระเต็มที่ โดยพ้นจากการควบคุมดูแลของบิดา มารดา โดยเด็ดขาด ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าบุคคลสามารถพึ่งตนเองได้อย่างแท้จริง

จากแนวคิดของซูลลิแวน จะพบว่านักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จะอยู่ในช่วงคาบเกี่ยวระหว่างวัยรุ่นตอนต้น และวัยรุ่นตอนปลาย ซึ่งมีความต้องการอิสระ การรู้จักตนเอง และความต้องการการเป็นสมาชิกกลุ่มอย่างเต็มที่

### 3.4 พัฒนาการวัยรุ่น (Adolescent Development)

3.4.1 ช่วงอายุของวัยรุ่น จอห์น ดับเบิลยู แซนทรอค (จันท์ ชุ่มเมืองปัก . 2547: 24; อ้างอิงจาก Santrock, John W. n.d.) ได้แบ่งวัยของคนไว้ดังนี้

3.4.1.1 วัยเด็กตอนต้น (Early Childhood) อายุ 3 – 5 ปี

3.4.1.2 วัยเด็กตอนกลางและตอนปลาย (Middle and Late Childhood) อายุ 6 – 10/11 ปี แปลว่าวัยนี้นับ 10 ปี บางทีก็ 11 ปี

3.4.1.3 วัยรุ่น (Adolescence) อายุ 10/13 – 18/22 ปี สำหรับวัยรุ่นไทย อาจจะเลย 22 ปี ไปจนถึง 30 ปีก็มี ซึ่งบางที่เรียกวัยรุ่นตอนปลาย หรือ Late Teens

3.4.1.4 วัยผู้ใหญ่ตอนต้น (Early Adulthood) นับตั้งแต่วัยรุ่นตอนปลาย คือระหว่างอายุ 18-19-20 ปี จนถึงอายุ 30 ปี ไปจนถึงอายุ 35 ปี

3.4.1.5 วัยผู้ใหญ่ตอนกลาง (Middle Adulthood) นับตั้งแต่อายุ 35 – 65 ปี

3.4.1.6 วัยผู้ใหญ่ตอนปลาย (Late Adulthood) นับตั้งแต่อายุ 60/70 – สิ้นอายุ

3.5 การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นไทย จันท์ ชุ่มเมืองปัก (จันท์ ชุ่มเมืองปัก . 2547: 29) ได้แบ่งวัยรุ่นไทย ออกเป็น 4 วัยย่อย ได้แก่

3.5.1 วัยเตรียมสู่วัยรุ่น (Pre - Adolescence) อายุ 9 – 12 ปี ซึ่งเป็นวัยที่ผู้ชาย ทำท่าเป็นหนุ่ม หญิงทำท่าเป็นสาว ความต้องการของวัยรุ่นช่วงนี้ ได้แก่

3.5.1.1 การผจญภัย ชอบตื่นเต้น บางคนชอบดูขมววย ผู้ปกครอง หรือครู ควรสนับสนุนให้ไปทัศนศึกษา แต่ส่งเสริมให้สมัครเป็นลูกเสือเนตรนารี

3.5.1.2 ต้องการเพื่อน หมายถึงต้องการการเป็นพี่เป็นน้อง การผูกพันกัน ความพอใจในการอยู่ร่วมกัน ซึ่งวัยนี้จะให้ความสำคัญกับเพื่อนร่วมวัยมาก จนอาจถึงการคบเป็นเพื่อนในวัยที่สูงขึ้น ข้อสำคัญในการคบเพื่อนนี้ พ่อมีครูผู้ปกครอง ควรคอยเป็นพี่เลี้ยง ส่งเสริมให้เขามีกิจกรรมที่ส่งเสริมดีการเจริญเติบโต ทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์ สังคม

3.5.1.3 ต้องการธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมที่ดี ซึ่งสามารถช่วยให้เขาเป็นคนรักธรรมชาติ รักต้นไม้ รักสิ่งแวดล้อม ไม่ทำลายธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ไม่เห็นแก่ตัว

3.5.1.4 ต้องการความสนุกสนาน ผู้ใหญ่ควรส่งเสริมให้เขามีกิจกรรมที่สนุกสนาน เหมาะสมกับวัย ไปในทางที่ถูกที่ควร

3.5.1.5 ต้องการความสุข

3.5.1.6 ต้องการที่จะรับผิดชอบต่อสังคม

3.5.2 วัยรุ่นตอนต้น (Early Adolescence) ได้แก่ ช่วงอายุ 13 – 14 ปี และ 15 – 16 ปี ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.5.2.1 ช่วงอายุ 13 – 14 ปี เป็นช่วงที่เริ่มแตกเนื้อหนุ่มสาว ซึ่งจะอยู่ในชั้นมัธยมต้น

3.5.2.2 ช่วงอายุ 15 – 16 ปี เรียนอยู่ชั้น ม.3 เป็นส่วนมาก พัฒนาการที่เห็นชัดเจน มีทั้งด้านอารมณ์และทางร่างกาย ด้านอารมณ์ คือมีลักษณะฉุนเฉียว ถ้ามีอะไรไม่สบอารมณ์ และจะตีกตีใจจนออกนอกหน้าหากมีอะไรที่สบอารมณ์ ส่วนทางร่างกาย ก็จะโตขึ้นอย่างรวดเร็ว ชายก็เสียงแตก

โดยสรุป วัย 13 – 16 ปี เป็นวัยที่บริสุทธิ์ ไม่มีแอบแฝง ไม่มีลบลมคมใน มีความปรารถนาดีต่อตนเอง ต่อครอบครัว ต่อสังคม และต่อส่วนรวม ใครพูดก็มักจะเชื่อ วัยนี้เป็นวัยเรียน วัยศึกษา ต้องตั้งใจเต็มที่

ปัจจัยที่บั่นทอนสุขภาพของเด็กวัยนี้ ก็คือ การขาดสารอาหาร กินน้ำตาลมาก การสูญเสียน้ำ และการดื่มแอลกอฮอล์ การดูทีวีมากเกินไป การเล่นคอมพิวเตอร์ นาน ติดวิดีโอเกมส์ ไม่ชอบใช้ความคิด เอาแต่ตามแฟชั่น และกระแสสังคม การเกิดอารมณ์เสีย คุกรุดตัน คนรอบข้างกดดัน ครู ผู้ปกครอง ต้องให้ เด็กวัยรุ่นตอนต้นนี้ มีกิจกรรมที่ฝึกจินตนาการ ฝึกความคิดสร้างสรรค์ ฝึกจริยธรรมพื้นฐาน เพื่อเตรียมตัวไปสู่วัยรุ่นที่พัฒนา กว่านี้ และในที่สุดเป็นที่พึงของประเทศชาติ

3.5.3 วัยรุ่นตอนกลาง (Middle Adolescence) มี 2 ช่วง ได้แก่ ช่วงอายุ 17 - 18 ปี และ 19 – 20 ปี

3.5.3.1 ช่วงอายุ 17 – 18 ปี ส่วนใหญ่อยู่ในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นช่วงเปลี่ยนทั้งทางสังคม อารมณ์ จิตใจ ค่านิยม อุดมคติ ซึ่งมีพัฒนาการด้าน ต่างๆ ดังนี้

พัฒนาการทางกาย คือ เจริญงอกงามทั้งส่วนที่เห็น ด้วยสายตาเช่น ส่วนสูง หน้าหนัก รูปร่าง และ ส่วนที่มองไม่เห็นด้วยตา เช่น การทำงานของต่อมบางชนิด การผลิต เซลล์สืบพันธุ์ การที่ระบบย่อยอาหารผิดแปลกไปจากเดิม สรุปด้านร่างกายมีการเปลี่ยนแปลงไป จากเดิมมาก มีความเจริญเต็มที่ของทุติยภูมิทางเพศ ซึ่งทุติยภูมิทางเพศ แบ่งออกเป็น 3 ชั้น คือ ชั้น 1 ชั้นที่ร่างกายเจริญพัฒนาต่อจาก วัยรุ่นตอนต้น เช่น สะโพกขยาย ชายหน้าอกเจริญเต็มที่ เสียงแตกห้าว ชั้น 2 ชั้นที่ร่างกายยังคงพัฒนาต่อไป เด็กหญิงเริ่มมีความหงุดหงิดเรื่องประจำเดือน และ ชั้น 3 ชั้นที่ลักษณะทางเพศเจริญเต็มที่ นับเป็นวัยรุ่นอย่างแท้จริง

พัฒนาการทางอารมณ์ มักจะผันแปรไปกับพัฒนาการทางด้านร่างกาย เด็กวัยนี้มักมีอาการอ่อนไหว เปลี่ยนแปลง สับสน และควบคุมตนเองไม่ค่อยได้ มีความเข้มของอารมณ์สูง และอารมณ์จะขึ้นหรือลง ตามบุคลิกภาพดั้งเดิมของแต่ละคน เช่น รัก ชอบ โกรธ เกลียต หงุดหงิด อารมณ์ของคนในวัยนี้มักเรียกว่าพายุบุแคม ถ้าเป็นเด็กวัยรุ่นที่ได้รับการฝึกฝนมา ดี ใ้รู้จักคิด รู้จักฟัง รู้จักตัดสินใจ ก็จะเป็นคนไม่โลเล ไม่สับสน ไม่กังวลใจ จะทำได้ ทำใจได้



พัฒนาการทางสังคม นักจิตวิทยาทั้งไทยและเทศ เห็นตรงกันว่าวัยรุ่นตอนกลางนี้จะจับกลุ่มกันได้นานและแน่นแฟ้น ซึ่งไม่เฉพาะแต่กลุ่มเพศเดียวกัน แต่มีกลุ่มเพื่อนต่างเพศด้วย วัยรุ่นในช่วงอายุ 17 – 18 ปี นี้ไม่ค่อยให้ความสนใจบุคคลต่างวัย ซึ่งต่างจากวัยรุ่นตอนต้นที่ให้ความสนใจกับคนที่ สูงกว่าตน นอกจากนี้แล้ว สัมพันธภาพของเพื่อนจะเป็นเชิงความสัมพันธ์มากกว่าการมีกิจกรรมร่วมกัน โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กหญิง จะเกิดความสัมพันธ์ที่แนบแน่นต่อกันมากกว่าความสัมพันธ์ที่แต่ละคนๆ ในครอบครัวของตนด้วยซ้ำ แต่ความสัมพันธ์ที่ว่านี้แตกต่างกันอยู่บ้างสำหรับชายและหญิง คือในกลุ่มผู้ชายยังคงทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกันอยู่ในขณะที่วัยรุ่นหญิง จะเริ่มมีความเข้มงวดทางความสัมพันธ์ด้าน ความไว้วางใจกันและความแนบแน่นทางอารมณ์ต่อกันมากกว่าที่จะทำกิจกรรมแบบปฏิสัมพันธ์ต่อกัน นอกจากนี้ สิ่งที่น่าเป็นห่วงสำหรับวัยรุ่นในช่วงนี้ คือสุขภาพ ดังนั้น วัยรุ่นในช่วงนี้ ควรออกกำลังกาย อย่างสม่ำเสมอเพื่อป้องกันการเกิดโรคต่างๆ

3.5.3.2 ช่วงอายุ 19 – 20 ปี ส่วนใหญ่จะเรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย และส่วนหนึ่งจะเรียนในชั้นมหาวิทยาลัยแล้ว เป็นวัยที่เป็นตัวของตัวเอง มีความทะเยอทะยานสูง เป็นวัยที่กำลังใฝ่ฝันเต็มที่ ซึ่งเรื่องที่ควรกล่าวในวัยรุ่นช่วงอายุนี้ ได้แก่ เรื่องเพศ เรื่องการนับถือคนเก่ง และคนดัง เรื่องแหล่งเรียนรู้ที่สำคัญ และเรื่องอารมณ์ เรื่องเพศ สามารถบอกได้ชัดเจน ว่าใครเป็นชาย หญิง ซึ่งวัยนี้จะแสดงออกในเรื่องการแต่งตัวเป็นหนุ่มเป็นสาวอย่างเต็มที่ เรื่องการนับถือคนดังหรือคนเก่ง วัยรุ่นวัยนี้จะมีการนับถือคนดัง หรือเก่ง ซึ่งผู้ใหญ่ต้องชี้แนะว่า ใครควรจะเป็นตัวอย่างได้ แหล่งเรียนรู้ที่สำคัญในสังคมที่เด็กวัยนี้เรียนรู้ได้แก่ ครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน ชุมชน สื่อมวลชน อารมณ์ต่างๆ ของวัยรุ่นช่วงนี้ จะมีอารมณ์รุนแรง เพราะต่อมทุกต่อมในร่างกายเจริญเต็มที่ อารมณ์ต่างๆ ของวัยรุ่นช่วงอายุนี้ ได้แก่ อารมณ์รัก อารมณ์โกรธ อารมณ์แห่งความสุข เช่น จากความรู้สึกในปมเด่น ความสามารถในการปรับตัว การได้ปล่อยพลังในตนเอง อารมณ์กลัวได้แก่ กลัวสิ่งต่างๆ กลัวการเข้าสังคม กลัวทั่วไป

3.5.4 วัยรุ่นตอนปลาย (Late Adolescence) ช่วงอายุ 21 -24 ปี หรืออาจเลยกว่านี้ แต่ไม่เกิน 30 ปี

จากแนวคิดเรื่องพัฒนาการของวัยรุ่น จะ เห็นได้ว่านักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย นี้มีพัฒนาการทางร่างกายอย่างเต็มที่ และเนื่องจากเหตุนี้ จึงมีพัฒนาการทางด้านอารมณ์ควบคู่ไปด้วย ซึ่งส่งผลไปถึงพัฒนาการทางด้านสังคม ที่มีความเป็นอันเดียวกันในช่วงวัยเดียวกัน ดังนั้นจึงจำเป็นที่นักเรียนช่วงวัยนี้จะต้องรู้ เข้าใจ ตนเอง ไปพร้อมๆ กันกับเข้าใจบุคคลอื่น

### 3.6 อุปนิสัยสำหรับวัยรุ่นที่ทรงประสิทธิผลยิ่ง

โควี ฌอน ได้กล่าวถึงอุปนิสัยที่เป็นแก่นเฉพาะตัวที่พบในวัยรุ่นผู้ประสบความสำเร็จทั่วโลก (โควี ฌอน. 2549: 38) ได้แก่

3.6.1 โปรแอกทีฟ คือรับผิดชอบต่อชีวิตของตนเอง

3.6.2 เริ่มต้นด้วยจุดมุ่งหมายในใจ คือ ระบุปณิธานและเป้าหมายชีวิตให้ชัดเจน

- 3.6.3 ทำสิ่งที่สำคัญก่อน
- 3.6.4 คิดแบบชนะ/ชนะ
- 3.6.5 เข้าใจผู้อื่นก่อนแล้วจึงให้ผู้อื่นเข้าใจเรา รับฟังผู้อื่นด้วยความจริงใจ
- 3.6.6 ฝึกพลังประสานความต่าง ร่วมมือร่วมใจให้ผลสำเร็จมากกว่าทำคนเดียว
- 3.6.7 ลับเลื่อยให้คมอยู่เสมอ เต็มพลังชีวิตให้ตนเองอยู่ประจำ

นอกจากนี้ ฌอน โควี (2549: 53) ยังได้แบ่งชีวิตคนออกเป็น 4 มิติ ได้แก่ มิติ กายภาพ (ร่างกาย) เช่น การออกกำลังกาย กินโภชนาอาหาร นอนหลับ เพียงพอ ผ่อนคลาย มิติสติปัญญา (สมอง) เช่น หาความรู้ อ่าน เขียน เรียนรู้ทักษะใหม่ มิติสังคม/อารมณ์ (หัวใจ) เช่น สานสัมพันธ์ ทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น หัวเราะ มิติจิตวิญญาณ (วิญญาณ) เช่น เขียนบันทึก นั่งสมาธิ สวดมนต์ รับผิดชอบต่อใจ

จากอุปนิสัยสำหรับวัยรุ่นที่ประสบผลสำเร็จ เห็นได้ว่า การแบ่งชีวิตคนเป็น 4 มิติ นั้นค่อนข้างสอดคล้องกับทักษะการดำรงชีวิตทั้ง 4 ด้าน ทั้งมิติด้านร่างกายสอดคล้องกับทักษะการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มิติด้านสมองสอดคล้องกับทักษะด้านการเรียนรู้ มิติด้านสังคม/อารมณ์ สอดคล้องกับทักษะด้านสังคม และมิติจิตวิญญาณมีความสอดคล้องกันกับด้านการจัดการสร้างงานอาชีพที่ผู้เรียนควรต้องรับรู้จิตวิญญาณ ความต้องการของตนเอง จึงสามารถเลือกอาชีพที่ต้องการได้

### 3.7 วิธีการเรียนรู้และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 13 – 18 ปี

สุนน อมรวิวัฒน์ ได้กล่าวถึง วิธีการเรียนรู้และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 13 – 18 ปี ไว้ว่า (สุนน อมรวิวัฒน์. 2546: 49 - 68) เด็กอายุ 13 – 18 ปี จัดว่าเป็นวัยรุ่น เต็มตัว เป็นช่วงวัยที่สับสนระหว่างการเป็นเด็กและการเป็นหนุ่มสาว ผลของการอบรมเลี้ยงดูตั้งแต่ปฐมวัย จะเริ่มปรากฏเด่นชัดทั้งในด้านร่างกาย บุคลิกภาพ อารมณ์ ความสนใจใฝ่รู้ วิธีคิด และการเลือกกลุ่มเพื่อน วัยรุ่นเป็นวัยที่มีพลังเปี่ยมล้น และมีแรงจูงใจที่ผลักดันไปในทางที่ดี หรือในทางเสื่อม ชีวิตของเด็กวัยนี้จึงดำเนินไปถึงทางโค้งที่ต้องการการดูแลเอาใจใส่ เด็กวัยนี้จึงต้องได้รับความพร้อมในเรื่องของทักษะ ชีวิต และภูมิ คุ่มกันที่ช่วยให้เขาแข็งแรงพอทั้งทางร่างกาย ความรู้ ความคิด อารมณ์ และความสามารถเผชิญ สถานการณ์ที่แปลกใหม่และจุใจได้อย่างฉลาด ถูกทำนองคลองธรรม

การพัฒนาให้วัยรุ่นมีความเพียรบริสุทธิ์ปัญญาที่เฉียบแหลม และกำลังกาย ที่สมบูรณ์ ย่อมช่วยสร้างให้เด็กวัยนี้มีความพร้อม 7 ประการ ซึ่งเป็นฐานของความเป็นผู้ใหญ่ในอนาคต ช่วยสร้างความสุข ได้แก่

- 3.7.1 ความพร้อมในการแสวงหา และค้นพบความรู้
- 3.7.2 ความพร้อมทางด้านคุณธรรมและวัฒนธรรม
- 3.7.3 ความพร้อมทางด้านทักษะชีวิตและวินัยชีวิต
- 3.7.4 ความพร้อมทางการคิดและจินตนาการ
- 3.7.5 ความพร้อมทางด้านสังคมและมนุษย์สัมพันธ์

### 3.7.6 ความพร้อมทางด้านการทำงานและความสามารถในงานอาชีพ

### 3.7.7 ความพร้อมของสมรรถนะในการแข่งขัน

สรุปวัยรุ่น เป็นวัยที่เป็นช่วงเปลี่ยนทั้งทางสังคม อารมณ์ จิตใจ ค่านิยม อุดมคติ ซึ่งมีพัฒนาการด้าน ต่างๆ เช่น พัฒนาการทางกาย อารมณ์ และสังคม มีการ เจริญเต็มที่ มีอารมณ์ อ่อนไหว เปลี่ยนแปลง สับสน และควบคุมตนเองไม่ค่อยได้ มีความเข้มของอารมณ์สูง มีกลุ่มเพื่อน ทั้งเพศเดียวกันและ ต่างเพศด้วย จากที่วัยรุ่นมีพัฒนาการด้านต่างๆ ดังนั้น ต้องเข้าใจถึง การเปลี่ยนแปลงของตนเอง และสังคม ดังนั้นจึงมีความสำคัญที่วัยรุ่นควรมีทักษะการดำรงชีวิต จึงจะสามารถดำรงชีวิต ดำรงตนให้อยู่ในสังคมได้

## 4. วิธีการวัดและแนวทางการวัดทักษะการดำรงชีวิต

### 4.1 เครื่องมือวัดผล

ในการวัดผลจะให้ได้สิ่งที่ต้องการวัดจะต้องมีเครื่องมือที่มีคุณภาพ เครื่องมือวัดผล แบบต่างๆ มีดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 21 -26)

4.1.1 แบบทดสอบ แบบทดสอบเป็นชุดของข้อคำถามที่สร้างขึ้นอย่างมีระบบ เพื่อใช้วัดตัวอย่างพฤติกรรมของแต่ละบุคคล ที่กล่าวว่าสร้างอย่างมีระบบนั้น หมายถึง มีระบบด้านเนื้อหา วิธีดำเนินการสอบ และระบบการให้คะแนน

4.1.2 การสังเกต เป็นการเฝ้ามองดูพฤติกรรมของสิ่งหนึ่งอย่างมีจุดหมาย ส่วนใหญ่นิยมใช้เป็นเครื่องมือในการสังเกตการมองเห็น สิ่งที่จะช่วยการสังเกตให้อยู่ในกรอบของจุดมุ่งหมาย ก็คือ แบบตรวจสอบรายการ (Checklist)

4.1.3 การสัมภาษณ์ เป็นเครื่องมือวัดผลชนิดหนึ่งใช้กรณีที่ใช้แบบทดสอบ หรือการสังเกตแล้วไม่สามารถวัดได้ แบบทดสอบถ้าคนไม่ตอบคำถามในข้อสอบ หรือตอบแบบสะเดาะ จะจะได้ข้อมูลผิดพลาด การสังเกตจะวัดได้ก็ต่อเมื่อคนแสดงพฤติกรรมภายนอก ถ้าเขาไม่แสดงพฤติกรรมภายนอก เราก็เก็บข้อมูลไม่ได้อีกเช่นกัน การใช้เครื่องมือวัดผลโดยการสัมภาษณ์จึงอาจแก้ปัญหาได้ เพราะการสัมภาษณ์เป็นการสนทนาอย่างมีจุดมุ่งหมาย ตามความประสงค์ที่กำหนดไว้ล่วงหน้าก่อนระหว่างผู้สัมภาษณ์และผู้ถูกสัมภาษณ์

4.1.4 แบบสอบถาม เป็นเครื่องมือวัดผลมีลักษณะการเก็บข้อมูลคล้ายคลึง กับแบบทดสอบ คือให้ผู้สอบแสดงความรู้ที่ออกมาจากใจจริง ที่ต่างไปจากแบบทดสอบก็ตรงที่การแสดงความคิดเห็นนั้นไม่มีถูกมีผิด เป็นการแสดงความคิดเห็นตามเสรีของผู้ตอบ ยิ่งเป็นแบบไม่ต้องให้เขียนชื่อสกุล การตอบแบบสอบถามยิ่งจะได้ความจริงออกมามากที่สุด

### 4.2 แนวคิดและหลักการสร้างแบบวัดสถานการณ์

#### 4.2.1 แนวคิดเกี่ยวกับแบบวัดสถานการณ์ (Situational Test)

แบบวัดสถานการณ์ (Situational Test) เป็นการจำลองหรือสร้างเหตุการณ์ เรื่องราวต่างๆขึ้น แล้วให้บุคคลแสดงความรู้สึกว่าตนเองจะกระทำ หรือมีความคิดเห็นอย่างไรต่อ

สถานการณ์ที่กำหนดขึ้น โดยปกติการตอบสนองต่อสถานการณ์นั้นอาจให้การตอบสนองว่าตัวเองจะอย่างไร หรือการ ให้เขาแสดงความคิดเห็นว่าตัวบุคคลในสถานการณ์นั้นๆ จะอย่างไร (สมบูรณ์ ชิตพงศ์. ม.ป.ป.: 38) ซึ่งแบบวัดสถานการณ์จัดอยู่ในประเภทที่ถือจุดประสงค์ในการวัดเป็นหลัก คือ อยู่ในพวกเดียวกันกับแบบทดสอบวินิจฉัย (Dialognostic test) แบบทดสอบความพร้อม (Readiness Test) ลักษณะสำคัญของแบบทดสอบนี้ให้ความสำคัญเกี่ยวกับตัวคำถาม คือ ตัวคำถามจะต้องเหมาะสมกับสภาวะของสิ่งที่จะวัด ส่วนตัวคำตอบอาจจะเป็นแบบใดก็ได้ เช่น แบบเลือกตอบ แบบบรรยาย หรือแบบให้เขียนตอบสั้นๆ

ความคิดรวบยอดของแบบวัดสถานการณ์ คือ การจัดสถานการณ์ซึ่งคล้ายกันหรือ เลียนแบบสถานการณ์ในชีวิตจริง เพื่อให้ผู้สอบได้สัมผัสกับสถานการณ์เหล่านั้น แล้วแสดงพฤติกรรมต่างๆ ออกมาตามจุดประสงค์ ซึ่งผู้จัดสถานการณ์ได้วางแผนเอาไว้แล้ว ผู้จัดสถานการณ์เป็นผู้จัดสอบ ซึ่งเป็นผู้คอยสังเกต บันทึก และวัดนั่นเอง เป้าหมายของแบบสอบสถานการณ์ ก็คือ ต้องการประเมินผลด้านอารมณ์ สังคม เจตคติ และบุคลิกภาพด้านต่างๆ (โชติ เพชรชื่น. 2526: 7)

ชวาล แพร์ตกุล ได้กล่าวถึงคุณค่าของคำถามสถานการณ์ไว้หลายประการ ได้แก่ ประการแรก เป็นคำถามที่สามารถวัดผลสัมฤทธิ์เบ็ดเสร็จของการศึกษาได้เป็นอย่างดี ประการที่สองสามารถวัดสมรรถภาพสมองขั้นสูงที่พิสดารได้ง่ายกว่าแบบอื่นๆ มาก สามารถนำคำถามหลายรูปแบบมาวัดให้ล้วงลึกในแง่มุมใดๆ ก็ได้ทั้งสิ้น ซึ่งจะมีผลช่วยพัฒนาสมองของเด็กได้เป็นอย่างดี ประการที่สามเป็นคำถามที่สามารถช่วยให้ข้อสอบหนีจากประเภทจำได้เยี่ยม เพราะตัวของข้อความนั้นผิดจากอักขระในตำราอยู่แล้ว ประการที่สี่ เป็นการวัดที่ยุติธรรมแก่ผู้เข้าสอบทั่วหน้ากันหมด เพราะต่างฟังได้อ่าน ได้เรียนรู้ข้อความนั้นมาใหม่ๆ ด้วยกันพร้อมกันหมด ไม่มีใครได้เปรียบเสียเปรียบเพราะใช้ตำราต่างกัน สอนผิดกัน หรือฟังกวดวิชามาใหม่ๆ เป็นต้น และประการสุดท้ายประการที่ห้า อยู่ตรงที่คำถามเหล่านี้ไม่เกิดปัญหาสองแง่สองทางได้เลย เพราะทุกข้อจะต้องยึดใจความตามที่ให้ไว้ในตอนนำ มาเป็นหลักในการตอบเสมอไป ไม่สามารถอ้างได้ว่าคำถามผิดหลักการหรือแย้งกับตำรา (ชวาล แพร์ตกุล. 2531: 369)

นอกจากนี้เบล แอล โรเบิร์ต ได้เสนอแนะนักสร้างแบบทดสอบว่าเพื่อเป็นการตอบสนองต่อนโยบายการศึกษา จำเป็นต้องใช้สถานการณ์เฉพาะเรื่องเป็นตัวนำในการสร้างข้อคำถาม แล้วให้ ผู้ตอบเลือกคำตอบที่เหมาะสม หรือ แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมในสถานการณ์ที่กำหนดให้ ถึงแม้ความเชื่อมั่นของแบบสอบสถานการณ์จะต่ำกว่าการวัดแบบอื่นๆ แต่แบบทดสอบสถานการณ์จะมีความเที่ยงตรงกว่าการวัดแบบอื่นๆ (โชติ เพชรชื่น. 2526: 10)

#### 4.2.2 หลักและวิธีสร้างแบบวัดสถานการณ์ มีแนวปฏิบัติดังนี้

4.2.2.1 กำหนดเนื้อหาและพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการวัดให้ชัดเจน

4.2.2.2 เลือกข้อความหรือสถานการณ์ที่มีความยากพอเหมาะกับระดับชั้นของผู้เรียน และเนื้อเรื่องหรือสถานการณ์ที่ใช้ถามจะต้องไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง โดยเฉพาะ

4.2.2.3 พยายามเขียนคำถามเพื่อถามตามใจความในเนื้อหา หรือ สถานการณ์นั้นตามพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ต้องการวัด

4.2.2.4 รูปแบบของคำถาม คำถามสถานการณ์นี้ จะประกอบด้วยข้อความ รูปภาพ หรือเรื่องราวอะไรๆ สักอย่างหนึ่งมาเสนอเราให้เด็กเกิดความคิดก่อน เป็นต้นเรื่อง หรือ ตอนนำ เหมือนกับสอนให้ทุกคนรับทราบเหมือนๆ กันก่อน แล้วจากนั้นก็ตั้งคำถามมากมายหลาย ข้อวนเวียนอยู่ในท้องเรื่อง นั้น หลายแง่หลายมุม โดยใช้คำถามประเภทเดียวหลายชนิดหลาย ลักษณะ หรือแม้กระทั่งตัวเลือกคงที่ถามตั้งแต่ง่ายไปจนถึงยาก (ชวาล แพร์ตกุล. 2531 : 369)

4.2.3 สถานการณ์ หรือเนื้อหาที่จะนำมาถาม อาจเป็นข้อความบางตอนจากตำรา หรือเป็นเรื่องราวหรือเหตุการณ์สมมติที่เราสร้างขึ้น และอาจเป็นข้อความสั้นๆ เพียง 2 – 3 บรรทัด หรืออาจยาวถึงครึ่งค่อนหน้า ตามระดับความสามารถของเด็กก็ได้ สิ่งที่จะช่วยเราหา ข้อความเหมาะๆ ได้ง่ายขึ้น ก็ได้แก่ตำราเรียน หนังสือพิมพ์ เอกสารรายงาน หนังสือนิยาย ย บทความวิทยาศาสตร์ รูปภาพ ภาพการ์ตูน ตารางตัวเลข สถิติ แผนที่ กราฟ ผลการทดลอง บทสรุปการวิจัยค้นคว้า หรือแม้ในที่สุด จะใช้เสียงเพลงสัก 1 ท่อน หรือเครื่องมือเครื่องใช้ใน ห้องทดลองและพิพิธภัณฑ์ หรือวัสดุของจริง ในธรรมชาติที่เราเก็บรวบรวมไว้ แล้วนำสิ่งเหล่านี้มา ตั้งในห้องให้เด็กพิจารณา ก็ได้ทั้งนั้น ความสำคัญในการเลือกวัสดุสิ่งเราสำหรับตั้งคำถามอยู่ตรงที่ จะต้องเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เราต้องการจะวัด และมีลักษณะใกล้เคียงกับของจริง หรือมีสภาพที่ คล้ายกับที่นักเรียนจะต้องไปพบ ไปปฏิบัติในชีวิตจริงข้างหน้า นั่นคือ เราไม่นิยมสร้างสถานการณ์ แบบนวนิยาย หรือนำเรื่องราวที่ไม่น่าจะเป็นไปได้มาใช้ในคำถามประเภทนี้เลย (ชวาล แพร์ตกุล . 2531: 370)

นอกจากนี้ความเข้มหรือความรุนแรงของสถานการณ์ ควรอยู่ในระดับกลางๆ ไม่สร้างความเครียดให้เกิดขึ้นแก่ผู้อ่าน และข้อมูลหรือสาระสำคัญที่กำหนดในสถานการณ์จะต้อง เพียงพอสำหรับการตัดสินใจเลือกทิศทางหรือจุดประสงค์ที่เหมาะสม (โชติ เพชรชื่น. 2526: 12 -13)

4.2.4 ลักษณะของคำถามของข้อสอบสถานการณ์ ซึ่งชวาล แพร์ตกุล ได้กล่าวไว้ 5 ประการ ได้แก่

4.2.4.1 เป็นเรื่องราวหรือเหตุการณ์ของจริงที่ เราตัดย่อแต่บางตอนมาใช้ ถาม ถ้าเป็นเรื่องสมมติ ก็ต้องมีใจความกล่าวไว้ไม่โดยตรงก็โดยปริยาย ครอบคลุมปัญหาทุกข้อที่ เราถาม ซึ่งข้อผิดพลาดที่พบได้บ่อยๆ ได้แก่ ให้ข้อเท็จจริงน้อยเกินไป แล้วถามไกลเกินไป โดย อ้างว่าให้เด็กขยายความเอง

4.2.4.2 เนื้อเรื่องที่คำถาม จะ ถามไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่ม หนึ่ง โดยเฉพาะ เช่น ไม่ควรถามรายละเอียดการถลุงดีบุกกับเด็กภาคกลาง และกา รทำไปะกับเด็ก ภาคเหนือ นั่นคือคำถามแบบสถานการณ์จะต้องเป็นเรื่องกลางๆ ทั่วๆไป ที่เด็กระดับนั้นควรต้องรู้

4.2.4.3 ตัวคำถามจะวัดตั้งแต่ระดับความเข้าใจไปจนถึงระดับประเมินค่า และความเห็นทัศนคติที่มีต่อวิชานั้น คำถามที่ดี จะจูงใจให้เด็กนำเอาความรู้เดิมจากชั้นเรียน มาผสม กับเงื่อนไขในสถานการณ์ที่เรากำหนดขึ้น เพื่อใช้แก้ปัญหาใหม่ที่ปรากฏอยู่เฉพาะหน้านั้นๆ เสมอ

4.2.4.4 ในการเลือกสถานการณ์เพื่อนำมาตั้งคำถาม จะต้องระลึกไว้เสมอว่า เราจะเลือกเอาแต่เฉพาะเนื้อหาหรือความรู้ที่เป็นตัวแทน และมีความสำคัญมากต่อวิชานั้นๆ เท่านั้นมาถาม และจะไม่ถามล่อหลอกให้เขาตกหลุมด้วยลูกไม้ที่ไร้สาระเป็นอันขาด

4.2.4.5 คำถามทุกข้อ จะต้องถามวนเวียนอยู่ในขอบเขตสถานการณ์ที่เรา กำหนดเท่านั้น จะถามนอกเรื่องเรื่อยเปื่อยเพื่อให้ดูมีหลายๆ ข้อ ไม่ได้เป็นอันขาด แต่อาจถามให้เด็ก แปลเลขศัณยที่ไม่ได้บอกไว้อย่างโจ่งแจ้งได้ สำหรับการกำหนดให้ตัวเลือกใดเป็นคำตอบถูกต้อง จะต้อง ถือหลักว่า เป็นตัวคำตอบที่สอดคล้องที่สุดกับข้อความในสถานการณ์นั้นๆ เป็นสำคัญ (ซวาล แพร์ตกุล. 2531: 370 – 371)

นอกจากนี้ พิชิต ฤทธิ์จรรยา ยังได้กล่าวถึง ลักษณะของข้อคำถามแบบ สถานการณ์ไว้ว่า คำถามที่ถามให้นักเรียนประเมินสถานการณ์ การประเมินสถานการณ์ หมายถึง การพิจารณาตัดสินว่า ควร – ไม่ควร, ดี – ไม่ดี, เหมาะสม – ไม่เหมาะสม, ใช้ได้ – ใช้ไม่ได้, ถูกต้อง – ไม่ถูกต้องและรวมถึงกรณีที่ไม่อาจตัดสินได้ คำถามที่ให้นักเรียนระบุแนวทางที่ตนจะปฏิบัติ ถ้าหากตนเองเป็นผู้หนึ่ง ที่เกี่ยวพันหรือเกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น ตนจะปฏิบัติอย่างไรและคำถาม ที่ถามลักษณะการประพฤติ การปฏิบัติ โดยยกสถานการณ์ตัวอย่างแล้วถามเกี่ยวกับความหมายและ ลักษณะการกระทำ ตัวอย่างการประพฤติ การปฏิบัติ หรือการกระทำ ผลของการกระทำ การ วินิจฉัยการกระทำ และการแสดงความเห็นต่อการกระทำ (พิชิต ฤทธิ์จรรยา. 2545: 71)

4.2.5 วิธีการสร้างคำถามแบบสถานการณ์ มีดังนี้ (ซวาล แพร์ตกุล. 2531: 370 – 371)

4.2.5.1 กำหนดเนื้อหาและพฤติกรรมที่เราต้องการวัดให้แน่ชัด

4.2.5.2 เลือกข้อความที่เหมาะสมๆ และมีความยาวสั้นพอควรกับกำลังเด็กมา ตั้งเป็นตัวสถานการณ์

4.2.5.3 พยายามเขียนข้อคำถามตามใจความนั้นให้ได้มากที่สุด วิธีสร้าง คำถามให้ได้มากๆ ก็โดยอ่านข้อความนั้นๆ อย่างพิเคราะห์ไปข้อๆ ทีละวรรคทีละตอน พยายาม จับประเด็นหรือใจความสำคัญของแต่ละตอนเหล่านั้นให้ได้ แล้วขีดเส้นใต้คำสำคัญของแต่ละวรรค นั้นให้เห็นชัดสะดุดตา ตามความจริงนั้น คำพูดแต่ละประโยคก็คือ 1 ใจความอยู่แล้ว จึงสามารถ เขียนคำถามได้อย่างน้อย 1 ข้อเสมอไป ฉะนั้นถ้าข้อความของเรา มีอยู่ 5 ประโยค เราก็ควรจะ เขียนคำถามได้อย่างน้อย 5 ข้อและวิธีจะรู้ว่าความสำคัญของประโยคนั้นอยู่ที่ตรงไหน ก็ให้มุ่งไปดู ที่คำกริยาและคำคุณศัพท์และวิเศษณ์ของประโยคนั้น แล้วขีดเส้นใต้สีแดงให้เห็นชัด คำเหล่านั้นจะ เป็นกุญแจให้เราเกิดศูนย์ความคิด สามารถเขียนคำถามได้ง่ายขึ้น

4.2.5.4 ให้ย้อนกลับไปอ่านข้อความที่เป็นตัวสถานการณ์นั้นใหม่ วามีประโยชน์ หรือเนื้อความใดที่เราไม่ได้ถามบ้าง ก็ให้ตัดข้อความนั้นออกไปเสีย เพราะเป็นคำฟุ่มเฟือยที่ไร้ประโยชน์ เสียเวลาเด็กอ่านเปล่าๆ แต่การตัด บางตอนออกไปนี้ จะทำให้ข้อความเดิมไม่ติดต่อกัน อ่านไม่รู้เรื่อง เราจำเป็นต้องร้อยกรองคำนั้นเสียใหม่ โดยเติมคำบุพบท สันธานหรือวลีเพิ่มเข้าไปให้ข้อความใหม่ สละสลวย และอ่านง่ายขึ้น

4.2.5.5 เสร็จแล้วนำข้อความใหม่ไปเทียบกับคำถามที่เราสร้างไว้แล้วเดิม โดยพยายามทำใจ ให้เป็นกลางๆ คล้ายกับตัวเองเป็นนักเรียน ลองตรวจดูว่า ถ้าอ่านข้อความนั้นแล้ว จะสามารถตอบคำถามเหล่านั้น โดยอาศัยเนื้อความ จากที่อ่านนั้น ได้ถูกต้องตามที่กำหนดไว้หรือไม่ บางที การตัดและเติมข้อความบางตอนออกไปนั้น อาจเป็นเหตุทำให้คำตอบของตนฉบับเดิมเปลี่ยนแปลงไป กลายเป็นอย่างอื่นไปได้ หรือคำตอบบางข้ออาจไปแนะคำตอบข้ออื่นๆ หรืออาจถามซ้ำกัน ขัดแย้งกันเองก็ได้ ถ้าตรวจพบเช่นนั้นแล้ว ก็ต้องกลับไปร้อยกรองข้อความนั้นเสียใหม่ จากการเวียนอ่านและเวียนแก้คำถามของเรา บางทีก็อาจเกิดความคิด ผุดขึ้นมาแฉะตนเอง ให้เราถามเรื่องในแง่ได้อื่นขึ้นมาอีกก็มี ถ้าเป็นเช่นนั้น เราต้องไปเติมข้อความเดิมไว้ให้รับกันกับคำถามในแง่ใหม่ที่ดีๆ นั้นด้วย

4.2.5.6 เราจะต้องเวียนแก้เวียนเติมทั้งคำถามและข้อความเช่นนี้สัก 2 - 3 ตอน จึงจะได้ข้อสอบที่ตีพิมพ์ และกว่าจะถึงขั้น นั้น ข้อความที่ได้ก็เกือบจะกลายเป็นของใหม่ ผิดแปลกไปจากต้นตำรับเดิมเป็นอันมาก เสร็จแล้วก็ควรเก็บเข้าลิ้นชัก ลืมเสีย 2 - 3 วัน แล้วค่อยหยิบมาพิจารณาใหม่ ซึ่งจะช่วยให้เห็นแง่ดีและข้อบกพร่อง ของคำถามเหล่านั้นได้ง่ายขึ้น ถ้าไม่มีเวลาก็ขอแรงเพื่อนๆ ครูช่วยวิจารณ์แก้ไขก็ได้

4.2.5.7 การเวียนแก้ดังกล่าวนี้ จะใช้ได้กับสถานการณ์ที่เป็นความเรียงที่เราแต่งขึ้นเองเท่านั้น ถ้าเราใช้คำประพันธ์ที่นักปราชญ์ท่านแต่งไว้มาเป็นต้นเรื่อง หรือใช้รูปภาพและการ์ตูนมาเป็นตัวสถานการณ์แล้ว เราไม่สามารถไปตัดเติมเสริมแต่งได้ เรา จำเป็นต้องหันเหคำถามให้เข้าไปหาภาพ หรือคำประพันธ์นั้นๆ ฝ่ายเดียว

นอกจากนี้ พิเชิต ฤทธิจรรยา กล่าวในขั้นตอนการเขียนข้อคำถามตอนหนึ่งว่า เมื่อเขียนสถานการณ์ และข้อคำถามเสร็จแล้วให้ทบทวนว่าสถานการณ์เหมาะสมเป็นปัจจุบันหรือไม่ สาระที่กำหนดไว้เพียงพอที่จะตัดสินได้หรือไม่ ลีลาวิธิตาม คำถามแบบสถานการณ์นี้ มีค่าสูงเป็นยอดจริงๆ เรา สามารถใช้ได้ดีเท่ากับทุกสาขาวิชา และทุกระดับชั้น กลเม็ดสำคัญของการสร้างคำถามอยู่ตรงที่จะต้องรู้ 4 อย่าง คือ รู้จักเลือกจุดที่จะถาม รู้จักแง่มุมที่จะถาม รู้ วิธีเขียน และรู้จักหัดเขียน (พิเชิต ฤทธิจรรยา. 2545: 71)

จากวิธีการวัดและแนวทางการวัดดังกล่าว ผู้วิจัยสนใจที่จะ พัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในรูปแบบสถานการณ์ ซึ่งเป็นการจำลองหรือสร้างเหตุการณ์ เรื่องราวต่างๆ ขึ้น แล้วให้บุคคลแสดงความรู้สึกว่าตนเองจะกระทำ หรือมีความคิดเห็นอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนด เป็น การวัดที่เป็นสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ที่มีความเหมาะสมกับการวัดเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตที่ควรใกล้เคียงกับความเป็นจริงให้มากที่สุด

### 4.3 เกณฑ์ในการพิจารณาตัดสินใจ

ในการ สร้างเครื่องมือทดสอบทางจริยธรรม นั้นเมื่อมีสถานการณ์ หรือข้อคำถาม ให้ผู้ตอบพิจารณาตอบ และเมื่อมีคำตอบออกมาแล้ว จะต้องนำมาพิจารณาว่า การตอบนั้นควรให้ คะแนนเท่าไร อาศัยเหตุผลใดจึงให้คะแนนเท่านั้น จำเป็นต้องยึดหลักทางศาสนา ปรัชญา หรือ ทฤษฎีทางจริยธรรมต่างๆ เท่าที่มีอยู่ เพื่อเป็นเกณฑ์ในการให้คะแนน โดยล้วน สายยศ ได้ให้ หลักเกณฑ์ในการให้คะแนน ดังต่อไปนี้ (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 176 - 180)

4.3.1 เกณฑ์การแบ่งบุคคล 4 จำพวก ตามแนวพุทธศาสนา ตามแนวที่ พระพุทธเจ้า ทรงแสดงไว้ในฉลวาทสูตร ได้แก่

พวกที่ 1 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน และไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 2 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน แต่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 3 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน แต่ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 4 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน และปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พระองค์ทรงอธิบายต่อว่า คนพวกที่ 1 ดีน้อยที่สุด คนพวกที่ 4 ดีมากที่สุด ส่วนพวกที่ 3 และพวกที่ 2 นั้น คนพวกที่ 3 ดีกว่าคนพวกที่ 2 นั่นคือเรียงลำดับดีมากขึ้น ดังนี้ คนพวกที่ 4, 3, 2 และ 1 ตามลำดับ ซึ่งประโยชน์ที่พระพุทธเจ้าอธิบายนั้น เป็นประโยชน์ทางใจ ไม่ใช่ประโยชน์ทางกาย เช่น ผู้ที่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่นนั้น หมายถึง คนที่กำจัดโลก โกรธ หลงด้วยตนเอง แต่ไม่ชักชวนให้ผู้อื่นกำจัด จึงอาจสรุปบุคคล 4 จำพวกได้ว่า (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 177; อ้างอิงถึง พระมหาไพรัช เขียววงศ์. 2539)

คนพวกที่ 1 ไม่กำจัดกิเลสตน และไม่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น

คนพวกที่ 2 ไม่กำจัดกิเลสตน แต่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น

คนพวกที่ 3 กำจัดกิเลสตน แต่ไม่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น

คนพวกที่ 4 กำจัดกิเลสตน และช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น

หรืออีกนัยหนึ่ง คือ

คนพวกที่ 1 ตัวเองประพฤติปฏิบัติไม่ดี และไม่ช่วยให้คนอื่นประพฤติปฏิบัติดี

คนพวกที่ 2 ตัวเองประพฤติปฏิบัติไม่ดี แต่ช่วยให้คนอื่นประพฤติปฏิบัติดี

คนพวกที่ 3 ตัวเองประพฤติปฏิบัติดี แต่ไม่ช่วยให้คนอื่นประพฤติปฏิบัติดี

คนพวกที่ 4 ตัวเองประพฤติปฏิบัติดี และช่วยให้คนอื่นประพฤติปฏิบัติดี

4.3.2 เกณฑ์จากการแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมของพีอาเจท์ พีอาเจท์ แบ่ง หลักการทางจริยธรรม เป็น 2 ระดับ คือ ระดับเด็กยึดจริยธรรมจากผู้อื่น และระดับเด็กยึดจริยธรรม ของตนเอง ซึ่งจะให้คะแนนได้เพียง 2 ระดับเท่านั้น คือ

ระดับคะแนนต่ำ เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลการโต้ตอบยึดปริมาณการกระทำเป็น สำคัญ ไม่ได้ให้เหตุผลทางเจตนาของผู้กระทำ

ระดับคะแนนสูง เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลคำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาผล การกระทำว่ามีเจตนาด้วยหรือไม่



4.3.3 เกณฑ์การแบ่งจริยธรรมตามแนวของบรอนเฟนเบรนเนอร์ (ลัวิน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 179; อ้างอิงถึง มิลินทร์ สำเภากเงิน. 2524) แบ่งลักษณะจริยธรรม 5 ลักษณะ ได้แก่

- เป็นการกระทำเพื่อความพอใจของตน โดยไม่คำนึงถึงคนอื่น
- เป็นการกระทำตามคำสั่งของผู้อื่น เช่นพ่อแม่ หรือผู้ใหญ่
- เป็นการกระทำตามแนวทางของเพื่อนสนิท
- เป็นการกระทำตามเป้าหมายของกลุ่มหรือสังคม
- เป็นการกระทำตามจุดหมายของเหตุผลหรือหลักการ

4.3.4 เกณฑ์ระดับจริยธรรมตามแนวคณะกรรมการโครงการศึกษาจริยธรรมไทย ซึ่งแบ่งจริยธรรมออกเป็น 4 ระดับ (ลัวิน สายยศ; อังคณา สายยศ. 2543: 179; อ้างอิงถึง การศึกษา และพัฒนาจริยธรรม. 2524)

- ทำความดีเพื่อประโยชน์บางประการของตนเอง
- ทำความดีเพื่อผู้อื่นในวงแคบ
- ทำความดีเพื่อประโยชน์ของสังคมส่วนรวม
- ทำความดีเพื่อความดีและอุดมการณ์อันเป็นสากล

4.3.5 เกณฑ์จากหน่วยศึกษานิเทศก์กรมการฝึกหัดครู จากการวิจัยของอาจารย์ และนักศึกษาสังกัดสถานศึกษารวมการฝึกหัดครู คณะกรรมการผู้เชี่ยวชาญทางจริยธรรมได้สรุป เกณฑ์ในการสร้างเครื่องมือวัดทางจริยธรรม 3 ประการ ซึ่งกำหนดไว้ในการศึกษาเหตุผล จริยธรรมของตัวเลือกจากสถานการณ์ โดยเกณฑ์มีดังนี้

- เป็นพฤติกรรมที่กระทำให้ตน บุคคลอื่นและ/หรือสังคมเดือดร้อน
- เป็นพฤติกรรมที่ไม่ทำความชั่ว ไม่กระทำให้ตน บุคคลอื่นและ/หรือสังคมเดือดร้อน
- เป็นพฤติกรรมทำความดี กระทำเพื่อประโยชน์ให้ตน บุคคลอื่นและ/หรือสังคม

4.3.6 เกณฑ์ผสมผสานหลักการแสดงการทำความดี ซึ่งเกิดจากการสังเคราะห์ หลักการทำความดี ว่าแสดงการกระทำแบบใดจึงน่าจะเป็นระดับความดีที่แตกต่างกัน โดยแบ่งเป็น 3 ลักษณะ

- การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อเอาตนเองเป็นหลักประจำ
- การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อผู้ที่รู้จักคุ้นเคย
- การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อสังคมหรือผู้อื่นทั่วไปโดยไม่หวัง

ผลตอบแทน

4.3.7 เกณฑ์จากการแบ่งการพัฒนาทางจริยธรรมของโคลเบิร์ต ซึ่งมีการแบ่งชั้น การแสดงเหตุผลทางจริยธรรม ซึ่งเป็น ใช้เหตุผลในการเลือกจะทำหรือไม่จะทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล เหตุผลนี้จะแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำ โดย โคลเบิร์ตได้ เสนอทฤษฎีพัฒนาการการใช้เหตุผลทางจริยธรรมไว้ 6 ชั้น พร้อมกันนั้นก็จัดระดับจริยธรรมไว้ 3 ระดับ ได้แก่ ระดับก่อนกฎเกณฑ์ ระดับตามกฎเกณฑ์ และระดับเหนือกฎเกณฑ์

การวัดเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น โคลเบิร์ต จะเล่าให้ผู้ถูกวัดฟังทีละเรื่อง เรื่อง เหล่านี้เป็นเหตุการณ์ขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคลกับกฎเกณฑ์ของหมู่คณะหรือสังคม แล้วถามเหตุผลว่า เรื่องอย่างนี้ควรทำ หรือไม่ควรทำ เพราะเหตุใด จากนั้นก็นำเอาเหตุผลต่างๆ จากเรื่องประมาณ 6 – 9 เรื่อง มาวิเคราะห์ว่าส่วนใหญ่แล้วจัดเข้าอยู่ในจริยธรรมนั้นได้จาก 1 – 6 ดังกล่าวข้างต้น

จากเกณฑ์ในการพิจารณาการตัดสินใจดังกล่าว ผู้วิจัยสนใจสร้างแบบทดสอบ สถานการณ์ โดยใช้เกณฑ์ การให้คะแนนเป็น 0 และ 1 คะแนน โดยใช้เกณฑ์การได้คะแนน 1 เป็น คำตอบที่ต้องปฏิบัติในการดำรงชีวิตได้ถูกต้องตามข้อคำถามในสถานการณ์

#### 4.4 คุณภาพของแบบทดสอบ

##### 4.4.1 ความเที่ยงตรง

##### 4.4.1.1 ความหมายของความเที่ยงตรง

ความเที่ยงตรงเป็นคุณสมบัติที่สำคัญที่สุดของเครื่องมือวัดทุกชนิด ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

อนาตาซี ได้ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรงของแบบทดสอบ คือ ระดับที่แบบทดสอบนั้นวัดได้จริงในสิ่งที่ตั้งใจจะวัด (Anastasi. 1967: 29)

สแตนเลย์ ได้ให้ความหมาย ว่า ความเที่ยงตรงของแบบวัด หมายถึง การวัดนั้นตรงตามหน้าที่ที่จะวัดได้ดีเพียงใด หรือระดับการวัดที่บรรลุจุดมุ่งหมายบางอย่าง (Stenley. 1972: 101)

สุนันท์ ศลโกสุม ได้ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรง หมายถึง คุณภาพของเครื่องมือในการวัดได้ตรงจุดประสงค์ของการวัด (สุนันท์ ศลโกสุม. 2525: 287)

อนันต์ ศรีโสภา ได้ให้ความหมายว่า แบบทดสอบใดมีความ เที่ยงตรง หมายถึง แบบทดสอบนั้นสามารถวัดในสิ่งที่ต้องการวัดได้อย่างถูกต้อง (อนันต์ ศรีโสภา. 2525: 43)

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้ให้ความหมายว่า ความ เที่ยงตรงของแบบทดสอบ หมายถึง แบบทดสอบที่สามารถวัดได้ตรงตามลักษณะ หรือจุดประสงค์ที่ ต้องการจะวัด ซึ่งเป็นคุณสมบัติที่สำคัญของแบบทดสอบทุกชนิด (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 246)

ไพศาล หวังพานิช ได้กล่าวในเอกสารประกอบการอบรมการวัดและประเมินผลการศึกษา (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2549: 63) ว่า ความเที่ยงตรง เป็นดัชนีที่บอกให้รู้ว่า เครื่องมือนั้นๆ สามารถวัดได้ในสิ่งที่ต้องการจะวัดได้หรือไม่ เครื่องมือในการวัดจะมีคุณค่าเมื่อเครื่องมือที่มีความเที่ยงตรง หรือเมื่อสามารถวัดลักษณะที่ต้องการให้วัด

สรุปได้ว่า ความเที่ยงตรง หมายถึง คุณสมบัติของเครื่องมือที่สามารถวัดได้ตรงตามจุดมุ่งหมาย หรือวัดได้ตรงตามสิ่งที่ต้องการวัดได้

#### 4.4.1.2 ประเภทของความเที่ยงตรง

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้จำแนกความเที่ยงตรงในการวัด ไว้ 3 ประเภทใหญ่ๆ โดยจำแนกตามคุณลักษณะหรือจัดประสงค์ที่ต้องการวัด ได้แก่ ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion – Relate Validity) ความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง (Construct Validity) (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 246)

#### 4.4.1.3 การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ ได้ ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา หมายถึง คุณภาพของแบบทดสอบที่ สร้างคำถามให้ได้สัดส่วน หรือนำหนักความสำคัญของเนื้อหาแต่ละเรื่องที่จะวัด (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2528: 90)

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา หมายถึง ความสามารถวัดได้ตรงตามเนื้อหาที่ต้องการจะวัด และการพิจารณาความเที่ยงตรงชนิดนี้จะใช้วิธีวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล ดังนั้นความเที่ยงตรงตามเนื้อหาจึงขึ้นอยู่กับบุคคลที่จะวิเคราะห์ทำให้ผลที่ได้มักจะไม่น่าจะแน่นอน ขาดความเป็นปรนัย (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 246 – 247)

สุนันท์ ศลโกสุม ได้กล่าวถึง การหาความเที่ยงตรงตามเนื้อหา ไม่สามารถแสดงด้วยค่าสัมประสิทธิ์ของความเที่ยงตรงได้ อาจทำได้โดยการวิเคราะห์เนื้อหา และความมุ่งหมายของหลักสูตรเสียก่อนที่จะสร้างแบบทดสอบ แล้วพิจารณาตรวจสอบว่าแบบทดสอบที่สร้างขึ้นนั้น ข้อถามทั้งหมดได้สัดส่วนพอที่จะเป็นตัวแทนของบรรดาความรู้ทั้งหมดและสามารถบอกผลได้แน่นอนว่า เด็กประสบผลสำเร็จเพียงไร หรือไม่ (สุนันท์ ศลโกสุม. 2525: 287)

การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหาของแบบทดสอบ จะกระทำด้วยการวิเคราะห์เชิงเหตุผลโดยอาศัยผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา (Subject –matter Specialist) โดยตรง ซึ่งการหาความเที่ยงตรงตามเนื้อหานี้เป็นการพิจารณาในลักษณะรวมๆ ไม่ได้ชี้ในลักษณะเชิงปริมาณหรือตัวเลข ซึ่งวิธีการประเมินความเที่ยงตรงตามเนื้อหานี้ อุทุมพร จามรมาน ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า ควรจะเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะแรก เป็นการตรวจสอบตอนการสร้างโดยผู้ เชี่ยวชาญอย่างน้อย 3 คน พิจารณาเนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัดที่กำหนดขึ้นเกี่ยวกับ

- เนื้อหาที่จำแนกแตกย่อยออกเป็นหมวดหมู่ หรือหัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย ถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ตามหลัก กฎ ทฤษฎีของเนื้อหาที่ต้องการหรือไม่
- น้ำหนักของหัวข้อใหญ่หัวข้อย่อยของแต่ละเนื้อหา และแต่ละพฤติกรรมที่ต้องการวัดมีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่
- ข้อสอบแต่ละข้อถามได้ตรงหรือสอดคล้องกับเนื้อหา และพฤติกรรมที่ต้องการวัดหรือไม่

ระยะหลัง เป็นการตรวจสอบหลักจากรวมแบบทดสอบเสร็จเรียบร้อยแล้ว นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญหลายๆ คนที่มีความเห็นตรงกันในประเด็นเกี่ยวกับ

- ความครอบคลุมของเนื้อหา
- ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาที่แยกเป็นหัวข้อใหญ่กับหัวข้อย่อยๆ
- ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหา พฤติกรรมและน้ำหนัก

(อุทุมพร จามรมาน. 2532: 24 - 28)

#### 4.4.1.4 การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ หมายถึง คุณภาพของเครื่องมือที่เอาผลการวัดของแบบทดสอบ ไปหาความสัมพันธ์กับเกณฑ์ที่ต้องการ จำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ ความเที่ยงตรงเชิงสภาพ (Concurrent Validity) และความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity) (ล้วน สายยศ ;และอังคณา สายยศ. 2539: 246 – 247)

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ ได้ให้ความหมายว่า ความเที่ยงตรงเชิงสัมพัทธ์กับเกณฑ์ หมายถึง ความเที่ยงตรงที่ได้จากความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบนั้นกับเกณฑ์ภายนอก (External Criterion) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) และความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity) (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2527: 90 - 91)

#### 4.4.1.5 การหาความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity)

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ ได้ให้ความหมายว่า การหาความเที่ยงตรงตามสภาพ หมายถึง คุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถบ่งชี้ได้อย่างถูกต้องตามสภาพที่เป็นจริงของผู้สอบ เช่น ถ้าแบบทดสอบใดบ่งชี้ว่า ผู้ถูกสอบเป็นผู้ที่มีความสามารถบวกเลขได้คล่องแคล่ว และถูกต้องเป็นจำนวนมากในชีวิตจริง เมื่อเด็กคนนั้นไปซื้อของก็สามารถคิดราคาหรือคิดเงินทอนได้ เป็นต้น (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2528: 90 – 91)

การหาความเที่ยงตรงตามสภาพนี้ ทำได้โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบนั้นกับคะแนนการจัดอันดับของสภาพที่เป็นจริงของนักเรียนในกลุ่มนั้น ซึ่งอาจใช้สูตรของ Person Product Moment หรือ Spearman Rank-Order ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูง แสดงว่า แบบทดสอบนั้นมีความเที่ยงตรงตามสภาพสูง ซึ่งสอดคล้องกับ สุนันท์

ศลโกสุม ที่กล่าวว่า การคำนวณหาสัมประสิทธิ์แห่งความเที่ยงตรงแบบนี้อาจคำนวณหาความสัมพันธ์แบบง่าย หรือแบบอื่นๆ แต่ตัวเกณฑ์กับคะแนนจากแบบทดสอบที่สร้างขึ้นนั้นจะต้องได้มาในเวลาพร้อมๆ กัน (สุนันท์ ศลโกสุม. 2525: 28)

#### 4.4.1.6 ความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity)

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ ได้ให้ความหมาย ความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ หมายถึง การวัดที่สามารถนำผลจากการวัดนั้นไปพยากรณ์ความสำเร็จในการเรียนวิชาต่างๆ อาชีพต่างๆ ในอนาคตได้อย่างถูกต้อง โดยการหาความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์นี้ หาได้โดยการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบนั้นกับผลการเรียนหรือความสำเร็จในการทำงานในอนาคต โดยใช้สูตรของ Person Product Moment ถ้าค่าสหสัมพันธ์สูง แสดงว่ามีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์สูง (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2528: 90 – 91)

#### 4.4.1.7 การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง

สุนันท์ ศลโกสุม ได้ให้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความเที่ยงตรงตามโครงสร้างมีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการวัดลักษณะ (Traits) ต่างๆ ซึ่งเราไม่สามารถหาเกณฑ์ภายนอกมาใช้ได้ ในกรณีเช่นนี้เราต้องมีโครงสร้าง (Construct) ของลักษณะนั้นๆ ที่สร้างขึ้น โดยอาศัยทฤษฎีใด ทฤษฎีหนึ่งเป็นหลัก จากนั้นจึงนิยามลักษณะนั้นๆ เป็นนิยามเชิงปฏิบัติการเสียก่อน แล้วจึงสร้างข้อสอบตามนิยามเชิงปฏิบัติการ และนำผลที่ได้จากการสอบ ไปคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แห่งความเที่ยงตรงต่อไป (สุนันท์ ศลโกสุม. 2525: 287) ซึ่งการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทำได้หลายวิธี ดังนี้

การหาความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง มีวิธีการหาได้หลายวิธี ดังนี้ (วรรณวดี ม้าคำพอง. 2547: 152 – 154)

- ใช้ความแตกต่างของความสามารถของต่างอายุเป็นเกณฑ์ (Age Differentiation) คือการตรวจสอบความแตกต่างของคะแนนระหว่างผู้สอบที่อายุต่างกัน ซึ่งตรวจสอบการสร้างแบบทดสอบตามทฤษฎีพื้นฐานที่ว่า สถิติปัญญาจะเพิ่มขึ้นตามอายุ ทำได้โดยนำแบบทดสอบไปสอบกับเด็กที่มีอายุต่างกัน ถ้าผลการสอบพบว่า เด็กที่มีอายุสูงขึ้น คะแนนสอบเพิ่มขึ้นแสดงว่าแบบทดสอบฉบับนั้นมีความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง

- โดยหาความสัมพันธ์กับแบบทดสอบฉบับอื่น (Correlations with Other Test) ทำได้โดยนำแบบทดสอบที่จะหาความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง กับแบบทดสอบที่วัดในคุณลักษณะเดียวกันที่เป็นมาตรฐานแล้ว ไปสอบกับกลุ่มตัวอย่างเดียวกันก็จะได้ข้อมูล 2 ชุด แล้วหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของข้อมูลทั้งสอง ก็จะให้ความเที่ยงตรงตามโครงสร้างตามต้องการ

- วิธีหาความคงที่ภายใน (Internal Consistency) วิธีนี้ใช้คะแนนรวมของการทำแบบทดสอบเป็นเกณฑ์ ลักษณะของแบบทดสอบประกอบด้วยแบบทดสอบย่อยๆ หลายตอนตรวจสอบหาความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบทดสอบย่อยกับคะแนนรวมทั้งฉบับ ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูง แสดงว่าแบบทดสอบย่อยแต่ละตอนวัดคุณลักษณะเดียวกัน ถ้าแบบทดสอบย่อยฉบับใดมีค่าสหสัมพันธ์กับ

แบบทดสอบทั้งสองฉบับต่ำ จะพิจารณาตัดออกไปเพื่อให้แบบทดสอบฉบับนั้นมีความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง นอกจากนี้ ไพศาล หวังพานิช (สำนักทดสอบทางการศึกษา . 2549: 64 - 65) ได้กล่าวว่าวิธีนี้ใช้กับการวิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือวัดที่เป็นมาตรฐานประมาณค่าโดยถือคะแนนรวมทั้งฉบับเป็นคะแนนที่แทนโครงสร้างรวมๆ ของคุณลักษณะที่ต้องการวัด ส่วนการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ใช้สูตรการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย ซึ่งอาจเป็นสูตรของเพียร์สัน กรณีที่ข้อมูลอยู่ในระดับอันดับ หรือสูตรของสเปียร์แมน กรณีที่ข้อมูลอยู่ในระดับเรียงอันดับ

- เปรียบเทียบคะแนนการสอบก่อนและหลังการทดลอง (Pretest – Posttest Technique) โดยทดลองสอนหรือฝึกคุณลักษณะหรือความสามารถตามจุดมุ่งหมายการวัดของแบบทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างหนึ่ง แล้วตรวจสอบดูว่าหลังจากฝึกกลุ่มตัวอย่างมีความก้าวหน้าขึ้นหรือไม่ โดยเปรียบเทียบคะแนนก่อนฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม

- ใช้การวิเคราะห์แบบลักษณะหลากหลายวิธีหลาย (Multitrait – Multimethod Matrix) วิธีนี้เสนอโดยแคมป์เบลและพิสต์ ซึ่งกล่าวว่าในการหาความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง ไม่ควรแสดงเพียงว่าแบบทดสอบนั้นมีค่าสหสัมพันธ์กันตามทฤษฎีเท่านั้น (Convergent Validity Coefficient) แต่ต้องแสดงให้เห็นด้วยว่าไม่ได้ให้ค่าสหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับตัวแปรอื่นที่แตกต่างกัน (Divergent Validity Coefficient)

- วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เป็นวิธีการทางสถิติสำหรับตรวจสอบคุณสมบัติทางจิตวิทยา ด้วยการวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ เพื่อระบุ ลักษณะร่วมของคำถามเหล่านั้นว่าข้อคำถามทั้งหมดที่วัดนั้น ประกอบด้วยองค์ประกอบอะไรบ้างตรงตามทฤษฎีหรือข้อสมมุติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่ ถ้าตรงก็แสดงว่ามีความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง

#### 4.4.2 ความเที่ยงตรงโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factorial Validity)

การวิเคราะห์องค์ประกอบมักจะทำใน 2 ลักษณะ คือ

- การวิเคราะห์เชิงสำรวจ (Exploratory Analysis Model) คือการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อบรรยายหรือค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เพื่อให้ได้สิ่งที่ซ่อนอยู่ภายใต้ความสัมพันธ์เหล่านั้น

- การวิเคราะห์เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis Model) คือการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อพิสูจน์สนับสนุนตรวจสอบสมมติฐานหรือข้อค้นพบของผู้อื่น (อุทุมพร จามรมาน. 2523: 1 - 105)

##### 4.4.2.1 จุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

- ช่วยบรรยายเกี่ยวกับโดเมน (Domain) ที่ต้องการศึกษา
- ช่วยตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา
- ช่วยจัดประเภทของตัวแปร
- วิเคราะห์ความสัมพันธ์ร่วม (Functional Relations) ระหว่าง

ตัวแปร

- วิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบ (Factorial Structures) ของตัวแปรที่เป็นเกณฑ์และระบุตัวแปรที่จะเป็นประโยชน์ในสมการถดถอย

- เป็นการพิสูจน์ข้อค้นพบของตนเองกับของผู้อื่น
- ลดข้อมูลให้น้อยลงเพื่อให้ลักษณะร่วมที่ซ่อนอยู่
- ใช้ในการทดสอบหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity)

- ช่วยในการสร้างแบบวัดลักษณะต่างๆ
- เพื่อทดสอบความเป็นมิติเดียวของข้อมูล

#### 4.4.2.2 ขั้นตอนในการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ส.วาสนา ประवालพฤษ์ กล่าวถึงขั้นตอนในการวิเคราะห์องค์ประกอบดังนี้ (ส.วาสนา ประवालพฤษ์. 2535: 1 – 56)

การเตรียมข้อมูล

- การสร้างเมตริกสหสัมพันธ์ หรือเมตริกความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม

- การสกัดตัวประกอบ
- การหมุนแกน
- การสร้างมาตราองค์ประกอบ

#### 4.4.2.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบโดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์

วิธีดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์มี 4 ขั้นตอน คือ

- การเก็บรวบรวมข้อมูล ข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบจะต้องมีลักษณะเป็นตัวแปรต่อเนื่องหลายๆ ตัวแปรที่เก็บจากกลุ่มตัวอย่างกลุ่มหนึ่งเสนอข้อมูลในลักษณะของเมตริก เรียกว่า “เมตริกของข้อมูล” (Data Matrix)
- การสกัดตัวประกอบ (Extracting Initial Factors) จุดมุ่งหมายในการสกัดองค์ประกอบเพื่อหาจำนวนแฟคเตอร์รวมที่น้อยที่สุดระหว่างตัวแปร วิธีการสกัดองค์ประกอบมีหลายวิธี เช่น Principal Component Analysis (PC) Least Square Analysis (LS) Maximum Likelyhood Alpha Factoring Image
- การหมุนแกน (Rotation) วิธีการหมุนแยกแกนมีจุดมุ่งหมายเพื่อหาวิธีที่ง่ายในการอธิบายองค์ประกอบ โดยคงจำนวนองค์ประกอบ และ Communalities ไว้คงเดิม ในการศึกษาเพื่อหาจำนวนองค์ประกอบร่วมกัน จะหมุนแกนโดยวิธีใดก็ได้ และไม่ต้องการคำนึงว่าแฟคเตอร์จะสัมพันธ์หรือไม่ในบางตำราจะบอกว่าควรใช้ Orthogonal มากกว่า Oblique นั้น เพราะว่า Orthogonal เข้าใจง่ายกว่าและแปลผลได้ง่ายกว่า วิธีหมุนแกนมี 2 วิธี คือ (1) Orthogonal องค์ประกอบร่วมต่างๆ ไม่สัมพันธ์กันมี 3 วิธี คือ Quartimax หมุนแกนโดยเน้นการเปลี่ยนแถวให้ง่ายขึ้น Varimax หมุนแกนโดยเน้นการเปลี่ยนคอลัมน์ให้ง่ายขึ้น คือให้เกิดความแปรผันของคอลัมน์

ใน Factor Pattern Matrix Equamax ใช้วิธีประนีประนอมระหว่าง Quartimax กับ Varimax (2) Oblique มี 2 วิธี คือ Oblimin หมุนแกนโดยยึด reference axes ได้แก่ Quartimin  $r = 0$  most oblique Biquartimin  $r = 0.5$  least oblique และ Convarimin  $r = 1$  least oblique Oblimax หมุนแกนโดยไม่ใช้ Reference Axes แต่ใช้ Pattern Matrix หมุนแกนเช่นเดียวกับ Quartimax orthogonal

- การสร้างมาตราองค์ประกอบ (Factor Scale) จุดประสงค์ในการสร้างมาตราองค์ประกอบมี 2 ประการคือ เพื่อค้นหามิติของข้อมูลสังเกต และเพื่อนำองค์ประกอบรวมบางองค์ประกอบไปใช้ในการค้นคว้าต่อไป

โดยทั่วไป การวิเคราะห์องค์ประกอบจะใช้การสร้างมาตราองค์ประกอบเพื่อจะศึกษาโครงสร้างขององค์ประกอบต่อไป วิธีการสร้างมาตราองค์ประกอบอาจทำได้หลายวิธี เช่น ใช้การถดถอย (Regression) ใช้เกณฑ์ (Least Squares) วิธีของบาร์เลท (Bartless) ใช้หลักของออร์โธกอนอล (Orthogonality Constraints) ใช้ผลรวมของค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีค่าสูงในตัวแปรสังเกตต่างๆ และสร้างส่วนประกอบสำคัญ (Principle Component Scale)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยหาค่าความเที่ยงตรงโดยการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา เพื่อตรวจสอบขั้นต้นว่า แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สร้างขึ้นวัดได้ตรงในเนื้อหาที่ต้องการวัด และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง เนื่องจากทักษะการดำรงชีวิตมีโครงสร้างย่อยอยู่ 4 ด้าน ดังนั้น เพื่อตรวจสอบว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตวัดได้ตามโครงสร้างหรือไม่ โดยใช้ วิธีวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง คือวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

#### 4.4.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis)

##### 4.4.3.1 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

นงลักษณ์ วิรัชชัย ได้กล่าวถึงการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันว่า ปัจจุบันนักวิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมากขึ้นแทนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจกันมากขึ้น เพราะการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมีรูปแบบการวิเคราะห์ หลากหลายและได้ผลการวิเคราะห์ไม่ สอดคล้องกัน นอกจากนี้ การวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจมีข้อตกลงเบื้องต้นที่เข้มงวดและไม่ตรงกับความเป็นจริง เทคนิค การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นการปรับปรุงจุดอ่อนของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจได้เกือบทั้งหมด ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันมีความสาเหตุสมผลตรงกับความเป็นจริงมากกว่าในการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจ นักวิจัยต้องมีทฤษฎีสันับสนุนในการกำหนดเงื่อนไขบังคับ (Constraints) ซึ่งใช้ในการวิเคราะห์หาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ และเมื่อได้ผลการวิเคราะห์แล้วยังมีการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างโมเดลตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์อีกด้วยรวมทั้งยังมีการตรวจสอบโครงสร้างของโมเดลว่ามีความแตกต่างกันระหว่างตัวอย่างหลายๆ กลุ่มหรือไม่



วัตถุประสงค์ของการใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมี 3 ข้อ คือ ประการแรก นักวิจัยใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อตรวจสอบทฤษฎีที่ใช้ เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ องค์ประกอบ ประการที่สองใช้เพื่อ สํารวจและระบุองค์ประกอบ และ ประการที่สามใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างตัวแปรใหม่ แต่เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงยืนยันนี้สามารถใช้วิเคราะห์ข้อมูลโดยมีข้อตกลงเบื้องต้นน้อยกว่าเทคนิคการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจ เช่น ส่วนที่เป็นความคลาดเคลื่อนอาจสัมพันธ์กันได้ เป็นต้น (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 150)

อรพินทร์ ชูชม ได้กล่าวถึง การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ว่า (อรพินทร์ ชูชม. 2543: 6) เป็นโมเดลการทดสอบทางทฤษฎี ตรงข้ามกับวิธีการสร้างทฤษฎีที่การ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนักวิจัยเริ่มต้นด้วย การมีสมมติฐานก่อนที่จะทำการวิเคราะห์ โมเดลหรือสมมติฐานนี้กำหนดว่าตัวแปรตัวไหนจะมีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบอะไรและองค์ประกอบอะไรบ้างที่ สัมพันธ์กัน สมมติฐานนี้วางอยู่บน รากฐานทางทฤษฎีหรือหลักฐานการวิจัย (อรพินทร์ ชูชม. 2543: 6; อ้างอิงจาก Steven. 1996) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยังใช้เป็นวิธีการที่ใช้ประเมินความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

#### 4.4.3.2 ข้อจำกัดของวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันได้ใช้กันแพร่หลายมากขึ้นใน ปัจจุบันนี้ เพ ราะมีโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยอำนวยความสะดวกในการวิเคราะห์ข้อมูล และ นอกจากนี้การวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงสำรวจได้รับการวิพากษ์วิจารณ์มาก เช่น (อรพินทร์ ชูชม . 2543: 6; อ้างอิงจาก Mulaik. 1997) กล่าวว่า การหาความรู้ที่เหมาะสมจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ จะไม่มีวิธีการที่ดีสมเหตุสมผลที่จะสกัดความรู้จากประสบการณ์โดยปราศจากข้อตกลงเริ่มต้นที่แน่นอน นอกจากนี้โมเดลการวิเคราะห์ องค์ประกอบร่วมเป็นโมเดลเชิงเส้นตรงที่เหมาะสมกับข้อมูลบาง ประเภทเท่านั้น ความสัมพันธ์เชิงเหตุผลหลายประเภทที่ไม่ใช่เส้นตรง การกำหนดความสัมพันธ์เชิง เหตุผลหลายประเภทที่ไม่ใช่เส้นตรง การกำหนดความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงอาจจะทำให้ผลที่ได้ผิด ความหมายไป โครงสร้างองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจถูกกำหนดและ ขึ้นอยู่วิธีการสกัดและการหมุนแกนที่มีหลายวิธีการ ซึ่งจะทำให้ผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่สอดคล้องกัน และไม่ถูกต้อง เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจไม่ได้ให้วิธีที่จะบ่งบอกถึงบางสิ่งที่ผิดของ ข้อตกลง เพราะว่าเทคนิคออกแบบมาเพื่อให้สอดคล้องกับข้อมูลทั้งนี้เนื่อง จากการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจใช้เสนอแนะสมมติฐานมากกว่าตรวจสอบความรู้ การวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงสำรวจยังมีความยากลำบากในการแปลความหมายองค์ประกอบที่ได้มา เพราะว่านักวิจัยขาด ความรู้เริ่มแรก ประกอบกับบางครั้งองค์ ประกอบร่วมเกิดจากการรวมตัวที่มี ความสัมพันธ์กันตาม ข้อมูลที่ปรากฏแต่ไม่มีความหมายเชิงเนื้อหาสาระที่ร่วมกันได้ แต่อย่างไรก็ตามการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจเหมาะสมที่จะใช้ในการเสนอแนะสมมติฐานสำหรับการวิจัยต่อไป

#### 4.4.3.3 ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน สามารถสรุปได้ดังนี้

- ข้อมูลที่ใช้ในกา วิเคราะห์องค์ประกอบเชิง ยืนยัน การใช้โปรแกรมสำเร็จรูปช่วยในการวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลที่นำเสนออาจอยู่ในรูปข้อมูลดิบประกอบไปด้วยค่าหรือคะแนนที่ได้จากตัวแปรต่างๆ ของกลุ่มตัวอย่าง เช่นเดียวกับการเตรียมข้อมูลที่ ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ หรืออาจเสนอตารางเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน หรืออาจเสนอตารางเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของตัวแปร
- การกำหนดโมเดล การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ต้องมีการกำหนดโมเดลที่จะใช้ทดสอบว่า ประกอบไปด้วยองค์ประกอบร่วมหรือตัวแปรแฝงอะไร และ ตัวแปรที่สังเกตได้แต่ละตัวนั้นจัดอยู่ในองค์ประกอบอะไร พร้อมทั้งกำหนดว่าโมเดลการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันที่ทดสอบนั้นองค์ประกอบต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กัน (Oblique) หรือเป็นอิสระต่อกัน (Orthogonal) รวมทั้งกำหนดว่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรต่างๆ เป็นอิสระ ต่อกันหรือมีความสัมพันธ์กัน นอกจากนี้โมเดลจะต้องมีความจำเพาะระบุได้ (Identification) โดยกำหนดน้ำหนักสัมประสิทธิ์ถดถอยของมาตรการวัดของ ตัวแปรที่สังเกตไม่ได้หรือไม่ทราบค่า ให้มีค่าเป็น 1 ข้อบังคับเหล่านี้เพียงพอให้โมเดลมีความจำเพาะ (กล่าวคือ ในโปรแกรม สำเร็จรูป ค่าน้ำหนักของแต่ละองค์ประกอบของตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งในองค์ประกอบนั้นต้องสามารถมีค่าเท่ากับ 1 และค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของความคลาดเคลื่อนมีค่าเท่ากับ -1 ทุกตัว เพื่อสร้างหน่วยของการวัดสำหรับ ตัวแปรที่สังเกตไม่ได้ ที่จะทำให้โมเดลมีความจำเพาะระบุได้)
- การประเมิน ค่าพารามิเตอร์หรือรูปแบบของน้ำหนัก องค์ประกอบ กำหนดค่าคงที่ (Fixed) หรืออิสระ (Free) ได้แก่ การประมาณค่าน้ำหนักองค์ประกอบ หรือค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรและองค์ประกอบกำหนดพารามิเตอร์คงที่ หมายถึง การกำหนดค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีที่คาดหวังไว้ให้มีค่าเฉพาะ ส่วนการกำหนดค่าพารามิเตอร์ อิสระ เป็นการที่ผู้วิจัยไม่ทราบค่าพารามิเตอร์นั้น ยอมให้ค่าพารามิเตอร์นั้นถูกประมาณค่าได้
- การใช้โปรแกรม สำเร็จรูป ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงยืนยัน ตามโมเดลที่กำหนดไว้ จะต้องมีการกำหนดค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบ ของตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งให้มีค่าเท่ากับ 1 เพื่อให้มาตรการวัดมีความหมาย มีหน่วยของการวัด ถ้าขาดหน่วยของกา รวัดสำหรับตัวแปรที่สังเกตไม่ได้ จะเป็นสาเหตุที่ทำให้โมเดลไม่สามารถระบุได้ (nonidentification)
- การทดสอบความเหมาะสมที่พอดี (Goodness of fit tests) เป็นการทดสอบความสอดคล้องเหมาะสมที่พอดีระหว่างโมเดลที่กำหนดไว้กับข้อมูล เพื่อดูว่าโมเดล ที่ถูกทดสอบนั้นได้รับการยอมรับหรือปฏิเสธ ถ้าโมเดลได้รับการยอมรับ นักวิจัยจึงแปลความหมาย ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ในโมเดล (ในโมเดลที่ไม่มีความเหมาะสม ค่าสัมประสิทธิ์ เส้นทางที่มีนัยสำคัญไม่มีความหมาย) ซึ่งโปรแกรมสำเร็จรูปจะให้การวัดความเหมาะสมที่พอดี 25 ค่า ในที่นี้จะเสนอถึงการทดสอบค วามเหมาะสมที่พอดีบางค่า ดังนี้ (1) ค่า Chi-square test เป็นการ ตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลกับข้อมูล โดยทำการทดสอบนัยสำคัญของโมเดล ค่า Chi-

square test ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมกับข้อมูล แต่ถ้าค่า Chi-square มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าโมเดลมีความไม่เหมาะสมสอดคล้องกับข้อมูล (2) Goodness of fit test (GFI) เป็นการวัดประมาณความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่อธิบายโดยโมเดล GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 โดยค่า GFI = 1 หมายถึง โมเดลมีความเหมาะสมที่สมบูรณ์ ค่า GFI ควรจะมีค่ามากกว่า .90 ถือว่า โมเดลยอมรับได้ แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมกับข้อมูล ถ้าค่า GFI มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมกับข้อมูลมาก (3) Adjust goodness of fit index (AGFI) มีค่า 0 - 1 ถ้าค่า AGFI เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมสมบูรณ์ดี ค่า AGFI เข้าใกล้ 0 แสดงว่าโมเดลไม่มีความเหมาะสม (4) Root mean square residual (RMSEA) เป็นรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยของค่าคลาดเคลื่อนยกกำลังสองหรือค่าความแตกต่างของความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง และของโมเดล ถ้าค่า RMSEA เข้าใกล้ 0 แสดงว่าโมเดลที่กำลังทดสอบมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูล (5) Comparative Fit index (CFI) หรือ Bentler comparative fit index เป็นการเปรียบเทียบความเหมาะสมของโมเดลที่มีอยู่กับโมเดลศูนย์ (Null model) ที่กำหนดให้ตัวแปรแฝงในโมเดลไม่สัมพันธ์กัน (Independent Model) CFI มีค่าตั้งแต่ 0-1 CFI เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมดีมาก

4.4.3.4 ความแตกต่างระหว่างวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน – การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีข้อแตกต่างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (อรพินทร์ ชูชม. 2543: 6; อ้างอิงจาก Pendhazur; & Schmelkin. 1987) ดังต่อไปนี้

- การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ทุกตัวแปรมีค่าน้ำหนักอยู่ในทุกองค์ประกอบ แต่การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน นักวิจัยต้องกำหนดว่าตัวแปรนั้นมีค่าน้ำหนักอยู่ในองค์ประกอบไหน และสามารถกำหนดค่าคงที่ของน้ำหนักองค์ประกอบได้

- การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ สามารถกำหนดให้ทุกองค์ประกอบ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน หรือองค์ประกอบทั้งหลายไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างกัน แต่ไม่สามารถกำหนดว่าองค์ประกอบบางองค์ประกอบสัมพันธ์กัน แต่ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสามารถกำหนดได้ว่า องค์ประกอบอันไหนที่มีความสัมพันธ์กัน และยังกำหนดขนาดความสัมพันธ์ได้

- การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ กำหนดให้มีความคลาดเคลื่อนของ ความไม่สัมพันธ์กัน แต่การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสามารถกำหนดให้ความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กัน และอาจถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการทดสอบโมเดล

#### 4.4.4 ความเชื่อมั่น

##### 4.4.4.1 ความหมายของความเชื่อมั่น

นันทอลลี ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง สัดส่วนระหว่างความแปรปรวนของคะแนนจริงกับความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากการทดสอบ (Nunnally. 1964: 59)

อนาตาสี ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่ของคะแนนที่ได้จากการสอบบุคคลเดียวกัน แต่ต่างเวลาและต่างโอกาสกัน (Anastasi. 1968: 105)

ลอร์ด และโนวิก ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่ของคะแนนที่ได้จากการตอบแบบทดสอบซ้ำและคะแนนที่ได้จากการตอบแบบทดสอบทั้งสองครั้งเป็นอิสระ ไม่ขึ้นกับความคลาดเคลื่อนของการวัดใดๆ (Lord; & Novick. 1968: 198)

สุพันธ์ ศลโกสุม ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่แน่นอนในการวัด ความเชื่อมั่นของเครื่องมือ คือ ความสามารถในการวัดสิ่งที่ไม่เปลี่ยนแปลง ได้ผลเท่าไรก็ครั้งก็ได้ผลเดิม ถ้า จะพูดอีกนัยหนึ่ง ความเชื่อมั่น หมายถึง อัตราส่วนระหว่างความแปรปรวนของความสามารถที่แท้จริง กับคะแนนความแปรปรวนของคะแนนที่ได้ปรากฏ (สุพันธ์ ศลโกสุม. 2525: 278)

บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์ ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่แน่นอนของคะแนนซึ่งได้จากการวัดนักเรียนกลุ่มเดียวกัน ด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกัน หลายๆ ครั้ง หรือด้วยแบบทดสอบสองฉบับ ที่มีลักษณะเสมอเหมือนกัน หรือภายใต้เงื่อนไขของตัวแปรอื่นๆ ในการวัดนั้น (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2521: 269)

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่ของคะแนนที่ได้จากการสอบนักเรียนคนเดียวกันหลายครั้ง ในแบบทดสอบชุดเดิม (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 209)

ไพศาล หวังพานิช ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง การวัดนั้นๆ ให้ผลแน่นอนสม่ำเสมอ คงเส้นคงวา (consistency) เป็นที่มั่นใจ หรือเชื่อถือในผลนั้นได้จริง ถึงแม้จะมีการวัดซ้ำอีก ผลที่ได้ก็ย่อมไม่เปลี่ยนแปลงจากเดิม (ไพศาล หวังพานิช. 2549: 59)

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความสามารถของแบบทดสอบที่สามารถให้คะแนนได้คงที่ (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2529: 35)

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า ความเชื่อมั่น หมายถึง ความคงที่ของคะแนนที่ได้จากการวัด จากกลุ่มผู้สอบกลุ่มเดียวกันหลายๆ ครั้ง ด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกัน หรือแบบทดสอบที่มีลักษณะเหมือนกัน

#### 4.4.4.2 การตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบวัด

การตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด เป็นดัชนีที่บอกให้รู้ว่า เครื่องมือต่างๆ สามารถให้ผลการวัดอย่างคงเส้นคงวา เพียงใด (ไพศาล หวังพานิช. 2549: 59) โดยล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ได้เสนอวิธีการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบทดสอบแบบอิงกลุ่ม ซึ่งมีวิธีการตรวจสอบได้หลายวิธี (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 210 - 232) ดังนี้

- ความเชื่อมั่นแบบความคงที่ของคะแนน (Stability Reliability) เป็นการประมาณค่าความเชื่อมั่น โดยพิจารณาคะแนนที่ได้จากการทดสอบ 2 ครั้ง ในเครื่องมือวัดชุดเดียวกัน ว่ายังคงที่ค่าเท่าเดิม หรือไม่ ถ้ามีค่าเหมือนเดิม แสดงว่ามีความคงที่ของคะแนน วิธีนี้

เป็นวิธีการสอบซ้ำ (Test – retest method) นอกจากนี้วิธีการหาความเชื่อมั่นแบบนี้ จุดอ่อนอยู่ตรงเวลาของการทดสอบซ้ำ กล่าวคือถ้าการทดสอบครั้งแรกกับครั้งที่สอง เว้นช่วงการสอบนานไป ผลของการสอบครั้งที่สอง อาจมีผลจากนักเรียนได้รับการฝึกหรือนักเรียนอาจจะลืมเนื้อหาขึ้นไป แต่ ถ้าหากการสอบครั้งแรกเว้นช่วงห่างการทดสอบเร็วไป นักเรียนอาจจะจำข้อสอบได้ ซึ่งสอดคล้องกับไพศาล หวังพานิช ที่กล่าวถึงการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบวัด ด้วยวิธีการสอบ ซ้ำว่า ค่าความเชื่อมั่นที่ได้จากการสอบซ้ำ ขึ้นอยู่กับช่วงห่างของเวลาในการทดสอบครั้งแรกกับครั้งที่สอง เพราะค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์จะน้อยลง ถ้าช่วงห่างในการทดสอบยาวนานขึ้น ดังนั้นระยะเวลาในการทดสอบครั้งแรก กับครั้งที่สอง จึงไม่ควรห่างกัน มากนัก (ไพศาล หวังพานิช . 2549: 67) นอกจากนี้สุนันท์ ศลโกสุม ได้กล่าวถึง การทิ้งระยะเวลาในการสอบครั้งแรกและครั้งหลังสักระยะเวลาหนึ่งประมาณ 7 วัน เป็นการยึดหลักที่ว่า คะแนนการสอบของผู้สอบครั้งแรกกับครั้งหลัง ควรจะมีลำดับที่ไม่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม โดยการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของความเชื่อมั่นแบบนี้ ต้องใช้สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน หรือ Pearson Product - Moment Coefficient Correlation และใช้สูตรความเชื่อมั่นโดยใช้แบบทดสอบที่เหมือนกันสองฉบับ (Equivalent – form Reliability) เป็นการประมาณค่าความเชื่อมั่น โดยใช้แบบทดสอบที่มีลักษณะวัดสิ่งเดียวกัน หรือ คู่ขนานกัน ไปทดสอบกับนักเรียนกลุ่มเดียวกัน แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบทั้งสองฉบับที่คู่ขนานกันนี้ไปคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้สูตรของเพียร์สัน การหาความเชื่อมั่นแบบนี้มีปัญหาตรงสร้างเครื่องมือวัดให้คู่ขนานกัน การที่แบบทดสอบจะคู่ขนานกัน นอกจาก แบบทดสอบจะวัดในเรื่องเดียวกันแล้ว ยังต้องมีคะแนนเฉลี่ย ความแปรปรวน และค่าสถิติอื่นๆ เท่ากันด้วย ดังนั้นจึงเป็นเรื่องค่อนข้างยากที่จะสร้างเครื่องมือให้คู่ขนานกันได้ (สุนันท์ ศลโกสุม. 2525: 279)

- ความเชื่อมั่นโดยใช้ความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency Reliability) เป็นการหาความเชื่อมั่นที่ใช้แบบทดสอบฉบับเดียวทำการทดสอบเพียงครั้งเดียว ซึ่งมีหลายวิธีดังนี้

วิธีที่ 1 วิธีแบ่งครึ่งแบบทดสอบ (Split – half method) วิธีนี้แบ่งแบบทดสอบเป็นสองส่วน โดยแบ่งให้แต่ละส่วนมีลักษณะเป็นคู่ขนานกัน ดังนั้นจึงนิยมแบ่งเป็นข้อคู่และข้อคี่ แล้วนำมาหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนน โดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson Product -Moment Coefficient Correlation) จะได้อ่าความเชื่อมั่นเพียงครึ่งฉบับ จากนั้นจึงนำไปหาค่าความเชื่อมั่นของทั้งฉบับ โดยใช้สูตรขยายของสเปียร์แมนบราวน์ (Spearman – Brown formula) นอกจากนี้ ไพศาล หวังพานิช ได้กล่าวถึง การหาความเชื่อมั่นของเครื่องมือโดยวิธีแบ่งครึ่งนี้ ได้จากแนวคิดที่ว่าเครื่องมือวัดที่ดีจะต้องเอกภาพในการวัด หรือแต่ละข้อต้องวัดลักษณะเดียวกัน กล่าวคือส่วนต่างๆของเครื่องมือวัดจะต้องมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดความประสานกันในการที่จะวัดสิ่งเดียวกัน นั่นคือข้อคำถามแต่ละ ข้อหรือส่วนของ เครื่องมือวัดมีความเสมอเหมือนกับ ส่วนอื่นๆ ซึ่งการหาความเชื่อมั่นโดยวิธีนี้ จะใช้ได้ดีในกรณีที่แบ่งครึ่งแบบสอบวัดนั้นแล้วมีลักษณะเหมือนกัน หรือเป็นคู่ขนานกันนั้นก็คือให้มีเนื้อหาเหมือนกัน ความยากใกล้เคียงกัน การคำนวณความเชื่อมั่นของเครื่องมือ โดยใช้วิธีนี้จะทำให้ความเชื่อมั่นสูง (ไพศาล หวังพานิช . 2549: 68)

วิธีที่ 2 วิธีของคูเดอร์ – ริชาร์ดสัน (Kuder – Richardson procedure) ในปี ค.ศ.1937 คูเดอร์และริชาร์ดสัน ได้พัฒนาสูตรที่หาความเชื่อมั่นให้ง่ายเข้า โดยที่เครื่องมือที่จะหาความเชื่อมั่นโดยวิธีนี้ จะต้องมีลักษณะวัตถุประสงค์ประกอบร่วมกัน และคะแนนแต่ละข้อต้องอยู่ลักษณะทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนนเท่านั้น ถ้าตรวจให้คะแนนนอกเหนือจากวิธีนี้จะใช้วิธีการนี้หาค่าความเชื่อมั่นไม่ได้ และวิธีนี้มีสูตรหาความเชื่อมั่น 2 สูตร คือ สูตร KR.20 และ KR.21

วิธีที่ 3 วิธีของครอนบัก (Cronbach alpha procedure) โดยครอนบักได้พัฒนามาจากสูตรของ KR.20 ทั้งนี้เป็นเพราะว่าได้ใช้หาค่าความเชื่อมั่นกับเครื่องมือที่ไม่ได้ตรวจให้คะแนนเป็น 1 กับ 0 แต่เป็นกรณีตอบถูกมีคะแนนที่ลดหลั่นไม่เท่ากัน เช่น ถ้าตอบถูกอย่างดีให้คะแนน 5 คะแนน รองลงมาเป็น 4, 3, 2 และ 1 ตามลำดับของความถูกต้อง (สุนันท์ ศลโกสม. 2525: 284) การหาความเชื่อมั่นแบบนี้สอบเพียงครั้งเดียว แล้วหาการกระจายแต่ละข้อว่าเป็นอย่างไร และหาการกระจายของคะแนนรวม ทั้งหมดเป็นเท่าไร แล้วนำมาหาความเกี่ยวพันความเชื่อมั่นที่นิยมใช้คือ สัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบัก ( $\alpha$  – coefficient)

วิธีที่ 4 วิธีของฮอยท์ (Hoyt's ANOVA procedure) การหาความเชื่อมั่นโดยวิธีนี้ เหมาะสำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประเภทตรวจให้คะแนนต่างๆ กันในแต่ละข้อ เช่นเดียวกับการหาความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟา แต่วิธีการนี้ใช้หลักสถิติของการวิเคราะห์ความแปรปรวน

- ความเชื่อมั่นที่มีผู้ให้คะแนนมากกว่า 1 คน เป็นการหาความเชื่อมั่นที่ใช้แบบทดสอบฉบับเดียวทำการทดสอบเพียงครั้งเดียวและมีผู้ตรวจให้คะแนนมากกว่า 1 คน เช่น แบบทดสอบแบบความเรียง เป็นต้น ซึ่งหาในรูปของสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิง (Generalizability coefficient :  $\rho^2$ )

- ความเชื่อมั่นของคะแนนผลต่างของแบบทดสอบ คะแนนผลต่าง มีความหมายใน 3 ลักษณะ คือ (1) คะแนนผลต่างระหว่างนักเรียน 2 คน ที่สอบแบบทดสอบฉบับเดียวกัน (2) คะแนนผลต่างระหว่างคะแนนของแบบทดสอบ 2 ฉบับ ที่สอบกับนักเรียนคนเดียว (3) คะแนนผลต่างของการสอบ 2 ครั้งในแบบทดสอบฉบับเดียวกันของนักเรียนคนเดียว

- ความเชื่อมั่นจากการแบ่งส่วนย่อยของแบบทดสอบ ในบางครั้งแบบทดสอบที่สร้างขึ้นจะแบ่งออกเป็นส่วนย่อยๆ แต่ละส่วนย่อยๆ นั้น มีจำนวนข้อสอบไม่เท่ากัน หรือจำนวนข้อสอบเท่ากันแต่มีการกระจายคะแนนไม่เท่ากัน และส่วนย่อยนั้นวัดเนื้อหาเดียวกันเช่นแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน จะเป็นแบบทดสอบที่ประกอบด้วยหลายสถานการณ์ แต่ละสถานการณ์มีข้อสอบประมาณ 2 – 6 ข้อ จึงเป็นแบบทดสอบที่ประกอบด้วยข้อสอบเป็นส่วนๆ วัดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านเหมือนกัน ดังนั้นการหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบที่เหมาะสมควรจะหาในรูปแบบของคอนเจเนอริค (Congeneric form) คือมีข้อตกลงเบื้องต้นว่าส่วนย่อยแต่ละส่วนนั้นมีคะแนนจริง สัมพันธ์กันในเชิงเส้นตรง และการหาความเชื่อมั่นประเภทนี้ เป็นการหาแบบ

ความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) โดยเอาคะแนนจากการทดสอบเพียงครั้งเดียวของแบบทดสอบมาคำนวณ นอกจากนี้ บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ (2545: 122 - 139) ได้กล่าวถึงวิธีการแบ่งครึ่งแบบทดสอบว่า ไม่สามารถคำนวณค่าความสอดคล้องได้อย่างแท้จริง เพราะการแบ่งครึ่งแบบทดสอบนั้น ลักษณะของความเชื่อมั่นจะเป็นความเสมอเหมือนระหว่างคะแนนข้อคู่กับข้อคี่มากกว่า จึงมีผู้คิดค้นวิธีวิเคราะห์คะแนนแบบทดสอบจากส่วนย่อยต่างๆ โดยจำแนกรายข้อ จะได้ค่าความเชื่อมั่น ซึ่งเป็นค่าความสอดคล้องภายในของแบบทดสอบอย่างแท้จริง โดยมีวิธีการแบ่งส่วนย่อย หลายแบบ ดังนี้

วิธีที่ 1 วิธีแบ่งสองส่วน การหาความเชื่อมั่นจะพิจารณาจากเครื่องมือวัด โดย เมื่อใช้จำนวนข้อเป็นตัวกำหนดความยาวของเครื่องมือวัด คำนวณได้จากสูตรของราชู (Raju) และเมื่อใช้ผลการสอบจริงเป็นตัวชี้บอกความยาวของเครื่องมือวัด คำนวณได้จากสูตรของเฟลด์ - ราชู (Feldt - Raju)

วิธีที่ 2 วิธีแบ่งส่วนย่อยเป็น 3 ส่วน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2539: 230) โดยใช้สูตรของคริสทอฟ (Kristof)

วิธีที่ 3 วิธีแบ่งส่วนย่อยหลายส่วน กรณีส่วนย่อยมีความคู่ขนานแบบคะแนนจริงสัมพันธ์ แยกพิจารณาได้ 3 กรณี ดังนี้ กรณีที่ 1 เมื่อใช้จำนวนข้อเป็นตัวกำหนดความยาวของเครื่องมือวัด โดยแบ่งส่วนเครื่องมือวัดเท่ากับจำนวนข้อ และให้คะแนนเป็นสองค่า คือ ตอบถูกให้ 1 ตอบผิดให้ 0 สามารถคำนวณได้จากสูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์  $r_B$  (Coefficient -  $r_B$ ) ของ บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ กรณีที่ 2 เมื่อใช้จำนวนข้อเป็นตัวกำหนดความยาวของเครื่องมือวัด คำนวณ ได้จากสูตรสัมประสิทธิ์เบต้าเค (Coefficient -  $\beta_K$ ) ของราชู ใช้หาความเชื่อมั่นเมื่อแบ่งเครื่องมือวัดออกเป็นหลายๆส่วน แต่ละส่วนมีจำนวนข้อ หรือความยาวไม่เท่ากัน ถ้าความยาวแต่ละส่วน มีจำนวนข้อเท่ากันแล้ว ค่าสัมประสิทธิ์เบต้าเคจะเท่ากับสัมประสิทธิ์แอลฟา กรณีที่ 3 เมื่อใช้ผลการสอบจริงเป็นตัวชี้บอกความยาว ของเครื่องมือวัด หรือไม่ทราบความยาว คำนวณได้โดยใช้สูตรของเฟลด์ - ราชู (Feldt - Raju)

ในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตเป็นแบบวัดแบบสถานการณ์ ที่มีการตรวจให้คะแนนเป็น ทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนน ผู้วิจัยจึงเลือกหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ - ริชาร์ดสัน

#### 4.4.5 อำนาจจำแนก

อำนาจจำแนกเป็นประสิทธิภาพของข้อคำถามในการจำแนก แยกแยะสิ่งที่มีคุณภาพต่างกัน ออกจากกัน หรือเป็นอำนาจในการกระจายความสามารถของบุคคลออกเป็นระดับต่างๆ วิธีการหาค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือจะใช้วิธีพิจารณาจากค่าสถิติ และสามารถตรวจสอบคุณภาพด้านอำนาจจำแนกของเครื่องมือได้ทั้งข้อคำถามเป็นรายข้อ และของทั้งฉบับ

#### 4.4.5.1 การตรวจสอบอำนาจจำแนกของแบบทดสอบเป็นรายข้อ

ถ้าเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบทดสอบ การตรวจสอบอำนาจจำแนกของแบบทดสอบเป็นรายข้อ เป็นการตรวจสอบดูว่าข้อคำถามแต่ละข้อในแบบทดสอบนั้น สามารถแยกเด็กเก่ง - อ่อนออกจากกันได้หรือไม่ การหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบทดสอบมีวิธีการดังนี้

- เปรียบเทียบสัดส่วนของผู้ตอบถูกในแต่ละข้อของกลุ่ม 2 กลุ่ม คือกลุ่มเก่ง กับกลุ่มอ่อนว่าแตกต่างกันในลักษณะใด ใช้กับข้อสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ ตอบผิดได้ 0 คะแนน ตอบถูกได้ 1 คะแนน ค่าอำนาจจำแนกที่ได้ถือเป็นค่าประมาณ และควรใช้ในกรณีที่มีผู้สอบมีจำนวนน้อย ซึ่งมีวิธีการดังนี้คือ นำเครื่องมือไป สอบวัดกับกลุ่มตัวอย่าง และตรวจให้คะแนน จากนั้นเรียงคะแนนจากคะแนนมากไปหาคะแนนน้อย แบ่งกลุ่มผู้สอบออกเป็นสองกลุ่มเท่าๆ กัน คือ กลุ่มบน (U) และกลุ่มล่าง (L) นับจำนวนผู้สอบที่ตอบคำถาม ในแต่ละข้อถูกต้องในแต่ละกลุ่ม โดยการแบ่งกลุ่มบนและกลุ่มล่าง สามารถแบ่งได้หลายวิธี อาจแบ่งเป็นครึ่งต่อครึ่ง ซึ่งจะใช้ในกรณีที่ผู้เข้าสอบจำนวนน้อยมาก หรือจะแบ่งเป็น 1/3 บนเป็นกลุ่มเก่ง และ 1/3 ล่างเป็นกลุ่มอ่อนก็ได้ ค่าอำนาจจำแนกมีค่าอยู่ระหว่าง -1 ถึง +1 ถ้าค่าอำนาจจำแนกที่คำนวณได้มีค่าเป็นบวก และมีค่าเข้าใกล้ 1 แล้ว แสดงว่ามีค่าอำนาจจำแนกดี แต่ถ้ามีค่าเป็นลบ หรือ 0 ถือว่าไม่ค่าอำนาจจำแนก ค่าอำนาจจำแนกที่ถือว่าจำแนกคนเก่งและอ่อนได้ จะมีค่าตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

- พิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการตอบข้อคำถามข้อนั้น กับการได้คะแนนรวม โดยใช้สูตร สหสัมพันธ์แบบพอยท์ ไบซีเรียล (point biserial correlation :  $r_{pbis}$ ) หรือสูตรสหสัมพันธ์แบบไบซีเรียล (biserial correlation :  $r_{bis}$ ) การหาค่าอำนาจจำแนกโดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบพอยท์ ไบซีเรียล จะใช้ในกรณีที่ต้องการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว โดยที่ค่าการวัดของตัวแปรตัวหนึ่งเป็นค่าต่อเนื่อง ส่วนค่าการวัดของตัวแปรอีกตัวหนึ่งแบ่งเป็นอย่างหนึ่งอย่างใดในสองอย่าง (dichotomous) ได้อย่างแท้จริงสหสัมพันธ์แบบพอยท์ ไบซีเรียล จะใช้ในกรณีที่การกำหนดคะแนนของเครื่องมือวัดนั้นเป็น 0 - 1 คือ ทำผิดได้ 0 คะแนน และทำถูกได้ 1 คะแนนเท่านั้น ถ้าการกำหนดให้คะแนนของเครื่องมือวัดนั้นไม่เป็นไปตามนี้ จะนำสหสัมพันธ์แบบพอยท์ ไบซีเรียล ไปหาค่าอำนาจจำแนกไม่ได้ ถ้าข้อใดมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงในทางบวก แสดงว่ามีค่าอำนาจจำแนกไปในทางที่ผิด ไม่ควรนำไปใช้ในการสอบวัด ส่วนการหาค่าอำนาจจำแนกโดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบไบซีเรียล จะใช้ในกรณีที่ต้องการหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีค่าต่อเนื่อง X กับตัวแปรที่มีค่าต่อเนื่อง Y ซึ่งตัวแปร Y สามารถนำมาแยกเป็น 2 กลุ่มได้ หรือแบ่งเป็น 2 กลุ่มเทียบกันเองค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบไบซีเรียลที่คำนวณได้แปลผลได้เช่นเดียวกัน สหสัมพันธ์แบบพอยท์ ไบซีเรียล

- การตรวจสอบอำนาจจำแนกของแบบสอบวัดทัศนคติเป็นรายข้อ ถ้าเป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นมาตราวัดเจตคติ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง มาตราวัดเจตคติที่สร้างขึ้นโดยใช้วิธีของลิเคิอร์ท การหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อจะต้องใช้การทดสอบค่าที (t-test) ซึ่งมีวิธีการดังนี้ (1) ตรวจให้คะแนนหรือนำหนักความคิดเห็นของแต่ละคนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แล้วหาคะแนนรวมของการตอบแต่ละคน (2) เรียงคะแนนจากคะแนนน้อยไปหาคะแนนมาก (3) ตัด 25% บนและล่าง



จะได้คะแนนออกมาสองกลุ่ม คือ กลุ่มที่ได้คะแนนมาก เรียกว่ากลุ่มบน หรือกลุ่มที่มีความรู้สึกนึกคิดในทางที่ดี และกลุ่มที่ได้คะแนนน้อย เรียกว่ากลุ่มล่างหรือกลุ่มที่มีความรู้สึกนึกคิดในทางไม่ดี (4) คำนวณค่าอำนาจจำแนกโดยใช้สูตร ถ้าค่าที่คำนวณได้แตกต่างจากค่าที่ได้จากตารางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือ .01 (ตามที่กำหนดไว้) แสดงว่าข้อคำถามนั้นสามารถแยกคนที่มีความรู้สึกนึกคิดต่างกันออกจากกันได้ ข้อคำถามนั้นมีอำนาจจำแนก

4.4.5.2 การหาค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือทั้งฉบับพิจารณาได้จากค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) หรือความแปรปรวน (Variance) หรือการวัดการกระจายแบบต่าง ๆ ถ้าค่าการวัดการกระจายมีค่าสูง แสดงว่าเครื่องมือฉบับนั้นมีอำนาจจำแนกในการจำแนกดี ถ้าค่าการวัดการกระจายต่ำแสดงว่าส่วนใหญ่ได้คะแนนใกล้เคียงกัน เครื่องมือนั้นมีอำนาจจำแนกโดยส่วนรวมไม่ค่อยดีนัก

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยหาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้เปรียบเทียบสัดส่วนของผู้ตอบถูกในแต่ละข้อของกลุ่ม 2 กลุ่ม คือกลุ่มเก่ง กับกลุ่มอ่อนว่าแตกต่างกันในลักษณะใด เนื่องจากเป็นการวัดที่ให้คะแนนเป็น 0 และ 1

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิต

### 1. งานวิจัยต่างประเทศ

ซู (Sue, 1991: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดทักษะชีวิตโดยวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อสร้างเครื่องมือในการวัดทักษะชีวิตสำหรับกลุ่มประชากรปกติ โดยแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal Communication / Human Relation Skills) ทักษะด้านการดูแลสุขภาพ และร่างกาย (Physical Fitness / Health Maintenance Skills) ทักษะด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Problem Solving / Decision Making Skills) ทักษะด้านการพัฒนาเอกลักษณ์ และจุดมุ่งหมายในชีวิต (Identity Development / Purpose in Life Skills) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนระดับปริญญาตรีที่มีอายุระหว่าง 18 - 30 ปี จำนวน 718 คน

ชิปโปรา เมย์ราฟ และจูดี (Zipora, Shechtman; Merav, Levy; and Judy Leichtenritt, 2005: Online) ได้ศึกษาผลของการฝึกทักษะชีวิตต่อการรับรู้ของครูเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมและความเชื่อในความสามารถแห่งตน ซึ่งมุ่งเน้นทักษะชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ ด้านเป้าหมายแห่งชีวิตและการพัฒนาเอกลักษณ์แห่งตน ด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา ด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล และด้านการรักษาสุขภาพร่างกาย โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม จำนวน 214 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่ 1 คือ กลุ่มครูที่ไม่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต กลุ่มที่ 2 คือ กลุ่มครูที่ได้รับการฝึก 1 ปี และกลุ่มที่ 3 คือ กลุ่มครูที่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต 2 ปี ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มครูที่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต 2 ปี มีระดับคะแนนในการรับรู้สภาพแวดล้อมและคะแนนการเชื่อในความสามารถแห่งตนมากกว่าครูกลุ่มอื่น ๆ

บอทวิน และอิงค์ (World Health Organization. 1997: 7; อ้างอิงจาก Botvin; & Eng. 1980) ทำการศึกษาโปรแกรมการป้องกันการสูบบุหรี่แบบเบ็ดเสร็จในปี ค.ศ.1980 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินประสิทธิผลของกลวิธีการป้องกันการสูบบุหรี่ เฉพาะปัจจัยสังคม และทางจิตวิทยาที่มีผลต่อการพัฒนาลักษณะนิสัยการสูบบุหรี่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับเกรด 8 - 10 จำนวน 281 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจะได้รับโปรแกรมการป้องกันการสูบบุหรี่ ซึ่งจะเน้นการประยุกต์ใช้ทักษะชีวิตพื้นฐานมาเป็นแนวทางปฏิบัติ ในการเผชิญสถานการณ์ และการแก้ไขปัญหาของวัยรุ่น รวมทั้งปัญหาการสูบบุหรี่ กิจกรรมการเรียนการสอนจัดขึ้นทั้งหมด 10 ครั้ง เนื้อหาในการสอนประกอบด้วยบทเรียนเกี่ยวกับความรู้เรื่องบุหรี่ปริมาณของตนเอง การพัฒนาตนเอง การตัดสินใจ การคิดอย่าง เป็นอิสระ เทคนิคการพูดชวน เชื่อ การจัดการกับความวิตกกังวล ทักษะการสื่อสาร ทักษะทางสังคม และปกป้อง ในสิทธิประโยชน์ของตนเอง โดยใช้วิธีการสอนแบบอภิปรายกลุ่ม การใช้ตัวแบบ การซ้อมบท ทำการทดสอบก่อนทดลอง หลังทดลอง 12 สัปดาห์ และ 3 เดือน หลังจากสิ้นโปรแกรมการดำเนินการ พบว่า จำนวนนักเรียนที่สูบบุหรี่รายใหม่มีน้อยกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม และยังพบว่า โปรแกรมนี้นอกจากจะได้รับความสนใจจากนักเรียนในแต่ละเนื้อหาแล้ว ยังมีผลต่อสุขภาพด้านอื่นด้วย เช่น การใช้สารเสพติดอื่นๆ ตลอดจนการพัฒนาสุขภาพจิตได้อีกด้วย อย่างไรก็ตามผู้วิจัยกล่าวถึงข้อจำกัดของการวิจัยนี้เกี่ยวกับเครื่องมือวัดพฤติกรรมสูบบุหรี่ และเสนอแนะว่าควรติดตามผลระยะยาวกว่านี้ และควรทำวิจัยในกลุ่มนักเรียนเกรด 7 เพราะพบว่าพฤติกรรมเริ่มสูบบุหรี่จะมีในกลุ่มนักเรียนดังกล่าว

เซนต์ ลอเรนซ์ และค นอื่น ๆ (ประภาเพ็ญ สุวรรณ ; และค นอื่น ๆ . 2541: 53-54; อ้างอิงจาก St.Lawrence; et al. 1994: 425 - 435) ศึกษาเรื่องการแก้ปัญหาโดยการรับรู้พฤติกรรมเพื่อช่วยเหลือวัยรุ่นที่พึ่งพาเสพติดในกลุ่มที่เสี่ยงต่อการติดเชื่อเฮโรอีน กลุ่มที่ศึกษาคือ วัยรุ่นใช้ยาเสพติดที่ถูกส่งต่อเพื่อบำบัดรักษาด้วยยา จำนวน 19 คน ซึ่งจะได้รับกิจกรรมเพื่อลดอัตราเสี่ยงต่อการติดเชื่อเฮโรอีนจำนวน 5 บทเรียน ประกอบด้วยความรู้เรื่องการเสี่ยงต่อโรคเฮโรอีน ทักษะทางสังคม ทักษะการสื่อสาร การใช้ถุงยางอนามัย และการฝึกการแก้ไขปัญหา พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความรู้เพิ่มขึ้น มีทัศนคติต่อการป้องกันมากขึ้น มีความเชื่อมั่นอำนาจภายในตนเองสูงขึ้น และเชื่ออำนาจภายนอกตนเองต่ำลง มีอัตราพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเชื่อเฮโรอีนทางเพศสัมพันธ์ลดลง ซึ่งเมื่อตรวจสอบยืนยันโดยใช้ข้อมูลรักษาโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ก็พบว่า มีอัตราลดลงเช่นกัน

## 2. งานวิจัยในประเทศ

ชมาพร ศรีอิทยาจิต (2548: 100 - 107) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจังหวัดนครนายก จำนวน 411 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบประเมินทักษะชีวิต แบบสอบถามสภาพแวดล้อมในโรงเรียน แบบสอบถามสัมพันธภาพภายในครอบครัว แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการปรับตัว แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นที่คำนวณด้วยสัมประสิทธิ์อัลฟา มีค่าเท่ากับ .918, .813, .804, .869,

.838 และ .912 ตามลำดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เส้นทางโดยใช้โปรแกรม LISREL version 8.54 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิตมากที่สุดคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรองลงมาตามลำดับ คือ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน การปรับตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สัมพันธ์ภาพภายในครอบครัว และการสนับสนุนทางสังคม ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิตโดยผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัวและการสนับสนุนทางสังคม คือสัมพันธ์ภาพภายในครอบครัว มีค่าเท่ากับ .255 ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านการปรับตัว มีค่าเท่ากับ .239 และ .150 ตามลำดับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการปรับตัว มีค่าเท่ากับ .137 และ .050 ตามลำดับ

ปัทมา วรรณลักษณ์ (2549: 94 - 100) ได้ศึกษาพัฒนาการทักษะชีวิตของนักเรียนตามระดับชั้นเรียนโดยมีตัวแปรร่วมศึกษา คือ ลักษณะมุ่งอนาคต อาศัยวิธีการวิจัยเชิงพัฒนา ลักษณะภาคตัดขวาง จากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 2 และประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 จากสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการอาชีวศึกษา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนมากมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง คิดเป็นร้อยละ 61.34 นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 2 และปีที่ 3 มีทักษะชีวิตด้านการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพสูงกว่านักเรียนประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ในขณะที่นักเรียนประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 และปีที่ 2 มีทักษะชีวิตด้านการจัดการกับอารมณ์สูงกว่านักเรียนประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 ส่วนทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจ การแก้ไขปัญหา การสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลและด้านการจัดการกับความเครียด ไม่พบว่ามีความแตกต่างกันระหว่างชั้นปี นักเรียนมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง จะมีทักษะชีวิตเกือบทุกด้านสูงกว่านักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตกลาง เมื่อพิจารณาระดับของทักษะชีวิตแต่ละด้านและในภาพรวมของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรทั้ง 3 ระดับชั้น พบว่า ทุกระดับชั้นต่างมีทักษะชีวิตอยู่ในระดับสูงทั้งสิ้น

ภวิกา กลับประสิทธิ์ (2547: 59 - 73) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเทคนิคดอนเมือง จำแนกได้ดังนี้ คือ ตัวแปรด้านส่วนตัว ได้แก่ อายุ ชั้นปีที่กำลังศึกษา รายได้นักศึกษา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความภาคภูมิใจในตนเอง สุขภาพจิต และที่พักอาศัย ตัวแปรด้านครอบครัว ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษา กับสมาชิกในครอบครัว ตัวแปรด้านสิ่งแวดล้อมในวิทยาลัย ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพในวิทยาลัย สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ และสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรก็มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตวิชาชีพ ได้แก่ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 3 ผลสัมฤทธิ์ความภาคภูมิใจในตนเอง ที่พักอาศัย สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับสมาชิกในครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ และสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน

ขวัญยืน มูลศรี (2548: 115 - 124) ได้สร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดทักษะชีวิตที่สร้างขึ้นตามแนวคิดขององค์การอนามัยโลก ประกอบด้วยสถานการณ์ที่วัดทักษะชีวิต 10 ด้าน คือ การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การตระหนักรู้ในตนเอง ความเห็นใจผู้อื่น การจัดการกับอารมณ์ และการจัดการกับความเครียด ผลการวิจัยพบว่า ทักษะชีวิตที่สร้างขึ้นมีโครงสร้างสอดคล้องกับแนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกตามที่กำหนดไว้

พิมลวรรณ สมมาตย์ (2546: 94 - 103) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคมด้านการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมด้านการสื่อสารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอัตมโนทัศน์ ความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ความสัมพันธ์ระหว่างครู นักเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และระดับชั้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สกล วรเจริญศรี (2550: 185 - 201) ได้ศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตและสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 และ 2 สังกัดสำนักงานการอาชีวศึกษากรุงเทพมหานคร แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มตัวอย่างกลุ่มแรกที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตเป็นนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 และ 2 จำนวน 1,196 คน ส่วนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่สอง เป็นนักเรียนวัยรุ่นระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ปีที่ 2 ของวิทยาลัยพณิชยการธนบุรี จำนวน 24 คน สุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกอบรมใด ๆ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิต ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบทักษะด้านสังคม องค์ประกอบทักษะด้านความคิด และองค์ประกอบทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ มีค่าความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบของทักษะชีวิตได้ 2. โมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นยุติการฝึกอบรม โดยมีการประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษา ตลอดทั้งเทคนิคทางจิตวิทยาใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิต 3. ทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่ากลุ่มฝึกอบรมมีผลให้ทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น 4. ทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรม และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กมลรัตน์ วัชรินทร์ (2547: บทคัดย่อ) ได้พัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 ซึ่งได้แบบวัดทักษะชีวิต จำนวน 84 ข้อ วัด 9 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของกรมสุขภาพจิต คือ ด้านความคิดวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร การตัดสินใจและแก้ปัญหา การจัดการกับอารมณ์และความเครียด วัดโดยใช้แบบปรนัยเลือกตอบ จำนวน 34 ข้อ และด้านการตระหนักรู้ในตน ความเห็นใจผู้อื่น ความภาคภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อสังคม วัดโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า จำนวน 50 ข้อ โดยแบบวัดที่สร้างขึ้นมีอำนาจจำแนก มีความเที่ยงตรงตามทฤษฎี และความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.92 และเกณฑ์ปกติทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ปีการศึกษา 2546 จัดเสนอในรูปแบบคะแนนมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบ และตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์

ธนพัชร แก้วปฏิมา (2547: บทคัดย่อ) ได้พัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีข้อคำถามวัดทักษะชีวิต 12 องค์ประกอบ ตามแนวทางของกรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข จำนวน 50 ข้อ คือ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ การตัดสินใจ การแก้ปัญหา ความตระหนักรู้ในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ความเห็นใจผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น การจัดการอารมณ์ การจัดการความเครียด และความรับผิดชอบต่อสังคม ซึ่งแบบวัดที่สร้างขึ้นมีอำนาจจำแนกทุกข้อ มีความตรงตามทฤษฎี มีความตรงตามสภาพ และมีความเที่ยงทั้งฉบับ 0.87 และเกณฑ์ปกติทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ปีการศึกษา 2546 จัดเสนอในรูปแบบคะแนนมาตรฐานที่และตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์

สัมฤทธิ์ สันเต (2547: บทคัดย่อ) ได้พัฒนาเครื่องมือประเมิน ทักษะชีวิต สำหรับนักเรียนวัยเด็กตอนกลาง โดยอาศัยกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นสื่อในการดำเนินงานตามสภาพจริง กระบวนการดำเนินงาน แบ่งเป็น 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาความเป็นไปได้ของการวิจัยและพัฒนา ระยะที่ 2 กระบวนการพัฒนา “ ต้นแบบ ” ของการสำรวจรายการพฤติกรรม ระยะที่ 3 กระบวนการพัฒนา “ ร่าง ” ของเครื่องมือประเมินทักษะชีวิต ระยะที่ 4 กระบวนการพัฒนาเครื่องมือประเมินทักษะชีวิต “ ฉบับสมบูรณ์ ” และคู่มือการใช้ ผลการวิจัยและพัฒนาได้เครื่องมือสำหรับประเมินทักษะชีวิต จำนวน 9 ชุด แต่ละชุดประกอบด้วย แบบสำรวจรายการพฤติกรรม และมาตรสำหรับเป็นเกณฑ์ในการประเมิน ทั้งมาตราเชิงวิเคราะห์และมาตราเชิงองค์รวม ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ เหยี่ยงทอง เหยี่ยงเงิน และเหยี่ยงทองแดง ในส่วนคุณภาพเครื่องมือประเมินทักษะชีวิต พบว่าแบบสำรวจรายการพฤติกรรมมีความ เที่ยงตรงเชิงเอกลัษณ์ นั่นคือผลการตรวจสอบพฤติกรรมทักษะชีวิตแต่ละองค์ประกอบ ของนักเรียนกลุ่มรู้จัก ด้วยวิธีการที่หลากหลาย มีความสอดคล้องกัน ในส่วนความเชื่อมั่นในเชิงความสอดคล้องระหว่างผู้ประมาณค่า พบว่า ผลสำรวจรายการพฤติกรรมตรงกันระหว่างผู้วิจัยและครูประจำชั้น มีค่าร้อยละ 93.65 ถึง 100 และการตรวจสอบประสิทธิภาพของการนำเครื่องมือประเมินทักษะชีวิตไปใช้ในเชิงปฏิบัติ พบว่า ครูประจำชั้นมีความเข้าใจ มีความสะดวก และมีความพึงพอใจในการใช้ ข้อค้นพบที่สำคัญเกี่ยวกับการใช้กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นสื่อในการประเมินทักษะชีวิต คือ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่ใช้เป็นสื่อในครั้งนี้ สามารถประเมินทักษะชีวิตได้

อย่างชัดเจน 4 องค์ประกอบ คือ 1) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้กิจกรรมวันละ 3 ภาษา 2) ความตระหนักในตนเอง โดยใช้กิจกรรม หน้าเสาธง 3) ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น โดยใช้กิจกรรม การแข่งขันกีฬา และ 4) การเข้าใจธรรมชาติ โดยใช้กิจกรรมการรักษาความสะอาดห้องเรียน สำหรับองค์ ประกอบทักษะชีวิตด้านการสร้างสัมพันธภาพ กิจกรรมพัฒนาผู้ เรียนที่ใช้เป็นสื่อการ ประเมินครั้งนี้ไม่สามารถกระตุ้นพฤติกรรมทักษะชีวิตได้ชัดเจนนัก และหากพิจารณาความเป็น อเนกนัยของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ในการประเมินทักษะชีวิตตามองค์ประกอบที่ศึกษา พบว่า กิจกรรมการแข่งขันกีฬา และกิจกรรมหน้าเสาธง สามารถใช้เป็นสื่อในการสังเกตพฤติกรรมทักษะ ชีวิตได้หลากหลายกว่ากิจกรรมอื่นๆ

กรรณิการ์ ชีใจงาม (2542: 85 - 92) ได้ศึกษาคำนิยมในการดำเนินชีวิตและการ ดำเนินชีวิตของครูสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อ ศึกษาคำนิยมในการดำเนินชีวิตและการดำเนินชีวิต ของครูสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยเปรียบเทียบคำนิยมในการดำเนินชีวิตกับการดำเนินชีวิตของครูตามตัวแปรด้านเพศ อายุ สถานภาพสมรส ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในอาชีพครู และศึกษาความสัมพันธ์ของค ำนิยมใน การดำเนินชีวิตและการดำเนินชีวิตของครู กลุ่มตัวอย่างเป็นครูสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 603 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามคำนิยมในการดำเนิน ชีวิตของครู ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งคำนิยมในการดำเนินชีวิตเป็น 2 ประเภท คือ คำนิยมวิถีปฏิบัติ บัณฑิต หมายถึง ความเชื่อ ที่มีลักษณะเป็นวิถีทาง หรือเป็นเครื่องมือในการประพฤติปฏิบัติที่พึงปรารถนา ในด้านจริยธรรมและความสามารถ และคำนิยมจุดหมายปลายทางชีวิต หมายถึง ความเชื่อที่จะ ชี้ให้เห็นถึงจุดหมายปลายทางชีวิต โดยมีศูนย์รวมอยู่ที่ตัวบุคคลและสังคม และการดำเนิน ชีวิต ผู้วิจัยได้แบ่งเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการดูแลตนเอง ด้านการทำงาน ด้านความประพฤติ ด้านสังคม และด้านเศรษฐกิจ จากผลการวิจัยพบว่า (1) คำนิยมในการดำเนินชีวิตของครูปรากฏผลดังนี้ คำนิยมในการดำเนินชีวิตด้านวิถีปฏิบัติมีลำดับจากมากไปน้อย คือ ความกตัญญูรู้คุณ ความ รับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ การรักษาน้ำใจกัน การประมาณตนและการรักษันโดษ การเป็นตัวของตัวเอง ความมีน้ำใจเมตตาอารี ความสุภาพ ความรักใคร่ชอบพอสนิทสนม การให้อภัย ความสะอาด การศึกษาสูง ความทะเยอทะยาน การมีแนวคิดกว้าง การปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม การพึ่งพาอาศัย กัน ความสนุกสนานร่าเริง ความกล้า การมีอารมณ์สงบและความสำรวม ความอ่อนน้อมเชื่อฟัง ความคิดสร้างสรรค์ การมีความสามารถสูง การบังคับตัวเอง ตามลำดับ คำนิยมในการดำเนินชีวิต ด้านจุดหมายปลายทางชีวิต มีลำดับจากมากไปน้อยคือ ความสุขในชีวิตครอบครัว ความสงบสุขทาง ใจ การมีมิตรที่ดี ที่มีหลักธรรมและศาสนาเป็นที่พึ่ง ความสำเร็จในชีวิต โลกที่มีสันติสุข ความมั่นคง ของประเทศชาติ ความกว้างขวางในสังคม ความภาคภูมิใจ ใจในตัวเอง ความรักอิสระเสรี การ ช่วยเหลือผู้อื่น ความเสมอภาค ความงามของธรรมชาติและศิลปะ ความสุขสำราญ การมีชีวิตที่ สบายพอสมควร ความเป็นปราชญ์เป็นผู้รู้ดี การมีคนรัก การได้รับการยกย่องในสังคม ความมั่งมีใน เงินทองและวัตถุ การมีชีวิตที่ตื่นเต้น ตามลำดับ (2) คำนิยมในการดำเนินชีวิตแตกต่างกันอย างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อจำแนกตามระดับการศึกษา (3) คำนิยมในการดำเนินชีวิตด้านวิถี

ปฏิบัติของครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติของค่านิยมการดำเนินชีวิตด้านจุดหมายปลายทางชีวิตของครู เมื่อจำแนกตามสถานภาพสมรส และไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อจำแนกตามเพศอายุ ประสบการณ์ในอาชีพครู ภูมิลำเนา (4) การดำเนินชีวิตของครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 เมื่อจำแนกตามเพศและประสบการณ์ในอาชีพครู แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อจำแนกตามอายุ ระดับการศึกษาสถานภาพสมรส (5) ค่านิยมในการดำเนินชีวิตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการดำเนินชีวิตของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นงนุช กรคำ (2549: บทคัดย่อ) ได้ค้นคว้าอิสระ เพื่อศึกษาทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นและพิการซ้อนหลังการใช้เทคนิคการสร้างความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหว (Q&M) กรณีศึกษาที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นและพิการซ้อนเพศชาย อายุ 13 ปี ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2548 โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือในพระบรมราชินูปถัมภ์ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้การใช้เทคนิคสร้างความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว จำนวน 5 แผน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินทักษะการดำรงชีวิต โดยผู้ศึกษา นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ยผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีทักษะการดำรงชีวิตหลังเรียนเพิ่มขึ้น และมีคะแนนผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และจากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนพบว่า นักเรียนมีความสนใจ ตั้งใจในกิจกรรมที่ฝึก สามารถปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้

ศุภานัน บัวแก้ว (2549: 71-78) ได้ศึกษาทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน ของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง จากการสอนแบบกำหนดเวลากระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD) โดยมีจุดมุ่งหมายของการศึกษาเพื่อการศึกษาทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน ของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางจากการสอนแบบกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD) ทั้งนี้ทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้านนั้น เป็นความสามารถในการทำกิจกรรมประจำวันภายในบ้าน ได้แก่ ทักษะการหุงข้าวและการทอดไข่ดาว กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง อายุ 15 ปีขึ้นไป ที่ไม่มีความพิการซ้ำซ้อน จำนวน 5 คน กำหนดการทดลองตามแบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว โดยใช้หลายเส้นฐานข้ามพฤติกรรม ของทักษะที่ 1 การหุงข้าว และทักษะที่ 2 การทอดไข่ดาว ดำเนินการทดลองสัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 30 นาที ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า เป็นแผนการฝึกทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน จากการสอนแบบกำหนดเวลาการกระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ แบบบันทึกพฤติกรรมของทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน และ แบบทดสอบทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน จากผลการวิจัยพบว่าทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้านของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง อยู่ในระดับดี และมีทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้านสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัย การศึกษาเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิต พบว่าส่วนมากจะศึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิต เช่น การศึกษาความปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต การศึกษาเปรียบเทียบทักษะชีวิต และการสร้างแบบวัดทักษะชีวิต ซึ่งในส่วนของ การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตนั้น จะเน้นในการสร้างตามแนวคิดของ องค์การอนามัยโลก และ กระทรวงสาธารณสุข ส่วนการศึกษาเรื่องทักษะการดำรงชีวิตนั้น จะเน้นในเรื่องการปฏิบัติที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ดังนั้นความแตกต่างของทักษะชีวิตและทักษะการดำรงชีวิตนั้น เป็นเรื่องของอาชีพ ซึ่ง ทักษะการดำรงชีวิตตาม แนวคิดของ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน มี 4 ด้านได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคมและด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ โดยจะเห็นว่า ด้านแรก เป็นด้านที่ 3 คล้ายกับทักษะชีวิต และด้านสุดท้าย ได้แก่ ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ เป็นด้านที่ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างของทักษะการดำรงชีวิต และทักษะชีวิต นอกจากนี้ ทักษะการดำรงชีวิตยังมีความเหมาะสมกับนักเรียนในช่วงชั้นที่ ที่เตรียมพร้อมในการศึกษาต่อ หรือทำงาน ที่จำเป็นต้องมีทักษะในการจัดการสร้างงานอาชีพ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการสร้างแบบวัด ทักษะการดำรงชีวิต โดยปรับตามแนวคิดของ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน ซึ่งได้แบ่งทักษะการดำรงชีวิตเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ



## บทที่ 3

### วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

#### การกำหนดขนาดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำนวน 44 โรงเรียน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 19,688 คน แบ่งเป็น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 7,336 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 6,477 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 5,875 คน

##### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำนวน 9 โรงเรียน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1,015 คน แบ่งเป็น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 379 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 333 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 303 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยมีรายละเอียดขั้นตอนการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. สืบหาข้อมูลประชากรจากแหล่งทุติยภูมิ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 โดยจำแนกตามขนาดโรงเรียน คือโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งแบ่งขนาดตามเกณฑ์ของกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ดังนี้

โรงเรียนขนาดใหญ่	มีจำนวนนักเรียนระหว่าง 1,500 คนขึ้นไป
โรงเรียนขนาดกลาง	มีจำนวนนักเรียนระหว่าง 500 – 1,499 คน
โรงเรียนขนาดเล็ก	มีจำนวนนักเรียน น้อยกว่า 499 คน

จากการสำรวจ พบว่า โรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามจังหวัด (จังหวัดปราจีนบุรี นครนายก และสระแก้ว) ขนาดโรงเรียน และระดับชั้น แสดงดังตาราง 2

ตาราง 2 จำนวนประชากรของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามจังหวัด ขนาดโรงเรียน และระดับชั้น

ชื่อจังหวัด	ขนาดโรงเรียน	ชื่อโรงเรียน		จำนวนนักเรียน			รวม
				ม.4	ม.5	ม.6	
ปราจีนบุรี	ใหญ่	1	ปราจีนราษฎร์บำรุง	602	611	567	1,780
		2	ปราจีนกัลยาณี	575	482	413	1,470
		3	กบินทร์วิทยา	313	240	254	807
		4	ประจันตราษฎร์บำรุง	289	249	215	753
	กลาง	5	วังตะเคียนวิทยาคม	109	161	114	384
		6	มณีเสวตรอุปถัมภ์	117	115	140	372
		7	ศรีมหาโพธิ์	217	131	143	491
		8	ศรีมโหสถ	84	93	75	252
	เล็ก	9	อดุลศาสนกิจศึกษา	5	2	3	10
		10	ไทยรัฐวิทยา 7	42	36	32	110
		11	ลาดตะเคียนราษฎร์บำรุง	64	60	53	177
		12	กบินทร์บุรี	42	55	25	122
		13	วังดาลวิทยาคม	27	17	15	59
		14	ร่มเกล้า ปราจีนบุรี	32	37	30	99
		15	ชิตใจชื่น	84	59	34	177
		16	กระทุ่มแพ้ววิทยา	15	15	13	43
		17	สุวรรณวิทยา	43	37	27	107
		18	วัดพรหมประสิทธิ์	27	36	35	98
		19	กรอกสมบูรณวิทยาคม	26	21	36	83
		รวม	2,713	2,457	2,224	7,394	
นครนายก	ใหญ่	20	นครนายกวิทยาคม	463	409	374	1,246
		21	บ้านนา “นายกพิทยากร”	244	236	206	686
		22	องครักษ์	311	235	196	742

ตาราง 2 (ต่อ)

ชื่อจังหวัด	ขนาดโรงเรียน	ชื่อโรงเรียน		จำนวนนักเรียน			รวม
		ลำดับ	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน	จำนวนนักเรียน	จำนวนนักเรียน	
	กลาง	23	นมราชานุสรณ์	194	135	120	449
		24	ปิยชาติพัฒนา	208	162	133	503
	เล็ก	25	เมืองนครนายก	23	20	41	84
		26	อุบลรัตนราชกัญญาราชวิทยาลัย	83	58	56	197
		27	ปากพลีวิทยาการ	68	61	54	183
		28	เขาเพิ่มนารีผลวิทยา	88	44	34	166
		29	เลขธรรมกิตติ์วิทยาคม	36	19	33	88
		30	ภัทรพิทยาคาร	59	51	41	151
		รวม		1,777	1,430	1,288	4,495
	สระแก้ว	ใหญ่	31	วังน้ำเย็นวิทยาคม	343	284	276
32			สระแก้ว	419	383	346	1,148
33			อรัญประเทศ	600	489	493	1,582
34			ตาพระยา	224	293	221	738
กลาง		35	คลองหาดพิทยาคม	175	190	176	541
		36	วังหลังวิทยาคม	102	92	72	266
		37	ท่าเกษมพิทยา	141	126	115	382
		38	วังสมบูรณ์วิทยาคม	196	196	138	530
		39	ทัพราชวิทยา	124	88	89	301
		40	คลองน้ำใสวิทยาการ	87	87	93	267
เล็ก		41	ทัพพระยาพิทยา	206	161	164	531
		42	วังไพรวิทยาคม	52	48	46	146
		43	ร่มเกล้าวัฒนานคร สระแก้ว รัชมังคลาภิเษก	93	92	56	241
		44	ซับม่วงวิทยา	84	61	78	223
	รวม		2,846	2,590	2,363	7,799	
<b>รวมทั้งหมด</b>				<b>7,336</b>	<b>6,477</b>	<b>5,875</b>	<b>19,688</b>

2. การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามชั้น ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยมีขนาดโรงเรียน และระดับชั้นเป็นชั้น (Strata) และมีโรงเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling Unit) จำนวน 9 โรงเรียน โดยการกำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อน (Limit of error) และระดับความเชื่อมั่น (Level of confidence :  $1 - \alpha$ ) ที่ .95 ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร โดยอาศัยข้อมูลในการประมาณค่าขนาดกลุ่มตัวอย่างดังนี้

2.1 กำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ  $\pm 2$  คะแนน จากคะแนนเต็มของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งมีความเพียงพอที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการตัดสินใจต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องได้

2.2 ค่าประมาณของความแปรปรวนของประชากร ( $\sigma^2$ ) ได้จากการประมาณค่าพิสัยของคะแนนแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีลักษณะการให้คะแนนเป็น 1 และ 0 คะแนน จำนวน 50 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 5 และ 6 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างได้ค่าความแปรปรวนของประชากร 30.343 31.185 และ 35.604 ตามลำดับ

2.3 คำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) (มยุรี ศรีชัย. 2538: 104 - 105) ได้กลุ่มตัวอย่างประมาณ 1,015 คน

3. แบ่งสัดส่วนจำนวนนักเรียนของแต่ละจังหวัดใน 3 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดปราจีนบุรี นครนายก และสระแก้ว โดยแต่ละจังหวัด มีจำนวนนักเรียน 7,394 4,495 และ 7,799 คน ตามลำดับ รวมมีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 19,688 คน และเมื่อแบ่งสัดส่วนแล้วได้จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในจังหวัด ปราจีนบุรี นครนายก และสระแก้ว จำนวน 381 232 และ 402 คน ตามลำดับ รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 1,015 คน

4. แบ่งสัดส่วนจำนวนนักเรียนตามระดับชั้น ในแต่ละจังหวัด เมื่อแบ่งสัดส่วนแล้ว ได้จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 5 และ 6 ของโรงเรียนในจังหวัดปราจีนบุรี 142 คน 125 คน และ 144 คน ตามลำดับ ได้จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 5 และ 6 ของโรงเรียนในจังหวัดนครนายก 87 คน 76 และ 69 คน ตามลำดับ และได้จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 5 และ 6 ของโรงเรียนในจังหวัดสระแก้ว 150 คน 132 คน และ 120 คน ตามลำดับ รวมจำนวนนักเรียนเมื่อแบ่งตามระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 5 และ 6 จำนวน 379 คน 333 คน และ 303 คน ตามลำดับ

5. สุ่มโรงเรียนในแต่ละจังหวัด มา 1 โรงเรียน โดยใช้ขนาดโรงเรียนเป็นชั้น และมีโรงเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ได้โรงเรียนขนาดเล็กจำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกรอกสมบูรณวิฑฒาคม โรงเรียนเลขธรรมกิตติวิฑฒาคม และโรงเรียนชัยม่วงวิทยา โรงเรียนขนาดกลางจำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนศรีมหาโพธิ โรงเรียนปิยชาติพัฒนา และโรงเรียนท่าเกษมพิทยา โรงเรียนขนาดใหญ่จำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกบินทร์วิทยา โรงเรียนนครนายกวิฑฒาคม และโรงเรียนสระแก้ว

ตาราง 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัด  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7 จำแนกตามขนาดโรงเรียน และระดับชั้น

ชื่อจังหวัด	ขนาดโรงเรียน	ชื่อโรงเรียน		จำนวนนักเรียน									รวม
				การทดสอบครั้งที่ 1			การทดสอบครั้งที่ 2			การทดสอบครั้งที่ 3			
				ม.4	ม.5	ม.6	ม.4	ม.5	ม.6	ม.4	ม.5	ม.6	
ปราจีนบุรี	ใหญ่	3	กบินทร์วิทยา	-	-	-	-	-	-	85	82	70	237
	กลาง	6	มณีเสวตรอุปถัมภ์	24	54	-	-	-	-	-	-	-	78
		7	ศรีมหาโพธิ์	-	-	-	-	-	-	45	35	30	110
		8	ศรีมหาเสถียร	30	6	48	-	-	-	-	-	-	84
	เล็ก	9	กรอกสมบูรณ วิทยาคม	-	-	-	-	-	-	12	8	14	34
		13	วังดาลวิทยาคม	-	-	-	22	16	12	-	-	-	50
รวม				162			50			381			593
นครนายก	ใหญ่	20	นครนายกวิทยาคม	-	-	-	-	-	-	45	38	34	117
		21	บ้านนา “นายก พิทยากร”	50	-	-	46	127	104	-	-	-	327
	กลาง	22	องครักษ์	-	-	-	130	-	-	-	-	-	130
		23	ปิยชาติพัฒนา	-	-	-	-	-	-	34	20	25	79
	เล็ก	25	เลขธรรมกิตติ วิทยาคม	-	-	-	-	-	-	8	18	10	36
รวม				50			407			232			689
สระแก้ว	ใหญ่	31	สระแก้ว	-	-	-	-	-	-	75	70	69	214
		33	อรัญประเทศ	-	-	-	43	80	45	-	-	-	168
	กลาง	35	คลองหาดพิทยาคม	-	-	-	37	-	-	-	-	-	37
		37	ท่าเกษมพิทยา	-	-	-	-	-	-	39	42	35	116
	เล็ก	42	ซับม่วงวิทยา	-	-	-	-	-	-	36	20	16	72
รวม				-			205			402			607
รวมทั้งหมด				212			662			1,015			1,889

## การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

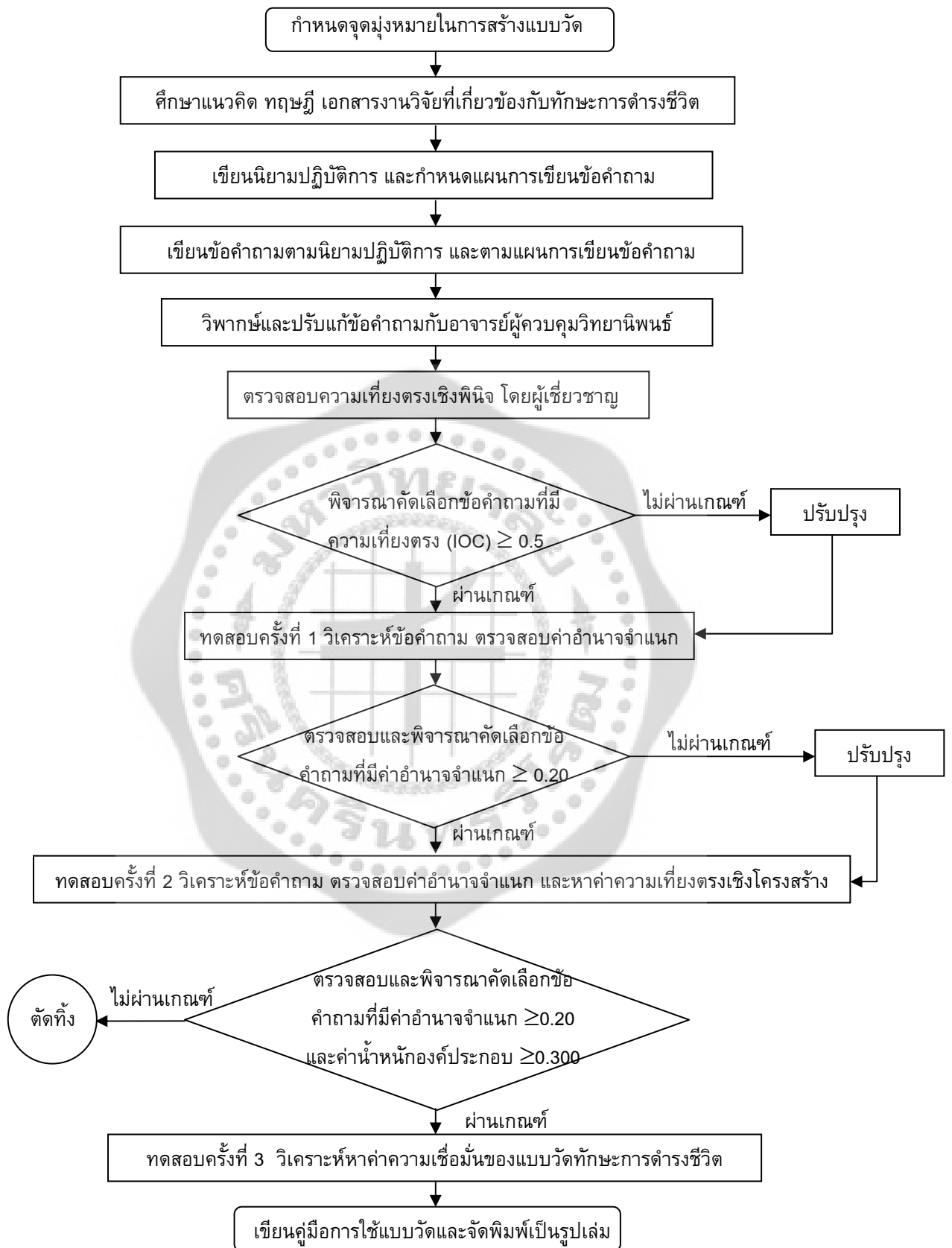
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น แบบวัดมีลักษณะเป็นแบบสอบวัดชนิดสถานการณ์ จำนวน 17 สถานการณ์ จำนวน 27 ข้อ และมีจำนวน 4 ตัวเลือก ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ทั้ง 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	จำนวน 8 ข้อ
2. ด้านการเรียนรู้	จำนวน 6 ข้อ
3. ด้านสังคม	จำนวน 9 ข้อ
4. ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	จำนวน 4 ข้อ
	รวมทั้งสิ้น 27 ข้อ

## ขั้นตอนในการพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ตามขั้นตอน ดังภาพประกอบ 3





ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนในการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

จากภาพประกอบ 3 แสดงรายละเอียดได้ดังต่อไปนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาแบบวัด

1.1 เพื่อพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2 เพื่อหาคุณภาพของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ได้แก่ ค่าอำนาจจำแนก ค่าความเชื่อมั่น และค่าความเที่ยงตรงของแบบวัด

2. ศึกษานิยาม ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กับองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทักษะการดำรงชีวิต วิทยุ่ องค์กรประกอบของทักษะการดำรงชีวิตทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

3. เขียนนิยามศัพท์เฉพาะที่แสดงออกถึงการมีทักษะการดำรงชีวิต ในแต่ละองค์ประกอบ จากนั้นวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากจุดหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับวิทยุ่ และนำมากำหนดเป็นตารางการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ได้ดังนี้

ตาราง 4 ตารางการวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต จำแนกตามด้านทักษะการดำรงชีวิต

ทักษะการดำรงชีวิต	สถานการณ์			
	จิตใจ	การเรียนรู้	การทำงาน	สังคม
<b>1. ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง</b> 1.1 ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง 1.2 การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1) ความเครียดจากการเรียน 2) ความมุ่งหวังในการเรียน 3) ความเครียดจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย	1) การเตรียมตัวก่อนเรียน 2) การเตรียมตัวก่อนสอบ 3) การวางแผนในการเรียน 4) การแบ่งเวลาในการเรียน	1) การวางแผนการทำงานบ้าน 2) การช่วยเหลือสมาชิกภายในบ้าน 3) การปรึกษาพูดคุยกับคนในบ้าน	1) ความบันเทิง 2) ความเครียดจากความขัดแย้งของคนในสังคม 3) มีวินัยในการทำงาน
1.3 การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล 1.4 รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง				



ตาราง 4 (ต่อ)

ทักษะการดำรงชีวิต	สถานการณ์			
	จิตใจ	การเรียนรู้	การทำงาน	สังคม
<b>2. ทักษะด้านการเรียนรู้</b> 2.1 ความสามารถในการแสวงหาความรู้ 2.2 ใฝ่เรียนใฝ่รู้ 2.3 สรุปลองค์ความรู้	1) การศึกษาหาความรู้เพื่อพัฒนาอารมณ์และจิตใจ 2) มีความเพียรพยายาม 3) การมีสมาธิตั้งใจเรียน	1) ความรู้นอกห้องเรียน 2) ศึกษาในสิ่งที่สนใจ 3) ทบทวนบทเรียน 4) ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติม 5) การสรุปองค์ความรู้ของตนเอง	1) หาความรู้เพื่อใช้ในกิจกรรมภายในบ้าน 2) การทำการบ้าน 3) การเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่บ้าน 4) การเรียนรู้จากบุคคลอื่นๆ	1) การนำความรู้มาใช้ประโยชน์ในการทำกิจกรรมทางสังคม 2) การเรียนรู้จากผู้อื่นในสังคม 3) การเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ
<b>3. ทักษะด้านสังคม</b> 3.1 ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล 3.2 การปรับตัว 3.3 การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง 3.4 การให้ความร่วมมือ 3.5 การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	1) ปรับอารมณ์ให้อยู่ในสภาวะปกติ 2) การยอมรับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม 3) การเห็นใจผู้อื่น	1) การสื่อสารสิ่งที่เรียนรู้ 2) นำเสนอสิ่งที่เรียนรู้	1) การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในบ้าน 2) การทำกิจกรรมร่วมกับคนในบ้าน	1) ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน 2) ความสัมพันธ์ระหว่างครู 3) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นที่ไม่รู้จัก หรือสนิทสนม 4) การเข้าร่วมชมรมสมาคม 5) การทำงานกลุ่มเป็นทีม
<b>4. ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ</b> 4.1 ความสามารถในการเลือกอาชีพ 4.2 การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ	1) การเข้าใจความต้องการในการประกอบอาชีพของตนเอง 2) การมีความรู้สึกที่ดีต่ออาชีพ	1) การนำการเรียนรู้มาใช้ประกอบการเลือกอาชีพ 2) การฝึกปฏิบัติเรียนรู้วิธีทำงานตามที่ถนัดและสนใจ 3) การเรียนรู้งานอาชีพ 4) การเรียนรู้ขั้นตอนกระบวนการในการประกอบอาชีพ	1) การฝึกประกอบอาชีพที่บ้าน 2) การทำความเข้าใจเรื่องอาชีพของคนในครอบครัว 3) การร่วมให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับอาชีพของคนในครอบครัว	1) การศึกษาอาชีพในสังคม 2) การทำความเข้าใจเรื่องอาชีพในสังคมใกล้ตัว

สรุปจากการวิเคราะห์ที่ได้แบ่งทักษะการดำรงชีวิตออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ โดยมีสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับด้านจิตใจ ด้านการเรียนรู้ ด้านการทำงาน และด้านสังคม

4. สร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตตามสถานการณ์ที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งลักษณะของแบบวัดเป็นแบบสถานการณ์ ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยสร้างสถานการณ์เป็นเรื่องราวหรือเหตุการณ์สมมติ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับของจริง หรือมีสภาพคล้ายกับที่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจะต้องไปพบไปปฏิบัติในชีวิตจริงข้างหน้า และสร้างข้อคำถาม เป็นคำถามที่ให้นักเรียนระบุแนวทางที่ตนจะปฏิบัติ ถ้าหากตนเองเป็นผู้หนึ่งที่เกี่ยวข้องหรือเกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น ตนจะปฏิบัติอย่างไร หรือเป็นคำถามที่ถามให้นักเรียนประเมินสถานการณ์ เพื่อพิจารณาตัดสินว่า ควร – ไม่ควร ดี – ไม่ดี เหมาะสม – ไม่เหมาะสม จำนวน 23 สถานการณ์ และจำนวนข้อคำถาม 50 ข้อ รายละเอียดแสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 ตารางสรุปจำนวนสถานการณ์และจำนวนข้อคำถามในการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
1	การเรียนรู้และการทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง	1
			การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
		การเรียนรู้	ความสามารถในการแสวงหาความรู้	1
		รวม	3	
2	การเรียนรู้และสังคม	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
			รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
		รวม	2	
3	การทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
			รวม	1
4	จิตใจและการทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
			สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล
		รวม	2	

## ตาราง 5 (ต่อ)

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
5	การเรียนรู้และ สังคม	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
			สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่าง บุคคล
			การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	1
		รวม	4	
6	การเรียนรู้และ การทำงาน	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	ความสามารถในการวางแผน เพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง	1
			การเรียนรู้	ความสามารถในการแสวงหาความรู้ ใฝ่เรียนใฝ่รู้
		สังคม	การให้ความร่วมมือ	1
		รวม	5	
7	จิตใจและ การเรียนรู้	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	ความสามารถในการวางแผน เพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง	1
			การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
			รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
		รวม	3	
8	การเรียนรู้และ การทำงาน	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
		รวม	1	
9	จิตใจและ การเรียนรู้	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
			การเรียนรู้	สรุปลงค์ความรู้
		รวม	2	
10	จิตใจ การเรียนรู้ และสังคม	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
			รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
		รวม	2	

## ตาราง 5 (ต่อ)

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
11	การเรียนรู้และการทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง	1
			การเรียนรู้	ความสามารถในการแสวงหาความรู้
		สรุปองค์ความรู้		1
		รวม	3	
12	การเรียนรู้	การเรียนรู้	สรุปองค์ความรู้	1
			รวม	1
13	จิตใจและสังคม	การเรียนรู้	ใฝ่เรียนใฝ่รู้	1
			รวม	1
14	จิตใจและสังคม	สังคม	การปรับตัว	1
			การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	1
			รวม	2
15	จิตใจและสังคม	สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล	1
			การปรับตัว	1
			การให้ความร่วมมือ	1
			รวม	3
ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
16	การเรียนรู้และสังคม	สังคม	การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	1
			การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	1
			รวม	2
17	จิตใจและสังคม	สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล	1
			การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	1
			รวม	2
18	การเรียนรู้การทำงานและสังคม	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
			การเรียนรู้	ใฝ่เรียนใฝ่รู้
		รวม	2	

## ตาราง 5 (ต่อ)

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
19	จิตใจ การเรียนรู้และ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	1
			รวม	1
20	จิตใจและ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	2
			รวม	2
21	จิตใจและ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	1
			การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ	1
			รวม	2
22	จิตใจ การทำงาน และสังคม	สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่าง บุคคล	1
			การจัดการ สร้างงานอาชีพ	การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ
		รวม	2	
23	จิตใจและ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	1
			การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ	1
			รวม	2
รวมทั้งฉบับ				50

สรุปสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต 4 ด้าน มีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

1.1 ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมาย  
ของตนเอง

จำนวน 4 ข้อ

1.2 การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล

จำนวน 5 ข้อ

1.3 การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล

จำนวน 4 ข้อ

1.4 รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง

จำนวน 4 ข้อ

รวม จำนวน 17 ข้อ

2. ด้านการเรียนรู้		
2.1 ความสามารถในการแสวงหาความรู้		จำนวน 3 ข้อ
2.2 ใฝ่เรียนใฝ่รู้		จำนวน 4 ข้อ
2.3 สรุปลองค์ความรู้		จำนวน 3 ข้อ
	รวม	จำนวน 10 ข้อ
3. ด้านสังคม		
3.1 ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล		จำนวน 6 ข้อ
3.2 การปรับตัว		จำนวน 2 ข้อ
3.3 การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง		จำนวน 3 ข้อ
3.4 การให้ความร่วมมือ		จำนวน 2 ข้อ
3.5 การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น		จำนวน 2 ข้อ
	รวม	จำนวน 15 ข้อ
4. ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ		
4.1 ความสามารถในการเลือกอาชีพ		จำนวน 5 ข้อ
4.2 การวางแผนงานในการประกอบอาชีพตาม ความถนัดและความสนใจ		จำนวน 3 ข้อ
	รวม	จำนวน 8 ข้อ
	รวมทั้งฉบับ	จำนวน 50 ข้อ

การให้คะแนนของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ให้คะแนนแต่ละข้อเป็น 0 และ 1 ถ้าตอบถูกต้องตามหลักการปฏิบัติในการดำรงชีวิตตามข้อคำถามในสถานการณ์ให้ 1 คะแนน ถ้าตอบผิดให้ 0 คะแนน

5. พิจารณาแบบวัดที่สร้างขึ้น ให้ครอบคลุมตามโครงสร้างที่กำหนด จำนวน 50 ข้อ นำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สร้างขึ้นนี้ขึ้นวิพากษ์และปรับปรุงข้อคำถามร่วมกับผู้ควบคุมปริญญาโท

6. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดในด้านความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญที่มีคุณวุฒิปริญญาโทขึ้นไป สาขาการวัดผลการศึกษา และสาขาจิตวิทยา จำนวน 5 คน เป็นผู้พิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษาในข้อคำถาม และความเหมาะสมของรูปแบบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต จากนั้นพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป โดยคัดเลือกข้อสอบที่มีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ได้จำนวน 50 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 และเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า

6.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00

6.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00

6.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 ถึง 1.00

6.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีค่า IOC 1.00 ทุกข้อ

7. หาค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต หลังจากตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจโดยผู้เชี่ยวชาญแล้ว โดยนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตไปทดสอบครั้งที่ 1 กับนักเรียนจากโรงเรียนศรีมโหสถ จำนวน 84 คน โรงเรียนมณีเสวตอุปถัมภ์ จำนวน 78 คน และโรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร” จำนวน 50 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 212 คน

8. วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายชื่อจากการทดสอบในข้อ 7 ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง -0.18 ถึง 0.52 คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ดังนี้

8.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 13 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.41 และมีข้อคำถามที่ต้องปรับปรุงจำนวน 4 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 10 ปรับปรุงตัวเลือก ข้อ ข โดยปรับปรุงสถานการณ์ในตัวเลือก ข้อคำถามที่ 20 ปรับปรุงข้อคำถามโดยเพิ่มสถานการณ์ให้มีความชัดเจนมากขึ้น ข้อคำถามที่ 21 ปรับปรุงตัวเลือกข้อ ก โดยปรับปรุงสถานการณ์ในตัวเลือก และข้อคำถามที่ 22 ปรับปรุงตัวเลือก ข้อ ข โดยปรับปรุงภาษาในตัวเลือก

8.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21 ถึง 0.48

8.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม จำนวน 15 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 12 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21 ถึง 0.52 และมีข้อคำถามที่ต้องปรับปรุงจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 9 ปรับปรุงตัวเลือก ข้อ ก. โดยปรับปรุงสถานการณ์ในตัวเลือก ข้อคำถามที่ 11 ปรับปรุงตัวเลือกข้อ ข. โดยปรับปรุงภาษาในตัวเลือก และข้อคำถามที่ 38 ปรับปรุงข้อคำถามให้มีความชัดเจนมากขึ้น

8.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 8 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 7 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.46 และมีข้อคำถามที่ต้องปรับปรุงจำนวน 1 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 50 ปรับปรุงข้อคำถาม และตัวเลือกข้อ ง. โดยตัดคำที่ฟุ่มเฟือยในประโยคออก

9. หลังจากได้ดำเนินการคัดเลือกและปรับปรุงข้อคำถาม หรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องให้เหมาะสม โดยองค์ประกอบแต่ละด้านมีจำนวนดังนี้

1. ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	จำนวน 17 ข้อ
2. ด้านการเรียนรู้	จำนวน 10 ข้อ
3. ด้านสังคม	จำนวน 15 ข้อ
4. ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	จำนวน 8 ข้อ
รวมทั้งฉบับ	จำนวน 50 ข้อ

10. นำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่ได้ปรับปรุงในการทดสอบครั้งที่ 1 ไปทดสอบครั้งที่ 2 กับนักเรียนจากโรงเรียนวังตาลวิทยาคม จำนวน 50 คน โรงเรียนหนองครักษ์ จำนวน 130 คน โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร” จำนวน 227 คน โรงเรียนคลองหาดพิทยาคม จำนวน 37 คน และโรงเรียนอรัญประเทศ จำนวน 168 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 662 คน

11. นำผลการตรวจให้คะแนนมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบรายข้อ คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ซึ่งผลการคัดเลือก มีดังนี้

11.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 14 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.42 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออก จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 19 ข้อคำถามที่ 21 และข้อคำถามที่ 26 เนื่องจากมีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20

11.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านความรู้ มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 ถึง 0.39

11.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 15 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 12 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21 ถึง 0.44 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออก จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 9 ข้อคำถามที่ 38 และ ข้อคำถามที่ 48 เนื่องจากมีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20

11.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 7 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 ถึง 0.36 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออก จำนวน 1 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 42 เนื่องจากมีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20

12. การหาค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของแบบวัด ดังนี้

12.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 1 จากข้อมูลที่ได้จากการทดสอบครั้งที่ 2 ซึ่งมีข้อคำถาม จำนวน 50 ข้อ โดยพิจารณาค่าไค – สแควร์ ( $\chi^2$ ) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index :AGFI) มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized root mean square residual : SRMR) มีค่าน้อยกว่า .08 ค่ารากของ



ค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าน้อยกว่า .06 และ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ (CFI) มีค่ามากกว่า 0.95 ซึ่งพบว่าค่า ไค – สแควร์ เท่ากับ 1030.168 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.519 ที่ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 1033 นั่นคือ ค่าไค – สแควร์ แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน เท่ากับ 0.943 ดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว เท่ากับ 0.929 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน เท่ากับ 0.007 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ เท่ากับ 0.000 และค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ มีค่า 1.000 สำหรับค่าน้ำหนักองค์ประกอบ โดยพิจารณาจากข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.299 ขึ้นไปพบว่าข้อคำถามมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.001 ถึง 0.513 มีข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวน 29 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.299 ถึง 0.513 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า

12.1.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ พบว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.101 ถึง 0.471 โดยมีข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวน จำนวน 8 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.299 ถึง 0.471 และข้อคำถามที่ไม่ผ่านการคัดเลือก จำนวน 9 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามข้อที่ 4 6 10 13 19 20 21 26 และ 41 เนื่องจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.299

12.1.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ พบว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.217 ถึง 0.436 โดยมีข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวน 6 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.345 ถึง 0.436 และข้อคำถามที่ไม่ผ่านการคัดเลือก จำนวน 4 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามข้อที่ 3 27 28 และ 30 เนื่องจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.299

12.1.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 15 ข้อ พบว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.001 ถึง 0.513 โดยมีข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวน 10 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.310 ถึง 0.513 และข้อคำถามที่ไม่ผ่านการคัดเลือก จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามข้อที่ 11 31 37 38 และ 48 เนื่องจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.299

12.1.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ พบว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.196 ถึง 0.481 โดยมีข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวน 5 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.301 ถึง 0.481 และข้อคำถามที่ไม่ผ่านการคัดเลือก จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามข้อที่ 44 49 และ 50 เนื่องจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.299

12.2 การวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 2 จากข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกในการวิเคราะห์เชิงยืนยันครั้งที่ 1 จำนวน 29 ข้อ โดยพิจารณาค่าไค – สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน มีค่าน้อยกว่า .08 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ มีค่าน้อยกว่า .06 และค่าค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ มากกว่า 0.95 ซึ่งพบว่า ค่า ค่าไค – สแควร์ เท่ากับ 367.958 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.063 ที่ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 328 นั่นคือ ค่า ค่าไค – สแควร์ แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน เท่ากับ 0.963 ดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว เท่ากับ 0.951 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน เท่ากับ 0.006 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ เท่ากับ 0.014 และค่าค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ มีค่า 0.983 สำหรับค่าน้ำหนักองค์ประกอบ โดยพิจารณาจากข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไปพบว่า ข้อคำถามจำนวน 28 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.314 ถึง 0.525 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า

12.2.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อผ่านเกณฑ์ที่กำหนด โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.459

12.2.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ มีข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อผ่านเกณฑ์ที่กำหนด โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.343 ถึง 0.455

12.2.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อผ่านเกณฑ์ที่กำหนด โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.314 ถึง 0.525

12.2.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ พบว่าข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ อยู่ระหว่าง 0.370 ถึง 0.462 และมีข้อคำถามจำนวน 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 42 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.300

13. พิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป พบว่ามีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 27 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 ถึง 0.44 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.525 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า

13.1 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามทุกข้อผ่านเกณฑ์ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.24 ถึง 0.42 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.459

13.2 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ มีข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อผ่านเกณฑ์ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.28 ถึง 0.39 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.343 ถึง 0.455

13.3 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 9 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.26 ถึง 0.44 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.525 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออก จำนวน 1 ข้อ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 9 เนื่องจากมีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20

13.4 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ พบว่ามีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.31 ถึง 0.36 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.370 – 0.462 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออก จำนวน 1 ข้อ ได้แก่ สถานการณ์ที่ 19 และ ข้อคำถามที่ 42 เนื่องจากมีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20 และค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า 0.300

จากผลการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ พบว่า มีจำนวนสถานการณ์ 17 สถานการณ์ และจำนวนข้อคำถาม 27 ข้อ แสดงดังตาราง 6

ตาราง 6 ตารางสรุปจำนวนสถานการณ์และจำนวนข้อคำถามของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่ใช้ในการศึกษาเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
1	การเรียนรู้และการทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง	1
			การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
		รวม	2	
2	การเรียนรู้และสังคม	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
			รวม	1
3	จิตใจและการทำงาน	การจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
			สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล
		รวม	2	

## ตาราง 6 (ต่อ)

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
4	การเรียนรู้และ สังคม	สังคม	การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	1
			รวม	1
5	การเรียนรู้และ การทำงาน	การเรียนรู้	ความสามารถในการแสวงหาความรู้	1
			ใฝ่เรียนใฝ่รู้	2
		สังคม	การให้ความร่วมมือ	1
			รวม	4
6	จิตใจและ การเรียนรู้	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล	1
		รวม	1	
7	จิตใจและ การเรียนรู้	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
		การเรียนรู้	สรุปองค์ความรู้	1
		รวม	2	
8	จิตใจ การเรียนรู้ และสังคม	การจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล	1
			รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง	1
		รวม	2	
9	การเรียนรู้	การเรียนรู้	สรุปองค์ความรู้	1
		รวม	1	
10	จิตใจและ สังคม	สังคม	การปรับตัว	1
			รวม	1
11	จิตใจและ สังคม	สังคม	ความสามารถในการสื่อสารระหว่าง บุคคล	1
			การปรับตัว	1
			การให้ความร่วมมือ	1
		รวม	3	
12	การเรียนรู้และ สังคม	สังคม	การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	1
			รวม	1
13	จิตใจและ สังคม	สังคม	การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	1
			รวม	1

ตาราง 6 (ต่อ)

ลำดับที่	สถานการณ์	ทักษะด้าน	ทักษะย่อย	จำนวนข้อ
14	การเรียนรู้ การทำงาน และสังคม	การเรียนรู้	ใฝ่เรียนใฝ่รู้	1
			รวม	1
15	จิตใจและ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	1
			รวม	1
16	จิตใจและ การทำงาน	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	ความสามารถในการเลือกอาชีพ	1
			การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ	1
			รวม	2
17	จิตใจ การทำงาน และสังคม	การจัดการ สร้างงานอาชีพ	การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ	1
			รวม	1
รวมทั้งฉบับ				27

จากตาราง 6 แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต 4 ด้าน มีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

1.1 ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมาย  
ของตนเอง

จำนวน 1 ข้อ

1.2 การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล

จำนวน 2 ข้อ

1.3 การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล

จำนวน 3 ข้อ

1.4 รับผิดชอบต่อผลกระทบของตนเอง

จำนวน 2 ข้อ

รวม จำนวน 8 ข้อ

2. ด้านการเรียนรู้

2.1 ความสามารถในการแสวงหาความรู้

จำนวน 1 ข้อ

2.2 ใฝ่เรียนใฝ่รู้

จำนวน 3 ข้อ

2.3 สรุปลองค์ความรู้

จำนวน 2 ข้อ

รวม จำนวน 6 ข้อ

## 3. ด้านสังคม

3.1 ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล	จำนวน 2 ข้อ
3.2 การปรับตัว	จำนวน 2 ข้อ
3.3 การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง	จำนวน 2 ข้อ
3.4 การให้ความร่วมมือ	จำนวน 2 ข้อ
3.5 การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	จำนวน 1 ข้อ
รวม	จำนวน 9 ข้อ

## 4. ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

4.1 ความสามารถในการเลือกอาชีพ	จำนวน 2 ข้อ
4.2 การวางแผนงานในการประกอบอาชีพตาม ความถนัดและความสนใจ	จำนวน 2 ข้อ
รวม	จำนวน 4 ข้อ
รวมทั้งฉบับ	จำนวน 27 ข้อ

14. การหาคุณภาพของเครื่องมือ โดยการหาความเชื่อมั่น จากการนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่ผ่านการคัดเลือกจากการทดสอบครั้งที่ 2 จำนวน 27 ข้อ ไปทดสอบครั้งที่ 3 โดยนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง จากโรงเรียนรอกสมบูรณ์วิทยาคม จำนวน 34 คน โรงเรียนเลขธรรมกิตติวิทยาคม จำนวน 36 คน โรงเรียนชัยม่วงวิทยา จำนวน 72 คน โรงเรียนศรีมหาโพธิ์ จำนวน 110 คน โรงเรียนปิยชาติพัฒนาฯ จำนวน 79 คน โรงเรียนท่าเกษมพิทยา จำนวน 116 คน โรงเรียนกบินทร์วิทยา จำนวน 237 คน โรงเรียนนครนายกวิทยาคม จำนวน 117 คน และโรงเรียนสระแก้ว จำนวน 214 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 1,015 คน แล้วนำมาหาค่าคุณภาพความเชื่อมั่น โดยใช้สูตร KR – 20 ของคูเดอร์ – ริชาร์ดสัน (Kuder – Richardson procedure) พบว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.82

15. เขียนคู่มือการดำเนินการสอบ

16. จัดพิมพ์เป็นรูปเล่ม

## ตัวอย่างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

คำชี้แจงให้นักเรียนพิจารณาข้อความในแต่ละข้อ โดยตอบคำถามตามความเป็นจริง และตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด แล้วให้ทำเครื่องหมาย (x) ลงในกระดาษคำตอบ

## 1. ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง

สถานการณ์ (0)

แก้วต้องช่วยผู้ปกครองทำงานบ้านทุกวัน แต่เมื่อถึงเวลาใกล้สอบ แก้วรู้สึกกังวลมาก ว่าถ้าช่วยงานบ้านแล้วตนเองจะอ่านหนังสือไม่ทัน

### 1.1 ความสามารถในการวางแผนเพื่อกำหนดเป้าหมายของตนเอง

(0) แก้วควรทำอะไร เพื่อให้สามารถทำงานได้อย่างปกติ ?

- ก. หยุดทำงานบ้านแล้วมุ่งอ่านหนังสือ
- ข. ทำงานบ้านไปพร้อม ๆ กับอ่านหนังสือ
- ค. แบ่งเวลาทำงานบ้าน และอ่านหนังสือ
- ง. เลือกทำในสิ่งที่ตนเองต้องการก่อน

### 1.2 การแก้ปัญหาอย่างสมเหตุสมผล

สถานการณ์ (00)

เพื่อนสนิทของดำชวนดำไปงานเลี้ยงวันเกิด ซึ่งดำไม่มีเงินซื้อของขวัญให้ แต่ก็อยากจะทำให้ของขวัญเป็นที่ระลึกแก่เพื่อน

(00) ดำควรทำอะไร ?

- ก. ขอเงินผู้ปกครองไปซื้อ
- ข. บอกเพื่อนว่าติดธุระไปไม่ได้
- ค. ประดิษฐ์การ์ดหรือของขวัญให้
- ง. บอกเพื่อนตรง ๆ ว่าไม่มีเงินซื้อของให้

### 1.3 การกระทำหรือแสดงออกอย่างมีเหตุผล

สถานการณ์ (000)

เพื่อนในห้องชอบล้อชื่อพ่อของเขี้ยวทุกวัน ซึ่งทำให้เขี้ยวรู้สึกอับอายมาก และไม่พอใจมาก

(000) เขี้ยวควรทำอะไร ?

- ก. พุดเตือนให้หยุด
- ข. แสดงสีหน้าไม่พอใจ
- ค. ล้อชื่อพ่อแม่เพื่อนกลับ
- ง. เดินหนีทุกครั้งที่เพื่อนล้อ

#### 1.4 รับรู้ผลจากการกระทำของตนเอง

สถานการณ์ (0000)

ขวัญโดดเรียนเพื่อดูภาพยนตร์ กับเพื่อนสนิทที่ทุกคนยอมรับว่าเป็นแฟนกัน

(0000) จากเหตุการณ์นี้จะส่งผลอย่างไรต่อขวัญ ?

- ก. สิ้นเปลืองเงิน
- ข. เรียนไม่รู้เรื่อง
- ค. เรียนไม่ทันเพื่อน
- ง. เพื่อนกับนักเรียนมีความสัมพันธ์ที่ดี

## 2. ทักษะด้านการเรียนรู้

### 2.1 ความสามารถในการแสวงหาความรู้

สถานการณ์ (0)

ครูมอบหมายให้นักเรียนศึกษาการเจริญเติบโตของต้นถั่ว โดยให้เขียนภาพต้นถั่วที่เจริญเติบโตในระยะต่างๆ รวมทั้งวัดขนาด ความสูง จำนวนใบของต้นถั่ว

(0) นักเรียนจะมีแนวทางในการศึกษาอย่างไร ?

- ก. หาข้อมูลจากหนังสือ และทดลองปลูก
- ข. หาข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต และทำเป็นรายงาน
- ค. ถามจากเพื่อนว่าครูให้ทำอะไร และทำตามเพื่อน
- ง. สอบถามจากเกษตรกร และบันทึกเสียงเพื่อนำเสนอ

### 2.2 ใฝ่เรียนใฝ่รู้

สถานการณ์ (00)

ปรากฏการณ์ดาวเคียงเดือน เป็นปรากฏการณ์ที่ไม่ได้เกิดบ่อยนัก ครูจึงพานักเรียนไปพบผู้เชี่ยวชาญเพื่อฟังบรรยาย เกี่ยวกับปรากฏการณ์นี้

(00) ขณะฟังนักเรียนจะทำอย่างไร ?

- ก. ตั้งใจฟัง โดยเฉพาะส่วนที่สำคัญ
- ข. ตั้งใจฟัง และจดบันทึกตอนสำคัญเอาไว้
- ค. เลือกฟังเฉพาะประเด็นสำคัญเท่านั้น
- ง. นั่งฟังไปเรื่อยๆ ไม่สนใจรายละเอียดมากนัก



### 2.3 สรุปองค์ความรู้

สถานการณ์ (000)

เด่นได้เข้าร่วมกิจกรรมรักการอ่านของโรงเรียน และครูได้มอบหมายงานให้เขียนรายงานความรู้ที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรม

(000) เต้นควรทำรายงานในลักษณะใด?

- ก. สรุปความรู้ที่ได้เรียบเรียงใหม่ส่ง
- ข. คัดลอกจากเพื่อนที่ทำเสร็จแล้ว
- ค. ย่อความรู้เฉพาะประเด็นที่สนใจส่ง
- ง. คัดลอกความรู้ใหม่เฉพาะประเด็นสำคัญส่ง

### 3. ทักษะด้านสังคม

#### 3.1 ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคล

สถานการณ์ (0)

แดงมีผิวคล้ำ รูปร่างท้วม และถูกเพื่อนในห้องล้อเป็นประจำว่าลูกเปิดซี่หรั่ง ซึ่งแดงรู้สึกอับอายทุกครั้งที่เพื่อนล้อ ยิ่งเพื่อนล้อมากก็จะรู้สึกไม่ดี และไม่มีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น

(0) แแดงควรพูดโต้ตอบเพื่อนว่าอย่างไร ?

- ก. ถ้าไม่หยุดพูด จะบอกให้ครูมาจัดการ
- ข. พ่อแม่ไม่สอนมาหรือ เทียวมาล้อชาวบ้านเขาแบบนี้
- ค. แล้วเธอล่ะ ดีกว่าฉันตรงไหน ก็ซี่หรั่งพอกันนั่นแหละ
- ง. เราไม่ชอบนะที่เธอมาล้ออย่างนี้ ถ้าเธอเป็นเราจะรู้สึกอย่างไร

#### 3.2 การปรับตัว

สถานการณ์ (00)

เหลืองเป็นตัวแทนไปอบบรมธรรมะ โดยเพื่อนสนิทของเหลืองไม่มีใครไปอบบรมด้วยเลย ถึงแม้เหลืองจะพยายามขอครูก็ตาม

(00) เหลืองควรทำอย่างไร?

- ก. ยิ้มแยม และพยายามหาเพื่อนใหม่
- ข. อยู่เฉยๆ และไม่สนใจใครขณะอบบรม
- ค. อ้างว่าป่วย และขออนุญาตลากลับบ้าน
- ง. บอกครูว่าไม่อยากไป เพราะไม่มีเพื่อนไปด้วย

### 3.3 การปฏิเสธและเจรจาต่อรอง

สถานการณ์ (000)

ปรีดา มีนิสัยขอยืมเงินเพื่อนเป็นประจำ โดยยืมเงินจากขวัญชัย และยังไม่คืนมาเป็นเวลา 1 สัปดาห์แล้ว วันนี้ปรีดาก็มาขอยืมเงินขวัญชัยอีก ซึ่งทำให้ขวัญชัยไม่พอใจมาก

(000) ขวัญชัยควรจะปฏิเสธอย่างไร?

- ไม่ให้ยืม คราวที่แล้วยังไม่คืนเลย
- วันนี้ไม่มีเงินหรอก ไปยืมคนอื่นเถอะ
- อย่ามายืมกันเลย เพราะเราเองก็ไม่มีเงิน
- ให้ยืมได้ แต่ขอให้คืนเงินที่ยืมคราวที่แล้วก่อน

### 3.4 การให้ความร่วมมือ

สถานการณ์ (0000)

ในการแข่งขันกีฬาประจำสัปดาห์ ซึ่งนายหมากเป็นสมาชิกอยู่ในขณะแข่งขันนักกีฬาผู้หนึ่งบาดเจ็บและไม่สามารถแข่งขันต่อได้ จึงทำให้ผู้เล่นในทีมไม่เพียงพอ เพื่อนๆ จึงขอร้องให้นายหมากลงเล่นแทน แต่นายหมากไม่ชอบเล่น และไม่ถนัดในกีฬานชนิดนี้

(0000) หมากควรทำอย่างไร?

- หาเพื่อนคนอื่นมาลงแข่งขันแทน
- ลงแข่งแต่ก็ไม่มั่นใจนัก เพราะไม่ชอบเลย
- ให้ความร่วมมืออย่างดี เต็มที่กับการแข่งขัน
- ลงแข่ง และแก้บาดเจ็บเพื่อจะได้ไม่ต้องเล่นอีก

### 3.5 การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

สถานการณ์ (00000)

นกและน้ำเป็นเพื่อนสนิทกัน วันหนึ่งนกรู้สึกท้อแท้ในการเรียน เพราะไม่สามารถเรียนได้ทันเพื่อน ทำคะแนนสอบได้น้อย และปรึกษาเรื่องนี้กับน้ำ

(00000) น้ำควรพูดกับนกอย่างไร?

- รีบทำงานเถอะ ถ้ามัวมานั่งคิดจะทำให้เสียเวลา
- สู้สิ อุปสรรคแค่คิดเดียวเอง ยังไงต้องผ่านไปให้ได้
- ไม่มีเวลาแล้วนะ มัวคิดมากอย่างนี้ เมื่อไรจะเสร็จ
- มีปัญหาแค่นี้ เเธอยังถอยแล้วต่อไปเธอจะทำอะไรได้

#### 4. ทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

##### 4.1 ความสามารถในการเลือกอาชีพ

สถานการณ์ (0)

มาลีชอบแต่งคำประพันธ์ทุกชนิด ขณะเลิกการประกวดการแต่งคำประพันธ์ระดับโรงเรียนหลายครั้ง รวมทั้งได้เกรด 4 วิชาภาษาไทย จึงทำให้มาลีวาดฝันว่าสักวันตนจะได้เป็นนักประพันธ์

(0) นักเรียนคิดว่ามาลีมีความสามารถพอที่จะเป็นนักประพันธ์ได้หรือไม่?

- ก. ถ้ามุ่งมั่นก็จะสามารถเป็นนักประพันธ์ได้
- ข. มีความสามารถพอที่จะเรียนต่อเพื่อเป็นนักประพันธ์ได้
- ค. ไม่แน่ใจ แต่ถ้าชนะเลิศถึงระดับประเทศ ก็น่าจะเป็นไปได้
- ง. ควรวางแผนให้รอบคอบ ศึกษาอาชีพนักประพันธ์ และความสนใจ

##### 4.2 การวางแผนงานในการประกอบอาชีพ ตามความถนัดและความสนใจ

สถานการณ์ (00)

วินัยมีนิสัยชอบเรื่องเกี่ยวกับเครื่องยนต์ กลไก มีความหลงใหลในนาฬิกาเป็นอย่างมาก ชอบที่จะเก็บสะสมนาฬิกาหลายรูปแบบ รวมทั้งมีความคิดที่จะเปิดร้านขายและซ่อมนาฬิกา แต่ไม่รู้ว่าตนเองจะไปเรียนที่ไหน

(0) วินัยควรทำอะไร?

- ก. เลือกอาชีพอื่น
- ข. รับซ่อมนาฬิกาจากเพื่อน แล้วเรียนรู้ไปด้วย
- ค. ปรึกษาครูแล้ววางแผนเพื่อเป็นนักซ่อมนาฬิกา
- ง. หางานอื่นทางอินเทอร์เน็ต เพราะนักซ่อมนาฬิกาได้เงินเดือนน้อย

##### เกณฑ์การให้คะแนน

ให้ 1 คะแนน เมื่อเลือกตอบตัวเลือกที่ต้องปฏิบัติในการดำรงชีวิตได้ถูกต้องตามข้อคำถามในสถานการณ์

ให้ 0 คะแนน เมื่อเลือกตอบตัวเลือกที่ไม่เหมาะสมตามข้อคำถามในสถานการณ์

##### การแปลความหมายคะแนน

ในการแปลความหมายคะแนนของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตครั้งนี้ ใช้แนวทางการให้ระดับผลการเรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551ข: 18) โดยใช้ตัวเลขแสดงระดับผลการเรียนเป็น 8 ระดับ เกณฑ์การให้ระดับผลการเรียน 8 ระดับ และความหมายของแต่ละระดับคะแนนเป็นดังนี้

ระดับผลการเรียน	ความหมาย	ช่วงคะแนนเป็นร้อยละ
4	ดีเยี่ยม	80 – 100
3.5	ดีมาก	75 – 79
3	ดี	70 – 74
2.5	ค่อนข้างดี	65 – 69
2	ปานกลาง	60 – 64
1.5	พอใช้	55 – 59
1	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ	50 – 54
0	ต่ำกว่าเกณฑ์	0 – 49

ในการแปลความหมายคะแนนแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต แบ่งระดับทักษะการดำรงชีวิต เป็น 5 ระดับ ตามเกณฑ์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผลของการ ให้ความหมายของทักษะการดำรงชีวิตในแต่ละด้าน และโดยรวมกำหนดช่วงคะแนน เป็นดังนี้

ทักษะการดำรงชีวิต	ช่วงคะแนน	ความหมาย
ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม (คะแนนเต็ม 27 คะแนน)	21.60 – 27.00	ดีเยี่ยม
	18.90 – 21.59	ดี
	16.20 – 18.89	ปานกลาง
	13.50 – 16.19	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 13.49	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเอง (คะแนนเต็ม 8 คะแนน)	6.40 – 8.00	ดีเยี่ยม
	5.60 – 6.39	ดี
	4.80 – 5.59	ปานกลาง
	4.00 – 4.79	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 3.99	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการเรียนรู้ (คะแนนเต็ม 6 คะแนน)	4.80 – 6.00	ดีเยี่ยม
	4.20 – 4.79	ดี
	3.60 – 4.19	ปานกลาง
	3.00 – 3.59	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 2.99	ปรับปรุง

ทักษะการดำรงชีวิต	ช่วงคะแนน	ความหมาย
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านสังคม (คะแนนเต็ม 9 คะแนน)	7.20 – 9.00	ดีเยี่ยม
	6.30 – 7.19	ดี
	5.40 – 6.29	ปานกลาง
	4.50 – 5.39	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 4.49	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ (คะแนนเต็ม 4 คะแนน)	3.20 – 4.00	ดีเยี่ยม
	2.80 – 3.19	ดี
	2.40 – 2.79	ปานกลาง
	2.00 – 2.39	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 1.99	ปรับปรุง

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยต่อผู้อำนวยการโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง
2. ประสานงานกับผู้บริหารโรงเรียน ครูแนะแนว และครูประจำชั้นของนักเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง นัดหมาย กำหนดเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. จัดเตรียมแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต และกระดาษคำตอบ ให้มีจำนวนมากกว่าจำนวนนักเรียนที่สอบในแต่ละครั้ง ร้อยละ 5
4. วางแผนดำเนินการทดสอบ โดยชี้แจงครูแนะแนว และครูประจำชั้นของนักเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างให้เข้าใจถึงวัตถุประสงค์ ประโยชน์ที่ได้รับจากการทดสอบ ขั้นตอนการดำเนินการทดสอบ วิธีการตอบแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต และช่วงระยะเวลาในการทดสอบ โดยใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 50 นาที
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัย ครูแนะแนว และครูประจำชั้น ร่วมกันดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลนักเรียนเป็นชั้นเรียน โดย วัน/เดือน/ปี ที่เก็บรวบรวมข้อมูล แสดงดังตาราง 7

ตาราง 7 วัน/เดือน/ปี ที่เก็บรวบรวมข้อมูล จากการใช้แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียน  
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามรายโรงเรียน

ครั้งที่	โรงเรียน	วัน/เดือน/ปี ที่เก็บรวบรวมข้อมูล
1	โรงเรียนศรีมโหสถ	11 กรกฎาคม 2554
	โรงเรียนมณีเสวตอุปถัมภ์	12 กรกฎาคม 2554
	โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”	13 - 14 กรกฎาคม 2554
2	โรงเรียนวังดาลวิทยาคม	8 สิงหาคม 2554
	โรงเรียนนครักษ์	9 สิงหาคม 2554
	โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”	11 สิงหาคม 2554
	โรงเรียนคลองหาดพิทยาคม	16 สิงหาคม 2554
	โรงเรียนอรัญประเทศ	17 สิงหาคม 2554
3	โรงเรียนรอกสมบูรณวิทยาคม	12 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนชัยมวงวิทยา	13 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนท่าเกษมพิทยา	14 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนกบินทร์วิทยา	16 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนเลขธรรมกิตติวิทยาคม	19 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนสระแก้ว	20 ธันวาคม 2554
3	โรงเรียนศรีมหาโพธิ์	21 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนปิยชาติพัฒนา	22 ธันวาคม 2554
	โรงเรียนนครนายกวิทยาคม	23 ธันวาคม 2554

6. ข้อมูลแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์ จำนวน 3 ครั้ง  
มีจำนวนทั้งสิ้น 1,889 ฉบับ

### การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือขั้นต้น มีขั้นตอน ดังนี้
  - 1.1 วิเคราะห์อำนาจจำแนก
  - 1.2 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงพินิจ ด้วยการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง
2. การพัฒนาและศึกษาคุณภาพของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต มีขั้นตอน ดังนี้
  - 2.1 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบ

เชิงยืนยัน ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

2.2 วิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ทั้งฉบับด้วยเทคนิค KR-20 ของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน

3. การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัย โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One – way ANOVA) และเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตในแต่ละด้านของนักเรียน และถ้าพบว่า มีนัยสำคัญทางสถิติ ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ด้วยสถิติทดสอบของ เชฟเฟ (Scheffe)

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

#### 1. สถิติที่ใช้ในการในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สูตรการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ด้วยความเชื่อมั่น 95 เปอร์เซนต์ ( $\alpha = .05$ ) ซึ่งมีค่า  $z_{\alpha/2} = 1.96$  (มยุรี ศรีชัย. 2538: 104 - 105)

$$n = \frac{\sum_{g=1}^k \frac{N_g^2 \sigma_g^2}{W_g}}{\frac{N^2 e^2}{4} + \sum_{g=1}^k N_g^2 \sigma_g^2}$$

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	N	แทน	จำนวนนักเรียนทั้งหมด
	$\sigma_g^2$	แทน	ความแปรปรวนของทักษะการดำรงชีวิตในแต่ละชั้น
	e	แทน	ความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
	$N_g$	แทน	จำนวนของนักเรียนในแต่ละชั้น
	$W_g$	แทน	$\frac{N_g}{N}$

#### 2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 แสดงค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจโดยผู้เชี่ยวชาญ หารได้จากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency : IOC) ระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 249)

$$IOC = \frac{\Sigma R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ  
 $\Sigma R$  แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละด้าน  
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 หาค่าอำนาจจำแนกจากการเปรียบเทียบสัดส่วนของผู้ตอบถูกในแต่ละข้อของกลุ่ม 2 กลุ่ม คือ กลุ่มสูงกับกลุ่มต่ำ ว่าแตกต่างกันในลักษณะใด (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2549: 72) โดยใช้สูตร

$$D = \frac{R_U - R_L}{N/2}$$

เมื่อ D แทน ค่าอำนาจจำแนก  
 $R_U$  แทน จำนวนผู้สอบที่ตอบถูกในกลุ่มสูง  
 $R_L$  แทน จำนวนผู้สอบที่ตอบถูกในกลุ่มต่ำ  
 N แทน จำนวนผู้สอบในกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ

2.3 หาค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ด้วยการพิจารณาค่าสถิติ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 113 - 161)

2.3.1 ไค - สแควร์ ( $\chi^2$ ) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.3.2 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index :GFI) มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1

2.3.3 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) มีค่ามากกว่า .90 และเข้าใกล้ 1 หรือเท่ากับ 1

2.3.4 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized root mean square residual : SRMR) มีค่าน้อยกว่า .08

2.3.5 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าน้อยกว่า .06

2.4 หาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตร KR – 20 ของคูเดอร์และริชาร์ดสัน (Kuder- Richardson) ดังนี้ (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2549: 72)



$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left[ 1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ	$r_{tt}$	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ
	$S_t^2$	แทน	ค่าความแปรปรวนทั้งหมด
	$\sum$	แทน	ผลรวมทั้งหมด
	$n$	แทน	จำนวนข้อคำถาม
	$p$	แทน	สัดส่วนของคนทำถูกในแต่ละข้อ
	$q$	แทน	สัดส่วนของคนทำผิดในแต่ละข้อ

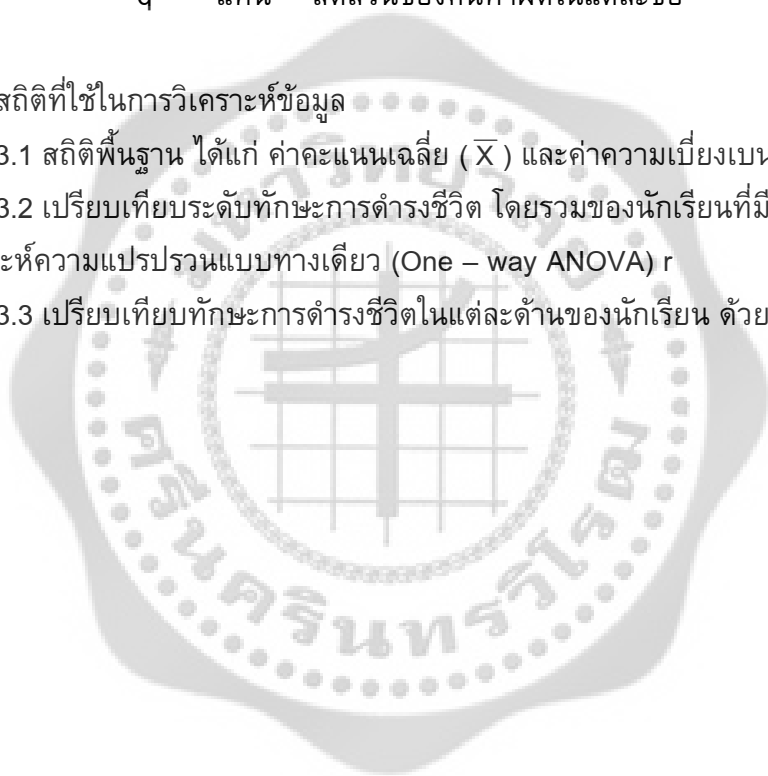
### 3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าคะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3.2 เปรียบเทียบระดับทักษะการดำรงชีวิต โดยรวมของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน

ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One – way ANOVA) r

3.3 เปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตในแต่ละด้านของนักเรียน ด้วยวิธีการของเซฟเฟ



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

#### การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนใน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 7 ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

**ตอนที่ 1 การพัฒนาและศึกษา คุณภาพของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย**

นำเสนอ ดังนี้

- 1.1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต
  - 1.1.1 ผล การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 1
  - 1.1.2 ผล การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 2
- 1.2 ผลการวิเคราะห์และตรวจสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต
  - 1.2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 1
  - 1.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 2
- 1.3 ผลการคัดเลือก ข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์
- 1.4 ผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

**ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามระดับชั้น**

นำเสนอ ดังนี้

- 2.1 ค่าสถิติพื้นฐานของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
- 2.2 การเปรียบเทียบ คะแนน ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตาม ระดับชั้น จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance) และทดสอบภายหลังด้วยสถิติทดสอบของ เชฟเฟ่ (Scheffe') ในกรณีที่พบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

## สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และความหมายที่ใช้แทนค่าสถิติและตัวแปรต่างๆในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
K	แทน	จำนวนข้อคำถามของแบบวัด
k	แทน	คะแนนเต็ม
r	แทน	ค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามเป็นรายข้อ
$\chi^2$	แทน	ค่าไค-สแควร์
$\chi^2 / df$	แทน	ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับค่า
SRMR	แทน	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปแบบคะแนนมาตรฐาน
RMSEA	แทน	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ
CFI	แทน	ดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ
$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ย
S	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
F	แทน	ค่าทดสอบสถิติ F
df	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ
SS	แทน	ผลรวมของคะแนนเบี่ยงเบนยกกำลังสอง
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยผลรวมของคะแนนเบี่ยงเบนยกกำลังสอง
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 การพัฒนาและศึกษา คุณภาพของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

1.1.1 ผล การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 1 ดังตาราง 8

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในการทดสอบครั้งที่ 1

องค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต	ผลการวิเคราะห์				
	ก่อนการคัดเลือก		หลังการคัดเลือก		
	K	r	K	r	จำนวนข้อคำถามที่ปรับปรุง
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	17	-0.10 – 0.41	13	0.20 – 0.41	4
ด้านการเรียนรู้	10	0.21 – 0.48	10	0.21 – 0.48	-
ด้านสังคม	15	-0.18 – 0.52	12	0.21 – 0.52	3
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	8	0.15 – 0.46	7	0.20 – 0.46	1
รวมทั้งฉบับ	50	-0.18 – 0.52	42	0.20 – 0.52	8

จากตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ จำนวน 50 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์จำนวน 42 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.52 และมีข้อคำถามที่ต้องปรับปรุงสถานการณ์และภาษา ในข้อคำถามและตัวเลือก จำนวน 8 ข้อ แบ่งเป็น ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 4 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 3 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 1 ข้อ

### 1.1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 2

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในการทดสอบครั้งที่ 2

องค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต	ผลการวิเคราะห์			
	ก่อนการคัดเลือก		หลังการคัดเลือก	
	K	r	K	r
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	17	0.07 – 0.42	14	0.20 – 0.42
ด้านการเรียนรู้	10	0.23 – 0.39	10	0.23 – 0.39
ด้านสังคม	15	0.01 – 0.44	12	0.21 – 0.44
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	8	0.17 – 0.36	7	0.23 – 0.36
รวมทั้งฉบับ	50	0.01 – 0.44	43	0.20 – 0.44

จากตาราง 9 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ จำนวน 50 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์จำนวน 43 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.44 และมีข้อคำถามที่ต้องตัดออกจำนวน 7 ข้อ แบ่งเป็น ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 3 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 3 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 1 ข้อ

## 1.2 ผลการวิเคราะห์และตรวจสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

### 1.2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 1

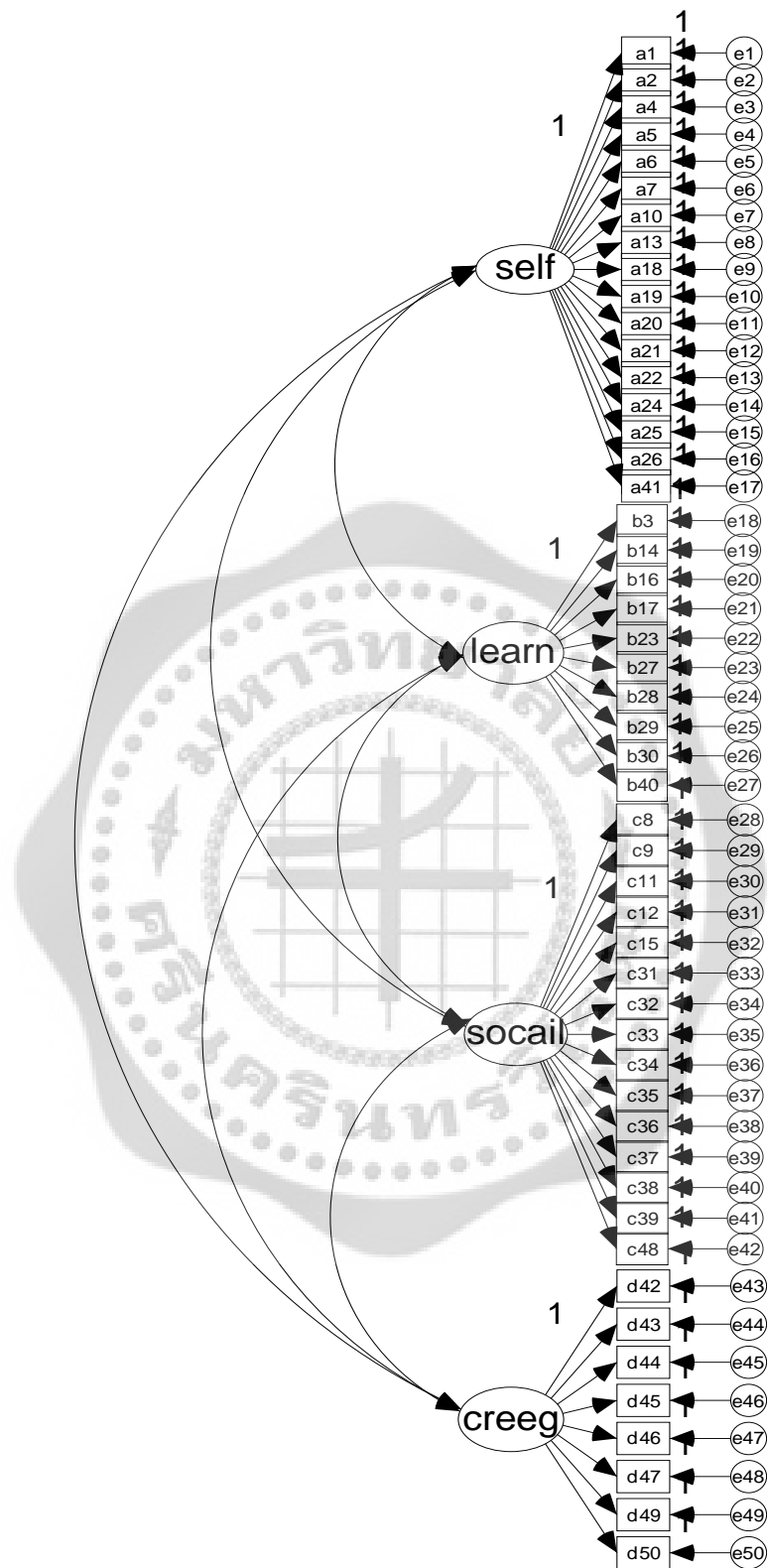
โดยนำข้อมูลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 662 คน ซึ่งได้จากการทดสอบครั้งที่ 2 จำนวน 50 ข้อ ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 17 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 10 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 15 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 8 ข้อ มาวิเคราะห์ โดย ในขั้นตอนนี้จะพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบ เป็นการวิเคราะห์เพื่อยืนยันว่าข้อคำถามที่วัดได้ในแต่ละด้าน มีความเหมาะสมเป็นตัวแปรสังเกตได้ในแต่ละองค์ประกอบหรือไม่ และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบนั้น มีผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 10

ตาราง 10 ค่าสถิติของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

ค่าดัชนี	เกณฑ์	ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา
$\chi^2 / df$	< 3.0	0.997	ผ่านเกณฑ์
p	> 0.05	0.519	ผ่านเกณฑ์
GFI	> 0.90	0.943	ผ่านเกณฑ์
AGFI	> 0.90	0.929	ผ่านเกณฑ์
SRMR	< 0.08	0.007	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	< 0.06	0.000	ผ่านเกณฑ์
CFI	> 0.95	1.000	ผ่านเกณฑ์

หมายเหตุ ค่า Chi-Square ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 1030.168 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.519  
 ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 1033

จากตาราง 10 รูปแบบโครงสร้างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 50 ข้อ ทดสอบกับนักเรียนจำนวน 662 คน พบว่า แต่ละด้านของทักษะการดำรงชีวิตมี ลักษณะโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง ข้อคำถาม กับทักษะการดำรงชีวิตที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และจากการพิจารณา ค่าสถิติ พบว่า เครื่องมือที่สร้างขึ้นมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ตามโครงสร้างของทักษะการดำรงชีวิต โดยผ่านเกณฑ์ทุกรายการ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแสดงเป็นภาพประกอบ ได้ดังนี้



ภาพประกอบ 4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียน  
กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 662 คน ข้อคำถาม 50 ข้อ

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน นำมาวิเคราะห์ข้อคำถามแต่ละรายข้อ เพื่อหาคำนำหน้าที่คัดเลือกเข้าองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตแต่ละด้าน ผลดังตาราง 11

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตเป็นรายข้อ จำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ทักษะการ ดำรงชีวิต	ก่อนการคัดเลือก		หลังการคัดเลือก	
	K	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	K	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	17	0.101 – 0.471	8	0.299 – 0.471
ด้านการ เรียนรู้	10	0.217 – 0.436	6	0.345 – 0.436
ด้านสังคม	15	0.001 – 0.513	10	0.310 – 0.513
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	8	0.196 – 0.481	5	0.301 – 0.481
ภาพรวม	50		29	

จากตาราง 11 ทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ ในแต่ละองค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต พบว่า องค์ประกอบที่ 1 ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.299 ขึ้นไป จำนวน 8 ข้อ จาก 17 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเรียนรู้ คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.299 ขึ้นไป จำนวน 6 ข้อ จาก 10 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ด้านสังคม คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.299 ขึ้นไป จำนวน 10 ข้อ จาก 15 ข้อ องค์ประกอบที่ 4 ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพคัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.299 ขึ้นไป จำนวน 5 ข้อ จาก 8 ข้อ รวมมีจำนวนข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 29 ข้อ จาก 50 ข้อ

### 1.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 2

ในขั้นตอนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างว่าองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ เป็นองค์ประกอบอยู่ภายใต้ทักษะการดำรงชีวิตหรือไม่ โดยใช้ข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือก จากการวิเคราะห์เชิงยืนยันครั้งที่ 1 จำนวน 29 ข้อ ผลการวิเคราะห์ดังตาราง 12

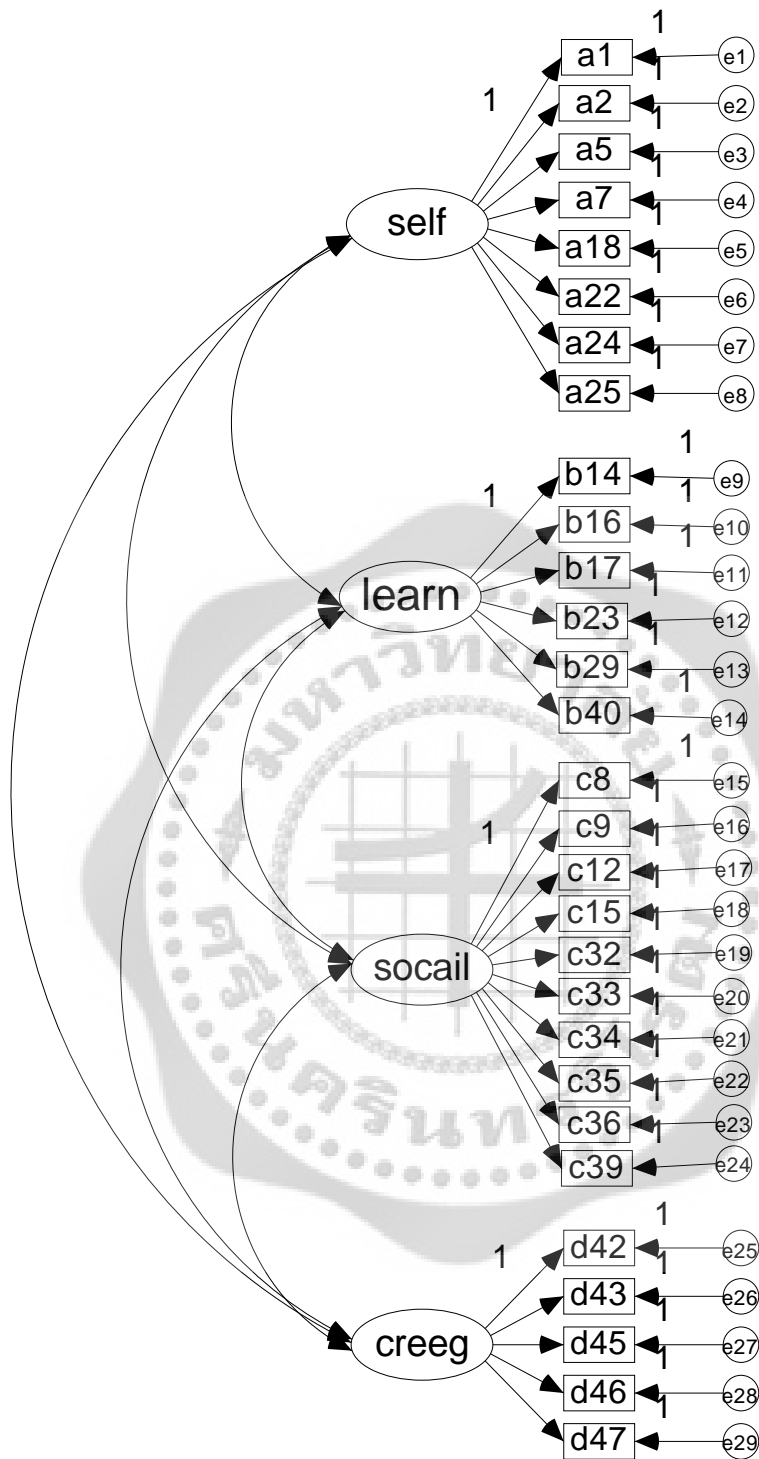
ตาราง 12 ค่าสถิติของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

ค่าดัชนี	เกณฑ์	ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา
$\chi^2 / df$	< 3.0	1.122	ผ่านเกณฑ์
p	> 0.05	0.063	ผ่านเกณฑ์
GFI	> 0.90	0.963	ผ่านเกณฑ์
AGFI	> 0.90	0.951	ผ่านเกณฑ์
SRMR	< 0.08	0.006	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	< 0.06	0.014	ผ่านเกณฑ์
CFI	> 0.95	0.983	ผ่านเกณฑ์

หมายเหตุ ค่า Chi-Square ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 367.958 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.063  
 ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 328

จากตาราง 12 รูปแบบโครงสร้างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 29 ข้อ ทดสอบกับนักเรียนจำนวน 662 คน พบว่า แต่ละด้านของทักษะการดำรงชีวิตมี ลักษณะโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง ข้อคำถาม กับทักษะการดำรงชีวิตที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และจากการพิจารณา ค่าสถิติ พบว่า เครื่องมือที่สร้างขึ้นมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ตามโครงสร้างของทักษะการดำรงชีวิต โดยผ่านเกณฑ์ทุกรายการ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแสดงเป็นภาพประกอบ ได้ดังนี้





ภาพประกอบ 5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียน  
กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 662 คน ข้อคำถาม 29 ข้อ

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน นำมา วิเคราะห์ข้อคำถามแต่ละรายข้อ เพื่อหา  
 ค่าน้ำหนักที่คัดเลือกเข้าองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตแต่ละด้าน ผลดังตาราง 13

ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตเป็นรายข้อ  
 จำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ทักษะการ ดำรงชีวิต	ก่อนการคัดเลือก		หลังการคัดเลือก	
	K	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	K	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	8	0.318 – 0.459	8	0.318 – 0.459
ด้านการ เรียนรู้	6	0.343 – 0.455	6	0.343 – 0.455
ด้านสังคม	10	0.314 – 0.525	10	0.314 – 0.525
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	5	0.298 – 0.462	4	0.370 – 0.462
ภาพรวม	29		28	

จากตาราง 13 ทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ ในแต่ละองค์ประกอบของแบบวัดทักษะ  
 การดำรงชีวิต พบว่า องค์ประกอบที่ 1 ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์  
 ขององค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไปทุกข้อ จากจำนวน 8 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเรียนรู้ คัดเลือก  
 เข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไปทุกข้อ จากจำนวน 6 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ด้านสังคม  
 คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไปทุกข้อ จากจำนวน 10 ข้อ องค์ประกอบที่ 4  
 ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ คัดเลือกเข้าตามเกณฑ์ขององค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จำนวน 4 ข้อ  
 จาก 5 ข้อ รวมมีจำนวนข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 28 ข้อ จาก 29 ข้อ

1.3 การคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ทั้งสองเกณฑ์

การคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ทั้งสองเกณฑ์ ผลดังตาราง 14

ตาราง 14 จำนวนข้อคำถาม ค่าอำนาจจำแนก และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของรายข้อที่ผ่านเกณฑ์จำแนกตามองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต

องค์ประกอบ ทักษะการดำรงชีวิต	จำนวนข้อ	r	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
ด้านการจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	8	0.24 – 0.42	0.318 – 0.459
ด้านการเรียนรู้	6	0.28 – 0.39	0.343 – 0.455
ด้านสังคม	9	0.23 – 0.44	0.318 – 0.525
ด้านการจัดการ สร้างงานอาชีพ	4	0.31 – 0.36	0.370 – 0.462
ภาพรวม	27	0.23 – 0.44	0.318 – 0.525

จากตาราง 14 พบว่า ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 27 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ทั้งหมด และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า องค์ประกอบที่ 1 ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ จำนวน 8 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเรียนรู้ มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ จำนวน 6 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ด้านสังคม มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ จำนวน 9 ข้อ และองค์ประกอบที่ 4 ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกและค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ จำนวน 4 ข้อ

#### 1.4 ผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

ในการวิเคราะห์ขั้นตอนนี้ นำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ที่ผ่านการคัดเลือกในการทดสอบครั้งที่ 2 จำนวน 27 ข้อ ไปทดสอบครั้งที่ 3 กับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 1,015 คน วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ ด้วยวิธีการหาค่า KR-20 ของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson procedure) พบว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ทั้งฉบับ มีค่าความเชื่อมั่นที่คำนวณด้วยสูตร KR-20 เท่ากับ 0.82

**ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามระดับชั้น**

2.1 ค่าสถิติพื้นฐานของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนทักษะการดำรงชีวิตในการทดสอบครั้งที่ 3 ของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1,015 คน โดยมีข้อคำถามจำนวน 27 ข้อ หาคะแนนเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มตัวอย่าง โดยจำแนกตามระดับชั้น ผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 15

ตาราง 15 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ คะแนนเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีระดับชั้นต่างกัน

องค์ประกอบ ทักษะการ ดำรงชีวิต	มัธยมศึกษาปีที่ 4 N = 379			มัธยมศึกษาปีที่ 5 N = 333			มัธยมศึกษาปีที่ 6 N = 303		
	$\bar{X}$	S	ระดับ	$\bar{X}$	S	ระดับ	$\bar{X}$	S	ระดับ
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	5.98	1.888	ดี	5.78	2.066	ดี	6.45	1.616	ดีเยี่ยม
ด้านการ เรียนรู้	3.50	1.566	ผ่าน เกณฑ์ ขั้นต่ำ	3.60	1.602	ปาน กลาง	4.33	1.486	ดี
ด้านสังคม	5.72	2.396	ปาน กลาง	5.86	2.153	ปาน กลาง	6.59	1.944	ดี

ตาราง 15 (ต่อ)

องค์ประกอบ ทักษะการ ดำรงชีวิต	มัธยมศึกษาปีที่ 4 N = 379			มัธยมศึกษาปีที่ 5 N = 333			มัธยมศึกษาปีที่ 6 N = 303		
	$\bar{X}$	S	ระดับ	$\bar{X}$	S	ระดับ	$\bar{X}$	S	ระดับ
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	2.03	1.285	ผ่าน เกณฑ์ ขั้นต่ำ	2.38	1.216	ผ่าน เกณฑ์ ขั้นต่ำ	2.87	1.142	ดี
ภาพรวม	17.21	5.88	ปาน กลาง	17.62	5.798	ปาน กลาง	20.24	5.064	ดี

จากตาราง 15 พบว่า นักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 มีทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวมอยู่ในระดับดี

2.2 การเปรียบเทียบคะแนนทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามระดับชั้น จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance) และทดสอบภายหลังด้วยสถิติทดสอบของ เชฟเฟ่ (Scheffe') ในกรณีที่พบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 16 การเปรียบเทียบความแปรปรวนของคะแนนทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ระหว่างนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 จำแนกตามด้านของทักษะการดำรงชีวิต

ทักษะการดำรงชีวิต	แหล่งของ ความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	p-value
ด้านการจัดการดูแล ช่วยเหลือตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	75.729	2	37.865	10.784*	.000
	ภายในกลุ่ม	3553.398	1012	3.511		
	รวม	3629.127	1014			
ด้านการเรียนรู้	ระหว่างกลุ่ม	131.492	2	65.746	27.212*	.000
	ภายในกลุ่ม	2445.073	1012	2.416		
	รวม	2576.566	1014			

ตาราง 16 (ต่อ)

ทักษะการดำรงชีวิต	แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p-value
ด้านสังคม	ระหว่างกลุ่ม	142.919	2	71.460	14.912*	.000
	ภายในกลุ่ม	4849.559	1012	4.792		
	รวม	4992.479	1014			
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	ระหว่างกลุ่ม	120.294	2	60.147	40.357*	.000
	ภายในกลุ่ม	1508.281	1012	1.490		
	รวม	1628.575	1014			
ภาพรวมทักษะการดำรงชีวิต	ระหว่างกลุ่ม	1740.772	2	870.386	27.549*	.000
	ภายในกลุ่ม	31973.666	1012	31.595		
	รวม	33714.437	1014			

จากตาราง 16 พบว่า ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม และรายด้าน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การทดสอบความแตกต่างของทักษะการดำรงชีวิต ระหว่างระดับชั้น เป็นการทดสอบด้วยสถิติทดสอบเซฟเฟ่ ดังตาราง 17 18 19 20 และ 21

ตาราง 17 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรายคู่

ทักษะการดำรงชีวิต	กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม	$\bar{X}$		17.21	17.62	20.24
	มัธยมศึกษาปีที่ 4	17.21	-	0.40	3.03*
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	17.62		-	2.62*
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	20.24			-

จากตาราง 17 ทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตไม่แตกต่างกัน

ตาราง 18 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง)

ทักษะการดำรงชีวิต	กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	$\bar{X}$		5.98	5.78	6.45
	มัธยมศึกษาปีที่ 4	5.98	-	0.20	0.48*
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	5.78		-	0.67*
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	6.45			-

จากตาราง 18 ทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเองไม่แตกต่างกัน

ตาราง 19 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการเรียนรู้)

ทักษะการดำรงชีวิต	กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
ด้านการเรียนรู้	$\bar{X}$		3.50	3.60	4.33
	มัธยมศึกษาปีที่ 4	3.50	-	0.11	0.83*
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	3.60		-	0.72*
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	4.33			-

จากตาราง 19 ทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

ตาราง 20 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านสังคม)

ทักษะการดำรงชีวิต	กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
ด้านสังคม	$\bar{X}$		5.72	5.86	6.59
	มัธยมศึกษาปีที่ 4	5.72	-	0.14	0.88*
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	5.86		-	0.73*
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	6.59			-

จากตาราง 20 ทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคมไม่แตกต่างกัน

ตาราง 21 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรายคู่ จำแนกเป็นรายด้าน (ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ)

ทักษะการดำรงชีวิต	กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	$\bar{X}$		2.03	2.38	2.87
	มัธยมศึกษาปีที่ 4	2.03	-	0.35*	0.84*
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	2.38		-	0.49*
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	2.87			-



จากตาราง 21 พบว่า ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่าระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

#### สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการค้นคว้า

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนา และศึกษา แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 7 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนจำแนกตามระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4 มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 7 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำ นวน 9 โรงเรียน รวมจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 1,015 คน จำแนกเป็นนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 379 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 333 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 303 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

การดำเนินการพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต มีขั้นตอนดังนี้

1. การสร้างแบบวัดมีขั้นตอนคือศึกษานิยาม ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ หลัก สูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทักษะการดำรงชีวิต แนวคิดของ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน วิทยุรุ่น มาสร้างเป็นองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ได้แก่ ด้านการจัด การดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ เขียนนิยามศัพท์เฉพาะของทักษะการดำรงชีวิตแต่ละด้าน สร้างเป็นข้อคำถามตามแบบสถานการณ์ โดยกำหนดสถานการณ์จากการวิเคราะห์หลักสูตร และสภาพสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แต่ละสถาน การณ์เป็นข้อคำถามชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีสถานการณ์ทั้งหมด 23 สถานการณ์ จำนวน 50 ข้อ แบ่งเป็นด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 17 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 10 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 15 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 8 ข้อ และนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สร้างขึ้นไปตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดในด้าน ความเที่ยงตรงเชิงพินิจ โดยผู้เชี่ยวชาญ สาขาการวัดผล การศึกษา และสาขาจิตวิทยา ที่มีคุณวุฒิปริญญาโทขึ้นไป จำนวน 5 คน พิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ ตรวจสอบความถี่ กต้องเหมาะสมของการใช้ ภาษาในข้อคำถาม และความเหมาะสมของรูปแบบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต พบว่าข้อคำถามทุกข้อมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 และได้ปรับปรุง ข้อคำถาม ตามข้อเสนอแนะของ ผู้เชี่ยวชาญ

2. นำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ไปทดสอบ ครั้งที่ 1 กับนักเรียน จำนวน 212 คน วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป และปรับปรุงข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกไม่ผ่านเกณฑ์ หลังจากได้ดำเนินการคัดเลือกและปรับปรุงข้อคำถาม หรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องให้เหมาะสม มีข้อคำถามจำนวนทั้งสิ้น 50 ข้อ

3. นำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ไปทดสอบครั้งที่ 2 กับนักเรียน จำนวน 662 คน

3.1 นำผลการตรวจให้คะแนนมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบรายข้อ คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป พบว่าได้ค่าอำนาจจำแนก อยู่ระหว่าง 0.01 ถึง 0.44 รวมมีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกผ่านเกณฑ์จำนวน 43 ข้อ

3.2 นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบครั้งที่ 2 มาวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน ครั้งที่ 1 จำนวน 50 ข้อ พบว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่มีข้อคำถามจำนวน 29 ข้อ ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์

3.3 ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันครั้งที่ 2 จากข้อคำถาม ที่ผ่านการคัดเลือกในการวิเคราะห์เชิงยืนยันครั้งที่ 1 จำนวน 29 ข้อ พิจารณาพบว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีข้อคำถาม จำนวน 28 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.314 ถึง 0.525

3.4 พิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป พบว่ามีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ 17 สถานการณ์ จำนวน 27 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 ถึง 0.44 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.525 เป็นแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 8 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 9 ข้อ ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 4 ข้อ

4. หาคุณภาพของเครื่องมือ โดยการหา ความเชื่อมั่น จากการนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่ผ่านการคัดเลือกจากการทดสอบครั้งที่ 2 จำนวน 27 ข้อ ไปทดสอบครั้งที่ 3 โดยนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1,015 คน แล้วนำมาหาค่าคุณภาพความเชื่อมั่น โดยใช้สูตร KR - 20 ของคูเดอร์ - ริชาร์ดสัน (Kuder - Richardson procedure) พบว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตทั้งฉบับ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.82

5. เปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 4  
มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้สถิติทดสอบ F และเปรียบเทียบโดยใช้เซฟเฟ่

## สรุปผลการวิจัย

1. แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้มาจากการคัดเลือกข้อคำถามจำนวน 50 ข้อ ประกอบด้วย 23 สถานการณ์ โดยข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป มีจำนวน 43 ข้อ และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีจำนวนข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จำนวน 28 ข้อ เมื่อพิจารณาคัดเลือกจากค่าอำนาจจำแนกและน้ำหนักองค์ประกอบพบว่า ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสอง มีจำนวน 27 ข้อ ประกอบด้วย 17 สถานการณ์ เป็นแบบวัดด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 8 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 9 ข้อ และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23 ถึง 0.44 ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.82 และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง 0.318 ถึง 0.525

2. การเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 จำแนกตามระดับชั้น พบว่าทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายระดับชั้นต่างกัน มีความแตกต่างกัน โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีทักษะการดำรงชีวิตดีกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 5 มีทักษะการดำรงชีวิตไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเองไม่แตกต่างกัน ทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน ทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านสังคมไม่แตกต่างกัน ทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดีกว่าระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ ดีกว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

ผลการศึกษาการพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่พัฒนาขึ้น มีคุณภาพ โดยมีค่าอำนาจจำแนก อยู่ระหว่าง 0.23 ถึง 0.44 ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.82 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีความสอดคล้องกับข้อมูล เชิงประจักษ์และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง 0.318 ถึง 0.525 ทั้งนี้เนื่องจากกระบวนการพัฒนาแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ได้พัฒนาตามขั้นตอน ตามหลักวิชาของการพัฒนาเครื่องมือ ดังนี้

1.1 การกำหนดความเที่ยงตรงเชิง โครงสร้างและความเที่ยงตรงเชิง เนื้อหา ได้มาจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ และมีการวิเคราะห์ สถานการณ์ในการนำไปใช้ให้สอดคล้องกับบริบท มีผลทำให้มีความเที่ยงตรงมากขึ้น ซึ่งตรงกับแนวคิดเกี่ยวกับหลักและวิธีการสร้างแบบวัดสถานการณ์ของชวาล แพร์ตกุล ที่เสนอแนะว่าควรกำหนดเนื้อหาและพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ต้องการวัดให้ชัดเจน สถานการณ์หรือเนื้อหาที่นำมาถาม ความสำคัญในการเลือกวัสดุสิ่งเร้าสำหรับคำถาม อยู่ตรงที่จะต้องเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เราต้องการจะวัด และมีลักษณะใกล้เคียงกับของจริง หรือมีสภาพที่คล้ายกับที่นักเรียนจะต้องไปพบ ไปปฏิบัติในชีวิตจริงข้างหน้า (ชวาล แพร์ตกุล . 2531: 370)

1.2 จากการ พิจารณาคัดเลือก ข้อคำถามในแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต จากค่าอำนาจจำแนกและน้ำหนักองค์ ประกอบพบว่า ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสอง มีจำนวน ข้อ 27 จาก 50 ข้อ แต่มีค่าความเชื่อมั่น 0.82 ซึ่งมีค่าสูง เพราะจากการใช้ข้อสอบที่เป็นตัวแทน ในการวัดทักษะการดำรงชีวิต และมีการพัฒนาข้อคำถามและตัวเลือกทุกขั้นตอน ดังนั้นถ้าจะสร้างข้อสอบจำนวนน้อยข้อ ต้องพิจารณาความเที่ยงตรงให้ครอบคลุมทั้งความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างและความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา แต่อย่างไรก็ดี ถ้าจะสร้างแบบวัดตามแนวคิดของสถานการณ์ ในการสร้างข้อคำถาม จึงควรสร้างจำนวนข้อคำถามให้มาก ข้อ เพื่อที่จะได้จำนวนข้อคำถามภายหลังการพิจารณาคัดเลือกที่ครอบคลุมกับสภาพแวดล้อมและเหตุการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ศิริชัย กาญจนวาสี ที่ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่มีผลต่อความเที่ยงตรงว่า แบบสอบเป็นเพียงตัวอย่างของมวลความรู้ความสามารถ /ประสบการณ์หรือ ลักษณะที่มุ่งวัด ถ้าแบบสอบ มีจำนวนน้อยข้อเกินไปอาจทำให้ขาดความเป็นตัวแทนที่ดีของสิ่งที่มุ่งวัด (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2544: 118 - 122) ดังนั้นในการนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ไปใช้จะต้องปรับสถานการณ์ให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อม เหตุการณ์ ในขณะนั้น

1.3 การตรวจสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต จำนวน 27 ข้อ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่า Chi-Square ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 367.958 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.063 ที่ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 328 นั่นคือ ค่า Chi-Square ( $\chi^2$ ) แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่า Chi-square test เป็นการตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลกับข้อมูล โดยทำการทดสอบนัยสำคัญของโมเดล ค่า Chi-square test ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมกับข้อมูล แต่ถ้าค่า Chi-square มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าโมเดลมีความไม่เหมาะสมสอดคล้องกับข้อมูล (อรพินทร์ ชุชม. 2543: 6; อ้างอิงจาก Mulaik. 1997) นอกจากนี้ยังพิจารณาได้จากค่าอัตราส่วนระหว่าง Chi-Square ( $\chi^2$ ) กับชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ 1.122 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.963 ดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.951 ซึ่งค่าของ GFI และ AGFI ควรอยู่ในพิสัย 0 และ 1 ซึ่งควรมีค่าตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. 2549: 214) จึงเห็นได้ว่าดัชนี GFI ซึ่งเป็นดัชนีที่นิยมใช้ในการตัดสินใจ เพราะถือว่าเป็นมาตรวัดความเข้ากันได้ดีนั้นมีค่าที่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ส่วนค่าที่สามารถบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล ได้แก่ ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.006 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.014 ซึ่งฮูและเบนท์เลอร์ (เฮรี ชัดแซม. 2547: 24 – 31; อ้างอิงจาก Hu; & Bentler. 1999) กล่าวว่าค่า SRMR ควรมีค่าต่ำกว่า 0.8 และค่า RMSEA ควรมีค่าต่ำกว่า 0.06 ซึ่งสอดคล้องกับ สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2549: 208) ได้กล่าวถึง RMSEA ว่า เป็นค่าที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองที่มีค่าพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจำนวนหนึ่งสามารถเข้าได้ดีกับเมตริกการผันแปรร่วมของประชากรมากน้อยเพียงใด ถ้าค่า RMSEA ต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าเข้าได้ดี (good fit) ถ้าอยู่ระหว่าง 0.05 และ 0.08 เรียกว่าพอใช้ได้ และถ้าอยู่ระหว่าง 0.08 และ 0.10 แสดงว่าไม่ค่อยดี และถ้ามากกว่า 0.10 แสดงว่าเข้าได้ไม่ดีเลย ซึ่งจากผลการวิเคราะห์จะเห็นได้ว่า ค่า SRMR และ ค่า RMSEA ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี ดังนั้นข้อคำถามหรือตัวแปรที่สังเกตได้กับองค์ประกอบทักษะการดำรงชีวิต ทั้ง 4 องค์ประกอบหรือตัวแปรแฝง มีความสอดคล้อง กับแนวคิดของทักษะการดำรงชีวิต และเมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง จำนวน 8 ข้อ ด้านการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ ด้านสังคม จำนวน 9 ข้อ ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 27 ข้อ แบบวัดแต่ละข้อมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.318 ถึง 0.525 ซึ่งผ่านการคัดเลือกจากข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จึงทำให้ข้อคำถามน้อยลง แต่ยังคงครอบคลุมนิยามที่กำหนดไว้ และเป็นตัวแทนในการวัดทักษะการดำรงชีวิตได้ดี สามารถนำไปใช้ได้ นอกจากนี้ในการ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ถ้า มีการหมุนแกนเพื่อหารายข้อคำถามในการวัดตามคุณลักษณะว่าอยู่ในลักษณะใดใน 4 องค์ประกอบ

เนื่องจากการหมุนแกน ตัวแปรบางตัวที่เดิมเป็นสมาชิกขององค์ประกอบหนึ่งอาจเปลี่ยนไปเป็นอีกองค์ประกอบก็ได้ แต่ในการหมุนแกนควรสร้างข้อสอบให้มีจำนวนมาก (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และกรรณิการ์ สุขเกษม. 2533: 30 - 37)

1.4 ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต ผู้วิจัยได้หาค่าความเชื่อมั่นในการทดสอบครั้งที่ 3 กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งประกอบด้วยข้อสอบที่คัดเลือ่ ออกจากการสอบในครั้งที่ 2 จำนวน 27 ข้อ โดยใช้วิธีของคูเดอร์ – ริชาร์ดสัน (Kuder – Richardson procedure) ซึ่งการวัดความเชื่อมั่นโดยวิธีนี้จะต้องมีลักษณะวัดองค์ประกอบร่วมกัน และคะแนนแต่ละข้อต้องอยู่ลักษณะทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนนเท่านั้น (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2549: 69 – 70) จากการวิเคราะห์พบว่ามีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.82 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (สุชีรา ภัทรายุตวรรตน์. 2548: 75; อ้างอิงจาก Williams. 1994) ถึงแม้ข้อสอบจะมีเพียง 27 ข้อ แต่มีความเชื่อมั่นสูงแสดงให้เห็นว่า การสร้าง แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต แบบสถานการณ์ สามารถนำไปใช้เป็นข้อสอบในการวัดทักษะการดำรงชีวิตได้ ทั้งนี้เนื่องจาก กระบวนการในการสร้างแบบวัด ได้ผ่านการตรวจสอบ พิจารณาคัดเลือก ให้เหลือข้อคำถามที่สามารถเป็นต้น วัแทนในการวัดทักษะการดำรงชีวิต ทั้งการตรวจสอบ ความเที่ยงตรงเชิงพินิจ ซึ่งคัดเลือกข้อคำถามที่มีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 ก่อนนำไปใช้จริง การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดด้านค่าอำนาจจำแนก โดยมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 – 0.44 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาค่าอำนาจจำแนกที่เชื่อถือได้ ค่าอำนาจจำแนกที่เข้าใกล้ +1 แสดงว่า ข้อสอบนั้นจำแนกได้สูง (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 185) และกระบวนการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ซึ่งเป็นการลดจำนวนข้อสอบให้น้อยลง แต่ยังคงสามารถวัดทักษะการดำรงชีวิตได้คล้ายกับข้อคำถาม 43 ข้อ

2. การเปรียบเทียบทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน พบว่า นักเรียนในระดับชั้นที่แตกต่างกัน มีทักษะการดำรงชีวิตแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อทดสอบความแตกต่างรายคู่พบว่า ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีทักษะการดำรงชีวิต ดีกว่าระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตที่สร้างขึ้นมีความเที่ยงตรงเชิงสภาพ เพราะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีประสบการณ์ในการดำรงชีวิตมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการปลูกฝังทักษะการดำรงชีวิต ในระยะ 3 ปี ตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะมีทักษะการดำรงชีวิตดีกว่า แต่ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม และรายด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ และด้านสังคม ระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 ไม่แตกต่างกัน ดังนั้นจึงควรปลูกฝังทักษะการดำรงชีวิตให้กับนักเรียนตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เพื่อให้เพิ่มขึ้นในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะได้มีทักษะการดำรงชีวิตเพิ่มขึ้นอีก ซึ่งสามารถ นำไปใช้ในการพัฒนาตนเอง เพื่อให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551ก: 5)

## ข้อเสนอแนะ

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

### 1. ข้อเสนอแนะด้านการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การพัฒนา แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตครั้งนี้ มี ความเชื่อมั่นสูงแสดง ให้เห็นว่าการสร้างแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต แบบสถานการณ์ สามารถนำไปใช้เป็นข้อสอบในการวัดทักษะการดำรงชีวิตได้ ดังนั้น การนำแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตไปใช้จะต้องปรับสถานการณ์ให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและบริบทที่เหมาะสมกับผู้เรียน

1.2 การพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตควรเริ่มต้นตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ขึ้นไป เพื่อให้พัฒนาได้ตามศักยภาพของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ด้านการเรียนรู้ ด้านสังคม และด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

### 2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบคุณภาพของ แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในรูปแบบอื่น เช่น การสร้างข้อความแบบลิเคิร์ต สร้างแบบวัดในรูปแบบออนไลน์







## บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ วัชรินทร์. (2547). การพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3. ปริญญาโท กศ.ม. (วิจัยและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- กมลรัตน์ หล้าสงฆ์. (2528). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- กรมวิชาการ. (2542). การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านความสามารถในการจัดการ. กรุงเทพฯ: กองวิจัยการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- (2543ก). รายงานวิจัยเรื่องทักษะการจัดการของเด็กไทย : คุณลักษณะ พฤติกรรม และการส่งเสริม. กรุงเทพฯ: กองวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ.
- (2543ข). แนวการจัดการกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (ชั้นปีที่ 10 - 12). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรมสุขภาพจิต. (2541). คู่มือจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับเด็ก. นนทบุรี: สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต.
- (2543ก). รายงานการประชุมวิชาการทักษะชีวิต ครั้งที่ 3 เรื่อง “ทักษะชีวิตกับความฉลาดทางอารมณ์: สู่สหัสวรรษแห่งการพัฒนาเยาวชนแบบองค์รวม”. กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.
- (2543ข). คู่มือดูแลสุขภาพจิตเด็กวัยเรียน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ ร.ส.พ.
- กรรณิการ์ ซีใจงาม. (2542). การศึกษาค่านิยมในการดำเนินชีวิตและการดำเนินชีวิตของครูสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร. ปริญญาโท กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- (2551ก). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- (2551ข). แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงสาธารณสุข. (2541). คู่มือการสอนทักษะชีวิตเพื่อการป้องกันเอดส์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.

- กัลยา วานิชย์บัญชา. (2546). *การใช้ SPSS for Windows ในการวิเคราะห์ข้อมูล*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- (2552). *สถิติสำหรับงานวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ธรรมสาร.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2546). *ภาพอนาคตและคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์*. กรุงเทพฯ: วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- ขวัญยืน มุลศรี. (2548). *การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3)*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- โควี, ฌอน. (2549). *7 อุปนิสัยสำหรับวัยรุ่นผู้ทรงประสิทธิภาพยิ่ง*. แปลโดย นพดล เวชสวัสดิ์. กรุงเทพฯ: ดีเอ็มจี.
- จันทร์ ชุ่มเมืองปัก. (2547). *วัยรุ่นยุคใหม่ หัวใจดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: ดอกหญ้ากรุ๊ป.
- จิรพร ปัทมสุคนธ์. (2543). *การศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพความเป็นทหารของนักเรียนทหาร*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จุฑารัตน์ กัมพลานนท์. (2540). *ประสิทธิภาพของกระบวนการกลุ่มช่วยเหลือตนเองต่อพฤติกรรม การดูแลตนเองของผู้สูงอายุ จังหวัดนครราชสีมา*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (สุขศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นัทรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. (2541, กันยายน - ธันวาคม). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน. *วารสารการวัดผลการศึกษา*. 20(59). 31 - 43.
- ชวลิต รวยอาจิน. (ม.ป.ป.). *เอกสารคำสอนวิชา EM 502 การสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชวาล แพร์ตกุล. (2531). *เทคนิคการเขียนคำถามเลือกตอบ*. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- (2552). *เทคนิคการวัดผล*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชัยยศ ชวระนอง. (2552). *การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างทางการศึกษาโดยใช้โปรแกรม AMOS 17*. ปราชินบุรี: กิจเกษมการพิมพ์.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2549). *เทคนิคการเขียนเค้าโครงการวิจัย: แนวทางสู่ความสำเร็จ*. กรุงเทพฯ: ไทเนรมิตกิจ อินเตอร์ โปรแกรสซิฟ.
- (2553). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ: ไทเนรมิตกิจ อินเตอร์ โปรแกรสซิฟ.
- โชติ เพชรชื่น. (2526, กันยายน - ธันวาคม). "แบบทดสอบสถานการณ์ (Situation Test)". *วารสารการวัดผลการศึกษา*. 5(2): 7 - 17.

- ณัญญา ผาดจันทิก. (2545). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอชัยบาดาล จังหวัดลพบุรี*. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงใจ บุญยะภาส. (2543). *การศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพตามแนวทฤษฎีของไอเซนค์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดราชบุรี*. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดารารวรรณ กล่อมเกลี้ยง. (2546). *การสร้างแบบวัดทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ตรูเนตร อัชชสวัสดิ์. (2542). *ผลการใช้แผนการสอนแบบ 4 MAT และการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ และความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคม*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทัตเทพ ทองพับ. (2547). *การศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพแสดงตัวและบุคลิกภาพเก็บตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ทิตนา แคมมณี. (2540). *การคิดและการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- เทพ สงวนกิตติพันธ์. (2545). *ทักษะชีวิต (Life Skills)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนพัชร แก้วปฏิมา. (2547). *การพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6*. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (วิจัยและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- นงนุช กรคำ. (2549). *การใช้เทคนิคความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวเพื่อพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น และพิการซ้อน*. ปรินูญานินพนธ์ ศษ.ม. (การศึกษาพิเศษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *ความสัมพัทธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นพมาศ อัจฉริยะ. (2546). *ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นวลละอ อสุภผล. (2530). *ทฤษฎีบุคลิกภาพ*. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นิภา นิธยาน. (2530). *การปรับตัวและบุคลิกภาพ*. กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พรินติ้งเฮาส์.  
----- (ม.ป.ป.). *เอกสารประกอบการสอนวิชา จิต 221 จิตวิทยาพัฒนาการ*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน.
- นิภา วงษ์สุรภินันท์. (2548). *การสร้างแบบวัดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียน สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- โนริ. (2552). *เรื่องวุ่นวายของสาววัยใสกับจิตใจที่แปรเปลี่ยน*. กรุงเทพฯ: แสงดาว.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2521). *การวัดและประเมินผลการศึกษา: ทฤษฎีและการประยุกต์*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.  
----- (2545ก). *คุณภาพเครื่องมือวัด. ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินการศึกษา หน่วยที่ 3*. หน้า 65 – 153. กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.  
----- (2545ข). *เอกสารการสอนชุดวิชา การพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมิน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- บุญส่ง สร้อยสิงห์. (2546) *การศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพด้านความต้องการตามแนวทฤษฎีของเมอร์เรย์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปทุมมาศ พุทธิพันธ์รัตน์. (2549). *คู่มือแนะแนวอาชีพ เพื่อช่วยนักเรียนในการ “ค้นหาตน ค้นพบงาน”*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.เจ.พรินติ้ง.
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ; และคนอื่นๆ. (2541). *การศึกษาพฤติกรรมและเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมเพื่อการส่งเสริมสุขภาพของประชาชนในกลุ่มเยาวชน แม่บ้านและคนงานในโรงงาน*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข
- ประภาภัทร นิยม. (2549). *รายงานการวิจัยแผนที่คนดี People Mapping*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาแผ่นดินเชิงคุณธรรม.
- ประวิต เอราวรรณ์; และนุชวณา เหลืองอังกูร. (2544). *รายงานการวิจัยเรื่องการสร้างแบบประเมินทักษะชีวิตและผลการส่งเสริมทักษะชีวิตโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. นนทบุรี: กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.

- ประเวศ วะสี. (2538). *การดำรงชีวิตที่มีคุณค่าในสังคมสมัยใหม่*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน.
- ประเสริฐ คงสง. (2551). *ทักษะ*. (ออนไลน์). สืบค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2551, จาก [www.nstlearning.com/~km/?p=75](http://www.nstlearning.com/~km/?p=75).
- ปัทมา ทองใส. (2549). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนสาระเศรษฐศาสตร์ โดยการสอนแบบบูรณาการ และแบบซินดิเคทโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปัทมา วรรณลักษณ์. (2549). *พัฒนาการทักษะชีวิตของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ประเภทวิชาคหกรรมที่มีลักษณะมุ่งอนาคตต่างลักษณะกัน ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เขตภาคกลาง*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พัชรินทร์ หาดทราย. (2548). *การวิเคราะห์องค์ประกอบสมรรถภาพของครูวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิชิต ฤทธิ์จรรยา. (2545). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: เฮาส์ออฟ เคอร์มิส.
- พิทักษ์ วงแหวน. (2546). *การศึกษาปัจจัยพระระดับที่ส่งผลต่อพฤติกรรมไม่เรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดศรีสะเกษ*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิมลวรรณ สมมาตย์. (2546). *ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคมด้านการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดร้อยเอ็ด*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- ไพศาล หวังพานิช. (2526). *การวัดผลการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ภาวิกา กลับประสิทธิ์. (2547). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยเทคนิคดอนเมือง เขตดอนเมือง กรุงเทพมหานคร*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ภาวินี จันทรสีสม. (2545). *การสอนแบบ "สวนศึกษา ทักษะชีวิต"*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- มยุรี ศรีชัย. (2538). *เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง: Sampling techniques*. ม.ป.ท.: ม.ป.พ.

- มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. (2546). *โครงการบริหารวิชาบูรณาการ หมวดศึกษาทั่วไป*.  
กรุงเทพฯ: เท็กซ์ แอนด์ เจอร์นัล พับลิเคชั่น.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี. (2550). *รายงานการวิจัย รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ  
ระยะที่ 1 การสร้างรูปแบบการเรียนรู้ “ฉลาดรู้”*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: พริกหวาน  
กราฟฟิค
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2535). *เอกสารการสอนชุดวิชาจิตวิทยาทั่วไป : General  
psychology*. กรุงเทพฯ: สาขาวิชาคหกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ราชบัณฑิตสถาน. (2546). *พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตสถาน พ.ศ. 2542*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์  
พับลิเคชั่นส์.
- ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. (2538). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ:  
สุริยวิสาสน์.
- (2539). *เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- (2543). *การวัดด้านจิตพิสัย*. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- เลิศลักษณ์ กมลเพชร. (2549). *คู่มือจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะการดำเนินชีวิตของนักเรียนโรงเรียน  
แย้มวิทยาการ. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิต  
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วนิษา เรช. (2552). *อัจฉริยะสร้างสุข*. กรุงเทพฯ: ฐานการพิมพ์.
- วรรณวดี ม้าคำพอง. (2547). *การสร้างแบบทดสอบความถนัด*. เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยราชภัฏ  
เชียงใหม่.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2543). *ปฏิรูปการเรียนรู้: ผู้เรียนสำคัญที่สุด สูตรสำเร็จหรือกระบวนการ*.  
กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เวรณี กรีทอง. (2550). *การเรียนรู้*. (เอกสารประกอบคำสอน). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ศรีเรื่อน แก้วกัจจาล. (2547). *ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพ (รู้เขา รู้เรา)*. พิมพ์ครั้งที่ 11. กรุงเทพฯ:  
หมอชาวบ้าน.
- ศันสนีย์ ฉัตรคุปส์; และอุษา ชูชาติ. (2545). *การเรียนรู้รูปแบบใหม่: ยุทธศาสตร์ด้านนโยบาย  
และการใช้ทรัพยากร*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ศันสนีย์ นาคะสนธ์. (2545). *การศึกษาและพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
2 โรงเรียนวัดประดู่ในทรงธรรม กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการ  
แนะแนว)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศิริชัย กาญจนวาสี; และคนอื่นๆ. (2544). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (Classical Test  
Theory)*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ศิริชัย ภัทรธนาพร. (2551). *ปัญหาท้อง ทำแท้ง*. (ออนไลน์). สืบค้นเมื่อ 4 ตุลาคม 2551, จาก [http://www.dailynews.co.th/web/html/popup\\_news/Default.aspx?Newsid=173157 &NewsType=1&Template=1](http://www.dailynews.co.th/web/html/popup_news/Default.aspx?Newsid=173157&NewsType=1&Template=1).
- ศุภานัน บัวแก้ว. (2549). *การศึกษาทักษะการดำรงชีวิตภายในบ้าน ของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับปานกลาง จากการสอนแบบกำหนดเวลากระตุ้นเตือนล่าช้าแบบคงที่ (CTD)*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน. (2548). *ทักษะการดำรงชีวิตเสริมสร้างคุณภาพเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: วุฒิวิวัฒนาการพิมพ์.
- ชมภาพ ศรีอิทธิยาจิต. (2548). *การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดนครนายก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ส.วาสนา ประवालพฤกษ์. (2535). *เอกสารประกอบการเรียนวิชาวัดผล 522 การวิเคราะห์องค์ประกอบ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สกล วรเจริญศรี. (2550). *การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น*. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สถิต วงศ์สุวรรณ. (2548). *การพัฒนาบุคลิกภาพ*. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- สมบูรณ์ ชิตพงศ์. (ม.ป.ป.). *การวัดคุณลักษณะด้านจิตพิสัย*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2541). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม: Theories and techniques in behavior modification*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สัมฤทธิ์ สันเต. (2547). *การพัฒนาเครื่องมือประเมินทักษะชีวิตจากกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน สำหรับนักเรียนวัยเด็กตอนกลาง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- সাโรষ ববু. (2521). *การศึกษาเพื่อการทำงานและอาชีพ*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2005). *มาตรฐานการศึกษาของชาติ*. สืบค้นเมื่อ 15 สิงหาคม 2551, จาก [school.obec.go.th/kudhuling/national%20std.doc](http://school.obec.go.th/kudhuling/national%20std.doc).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2545). *แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. ๒๕๔๕ - ๒๕๔๙)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- (2547). *คุณลักษณะและวิถีการเรียนรู้ของเยาวชนรุ่นใหม่*. กรุงเทพฯ: องค์การคำของคุรุสภา.



- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550ก). รายงานวิจัยประเมินผลการดำเนินงานโรงเรียนในฝัน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- (2550ข). นานาทศนะในการวิจัยประเมินผลคุณภาพของคนไทย ดีเก่ง และมีความสุข. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- (2550ค). บทความวิจัย. สืบค้นเมื่อ 27 ตุลาคม 2551, จาก [http://www.thaiedresearch.org/thaied/?q=thaied\\_articles](http://www.thaiedresearch.org/thaied/?q=thaied_articles).
- สำนักทดสอบทางการศึกษา. (2540). แนวทางการสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดความสามารถในการจัดการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์คุรุสภา.
- (2549). เอกสารประกอบการอบรมการวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักบริหารงานการศึกษานอกโรงเรียน. (2549). แผนการจัดกระบวนการเรียนรู้หมวดวิชาพัฒนาทักษะชีวิต 1 ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ
- สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. (2527). ทฤษฎีการวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- (2528, พฤษภาคม – สิงหาคม). “ความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงเชิงจำแนกของแบบทดสอบวัดลักษณะนิสัยของการเป็นพยาบาล จากการสอบนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลเกื้อการุณย์”. วารสารการวัดผลการศึกษา. 7(19).
- (2529). ทฤษฎีการวัดและการประเมินผลทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: พิมพ์สยามศึกษา.
- สิทธิเดช ขวัญเรือง. (2550). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยบางประการกับความสามารถในการจัดการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สิริวรรณ สารระนาด. (2547). ทฤษฎีบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สุขุมล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุชา จันทน์เอม. (2540). จิตวิทยาทั่วไป. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และกรรณิการ์ สุขเกษม. (2533). เทคนิคทางสถิติขั้นสูงสำหรับวิเคราะห์ข้อมูล เล่ม 1. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. (2549). แบบจำลองสมการโครงสร้าง: การใช้โปรแกรม LISREL, PRELIS และ SIMPLIS. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดสามลดา.
- สุชีรา ภัทรายุตวรรตน์. (2548). คู่มือการวัดทางจิตวิทยา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: เมดิคัลมีเดีย.

- สุนันท์ ศลโกสุม. (2525). *การวัดผลการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุภาภรณ์ ธาตุดี. (2546). *การเปรียบเทียบค่าความเชื่อมั่นของมาตรวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบสำคัญแบบชั่วเดียว และแบบสองชั่วที่มีความยาวต่างกัน*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2546). *วิธีการเรียนรู้: คุณลักษณะที่คาดหวังในช่วงวัย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. (2524). *หลักการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่*. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- สุวิมล ว่องวานิช; และคนอื่นๆ. (2550). *โครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กเยาวชนไทย : รายงานการวิจัย = An accelerated project for building good character of Thai children and youth*. กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม
- เสรี ชัดรัมย์. (2547, มีนาคม). *การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน*. วารสารการวิจัยและการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา. 2(1): 15 – 55.
- แสงอุษา โลจนานนท์; และกฤษณ์ รุยาพร. (2548ก). *กลยุทธ์สะกิดความเก่งเพื่อสร้างผู้นำสายพันธุ์ใหม่*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: บริษัท เอเชีย แปซิฟิก อินโนเวชั่น เซ็นเตอร์ จำกัด.
- (2548ข). *การบริหารอารมณ์ด้วยรอยยิ้มแบบไทยๆ: EQ with Thai smile*. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: บริษัท เอเชีย แปซิฟิก อินโนเวชั่น เซ็นเตอร์ จำกัด.
- หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา. (2542). *การแนะแนวในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- อดุล นาคะโร. (2551). *การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการตนเอง โดยใช้กิจกรรมแนะแนว สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อนันต์ ศรีโสภา. (2525). *การวัดผลทางการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- อรพินทร์ ชูชม. (2543). *เอกสารคำสอนวิชา วป 502 การสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดทางพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สถาบันพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อุทุมพร (ทองอุไทย) จามรมาน. (2532). *วิธีวิเคราะห์ตัวประกอบ*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุษณีย์ โพธิสุข. (2545). *สร้างเด็กให้เป็นอัจฉริยะ เล่มที่ 5: E.Q. ปัญหาหนักของมนุษยชาติ*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี – สฤษดิ์วงศ์
- เอกชัย จุละจาริตต์. (2548). *EQ แนวภูมิปัญญาไทย*. กรุงเทพฯ: สามลดา.

- Anastasi, Anne. (1968). *Personality Development*. 3rd ed. New York: McGraw – hill Book.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Engliwood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
- Carl E. Thoresen; & Michael J. Mahoney. (1974). *Behavioral self – control*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Francis, Margaret. (2007). *Life Skills Education*. (Online). Retrieved July 17, 2009, from [http://changingminds.org/articles/articles/life\\_skills\\_education.htm](http://changingminds.org/articles/articles/life_skills_education.htm).
- French, Derek; & Heather Sawand. (1979). *Dictionary of Management*. Cavage Place, London: Pan Book Ltd.
- Lord, Frederic M.; & Novick, Melvin R. (1968 ). *Statistical Theories of Mental Test Scores*. Canada : Addison – Wesley Publishing Company.
- Mischel, Walter; & Mische, Harriet N. (1976). *A Coqnitve Social – Learning Approach to Morality and Self – Regulation, in Thomas Lickona (ed). Moral Development and Behavior : Theory Research and Social Issues*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Nunnally, Jam C. (1959). *Test and Measurement*. New York :McGraw-Hill,inc.
- O’Keefe Edward J.; & Berger Donna S. (1999). *Self – Management for College Student*. New York: Partridge Hill Publishers.
- Riggio,R.E. (1989a). *Social Skills Inventory*. California: Consulting Psychologists Press.
- (1989b). *Social Skills Inventory*. Retrieved July 28, 2009, from <http://wbarratt.indstate.edu/dragon/sd-ssi.thm>.
- Roy F. Baumeister, Todd F. Heatherton; & Dianne M. Tice. (1994). *Losing control : how and why people fail at self-regulation*. San Diego : Academic Press.
- Saurabh Kumar. (2011). *Life skills education*. Retrieved Dec 25, 2011, from [http://EzineArticles.com/?expert=Kumar\\_Saurabh\\_Verma\\_](http://EzineArticles.com/?expert=Kumar_Saurabh_Verma_).
- Stenley, Julian C; & Hopkins, Kenneth D. (1972). *Educational and Psychological Measurement and Evaluation*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice – Hall.
- Sue, Blum C. (1991). *Measurement of Life Skills*. University of Montana. Retrieved July 18, 2009, from <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/9211896>.
- World Health Organization. (1997). *Life skills education: planning for research*. Geneva: World Health Organization.
- (1997). *Life Skills Education For Children and Adolescents in school*. Geneva: World Health Organization.

Zipora, Shechtman; Merav, Levy; & Judy Leichtenritt. (2005). "Impact of Life Skills Training on Teacher's Perceived Environment and Self – Efficacy," *Journal of Educational Research*. 98(3): 54 – 144. Retrieved July 18, 2009, from [http://www.vnweb.hmmilsonweb.com/hww/results/results\\_single\\_fulltext.jhtml?\\_D](http://www.vnweb.hmmilsonweb.com/hww/results/results_single_fulltext.jhtml?_D).





ภาคผนวก



ภาคผนวก ก  
คุณภาพของเครื่องมือ

ตาราง 22 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของ  
แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต (พิจารณาค่า IOC = 0.50 ขึ้นไป ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่					รวม	IOC	ผลการ คัดเลือก
			1	2	3	4	5			
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	1	1	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	1	2	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	2	4	1	0	1	0	1	3	0.60	คัดเลือกไว้
	2	5	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	3	6	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	4	7	1	0	1	0	1	3	0.60	คัดเลือกไว้
	5	10	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้
	6	13	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	7	18	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	7	19	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	7	20	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	8	21	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	9	22	1	1	0	1	1	4	0.80	คัดเลือกไว้
	10	24	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
ด้านการเรียนรู้	10	25	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	11	26	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	18	41	0	1	1	1	1	4	0.80	คัดเลือกไว้
	1	3	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	14	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	16	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	17	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	9	23	1	0	1	1	1	4	0.80	คัดเลือกไว้
	11	27	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	11	28	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้
12	29	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้	
13	30	0	1	1	1	0	3	0.60	คัดเลือกไว้	
18	40	1	0	1	1	0	3	0.60	คัดเลือกไว้	

ตาราง 22 (ต่อ)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่					รวม	IOC	ผลการ คัดเลือก
			1	2	3	4	5			
ด้านสังคม	4	8	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้
	5	9	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	5	11	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้
	5	12	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	15	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	14	31	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	14	32	1	1	1	1	0	4	0.80	คัดเลือกไว้
	15	33	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	15	34	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	15	35	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	16	36	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	16	37	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	17	38	1	1	0	1	1	4	0.80	คัดเลือกไว้
	17	39	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
22	48	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้	
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	19	42	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	20	43	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	20	44	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	21	45	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	21	46	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	22	47	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	23	49	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้
	23	50	1	1	1	1	1	5	1.00	คัดเลือกไว้



ตาราง 23 ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 1 กับนักเรียน  
จำนวน 212 คน (พิจารณาค่า  $r \geq 0.20$  ขึ้นไป)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	ผลการคัดเลือก
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	1	1	0.27	คัดเลือกไว้
	1	2	0.41	คัดเลือกไว้
	2	4	0.38	คัดเลือกไว้
	2	5	0.25	คัดเลือกไว้
	3	6	0.20	คัดเลือกไว้
	4	7	0.28	คัดเลือกไว้
	5	10	0.14	ปรับปรุง ตัวเลือกข้อ ข.
	6	13	0.35	คัดเลือกไว้
	7	18	0.30	คัดเลือกไว้
	7	19	0.27	คัดเลือกไว้
	7	20	-0.10	ปรับปรุงข้อคำถาม
	8	21	0.14	ปรับปรุงตัวเลือกข้อ ก.
	9	22	0.14	ปรับปรุง ตัวเลือกข้อ ข.
	10	24	0.21	คัดเลือกไว้
	10	25	0.38	คัดเลือกไว้
	11	26	0.20	คัดเลือกไว้
	18	41	0.30	คัดเลือกไว้
	ด้านการเรียนรู้	1	3	0.48
6		14	0.32	คัดเลือกไว้
6		16	0.23	คัดเลือกไว้
6		17	0.21	คัดเลือกไว้
9		23	0.34	คัดเลือกไว้
11		27	0.31	คัดเลือกไว้
11		28	0.28	คัดเลือกไว้
12		29	0.24	คัดเลือกไว้
13		30	0.27	คัดเลือกไว้
18		40	0.42	คัดเลือกไว้

ตาราง 23 (ต่อ)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	ผลการคัดเลือก
ด้านสังคม	4	8	0.38	คัดเลือกไว้
	5	9	-0.18	ปรับปรุงตัวเลือกข้อ ก.
	5	11	0.13	ปรับปรุงตัวเลือกข้อ ข.
	5	12	0.28	คัดเลือกไว้
	6	15	0.24	คัดเลือกไว้
	14	31	0.24	คัดเลือกไว้
	14	32	0.28	คัดเลือกไว้
	15	33	0.38	คัดเลือกไว้
	15	34	0.46	คัดเลือกไว้
	15	35	0.32	คัดเลือกไว้
	16	36	0.21	คัดเลือกไว้
	16	37	0.37	คัดเลือกไว้
	17	38	0.14	ปรับปรุงข้อคำถาม
	17	39	0.52	คัดเลือกไว้
22	48	0.42	คัดเลือกไว้	
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	19	42	0.22	คัดเลือกไว้
	20	43	0.46	คัดเลือกไว้
	20	44	0.31	คัดเลือกไว้
	21	45	0.38	คัดเลือกไว้
	21	46	0.41	คัดเลือกไว้
	22	47	0.41	คัดเลือกไว้
	23	49	0.20	คัดเลือกไว้
	23	50	0.15	ปรับปรุงข้อคำถาม และ ตัวเลือกข้อ ง.

ตาราง 24 ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการทดสอบครั้งที่ 2 กับนักเรียน  
จำนวน 662 คน (พิจารณาค่า  $r \geq 0.20$  ขึ้นไป)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	ผลการคัดเลือก
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	1	1	0.30	คัดเลือกไว้
	1	2	0.27	คัดเลือกไว้
	2	4	0.21	คัดเลือกไว้
	2	5	0.24	คัดเลือกไว้
	3	6	0.21	คัดเลือกไว้
	4	7	0.27	คัดเลือกไว้
	5	10	0.20	คัดเลือกไว้
	6	13	0.26	คัดเลือกไว้
	7	18	0.29	คัดเลือกไว้
	7	19	0.11	ตัดออก
	7	20	0.20	คัดเลือกไว้
	8	21	0.19	ตัดออก
	9	22	0.28	คัดเลือกไว้
	10	24	0.24	คัดเลือกไว้
	10	25	0.42	คัดเลือกไว้
	11	26	0.07	ตัดออก
	18	41	0.22	คัดเลือกไว้
	ด้านการเรียนรู้	1	3	0.25
6		14	0.30	คัดเลือกไว้
6		16	0.28	คัดเลือกไว้
6		17	0.37	คัดเลือกไว้
9		23	0.39	คัดเลือกไว้
11		27	0.23	คัดเลือกไว้
11		28	0.28	คัดเลือกไว้
12		29	0.31	คัดเลือกไว้
13		30	0.25	คัดเลือกไว้
18	40	0.35	คัดเลือกไว้	

ตาราง 24 (ต่อ)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	ผลการคัดเลือก
ด้านสังคม	4	8	0.30	คัดเลือกไว้
	5	9	0.18	ตัดออก
	5	11	0.23	คัดเลือกไว้
	5	12	0.26	คัดเลือกไว้
	6	15	0.23	คัดเลือกไว้
	14	31	0.21	คัดเลือกไว้
	14	32	0.43	คัดเลือกไว้
	15	33	0.33	คัดเลือกไว้
	15	34	0.33	คัดเลือกไว้
	15	35	0.39	คัดเลือกไว้
	16	36	0.29	คัดเลือกไว้
	16	37	0.22	คัดเลือกไว้
	17	38	0.01	ตัดออก
	17	39	0.44	คัดเลือกไว้
22	48	0.19	ตัดออก	
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	19	42	0.17	ตัดออก
	20	43	0.31	คัดเลือกไว้
	20	44	0.26	คัดเลือกไว้
	21	45	0.31	คัดเลือกไว้
	21	46	0.36	คัดเลือกไว้
	22	47	0.32	คัดเลือกไว้
	23	49	0.23	คัดเลือกไว้
	23	50	0.23	คัดเลือกไว้

ตาราง 25 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ  
เชิงยืนยันครั้งที่ 1 จำแนกเป็นรายข้อ

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ	ผลการคัดเลือก
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	1	1	0.384	คัดเลือกไว้
	1	2	0.325	คัดเลือกไว้
	2	4	0.214	ตัดออก
	2	5	0.390	คัดเลือกไว้
	3	6	0.236	ตัดออก
	4	7	0.299	คัดเลือกไว้
	5	10	0.193	ตัดออก
	6	13	0.266	ตัดออก
	7	18	0.409	คัดเลือกไว้
	7	19	0.101	ตัดออก
	7	20	0.159	ตัดออก
	8	21	0.187	ตัดออก
	9	22	0.397	คัดเลือกไว้
	10	24	0.342	คัดเลือกไว้
	10	25	0.471	คัดเลือกไว้
	11	26	0.120	ตัดออก
	18	41	0.230	ตัดออก
	ด้านการเรียนรู้	1	3	0.260
6		14	0.388	คัดเลือกไว้
6		16	0.353	คัดเลือกไว้
6		17	0.350	คัดเลือกไว้
9		23	0.372	คัดเลือกไว้
11		27	0.217	ตัดออก
11		28	0.266	ตัดออก
12		29	0.345	คัดเลือกไว้
13		30	0.225	ตัดออก
	18	40	0.436	คัดเลือกไว้

ตาราง 25 (ต่อ)

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ	ผลการคัดเลือก
ด้านสังคม	4	8	0.380	คัดเลือกไว้
	5	9	0.310	คัดเลือกไว้
	5	11	0.267	ตัดออก
	5	12	0.336	คัดเลือกไว้
	6	15	0.361	คัดเลือกไว้
	14	31	0.234	ตัดออก
	14	32	0.513	คัดเลือกไว้
	15	33	0.403	คัดเลือกไว้
	15	34	0.469	คัดเลือกไว้
	15	35	0.513	คัดเลือกไว้
	16	36	0.366	คัดเลือกไว้
	16	37	0.156	ตัดออก
	17	38	0.001	ตัดออก
	17	39	0.494	คัดเลือกไว้
22	48	0.213	ตัดออก	
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	19	42	0.301	คัดเลือกไว้
	20	43	0.452	คัดเลือกไว้
	20	44	0.248	ตัดออก
	21	45	0.382	คัดเลือกไว้
	21	46	0.448	คัดเลือกไว้
	22	47	0.481	คัดเลือกไว้
	23	49	0.196	ตัดออก
	23	50	0.223	ตัดออก

ตาราง 26 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิตจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ  
เชิงยืนยันครั้งที่ 2 จำแนกเป็นรายชื่อ

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ	ผลการคัดเลือก
ด้านการ จัดการดูแล ช่วยเหลือ ตนเอง	1	1	0.372	คัดเลือกไว้
	1	2	0.335	คัดเลือกไว้
	2	5	0.403	คัดเลือกไว้
	4	7	0.318	คัดเลือกไว้
	7	18	0.386	คัดเลือกไว้
	9	22	0.402	คัดเลือกไว้
	10	24	0.336	คัดเลือกไว้
	10	25	0.459	คัดเลือกไว้
ด้านการเรียนรู้	6	14	0.414	คัดเลือกไว้
	6	16	0.359	คัดเลือกไว้
	6	17	0.347	คัดเลือกไว้
	9	23	0.367	คัดเลือกไว้
	12	29	0.343	คัดเลือกไว้
	18	40	0.455	คัดเลือกไว้
ด้านสังคม	4	8	0.352	คัดเลือกไว้
	5	9	0.314	คัดเลือกไว้
	5	12	0.318	คัดเลือกไว้
	6	15	0.352	คัดเลือกไว้
	14	32	0.516	คัดเลือกไว้
	15	33	0.415	คัดเลือกไว้
	15	34	0.474	คัดเลือกไว้
	15	35	0.525	คัดเลือกไว้
	16	36	0.374	คัดเลือกไว้
	17	39	0.484	คัดเลือกไว้
ด้านการ จัดการสร้าง งานอาชีพ	19	42	0.298	ตัดออก
	20	43	0.462	คัดเลือกไว้
	21	45	0.370	คัดเลือกไว้
	21	46	0.455	คัดเลือกไว้
	22	47	0.447	คัดเลือกไว้

ตาราง 27 ผลการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป และค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.300 ขึ้นไป จำแนกเป็นรายข้อ

องค์ประกอบ	สถานการณ์	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	ผลการคัดเลือก
ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง	1	1	0.30	0.372	คัดเลือกไว้
	1	2	0.27	0.335	คัดเลือกไว้
	2	5	0.24	0.403	คัดเลือกไว้
	4	7	0.27	0.318	คัดเลือกไว้
	7	18	0.29	0.386	คัดเลือกไว้
	9	22	0.28	0.402	คัดเลือกไว้
	10	24	0.24	0.336	คัดเลือกไว้
	10	25	0.42	0.459	คัดเลือกไว้
ด้านการเรียนรู้	6	14	0.30	0.414	คัดเลือกไว้
	6	16	0.28	0.359	คัดเลือกไว้
	6	17	0.37	0.347	คัดเลือกไว้
	9	23	0.39	0.367	คัดเลือกไว้
	12	29	0.31	0.343	คัดเลือกไว้
	18	40	0.35	0.455	คัดเลือกไว้
ด้านสังคม	4	8	0.30	0.352	คัดเลือกไว้
	5	9	0.18	0.314	ตัดออก
	5	12	0.26	0.318	คัดเลือกไว้
	6	15	0.23	0.352	คัดเลือกไว้
	14	32	0.43	0.516	คัดเลือกไว้
	15	33	0.33	0.415	คัดเลือกไว้
	15	34	0.33	0.474	คัดเลือกไว้
	15	35	0.39	0.525	คัดเลือกไว้
	16	36	0.29	0.374	คัดเลือกไว้
17	39	0.44	0.484	คัดเลือกไว้	
ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ	19	42	0.17	0.298	ตัดออก
	20	43	0.31	0.462	คัดเลือกไว้
	21	45	0.31	0.370	คัดเลือกไว้
	21	46	0.36	0.455	คัดเลือกไว้
	22	47	0.32	0.447	คัดเลือกไว้





ภาคผนวก ข  
แบบวัดทักษะการดำรงชีวิตในงาวิจัย

## คู่มือดำเนินการสอบวัดทักษะการดำรงชีวิต

### 1. ความสำคัญของการวัดทักษะการดำรงชีวิต

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ . 2551: 6 - 7) ได้กำหนดทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะสำคัญ ที่นักเรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนาทั้งด้านความรู้ ความรู้สึกรู้คิด ได้รู้จักสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล รู้จักจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม ปรับตัวให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม รู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ป้องกันตัวเองในภาวะคับขัน และจัดการชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับวัฒนธรรมและสังคม ดังนั้นการค้นหาทักษะการดำรงชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จึงมีความจำเป็นและมีความสำคัญ อันจะช่วยในการตรวจสอบทักษะการดำรงชีวิต ว่านักเรียนขาดทักษะการดำรงชีวิตในด้านใด ก็จะได้เสริม เพิ่มเติมทักษะการดำรงชีวิต ในด้าน นั้นๆ เพื่อให้นักเรียนมีทักษะในการดำรงชีวิตและสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ อย่างมีความสุข

### 2. วัตถุประสงค์ของการวัด

2.1 เพื่อ ประเมินประกอบการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2 เพื่อนำผลการประเมินไปใช้ เป็นแนวทางในการแนะนำและส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะการดำรงชีวิต

### 3. กลุ่มเป้าหมายของการวัด

นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### 4. ขอบเขตของการวัด

ทักษะการดำรงชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคล ในการจัดการ หรือแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิต เพื่อที่จะสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งประกอบด้วย ทักษะ 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง ทักษะด้านการเรียนรู้ ทักษะด้านสังคม และทักษะด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ

### 5. ลักษณะของแบบวัด

แบบวัดมีลักษณะเป็นแบบสอบวัดชนิด สถานการณ์ จำนวน 17 สถานการณ์ จำนวน 27 ข้อ และมีจำนวน 4 ตัวเลือก ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิต ทั้ง 4 ด้าน ดังนี้

- |                                    |                    |
|------------------------------------|--------------------|
| 1. ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือตนเอง | จำนวน 8 ข้อ        |
| 2. ด้านการเรียนรู้                 | จำนวน 6 ข้อ        |
| 3. ด้านสังคม                       | จำนวน 9 ข้อ        |
| 4. ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ      | จำนวน 4 ข้อ        |
|                                    | รวมทั้งสิ้น 27 ข้อ |

## ตัวอย่าง

บทรถโดยสารประจำทาง มีผู้โดยสารจำนวนมาก นายขวยยืนเบียดกับนักเรียนต่างโรงเรียนหลายคน ขณะรถเบรคนักเรียนต่างโรงเรียนคนหนึ่งเสียหลักเซมาเหยียบเท้าของขาโดยแรงและไม่กล่าวคำขอโทษใดๆ

0. ถ้านักเรียนเป็นชาย นักเรียนจะปฏิบัติอย่างไร
- ก. บอกให้นักเรียนคนนั้นขอโทษ
  - ข. มองหน้าแล้วแสดงให้เขาเห็นว่าไม่พอใจ
  - ค. เหยียบเท้านักเรียนคนนั้น เขาจะได้อะไรมันเจ็บ
  - ง. คิดว่าเป็นอุบัติเหตุ เขาคงไม่ได้ตั้งใจและไม่ทราบ

## 6. วิธีดำเนินการสอบ

- 6.1 คณะกรรมการแจกแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต
- 6.2 ให้นักเรียนอ่านคำชี้แจงของแบบวัดทักษะการดำรงชีวิต
- 6.3 ให้นักเรียนแบบวัดในกระดาษคำตอบที่แจกใช้ โดยใช้เวลาในการทำ 35 นาที
- 6.4 การเตือนการหมดเวลา ให้เตือนก่อนหมดเวลาในการสอบ 5 นาที
- 6.5 เก็บกระดาษคำตอบ และแบบวัดหลังจากหมดเวลาในการสอบ

## 7. การตรวจและให้คะแนน

ตรวจให้คะแนนโดยข้อที่ถูกให้คะแนน 1 ผิดให้คะแนน 0

## 8. การสรุปและแปลผลคะแนน

แปลผลคะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

ทักษะการดำรงชีวิต	ช่วงคะแนน	ความหมาย
ทักษะการดำรงชีวิตในภาพรวม (คะแนนเต็ม 27 คะแนน)	21.60 – 27.00	ดีเยี่ยม
	18.90 – 21.59	ดี
	16.20 – 18.89	ปานกลาง
	13.50 – 16.19	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 13.49	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการดูแลช่วยเหลือ ตนเอง (คะแนนเต็ม 8 คะแนน)	6.40 – 8.00	ดีเยี่ยม
	5.60 – 6.39	ดี
	4.80 – 5.59	ปานกลาง
	4.00 – 4.79	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 3.99	ปรับปรุง

ทักษะการดำรงชีวิต	ช่วงคะแนน	ความหมาย
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการเรียนรู้ (คะแนนเต็ม 6 คะแนน)	4.80 – 6.00	ดีเยี่ยม
	4.20 – 4.79	ดี
	3.60 – 4.19	ปานกลาง
	3.00 – 3.59	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 2.99	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านสังคม (คะแนนเต็ม 9 คะแนน)	7.20 – 9.00	ดีเยี่ยม
	6.30 – 7.19	ดี
	5.40 – 6.29	ปานกลาง
	4.50 – 5.39	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 4.49	ปรับปรุง
ทักษะการดำรงชีวิต ด้านการจัดการสร้างงานอาชีพ (คะแนนเต็ม 4 คะแนน)	3.20 – 4.00	ดีเยี่ยม
	2.80 – 3.19	ดี
	2.40 – 2.79	ปานกลาง
	2.00 – 2.39	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
	0.00 – 1.99	ปรับปรุง

## แบบวัดทักษะการดำรงชีวิต

### คำชี้แจง

1. แบบวัดฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อวัดทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียน โดยมีสถานการณ์ให้นักเรียนอ่าน แล้วพิจารณาว่าหากเกิดเหตุการณ์นั้นๆกับนักเรียน นักเรียนจะมีความรู้สึกหรือปฏิบัติตามตัวเลือกใด ซึ่งคำตอบของนักเรียนนั้นจะไม่มีถูก – ผิด ไม่ส่งผลต่อเกรดหรือคะแนน เป็นเพียงความรู้สึกหรือความคิดเห็นของนักเรียนเท่านั้น จึงขอให้นักเรียนตอบด้วยความจริงใจที่สุด

2. แบบวัดฉบับนี้มีทั้งหมด 45 ข้อ กรุณาตอบให้ครบทุกข้อให้นักเรียนเลือกเพียง ( 1 ข้อ จากคำตอบ ก โดยทำเครื่องหมาย . หรือ ง .ค×บ .ลงในกระดาษคำตอบที่ให้ไว้ ถ้าต้องการเปลี่ยนคำตอบให้ทำเครื่องหมาย ✕ แล้วเลือกคำตอบใหม่

### ตัวอย่าง

บนรถโดยสารประจำทาง มีผู้โดยสารจำนวนมาก นายชายยืนเบียดกับนักเรียนต่างโรงเรียนหลายคน ขณะรถเบรคนักเรียนต่างโรงเรียนคนหนึ่งเสียหลักเซมาเหยียบเท้าของชายโดยแรงและไม่กล่าวคำขอโทษใดๆ

0. ถ้านักเรียนเป็นชาย นักเรียนจะปฏิบัติอย่างไร
- ก. บอกให้นักเรียนคนนั้นขอโทษ
  - ข. มองหน้าแล้วแสดงให้เขารู้ว่าไม่พอใจ
  - ค. เหยียบเท้านักเรียนคนนั้น เขาจะรู้ว่ามันเจ็บ
  - ง. คิดว่าเป็นอุบัติเหตุ เขาคงไม่ได้ตั้งใจและไม่ทราบ

### กระดาษคำตอบ

ข้อ	ก	ข	ค	ง
0				×
00				

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 1 – 2

แก้วได้รับมอบหมายให้ทำการบ้านส่ง 3 วิชา ดังนี้

- 1) วิชาคณิตศาสตร์ ทำโจทย์ปัญหาเรื่องเวกเตอร์ จำนวน 10 ข้อ
  - 2) วิชาวิทยาศาสตร์ ทำรายงานการศึกษาค้นคว้าเรื่อง พลังงานนิวเคลียร์ทางเลือกใหม่ จากแหล่งเรียนรู้ที่นักเรียนสนใจ
  - 3) วิชาสังคมศึกษา ทำรายงานการศึกษาค้นคว้า เรื่องประวัติความเป็นมาของชุมชน ที่นักเรียนอาศัยอยู่
- โดยทั้ง 3 วิชาต้องส่งในวันเดียวกัน และมีระยะเวลาในการทำ 1 สัปดาห์

1. แก้วควรปฏิบัติอย่างไร

- ก. ขอต่อรอง วิชาใดวิชาหนึ่งให้ส่งงานที่หลัง
- ข. ทำวิชาที่ถนัด ส่วนวิชาอื่นต่อรองเวลาส่งที่หลัง
- ค. เรียงลำดับความยากง่าย และระยะเวลาในการทำงานแต่ละชิ้น
- ง. เลือกทำวิชาที่ตนเองชอบมากที่สุด ส่วนวิชาอื่นทำมั่วส่งให้ทัน

2. ถ้าแก้วทำการบ้านวิชาใดวิชาหนึ่งไม่ทันเวลา แก้วจะบอกครูประจำวิชานั้นอย่างไร

- ก. ลืมเอางานมาส่ง แล้วขอส่งวันหลัง
- ข. จดวันที่ต้องส่งงานผิด จึงไม่ได้เอางานมาส่ง
- ค. งานที่ครูสั่งนั้นต้องใช้เวลามากกว่านี้ จึงจะสามารถทำได้ทัน
- ง. พยายามทำงานเต็มที่แล้ว แต่ครูสั่งงานหลายวิชาจึงทำไม่ทัน

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 3

เอกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความสนใจในการทำกิจกรรมด้านสิ่งแวดล้อมมาก โดยเฉพาะการไปออกค่ายทำกิจกรรมร่วมกับชุมชน ซึ่งบางครั้งไป 5 วัน บางครั้งไป 3 วัน และหลายครั้งที่ไปออกค่าย มักตรงกับเวลาที่โรงเรียนมีการเรียนการสอน

3. เอกควรหาวิธีการแก้ปัญหาในเรื่องนี้อย่างไร

- ก. เลิกไปค่าย แล้วตั้งใจเรียน
- ข. ไปค่ายตามปกติ แล้วไปเรียนพิเศษเพิ่มเติม
- ค. เลือกไปค่ายในวันที่ไม่ตรงกับวันที่มีการเรียนการสอน
- ง. ไปค่ายบางครั้ง แต่ถ้าไปตรงกับวันที่มีเรียนก็เขียนใบลา

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 4 – 5

ก้อยกับแกะเป็นพี่น้องกัน และกำลังเล่นเกมคอมพิวเตอร์ ซึ่งเป็นเครื่องส่วนรวมของบ้าน แต่แกะเป็นฝ่ายแพ้ จึงโมโหแล้วใช้ฝ่ามือตบเครื่องคอมพิวเตอร์ และกล่าวหาว่าก้อยเล่นโกง

4. ถ้าภายหลังแกะคิดว่ากรกระทำของตนเองไม่ดี แกะควรแก้ไขอย่างไร
  - ก. ขอโทษ
  - ข. เลิกเล่นเกมกับพี่
  - ค. ฝึกเล่นเกมให้เก่ง
  - ง. เอาคอมพิวเตอร์ไปซ่อม
5. ก้อยควรพูดกับแกะว่าอย่างไร
  - ก. ทำให้พี่แพ้อ่านแบบนี้ ต่อไปพี่จะไม่เล่นด้วยอีกแล้ว
  - ข. ถ้าไม่เลิกทำตัวแบบนี้ พี่จะบอกพ่อกับแม่ว่าแกะเล่นแพ้อ่านแล้วขอทำลายของ
  - ค. มันเป็นแค่เกมเท่านั้นเอง เดี่ยวเราค่อยเล่นกันใหม่ ครั้งหน้าแกะอาจจะชนะพี่ก็ได้
  - ง. เลิกทำลายของได้แล้ว การตบคอมพิวเตอร์ไม่ได้ช่วยให้อะไรดีขึ้นหรอก ยิ่งไงก็แพ้อ่านอยู่แล้ว

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 6

ฟ้าได้ส่งการบ้านวิชาภาษาไทย โดยนำไปวางไว้บนโต๊ะครู แต่ในวันรุ่งขึ้นครูได้อ่านรายชื่อ นักเรียนที่ยังไม่ส่งงาน พบว่ามีชื่อฟ้ารวมอยู่ด้วย

6. หลังจากเจอสมุดที่โต๊ะของใหม่ ใหม่ได้กล่าวขอโทษ และร้องไห้ แล้วบอกว่าตัวเองทำการบ้านไม่ทัน เนื่องจากต้องช่วยแม่ส่งผักตอนเช้า และขายของตอนเย็น พอกลับถึงบ้านก็เหนื่อย จึงแอบขโมยสมุดไปลอก แล้วลืมส่งให้ ถ้านักเรียนเป็นฟ้าจะทำอย่างไร
  - ก. นำสมุดไปส่งครูแล้วเล่าเหตุการณ์ทั้งหมดให้ครูฟัง
  - ข. บอกเพื่อนคนอื่นให้ระวัง เพราะใหม่ชอบขโมยสมุดไปลอกโดยไม่บอก
  - ค. บอกใหม่ว่า ถ้ามีปัญหอะไรที่ตัวเองสามารถช่วยได้จะช่วยเต็มที่ และรับนำสมุดไปส่งครู
  - ง. แนะนำให้ใหม่แบ่งเวลาอ่านหนังสือ และยืมดีให้ยืมสมุดการบ้านไปลอก แต่ต้องบอกก่อน

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 7 – 10

วิชาโครงการวิทยาศาสตร์ ครูได้กำหนดให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละ 3 คน ช่วยกันคิดเรื่องที่จะทำโครงการวิทยาศาสตร์กลุ่มละ 1 เรื่อง ในภาคเรียนที่ 1 นี้ โดยครูกำหนดให้ส่งความก้าวหน้าในการทำโครงการเดือนละ 2 ครั้ง เชี่ยวจึงจับกลุ่มกับเพื่อนอีก 2 คนเพื่อทำโครงการ

7. เชี่ยวและเพื่อนในกลุ่มมีความสนใจที่จะทำโครงการเรื่องการประดิษฐ์เครื่องปอกไข่ เพราะที่บ้านของเชียวชายขี้แวง และต้องเสียเวลามากในการปอกไข่ต้ม แต่เชียวและเพื่อน ๆ หาข้อมูลเกี่ยวกับเครื่องปอกไข่ไม่ได้ เชียวและเพื่อนควรทำอย่างไร

- ก. เปลี่ยนหัวข้อโครงการใหม่
- ข. บอกครูให้ครูช่วยหาข้อมูลเพิ่มเติม
- ค. ขอร้องให้ผู้ปกครองช่วยคิดประดิษฐ์ให้
- ง. สืบค้นข้อมูลจากหลาย ๆ แหล่งข้อมูลเพิ่มเติม

8. หลังจากนั้นเชียวต้องการสอบถามให้ได้ในกรณีที่ต้องการ จึงใช้เวลาในการทบทวนบทเรียนในช่วงเวลาเย็นของทุกวันและทั้งวันของวันเสาร์ แต่โครงการที่ทำยังไม่มีความคืบหน้า เพื่อนในกลุ่มต้องการให้เชียวมาช่วย เพราะใกล้ถึงเวลาส่ง เชียวควรทำอย่างไร

- ก. บอกเพื่อนว่าไม่ว่าง ติดธุระที่บ้าน
- ข. ขอนัดเพื่อนเป็นตอนกลางวันของวันธรรมดา และวันอาทิตย์
- ค. ไม่ช่วยและบอกว่า เราต้องการสอบติด และก็ทำโครงการไปมากแล้ว ให้เพื่อนทำบ้าง
- ง. เสนอเพื่อนให้ทำโครงการที่ทำได้เร็ว เช่น โครงการสำรวจ จะได้ไม่ต้องเสียเวลาเรียน

9. ในการทำโครงการพบว่า เครื่องปอกไข่ที่สร้างขึ้นยังไม่สามารถปอกไข่ได้หมด และบางครั้งไข่จะติดที่เครื่องปอกทำให้ไข่ที่ปอกได้ไม่สวย เชียวและเพื่อน ๆ ควรทำอย่างไร

- ก. เปลี่ยนเรื่องทำโครงการใหม่
- ข. ทดลองใช้ปอกอย่างอื่นแทนไข่ เพื่อทดลองว่าใช้ปอกอะไรแล้วดีที่สุด
- ค. หาข้อบกพร่อง ข้อมูลเพิ่มเติมในการทำโครงการ เพื่อหาแนวทางแก้ไข
- ง. ส่งเท่าที่ทำได้ เพราะก็สามารถปอกไข่ได้แล้ว และเขียนเพิ่มเติมในข้อเสนอแนะ

10. เมื่อเวลาผ่านไป โครงการของกลุ่มเชียวใกล้เสร็จและกำลังเขียนรายงานโครงการ แต่สมาชิกในกลุ่มไม่ทราบวิธีการเขียนรายงานโครงการ ไม่รู้จะเริ่มต้นเขียนอย่างไร เชียวและเพื่อน ๆ ควรทำอย่างไร

- ก. เขียนตามความเข้าใจของตนเอง
- ข. ศึกษาโครงการของรุ่นพี่ว่าเขียนอย่างไร



ค. โทรศัพท์ถามครูในการเขียนรายงาน ว่าควรเขียนอย่างไร

ง. หาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ แล้วศึกษาวิธีการเขียนรายงานโครงการ

**คำชี้แจง** ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 11

เกิดกำลังศึกษาอยู่ในชั้นม.6 และต้องสอบเก็บคะแนนในรายวิชาคณิตศาสตร์ในวันพรุ่งนี้ แต่ในวันนี้ตรงกับวันคล้ายวันเกิดของเพื่อนที่สนิทมาก และเพื่อนก็ขอให้เกิดมางานเลี้ยงที่บ้านอย่างกะทันหัน โดยขอร้องให้มาให้ได้ เพราะเลี้ยงอาหารที่เกดชอบมาก เกดจึงเลือกไปงานเลี้ยงตอนกลางคืนแทนการทบทวนบทเรียน

11. เมื่อเกิดกลับมาจากงานเลี้ยง พบว่าตนเองง่วงนอนและอ่านหนังสือไม่จบ เกิดควรทำอย่างไร

- ก. บอกเพื่อนสนิทขอความช่วยเหลือระหว่างการสอบ
- ข. ทำใจว่าอ่านหนังสือไม่ทันและทำข้อสอบเท่าที่อ่านมา
- ค. ดูสาระสำคัญของบทเรียนและเลือกอ่านแต่ที่สรุปเอาไว้
- ง. ลาป่วย และขอสอบทีหลัง จะได้มีเวลาอ่านหนังสือมากขึ้น

**คำชี้แจง** ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 12 – 13

ป๋องศึกษาอยู่ในชั้นม.5 มีความชื่นชอบในการเล่นกีตาร์ ร้องเพลง แต่ไม่ชอบเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เนื่องจากมีสูตรมาก พอถึงช่วงเวลาสอบป๋องจะกังวลเสมอเนื่องจากจำสูตรไม่ได้ และไม่สามารถทำข้อสอบได้ ในการสอบกลางภาคครั้งหนึ่งป๋องตัดสินใจที่จะจดสรุปสูตรเข้าห้องสอบ และแอบดูระหว่างการสอบ แต่ครูผู้คุมสอบจับได้ และได้เชิญผู้ปกครองมาพบ ซึ่งป๋องกลัวผู้ปกครองเสียใจ

12. ป๋องควรปฏิบัติอย่างไร

- ก. ปฏิเสธครู อ้างว่าผู้ปกครองติดธุระ
- ข. หาเพื่อนหรือคนรู้จักมาเป็นผู้ปกครองแทน
- ค. ไม่มาโรงเรียนสักพัก รอให้เรื่องเงียบไปก่อน
- ง. ยอมรับความจริงและเชิญผู้ปกครองมาพบครู

13. ถ้าป๋องไม่อยากให้เกิดเหตุการณ์ดังกล่าว ควรทำอย่างไร จึงจะสามารถจำสูตรคำนวณได้

- ก. ถามเทคนิคการจำสูตรจากเพื่อนและลองมาใช้ดู
- ข. หาสมุดโน้ตประจำตัว เขียนสูตรและพกติดตัวไว้
- ค. แบ่งเวลาร้องเพลง มาท่องสูตรให้มากขึ้นจะได้จำได้
- ง. เขียนสูตรและแต่งเป็นเพลง หรือหาวิธีต่างๆ เพื่อให้ตัวเองจำสูตรได้

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 14 – 15

แป้งมีความชื่นชอบในการเขียนกลอน วันหนึ่งแป้งนึกสนุกจึงได้แต่งกลอนประจำกลุ่ม และเขียนลงบนเสาในห้องเรียน พร้อมทั้งลงชื่อเล่นของตนเองและเพื่อนสนิทในกลุ่ม

14. จากการที่แป้งเขียนกลอนลงบนเสาในห้องเรียนจะเกิดผลอย่างไร
- ก. ไม่มีสมาธิในการเรียน
  - ข. ทำให้ห้องเรียนสกปรก และครูดำหนิ
  - ค. ทำให้เพื่อนกลุ่มอื่นมองตนและเพื่อนในทางที่ไม่ดี
  - ง. ไม่เกิดความเสียหาย เพราะไม่ทำให้ใครเดือดร้อน
15. หลายวันต่อมา มีคนมาเขียนเติมกลอนของแป้ง ด้วยคำหยาบคาย และว่ากลุ่มแป้งในทางที่ไม่ดี โดยที่แป้งไม่รู้ว่าเป็นฝีมือใคร ถ้านักเรียนเป็นแป้งนักเรียนจะอย่างไร
- ก. เขียนคำตอบ และทำทนายให้ลงชื่อ
  - ข. ไม่เขียนคำตอบปล่อยไว้ เพราะไม่อยากมีเรื่อง
  - ค. ลบสิ่งที่เขียนทั้งหมด ถ้าเขียนต่ออาจทำให้เรื่องบานปลาย
  - ง. สืบหาคนเขียน จากการถามเพื่อนห้องอื่น จะได้รู้ว่าเป็นใคร

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 16

ไหมเพิ่งเข้าเรียนในชั้น ม. 4 ซึ่งมีการเรียนหลายวิชาและมีเนื้อหาที่ต้องเรียนหนักมากกว่าชั้น ม.ต้น บางครั้งไหมฟังครูผู้สอนไม่ทัน ไม่เข้าใจ และเรียนรู้ช้ากว่าเพื่อน

16. ไหมควรทำอย่างไร
- ก. อ่านสรุปที่เพื่อนจดในห้อง เพราะบางอย่างไม่สามารถจดเองได้ทัน
  - ข. ขอร้องให้ครูช่วยสรุปบทเรียนในแต่ละคาบ เพราะเรียนไม่ทันที่ครูสอน
  - ค. สรุปเนื้อหาในแต่ละวิชาด้วยตนเอง ถ้าไม่เข้าใจขอให้ครูหรือเพื่อนช่วยอธิบาย
  - ง. เรียนพิเศษเพิ่มเติมเพื่อทบทวนบทเรียน และยังเป็นการเพิ่มความรู้อีกกับตนเอง

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 17

เต๋ยกับโบ เป็นเพื่อนสนิทต่างเพศที่ทุกคนทราบว่าทั้ง 2 คนแฟนกัน ในวันวาเลนไทน์ เต๋ยได้ชวนโบไปเที่ยวที่ร้านอาหารแห่งหนึ่งในเวลากลางคืน และบอกกับโบว่าต้องมาให้ได้ เนื่องจากเป็นวันแห่งความรัก แต่โบสัญญากับพ่อแม่ว่าจะไม่ไปเที่ยวไหนในเวลากลางคืน ถ้าไม่ได้ไปกับครอบครัว

17. หลายเดือนต่อมาเต๋ยได้พบกับเพื่อนผู้หญิงคนใหม่ และตัดสินใจเลิกคบกับโบ จึงบอกเลิกโบ โดยให้เหตุผลว่าไปด้วยกันไม่ได้ ทั้งๆที่โบพยายามปรับตัวและทำเพื่อเต๋ย โบควรทำอย่างไร

- ก. ขอร้องให้เต๋ยให้โอกาสตนในการปรับตัวอีกครั้ง
- ข. ตามหาเพื่อนหญิงที่เต๋ยคบหาดูใจ เพื่อดูว่าผู้หญิงคนนี้ดีกว่าตนอย่างไร
- ค. ทำใจ เพราะเต๋ยและโบยังเด็ก สามารถเจอคนที่เข้าใจกว่าได้ และคุยกับเต๋ยเป็นเพื่อน
- ง. หาเพื่อนชายคนใหม่ เพราะถึงแม้ไม่มีเต๋ยก็สามารถอยู่ได้ และตนก็มีคุณค่าพอที่จะมีคนใหม่

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 18 – 20

แดงเป็นเด็กซื่อๆ แต่เนื่องจากเรียนดี จึงได้รับคัดเลือกให้เป็นตัวแทนของห้องเรียนในการไปเข้าค่ายวิทยาศาสตร์ ร่วมกับเพื่อนต่างห้องอีก 4 คน เมื่อถึงค่าย แดงและเพื่อนๆ ถูกจับแยกให้อยู่ต่างกลุ่มกัน ซึ่งในกิจกรรมการเข้าค่ายนั้นนอกจากจะมีการให้ความรู้ทางด้านวิชาการแล้วยังมีกิจกรรมนันทนาการ ที่ต้องร้องเพลงและเต้น รวมทั้งกิจกรรมการแสดงละครรอบกองไฟ

18. แดงควรทำอย่างไรกับการไปค่ายในครั้งนี้

- ก. อยู่ค่ายจนครบ ทำกิจกรรมทางวิชาการ แต่พยายามหลีกเลี่ยงการแสดงออก
- ข. ขออนุญาตครูกลับบ้าน และยอมรับกับครูตรงๆว่า ซื่อๆ ไม่กล้าร้องเพลง เต้น หรือแสดงละคร
- ค. ทำกิจกรรมทุกอย่าง แต่ถ้าให้ออกไปแสดงออกจะแสดงสีหน้าไม่พอใจ เพื่อให้เพื่อนๆ ได้รับรู้
- ง. อยู่ร่วมทำกิจกรรมจนจบ พยายามคิดว่านี่เป็นโอกาสดีที่จะขจัดความซื่อๆและทำทาสสิ่งใหม่ๆ

19. จากสถานการณ์ข้างต้น ขณะที่แดงทำงานกลุ่ม คำสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม กำลังเสนอความคิดเห็น ซึ่งไม่ตรงกับความคิดเห็นของแดง แแดงควรเสนอความคิดเห็นของตนอย่างไร

- ก. รอให้คำพูดจบก่อน แล้วจึงขอพูด
- ข. บอกเพื่อนข้างๆ ว่าคำพูดไม่ถูกต้อง
- ค. เสนอความคิดเห็นของตนเอง ขณะที่คำเว้นวรรคการพูด
- ง. ยกมือบอกให้เพื่อนหยุดพูด เพื่อเสนอความคิดเห็นของตนเอง

20. หลังจากการเสนอความคิดเห็นแล้ว เพื่อนส่วนใหญ่เห็นด้วยกับความคิดเห็นของคำ นักเรียนคิดว่าแดงควรทำอย่างไร

- ก. ทำตามหน้าที่ในกลุ่ม แต่ลดการเสนอความคิดเห็นลง
- ข. ทำงานในส่วนที่ตนเองรับผิดชอบให้เต็มที่ตามความคิดเห็นตนเอง
- ค. ยอมรับความคิดเห็นของคำแล้วช่วยทำงานอย่างเต็มความสามารถ
- ง. คิดว่าการทำกิจกรรมนี้ตนไม่ถนัดจึงทำน้อยลง แต่จะทุ่มเทให้กับกิจกรรมอื่นต่อไป

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 21

แดงและดาเป็นเพื่อนสนิทกัน และเรียนอยู่ห้องเดียวกัน ดาเรียนเก่งเกือบทุกรายวิชา โดยเฉพาะวิชาภาษาอังกฤษ ส่วนแดงเป็นเด็กเรียนช้า เรียนไม่เก่ง แต่ชอบวิชาภาษาอังกฤษ และพยายามเรียน ถ้าไม่เข้าใจจะให้ดาช่วยอธิบายอยู่เสมอๆ ทั้งแดงและดาสัมผัสตรงคณะอักษรศาสตร์ ก่อนการสอบ แแดงขอให้ดาช่วยทบทวนบทเรียนให้ทุกวันในช่วงเย็นหลังเลิกเรียน แต่ดาอ่านหนังสือไม่จบและช่วงเย็นต้องช่วยแม่ทำงานบ้าน

21. ดาควรปฏิบัติอย่างไร

- ก. ปฏิเสธแดงและบอกให้แดงพยายามทำด้วยตนเอง
- ข. อ่านหนังสือให้จบในแต่ละวันแล้วทำสรุปให้แดงอ่าน
- ค. ปฏิเสธแดง และแนะนำให้หาเพื่อนคนอื่นมาช่วยทบทวน
- ง. อธิบายถึงเหตุผลที่ไม่สามารถทบทวนบทเรียนในช่วงเลิกเรียนให้แดงได้ แต่ขอทบทวนบทเรียนให้แดงในวันหยุดแทน

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้เป็นคำตอบคำถามข้อ 22

ในช่วงเวลาพักกลางวัน น้ำได้นำไฟมาโรงเรียน และชวนเพื่อนๆ เล่นไฟกัน โดยเล่นกินเงิน และถ้าใครแต้มน้อยที่สุดต้องเลี้ยงข้าวตอนเย็น เพื่อนทุกคนในกลุ่มจึงตกลงเล่นกันอย่างสนุกสนานในห้องเรียน ขณะที่กำลังเล่นอยู่ เป่าเพื่อนต่างกลุ่มมาพบ และพยายามพูดให้น้ำและเพื่อนๆ เลิกเล่น

22. ถ้าเป่ามาพูดแล้วน้ำและเพื่อนควรพูดกับเป่าว่าอย่างไร

- ก. ถ้าพูดมาระวังจะโดนตี
- ข. เลิกเล่นก็ได้ มีพวกมารมาผจญ
- ค. อย่างบอกครูเลยพวกเราเลิกเล่นแล้ว
- ง. ไม่สนใจหรอก ถึงไปบอกครู เราก็บอกว่าไม่ได้เล่น

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้เป็นคำตอบคำถามข้อ 23

ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วหาหัวข้อทำรายงานวิชาเกษตร ซึ่งสมาชิกในกลุ่ม 1 คน สนใจการปลูกมะยงชิด และอีก 2 คน สนใจการปลูกกล้วยไม้ จากการลงความเห็น พบว่าเสียงส่วนใหญ่สนใจการปลูกกล้วยไม้

23. คนที่สนใจการปลูกมะยงชิดควรทำอย่างไร

- ก. พูดโน้มน้าวให้เพื่อนหันมาสนใจการปลูกมะยงชิด
- ข. ขออนุญาตครูตั้งกลุ่มใหม่ เพื่อศึกษาการปลูกมะยงชิด
- ค. ช่วยเพื่อนศึกษาเรื่องการปลูกกล้วยไม้ และหาเวลาว่างเพิ่มเติมศึกษาเรื่องการปลูกมะยงชิด
- ง. ขอเพื่อนช่วยเหลือเรื่องงานด้านการพิมพ์และออกเงินบางส่วน เพราะตนเองไม่ได้สนใจเรื่องนี้

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 24

ขวัญเป็นนักเรียนที่ขยัน เรียนเก่ง สอบได้เกรด 4 ทุกรายวิชา แต่ขวัญยังไม่ทราบว่าตนเองจะเรียนต่อมหาวิทยาลัยทางด้านใด

24. ขวัญควรทำอย่างไร

- ก. ศึกษาอาชีพที่มีรายได้ดีจากอินเทอร์เน็ต
- ข. เลือกเรียนตามที่ครอบครัวอยากให้เรียน
- ค. หาแบบทดสอบด้านอาชีพไปทำ แล้วถามผู้รู้
- ง. เลือกสอบคณะที่หลากหลาย และเรียนสถาบันหรือคณะที่มีชื่อเสียง

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้ใช้ตอบคำถามข้อ 25 – 26

เก่งชอบเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และชอบเข้าร่วมกิจกรรมเข้าค่ายวิทยาศาสตร์ ครั้งหนึ่งได้เข้าร่วมค่ายวิทยาศาสตร์ทางทะเล และมีโอกาสเรียนดำน้ำ เก่งชอบกิจกรรมนี้มากและตั้งใจว่าจะต้องเข้าเรียนคณะวิทยาศาสตร์ทางทะเลให้ได้

25. แม้ว่าเก่งจะมีคณะที่ใฝ่ฝันแล้ว แต่เก่งก็ยังกังวลว่าเมื่อเรียนจบแล้วจะมีงานรองรับหรือไม่ เก่งควรปฏิบัติอย่างไร

- ก. ปรึกษาเพื่อน หรือรุ่นพี่ ถึงการเรียนคณะวิทยาศาสตร์ทางทะเล
- ข. เรียนต่อทางด้านนี้เลย เพราะเป็นสิ่งที่ชอบ ส่วนเรื่องงานค่อยหาทีหลัง
- ค. คิดไตร่ตรองให้ดี เพื่อให้แน่ใจว่าตัวเองชอบเรียน ในคณะนี้จริงหรือไม่
- ง. ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับคณะวิทยาศาสตร์ทางทะเล ในด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะด้านอาชีพ

26. ถ้าเก่งตัดสินใจมีความคิดแน่วแน่ว่าจะเรียนด้านวิทยาศาสตร์ทางทะเล เก่งควรเตรียมตัวอย่างไร

- ก. ทำกิจกรรมตามปกติ และหาสอบตรงเพื่อสอบเข้า
- ข. ตั้งใจเรียน และเข้าร่วมกิจกรรมด้านวิทยาศาสตร์ทุกครั้ง
- ค. อ่านหนังสือเตรียมความพร้อม และศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับคณะนี้
- ง. เดินสำรวจมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนคณะนี้ ว่าพี่ที่มหาวิทยาลัยเขาเรียนกันอย่างไร

คำชี้แจง ข้อมูลต่อไปนี้จะใช้ตอบคำถามข้อ 27

ครอบครัวของตั้มทำธุรกิจและมีความหวังที่จะให้ตั้มเรียนทางด้านบริหารธุรกิจเพื่อสานต่อธุรกิจของครอบครัว ซึ่งตั้มมีความถนัดและสนใจทางด้านศิลปะมากกว่า โดยเห็นได้จากการไปแข่งขันวาดภาพที่ได้ก็ตามจะได้รับรางวัลที่หนึ่งเสมอ ตั้มจึงอยากเรียนทางด้านศิลปะตามที่ตัวเองชอบ

27. ตั้มควรทำอย่างไร

- ก. มุ่งเรียนตามครอบครัว เพื่อที่จะมีอาชีพที่มั่นคง แน่นนอน
- ข. บอกกับครูแนะแนว ให้ครูแนะแนวช่วยพูดกับผู้ปกครอง
- ค. ถามเพื่อนสนิทว่าควรทำอย่างไร เพราะกลัวว่าถ้าคุยกับพ่อแม่แล้วจะเสียใจ
- ง. ปรึกษาครอบครัว แล้วขอเรียนทางด้านศิลปะและจะช่วยครอบครัวทำธุรกิจ







## รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พาสนา จุฬรัตน์. ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. ดร.เพชรชัย แก้วสุวรรณ  
ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา  
จะเชิงเทรา
3. นายสมชาย พุ่มพิมล  
ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญชำนาญงานเขต  
สำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษานครนายก
4. นายบุญชิต รอดแก้ว  
ผู้อำนวยการเรียนโรงเรียนนวมราชานุสรณ์
5. นางสุนีย์ เหมรัตน์  
ครูชำนาญการ โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”



## รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

- |                            |  |
|----------------------------|--|
| 1. ดร.เพชรรัชต์ แก้วสุวรรณ | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ<br>สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา<br>ฉะเชิงเทรา |
| 2. ดร.นิตยา มั่นชำนาญ      | รองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ<br>โรงเรียนวังน้ำเย็นวิทยาคม                         |
| 3. นางสุภาวดี สายรัตน์     | ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ<br>สำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษานครนายก                     |
| 4. นางสุนีย์ เหมรัตน์      | ครูชำนาญการ โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”   |
| 5. นางสาวจริยา ขาวดี       | ครูชำนาญการ โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”   |





ประวัติย่อผู้วิจัย

## ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวเอื้ออารีย์ จานทอง
วันเดือนปีเกิด	1 กันยายน 2524
สถานที่เกิด	อำเภอเมือง จังหวัดนครนายก
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	299 หมู่ที่ 4 ถนนสุวรรณศร ตำบลบ้านนา อำเภอบ้านนา จังหวัดนครนายก 26110

### ประวัติการศึกษา

พ.ศ.2542	มัธยมศึกษาตอนปลาย จากโรงเรียนชลกันยานุกูล จังหวัดชลบุรี
พ.ศ.2546	การศึกษาระดับบัณฑิต (กศ.บ.) วิทยาศาสตร์ – ฟิสิกส์ (เกียรตินิยมอันดับ 2) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร
พ.ศ.2554	การศึกษาระดับบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร