155.455
ก491

บริจาค

การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา

20 ส.ค. 2549

รายงานการวิจัย

ของ

น.ส. ชิตศุภางค์	รังษีสมบัติศิริ	451011049
นาย พิพัฒน์	อดิศัยเผ่าพันธุ์	451011070
นาย ศิรชล	พิพัฒน์ปัทมา	451011086
น.ส. สุวิมล	ธาราศิริไพฑูรย์	451011097
น.ส. ไอริณ	จิตต์อิสระ	451011430

รายงานการวิจัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนรายวิชา
จต 325 วิธีการวิจัยในจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาจิตวิทยา
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
กุมภาพันธ์ 2549

ก 285785

การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา

รายงานการวิจัย

ของ

น.ส. ชิตศุภางค์	รังษีสมบัติศิริ	451011049
นาย พิพัฒน์	อดิศัยเผ่าพันธุ์	451011070
นาย ศิรชล	พิพัฒน์ปัทมา	451011086
น.ส. สุวิมล	ธาราศิริไพฑูรย์	451011097
น.ส. ไอริณ	จิตต์อิสระ	451011430

รายงานการวิจัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนรายวิชา

จต 325 วิธีการวิจัยในจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาจิตวิทยา

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กุมภาพันธ์ 2549

(ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา

บทคัดย่อ

ของ

น.ส. ชิตศุภางค์	รังษีสมบัติศิริ	451011049
นาย พิพัฒน์	อดิศัยเผ่าพันธุ์	451011070
นาย ศิรชล	พิพัฒน์ปัทมา	451011086
น.ส. สุวิมล	ธาราศิริไพฑูรย์	451011097
น.ส. ไอริณ	จิตต์อิสระ	451011430

รายงานการวิจัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนรายวิชา อ

จต 325 วิธีการวิจัยในจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาจิตวิทยา

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กุมภาพันธ์ 2549

ศิรชล พิพัฒน์ปัทมา และคณะ. (2549).*การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศบดินทรเดชา.* รายงานการวิจัย วท.บ.(จิตวิทยา). กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัย : อาจารย์ ดร. เรวดี ทรงเที่ยง. 122 - 123

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงเปรียบเทียบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ของเพศชายและเพศหญิงที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม และ เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ6 ที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กปัญญาเลิศระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดิทรเดชา จำนวน 100 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) และเด็กทั่วไปในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดิทรเดชา จำนวน 120 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง แบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง และแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ วิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2. การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

4. การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและการเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นเรียนที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

5. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง

6. ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไป และเด็กปัญญาเลิศ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชาย และเพศหญิง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

7. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง

8. ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไป และเด็กปัญญาเลิศ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและความเชื่อมั่นในตนเองระดับชั้นที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่6

9. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม

10. การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศและการปรับตัวทางสังคมของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

11. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม

12. การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปกับเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศและการปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันคือระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ประกาศคุณูปการ

รายงานการวิจัยฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณาอย่างยิ่งของ อาจารย์ ดร. เรวดี ทรงเที่ยง อาจารย์ที่ปรึกษางานวิจัย และอาจารย์อนุ เจริญวงศ์ระยับ ที่กรุณาให้คำปรึกษา คำแนะนำ ชี้แนะแนวคิดและข้อเสนอแนะต่างๆ ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องอย่างละเอียดและเอาใจใส่เป็นอย่างดีมาโดยตลอด ทำให้รายงานการวิจัยฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาและขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ ในภาควิชาจิตวิทยาทุกท่านที่ประสิทธิประสาทวิชาความรู้แก่คณะผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณอ.เปี่ยมสุข ทุ่งกาวี ที่ช่วยในการสืบค้นข้อมูลเพื่อการค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขอกราบขอบพระคุณ ผ.ศ.ดร.อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์ สำหรับคำปรึกษาและข้อมูลเกี่ยวกับเด็กปัญญาเลิศ

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชาที่กรุณาสละเวลาในช่วงการเรียนการสอน จัดเตรียมสถานที่ และจัดเตรียมนักเรียน ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นอย่างดี

ขอขอบคุณนักเรียน โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชาทุกคน ที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้

ขอขอบคุณเพื่อนๆกลุ่ม 7 ,8 และ 9 ที่ช่วยตรวจสอบคุณภาพการวัดและเครื่องมือการวิจัย

คุณค่าและประโยชน์ของสารนิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณ คุณพ่อคุณแม่ที่เลี้ยงดูอบรมสั่งสอนด้วยความรัก สนับสนุนให้ได้รับการศึกษาที่ดี และเป็นกำลังใจที่ดีตลอดเวลา อีกทั้งพระคุณของครูอาจารย์ทุกท่านในอดีตและปัจจุบันที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้ให้แก่คณะผู้วิจัย

คณะผู้วิจัย

น.ส. ชิตศุภางค์	รังษีสมบัติศิริ
นาย พิพัฒน์	อดิศัยเผ่าพันธุ์
นาย ศิรชล	พิพัฒน์ปัทมา
น.ส. สุวิมล	ธาราศิริไพฑูรย์
น.ส. ไอริณ	จิตต์อิสระ

สารบัญ

บทที่ **หน้า**

1. **บทนำ**.....1

ภูมิหลัง.....1

ความมุ่งหมายของการวิจัย.....5

ความสำคัญของการวิจัย.....5

ขอบเขตของการวิจัย.....5

ประชากร.....5

กลุ่มตัวอย่าง.....5

ตัวแปรที่ศึกษา.....5

นิยามศัพท์เฉพาะ.....6

นิยามศัพท์ปฏิบัติการ.....6

กรอบแนวคิดในการวิจัย.....9

สมมติฐานของการวิจัย.....10

2. **เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**.....11

เด็กปัญญาเลิศ.....13

การเห็นคุณค่าในตนเอง.....42

ความเชื่อมั่นในตนเอง.....62

การปรับตัวทางสังคม.....70

3. **วิธีดำเนินการวิจัย**.....83

การกำหนดประชากรและการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....83

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....84

การดำเนินการวิจัย.....90

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในกรวิเคราะห์ข้อมูล.....90

4. **ผลการวิเคราะห์ข้อมูล**.....92

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....92

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....93

สารบัญ (ต่อ)

บทที่ **หน้า**

5. **บทย่อ สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ**.....120

คามมุ่งหมาย สมมติฐาน วิธีดำเนินการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล.....120

สรุปผลการวิจัย.....122

อภิปรายผล.....123

ข้อเสนอแนะ.....133

บรรณานุกรม.....134

ภาคผนวก.....146

ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....147

ภาคผนวก ข หนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย.....149

ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและตารางค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือ.....151

ภาคผนวก ง การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ.....163

ประวัติผู้วิจัย.....173

บัญชีตาราง

ตาราง **หน้า**

1. ข้อจำกัดในการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ.....34
2. วิธีการคัดแยกและวินิจฉัยเด็กปัญญาเลิศ.....37
3. จำนวนและร้อยละของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป
   จำแนกตาม เพศ.....93
4. จำนวนและร้อยละของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป
   จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....93
5. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการเห็นคุณค่าในตนเอง.....94
6. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
   จากเพศชายและเพศหญิง.....96
7. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
   จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ 6.....99
8. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการเห็นคุณค่าในตนเอง
   ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6.....99
9. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเชื่อมั่นในตนเอง.....102
10. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
    จากเพศชายและเพศหญิง.....104
11. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
    จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6.....107
12. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมความเชื่อมั่นในตนเอง
    ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6.....107
13. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการปรับตัวทางสังคม.....110
14. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
    จากเพศชายและเพศหญิง.....112
15. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคม
    ของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ 112
16. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ
    จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6.....115
17. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคม

ของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ.....115
18. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคม
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ 6.....116
19. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง.....160
20. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง.....161
21. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม.....162

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ **หน้า**

1. รูปแบบความแตกต่างระหว่าง Giftedness และ Talent.....16
2. คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกัน 3 ด้าน ของความเป็น Giftedness.....17
3. รูปแบบในการค้นหาเด็กเก่ง (Identification).....27
4. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....97
5. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....98
6. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....100
7. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....101
8. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์ความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....105
9. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์ความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....106
10. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์ความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....108
11. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์ความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....109
12. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การปรับตัวทางสังคม ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....113
13. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การปรับตัวทางสังคม ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ.....114
14. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การปรับตัวทางสังคม ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....117
15. กราฟแสดงปฏิสัมพันธ์การปรับตัวทางสังคม ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน.....118

บทที่ 1
บทนำ

ภูมิหลัง

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมานั้นประเทศไทยได้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้ก่อให้เกิดความจำเป็นในการพัฒนาทรัพยากร ซึ่งถือได้ว่าเป็นการพัฒนาที่สำคัญที่สุดในจำนวนสิ่งที่ต้องพัฒนาทั้งหลาย

ทรัพยากรนับว่ามีความสำคัญยิ่งต่อประเทศชาติ คือ ทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพสูง ซึ่งหมายถึงบุคคลที่มีความสามารถพิเศษในด้านต่างๆ เพราะถือว่าบุคคลเหล่านั้นพร้อมที่จะสร้างสรรค์ประโยชน์ทั้งต่อตนเองและต่อประเทศชาติโดยรวม ตลอดจนเป็นปัจจัยที่จำเป็นอย่างยิ่งในการส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าของประเทศ แต่ถ้าบุคคลที่มีความสามารถพิเศษด้านต่างๆเหล่านี้ถูกละเลย และไม่ได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนส่งเสริมในทางที่ถูกต้องแล้วก็จะทำให้ศักยภาพพิเศษด้านต่างๆเหล่านี้ถูกละเลย (ปทุมพร เปียถนอม. 2543 : 1) เด็กปัญญาเลิศนั้นเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีค่าอย่างยิ่ง แต่ก็เปรียบเสมือนดาบ 2 คม เพราะเด็กเก่งหากได้รับการพัฒนาที่ดีก็จะเป็นผู้ที่ทำประโยชน์มหาศาล ไม่เฉพาะต่อตนเองเท่านั้นแต่ยังทำประโยชน์อย่างมากมายต่อมนุษยชาติ แต่ถ้าขาดการพัฒนาที่เหมาะสม เด็กจะใช้ศักยภาพของตนเองได้อย่างไม่เต็มที่ และก็จะเป็นโทษอย่างยิ่ง ถ้าเด็กเหล่านี้ใช้ความสามารถไปในทางที่ผิดก็จะสร้างปัญหาให้กับสังคมอย่างมากเช่นกัน

เด็กปัญญาเลิศคือ เด็กที่แสดงออกซึ่งความสามารถอันโดดเด่นด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านในด้านสติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ภาษา การเป็นผู้นำ การสร้างงานทางทัศนศิลป์และศิลปการแสดง ความสามารถด้านดนตรี ความสามารถทางการกีฬา และความสามารถทางวิชาการในสาขาหนึ่งหรือหลายสาขาอย่างเป็นที่ประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กกลุ่มอื่นที่มีอายุระดับเดียวกัน สภาพแวดล้อมหรือประสบการณ์เดียวกัน (สำนักงานคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ : 2536)

ความเป็นคนที่มีความสามารถพิเศษใครๆย่อมปรารถนาที่จะเป็นเช่นนั้นเพราะความที่มีความสามารถพิเศษสามารถสร้างสรรค์สิ่งต่างๆที่ดีมีประโยชน์กับตนเองครอบครัวและประเทศชาติ ได้ โดยทั่วไปแล้วจะมีความเข้าใจผิดกันว่า เด็กปัญญาเลิศนั้นสามารถประสบความสำเร็จในชีวิตได้ สามารถช่วยตนเองได้ และสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความสำเร็จได้อย่างโดยไม่มีปัญหาใดๆแต่การเป็นคนที่มีความสามารถพิเศษและมีความสุขนั้นไม่ใช่เรื่องง่ายที่จะทำ

ให้เกิดขึ้นและทำให้คนอื่นๆเข้าใจตนเองได้เพราะที่ผ่านมาคนที่มีความสามารถพิเศษมีศักยภาพสูงๆจะไม่ค่อยมีความสุขในชีวิต ปัญหาอยู่ที่ว่าจะทำอย่างไรจึงจะเข้าใจลักษณะจิตใจของเด็กที่มีความสามารถพิเศษ เหล่านั้นให้เป็นคนเก่งมีความสุขรู้จักปรับตัวเข้ากับสังคมและผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

ลักษณะปัญหาหลายๆด้านที่พบบ่อยในเด็กปัญญาเลิศคือความรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนี้ ทำให้เกิดความรู้สึกว่าผู้อื่นไม่เห็นคุณค่าหรือความสำคัญของตนเอง มีปัญหาในการปรับตัวจึงทำให้เด็กมีทักษะทางสังคมต่ำ (Low Social Skills) เด็กกลุ่มนี้ก็ไม่สามารถปรับความคิดของตนเองให้คล้อยตามไปกับความคิดของกลุ่มคนในสังคมได้ เพราะระบบการคิดที่ต่างกัน จึงทำให้เด็กเหล่านั้นไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมได้ อีกทั้งยังขาดความเชื่อมั่นในตนเอง (Low self-confident) ทำให้เด็กไม่กล้าแสดงออกหรือในบางครั้งก็แสดงออกแต่ไม่เหมาะสมจึงทำให้ถูกตำหนิ เมื่อจะทำอะไรใหม่ๆในครั้งต่อไป ทำให้ไม่กล้าแสดงออก(อุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์และคณะ. 2543 : 2-4)

ความนับถือของตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองว่า ตนมีความสำคัญ มีคุณค่า มีความหมายเมื่อบุคคลมีความรู้สึกนับถือตนเอง ก็จะเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง บุคคลประเภทนี้ไม่ว่าจะทำอะไรก็ย่อมมีโอกาสประสบความสำเร็จสูง การนับถือตนเองมีผลสำคัญต่อทุกช่วงชีวิตของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งมีความสำคัญต่อการเรียน เด็กที่ขาดความนับถือตนเองจะประสบความล้มเหลวไม่แต่เฉพาะทางด้านการเรียนเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงด้านมนุษยสัมพันธ์ ด้านการทำงานและความล้มเหลวในชีวิตทุกด้าน การขาดความนับถือตนเองหรือการขาดการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจึงเปรียบเสมือนความพิการทางบุคลิกภาพของบุคคล ซึ่งเป็นความบกพร่องไม่แพ้ความพิการทางร่างกาย การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นเป็นแรงกระตุ้นที่ทำให้บุคคลทำงาน ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่พึงประสงค์ ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาอย่างเร่งด่วนให้กับเด็กทั่วไป และเด็กปัญญาเลิศ เพราะ ถ้าปล่อยทิ้งไว้จะทำให้ส่งผลต่อสุขภาพจิต อารมณ์ บุคลิกภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นความสามารถของบุคคลในการที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จในด้าน การกล้าแสดงออก การพึ่งพาตนเอง การรู้จักนับถือตนเอง มีความคิดอ่านเป็นของตนเองไม่ตกเป็นทาสของความคิดผู้อื่น มีความกล้าหาญ ไม่ท้อถอยเมื่อทำอะไรไม่สำเร็จ (สมิต อาชวนิจกุล. 2533 : 94)และมีบทพิสูจน์มาหลายครั้งแล้วว่า แม้ในสถานการณ์เดียวกันในผู้ที่มีความสามารถทัดเทียมกันผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่ามักจะสามารถแก้ปัญหาและบรรลุเป้าหมายแห่งความสำเร็จได้ดีกว่า ส่วนในตัวผู้ที่ขาดความเชื่อมั่นแม้จะมีความรู้ความสามารถอยู่กับตัว แต่กลับไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ด้วยขาดความกล้าหาญ ขาดความมั่นใจในการเผชิญปัญหาและอุปสรรคที่ท้าทาย (ปราชญา กล้าผจัญ. 2537 : คำนำ) ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพทาง

สังคมอย่างหนึ่งที่ควรปลูกฝังและส่งเสริมพัฒนา ทั้งนี้เพราะการมีความเชื่อมั่นในตนเองจะทำให้เด็กกล้าที่จะติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นก่อน กล้าแสดงความคิดเห็นและกล้าที่จะกระทำหรือไม่กระทำการอย่างใดอย่างหนึ่งด้วยตนเอง การติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นจะช่วยให้เด็กมีเพื่อนเพิ่มขึ้น การกล้าแสดงความคิดเห็นจะช่วยให้เด็กรู้จักฝึกที่จะคิด ดังนั้นเด็กที่กล้าตัดสินใจด้วยตนเองย่อมมีการตัดสินใจที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์แก่ตนเองและส่วนรวมมากขึ้น (ประดินันท์ อุปรมัย. 2537 : 243)

ปัญหาทางสังคมและการปรับตัวของเด็กปัญญาเลิศคือ อารมณ์เปลี่ยนแปลงง่าย มีปัญหาในการปรับตัว ไม่สามารถเข้ากับสังคมคนรอบข้าง กลัวความล้มเหลวเนื่องจากการมีคาดหวังจากสังคมสูง ไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม (ปทุมพร เปียถนอม : 2543) การปรับตัวในสังคมอาจมีสาเหตุแตกต่างกันสาเหตุบางประการอาจเนื่องมาจากบุคคลนั่นเอง หรือจากสภาพแวดล้อมและเมื่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งเผชิญปัญหาโดยทั่วๆ ไปบุคคลนั้นก็พยายามปรับตัวต่อสภาพที่เป็นปัญหาที่เขากำลังเผชิญ เช่น ปัญหาความเครียด ความวุ่นวายใจ หรือความกังวลใจค่อยๆ คลายลง จนกระทั่งหมดไปในที่สุด อย่างไรก็ตามบางคนไม่สามารถขจัดปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นให้หมดสิ้นไปได้ ซึ่งก่อให้เกิดความแปรปรวนทางความรู้ ความคิดและพฤติกรรมได้ ลักษณะของบุคคลที่มีปัญหาการปรับตัว จะเป็นบุคคลที่มีลักษณะไม่กล้าแสดงออกเก็บตัวหรือถอยหนี เข้ากับเพื่อนไม่ได้ ทำงานกับเพื่อนไม่ได้ ไม่ให้ความร่วมมือกับกลุ่มเพื่อน ขาดทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นก่อให้เกิดความวิตกกังวล มีความเครียดและมักมีปัญหาด้านสุขภาพตามมา (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2530 : 71)

การพัฒนาทักษะทางสังคมจึงควรเริ่มตั้งแต่เด็ก เพราะเด็กเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่า เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติในอนาคต การพัฒนาประเทศจะสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่มีความสามารถพิเศษ ซึ่งเป็นเด็กที่มีความต้องการและมีความสามารถที่แตกต่างไปจากเด็กปกติทั่วไป แม้ว่าจะมีความต้องการพื้นฐานที่ไม่แตกต่างกันมากนักสำหรับเด็กปัญญาเลิศอาจจะเข้าใจว่ามีลักษณะนิสัยในด้านบวกทั้งหมด ความเป็นจริงแล้วมีปัญหาด้านลบที่แฝงอยู่ด้วย เช่น เมื่อเด็กอ่านมากมีความรู้มากก็มักจะมีนิสัยโอ้อวด บรรยายความรู้ไม่รู้จักจบสิ้นเพื่อนร่วมชั้นเรียนก็มักไม่ชอบ เมื่อมีปัญหาหรือเกิดข้อสงสัยมีการซักถามก็เปรียบเหมือนการลองดีครูผู้สอนหรือเมื่อครูสอนสิ่งที่รู้แล้วก็มักจะแสดงอาการเบื่อหน่าย กลายเป็นคนเกียจคร้าน (ดุษฎี บริพัตร ณ อยุธยา. 2531 : 45) แม้ว่าจะมีระดับสติปัญญาที่ดีแต่ก็ยังเป็นเด็ก มีนิสัยบางอย่างเหมือนกับเด็กปกติทั่วๆไป หงุดหงิด เจ้าอารมณ์ เอาแต่ใจตนเอง เด็กกลุ่มนี้จึงมักที่จะไม่ค่อยประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะในขณะที่ครูทำกิจกรรมการเรียนการสอน เด็กก็จะไม่สนใจเรียนรู้และก่อกวนสร้างความวุ่นวายให้กับเพื่อนในชั้นเรียน หรือบางคน

อาจแสดงอาการนิ่งเฉยไม่สนใจสิ่งที่อยู่รอบตัวพฤติกรรมดังกล่าวนี้จะเป็นการสกัดกั้นศักยภาพของเด็กทำให้เด็กมีปัญหาในการที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นในสังคมและขาดโอกาสในการเรียนรู้

จึงเห็นได้ว่ากลไกทางจิตวิทยาเป็นสิ่งสำคัญ ในการพัฒนาและแนะแนวแก่เด็กปัญญาเลิศเพื่อให้เด็กกลุ่มนั้นพัฒนาเป็นคนเก่ง คนดี และมีสุขในอนาคต เราจึงต้องให้ความสำคัญในโครงสร้างและกลไกทางจิตวิทยาและแนะแนวให้มากขึ้น

จากเหตุผลและความสำคัญดังกล่าวผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาเกี่ยวกับ ปัจจัยทางจิตลักษณะ เช่น การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confident) และการปรับตัว (Social adjustment) ซึ่งเป็นปัจจัยทางจิตวิทยาที่สำคัญทั้งต่อเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปในการพัฒนาชีวิตของตนเอง

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปเพื่อเป็นแนวทางในการช่วยเหลือทางปัจจัยทางจิตวิทยาแก่เด็กปัญญาเลิศ ซึ่งต่อไปจะได้เห็นทรัพยากรที่มีความสุขและมีศักยภาพที่จะพัฒนาประเทศชาติต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1.เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ของเพศชายและเพศหญิงที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม

2. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ6 ที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม

ความสำคัญของการวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบปัจจัยทางจิตลักษณะ ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเองและการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป และศึกษาปัญหาทางจิตลักษณะเพื่อเป็นแนวทางให้ผู้ปกครองและครูในการช่วยเหลือเด็กที่มีปัญญาเลิศ และเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนแก่เด็กที่มีปัญญาเลิศ ถ้าพบว่าไม่มีความแตกต่างในปัจจัยทางจิตลักษณะของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ก็จะถือว่าโรงเรียนนี้เป็นต้นแบบที่ดีในการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียน

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้กำหนดขอบเขตประชากร คือ เด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา จำนวน 1,366 คน แบ่งเป็นเด็กที่มีปัญญาเลิศ จำนวน 141 คนและเด็กทั่วไป จำนวน 1,225 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในในการศึกษาครั้งนี้เป็นเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 100 คน และกลุ่มตัวอย่าง เด็กทั่วไป ได้มาจากการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) โดยแยกเป็นระดับชั้น(Strata) ก่อน แล้วจึงสุ่มกลุ่มตัวอย่างจำนวน 120 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ ได้แก่

เพศ

- ชาย
- หญิง

ระดับชั้นเรียน

- มัธยมศึกษาปีที่ 4
- มัธยมศึกษาปีที่ 5
- มัธยมศึกษาปีที่ 6

ความสามารถของเด็ก

- ความสามารถของเด็กปัญญาเลิศ
- ความสามารถของเด็กทั่วไป

ตัวแปรตาม ได้แก่ ปัจจัยทางจิตลักษณะ

1. การเห็นคุณค่าในตนเอง
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง
3. การปรับตัวทางสังคม

นิยามศัพท์เฉพาะ

เด็กปัญญาเลิศ (Gifted Child) หมายถึง เด็กที่แสดงออกซึ่งความสามารถอันโดดเด่นด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านในด้านสติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ภาษา การเป็นผู้นำ การสร้างงานทางทัศนศิลป์และศิลปการแสดง ความสามารถด้านดนตรี ความสามารถทางการกีฬา และความสามารถทางวิชาการในสาขาหนึ่งหรือหลายสาขาอย่างเป็นที่ประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กกลุ่มอื่นที่มีอายุระดับเดียวกัน สภาพแวดล้อมหรือประสบการณ์เดียวกัน

นิยามปฏิบัติการ

1. **การเห็นคุณค่าในตนเอง** (Self - Esteem) หมายถึง การมีความรู้สึกหรือมีความคิดเกี่ยวกับตนเองว่า ตนเองมีคุณค่าเป็นที่ยอมรับของบุคคลใกล้ชิดกับเด็กและบุคคลทั่วไป เป็นผลมาจากการได้รับความสนใจได้รับการยอมรับว่าตนเป็นคนเก่ง มีความสามารถสูงและมีความสำคัญต่อผู้อื่น

การวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง จะวัดนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดิทรเดชา โดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ผู้วิจัยปรับปรุงมาจากแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ของรัศมี โพนเมืองหล้า (2543 : 102-104) ซึ่งแปลและปรับปรุงจากคูเปอร์สมิธ (The Coopersmith Self – Esteem Inventory School Form) แบบสำรวจแบ่งเป็น 4 ด้าน

1.1 ด้านตนโดยทั่วไป หมายถึงสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตนเอง

1.2 ด้านสังคม-เพื่อน หมายถึง สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนและโรงเรียน

1.3 ด้านโรงเรียน-การศึกษา หมายถึง สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนและโรงเรียน

1.4 ด้านทางบ้าน-พ่อแม่ หมายถึง สถานการณ์ที่อยู่ที่บ้านและที่เกี่ยวข้องกับพ่อ แม่

มาตรวัดเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย ผู้ที่ได้คะแนนมากกว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่า ผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2. **ความเชื่อมั่นในตนเอง** (Self - Confident) หมายถึง ลักษณะของนักเรียนที่มีความมั่นใจ หรือแน่ใจหรือกล้าที่จะกระทำสิ่งต่างๆให้สำเร็จลุล่วงไปตามที่ตนตั้งใจไว้ถึงแม้มีเหตุการณ์หรือสิ่งอื่นใดมาเป็นอุปสรรค ก็ไม่ย่อท้อ ยังคงตั้งใจกระทำสิ่งนั้นต่อไป โดยมีความมั่นใจในตนเองว่าจะสามารถทำได้ด้วยความสำเร็จลุล่วงและถูกต้องเหมาะสม แบ่งออกเป็นองค์ประกอบด้านต่างๆ ได้ 6 ด้าน คือ

2.1 ด้านจิตใจมั่นคง ได้แก่ ลักษณะของนักเรียนที่มีจิตใจหนักแน่น แน่วแน่ ไม่หวั่นไหวต่อเหตุการณ์ต่างๆ สามารถควบคุมอารมณ์ให้อยู่ในสภาพที่ปกติได้

2.2 ด้านกล้าแสดงออก ได้แก่ ลักษณะของนักเรียนที่กล้าพูด กล้ากระทำ กล้าแสดงความคิดเห็นในทางที่ถูกที่ควร ไม่ขี้อาย ไม่ประหม่า

2.3 ด้านเป็นผู้นำ ได้แก่ ลักษณะของนักเรียนที่มีความเสียสละ ชอบช่วยเหลือผู้อื่นอยู่เสมอ รักความยุติธรรม มีเหตุผลและมีความรับผิดชอบ

2.4 ด้านกล้าตัดสินใจ ได้แก่ ลักษณะของนักเรียนที่กล้ากระทำต่อสิ่งต่างๆด้วยความคิดเห็นของตนเอง ไม่ลังเลใจ และไม่หวั่นไหวต่อคำติชมของผู้อื่น

2.5 ด้านกล้าเผชิญความจริง ได้แก่ ลักษณะของนักเรียนที่กล้ายอมรับสภาพความเป็นจริงของตนเองและสิ่งแวดล้อม มีความพอใจในความสามารถของตนเอง

2.6 ด้านความคิดริเริ่ม ได้แก่ การที่นักเรียนชอบคิด ชอบกระทำในสิ่งแปลกๆใหม่ๆอยู่เสมอ ชอบแก้ปัญหาด้วยตนเอง

การวัดความเชื่อมั่นในตนเอง จะวัดนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดิทรเดชา โดยใช้แบบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง ที่ผู้วิจัยปรับปรุงมาจากแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของ ธนัญญา คนอยู่ (2547 : 99-100) มาตรวัดเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย ผู้ที่ได้คะแนนมากกว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่า แสดงว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่า ผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

3. **การปรับตัวทางสังคม** (Social Adjustment) หมายถึง ความพยายามของบุคคลในการปรับตนเองให้เหมาะสมกับภาพปัญหาที่เกิดขึ้น และดำรงไว้ซึ่งสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นๆ ในสังคมเป็นอย่างดี ก่อให้เกิดความสุขและตนเองได้รับความพึงพอใจ ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังต่อไปนี้

3.1 ด้านการเข้าใจตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียน ในการรับรู้ความคิด อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นในสถานการณ์ต่างๆและสามารถแสดงพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ

3.2 ด้านการสร้างสัมพันธภาพผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการสร้างความประทับใจต่อผู้อื่น เพื่อให้เกิดการยอมรับและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันได้แก่ การกล่าวทักทายอย่างสุภาพ การแสดงท่าทางที่ยิ้มแย้มแจ่มใส การให้กำลังใจเพื่อน การยกย่องชมเชย

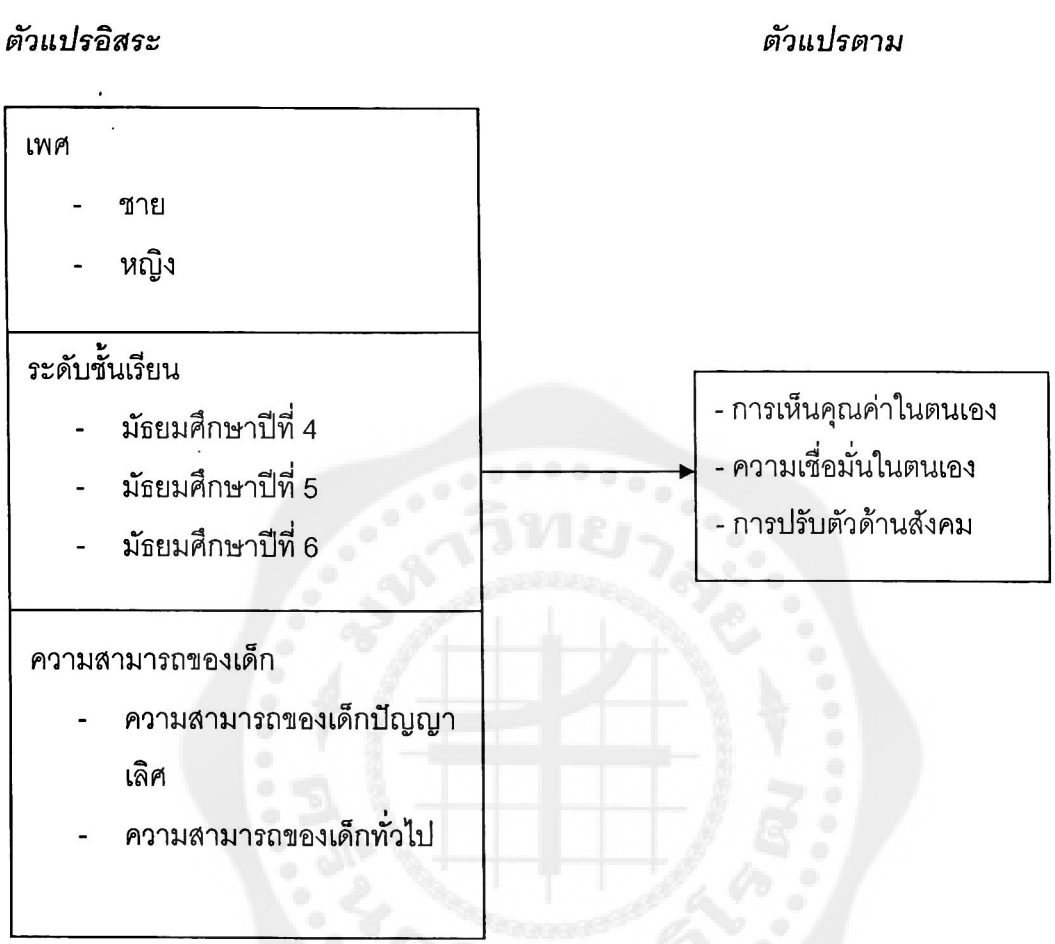
3.3 ด้านการจัดการความขัดแย้งระหว่างบุคคล หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแก้ไขจัดการความขัดแย้งที่เกิดขึ้น ด้วยพฤติกรรมที่เหมาะสมในการเผชิญความขัดแย้งด้วยการไม่หลีกหนี ไม่ใช้อำนาจ แต่ใช้ในลักษณะ หันหน้าเข้าหากันแสดงความคิด ความรู้สึก พูดปรับความเข้าใจ ร่วมกันหาสาเหตุและแนวทางที่จะยุติ

3.4 ด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแสดงปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในสถานการณ์หรือกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การเล่นกีฬา กิจกรรมของชุมนุม ทำงานกลุ่มในห้องร่วมกับเพื่อนด้วยความสบายใจและประสบผลสำเร็จด้วยดี รวมทั้งเห็นประโยชน์ของบทบาทสมาชิกในการเข้ากลุ่ม

3.5 ด้านการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแสดงความรู้สึกรัก เข้าใจ ในการอยู่ร่วมกันผู้อื่น ได้แก่ ความพึงพอใจ การแบ่งปันเห็นใจในความเดือดร้อนของผู้อื่น การรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน และการยกโทษให้กับผู้ที่ทำความผิด

การวัดการปรับตัวทางสังคม จะวัดนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดิทรเดชา โดยใช้แบบวัดการปรับตัวทางสังคม ที่ผู้วิจัยปรับปรุงมาจากแบบวัดการปรับตัวทางสังคม ของสาธร ใจตรง (2548:83-87) มาตรวัดเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย ผู้ที่ได้คะแนนมากกว่า แสดงว่า มีการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า ผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

กรอบแนวคิดในการวิจัย



สมมติฐานของการวิจัย

1. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

2. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไประดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

4. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

5. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

6. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

7. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของ เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

8. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

9. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

10. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

11. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

12. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.เด็กปัญญาเลิศ

1.1 ความหมายของเด็กปัญญาเลิศ

1.2 ลักษณะของเด็กปัญญาเลิศ

1.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับเด็กปัญญาเลิศ

1.4 การค้นหาเด็กปัญญาเลิศ

1.5 กระบวนการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ

1.6 ปัญหาและความต้องการของเด็กปัญญาเลิศ

2.การเห็นคุณค่าในตนเอง

2.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.3 ลักษณะของเด็กที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.5 องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.6 พัฒนาการของการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.7งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.ความเชื่อมั่นในตนเอง

3.1 ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง

3.2 ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเอง

3.3 ลักษณะของเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

3.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

3.5 ปัจจัยในการส่งเสริมให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

4.การปรับตัวทางสังคม

4.1 ความหมายของการปรับตัวทางสังคม

4.2.สาเหตุของการปรับตัวทางสังคม

4.3 ทฤษฎีการปรับตัวทางสังคม

4.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการปรับตัวและบุคลิกภาพ

4.5 ลำดับขั้นของการปรับตัวทางสังคม

4.6 ลักษณะอาการยุ่งยากในการปรับตัวทางสังคม

4.7 ลักษณะของเด็กวัยรุ่นที่ปรับตัวทางสังคมได้ดี

4.8 ลักษณะของเด็กวัยรุ่นที่ปรับตัวทางสังคมได้ไม่ดี

4.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคม

1) เด็กปัญญาเลิศ

1.1 ความหมายของเด็กปัญญาเลิศ

ปัจจุบันการให้คำจำกัดความของเด็กปัญญาเลิศ มีด้วยกันหลายคำขึ้นอยู่กับความแตกต่างและความต้องการของการนำไปใช้ รวมถึงความต้องการ หรือค่านิยมในสังคมหรือวัฒนธรรมเช่น เด็กและเยาวชนผู้มีความสามารถพิเศษ ผู้มีความสามารถพิเศษ เด็กปัญญาเลิศ เด็กฉลาด เด็กสามารถพิเศษ คำจำกัดความนี้ใกล้เคียงกับคำว่า เด็กที่มีความสามารถพิเศษ (Talented Child) เนื่องมาจากยังไม่มีการให้คำจำกัดความที่แน่นอนรวมทั้งประเทศไทยด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตามมีผู้ให้คำจำกัดความในความหมายต่างๆไว้ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2533 : 150) ได้ให้คำจำกัดวามไว้ว่า "Gifted" หมายถึง ผู้ที่มีความเฉลียวฉลาด หรือผู้มีปัญญาเลิศ "Talented" หมายถึง ผู้ที่มีความสามารถพิเศษเฉพาะทาง เช่น ด้านดนตรี ศิลปะ กีฬา เป็นต้น และได้ให้คำจำกัดความ "เด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความชำนาญพิเศษเฉพาะทาง" หมายถึง เด็กที่อยู่ในกลุ่ม 10 % ของผู้มีคะแนนสูงสุดที่ได้จากการทดสอบเชาวน์ปัญญา (โดยใช้ความเบี่ยงมาตรฐาน 2 เป็นเกณฑ์ในการตัดสิน) จากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการสังเกตพฤติกรรม เด็กเหล่านี้เป็นเด็กเรียนเก่ง มีความคิดสร้างสรรค์สูง มีความสามารถในด้านภาษา มีความเป็นผู้นำ มีความสามารถในการตัดสินใจ มีความสามารถด้านศิลปะ ดนตรีและการกีฬา เด็กอาจมีความสามารถเพียงด้านเดียวจากที่กล่าวมาหรืออาจมีความสามารถหลายๆด้านรวมกันได้ เด็กเหล่านี้ได้รับการศึกษาในลักษณะ และวิธีการที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ เพื่อให้เขาได้รับโอกาสที่จะพัฒนาขีดความสามารถได้ถึงขีดสูงสุด

รวมทั้ง ผดุง อารยะวิญญู (2533 : 150) ได้ให้คำจำกัดความเด็กปัญญาเลิศในเชิงปฏิบัติการว่า เด็กปัญญาเลิศ หมายถึง เด็กที่มีระดับเชาวน์ปัญญาที่วัดได้จากแบบทดสอบมาตรฐาน มีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานสูงกว่าค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 2 ขึ้นไป

ประพิมพ์พรรณ โชคสุวัฒนสกุล (2535 : 74) ได้กล่าวถึงคำจัดความของ Gifted children และ Talented children ไว้ดังนี้

Gifted Children หมายถึง เด็กปัญญาเลิศ คือเด็กที่มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาโดยทั่วไปอยู่ในระดับที่สูงกว่าเด็กอื่นๆ ในวัยเดียวกัน มีผลการเรียนรวมทุกวิชา หรือการเรียนวิชาต่างๆอยู่ในเกณฑ์ที่สูงกว่าเพื่อนร่วมชั้นส่วนใหญ่

Talented Children หมายถึง เด็กที่มีความสามารถพิเศษ คือเด็กที่มีศักยภาพสูง มีความคิดสร้างสรรค์ และมีความถนัดเฉพาะทางในทางวิชาเฉพาะสาขาด้านศิลปะ ดนตรี กีฬา ฯลฯ

พนม พงษ์ไพบูลย์ (2536 : 9) ได้กล่าวว่า ปัญญาเลิศ และความสามารถพิเศษมีความแตกต่างกัน คือปัญญาเลิศ หมายถึง ความสามารถทางสมองที่สูงกว่าคนปกติเป็นพิเศษ ส่วนความสามารถพิเศษ (Talented) หมายถึง ความถนัดเฉพาะทางของตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ (2541 อ้างอิงใน เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย, 2542 : 4) ได้ให้คำนิยามไว้ ในแผนการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชนผู้มีความสามารถพิเศษว่าเด็กปัญญาเลิศ หมายถึง เด็กและเยาวชนที่แสดงออกซึ่งความสามารถอันโดดเด่นด้านใดด้านหนึ่ง หรือหลายด้านในด้านเชาวน์ปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ภาษา การเป็นผู้นำ การสร้างงานทางทัศนศิลป์และศิลปะการแสดง ความสามารถด้านดนตรี ความสามารถทางกีฬาและความสามารถทางวิชาการในสาขาใดสาขาหนึ่งหรือหลายสาขา พฤติกรรมดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงศักยภาพที่จะพัฒนาความสามารถได้อย่างเป็นที่ประจักษ์ เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับเด็กและเยาวชนอื่นที่มีอายุระดับเดียวกัน สภาพแวดล้อมหรือประสบการณ์ระดับเดียวกัน

อุบล เร่งวารี (2542 : 16) ได้กล่าวว่า เด็กปัญญาเลิศ หมายถึง เด็กที่มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาและความถนัดเฉพาะทางอยู่ในระดับสูงกว่าเด็กอื่นในวัยเดียวกัน

มาร์แลนด์ (Marland, 1972 quoted in Gallagher, 1994 : 5) ได้ให้คำจำกัดความเด็กปัญญาเลิศ ที่เป็นที่ยอมรับและใช้กันอย่างกว้างขวางมาจนถึงปัจจุบัน ว่าเป็นผู้ที่มีลักษณะมีความสามารถสูงต้องการโครงการทางการศึกษาและการช่วยเหลือที่แตกต่างจากโครงการปกติโดยทั่วไปที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม เด็กเหล่านี้จะแสดงให้เห็นถึงความเป็นเลิศด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านดังต่อไปนี้

1. ความสามารถทางด้านเชาวน์ปัญญาโดยทั่วไป (General intellectual aptitude)
2. ความถนัดทางวิชาการสาขาใดสาขาหนึ่ง (Specific academic aptitude)
3. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative or productive thinking)
4. ความสามารถในการเป็นผู้นำ (Leadership ability)
5. ความสามารถทางศิลปะการแสดงออก (Visual and performing arts)

คำจัดความดังกล่าวสอดคล้องกับ จาวิทส์ (Javits, 1988 quoted in Gallagher, 1994 : 5) ที่กล่าวว่า "Gifted" หมายถึง

1. ผู้ที่มีความสามารถสูงทางด้านเชาวน์ปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ ศิลปะ ความสามารถพิเศษในการเป็นผู้นำ หรือความถนัดทางวิชาการ

2. ผู้ที่ต้องการ บริการ การช่วยเหลือ หรือการเรียนการสอนที่แตกต่างไปจากที่โรงเรียนจัดขึ้นตามปกติ เพื่อพัฒนาความสามารถที่มีอยู่ได้เต็มตามศักยภาพ

การ์ดเนอร์ (อุษณีย์ โพธิสุข , 2541 : 35-36 อ้างจากGardner. 1983) ผู้มีชื่อเสียงในทฤษฎี Multiple Intelligence เชื่อว่าความสามารถของมนุษย์เป็นสิ่งที่ซับซ้อน จึงไม่ควรให้

ความสำคัญเฉพาะความสามารถใดความสามารถหนึ่ง และละทิ้งความสามารถอื่นๆไป การ์ดเนอร์แบ่งความสามารถของมนุษย์ออกเป็น 7 ด้านคือ

1. ความสามารถภาษา (Linguistic Ability) เป็นกลุ่มนักคิดโดยใช้ภาษา ชอบอ่านเขียน เรียนรู้ได้ดีในเรื่องภาษาจากการเห็น การจำเสียง การเข้าใจความหมายของคำ หลักเกณฑ์ของภาษา วิธีการสร้างสรรค์ทางภาษา อาจจะสังเกตได้จากการพูด การเขียน เป็นแววนักประพันธ์ นักเขียน นักพูด

2. ความสามารถทางดนตรี (Musical Ability) เป็นบุคคลที่ชอบที่จะฟัง ทำเสียงเพลง มีสุนทรียะทางดนตรีในรูปแบบต่างๆ ได้ยินเสียงจะต้องเต้นทันที เด็กกลุ่มนี้ชอบจดจำด้วยเสียงเพลง มีความสามารถเรื่องจังหวะ อารมณ์ของดนตรี นักประพันธ์เพลง

3. ความสามารถทางความคิดเหตุผลและแบบนักคณิตศาสตร์ (Logical – Mathematic Ability) เป็นบุคคลที่ชองคิดแบบใช้เหตุผล สร้างความคิด สรุปความคิด ปรับเปลี่ยนวิธีใหม่ๆ หาทางควบคุมระเบียบต่างๆ ชองกิจกรรมลับสมอง เกมกลต่างๆ เกมที่ใช้ความคิด สนุกสนานกับการเล่นคอมพิวเตอร์

4. ความสามารถในเรื่องเกี่ยวกับทิศทาง (Spitial Ability) เป็นบุคคลที่คิดนึก จินตนาการเป็นรูปภาพ ชองใช้เวลาวาดภาพ ออกแบบสิ่งต่างๆ ชอบเล่นก่อสร้าง เล่นเครื่องจักรกลเครื่องยนต์ มีความรวดเร็วเรื่องมิติต่างๆ เช่น วิศวกร สถาปนิก จิตรกร นักภูมิศาสตร์

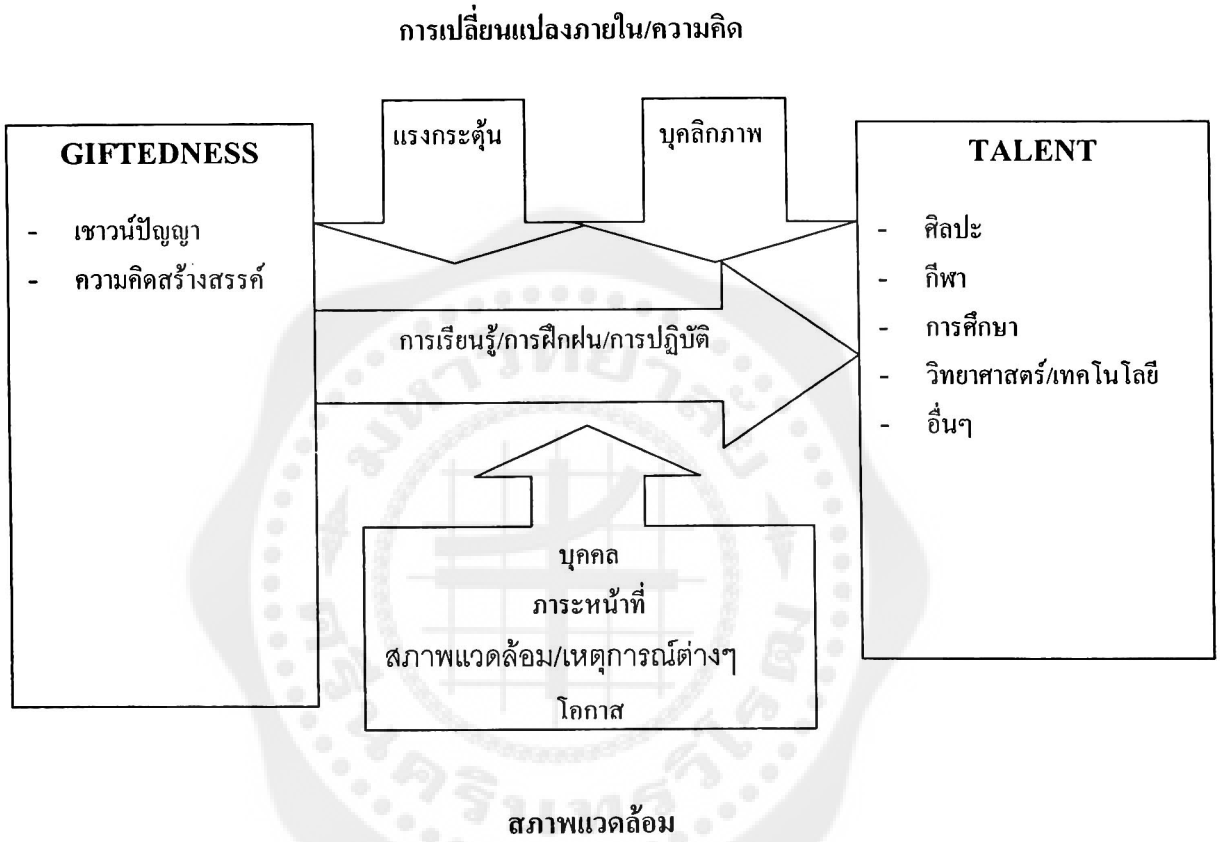
5. ความสามารถทางกีฬาและการใช้กล้ามเนื้อต่างๆ (Bodily Kinesthetic Ability) เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการเล่นกีฬาต่างๆ การเต้นรำ เต้นกิจกรรมเข้าจังหวะ หรืออาจชอบเย็บปักถักร้อยหรือสลักสิ่งของต่างๆ อาจจะชอบงานพิมพ์ดีด เช่น นักกีฬา งานช่างต่างๆ

6. ความสามารถเรื่องมนุษยสัมพันธ์ (Interpersonal Ability) เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการเข้าใจคน มีลักษณะการเป็นผู้นำ ตัดสินแก้ปัญหา ลดข้อขัดแย้ง ควบคุมคนอื่นได้ดี สามารถเข้าใจผู้อื่น และแสดงการตอบสนองต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม เช่น นักการเมือง ครูแนะแนว จิตแพทย์ ผู้ให้คำปรึกษาต่างๆ ผู้นำชุมชน

7. ความสามารถเรื่องจิต และความคิด (Intrapersonal Ability) เป็นบุคคลที่มีความลุ่มหลงเรื่องของจิต ความรู้สึกของตน ชอบคิดฝัน สร้างจินตนาการ มีความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ทั้งทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก จุดเด่นจุดด้อยของตน เช่น นักเขียน นักคิด นักปราชญ์

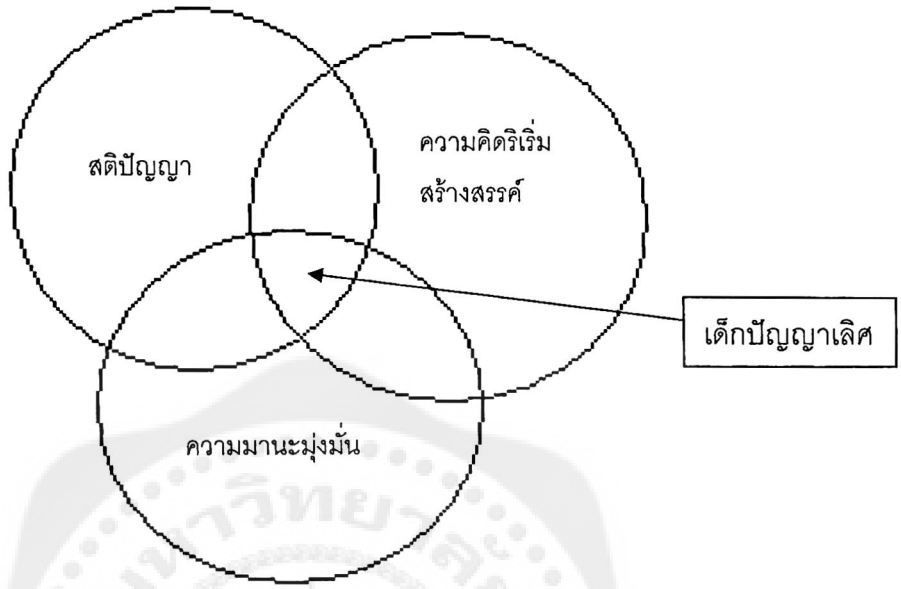
กายส์ (Gagne' , 1992 quote in Piirto, 1994 : 16-17) ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่าง Giftedness และ Talent ว่าความเป็น Giftedness หมายถึง ความสามารถเหนือระดับปานกลางในด้านวิชาการ และความคิดสร้างสรรค์ มีความถนัดที่โดดเด่นด้านใดด้านหนึ่ง ได้แก่ เชาวน์ปัญญา ความคิดสร้างสรรค์และเป็นความสามารถทางธรรมชาติที่เกิดขึ้นเองอย่างชัดเจนส่วน

Talent หมายถึง ความสามารถเชิงปฏิบัติการณ์เฉพาะด้าน เช่น ศิลปะ กีฬา ดนตรี เป็นทักษาที่สามารถเรียนรู้ ฝึกฝน และปฏิบัติให้เกิดขึ้นได้ ดังแผนภาพ 1



แผนภาพที่ 1 รูปแบบความแตกต่างระหว่าง Giftedness และ Talent
ที่มา : "Gagne's Differential Model of Giftedness and Talent" quoted in Piirto J. (1994 : 17)

เรนซุลลิ (Renzulli, 1978 quoted in Piirto, 1940 : 31) ได้ให้ความหมายของความเป็นปัญญาเลิศ ว่าหมายถึง ผู้ที่ซึ่งมีคุณลักษณะเกี่ยวข้องกัน 3 ด้าน คือ ความสามารถโดยทั่วไปเหนือคนธรรมดาโดยทั่วไป มีความคิดสร้างสรรค์เหนือกว่าเด็กปกติ กล่าวคือ มีความคิดแนวใหม่ๆ ไม่ยึดติดกับกรอบความคิดเดิม ถ้าเห็นว่าไม่เหมาะสม มีความจริงเป็นของตนเอง และความมานะมุ่งมั่นความจริงจังในการทำกิจกรรมต่างๆ คือ การทุ่มเททำงานอย่างสุดตัวในด้านใดด้านหนึ่งเป็นระยะเวลานาน ซึ่งจะพัฒนาคุณลักษณะทั้งสามด้านนี้ นำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกัน 3 ด้าน ของความเป็น Giftedness
ที่มา : "Renzulli's Graphic Definition of Giftedness" quoted in Piirto J. (1994 , 31)

สเติร์นเบิร์ก (Sternberg,1996 อ้างอิงใน อุษณีย์ โพธิสุข , 2541) ผู้มีชื่อเสียงในทฤษฎีสามเกลียว (Triarchic Theory) ซึ่งได้กล่าวถึงความสามารถของบุคคลเป็น 3 ด้านคือ

1. พวกนักวิเคราะห์ (Analytic) คือบุคคลที่ทำแบบทดสอบต่างๆ ได้ดี เป็นนักแก้ปัญหาและโดดเด่นเรื่องการให้เหตุผล
2. พวกนักสังเคราะห์ (Synthetic) คือบุคคลที่มีความโดดเด่นในเรื่องความคิดแบบสร้างสรรค์ ความลุ่มลึก มองอะไรกว้าง มีญาณปัญญา
3. พวกนักปฏิบัติ (Practical) คือบุคคลที่ประยุกต์สิ่งต่างๆ มาใช้ในชีวิตประจำวัน มีความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันและในอาชีพการงานได้ดี

คลาร์ก (Clark, 1992 : 8 ; 1997 : 26) กล่าวว่า Gifted หมายถึง ผู้ซึ่งแสดงถึงความสามารถระดับสูงทางเชาวน์ปัญญา ความถนัดทางวิชาการ ความคิดสร้างสรรค์ ความเป็นผู้นำที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง และต้องการบริการ/ การช่วยเหลือ หรือกิจกรรมที่นอกเหนือไปจากที่โรงเรียนจัดขึ้นตามปกติ

จากการศึกษาคำจำกัดความของความเป็นเด็กปัญญาเลิศ สามารถสรุปได้ว่า เด็กปัญญาเลิศ หมายถึง เด็กที่มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาโดยทั่วไปอยู่ในระดับที่สูงกว่าเด็กปกติในวัย

เดียวกัน มีผลการเรียนรวมทุกวิชาหรือการเรียนวิชาต่างๆ อยู่ในระดับสูง เป็นความสามารถทางธรรมชาติที่เกิดขึ้นเองอย่างชัดเจน มีความถนัดที่โดดเด่นด้านใดด้านหนึ่ง ได้แก่ ความสามารถทางเชาวน์ปัญญา ความสามารถทางภาษา ดนตรี กีฬา ความคิดสร้างสรรค์ แต่ Talented เป็นพวกที่มีความถนัดเฉพาะทาง ซึ่งความถนัดนี้เป็นทักษาที่สามารถเรียนรู้ ฝึกฝน ปฏิบัติให้เกิดขึ้นได้

1.2 ลักษณะของเด็กปัญญาเลิศ

เด็กปัญญาเลิศ มีลักษณะเป็นเด็กที่มีเชาวน์ปัญญาสูง มีความเฉลียวฉลาดกว่าเด็กทั่วไป ความฉลาดสามารถสังเกตเห็นได้มาตั้งแต่ในวัยเด็กเล็ก เด็กอาจจะเดินได้ วิ่งได้ ในขณะที่อายุยังน้อย มีพัฒนาการล้ำหน้าเด็กอื่นในวัยเดียวกัน สามารถเรียนรู้ได้รวดเร็ว หากมีการทดสอบทางด้านสติปัญญา หรือความถนัด เด็กเหล่านี้จะได้คะแนนสูงกว่าเด็กทั่วไป

ดุษฎี บริพัตร ณ อยุธยา (2535 : 36-39) ได้กล่าวถึงลักษณะนิสัยของเด็กปัญญาเลิศเมื่อเยาว์วัยไว้ว่า

1. ใช้ศัพท์สูงเกินวัย ทั้งปริมาณคำและคุณภาพของคำมีมาก ใช้ศัพท์สูงและซับซ้อนกว่าเด็กปกติ รวมทั้งการใช้ประโยคได้ยาวกว่าเด็กธรรมดา
2. มีตาแหลมคม รู้จักสังเกตสิ่งต่างๆ ได้ถี่ถ้วน และมีความอยากรู้อยากเห็น
3. สามารถจดจำสิ่งต่างๆ ได้อย่างรวดเร็ว และง่ายดาย
4. มีสมาธิเยี่ยม
5. มีความสนใจอย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง
6. มีความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่ซับซ้อน พิสดาร และเชื่อมโยงกับสิ่งต่างๆ
7. มีทักษะสูงในการแยกแยะแจกแจง และมีความโน้มเอียงที่จะเข้มงวดกวดขันกับตนเอง
8. มีความคิดอ่านนอกระเบียบแบบแผน ชอบคิดอะไรเล่นสนุกๆ ชองคิดทำอะไรอย่างอิสระ มีประสาทความรู้สึกนึกคิดลึกซึ้ง ประณีตว่องไวเป็นพิเศษ
9. มีความสามารถที่จะอ่านหนังสือในระดับเดียวกันกับเด็กที่เรียนสูง ได้กว่าสองชั้นเรียนเป็นอย่างน้อย
10. มีความถนัด และความสนใจเป็นพิเศษ

ผดุง อารยะวิญญู (2533 : 152-153) กล่าวว่า "เด็กปัญญาเลิศ" เก่งในด้านต่อไปนี้

1. ด้านภาษา

1.1 พูดเก่ง

1.2 ใช้ศัพท์สูง

1.3 อ่านหนังสือได้ ไม่ว่าจะเป็นหนังสือที่เรียนในระดับชั้นของตนหรือที่สูงกว่า

1.4 มีทักษะในการสื่อความหมายที่ยอดเยี่ยม

15. มีความคิดสร้างสรรค์ในการใช้ภาษา

2. ด้านความคิดรวบยอด

2.1 มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล

2.2 เป็นคนช่างสังเกต

2.3 มีความจำเป็นเยี่ยม

2.4 เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่นสามารถใช้สิ่งที่เป็นสัญลักษณ์ได้เป็นอย่างดี

3. ด้านสังคม

3.1 เป็นกันเองกับทุกคน

3.2 ชอบคบค้าสมาคมกับคนอื่น

3.3 แสดงออกซึ่งความเป็นผู้นำ

3.4 เป็นคนใจกว้าง รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

3.5 มีอารมณ์ขันอย่างมีเหตุผลและเหมาะสม

4.ด้านบุคลิกภาพและความคิด

4.1 มีกำลังมากมายในด้านร่างกาย

4.2 มีพลังสมอง

4.3 มีแรงจูงใจสูงและเป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นเอง

4.4 มีจุดมุ่งหมายในการทำงานและในชีวิต

4.5 มีช่วงความสนใจยาว

ลักษณะนิสัยเด็กปัญญาเลิศดังกล่าว สอดคล้องกับแนวคิดของ Park (อุษณีย์ โพธิสุข, 2537 : 17-19) ซึ่งได้ประมวลบุคลิกภาพลักษณะของเด็กปัญญาเลิศเป็น 4 กลุ่ม ที่มีความสามารถแตกต่างกันดังนี้คือ

1. บุคลิกลักษณะด้านปัญญา (Cognitive Characteristics)

1.1 มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และแปรค่าของสัญลักษณ์เก่งกว่าเด็กอื่น

1.2 มีความจำที่สูงกว่าเด็กธรรมดา

1.3 เก็บข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องต่างๆไว้อย่างมากมาย

1.4 มีความเข้าใจเรื่องต่างอย่างทะลุปรุโปร่งและลึกซึ้ง

1.5 มีความสามารถในการเชื่อมโยงปัญหาหรือความรู้ที่ได้มาจากส่วนหนึ่งไปสู่งอีกส่วนหนึ่งได้ดีกว่าเด็กทั่วไป มีความสามารถเรียนได้เร็วกว่าเด็กอื่นถึง 2-3 ชั้น

1.6 มีสมาธิดีเยี่ยม

1.7 มีความอยากรู้อยากเห็น

1.8 มีความสามารถที่จะเรียนได้อย่างรวดเร็ว

1.9 มีความสนใจหลากหลายและบ่อยครั้งที่พบว่ากิจกรรมที่สนใจเป็นกิจกรรมของผู้ใหญ่กว่าทั้งสิ้น

1.10 มีความเหลื่อมล้ำทางเชาว์ปัญญากับความสามารถทางด้านร่างกาย

2. มีบุคลิกลักษณะทางจิตพิสัย (Affective Characteristics)

2.1 มีความละเอียดอ่อน บางครั้งอ่อนไหวต่อความรู้สึกของคนรอบข้าง ต่อตนเอง

2.2 ชอบที่จะพูดกับผู้ใหญ่หรือคนที่โตกว่า

2.3 มีความมานะบากบั่นที่จะเห็นผลสำเร็จของงาน ชองทำงานที่ตนเองสนใจ มิใช่งานที่คนอื่นกำหนด

2.4 ชอบงานสมบูรณ์ไม่มีที่ติ

2.5 มีลักษณะผู้นำสูง

2.6 มีความสนใจเรื่องศีลธรรมจรรยา ความถูก ความยุติธรรมรวบถึงความชอบธรรมของกฎเกณฑ์ที่สังคมตั้งไว้

2.7 เป็นขุมทรัพย์ทางความรู้และมีความสามารถที่จะแก้ไขปัญหาที่ยุ่งยากซับซ้อนได้ดี

2.8 มีอารมณ์ขัน

3. บุคลิกลักษณะของเด็กปัญญาเลิศที่สร้างสรรค์ (Characteristics of Creative Students) เด็กปัญญาเลิศเป็นพวกมีความคิดสร้างสรรค์สูง อาจไม่มีลักษณะดังกล่าวข้างต้น บางครั้งมีลักษณะเหมือนพวก "ผ่าเหล่า" และโดยปกติครูจะไม่ค่อยชอบเด็กเหล่านี้เท่าใดนัก เด็กพวกนี้มักจะมีลักษณะดังนี้

3.1 มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาสูง (High Intelligence) ถึงแม้ว่าความสามารถทางเชาวน์ปัญญากับความสามารถทางความคิดจะไม่ใช่เรื่องเดียวกันแต่พบว่าเด็กที่มีเชาวน์ปัญญาสูงมักจะมีความคิดสร้างสรรค์สูง

3.2 มีธรรมชาติที่จะทดลองความคิดใหม่ๆหรือเรื่องใหม่ๆอยู่เสมอ

3.3 มีสายตากว้างไกล มองเห็นเรื่องต่างๆ ไม่จำกัดอยู่ในวงแคบ แต่จะมองภาพรวมแล้วสามารถแยกย่อยออกเป็นเรื่องๆได้อย่างรวดเร็ว

3.4 ชอบงานท้าทายที่แปลกใหม่

3.5 มีความคิดเป็นของตนเอง ไม่ชอบ "คำสั่ง" จะพยายามหาทางคิดแก้ปัญหาเอง หาคำตอบที่เป็นความคิดแหวกแนวไม่ซ้ำใคร

3.6 ขี้เล่น เป็นคนที่ขี้เล่นทั้งด้านความคิด การกระทำและผลงานที่ออกมาเพราะความมีอารมณ์ขันที่ซ่อนอยู่อย่างมากมายภายในนั่นเอง

4. บุคลิกลักษณะของเด็กปัญญาเลิศที่เป็นเด็กพิเศษ (Characteristics of Special Population) สภาพแวดล้อมที่บั่นทอนความเป็นปัญญาเลิศ ความแตกต่างทางวัฒนธรรม หรือสภาวะพิการส่งผลกระทบต่อสภาวะความเป็นปัญญาเลิศมากกว่า เด็กกลุ่มไหนๆ เด็กชาวเขา เด็กในชุมชนแออัด เด็กที่พ่อแม่อยู่ไม่เป็นหลักเป็นแหล่ง เด็กที่ขาดโอกาสที่จะศึกษาเล่าเรียนต่อเด็กเหล่านี้ขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษา ที่เหมาะสมกับตัวเขา ทำให้เขากลายเป็นคน "ด้อย" ไม่แสดงออกได้ดีเท่าคนอื่น ไม่เข้าใจเหมือนคนอื่นที่เข้าใจ ไม่ได้คิดเหมือนที่คนอื่นคิด สิ่งเหล่านี้ล้วนแต่บั่นทอนความเป็นเลิศหรือหนทางของความเป็นเลิศ

เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2542 : 5-7) กล่าวว่า " เด็กและเยาวชนผู้มีปัญญาเลิศ" โดยเบื้องต้นสามารถแบ่งแยกตามลักษณะพื้นฐานการเรียนรู้ ออกเป็นประเภทดังนี้

1. ลักษณะด้านความรู้ความคิด

การแสดงออกของแต่ละคน หรือกลุ่ม จะบ่งบอกให้ผู้เกี่ยวข้องได้ทราบว่า เด็กและเยาวชนแต่ละคน มีศักยภาพในด้านใดบ้างดังนี้

1.1 ความสามารถในการใช้สัญลักษณ์

1.2 ความสามารถในการจดจำสิ่งต่างๆ ได้อย่างรวดเร็ว

1.3 ความสามารถในการแยกแยะ และเรียนรู้สิ่งต่างๆได้อย่างมากมาย

1.4 ความรู้ ความเข้าใจในสิ่งต่างๆ ได้อย่างลึกซึ้งผิดไปจากเด็กและเยาวชนปกติ

1.5 ความพร้อมในการมองสิ่งต่างๆได้อย่างชัดเจน

1.6 ความสามารถในการพูดชักชวนต่อกลุ่ม

1.7 ความอยากรู้อยากเห็นอย่างเข้มข้น

1.8 ความสามารถในการเรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองได้อย่างเร็ว

1.9 ความสนใจสิ่งต่างๆ อย่างหลากหลาย

1.10 ความพยายามในการพิสูจน์ความสามารถของตนเอง

2. ลักษณะด้านการแสดงออก

การแสดง ครอบคลุมไปถึงเด็กและเยาวชนที่แสดงออกด้านอารมณ์ ความรู้สึกและบุคลิกภาพซึ่งลักษณะการแสดงออกดังกล่าวอาจปรากฏดังนี้

2.1 ความรู้สึกต่อตนเอง ผู้อื่นและสภาพแวดล้อม

2.2 ชอบคบเพื่อนที่มีอายุมากกว่า

2.3 ขะมักเขม้น และมีความตั้งใจในการทำงานสูง

2.4 ชอบแสดงออกซึ่งความเป็นผู้นำ

2.5 ชอบความเป็นระบบ

2.6 ความคิดอิสระ และคิดได้เอง

2.7 อารมณ์ขันอย่างมีเหตุผล

2.8 วิริยะ อุตสาหะที่จะทำอะไรทุกอย่างได้ดีอย่างไม่มีที่ติ

3. ลักษณะด้านความคิดสร้างสรรค์

ลักษณะที่ปรากฏต่อไปนี้ อาจพบได้ในเด็กและเยาวชนที่มีความคิดสร้างสรรค์

3.1 เชาวน์ปัญญาด้านความรู้ ความสามารถ อารมณ์-จิตใจสูง

3.2 ชอบประสบการณ์ใหม่ๆ ไม่ยึดมั่นกับสิ่งใดเกินไป

3.3 ความสามารถในการมองเห็นสิ่งต่างๆ ที่เป็นภาพรวมทั้งหมด

3.4 ความคิดอิสระ ยืดหยุ่น

3.5 ชอบสนุกกับการคิด ท่าทาง และผลงาน

3.6 ชอบเสาะแสวงหา ศึกษาค้นคว้า

3.7 ไม่ชอบทำอะไรตามอย่างบุคคลอื่น โดยไม่มีเหตุผล

ลักษณะนิสัยต่างๆ ของเด็กปัญญาเลิศที่พบบ่อย (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 56-57 ; สุจิรา ภูวนสรรเพ็ชญ์, 2540 : 26-27) สามารถแจกแจงได้ต่อไปนี้

1. มีทักษะในการใช้ประสาทรับรู้สิ่งต่างๆ ได้ว่องไวเป็นพิเศษ (Heightened perceptual skills) เด็กสามารถสัมผัสและมีปฏิกิริยาต่อสิ่งแวดล้อมอยู่ตลอดเวลา (Acutely aware and responsive) ช่างสังเกต มีปราสาทว่องไวตื่นตัวอยู่เสมอ (Observant and highly alert) เป็นพิเศษ (More subtle)

2. มีความอยากรู้อยากเห็นอย่างเข้มข้น (Intense curiosity) เด็กมักตั้งคำถามกับตัวเองและบุคคลอื่นๆอยู่เสมอ พากเพียรที่จะหาคำตอบให้ได้โดยวิธีสำรวจ แสวงหา ค้นคว้าโดยลำพังและมักหาคำตอบได้ไม่ซ้ำแบบใครเลย

3. มีความสามารถแก้ปัญหาและมีความเข้าใจสิ่งต่างๆ ในระดับสูง (Advanced problem solving ability and conceptualization) สามารถแก้ปัญหาได้ซับซ้อนเกินวัย สามารถคิดอย่างมีเหตุมีผล ตั้งข้อสรุปได้ ตั้งเกณฑ์อย่างคร่าวๆ ได้ ประยุกต์ใช้ความเข้าใจประสบการณ์ใหม่ๆ (Transfer concepts to new selling) ตั้งข้อสันนิษฐานได้

4. มีแรงผลักดันและวิริยะพากเพียร (Motivation and perseverance) มีความรับผิดชอบในงานที่ตัวเองเลือกทำอย่างสูง หมกมุ่นทุ่มเทให้กับงานที่ตนสนใจจนได้ผลงานดีเด่นเป็นที่พอใจ

5. มีแรงผลักดันที่จะประกอบกิจดำเนินงานให้สมบูรณ์ปราศจากที่ติ (A drive to organize and perfect) พยายามทำทุกอย่างให้มีผลดีไม่มีที่ติ โดยมุ่งหาคุณภาพงานมากกว่าสิ่งอื่น

6. ชอบแสวงหาสิ่งที่ท้าทายความคิดอ่าน (Search for challenge) เด็กมักจะเลือกงานที่มีความซับซ้อนพิสดาร (Complexity)

7. มีความคิดอันแยบคาย หรือแปลกพิสดารไม่เหมือนใครและมีอารมณ์ขัน (Originality and humor) ชอบเสี่ยงที่จะเสนอความคิดแปลกใหม่ มีความคิดพรั่งพรูออกมากมายและมีความคิดที่แตกแขนงออกหลายทาง (Flexible and fluent in generating ideas)

8. มีความสนใจในรายละเอียดต่างๆ (Fondness for elaboration) มีความละเอียดถี่ถ้วนในการแสดงรายละเอียดต่างๆ (Elaboration) หรือสนใจรายละเอียดอย่างไม่รู้จบสิ้นทุกขั้นตอน

9. เป็นคนเจ้าความคิดและมีอิสระเสรีในการคิด การกระทำ (Resourcefulness and independence) เป็นเด็กที่คิดพึ่งตนเอง หาแนวปฏิบัติด้วยตนเองอยู่เสมอ ชอบคิด และทำอะไรเองมีความเป็นอิสระ

10. มีความสามารถในการตีความรูปธรรม (Abstract) มีอารมณ์ขันคึกคะนอง เวลาใช้คำผันคำผวนต่างๆชอบเล่นถ้อยคำ

11. มีความรู้สึกอันละเอียดอ่อนและว่องไวต่อสิ่งต่างๆ (Acute sensitivity) เป็นเด็กที่มีปฏิกิริยารุนแรงเกี่ยวกับปัญหาทางจริยศึกษาและสังคม ยุติธรรม ทำให้เป็นเด็กเข้มงวดต่อตนเองอย่างเกินขอบเขตเสมอ (Highly self-critical)

ศรียา นิยมธรรม (2540 : 54) ได้กล่าวว่าลักษณะบางอย่างของเด็กปัญญาเลิศที่พอจะสังเกตได้คือ

1. มีพัฒนาการทางร่างกายและจิตใจที่เจริญเติบโตได้เร็วกว่าเด็กปกติ

2. มีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างรวดเร็วและง่ายดาย

3. มีความอยากรู้อยากเห็นอย่างจริงจัง ชอบซักถาม

4. มีความสามารถในการแก้ปัญหา การใช้สามัญสำนึกและสามารถนำความรู้ที่มีไปใช้ได้ในชีวิตจริง

5. มีเหตุผล ความคิดดี

6. จดจำสิ่งที่เคยเห็นเคยอ่านได้รวดเร็วและแม่นยำ

7.มีความรู้กว้างขวางเกินวัย

8.ใช้คำศัพท์กว้างขวางถูกต้องและปริมาณคำที่รู้จักมีมาก

9. มีความคิดริเริ่ม มีวิธีการ และแนวคิดแปลกๆ แต่ใช้การได้ดีและมีอารมณ์ขัน

10. เป็นคนตื่นตัว เฉียบแหลม ว่องไว ช่างสังเกต

11. มีแรงจูงใจและมีความมานะบากบั่น มีความจริงใจในการทำงาน

12. ชอบแสวงหาสิ่งท้าทายความคิดอ่าน

The National Association Gifted Children ของประเทศอังกฤษ ได้กล่าวถึงเด็กปัญญาเลิศ (http://www.rmplc.co.uk/orgs/nagc/gifted.html) ว่าเป็นผู้ที่มีลักษณะ

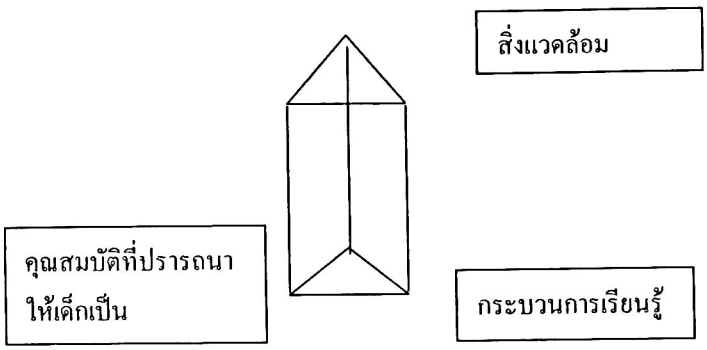
1. ชอบถามคำถามและเรียนได้เร็วกว่าคนอื่น
2. สามารถเก็บจำสิ่งที่ผ่านไปแล้วได้อย่างถูกต้องแม่นยำ
3. มีความอยากรู้อยากเห็นอย่างไม่มีขอบเขตจำกัด
4. มีความรู้รอบตัวอย่างกว้างขวางและสนใจในสิ่งที่หลากหลาย
5. สนุกกับการแก้ปัญหาเข้าสิ่งที่ซับซ้อนและนำมาเชื่อมโยงกับสิ่งต่างๆ
6. มีจินตนาการกว้างไกล
7. มีอารมณ์ขัน
8. มีความรู้สึกที่มั่นคงและมีความสมบูรณ์แบบในการทำงาน

จากลักษณะเด็กปัญญาเลิศดังที่กล่าวมา สรุปได้ว่าลักษณะของเด็กปัญญาเลิศแต่ละคนจะมีลักษณะที่แตกต่างออกไปและอาจไม่ได้มีลักษณะดังกล่าวทั้งหมด ซึ่งลักษณะที่โดดเด่นที่สามารถสังเกตได้คือ มีพัฒนาการทางร่างกายและจิตใจที่เจริญเติบโตได้เร็วกว่าเด็กปกติมีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างรวดเร็วและง่ายดาย มีความอยากรู้อยากเห็นอย่างจริงขัง มีความรู้และใช้ศัพท์ได้กว้างขวางเกินวัย ดังนั้นจึงควรมีวิธีวัดคุณลักษณะที่ชัดเจนเพื่อจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อให้เขาเหล่านั้นไปถึงศักยภาพสูงสุดที่เขามีอยู่

1.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับเด็กปัญญาเลิศ

1.3.1ทฤษฎีปริซึมแห่งการเรียนรู้ (The Prism of Learning)

หากเราหยิบแท่งแก้วรูปปริซึมมาส่องกับแสงแดดดูจะเห็นแสงที่ผ่านแท่งแก้วมีสีสันหลากหลาย ขึ้นอยู่กับคุณภาพของเนื้อปริซึม มุมของแสง ความสว่างของแสง แต่จะสะท้อนออกมาอย่างไรก็ล้วนแต่มีความสวยงามในรูปแบบที่แตกต่างกัน แต่แท่งปริซึมก็ไม่สามารถสร้างแสงแห่งความงามที่เกิดจากศักยภาพภายในของมันให้เห็นได้ถ้าไม่มีใครมาหยิบจับออกมาเล่นกับแสง เปรียบเสมือนความสามารถของเด็กที่อยู่ภายในเด็กแต่ละคนมีความงามแห่งการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ที่รอวันเวลาตลอดจนโอกาสในการพัฒนาครูนักการศึกษา พ่อ แม่ และสังคม คือผู้ให้โอกาสในการฉายแสงแห่งความสามารถของเด็กออกมา นี่คือที่มาแห่งรูปแบบของการเรียนรู้ ที่ชื่อว่า “ปริซึมแห่งการเรียนรู้” (อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์. 2547 :27)



ความสามารถของเด็กจะฉายแสงได้มากกว่าที่เป็นอยู่อีกหลายสิบเท่าตัว หากเรามีความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติของเด็ก นับแต่การทำความเข้าใจเรื่องของความสามารถ การให้ความสำคัญของสามารถด้านต่างๆ เข้ามาปฏิบัติในระบบการศึกษาอย่างเข้าใจ โดยมีระบบการวัดผลของและประเมินผลที่สอดคล้องกับหลักเกณฑ์ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงการสร้างสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่ท้าทาย

1.3.2**ทฤษฎี** Triarchic Theory

ทฤษฎี 3 ศร หรือทฤษฎี 3 เกลียวเชือก Sternberg ได้แบ่งความสามารถของคนเป็น 3 พวก คือ

1.พวกนักวิเคราะห์ (Analytic) มักจะทำแบบทดสอบต่างๆได้ดี เป็นพวกที่เป็นนักแก้ปัญหาและโดดเด่นเรื่องการใช้เหจุผล

2.พวกนักสังเคราะห์ (Synthetic) มักมีความโดเด่นเรื่องความคิดแบบสร้างสรรค์ ความลุ่มลึก มองอะไรกว้าง มีฌานปัญญา

3.พวกนักปฏิบัติ (Practical) เป็นพวกประยุกต์สิ่งต่างๆมาใช้ในชีวิตประจำวัน มีความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน และในอาชีพการงานได้ดี

1.3.3**ทฤษฎีของ** Howard Gardner (1985) **หรือเรียกกันว่า ทฤษฎี** Multiple Intelligences

การ์ดเนอร์เชื่อว่า ความสามารถของมนุษย์สลับซับซ้อน เราจึงไม่ควรให้ความสำคัญกับความสามารถใดๆเฉพาะ แล้วทิ้งความสามารถอื่นๆของมนุษย์ไป เขาแบ่งความสามารถของมนุษย์เป็น 7 ด้าน คือ

1.ทางภาษา (Linguistic) คนกลุ่มนี้เป็นนักคิดโดยใช้ภาษา ชอบอ่าน ชอบเขียน เรียนรู้ได้ดีในเรื่องภาษา จากการเห็น จากการจำจากเสียง การเข้าใจความหมายของคำ หลักเกณฑ์ของภาษา วิธีการสร้างสรรค์ทางภาษา อาจสังเกตได้จากการพูด หรือการเขียน เป็นแวนักประพันธ์ นักเขียน นักพูด เป็นต้น

2.เก่งทางดนตรี (Musical Ability) ชอบที่จะฟัง ทำเสียงเพลง มีสุนทรีย์ทางดนตรีในรูปแบบต่างๆ ได้ยินเสียงเพลงจะต้องเต้นทันที เด็กกลุ่มนี้ชอบจดจำด้วยเสียงเพลง มีความสามารถในเรื่องจังหวะ ระดับเสียง อารมณ์ของนักดนตรี นักประพันธ์

3.เก่งทางความคิกแบบเหตุผล และแบบนักคณิตศาสตร์ (Logical Mathematical Ability) เป็นคนที่ชอบคิดแบบเหตุผล สร้างความคิด สรุปความคิด ปรับเปลี่ยนระบบวิธีใหม่ๆ หาทางควบคุมระเบียบต่างๆ ชอบกิจกรรมลับสมอง ประลองปัญญา เกมกลต่างๆ เกมที่ใช้ความคิด สนุกสนานกับการเล่นคอมพิวเตอร์

4.เก่งเรื่องมิติสัมพันธ์ (Spatial Ability) คิดนึกจินตนาการเป็นรูปภาพ ชอบใช้เวลาวาดภาพออกแบบสิ่งต่างๆ ชอบเล่นก่อสร้าง เล่นเครื่องจักรเครื่องยนต์ มีความรวดเร็วเรื่องมิติต่างๆ เช่น วิศวกร สถาปนิก จิตรกร นักภูมิศาสตร์ เป็นต้น

5.เก่งทางกีฬาและใช้กล้ามเนื้อต่างๆ (Bodily Kinesthetic Ability) มีความสามารถทางกีฬาต่างๆ การเต้นรำ เต้นกิจกรรมเข้าจังหวะ บางคนเย็บปักถักร้อย

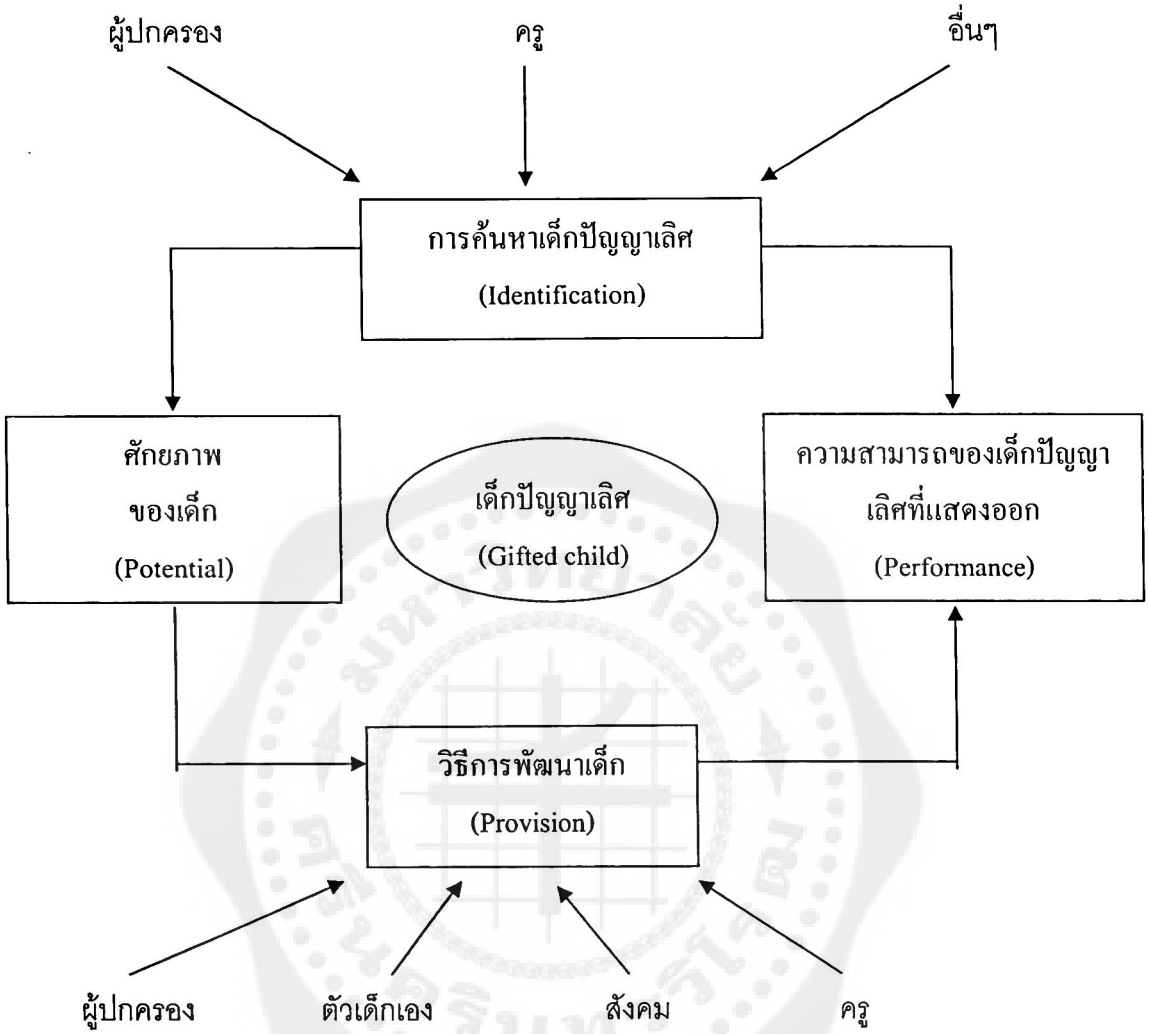
6.เก่งเรื่องมนุษยสัมพันธ์ (Interpersonal Ability) เด็กประเภทนี้มีความสามารถเรื่องการเข้าใจคน มีลักษณะเป็นผู้นำ ตัดสินใจแก้ปัญหา ลดข้อขัดแย้ง ควบคุมคนอื่นได้ดี สามารถเข้าใจผู้อื่น และแสดงการตอบสนองต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม เช่น พวกนักการเมือง ครูแนะแนว จิตแพทย์ ผู้ให้คำปรึกษาต่างๆ ผู้นำชุมชน

7.เก่งเรื่องจิตและความคิด (Intrapersonal Ability) เป็นคนที่มีความลุ่มลึกทางเรื่องจิตของตน ความรู้สึกของตน ชอบคิดฝัน สร้างความคิดจินตนาการ มีความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ทั้งด้านอารมณ์ ความรู้สึก

1.4 การค้นหาเด็กปัญญาเลิศ

เด็กปัญญาเลิศมีความต้องการที่จะได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลรอบข้าง จึงจำเป็นจะต้องค้นหาเด็กปัญญาเลิศให้ได้เร็วเท่าไร จะเป็นผลดีกับเด็กมากเท่านั้น เพื่อที่จะได้รับการส่งเสริมการศึกษาเป็นพิเศษ เพราะเด็กเหล่านี้เรียนได้เร็ว ความจำดีกว่าเด็กปกติมาก ซึ่งไม่ควรเสียเวลาอันมีค่า เพราะทุกคนไมอาจปฏิเสธได้ว่าเด็กปัญญาเลิศเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีค่ายิ่ง

สุมณฑา พรหมบุญ (2536) ได้เสนอรูปแบบของการค้นหาเด็กปัญญาเลิศว่าควรกระทำการค้นหา (Identification) โดยเร็วที่สุดเพื่อที่จะส่งเสริมให้เด็กทุกคนได้มีโอกาสพัฒนาให้เด็กตามศักยภาพของตนเอง ดังภาพที่ 3 รูปแบบในการค้นหาเด็กปัญญาเลิศ



ภาพที่ 3 รูปแบบในการค้นหาเด็กเก่ง (Identification)
ที่มา : สุมณฑา พรหมบุญ (2536 : 14)

ในลักษณะเดียวกัน เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2542 : 12-13) ได้เสนอวิธีการค้นหาเด็กปัญญาเลิศ ว่าควรกระทำการค้นหาให้เร็วที่สุดเท่าที่จะกระทำได้ ตามหลักการเด็กปัญญาเลิศจะแสดงความเป็นปัญญาเลิศให้เห็นตั้งแต่เยาว์วัยก่อนเข้าโรงเรียน หากเด็กถูกละเลย ไม่ได้รับการส่งเสริมหรือสนับสนุนในเยาว์วัย ก็ควรจะต้องค้นหาความสามารถที่หลงเหลืออยู่ในเวลาต่อไป การค้นหาหาเด็กปัญญาเลิศมีวิธีการ 3 วิธี คือ

1. พิจารณาจากความสามารถของเด็กที่แสดงความสามารถออกมา
2. พิจารณาจากการเข้าร่วมกิจกรรมของเด็กว่ามีความสนใจ และเอาใจใส่กิจกรรมต่างๆ มากน้อยเพียงใด

3. ใช้เครื่องมือที่เป็นทางการหรือเครื่องมือที่เจาะลึกเฉพาะด้าน เช่น แบบเสนอรายชื่อจากครู/บิดามารดา/เพื่อน แบบวัดเชาว์ปัญญารายบุคคล แบบวัดทัศนคติ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเชิงวิชาการ ผลงานดีเด่นและรูปแบบการเรียนรู้

การค้นเด็กปัญญาเลิศ เป็นเรื่องของผู้ที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็น ผู้ปกครอง ครู จะต้องทำการค้นให้ได้เร็วที่สุด เพื่อที่จะได้ให้การช่วยเหลือ ส่งเสริม และพัฒนาความสามารถที่เด็กมีอยู่ให้ได้เต็มศักยภาพต่อไป

1.5 กระบวนการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ

กระบวนการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ ต้องเป็นกระบวนการที่มีระบบขั้นตอน เนื่องจากเด็กแต่ละคนมีความสามารถทางปัญญาและความสามารถเฉพาะทางด้านต่างๆ ทั้งที่สังเกตเห็นได้และไม่สามารถสังเกตเห็นได้ นักการศึกษาจึงได้พยายามคิดหาวิธี และเครื่องมือเพื่อช่วยคัดแยกเด็กปัญญาเลิศในด้านต่างๆ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

ฮาเกน (Hagen, 1980 อ้างอิง ดวงเดือน อ่อนน่วม, 2529 : 20-32) ได้กล่าวถึงลำดับขั้นตอนในการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศที่มีประสิทธิภาพไว้ดังต่อไปนี้

1. กำหนดความหมายของคำว่า "ปัญญาเลิศ"

2. กำหนดแหล่งข้อมูลเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่ถูกต้องและสมบูรณ์ที่สุด ข้อมูลควรได้มาจากทั้ง ภายในและภายนอกโรงเรียน แหล่งข้อมูลที่ควรนำมาพิจารณามีดังต่อไปนี้

2.1 เอกสารของโรงเรียนเป็นแหล่งที่จะได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเด็ก ซึ่งโรงเรียนเก็บรวบรวมไว้ เช่น ประวัติเด็ก สมุดประจำชั้น สมุดรายงาน

2.2 ครู ซึ่งเป็นแหล่งข้อมูลที่มีคุณค่ามากเพราะครูเป็นผู้มีโอกาสสังเกตเด็กในห้องเรียน จึงสามารถตัดสินได้ว่าเด็กคนใดมีความสำเร็จในการทำงานมากน้อยเพียงใด ทั้งยังสามารถสังเกตพฤติกรรมของเด็กที่สนองตอบต่องานต่างๆได้อีกด้วย

2.3 พ่อแม่เป็นแหล่งข้อมูลที่สำคัญที่สุดอีกแหล่งหนึ่งเพราะมีโอกาสสังเกตเด็ก ในสิ่งแวดล้อมต่างๆกันได้มากกว่าครู จึงสามารถให้ข้อมูลได้กว้างกว่า

2.4 บุคลากรอื่นภายนอกโรงเรียนที่เด็กเข้าร่วมกิจกรรมด้วย

2.5 ตัวเด็กเอง กล่าวคือ เด็กยิ่งโตเท่าไรก็สามารถเป็นแหล่งข้อมูลได้ดีขึ้นเท่านั้น เมื่อใดก็ตามที่มีการทดสอบหรือสังเกตพฤติกรรมของเด็กในสภาพที่ต้องแก้ปัญหา แสดงว่ากำลังใช้ตัวเด็กเองเป็นแหล่งข้อมูล สำหรับข้อมูลบางอย่าง เช่น แรงบันดาลใจ ความสนใจ ความรู้สึก ตัวเด็กเองเป็นแหล่งข้อมูลที่ดีที่สุดเพียงแหล่งเดียวที่หาได้

2.6 ผลงานที่เด็กสร้างขึ้น ถือเป็นสิ่งที่มีคุณค่ามาก เมื่อต้องการศึกษาความคิดริเริ่ม หรือ

ความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก

2.7 เพื่อนร่วมชั้นหรือเพื่อนสนิท สามารถนำมาใช้เป็นแหล่งข้อมูลได้เฉพาะ ในกลุ่มเด็กอายุ 10 ขวบขึ้นไป เพราะเด็กเล็กกว่าอาจจะยังไม่สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของเพื่อนได้ เพื่อนเป็นแหล่งข้อมูลที่ดีในเรื่องเกี่ยวกับความเป็นผู้นำ ความสามารถในการแก้ปัญหาบางอย่าง โดยเฉพาะเกี่ยวกับพรสวรรค์ต่างๆ เช่น ด้านการเล่นดนตรี

3. เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการหลายๆวิธีดังนี้

3.1 การรวบรวมข้อมูลเอกสารของโรงเรียน ช่วยให้ทราบพัฒนาการทางการเรียน ขอนักเรียนได้ เอกสารที่เป็นระบบและสำคัญที่สุดคือ ผลการเรียนของนักเรียน

3.2 การทดสอบแบบทดสอบที่สามารถนำมาใช้ได้ดี ได้แก่ แบบทดสอบมาตรฐาน ซึ่งเป็นแบบสอบเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม แบบทดสอบมาตรฐานที่ควรนำมาใช้คือ

1) แบบวัดความถนัดทางการเรียน หรือแบบวัดเชาวน์ปัญญาที่นิยมใช้กันมาก คือ

The Revised Stanford – Binet Test of Intelligence และ

Wecheler Intelligence Scales for children Revised

2) แบบสอบสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีที่สุดคือ แบบสอบวัดทักษะทางวิชากาทั่วไป

3) แบบวัดความคิดสร้างสรรค์

3.3 การสังเกตย้อนหลัง โดยผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ครู และผู้ปกครอง จะสามารถสังเกตได้ดีกว่าใช้เครื่องมืออื่นใดในลักษณะเหล่านี้ได้แก่

1) การใช้ภาษา รวมทั้งการรู้จักคำต่างๆ การใช้ได้ถูกต้องและความซับซ้อนในการผูกประโยค

2) คุณภาพของคำถามของเด็ก เช่นความแปลกของคำถาม การหยั่งรู้ในคำถามเป็นสิ่งที่สามารถจำแนกความสามารถของเด็กได้

3) คุณภาพของตัวอย่าง หรือรายละเอียดต่างๆที่ใช้ประกอบอธิบาย หรือการบรรยายเหตุการณ์ต่างๆการเล่าเรื่อง

4) ความสามารถในการใช้เหตุผลและการแสดงออกเชิงปริมาณ

5) ความสามารถในการคิด หรือดัดแปลงยุทธวิธีที่มีระบบเพื่อการใช้แก้ปัญหาและความสามารถในการเปลี่ยนยุทธวิธี เมื่อทราบว่าการใช้ยุทธวิธีเดิมประสบความล้มเหลว

6) การแสดงออกด้านทักษะต่างๆ ซึ่งไม่เหมือนเด็กในวัยเดียวกัน

7) การประยุกต์ใช้วัสดุอุปกรณ์ต่างๆในห้องเรียน หรือนอกห้องเรียน แสดงถึงความสามารถในการสร้างสรรค์และการแก้ปัญหา

8) การมีความรู้ แสดงถึงความสนใจในเรื่องต่างๆ อย่างกว้างขวาง และความสามารถในการจดจำ

9) การมีความรู้สึกต่อเรื่องที่สนใจติดต่อกันเป็นเวลานาน

10) การสะสมสิ่งต่างๆ ที่แปลกแตกต่างไปจากเด็กคนอื่น

11) การศึกษามุ่งมั่นในการทำงานให้สำเร็จ

12) การสนใจงานที่ท้าทายเชาวน์ปัญญา และความสามารถ งานที่ยุ่งยากซับซ้อน

13) มีความอยากรู้อยากเห็นเมื่อพบสถานการณ์หรือสิ่งของใหม่ๆ

14) วิจารณ์งานของตนเอง อย่างตรงไปตรงมาสามารถประเมินผลงานของตนเองได้ซึ่งแสดงถึงความสามารถในการวิเคราะห์ตนเอง

3.4 การรายงานตัวเอง เป็นวิธีที่มีประโยชน์ในการรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ ความรู้สึก แรงบันดาลใจ งานอดิเรก กิจกรรม หรือรางวัลที่ได้รับนอกโรงเรียน รูปแบบการรายงานด้วยตนเองที่เหมาะสมที่สุดคือ การทำแบบวัดชีวประวัติ (Biographical data inventory)

4. การกำหนดวิธีพิจารณาข้อมูล เมื่อรวบรวมข้อมูลโดยวิธีต่างๆ หลายวิธีแล้ว ควรให้น้ำหนักแก่ข้อมูลแต่ละพวกโดยคำนึงถึงความหมายของคำว่า "เด็กปัญญาเลิศ" ที่กำหนดไว้ในกรณีที่ข้อมูลมีความไม่สอดคล้องกัน ควรให้น้ำหนักต่อข้อมูลที่รวบรวมได้จากกระบวนการที่เชื่อถือได้มากที่สุด เพื่อใช้ในการคัดแยกเด็กเข้าร่วมโปรแกรม

ผดุง อารยะวิญญู (2533 : 154 -157) กล่าวว่า การคัดเลือกเด็กปัญญาเลิศ จะต้องสอดคล้องกับขบวนการที่จะตามมา ได้แก่ เป้าหมายการศึกษา วัตถุประสงค์ การจัดหลักสูตร วิธีการสอนและการประเมินผลการศึกษา การคัดเลือกเด็กปัญญาเลิศนั้น ควรเริ่มในวัยเด็ก ทั้งนี้เพื่อที่จะได้ส่งเสริมเด็กได้ทันท่วงที ในการคัดเลือกเด็ก ผู้ที่ทำหน้าที่คัดเลือก ควรใช้วิธีการหลายๆ วิธีรวมกัน ไม่ควรใช้วิธีใดวิธีหนึ่งเพียงวิธีเดียว ทั้งนี้เพราะว่าเด็กอาจมาจากสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกันซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการทดสอบ หากเด็กมีปัญหาทางอารมณ์ ภาษาและการพูดด้วยแล้ว การทดสอบตลอดจนการแปลผลคะแนน จะต้องกระทำด้วยความระมัดระวังโดยใช้วิธีการคัดเลือกวิธีใดวิธีหนึ่งต่อไปนี้

1. การคัดเลือกเด็กตามวิธีของโกแวน (Gowan) ซึ่งได้เสนอแนะวิธีคัดเลือกเด็กปัญญาเลิศดังนี้

1.1 คัดเลือกเด็กที่หลายคนเห็นว่าเป็นเด็กฉลาด โดยเลือกมาประมาณอย่างน้อย 1 % และอย่างมากไม่เกิน 10% ยกเว้นโรงเรียนที่คัดเลือกเด็กโดยวิธีสอบเข้า การคัดเลือกเด็กไว้เป็นเด็กปัญญาเลิศอาจคัดไว้เกิน 10 %

1.2 ทดสอบเด็กโดยใช้แบบทดสอบวัดระดับเชาวน์ปัญญา ที่เป็นการทดสอบพร้อมกันครั้งละหลายๆคน คัดเลือกเด็กที่ได้คะแนนสูง 10 % เด็กเหล่านี้จัดเป็นเด็กปัญญาเลิศ ส่วนเด็กที่เหลือให้จัดไว้กลุ่มต่างหาก เด็กกลุ่มนี้อาจเรียกว่า "อ่างเก็บน้ำ" – Reservoir

1.3 ให้ครูประจำชั้นคัดเลือกเด็กในชั้นจำนวนหนึ่ง เด็กที่จะคัดเลือกควรมีลักษณะดังนี้

1) เรียนเก่ง

2) รู้คำศัพท์มาก

3) มีความคิดสร้างสรรค์สูง

4) มีความเป็นผู้นำ

5) มีความสนใจและเก่งในวิชาวิทยาศาสตร์

6) มีความคิดเชิงวิจารณ์สูง

7) มีทักษะพิเศษ แต่ชอบรบกวนความสงบของห้องเรียน

8) มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

9) มีเพื่อนมากที่สุด

10) มีพ่อ แม่ ผู้ปกครองที่สนใจ ส่งเสริมการเรียนของเด็ก

1.4 ทดสอบเด็กที่คัดเลือกในข้อ 1.3 โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คัดเด็ก
ที่เก่งที่สุด 10% ไว้ส่วนเด็กที่เหลือจัดไว้ในกลุ่ม "อ่างเก็บน้ำ" (ตามข้อ 1.2)

1.5 ครูใหญ่ ครูประจำวิชา ครูแนะแนว และครูอื่นที่เคยสอน หรือรู้จักเด็กเป็นอย่างดีทำการคัดเลือกเด็กโดยเลือกเด็กที่มีคุณสมบัติ เป็นหัวหน้ากลุ่มนักเรียน มีความชำนาญพิเศษเฉพาะด้าน มีพ่อแม่ที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและการศึกษาดี เป็นเด็กฉลาด แม้มีปัญหาในการอ่านปัญหาทางอารมณ์ เป็นเด็กที่คณะกรรมการ มีความเห็นว่าน่าจะเป็นเด็กปัญญาเลิศ นำรายชื่อเด็กดังกล่าวข้างต้นใส่ลงใน "อ่างเก็บน้ำ"

1.6 เรียงลำดับรายชื่อเด็กและระบุว่าเด็กแต่ละคนถูกกล่าวถึงกี่ครั้ง

1.7 เด็กใน "อ่างเก็บน้ำ" เหล่านี้ หากคนใดถูกกล่าวถึง 3 ครั้งขึ้นไป ให้จัดเป็นเด็กปัญญาเลิศได้

1.8 เด็กใน "อ่างเก็บน้ำ" เหล่านี้ หากคนใดถูกกล่าวถึง 2 ครั้ง ให้นำไปทดสอบโดยใช้แบบทดสอบ Stanford-Binet

1.9 เด็กใน "อ่างเก็บน้ำ" ที่ถูกกล่าวถึงเพียงครั้งเดียวให้ปล่อยกลับชั้นเรียนไป

1.10 เด็กที่ผ่านการทดสอบ (ใช้จุดตัดเกณฑ์) โดยแบบทดสอบ Stanford – Binet ให้จัดเป็นเด็กปัญญาเลิศ เด็กที่ไม่ผ่านให้กลับเข้าชั้นเรียนไป หากมีเวลา หรือกรรมการเห็นว่าเหมาะสม ควรทดสอบเด็กในข้อ 1.9 ด้วย และปฏิบัติเช่นเดียวกับข้อ 1.10

ในการคัดเลือกครูควรพิจารณาและสังเกต เด็กด้อยโอกาสทางเศรษฐกิจ และสังคม เช่น เด็กที่พ่อแม่มีฐานะยากจน เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เด็กที่มีปัญหาในการอ่าน เด็กที่มีความเป็นผู้นำทางโรงเรียนควรหาทางช่วยเหลือเด็กเหล่านี้เป็นพิเศษ

2. การคัดเลือกอย่างเป็นทางการ

วิธีการต่อไปนี้เป็นวิธีคัดเลือกเด็ก ซึ่งโรงเรียนที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศควรนำมาใช้

2.1 การคัดเลือกเบื้องต้น

การคัดเลือกเบื้องต้นควรเป็นหน้าที่ของครูประจำชั้น ครูประจำวิชา เพื่อนร่วมชั้นของนักเรียน โดยบุคคลดังกล่าวนี้ทำหน้าที่สังเกตพฤติกรรมของเด็กปัญญาเลิศ ตามคำจำกัดความที่ทางโรงเรียนหรือผู้ที่รับผิดชอบทางการศึกษาตกลงกัน

2.2 การวัดทางจิตวิทยา

การวัดทางจิตวิทยาส่วนมากเป็นการวัดเชาวน์ปัญญา แบบวัดเชาวน์ปัญญาที่ใช้คือ

1) Stanford – Binet Intelligence Scale

2) Wechsler Intelligence Scale for Children

3) Peabody Picture Vocabulary Test

4) California Tests of Mental Maturity

2.3 พิจารณาจากผลการเรียน โดยเฉพาะคะแนนจากวิชา วิทยาศาสตร์และภาษา

2.4 การวัดความคิดสร้างสรรค์ แบบวัดความคิดสร้างสรรค์ที่ควรใช้ได้แก่

1) Torrance Tests of Creative Thinking (ทั้ง Verbal และ Figural)

2) Guilfords Tests of Creativity (ทั้ง verbal และ Figural)

2.5 การวัดบุคลิกภาพ แบบวัดบุคลิกภาพที่ควรใช้ได้แก่

1) California Tests of Personality หรือแบบวัดบุคลิกภาพอื่นที่มีลักษณะคล้ายกัน

2) การสัมภาษณ์

2.6 ข้อมูลอื่นๆ ที่คณะกรรมการตัดสินใจ ใช้ในการคัดเลือก

อัญชลี สารรัตนะ (2533 : 20) ได้รวบรวมรายละเอียดของเครื่องมือที่นำมาใช้คัดแยกเด็กปัญญาเลิศออกจากเด็กทั่วไป ดังนี้

1. เครื่องมือที่สำหรับคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ ได้แก่

1.1 แบบวัดเชาวน์ปัญญา

1.2 แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์

1.3 แบบวัดความคิดสร้างสรรค์

1.4 แบบวัดที่ไม่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม (Culture free)

1.5 แบบวัดความถนัด

2. การวัดพฤติกรรมเด็กปัญญาเลิศ

2.1 การสัมภาษณ์

2.2 การศึกษาเฉพาะกรณี

2.3 ผลการเรียน

2.4 การแสดงความสามารถพิเศษ

2.5 การตรวจหรือลงบันทึกพฤติกรรม

ศรียา นิยมธรรม (2535 : 7-9) กล่าวว่า การคัดแยกเด็กมีอยู่หลายวิธี ขั้นแรกเป็นการระบุชื่อง่ายๆ และใช้เครื่องมือประเภทตรวจสอบ หรือสำรวจจากแบบฟอร์มต่างๆกันตามความเหมาะสม กระบวนการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน กล่าวคือ

1. ขั้นเสนอชื่อเป็นการให้ผู้ใกล้ชิดและรู้จักเด็กไม่ว่าจะเป็น ผู้ปกครอง ครู เพื่อน หรือตัวเด็กเอง เป็นผู้ให้รายละเอียดโดยมีแบบตรวจสอบรายการระเบียนประวัติหรือแบบสอบถามให้ตอบ ทั้งนี้เป็นการอาศัยการสังเกตของบุคคลเหล่านี้ ข้อมูลต่างๆที่ได้จากแบบสอบถามระเบียนประวัติหรือแบบตรวจสอบ การสัมภาษณ์ เป็นวิธีหนึ่งที่รายงานเรื่องเกี่ยวกับตัวเด็ก

2. การคัดแยกอย่างเป็นทางการ ใช้เกณฑ์การคัดแยกตามหลักวิชาการ อย่างเป็นทางการ โดยใช้เครื่องมือที่ง่ายและรวดเร็ว ผู้ใช้ต้องมีความชำนาญ

3. ขั้นวินิจฉัย โดยใช้เครื่องมือเป็นทางการเพื่อทดสอบความสามารถด้านต่างๆ ของเด็กอย่างละเอียดกว่า 2 ขั้นแรก เป็นการดำเนินการต่อจาก 2 ขั้นแรก เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบวัดเชาวน์ปัญญารายบุคคล แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบวัดความคิดสร้างสรรค์ แบบวัดความถนัด แบบสำรวจความสนใจ

การคัดแยกวินิจฉัยทั้ง 3 ขั้นตอน มีข้อจำกัดตามตาราง 1

วิธีการ	ข้อจำกัด
การสังเกตของครู (Teacher Observation)	อาจผิดพลาดที่มองข้ามเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าที่เป็นจริง เด็กเสียเปรียบด้อยโอกาสด้านสังคมและวัฒนธรรม เด็กมีปัญหาด้านแรงจูงใจหรือมีปัญหาทางอารมณ์ หรือมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อโรงเรียน จึงจำเป็นต้องได้รับการตรวจสอบเพิ่มเติมจากแบบวัดมาตรฐานทางเชาวน์ปัญญา และผลสัมฤทธิ์
แบบวัดเชาวน์ปัญญารายบุคคล (Individual Intelligence Tests)	เป็นวิธีที่ดีที่สุด แต่แพงในแง่ที่ต้องใช้ผู้ทดสอบมืออาชีพซึ่งต้องจ่ายค่าเสียเวลาและค่าบริการ และไม่เหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการตัดแยกเบื้องต้นที่โรงเรียน โดยเฉพาะในที่ที่มีบริการทางจิตวิทยาจำกัด หรือขาดแคลน
แบบวัดเชาวน์ปัญญาแบบกลุ่ม (Group Intelligence Tests)	ดีสำหรับใช้ในการคัดแยก แม้ว่าอาจไม่สามารถแยกเด็กที่มีปัญหาทางการอ่าน เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เด็กที่มีปัญหาด้านแรงจูงใจ เด็กที่ด้อยโอกสาทางวัฒนธรรมได้ ไม่สามารถระบุเด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความสามารถพิเศษเฉพาะทางที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าที่เป็นจริงนอกจากนี้ ก็มีข้อจำกัดทำนองเดียวกันกับแบบวัดเชาวน์ปัญญาแบบกลุ่ม
แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ (Achievement Tesy Batteries)	
แบบวัดความคิดสร้างสรรค์ (Creativity Tests)	มีค่าความเที่ยงตรงไม่แน่นอน แสดงให้เห็นชัดในการระบุเด็กที่มีความคิดเอนกนัย ที่อาจถูกมองข้ามไปจากการวัดเชาวน์ปัญญาแต่แคบไปหากใช้เฉพาะแบบทดสอบนี้โดยไม่มีแบบทดสอบอื่นๆมาประกอบ
แบบสำรวจผู้ปกครอง (Parent Checkists)	ปกติผู้ปกครองมักจะรู้จักเด็กของตัว ในบางโรงเรียนไม่มีนโยบายจะให้ผู้ปกครองมากเกี่ยวข้อง ผู้ปกครองส่วนมากปรารถนาจะให้จัดหลักสูตรพิเศษให้เด็ก แต่ก็ไม่อยากให้ขนานนามเด็ก บางครั้งประเมินค่าต่ำกว่าที่เป็นจริง
การเสนอชื่อของเพื่อน (Peer Nominations)	เด็กนักเรียนโดยทั่วไปเชื่อถือได้ในการระบุว่าเพื่อนคน ไหนเก่งและเก่งในเรื่องอะไร แต่ควรใช้เครื่องมืออื่นๆ ด้วย
ความเห็นของตนเอง (Pupil Self – Nomination)	โดยทั่วไปเด็กนักเรียนมักตรงไปตรงมาต้องการวิธีการที่เห็นอกเห็นใจและอาจจะดีที่สุดโดยการสัมภาษณ์

ตารางที่ 1 ข้อจำกัดในการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ
ที่มา : ศรียา นิยมธรรม (2538 : 8-9)

กระบวนการคัดแยกดังกล่าวสอบคล้องกับ อุษณีย์ โพธิสุข (2536 : 148) ที่ได้รวบรวมขั้นตอนในการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศ โดยมีขั้นตอนที่แบ่งกว้างๆ เป็น 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 เป็นการกรอง หรือเสนอชื่อเด็กอย่างคร่าวๆ ว่าเด็กคนใดน่าจะอยู่ในข่ายของปัญญาเลิศ ด้านต่างๆ ขั้นนี้ถึงแม้ว่าเป็นขั้นตอนแรก แต่นับว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญยิ่ง เพราะแบบสำรวจที่สอบถามครู ผู้ปกครอง เพื่อน หรือตัวเด็กเองนั้น พัฒนามาจากผลงานการวิจัย ที่กลั่นกรองแล้วในเรื่องลักษณะของเด็กปัญญาเลิศในด้านต่างๆ และที่สำคัญ คือ แบบสอบถาม ซึ่งเป็นแนวทางให้ครูและผู้ปกครองเริ่มสังเกตพฤติกรรมของเด็กในแง่มุมที่กว้างขึ้น เข้าใจเด็กขึ้นเป็นจุดแรกในการแก้ไขเรื่องความเข้าใจผิดเกี่ยวกับเรื่องคุณลักษณะของเด็ก ข้อมูลที่ใช้ในการสำรวจเด็กในขั้นนี้จะอยู่ในรูปของแบบสอบถาม การสัมภาษณ์ ระเบียนประวัติ และข้อมูลที่น่าสนใจเกี่ยวกับตัวเด็กอื่นๆ เป็นต้น

ขั้นที่ 2 เป็นขั้นที่ใช้แบบสอบถามอย่างละเอียดขึ้น อาศัยข้อมูลพื้นฐานจากข้อมูลขั้นที่ 1 มาเป็นแนวทางในการทดสอบเพิ่มเติม เพื่อได้ความเชื่อมั่นที่ดีขึ้น หรือเพื่อทำให้ข้อสงสัยใดๆ ชัดเจนขึ้น การทดสอบขั้นนี้อาจใช้แบบทดสอบทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ เช่น ดนตรี หรือความสามารถทางการกีฬา รวมถึงแบบวัดทางบุคลิกภาพอื่นๆ ที่สามารถให้ ข้อมูลแบบเจาะลึก กว่าขั้นที่ 1 เป็นกระบวนการทางเทคนิควิชาการเฉพาะด้าน

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปและวินิจฉัย หากจำเป็นอาจใช้ผู้เชี่ยวชาญพิเศษ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องเฉพาะด้าน เป็นข้อมูลสุดท้ายที่มีความสำคัญในการวางแผนการศึกษาหรือให้ความช่วยเหลือเด็กต่อไป

ศรียา นิยมธรรม (2542 : 311-312) ได้กล่าวถึงการคัดแยกเด็กปัญญาเลิศว่า จุดมุ่งหมายใหญ่ของการดำเนินการคัดแยกคือ การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผลงานของเด็ก ที่จะบ่งชี้ว่าเด็กมีความสามารถสูงเป็นพิเศษในด้านที่โรงเรียนระบุไว้ในคำนิยามของ ความเป็นผู้มีปัญญาเลิศ หรือไม่รวมถึงผลการสอบที่ครูให้เด็กทุกคนสอบ เช่น แบบสอบมาตรฐาน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือแบบวัดความถนัด ผลการสอบตามหลักสูตร และเทคนิคพิเศษที่ออกแบบเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กคนใดคนหนึ่งที่คิดว่าเป็นเด็กปัญญาเลิศในโรงเรียน ส่วนใหญ่นักวินิจฉัย หรือผู้ประสานงานการจัดโปรแกรม อาจเป็นผู้ดำเนินการในขั้นนี้ ในโรงเรียนเล็กๆ มักเป็นงานของครูที่สอนเด็กนั่นเอง ในการได้ข้อมูลเกี่ยวกับผลงานของเด็กคนใดคนหนึ่งเป็นพิเศษ ครูสามารถคัดได้จากแบบวัดเชาวน์ปัญญาฉบับมาตรฐานแบบกลุ่ม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือคะแนนจากการวัดความคิดสร้างสรรค์ หรืออาจจะให้นักจิตวิทยาประจำโรงเรียน หรือนักวินิจฉัยทางการศึกษาช่วยวัดให้ ครูสามารถสังเกตผลงานเด็กขณะที่อยู่ในชั้นเรียนปกติ สัมภาษณ์ครูที่สอนในชั้นเรียนตลอดจนการสัมภาษณ์ผู้ปกครองและตัวเองตรวจสอบผลงานเด็ก หรือจัดให้ผู้เชี่ยวชาญมา

ประเมินผลงานนั้นๆ ตรวจดูระเบียนสะสมของโรงเรียน ตลอดจนรูปแบบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เปรียบเทียบกับผลการประเมินจากการคาดหวัง ปกติมักใช้คะแนนเชาวน์ปัญญากับคะแนนผลสัมฤทธิ์ที่เป็นจริง หรือขอให้ครูประจำชั้นทำโปรแกรมเพิ่มแล้วสังเกตผลงานของเด็ก (ตามตารางที่ 2 ตารางการคัดแยกและวินิจฉัยเด็ก) สิ่งที่สำคัญที่สุดในการคัดแยกคือ การใช้ข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เกี่ยวข้องกับเด็ก ที่คิดว่าเป็นเด็กปัญญาเลิศ ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นได้ เด็กเหล่านี้อาจเป็นเด็กที่ได้ข้อมูลจากการให้ชื่อของผู้ปกครอง ครู หรือคนอื่นๆ แล้วจึงทดสอบเพิ่มเติมและการสังเกตเพื่อดูว่าเด็กมีลักษณะต่างๆที่บ่งชี้ว่าเป็นปัญญาเลิศหรือไม่

คำถามที่ควรได้คำตอบ	แหล่งข้อมูล	ผู้รับผิดชอบ
1. ผลจากการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานบ่งบอกว่าเด็กแตกต่างไปจากเพื่อนๆ หรือไม่	แบบทดสอบกลุ่ม แบบทดสอบรายบุคคล	ครูสอนเด็กปัญญาเลิศ ครูประจำชั้น/ครูในชั้นปกติ นักจิตวิทยาโรงเรียน นักวินิจฉัย
2. ผลงานของเด็กในชั้นเรียนแสดงให้เห็นว่าเด็กมีความสามารถเหนือคนอื่นหรือมีความถนัดพิเศษเฉพาะทางหรือไม่	การสังเกตในชั้นเรียน การประเมินผลงาน แบบประเมินค่าหรือตรวจสอบลักษณะของเด็ก สัมภาษณ์ผู้ปกครอง	ครูสอนเด็กปัญญาเลิศ ผู้เชี่ยวชาญในสาขาต่างๆ ครูในชั้นเรียนปกติ ครูสอนเด็กปัญญาเลิศ
3. พฤติกรรมของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้านบ่งชี้ความสามารถพิเศษหรือความถนัดเฉพาะทางหรือไม่	สังเกตที่บ้าน แบบประเมินค่าหรือตรวจสอบพัฒนาการเด็กที่บ้าน ตรวจสอบรายงานของโรงเรียน	นักวินิจฉัย ครูสอนเด็กปัญญาเลิศ
4. เด็กที่มีประวัติว่ามีผลงานดีเด่นหรือไม่	สัมภาษณ์ครูเก่าๆ สัมภาษณ์ผู้ปกครอง	ครูสอนในชั้นเรียนปกติ นักวินิจฉัย
5. การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนปกติท้าทายพอหรือให้โอกาสแก่เด็ก พอที่จะพัฒนาความสามารถพิเศษหรือไม่	การปรับพฤติกรรมอย่างเป็นระบบในชั้นเรียน การสังเกตผลของการปรับพฤติกรรม การสัมภาษณ์ครูที่เคยสอนและครูที่สอบปัจจุบัน การสัมภาษณ์ผู้ปกครอง การสัมภาษณ์เด็กนักเรียน	ครูสอนในชั้นปกติ ครูสอนในชั้นเด็กปัญญาเลิศ
6. ความแตกต่างของผลการทดสอบจากข้อสอบมาตรฐานกับพฤติกรรมของเด็กในชั้นเรียนหรือที่บ้านมีอะไรบ้าง	เปรียบเทียบผลงานที่คาดหวังกับที่ปรากฏจริง	ครูสอนเด็กปัญญาเลิศ นักวินิจฉัย

ตารางที่ 2 วิธีการคัดแยกและวินิจฉัยเด็กปัญญาเลิศ

ที่มา : ศรียา นิยมธรรม (2542 : 327-328)

จากการศึกษาเด็กปัญญาเลิศในประเทศแคนาดา (ผกาทิพย์ ศิริรัตนชัย, 2542 : 15-16 แปลและเรียบเรียงจาก Gifted Education in the Early and Middle Years – CANADA) พบว่า การจัดจำแนกเด็กปัญญาเลิศนั้นเป็นที่ยอมรับว่าครูจะอยู่ในระดับต้นของกระบวนการจัดจำแนก นอกจากนั้นการคัดแยกยังต้องพิจารณาจาก ผลผลิตของเด็ก ข้อมูลทดสอบ กลุ่มเพื่อน ข้อมูลการแสดงออก ข้อมูลของครู ข้อมูลของผู้ปกครองและตัวเด็กปัญญาเลิศเอง มาเป็นส่วนประกอบในการคัดแยกด้วย

ดังนั้นในกระบวนการคัดแยกจำเป็นที่จะต้องรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวกับตัวเด็กที่บ่งบอกว่าเป็นเด็กปัญญาเลิศให้มากที่สุด ประกอบกับการใช้เครื่องมือในการคัดแยก ให้เหมาะสมกับสภาพการณ์นั้นๆ

1.6 ปัญหา และความต้องการของเด็กปัญญาเลิศ

ความเป็นคนที่มีปัญญาเลิศ ฉลาด หรือเชาวน์ปัญญาสูงใครๆย่อมปรารถนาที่จะให้เป็นเช่นนั้น เพราะความที่มีปัญญาเลิศ สามารถสร้างสรรค์สิ่งต่างๆ ที่ดีมีประโยชน์ให้กับตนเอง ครอบครัวและประเทศชาติได้ แต่การเป็นคนที่มีปัญญาเลิศที่ดี และมีความสุขนั้นไม่ใช่เรื่องง่ายๆ ที่จะทำให้เกิดขึ้น และทำให้คนอื่นๆเข้าใจตนเองได้ เพราะที่ผ่านมาคนที่มีปัญญาเลิศ มีศักยภาพสูงๆ จะไม่ค่อยมีความสุขในชีวิต ปัญหาอยู่ที่ว่าทำอย่างไร จึงจะเข้าใจลักษณะจิตใจของเด็กที่มีความเป็นปัญญาเลิศเหล่านั้นให้เป็นคนเก่งที่มีความสุข รู้จักปรับตัวเข้ากับสังคม และผู้อื่นได้เป็นอย่างดี ซึ่งสภาพความเป็นจริงในระบบโรงเรียน ครูผู้สอนมักยึดหลักสูตรอยู่กับระเบียบกฎกติกา ของโรงเรียนเป็นหลัก และในสังคมการศึกษาซึ่งมีโครงสร้างทางวิชาการไม่เข้มแข็ง ทำให้ครูไม่มีเครื่องมือที่ดีพอที่จะแก้ไขความคับข้องใจของเด็ก และไม่สามารถวินิจฉัยปัญหา อาการของเด็กได้ ดังนั้นครูผู้สอน หรือบุคลากรที่อยู่ในโรงเรียนทุกคนควรจะต้องรู้ลักษณะปัญหาของเด็กปัญญาเลิศ ในสาขาวิชาต่างๆ เพราะเด็กปัญญาเลิศบางคนที่แสดงลักษณะพิเศษบางประการออกมา แต่ไม่ได้หมายความว่าเด็กไม่มีปัญหาในการปรับตัว หรือมีปัญหาทางจิตใจ ซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากศักยภาพทางปัญญากับอารมณ์แตกต่างกัน และความสามารถแตกต่างไปจากเด็กปกติ แต่ถ้าหากครูผู้สอน หรือบุคลากรอื่นในโรงเรียนได้ทราบลักษณะของปัญหา รวมทั้งการสังเกต และสามารถแยกแยะปัญหาของเด็กเหล่านี้ได้ ก็จะทำให้สามารถช่วยเหลือเด็กได้ไม่ว่าจะเป็นการให้การแนะแนว และให้คำปรึกษา หรือการจัดกิจกรรมต่างๆให้เด็ก (อุษณีย์ โพธิสุข และคณะ , 2543 : 2-4) และลักษณะปัญหาที่พบบ่อยในเด็กกลุ่มนี้ คือ

1. เด็กรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low Self – Esteem) รู้สึกว่าคนอื่นไม่เห็นคุณค่าในตัวของเขา ซึ่งถ้าเขามีความรู้สึกเช่นนี้ ส่งผลให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง การที่เด็กรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่าก็จะส่งผลให้เกิดความรู้สึกว่าคนอื่นไม่มีคุณค่าเช่นเดียวกัน

2. ความรู้สึกโดดเดี่ยวอ้างว้าง (Lone Lines) เด็กที่มีเชาวน์ปัญญาสูง มักคิดว่าคนอื่นๆ คิด และรู้สึกไม่เหมือนกับตน จึงทำให้แสดงการตอบสนองต่อผู้อื่นในรูปแบบต่างๆ แล้วแต่พื้นฐานการอบรมเลี้ยงดู

3. มีปัญหาในการปรับตัว มีทักษะทางสังคมต่ำ (Low Social Skills) มีทักษะในการแสดงออก และการปรับตัวแตกต่างไปจากกลุ่ม หรือสังคม เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีความคิดแตกต่างจากคนอื่น และไม่ค่อยชอบเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม

4. มีความเครียดสูง (Stress) หรือมีความคับข้องใจ (Frustration) สูง เพราะมีความคาดหวังสูง บางทีไม่สามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้ ทำให้เกิดความเครียด และความคับข้องใจได้ บางครั้งได้รับความกดดันจากการศึกษาในโรงเรียน ซึ่งต้องปฏิบัติตามในสิ่งที่ตนเองไม่ชอบ หรือไม่สนใจ

5. กลัวความล้มเหลว เพราะสังคม และคนรอบข้างมักคาดหวังในตัวเด็กสูงมาก ประกอบกับเด็กที่มีปัญญาเลิศมักชอบทำอะไรสมบูรณ์แบบไม่มีที่ติ ทำให้เขาพยายามหลีกเลี่ยงสถานการณ์ต่างๆ ที่ทำให้เกิดความล้มเหลว

6. ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง (Low Self Confident) เป็นผลมาจากเด็กเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จึงทำให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง บางครั้งเด็กแสดงออกแต่ยังไม่เหมาะสม จึงทำให้ถูกตำหนิ เมื่อคิดจะทำอะไรใหม่ๆก็จะทำให้ไม่กล้า

7. ทำงานไม่ค่อยสำเร็จ จริงๆแล้วเด็กที่มีปัญญาเลิศ มักจะมีความคิดดี รับรู้สิ่งต่างๆได้เร็ว คิดเก่ง แต่ถ้าลงมือทำมักจะทำไม่ค่อยสำเร็จ

ศรียา นิยมธรรม (2535 : 23 – 26) ได้อธิบายถึงปัญหาที่เกี่ยวกับเด็กปัญญา ดังนี้

1. ช่องว่าง (Dead Time) หมายถึง เวลาระหว่างที่เด็กทำงานเสร็จ และจะเริ่มงานใหม่ เนื่องจากเด็กทำงานรวดเร็วมาก เด็กจึงมักต้องคอยจนกว่าครูจะมาสนใจ

2. ความเบื่อหน่าย (Boredom) มักเกิดขึ้นขณะต้องรอคอย และเป็นเหตุให้ขาดการเร้าหรือกระตุ้นความสนใจ ขาดแรงจูงใจ ซึ่งอาจกลายเป็นจุดเริ่มของการประพฤติไม่ดี

3. ปัญหาทางอารมณ์ และการพูดปดของเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าที่เป็นจริง

4. การแบ่งแยก (Disruption) การที่เด็กมีความคิดริเริ่ม ทำให้เกิดการแสวงหา กิจกรรมใหม่ๆ มาทำหลังจากที่ทำงานเสร็จแล้ว การอยู่ว่างๆ เป็นเหตุให้เด็กทำพฤติกรรมก่อกวนผู้อื่น

5. การเพิ่มงานให้มากขึ้น (Provision of Home Work) เป็นการแก้ปัญหาได้ชั่วคราว ถ้าการให้งานเพิ่มขึ้นเป็นงานที่มากขึ้น หรือยากขึ้น แต่ก็อาจทำให้เด็กรู้สึกว่างานที่ทำนี้ไม่ได้คะแนนมากเท่ากับความสามารถที่เขาทำงาน แต่ไม่ได้รับรางวัลใดๆ

ในส่วนของความต้องการของเด็กปัญญาเลิศ อุษณีย์ โพธิสุข (2537 : 23) ได้กล่าวว่าเด็กเหล่านี้มีความต้องการในด้าน

1.การเรียนการสอนที่ท้าทายต่อศักยภาพ และความสามารถของเขา

2.การงานที่ซับซ้อน และยากกว่าระดับปกติ

3.ใช้เวลาในสิ่งที่เขาเชี่ยวชาญ น้อยกว่าเด็กคนอื่นๆ และสามารถทำเสร็จเร็วกว่า แต่ต้องการเวลาที่เหลือ หรือเวลาที่นอกเหนือไปจากนั้นทุ่มเทให้กับสิ่งที่ลึกซึ้งกว่าที่สอนอยู่ทั่วๆไป

4.การยอมรับจากคนอื่น

5.การคบหาเพื่อนวัยเดียวกันและเพื่อนต่างวัยที่มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาทัดเทียมกัน หรือคบคนที่สูงกว่า หรือคนที่มีความสนใจเรื่องเดียวกับเขา

6.โอกาสที่จะได้แสดงออกซึ่งความสามารถภายใน

7.โอกาสที่จะพัฒนาความสามารถพื้นฐาน และสิ่งที่ตนเองสนใจ

8.คำปรึกษาจากผู้ที่เป็นที่พึ่งได้

อุษณีย์ โพธิสุข (2542 : 89 – 90) ได้กล่าวถึงปัญหาของเด็กปัญญาเลิศว่า

1.คนทั่วไปเข้าใจผิดว่าพวกเขาไม่ต้องการความช่วยเหลือใดๆ เพราะช่วยตัวเองได้อยู่แล้ว เด็กที่มีศักยภาพของความเป็นเลิศอยู่ในตัว บางคนมีโอกาสประสบความสำเร็จ มีชื่อเสียงเพราะได้รับการสนับสนุนจากคนใกล้ชิดอย่างต่อเนื่อง แต่เด็กส่วนใหญ่ถูกทิ้งขว้างอย่างน่าเสียดาย

2.การขาดความเข้าใจในศักยภาพอันมีค่าของตนเองทำให้เด็กจำนวนมากใช้เวลากับชีวิตของตนเองให้สูญเปล่าน่าเสียดาย

3.การไม่ได้รับการศึกษาที่เหมาะสมกับพวกเขา เพราะหลักสูตรส่วนใหญ่เขียนไว้มิใช่เพื่อเด็กส่วนใหญ่ แต่เป็นหลักสูตรที่พยายามคำนึงถึงสิ่งที่วัดได้ในทางพฤติกรรมภายนอกที่สามารถแสดงออกได้ ความเป็นปัญญาเลิศของเด็กส่วนใหญ่ไม่สามารถวัดได้จากแบบทดสอบ

4.ขาดองค์กรที่ให้การสนับสนุน และการศึกษาอย่างจริงจัง เนื่องจากมีความเข้าใจว่าเด็กสามารถช่วยเหลือตนเองได้

5.เด็กมีความคับข้องใจสิ้นหวังกับระบบการศึกษาจึงพบว่าเด็กส่วนมากเลิกเรียนกลางคัน ยิ่งเด็กฉลาดมากเท่าใด จะยิ่งหนีไปจากระบบโรงเรียน

6.ขาดการชี้นำที่ดีกลายเป็นคนสร้างปัญหาให้กับสังคมเด็กหลายคนไม่ได้ใช้ความสามารถที่มีอยู่ในตัวให้ถูกทาง เก่งทางหนึ่งแต่ไปทำอีกทางหนึ่ง

7.เด็กส่วนใหญ่ถูกสอนให้มุ่งมั่นอยู่แต่วิชาการ เน้นแต่เนื้อหา และข้อมูลซึ่งต้องอาศัยการลอกจำ คนส่วนใหญ่จึงเข้าใจผิดว่าเด็กปัญญาเลิศ คือคนที่เรียนดีเยี่ยม มีคะแนนเชาวน์ปัญญาสูง ซึ่งที่จริงแล้วเด็กเรียนดีอาจไม่ได้เป็นเด็กปัญญาเลิศก็ได้

8.ขาดบุคลากรที่เข้าใจในเรื่องนี้อย่างแท้จริง โรงเรียนขาดผู้ปกครองมามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของลูกด้วย

คนทั่วไปเข้าใจผิดว่าเด็กปัญญาเลิศ ไม่ต้องการความช่วยเหลือใดๆ เพราะช่วยตัวเองได้อยู่แล้ว เด็กมีศักยภาพของความเป็นเลิศอยู่ในตัว บางคนมีโอกาสประสบความสำเร็จ มีชื่อเสียงเพราะได้รับการสนับสนุนจากคนใกล้ชิดอย่างต่อเนื่องแต่เด็กส่วนใหญ่ถูกทิ้งขว้างอย่างน่าเสียดาย ซึ่งในความเป็นจริงแล้วเด็กปัญญาเลิศยังมีปัญหา และมีความต้องการอีกมาก โดยเฉพาะปัญหาในการปรับตัวหรือปัญหาทางจิตใจซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากศักยภาพทางปัญญากับอารมณ์ที่แตกต่างกัน และความสามารถที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ

2) การเห็นคุณค่าในตนเอง

2.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญ มีคุณค่า มีความต้องการที่จะรับความเชื่อถือ ต้องการการยอมรับ และการสนับสนุน จากบุคคลอื่น เพื่อที่จะให้เกิดความรู้สึกนับถือตนเอง (Sasse. 1978:48)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกเห็นค่า มีความสามารถ ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้จะทำให้บุคคลมีความภาคภูมิใจ ในความเป็นเอกลักษณ์ของตน ซึ่งจะทำให้คนเรามีความเชื่อมั่นในการกระทำสิ่งต่างๆ ของชีวิต โดยไม่ต้องพึ่งพาหรืออาศัยผู้อื่น (เกียรติวรรณ อมาตยกุล. 2533 : 87)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความพึงพอใจภายใน ที่บุคคลหนึ่งบุคคลใด มีต่ออัตมโนทัศน์ของตนเอง หรือมีต่อ ความรู้สึกของตนเอง (ชัยวัฒน์ วงษ์อาษา. 2539:7;อ้างอิงมาจาก Calhoum. 1977 : 321)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การประเมินคุณค่า ของตนเองตามทัศนะ และความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเอง ในเรื่องของความสามารถ ความสำคัญ และความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเอง ในเรื่องของความสามารถ ความสำคัญ การประสบความสำเร็จ การประสบความล้มเหลว การยอมรับว่าตนเองมีค่าในสังคม รวมถึงการยอมรับจากบุคคลอื่น เช่น บิดา มารดา ครู อาจารย์ และเพื่อน (พรทิพย์ ตั้งไชยวรวงศ์. 2540 : 13)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถ มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งความรู้สึกเดียวกันนี้ จะแผ่ไปยังผู้อื่น จะเห็นคุณค่าในตัวผู้อื่น ที่แตกต่างไปจากเรา และจะมีความเคารพ ในสิทธิเสรีภาพ ของผู้อื่น จะเห็นคุณค่าในตัวผู้อื่นที่แตกต่างไปจากเรา และจะมีความเคารพในสิทธิเสรีภาพในตัวผู้อื่น เมื่อเรารู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่า มีความสามารถที่แตกต่างจากผู้อื่น ความรู้สึกสร้างสรรค์ อยากจะคิดอะไรเอง ทำอะไรเอง ก็จะมากขึ้น และพร้อมที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้เป็นไปตามประโยชน์ต่อตนเอง และผู้อื่น (ทัณฑิมา ระเบียบดี. 2531 : 44)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง สภาวะจิตใจที่สามารถประเมินความคิด ความรู้สึก และการกระทำสิ่งต่างๆ ของบุคคลว่ามีประโยชน์ มีคุณค่า ได้ด้วยตนเอง รวมทั้ง ความเชื่อถือและไว้วางใจในตนเอง ซึ่งเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในจิตใจของตนเอง ส่วนประสบการณ์ชีวิตถือว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายนอก มีความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง ทางบวก การเห็นคุณค่าตนเองสามารถพัฒนาให้ดีเพิ่มขึ้น โดยการคิด และมีเจตคติที่ดี ด้านบวก เช่นพูดว่าฉันสามารถทำได้ ในทางตรงข้าม ถ้าคนที่ไม่เห็นคุณค่าในตนเองจะมองตนเองในแง่ร้าย มีเจตคติ ที่ไม่ดีกับตนเอง เช่นพูดว่าฉันไม่สามารถทำได้(Palladino.1994:3)

การเห็นคุณค่าในตนเองความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง เป็นลักษณะของความเชื่อมั่น และความนับถือตนเองว่า ตนเองมีคุณค่า ละมีความหมายสามารถที่จะประสบผลสำเร็จในสิ่งที่พอใจ (นวพร แซ่เลือง 2539: 10 ;อ้างอิงมาจาก Branden.1981:110-125)

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การที่บุคคลประเมินตนเอง ถึงความแตกต่างระหว่างตนเอง ที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบันกับตนที่อยากจะเป็น (Ideal Self) ซึ่งเป็นกระบวนการทางด้านอารมณ์ที่วัดได้จากการที่บุคคล เอาใจใส่ต่อความแตกต่างนี้ ซึ่งถ้าผลการประเมินของบุคคลมีความแตกต่างกันมาก ก็จะมีความเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ แต่ถ้าแตกต่างกันน้อย ก็จะเห็นคุณค่าในตนเองสูง(Lawrence.1987 :4)

จากที่กล่าวมาทั้งหมด พอสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การประเมินตนเองตามความรู้สึกของตนว่าตนเองเป็นคนที่มีคุณค่า มีความสามารถมีความสำคัญ มีการประสบผลสำเร็จ ในการทำงาน รวมทั้งการยอมรับการเห็นคุณค่าในตนเอง จากคนในสังคมที่มีต่อตนเอง ตลอดจนการมีเจตคติที่ดีต่อตนเอง มีความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านบวก มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเอง มองตนเองในแง่ดี ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกกับบุคคลอื่นในแง่ดีด้วย

2.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นปัจจัย ที่สำคัญอย่างยิ่งในการปรับตัวทางอารมณ์ สังคม และการเรียนรู้สำหรับเด็ก การเห็นคุณค่าในตนเอง นับว่ามีคุณค่าสูงยิ่ง เพราะเป็น พื้นฐานการมองชีวิตความสามารถทางด้านสังคมและอารมณ์ เกิดจากการเห็นคุณค่าในตนเอง บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญกับ อุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิต สามารถยอมรับสถานการณ์ที่ทำให้ตนเองผิดหวัง และท้อแท้ใจด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง ด้วยความหวังและความกล้าหาญ จึงเป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จ มีความสุข สามารถดำเนิน ชีวิต ที่ตนปรารถนาได้อย่างดี (จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล. 2532:3;citing Qubein.1983) นอกจากนี้พบว่า ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง มักจะมีพลังในการหลีกเลี่ยงปัญหารุนแรง ในอนาคตได้เป็นอย่างดี (Pope and others 1988:5;citing American Psychiatric Association. 1987)

บุคคลที่รู้ว่าตนเองมีคุณค่า มีคนรัก ได้รับการยกย่อง หรือประสบความสำเร็จ มักจะประเมินตนเองในด้านดี เห็นคุณค่าในตนเอง แต่ถ้าบุคคลใดมีความรู้สึกว่า ไม่มีใครสนใจไม่ได้รับการยอมรับ ถูกเหยียดหยาม หรือไม่ประสบความสำเร็จ จะทำให้บุคคลนั้นรู้สึก ว่าตนเองไร้คุณค่า ซึ่งความรู้สึกเช่นนี้จะทำให้บุคคลนั้นขาดความเชื่อมั่น ในตนเอง ฉะนั้น ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ที่แตกต่างกันจึงมีผลต่อความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล (Newman .1986 : 281-286)

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกที่บุคคลต้องการได้รับการตอบสนอง ทางจิตใจ ซึ่งถ้าบุคคลเกิดความรู้สึกไม่พอใจในตนเอง เกิดความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง มักจะมีปัญหาทางสุขภาพจิต (นวพร แซ่เลือง .2539: 10; อ้างอิงจาก Neal.1981 : 598) นอกจากนั้นการเห็นคุณค่าในตนเอง ยังเป็นองค์ประกอบสำคัญของพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ เช่นการกล้าแสดงออก การเป็นคนว่องไว ซึ่งสอดคล้องกับสุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์(2532 :12) ที่ว่า บุคคลที่ประสบความสำเร็จล้มเหลว ทางด้านการศึกษา และสังคม มักมีความผิดปรกติ ทางด้านจิต รวมทั้งอันธพาล และอาชญากร ซึ่งเป็นผลมาจากการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกภายในบุคคล บุคคล ซึ่ง ได้มาจากการประเมินคุณค่าและความสามารถของตน การที่บุคคลประเมินค่าของตนองสูงไป จะเป็นลักษณะของการหลงตน หรือเป็นคนเห็นแก่ตัว ในขณะเดียวกันคนมีอคติต่อตนเอง จะเกิดการปฏิเสธไม่นับถือตนเอง และทำลาย ความเชื่อมั่นในตนเอง ดังนั้น การพัฒนาความรู้สึกที่ดีต่อตนเองให้มั่นคงยิ่งขึ้น จะต้องให้เด็กประสบความสำเร็จในกิจกรรมที่ทำ โดยใช้ความสามารถตามที่ตนต้องการ และ อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่ดี (Mcmillan and other. 1995: 9-11)

การเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสำคัญต่อทุกช่วงชีวิตของเด็ก เด็กที่มีความนับถือตนเองต่ำ หรือมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง จัดว่าเป็นความพิการทางบุคลิกภาพเช่นเดียวกับพิการทางร่างกาย ซึ่งจะทำให้ประสบความล้มเหลวในชีวิตทุกๆด้าน (ประเทิน มหาขันธ์ 2536: 1-2)

การเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสำคัญต่อทุกช่วงของชีวิตเรา ถ้าไม่มีความรู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถ และไม่เห็นความสำคัญของตนก็จะไม่สามารถที่จะทำการต่างๆให้ลุล่วงไปได้ และไม่สามารถมองเห็นความสามารถ ความสำคัญของผู้อื่นเช่นกัน ซึ่งความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมที่แสดงออกต่อผู้อื่นนี้เป็น ผลมาจากการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งสิ้น (เกียรติวรรณ อมาตยกุล. 2533 : 88 – 90)

การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีความสำคัญ ต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็กในช่วงวัยเด็กซึ่งทำให้เด็กเกิดความเข้าใจและตระหนัก ถึงคุณค่าในตนเอง รู้ว่าตนเองมีความสำคัญ มีความมั่นใจ และมีความมั่นใจและมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง เป็นการวางรากฐานทางบุคลิกภาพ ที่มีผลต่อชีวิตเด็กเพื่อ เป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาต่างๆ ที่จะเกิดขึ้นได้ (อารี พันธ์มณี. ม.ป.ป. : 96-97)

การที่เรามีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองนั้น จะทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ มีความเข้มแข็ง มีประโยชน์ และมีความสำคัญ ต่อสังคมในทางตรงข้าม บุคคลที่ไม่มีความภาคภูมิใจ ในตนเอง จะรู้สึกว่าตนเองมีปมด้อย ช่วยตนเองไม่ได้ รับรู้ตนเอง ในทางที่ไม่ดี (สุพรรณี จันทร์วิเศษ. 2539 : 11)

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการสร้างภาพพจน์ ที่ดีให้กับตนเอง มีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง มองตนเองเป็นคนที่มีคุณค่า มีความสามารถ การเห็นคุณค่าในตนเองมี

ความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของคนเราเป็นอย่างมาก เช่นทำให้มีความเป็นตัวของตัวเอง ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้เป็นคนที่มีความมุ่งมั่น มานะ พยายามในการทำงาน จนประสบผลสำเร็จ ทำให้เป็นคนที่มีความรู้สึกต่อตนเองและผู้อื่นในด้านดี ไม่เหยียบย่ำความรู้สึกของผู้อื่นให้ตกต่ำลง เป็นคนที่มีบุคลิกลักษณะดี มีสุขภาพจิตดี เป็นคนที่มีเพื่อนมาก ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลใดที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเป็นคนที่ชอบหาความผิดพลาดของผู้อื่น เป็นคนที่ชอบหรือต้องการเอาใจใส่และการยอมรับจากผู้อื่นสูง เป็นคนที่ไม่ค่อยมีเพื่อนโดยเฉพาะเพื่อนสนิท เป็นคนที่ชอบเอาชนะ และเป็นฝ่ายถูกเสมอ บุคคลประเภท นี้มักจะใช้ทุกวิถีทางและใช้ความรุนแรง เพื่อจะทำให้ตนเองชนะ เป็นคนที่ติดสิ่งเสพติด เป็นคนที่ซึมเศร้าสิ้นหวัง ในชีวิต เป็นคนที่เห็นแก่ตัว และมีความต้องการทางวัตถุสูง เป็นคนที่ไม่ชอบที่ตัดสินใจ และเป็นคนที่ชอบผัดวันประกันพรุ่ง เป็นคนที่ชอบพึ่งพิงผู้อื่นอยู่เสมอ และชอบโอ้อวดเกินจริง ยิ่งร้ายไปกว่านั้น ผู้ที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนองยังเป็นพวกที่พยายามฆ่าตัวตาย เพื่อหลีกหนีจากสังคม ดังจะเห็นได้จากในสภาวะปัจจุบันเศรษฐกิจตกต่ำ ผู้คนเกิดความเครียด พยายามหลีกหนีปัญหา พยายามฆ่าตัวตายดังเห็นได้จาก ทางหน้าหนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ เป็นต้น (เกียรติวรรณ อมาตยกุล. 2540 : 4-8)

จากที่กล่าวมา สรุปว่า การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีความสำคัญต่อบุคคล ในการดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข สามารถกระทำสิ่งต่างๆ ให้ประสบผลสำเร็จได้ บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเอง จะเห็นว่าตนเอง มีความสำคัญ มีความสามารถ มีความเชื่อมั่นในตนเอง จะเห็นว่าตนเองมีความสำคัญ มีความสามารถ มีความรู้สึกที่ดี ต่อตนเองและผู้อื่น ทำให้มีสุขภาพจิตดี และมีบุคลิกดี สามารถปรับตัวได้ดี จะเห็นได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสำคัญอย่างยิ่ง สมควรที่จะต้อง ปลูกฝัง ความรู้สึกเหล่านี้ให้กับเด็ก ตั้งแต่เยาว์วัย ซึ่งเป็นการวางรากฐาน ทางบุคลิกภาพให้เด็ก ได้ตระหนักถึงคุณค่าในตนเอง เสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง และสามารถเผชิญกับปัญหา แก้ปัญหาและอุปสรรค ได้เป็นอย่างดี ซึ่งความรู้สึกที่ดี ต่อตนเอง นี่จะส่งผลต่อผู้อื่นในด้านที่ดีด้วย

2.3 ลักษณะของเด็กที่เห็นคุณค่าในตนเอง

เด็กที่เห็นคุณค่าในตนเอง มักจะเป็นเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง เด็กที่แสดงความเชื่อมั่นในตนเองเองนั้นมักจะแสดงในสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน ซึ่งความเชื่อมั่นในตนเองนี้จะรวมถึงความเต็มใจที่จะเสี่ยง มีความสามารถที่จะแข่งขันกับตัวเอง มีความกล้าและรักษาผลประโยชน์ของตนเอง(มาศสวรรค์ พัฒนานุพงษ์. 2531 : 24)

บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเอง มักเป็นผู้มีความกระตือรือร้น ประสบความสำเร็จทั้งในด้านสังคมและการเรียน มีความเป็นผู้นำ กล้าแสดงความคิดเห็น ไม่หลีกเลี่ยงปัญหา และไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ (McNeil. 1975 : 105)

ลักษณะพื้นฐานของเด็กที่มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง ดังนี้

1. มีความรู้สึกปลอดภัย ไม่หวาดกลัวต่อการถูกทำร้าย ยอมรับและเชื่อมั่นต่อผู้อื่น มีการเคลื่อนไหวอย่างอิสระ มีน้ำเสียงหนักแน่นและประสานสายตาขณะสนทนา
2. มีความรู้สึกมั่นคงทางอารมณ์ ไม่รู้สึกว่าถูกทอดทิ้งหรือกระทำให้ด้อยค่า จากการถูกตำหนิด้วยถ้อยคำที่รุนแรง เด็กจะเรียนรู้และสนใจความรู้สึกของคนอื่น มีเมตตาและเห็นใจเพื่อนมนุษย์ ในขณะเดียวกัน เด็กจะรู้สึกมั่นคงในการแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนกับผู้อื่นได้ และสามารถบอกถึงสิ่งที่ตนต้องการได้
3. มีความรู้สึกว่ามีตัวตน โดยเด็กสามารถค้นหาตัวตนของเขาเองจากกระจก และเชื่อ
4. มีความรู้สึกว่าเป็นเจ้าของ ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น สามารถปรับตัวเขากับผู้อื่นได้ มีความเชื่อมั่นและดำรงความเป็นตัวของตัวเองว่าตนมีคุณค่าน่ายกย่อง และยกย่องผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนได้กระทำ
5. มีความรู้สึกว่าตนมีความสามารถ และปรารถนาจะทำสิ่งต่างๆให้ดี เรียนรู้ที่จะหยุดพิจารณาทบทวนต่อสิ่งที่ยาก และรู้ว่าควรจะหยุดหรือเริ่มต้นกระทำสิ่งใด มีพลังที่จะสร้างสรรค์สิ่งต่างๆด้วยตัวของตัวเอง
6. มีความรู้สึกรับผิดชอบต่อหน้าที่ มีความรู้สึกว่าตนมีความหมาย มีทิศทางหรือมีเป้าหมาย สามารถเผชิญหน้ากับอุปสรรคโดยการสร้างทางเลือกใหม่ได้ มีสุขภาพจิตดี ยิ้มง่าย สนุกสนานที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุตามเป้าหมาย (อนุบาลรักลูก. 2538 : 2 ; อ้างอิงมาจาก Youngs. n.d.)

ลักษณะของเด็กที่เห็นคุณค่าในตนเอง คือ มีความภาคภูมิใจในความสำเร็จของตน ทำงานได้อย่างอิสระไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น มีความรับผิดชอบและยอมรับผิดได้ง่าย มีความอดทนต่อความคับข้องใจได้เป็นอย่างดี ทำงานใหม่ๆได้ด้วยความกระตือรือร้น มีความสามารถในการโน้มน้าวใจผู้อื่นได้ สามารถแสดงความรู้สึกและอารมณ์ได้หลายลักษณะ

ลักษณะของเด็กที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ คือ พยายามหลีกหนีสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความวิตกกังวล ชอบดูถูกความสามารถของตนเอง ประเมินความสามารถของตนต่ำกว่าความเป็นจริง มีความรู้สึกว่าผู้อื่นไม่เห็นคุณค่าหรือเห็นความสำคัญของตน เมื่อตนทำผิดพลาดมักตำหนิผู้อื่น ถูกผู้อื่นชักจูงได้ง่าย ชอบปกป้องตัวเองและรู้สึกไม่พอใจอะไรง่ายๆ มีความรู้สึกว่าตนเองไม่มีบารมี ไม่มีความสามารถ ไม่ค่อยแสดงออกถึงอารมณ์และความรู้สึก (ประเทิน มหาขันธ์. 2536 : 3 –6)

ลักษณะของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง จากการศึกษาของแบสส์ (Bass. 1960 : 129) มีลักษณะดังนี้ คือ เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองในด้านบวก มีความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีลักษณะยอมรับตนเอง ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ใส่ใจในความสามารถการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้อย่างละเอียดอ่อน สามารถแสดงความคิดเห็นและความต้องการของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมาตามความเป็นจริง ใช้กลไกการป้องกันตัวเองน้อย เป็นผู้ริเริ่มสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นก่อน มีความยืดหยุ่นและมีความริเริ่มสร้างสรรค์ที่มีประโยชน์ มีความกระตือรือร้น กล้าทำงานที่ท้าทายความสามารถและทำงานได้อย่างเต็มที่ มีความวิตกกังวลน้อย ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความสุขและใช้ชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มักจะมีปัญหาทางการเรียน (สุพรรณี จันทร์วิเศษ. 2539 : 21 ; อ้างอิงมาจาก Mussen and others. 1969 : 492) และมีโอกาสได้รับความทุกข์ทรมานจากอาการจิตแปรปรวน เช่น วิตกกังวล โรคนอนไม่หลับ ปวดศีรษะ กัดเล็บ หัวใจสั่น (Atwater. 1979 : 130) รวมทั้งภาวะซึมเศร้าด้วย (Mendels. 1970 : 50-51)

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า ลักษณะของคนที่เห็นคุณค่าในตนเองนั้น จะเป็นคนที่มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้ดี มีอารมณ์มั่นคง มีบุคลิกภาพที่ดี มีมนุษยสัมพันธ์ดี มีความกระตือรือร้น สามารถทำงานให้ประสบผลสำเร็จได้ มีความเป็นอิสระ เป็นผู้นำ และมีความรับผิดชอบ กล้าหาญ ไม่หลีกเลี่ยงปัญหา ทำให้ชีวิตมีความสุข ปราศจากความวิตกกังวลและแก้ปัญหาได้ดี

2.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.4.1ทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ (Maslor's Hierarchy of Needs Theory)

อับราแฮม มาสโลว์ เป็นนักจิตวิทยาอยู่ที่มหาวิทยาลับแบรนดีส์ ได้พัฒนาทฤษฎีการจูงใจที่รู้จักกันมากที่สุดทฤษฎีหนึ่งขึ้นมา มาสโลว์ระบุว่าบุคคลจะมีความต้องการที่เรียงลำดับจากระดับพื้นฐานมากที่สุดไปยังระดับสูงสุด ขอบข่ายของมาสโลว์จะอยู่บนพื้นฐานของสมมุติฐานรากฐานสามข้อ คือ

1.บุคคลคือสิ่งมีชีวิตที่มีความต้องการความต้องการของบุคคลสามารถมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของพวกเข้าได้ความต้องการที่ยังไม่ถูกตอบสอนงเท่านั้นสามารถมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ความต้องการที่ถูกตอบสนองแล้วจะไม่เป็นสิ่งจูงใจ

2.ความต้องการของบุคคลจะถูกเรียงลำดับตามความสำคัญ หรือเป็นลำดับขั้นจากความต้องการพื้นฐาน (เช่น อาหารและที่อยู่อาศัย) ไปจนถึงความต้องการที่ซับซ้อน (เช่น ความสำเร็จ)

3.บุคคลที่จะก้าวไปสู่ความต้องการระดับต่อไปเมื่อความต้องการระดับต่ำลงมาได้ถูกตอบสนองอย่างดีแล้วเท่านั้น นั่นคือ คนงานจะมุ่งการตอบสนองความต้องการสภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยก่อน ก่อนที่จะถูกจูงใจให้มุ่งไปสู่การตอบสนองความต้องการทางสังคม

1.ความต้องการทางร่างกาย (Physiological Needs) ความต้องการทางร่างกายจะอยู่ลำดับต่ำที่สุด ความต้องการพื้นฐานมากที่สุดที่ระบบโดยมาสโลว์ ความต้องการเหล่านี้จะหมายถึงแรงผลักดันทางชีววิทยาพื้นฐาน เช่น ความต้องการอาหาร อากาศ น้ำ และที่อยู่อาศัย เพื่อการตอบสนองความต้องการเหล่านี้ บริษัทจะต้องให้เงินเดือนอย่างเพียงพอแก่บุคคลที่พวกเขาจะรับภาระสภาพการดำรงชีวิตอยู่ได้ (เช่น อาหารและที่อยู่อาศัย) ในทำนองเดียวกันเวลาพักจะเป็นคุณลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของงานด้วยที่เปิดโอกาสให้บุคคลตอบสนองความต้องการทางร่างกายของพวกเขาได้ บริษัทมากขึ้นทุกทีกำลังมีโครงการออกกำลังกายนี้จะช่วยให้พนักงานมีสุขภาพดีด้วยการตอบสนองความต้องการทางร่างกายของพวกเขา บุคคลที่หิวจนเกินไปหรือเจ็บป่วยจนเกินไปยากที่จะมีส่วนช่วยต่อบริษัทของพวกเขาได้อย่างเต็มที่ โดยทั่วไปความต้องการทางร่างกายจะถูกตอบสนองด้วยรายได้ที่เพียงพอและสภาพแวดล้อมของงานที่ดี เช่น ห้องน้ำสะอาด แสงสว่างที่เพียงพอ อุณหภูมิที่สบายและการระบายอากาศที่ดี

2.ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) ความต้องการความปลอดภัยความต้องการลำดับที่สองของมาสโลว์ จะถูกกระตุ้นภายหลังจากที่ความต้องการทางร่างกายถูกตอบสนองแล้ว ความต้องการความปลอดภัยจะหมายถึงความต้องการสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยปราศจากอันตรายทางร่างกายและจิตใจบริษัทสามารถทำได้หลายสิ่งหลายอย่างเพื่อที่จะตอบสนองความต้องการความปลอดภัย ตัวอย่างเช่น บริษัทอาจจะให้การประกันชีวิตและสุขภาพ สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัย กฎและข้อบังคับที่ยุติธรรมและสมควร และการยอมให้มีสภาพแรงงาน

3.ความต้องการทางสังคม (Social Needs) ความต้องการทางสังคมคือ ความต้องการระดับสามที่ระบุโดยมาสโลว์ ความต้องการทางสังคมจะหมายถึงความต้องการที่จะเกี่ยวพันการมีเพื่อนและการถูกยอมรับโดยบุคคลอื่นเพื่อการตอบสนองความต้องการทางสังคม บริษัทอาจจะกระตุ้นการมีส่วนร่วมภายในกิจกรรมทางสังคม เช่น งานเลี้ยงของสำนักงาน ทีมฟุตบอลหรือโบว์ลิ่งของบริษัทจะให้โอกาสของการตอบสนองความต้องการทางสังคมด้วย การเป็นสมาชิกสโมสรของบริษัทจะให้โอกาสที่ดีแก่ผู้บริหารเพื่อ “การสร้างเครือข่าย” กับผู้บริหารคนอื่นในขณะที่ตอบสนองความต้องการทางสังคมของพวกเขาได้ด้วย ก่อนหน้านี้เราได้กล่าวถึงโครงการสุขภาพจะช่วยตอบสนองความต้องการทางร่างกายได้ โครงการสุขภาพนี้สามารถช่วยตอบสนองความต้องการทางสังคมได้ด้วย ความจริงแล้วการทำงานหรือการเล่นกีฬากับเพื่อนร่วมงานจะให้

โอกาสที่ดีเยี่ยมต่อการมีเพื่อน การวิจัยแสดงให้เห็นว่าความต้องการทางสังคมจะถูกกระตุ้นภายใต้สภาวะที่ "ความไม่แน่นอนทางองค์กร" มีอยู่ เช่น เมื่อความเป็นไปได้ของการรวมบริษัทได้คุกคามความมั่นคงของงานภายใต้สภาวะเช่นนี้บุคคลจะแสวงหาความเป็นมิตรจากเพื่อนร่วมงานเพื่อที่จะรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่กำลังเป็นไปอยู่

4.ความต้องการเกียรติยศชื่อเสียง (Esteem Needs) ความต้องการเกียรติยศชื่อเสียงคือ ความต้องการระดับที่สี่ ความต้องการเหล่านี้หมายถึง ความต้องการของบุคคลที่จะสร้างการเคารพตนเองและการชมเชยจากบุคคลอื่น ความต้องการชื่อเสียงและการยกย่องจากบุคคลอื่นจะเป็นความต้องการประเภทนี้ ตัวอย่างเช่น พวกเขาอาจจะได้รับเชิญงานเลี้ยงเพื่อที่จะยกย่องความสำเร็จที่ดีเด่น การพิมพ์เรื่องราวภายในจดหมายข่าวของบริษัท เพื่อที่จะพรรณนาความสำเร็จของบุคคล การให้กุญแจห้องน้ำแก่ผู้บริการ การให้ที่จอดรถยนต์ส่วนบุคคล และการประกาศ "บุคคลดีเด่น" ประจำเดือน ล้วนแต่เป็นตัวอย่างของสิ่งที่สามารถกระทำเพื่อการตอบสนองความต้องการเกียรติยศชื่อเสียง การให้รางวัลเป็นนาฬิกาและเพชรแก่การบริการที่ดีและรางวัลราคาถูก เช่น ที-เชิ้ต และเหยือกเบียร์จะมีประโยชน์ต่อการยกย่องด้วย

5.ความต้องการความสมหวังของชีวิต (Self-Actualization Needs) ความต้องการความสมหวังของชีวิตคือ ความต้องการระดับสูงสุด บุคคลมักจะต้องการโอกาสที่จะคิดสร้างสรรค์ภายในงาน หรือพวกเขาอาจจะต้องการความเป็นอิสระและความรับผิดชอบ บริษัทได้พยายามจูงใจบุคคลเหล่านี้ด้วยการเสนอตำแหน่งที่ท้าทายแก่พวกเขา

ความต้องการความสมหวังของชีวิตคือ ความต้องการที่จะบรรลุความสมหวังของตนเองด้วยการใช้ความสามารถ ทักษะ และศักยภาพอย่างเต็มที่ บุคคลที่ถูกจูงใจด้วยความต้องการความสมหวังของชีวิตจะแสวงหางานที่ท้าทายความสามารถของพวกเขา การเปิดโอกาสให้พวกเขาใช้ความคิดสร้างสรรค์หรือการคิดค้นสิ่งใหม่

ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – Esteem needs) อยู่ในขั้นที่ 4 ตามลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ และเป็นลำดับรองลงมาจากความต้องการบรรลุสัจการแห่งตน (Self – actualization needs) การเห็นคุณค่าในตนเองแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับนับถือตนเอง (Self – respect) บุคคลจะประเมินตนเองออกมาในรูปของทัศนคติความเชื่อเกี่ยวกับตนเอง ด้านความสำเร็จ หรือความล้มเหลวในการกระทำสิ่งต่างๆ หากประเมินแล้วอยู่ในด้านบวก ก็จะเกิดความเชื่อมั่นในคุณค่าเห็นตน มีความเข้มแข็ง ความสามารถเพียงพอที่จะกระทำสิ่งต่างๆอย่างสร้างสรรค์ แต่ถ้าบุคคลประเมินตนเองอยู่ในด้านลบ ก็จะรู้สึกมีปมด้อยขาดการเชื่อมั่นในตนเอง และอีกส่วนหนึ่งของการเห็นคุณค่าในตนเองคือ การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับจากผู้อื่น (esteem from others)

สรุปได้ว่าในทางจิตวิทยานั้น การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งในชีวิตของบุคคล ซึ่งถ้าบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเอง ก็จะสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความประสบสำเร็จในชีวิต และเป็นบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

2.5 องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล เป็นการประเมินอัตมโนทัศน์ของบุคคลซึ่ง ได้แก่ ความคิด ความรู้สึก และเจตคติที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งมีผู้ให้แนวคิดเกี่ยวกับ องค์ประกอบของตนที่เกี่ยวข้องกับ การเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนี้

ตน (Self) ของบุคคล แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. อัตมโนทัศน์ (Self Concept) หมายถึง ความคิดเกี่ยวกับตนเอง คิดว่าตนเองเป็นอย่างไร เป็นส่วนของความคิดเกี่ยวกับภาพรวมของตน
2. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem) เป็นส่วนของความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง จากที่เราคิดว่าเราเป็นอย่างไร จากนั้นก็จะเป็นการประเมินคุณค่า เช่น ประเมินดูว่ารู้สึกว่าตนมีคุณค่าหรือไม่ เป็นส่วนของความมีคุณค่าในภาพรวมของตน (Siann. 1980 : 73)

นอกจากนั้น โลเวลล์ (Lovell. 1980 : 115 – 118) ได้แบ่งองค์ประกอบของ ตน ออกเป็น 3 ส่วน คือ

1. ภาพพจน์ของตนเอง (Self Image) เป็นลักษณะของบุคคลที่ปรากฏออกมาในช่วงแรก
   ของชีวิต ซึ่งได้ภาพพจน์จากบุคคลอื่น โดยเฉพาะบิดา มารดา สมาชิกในครอบครัว และ เพื่อนๆ ตามลำดับ
2. ตนในอุดมคติ (Ideal Self) เป็นภาพที่บุคคลต้องการจะเป็น ตนในอุดมคติ มีจุดเริ่มจากการมีบุคคลอื่นๆ เป็นแบบอย่าง และจะสร้างแบบอย่างของตนขึ้นมา (Model Self) ในเด็กเล็กก็จะมีแบบอย่างเป็นของตนเอง โดยเริ่มจากบิดา มารดา หรือบุคคลใกล้ชิด
3. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem) เป็นความรู้สึกที่มีต่อตนเอง หรือตนในอุดมคติ
   ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการตัดสินคุณค่าในตนเอง และเกี่ยวข้องกับความแตกต่างระหว่าง ภาพลักษณ์แห่งตน กับ ตนในอุดมคติ ถ้าใกล้กันมากก็จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง และถ้าแตกต่างกันมากก็จะเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะทำให้เป็นคนที่มีความวิตกกังวลสูง มีความรู้สึกไม่ปลอดภัย และมีสุขภาพจิตไม่ดี

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการประเมินคุณค่าและการยอมรับตนเอง ในส่วนที่แยกย่อยเป็นด้านต่างๆ ดังนี้

การประเมินคุณค่าของตนโดยทั่วๆไป (General Self – Esteem) มีดังต่อไปนี้

1. การประเมินตนเองทางการเรียน (Academic Self – Esteem) ในด้าน
   1.1 การอ่าน (Reading)
   1.2 คณิตศาสตร์ การคำนวณ (Math)
   1.3 วิชาอื่น ๆ (Other School Subjects)
2. การประเมินตนเองทางสรีระร่างกาย (Physical Self – Esteem) ในด้าน
   2.1 ความสามารถทางกาย (Physical Ability)
   2.2 รูปลักษณ์หรือส่วนที่ปรากฏทางกาย (Physical Appearance)
3. การประเมินตนเองทางสังคม (Social Self – Esteem)
   3.1 ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน (Relationship with Peers)
   3.2 ความสัมพันธ์ระหว่างบิดา มารดา (Relationship with Parents) (Lovell. 1980 : 115–118)

ดังนั้นพอสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นส่วนหนึ่งของอัตมโนทัศน์ ซึ่งเป็นการประเมินความรู้สึกที่มีต่อตนเองทั้งในด้าน สังคม สรีระร่างกาย ทางด้านการเรียน ภาพพจน์ของตนเอง ถ้ามีภาพพจน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเองแล้ว ก็จะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้ใช้ความสามารถของตนตามศักยภาพที่มีอยู่ เพื่อให้เกิดการยอมรับและประสบความสำเร็จ สิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อการมีบุคลิกภาพที่ดี ดำรงชีวิตอย่างมีความสุข

การพัฒนาเด็กให้เห็นคุณค่าในตนเองนั้น เราควรให้ความสำคัญต่อองค์ประกอบที่เป็นปัจจัยในการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมาก จึงจะส่งผลดีต่อพัฒนาการของเด็ก

2.6 พัฒนาการของการเห็นคุณค่าในตนเอง

พื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง นั้นมีพัฒนาการมาจากความรัก และการยอมรับในตัวเด็กของพ่อแม่ สิ่งนี้เป็นรากฐานหลัก ในการสร้างเสริมความรู้สึกมั่นคง ของการรักตนเอง และคาดหวังให้ผู้อื่นรักตน ต่อมาความรู้สึกที่ดีต่อตนเองของเด็ก จะขยายความรักความเอาใจใส่ของพ่อแม่ไปสู่บุคคลอื่น ในครอบครัว และขยายกว้างออกมาสู่เพื่อน การเห็นคุณค่าในตนเองในช่วงนี้จะขึ้นอยู่กับการได้รับความสำเร็จตามเป้าหมายที่เด็กได้คาดหวัง โดยขั้นแรกสุด เด็กจะทำเพื่อให้พ่อแม่ พอใจและต่อมาจะค่อยๆ ขยายมาอยู่บนพื้นฐานของมาตรฐานกลุ่มมากขึ้นเรื่อยๆ เด็กจะมีความต้องการเห็นคุณค่าในตนเองได้โดยการที่เด็กเรียนรู้ตนเอง ซึ่งวัดได้จากสิ่งที่เพื่อนติดต่อกับตัวเราเด็กจะเริ่มพัฒนาสติปัญญา ทักษะทางสังคม และความมั่นใจตนเองให้สูงขึ้น ถ้าจุดดี

เหล่านี้หากได้รับการเสริมแรง จากกลุ่มเพื่อน และบุคคล อื่นๆ การรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กก็จะพัฒนาขึ้นไปเรื่อยๆ (นวพร แซ่เลือง. 2539 : 16 ; อ้างอิงมาจาก McNeil. 1975 :106-110)

นอกจากนี้ การอบรมเลี้ยงดูของบิดา มารดา การดูแลเอาใจใส่ และการให้การยอมรับเด็กตั้งแต่เยาว์วัย ซึ่งมีความสำคัญและส่งผล ต่อความภาคภูมิใจในตนเอง ของเด็กเป็นอย่างมาก ทั้งนี้เพราะว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กนั้น มีผลมาจากความรักที่ได้รับจากลักษณะท่าที ของผู้ให้การอบรมเลี้ยงดู มากกว่าสถานภาพทางสังคม และปริมาณวัตถุสิ่งของที่เขาได้รับ (Atwater. 1979 : 128-129)

พัฒนาการของการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นส่วนที่ได้รับการพัฒนามาจาก อัตมโนทัศน์ ของเด็ก (self-concept) ซึ่งแบ่งขั้นตอนตามวัยอย่างงนี้

ขั้นที่ 1 ระยะก่อนรู้สำนึกตนเอง (Existential or pre self Awareness) อายุ 0 - 2 ปี เป็นพื้นฐานเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยในวัยเริ่มแรกเด็กจะให้ความสนใจมารดา ต่อมาเด็กจะสนใจในตนเอง โดยมองภาพของตนเองจากกระจก ซึ่งเป็นการช่วยให้เด็กสามารถแยกแยะตนเอง และพูดในส่วนที่เกี่ยวกับตนได้

ขั้นที่ 2 ระยะรับรู้ตนตามภายนอก (Exterior Self) อายุ 2 –13 ปี ในขั้นนี้เด็กรวบรวมข้อมูลจากรายละเอียดต่างๆ มีการประเมินความรู้สึกในทางบวกและลบ ซึ่งเป็นระยะที่สำคัญมากต่อเด็ก เนื่องจากการที่เด็กได้รับข้อมูล ประสบการณ์ความสำเร็จหรือล้มเหลว รวมทั้งข้อวิพากษ์วิจารณ์จากผู้ใหญ่ เป็นสิ่งที่มีอำนาจต่อการพัฒนาความรู้สึกที่ดีต่อตนเองอย่างยิ่ง ในการช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าตนมีคุณค่ามากขึ้นทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นในขั้นนี้เด็กเริ่มเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองในรูปทางกายภาพ เมื่ออายุ 8 ปี เด็กเริ่มแบ่งแยกจิตใจกับร่างกายและยอมรับในส่วนที่เป็นกระบวนการภายใน (Gurney. 1988 : 17 – 24)

จุดเริ่มต้นของการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเริ่มมีในวัยก่อนเข้าเรียน โดยเด็กมองเห็นความแตกต่างของตน จากการรับรู้ในเรื่องของสติปัญญา ความพร้อมทางการเรียน การได้รับการยกย่องยอมรับจาก พ่อ แม่ และเพื่อนๆ และลักษณะทางกาย ซึ่งพัฒนาการทางความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กแต่ละคนจะพัฒนาไปช้าๆ ทีละด้านในลักษณะของการจัดระบบ เช่น สวย หรือไม่สวย ต่อมาจะเป็นการนำมาบูรณาการผสมผสาน และนำไปสู่การสร้างภาพพจน์เกี่ยวกับตนเอง จนสามารถประเมินค่าของตนได้ (Berk. 1989 : 469 – 472)

การเห็นคุณค่าในตนเอง เริ่มเกิดขึ้นในวัยเด็กก่อนประถมศึกษาแต่ไม่ปรากฏชัดเจน เนื่องจากเด็กไม่สามารถสร้างโครงสร้างการประเมินตนได้ด้วยการนำมาบูรณาการให้เป็นอัตมโนทัศน์ของตน เด็กจะประเมินตนเองจากลักษณะนิสัยเฉพาะด้านจากสิ่งที่ผู้อื่นให้การยอมรับ ซึ่งการยอมรับของเด็กแบ่งเป็น 2 แบบ คือ 1. เด็กรับรู้ความมีคุณค่าของตนจากการที่บิดามารดายอมรับในตัวเด็ก และ 2. เด็กรับรู้ว่าตนสามารถทำอะไรได้ดีหรือไม่ดี ซึ่งในวัย 4-7 ปีนี้ เด็กยัง

สับสนในการแยกแยะความแตกต่างระหว่าง ความสามารถในการทำกิจกรรม กับ ความสามารถทางทักษะเกมกีฬาเฉพาะอย่าง (Berk. 1989 : 469-472 ; citing Harter. 1983 : 275 –385)

พัฒนาการในการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กก่อนประถมศึกษา มีการเปลี่ยนแปลงขึ้นลงอยู่เสมอ ซึ่งอาจเกิดการหยุดชะงักได้เมื่อเข้าสู่วัยประถมต้น ทั้งนี้เนื่องจากเด็กได้ประเมินคุณค่าของตนเองไว้สูงในระยะแรก ประกอบกับการประสบความล้มเหลวในการเรียน หรือได้รับการตำหนิจากผู้อื่น นอกจากนี้เด็กในวัยประถมศึกษามักจะประเมินค่าของตน โดยการเปรียบเทียบตนกับเพื่อน ในเรื่องที่เกี่ยวกับรูปลักษณ์ภายนอก เรื่องความสวยความงาม ความฉลาด หรือ การเป็นที่รักของเพื่อน ซึ่งเด็กเล็กกว่าไม่สามารถทำได้ (Berk. 1989 : 469-472 ; citing Eshel. 1981)

การเห็นคุณค่าในตนเอง นั้นส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์โดยตรงกับพฤติกรรมของบิดา มารดา การกำหนดกฎเกณฑ์ การจัดการดูแลให้เด็กปฏิบัติตามสิ่งที่ บิดา มารดากำหนดไว้ โดยการกำหนดและจำกัดขอบเขตพฤติกรรมคงเส้นคงวา การสนับสนุนให้เด็กมีความต้องการด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสามารถเป็นเลิศในด้านต่างๆ ครอบครัวที่ตั้งกฎเกณฑ์ กำหนดแนวปฏิบัติอย่างชัดเจน จะใช้วิธีการลงโทษที่รุนแรงน้อยกว่า ครอบครัวที่ไม่มีกฎเกณฑ์ ซึ่งทำให้เด็กมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง และถ้าบิดา มารดา มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ก็จะมีทัศนะคติที่ดีต่อเด็ก ให้การยอมรับเด็ก และมีการยืดหยุ่นในข้อกำหนดที่ตั้งไว้ด้วย (สมพิศ ไชยกิจ. 2536 : 15 ; อ้างอิงมาจาก Coopersmith. 1981 : 119)

ในช่วงวัยเด็กตอนกลาง การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยนี้จะมีพัฒนาการมาจากสังคมภายนอกครอบครัว สังคมของวัยเด็กตอนกลางประกอบด้วยกลุ่มเพื่อน สถานภาพทางสังคม การคล้อยตามกลุ่มอันธพาลและอคติ (Bass. 1960 : 43) เด็กต้องการการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยเด็กจะเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองจากสิ่งที่เพื่อนๆคิดเกี่ยวกับตัวเขา เด็กจะเริ่มพัฒนา สติปัญญา ทักษะทางสังคม และความมั่นใจในตนเองให้สูงขึ้น ถ้าสิ่งนี้ได้รับการเสริมแรงจากสิ่งที่เพื่อนเขานิยมชมชอบ เด็กจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น อย่างไรก็ตามในเด็กกลุ่มนี้ อาจพบว่ายิ่งเขาแสดงความก้าวร้าวเพียงใด กลุ่มก็จะให้ความสำคัญกับเขามากขึ้น ก็แสดงว่าภาพเกี่ยวกับตัวเองของเด็กจะได้รับการสนับสนุนจากกลุ่มเพื่อน ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองถึงแม้ว่าจะเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมก็ตาม (Craig. 1976 : 350) ความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเองจึงสามารถผลักดันให้เด็กแสดงพฤติกรรมต่างๆ ทั้งทางบวกและลบออกมาได้ ดังนั้นการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน จึงส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก (Burnside. 1979 : 134)

การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่น เป็นสิ่งที่ช่วยให้เขาปรับตัวได้อย่างมีความสุขตามวัยของเขา โดยเปิดโอกาสให้เขามีความสำเร็จในสิ่งที่เขากระทำ ฉะนั้นผู้ใหญ่ควรเปิดโอกาสให้เขาแสดงหรือได้กระทำในสิ่งที่เหมาะสม กับระดับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของ

เขา พร้อมทั้งช่วยเหลือเขา โดยไม่ตั้งคาดหวังในตัวเขามากจนเกินความสามารถ ทั้งนี้เพื่อให้เขาประสบความสำเร็จและเกิดความภาคภูมิใจในตนเองบ้าง (วัชรี ทรัพย์มี. 2528 : 17)

จากเอกสารที่กล่าวมาทั้งหมดพอสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นพัฒนามาจากการอบรมเลี้ยงดู ของบิดา มารดา และสภาพแวดล้อมต่างๆ การได้รับความรัก ความไว้วางใจ จากบิดา มารดา สมาชิกในครอบครัว ต่อมาเป็นกลุ่มเพื่อนทั้งที่บ้าน และที่โรงเรียน และครู จะช่วยเสริมสร้างความรู้สึกที่มั่นคงของการรักตนเอง มีอัตมโนทัศน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และมีความหวังให้ผู้อื่นรักตน ต่อมาเด็กจะมีการเห็นคุณค่าในตนเอง จากนั้นก็จะขยายความรัก ความเอาใจใส่ ที่บิดา มารดามีต่อตนขยายไปสู่บุคคลในครอบครัว และขยายกว้างออกไปยังกลุ่มเพื่อนและบุคคลต่างๆในสังคม

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.7.1 งานวิจัยในประเทศ

2.7.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล (2532 : 57) ได้ศึกษาโปรแกรมการฝึกความกล้าแสดงออกต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในการประเมินผลการศึกษา ได้ใช้ แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง ตามแนวของ คูเปอร์ สมิธ (The Coopersmith Self – Esteem Inventory) ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้เข้าโปรแกรมการฝึกความกล้าแสดงออกมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าโปรแกรมการฝึกความกล้าแสดงออกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์ (2532 : 75) ได้ศึกษาการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการศึกษา พบว่า หลังจากการทดลองนักเรียนที่ได้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สูงขึ้นกว่า ก่อนรับการช่วยเหลืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนที่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สูงขึ้นกว่า นักเรียนที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมพิศ ไชยกิจ (2536 : 69-71) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส เครื่องมือที่ใช้วัดความภาคภูมิใจในตนเอง คือ แบบทดสอบของคูเปอร์สมิธ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความภาคภูมิใจในตนเองทั้งโดยส่วนรวมและรายด้านอยู่ใน ระดับปานกลาง และมีลำดับของความภาคภูมิใจในตนเองรายด้านจากมากไปหาน้อย การได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน การได้รับการยอมรับจากผู้ปกครอง การประสบความสำเร็จทางการเรียน และการยอมรับ

ตนเอง นอกจากนี้ยังพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความภาคภูมิใจในตนเองด้านการได้รับการยอมรับจากผู้ปกครอง

เชาวนา อมรส่งเจริญ (2537 : 48-49) ได้ศึกษาผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์พัทลุง จังหวัดพัทลุง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้บทบาทสมมุติมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และจากการสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทสมมุติของนักเรียนในกลุ่มทดลองพบว่า นักเรียนสนใจ ตั้งใจ ให้ความร่วมมือในการวิเคราะห์และอภิปราย พร้อมทั้งเสนอความคิดเห็นที่มีประโยชน์แก่สมาชิกในกลุ่มทดลอง ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเอง ทั้งในด้านการได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ครูอาจารย์ บิดา มารดา และประสบความสำเร็จทางการเรียน

โสภา ชนะภัย (2537 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบกลุ่มและรายบุคคลที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มาจากครอบครัวที่หย่าร้าง โรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม กรุงเทพมหานคร แบ่งกลุ่มทดลอง ออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 8 คน กลุ่มที่ 1 ได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบกลุ่ม กลุ่มที่ 2 ได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบรายบุคคล ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้น หลังจากได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบกลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้น หลังจากได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบรายบุคคล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางแบบกลุ่มและรายบุคคล ทำให้มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นไม่แตกต่างกัน

จารุวดี บุณยารมย์ (2541 : 71) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองของผู้รับการสงเคราะห์ในสถานคุ้มครองและพัฒนาอาชีพบ้านปากเกร็ดตระการ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้รับการสงเคราะห์เพศหญิง อายุ 15-18 ปี และมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จำนวน 16 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่มทดลอง กลุ่มละ 8 คน โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบความภาคภูมิใจในตนเองของคูเปอร์สมิธ ผลการศึกษาพบว่า ผู้รับการสงเคราะห์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หลังจากเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ผู้รับการสงเคราะห์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หลังจากได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ผู้รับการสงเคราะห์ที่ได้รับกิจกรรมกลุ่มและผู้รับการ

สงเคราะห์ที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางมีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกัน

จินดาพร แสงแก้ว (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการใช้กลุ่มสัมพันธ์กับกลุ่มสัมพันธ์แบบมาราธอน เพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กบ้านอุปถัมภ์ มูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นบุตรของกรรมกรก่อสร้าง อายุ 12-18 ปี จำนวน 24 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่มทดลอง กลุ่มละ 12 คน โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มสัมพันธ์ และกลุ่มทดลองที่ 2 ใช้กลุ่มสัมพันธ์แบบมาราธอน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบความภาคภูมิใจในตนเอง โปรแกรมกลุ่มสัมพันธ์และโปรแกรมกลุ่มสัมพันธ์แบบมาราธอน ผลการศึกษาพบว่า เด็กบ้านอุปถัมภ์ มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นหลังจากการเข้ากลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กบ้านอุปถัมภ์ มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นหลังจากการเข้ากลุ่มสัมพันธ์แบบมาราธอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองนั้น พอสรุปได้ว่า วิธีการที่จะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สามารถทำได้หลายวิธี ได้แก่ การใช้โปรแกรมการฝึกความกล้าแสดงออก การได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนในกลุ่ม การใช้บทบาทสมมุติ การให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางทั้งแบบกลุ่มและรายบุคคล การใช้กิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ วิธีการต่างๆที่กล่าวมาข้างต้นทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น และนอกจากนี้ยังพบอีกว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ถ้านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ก็จะเห็นคุณค่าในตนเองสูง แต่ถ้าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ก็จะเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และยังพบอีกว่า การสนับสนุนทางสังคมและเพศเป็นตัวแปรพื้นฐานที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.7.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองกับเพศ

นิพนธ์ แจ้งเยี่ยม (2519) ศึกษาบุคลิกภาพแสดงตัว ความเชื่อมั่นในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร และจังหวัดอุตรดิตถ์ พบว่านักเรียนหญิงมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญ

สารภี ธนกรวิทย์ (2523) ศึกษาจริยธรรม ความเกรงใจ และความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนที่มีพฤติกรรมเชิงนิเสธและนิมาน พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงทั้งใจกลุ่มที่มีพฤติกรรมเชิงนิเสธ และกลุ่มที่มีพฤติกรรมเชิงนิมาน มีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกัน

เยาวลักษณ์ มหาสิทธิวัฒน์ (2527) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การเปลี่ยนแปลงทางกาย จิต สังคม ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและพฤติกรรมสุขภาพของผู้สูงอายุในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสระบุรี พบว่าเพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมากกว่าเพศหญิง

สถิต ภัศระ (2535) ศึกษาปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของบุคคลวัยรุ่น พบว่า บุคคลวัยรุ่นชาย มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าบุคคลวัยรุ่นหญิง

สมพิศ ไชยกิจ (2536) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส พบว่านักเรียนชาย และนักเรียนหญิงมีความภาคภูมิใจในตนเองโดยส่วนรวมไม่แตกต่างกัน

จงกลณี ตุ้ยเจริญ (2540 : 108) ศึกษาสัมพันธภาพของวัยรุ่นกับบิดามารดา การเห็นคุณค่าในตนเอง กับการปรับตัวของวัยรุ่นตอนต้น พบว่า วัยรุ่นชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าวัยรุ่นหญิง

สุรชัย วิริยะมนตรี (2541 : 56) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นที่มาจากครอบครัวหย่าร้าง พบว่า วัยรุ่นชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าวัยรุ่นหญิง

อรชุมา พุ่มสวัสดิ์ (2539 : 48) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่น เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า วัยรุ่นชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างจากวัยรุ่นหญิง

จรูญรัตน์ รอดเนียม (2543 : 58) ศึกษาเหตุการณ์ในชีวิต แรงสนับสนุนทางสังคม และการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่าเพศหญิงและเพศชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน

นุชลดา โรจนประภาพรรณ (2541 : 65) ที่รายงานว่า สังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่มักจะมีค่านิยมที่ดีต่อเพศชายมากกว่าเพศหญิง เช่นเพศชายมักได้รับการมอบหมายตำแหน่งที่มีอำนาจทางสังคม ในขณะที่เพศหญิงมักจะได้รับตำแหน่งและบทบาททางสังคมที่ด้อยกว่า นอกจากนี้เพศหญิงจะมีความวิตกกังวลมากกว่าเพศชาย และมักจะยอมรับความรู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถ ในขณะที่เพศชายจะรับรู้ถึงความเก่ง ความมีอำนาจของตนมากกว่าฝ่ายหญิง

2.7.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองกับระดับชั้นเรียน

สุนารี เตชะโชควิวัฒน์ (2527 : 64) ศึกษาการอบรมเลี้ยงดู วินัยในตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1,2 และ 3 พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นเรียนแตกต่างกันมีคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน

สถิตย์ ภัศระ (2535 : 79) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6

เพยาว์ ผลภาค (2539 : 141) ศึกษาบทบาทของบิดา บทบาทของมารดา การปรับตัวกับเพื่อน กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น ผลที่พบคือวัยรุ่นตอนต้นและวัยรุ่นตอนกลางมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน

สาวิตรี ทยานศิลป์ (2541 : บทคัดย่อ) ศึกษาอิทธิพลของครอบครัวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า ระดับการศึกษามีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น

นุชลดา โรจนประภาพรรณ (2541 : 93) ศึกษาสัมพันธภาพในครอบครัวการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นตอนต้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยรายงานว่าวัยรุ่นในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าวัยรุ่นในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 2 ตามลำดับ

2.7.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

2.7.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

โกลเบอร์ก (มะลิ อุดมภาพ. 2538 : 19 ; อ้างอิงมาจาก Goldberg. 1973 : 323-331) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความล้มเหลวกับความภาคภูมิใจในตนเอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายในวิทยาลัยอินเดียนา จำนวน 49 คน ใช้แบบสอบถามความล้มเหลว คือ Test Anxiety Questionnaire และ แบบสอบถามความภาคภูมิใจในตนเอง คือ Self-Esteem Contigency Questionnaire ผลการศึกษาพบว่า บุคคลที่ประสบความล้มเหลวจะมีความขัดแย้งแบบอยากเข้าใกล้และถอยออกห่าง (Approach – Avoidance Conflict) ต่อผลการเรียนของเขา กลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความต้องการผลสำเร็จสูงด้วย และเห็นว่าผลการเรียนสำคัญ มากกว่ากลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ กลุ่มที่ประสบความล้มเหลวจะมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำและจะมีทัศนคติทางลบต่อวิทยาลัย

ลีเวนเบอร์ก (Levenberg. 1976 : 7299-4) ได้ศึกษาเรื่องการประเมินตน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนเกรด 3-6 จำนวน 400 คน จากครอบครัวชนชั้นต่ำและชั้นกลาง โดยแบ่งตามเพศ และระดับชั้นเรียนพบว่า การประเมินตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสัมพันธ์กันทางบวก และถ้าอายุมากขึ้นจะมีการประเมินตนเองแม่นยำขึ้น และมีการเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้นด้วย

อ้อป (Opp. 1993 : 114) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสติปัญญา การเห็นคุณค่าในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านวิชาการของเด็กปัญญาเลิศชั้นประถมศึกษา ในโรงเรียนรัฐบาล เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษามี 4 แบบ คือ 1. แบบวัดพฤติกรรมการเห็นคุณค่าด้านวิชาการ (The Behavioral Academic Self-Esteem (BASE)) 2. แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิธ (The Coopersmith Self-Esteem Inventory (SEI)) 3. แบบวัดทักษะความรู้ความเข้าใจขั้นพื้นฐาน (The Comprehensive Test of Basic Skills (CTBS)) 4. แบบวัดสติปัญญาของสแตนฟอร์ด บิเนต์ ผลการศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน สติปัญญามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเห็นคุณค่าใน

ตนเอง และการศึกษาในครั้งนี้ได้แนะนำต่อไปว่าการตระหนักรู้ของนักเรียนในเรียน การรับรู้ตัวเอง อาจจะเป็นตัวพยากรณ์ที่สำคัญในเรื่องความสำเร็จด้านวิชาการ

แวน เอิร์ท (Van Ert. 1993 : 193) ได้ศึกษาเรื่องการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ โดยการใช้ศิลปะและจินตนาการของเด็กปัญญาเลิศชั้นเกรด 5 ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีจุดหมายเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองและการเจริญเติบโตทางอารมณ์ เป็นส่วนที่ถูกมองข้ามในการศึกษาของเด็กปัญญาเลิศ ปัจจัยหลายอย่างที่เด็กปัญญาเลิศอยู่ในภาวะเสี่ยงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้เป็นเด็กปัญญาเลิศชั้นเกรด 5 จาก 3 ห้องเรียนของโรงเรียนจอแดน ซึ่งเป็นโรงเรียนรัฐบาลอยู่ในตำบลแซนดี้ รัฐยูทาห์ โดยทำการทดลอง 12 ครั้ง ครั้งละ 30-45 นาที เป็นเวลา 4 เดือน การศึกษาครั้งนี้ได้เปรียบเทียบวิธีการ 3 วิธีของศิลปะและจินตนาการ สำหรับพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง วิธีการที่ 1 เป็นการผสมผสานระหว่างการใช้ศิลปะและจินตนาการโดยการนำ ทำให้เห็นภาพซึ่งเกี่ยวกับแง่มุมของการเห็นคุณค่าในตนเอง วิธีการที่ 2 คือ การใช้กิจกรรมทางศิลปะอย่างเดียว วิธีการที่ 3 คือใช้แบบฝึกหัดทางจินตนาการ ผลการศึกษาพบว่าคุณสมบัติภายนอกและคุณสมบัติภายใน มีผลต่อการเจริญเติบโตทางอารมณ์และพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง 5 เรื่อง คือ ความมั่นคงปลอดภัย (Security) ความเป็นตัวของตัวเอง (Selfhood) การมีส่วนร่วม (Affiliation) ความสามารถ, ความมีอำนาจ (Competence) และหน้าที่ (Mission)วิธีการทั้ง 3 วิธีนั้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ วิธีการทั้ง 3 วิธี ระหว่างการใช้จินตนาการและศิลปะ หรือ การใช้จินตนาการอย่างเดียว ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าทั้ง 3 วิธี มีประสิทธิภาพในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง เมื่อเทียบแล้วยังดีกว่าการใช้ศิลปะเพียงอย่างเดียว

แคทเซอร์ (Katzer. 1993 : 167) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนในเขตชนบทซึ่งเข้าร่วมโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศ กับนักเรียนในเขตชนบทซึ่งไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 88 คน ประกอบด้วยนักเรียนเกรด 6 , 9 และ 12 และแบ่งตามเพศ

จากการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการเห็นคุณค่าในตนเองนี้มีความสำคัญต่อโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศและไม่ใช่เด็กปัญญาเลิศ

ผลการศึกษาพบว่านักเรียนชายที่ไม่ใช่เด็กปัญญาเลิศที่อายุยังน้อยจะได้ประโยชน์จากการให้คำปรึกษา หรือการเฝ้าระวังทางการศึกษาเพื่อเพิ่มพูนการรับรู้ตนเอง (Self – perception) กิจกรรมที่หลากหลาย ซึ่งให้ประโยชน์แก่นักเรียนในหลักสูตรปกติ และนักเรียนปัญญาเลิศในเขตชนบทมีการเห็นคุณค่าในตนเองในทางบวก และมีนักเรียนบางคนต้องการความช่วยเหลือในการพัฒนาภาพพจน์ (Self – Image) ของตนเองในทางบวกด้วย

เดวิส และ จอยค์ (Davis and Joyce. 1995 : 219) ได้ศึกษาผลของการเข้าร่วมปฏิบัติการฝึกหน้าที่ของผู้ปกครองในเรื่องเจตคติและความประพฤติของผู้ปกครองของเด็กปัญญาเลิศในระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งมีเชื้อสายผิวดำและลาติน การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อประเมินการเปลี่ยนแปลงเจตคติและความประพฤติของผู้ปกครองที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำ เชื้อสายลาตินและอัฟริกันอเมริกัน จำนวน 8 คน ซึ่งเป็นผู้ปกครองของเด็กที่ได้คัดแยกแล้วว่าเป็นเด็กที่มีความสามารถโดดเด่นเฉพาะด้าน

ผลการศึกษาพบว่า ผู้ปกครองนักเรียนได้ปฏิบัติการในเรื่องวินัยและการเห็นคุณค่าในตนเองของลูก ผู้ปกครองได้ชี้ให้เห็นว่าได้รับประโยชน์มากที่สุดจากโปรแกรมปฏิบัติการนี้ ผู้ปกครองนักเรียนมีการให้รางวัลทางสังคมแก่เด็กมากกว่าให้รางวัลทางวัตถุ

แพลแมนเทียร์ (Palmanteer. 1995 : 65) ได้ศึกษาผลของการสอนด้วยวิธี พูล เอ้าท์ โปรแกรม (Pull out Program) การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่า ผลการศึกษาโดยวิธี พูล เอ้าท์ โปรแกรม ว่ามีผลกระทบต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศหรือไม่ วิธีการทดลองโดยการสัมภาษณ์นักเรียนปัญญาเลิศ 4 คน อายุ 8-17 ปี ที่มีระดับสติปัญญาสูงกว่า 150 (IQ สูงกว่า 150) ผลการศึกษาพบว่าการสอนโดยวิธี พูล เอ้าท์ โปรแกรม ไม่ใช่แบบที่นักเรียนพึงปรารถนาแต่ก็ยังดีกว่าการไม่มีบริการเพิ่มเติมจากที่เรียน

2.7.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองกับเพศ

มิลเลอร์ (Miller. 1975 : 141-142) ได้ศึกษาผลของอายุ การศึกษาและฐานะของบิดาที่ทำให้เกิดความรู้สึกมีคุณค่าใจตนเองในตัวบุตร โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นคนผิวดำที่อาศัยอยู่ในเมือง จำนวน 61 คน และคนผิวขาวที่อาศัยอยู่แถบชานเมืองจำนวน 97 คน และใช้แบบวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิธ พบว่าเพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง

ชวาตซ์ (Schwartz. 1987 : n.d.) ศึกษาความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น เชื้อสายยิว จำนวน 255 คน ในประเทศแคนาดา ใช้แบบวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของโรเซนเบอร์ก พบว่า เพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง

มุชเลนแคมป์ และเซเลส (Muhlenkamp and Sayles. 1986 : 334-338) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง การสนับสนุนทางสังคม และการดูแลสุขภาพ โดยใช้แบบวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิธ พบว่าเพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมากกว่าเพศหญิง

ไพรมาเวอรา, ไซมอน และไพรมาเวอรา (Primavera, Simon and Primavera. 1974 : 213-216) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเอง กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 5 และเกรด 6 จำนวน 164 คน เป็นชาย 70 คน หญิง 94 คน เครื่องมือที่ใช้เป็น แบบทดสอบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของคู

เปอร์สมิธกับแบบทดสอบมาตรฐาน 2 ฉบับ คือ The Stanford Achievement Intermediate II Battery และ Mathematic and Reading Test for New York State Elementary School ผลการศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเมื่อทดสอบความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างเพศชายและหญิงพบว่า แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

โลเปซ (Lopez. 1993 : 50) ได้ศึกษาอัตมโนทัศน์ และการจัดอันดับทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการคัดเลือก การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมาย เพื่อตรวจสอบความแตกต่างระหว่างภาพพจน์ของตัวเอง (Self – Image) และการจัดอันดับทางสังคมโดยกลุ่มเพื่อนเด็กปัญญาเลิศ และนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษเฉพาะด้านชั้นเกรด 9,10 และ 11 โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ทางตอนใต้ของรัฐเท็กซัส เครื่องมือที่ใช้คือ เครื่องมือวัดอัตมโนทัศน์, เครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – Esteem Inventory) และเครื่องมือสำหรับบันทึกการจัดอันดับโดยกลุ่มเพื่อนในเรื่องบุคลิกภาพของพฤติกรรมที่เป็นทางบวก และแบบประเมินบุคลิกภาพที่เป็นบวก ของ บาร์โลว์ (Barlow Positive Trait Rating Scale) การศึกษาพบว่าเครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเองกับเครื่องมือประเมินบุคลิกภาพของ บาร์โลว์ ไม่แตกต่างกันแต่อย่างใด และพบว่าความแตกต่างยังคงอยู่ระหว่างการมองตัวเอง (Self view) และมุมมองจากผู้อื่น (Other view) เพศชายมีแนวโน้มได้คะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง ในขณะที่เพศหญิงได้รับการจัดอันดับทางสังคมจากเพื่อนสูงกว่าเพศชาย

แดกกี (Daggy. 1994 : 198) ได้ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการดำรงอยู่ของวัยรุ่นหญิงในโปรแกรมสำหรับเด็กปัญญาเลิศ การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพยายามทำความเข้าใจให้ดีขึ้นว่าทำไมคนที่อายุน้อยฉลาด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพศหญิง และทำไมจึงล้มเหลวต่อการบรรลุถึงความสำเร็จอย่างเต็มศักยภาพโดยการวิเคราะห์การตอบสนองของนักเรียนและผู้ปกครองของนักเรียน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบถามในเรื่องความคาดหวังทางวิชาการและทางสังคม และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของวัยรุ่นหญิงที่มีความสามารถสูง

ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นหญิงมีค่าสหสัมพันธ์กับความเกี่ยวข้องทางสังคม และความสัมพันธ์ทางสังคมปรากฏว่า เป็นผลทางบวกต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนด้วย และผู้ปกครองของนักเรียนก็แสดงการตอบสนองทางบวกในเรื่อง การเห็นคุณค่าในตนเองที่ได้รับประโยชน์จากโปรแกรมนี้ และนักเรียนวัยรุ่นหญิงก็รายงานผลทางบวกเช่นเดียวกัน

3) ความเชื่อมั่นในตนเอง

3.1 ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง

กรมวิชาการ (2537 : 1) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นคุณลักษณะที่สำคัญยิ่งที่จะช่วยให้คนเราสามารถทำสิ่งต่างๆ ประสบความสำเร็จ ช่วยให้คนเรามีความเป็นตัวของตัวเอง กล้าคิดกล้าแสดงออก ปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม ทำสิ่งต่างๆด้วยความมั่นใจ ยอมรับผลที่เกิดขึ้นด้วยความพอใจและภาคภูมิใจสามารถเผชิญเหตุการณ์ต่างๆ และแก้ปัญหาด้วยความรู้สึกที่มั่นคง อันเป็นคุณลักษณะของผู้ที่มีสุขภาพจิตดีมีความสุขในการดำรงชีวิต

ลัดดา สุวรรณรัตน์ (2512 : 7) ได้สรุปความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองจาก Encyclopedia of Child Care and Guidance ไว้ว่า ความมั่นใจในตนเองเป็นสิ่งที่ไม่มีผู้ใดจะให้เด็กได้โดยตรงแต่สามารถจัดบรรยากาศและโอกาสให้เด็กเกิดความมั่นใจ และพัฒนาขึ้นได้ การให้ความช่วยเหลือและการให้คำปรึกษาหารือของบิดามารดา ครู อาจารย์อย่างเหมาะสมโดยจะให้เด็กได้พัฒนาอย่างอิสระ แต่ทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าตัวเองมีความสามารถที่จะจัดการกับปัญหาในชีวิตประจำวันได้ แต่จะสามารถแก้ปัญหาได้ดีขึ้น ถ้าเด็กมีความเชื่อมั่นอย่างแท้จริงว่าตนเองเป็นบุคคลที่น่าพึงพอใจและประสบผลสำเร็จตามความต้องการอย่างน่าพึงพอใจ

สนธยา อ่อนน้อม (2538 : 36) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึงบุคลิกภาพส่วนหนึ่งของบุคคลที่จะสะท้อนให้เห็นถึงการกล้าแสดงออก และมีความภาคภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเอง มองเห็นคุณค่า ความสามารถของตนเองและผู้อื่น ทำให้บุคคลนั้นปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้ทุกสภาพการณ์และอย่างเป็นสุข

สมพร พลอยงาน (2518 : 115) ได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นความแน่ใจ มั่นใจหรือกล้าหาญของบุคคลที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์ต่างๆ ตลอดจนมีความตั้งใจในการกระทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จโดยการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

สมิท (สัมพันธ์ บุญเกิด.2522:33:อ้างอิงมาจาก Smith. 1961:185) ได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองว่า หมายถึง ความพึงพอใจในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองหรือการยอมรับตนเองความเชื่อมั่นในตนเองจะมีในบุคคลใดมากน้อยเพียงใดนั้นสามารถพิจารณาได้จากความขัดแย้งระหว่างตนตามอัตภาพกับตนตามปณิธานถ้าความขัดแย้งเกิดขึ้นมากจะเป็นเหตุให้คนรู้สึกว่าไม่มีค่า ไม่เหมาะสม และไม่พึงพอใจในตนเองอันหมายถึงขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งทำ ให้เกิดความวิตกกังวล ขาดความอุ่นใจและชอบพึ่งผู้อื่น

สุนีรัตน์ ฤทธิ์ธงชัยเลิศ (2530:13) ได้กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพส่วนหนึ่งของบุคคลที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกนึกคิดหรือมโนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง คนที่มีความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อตนเอง จะมีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่า มีความภาคภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเอง

พึงพอใจและยอมรับทุกสิ่งที่ประกอบเป็นตัวเอง มองเห็นว่าตนมีคุณค่า มีความสามารถและความสำคัญ

ดังนั้นสรุปได้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเองหมาถึง บุคลิกภาพส่วนหนึ่งของบุคคลที่มีความกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ให้สำเร็จลุล่วงด้วยความสุขุมรอบคอบ ยอมรับและภาคภูมิใจในตนเองว่ามีความสามารถ มีความสำคัญ ปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม

3.2 ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเอง

ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสำเร็จในชีวิต บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง จะไม่เฉยเมยต่อภาวะการณ์ต่างๆ รู้สึกว่าตนไม่ถูกข่มขู่จากผู้อื่น (Child Study Association of America.1952 :185-186) เป็นสิ่งสำคัญที่จะกระตุ้นให้ทุกคนกล้าแสดงออกซึ่งความคิดเห็นและการกระทำในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับชีวิตตน (สวนา พรพัฒน์กุล.2520 : 19) ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะสามารถรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นได้ด้วยลักษณะของบุคคลที่มีวุฒิภาวะทางอารมณ์มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข (แจ่มจันทร์ เกียรติกุล. 2531:26) ต่างกับบุคคลที่ขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ จะไม่มีความเป็นตัวของตัวเองและไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้ (จงใจ ขจรศิลป์.2532 : 29) คนเราทุกคนในสังคมต้องการให้ผู้อื่นยอมรับในความสำเร็จ หากความต้องการได้รับการตอบสนองจนพอใจ จะทำให้บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถ แต่ถ้าความต้องการนี้ถูกขัดขวาง จะทำให้เกิดความรู้สึกมีปกด้วย เสียความภูมิใจในตนเอง เกิดความหวาดกลัวและไม่แน่ใจ (Symonds. 1964: 85-89) อาจกล่าวได้ว่าปัจจัยที่ทำให้คนเราขาดความเชื่อมั่นในตนเองก็เพราะขาดความรู้ ความล้มเหลวในอดีต (สนธยา อ่อนน้อม. 2538 : 36 : อ้างอิงจาก Symond. 1964 : 85-88) แต่สำหรับเด็กกว่าจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ต้องผ่านประสบการณ์ล้มเหลวนับครั้งไม่ถ้วน เด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะไม่ยอมให้ความล้มเหลวมาหยุดยั้งความต้องการในการเรียนรู้ใหม่ของเขาได้ (นวลศิริ เปาโรหิตย์.2536 : 67) จากผลการวิจัยสรุปได้ตรงว่าความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จในการเรียนซึ่งสอดคล้องกับสมาคมการศึกษาเด็กแห่งอเมริกา (Child Study Association of America.1952 :185-186) ได้กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองมักเกิดขึ้นกับเด็กที่ประสบความสำเร็จต่อการกระทำสิ่งต่างๆ เสมอ ลดความยุ่งยากใจต่างๆ ผลคือสามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ได้ดียิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุป ความเชื่อมั่นในตนเองมีความสำคัญทำให้เด็กเกิดความมั่นใจ กล้าคิด กล้าตัดสินใจ กล้าแสดงออก กล้าทำในสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง กล้าเผชิญต่ออุปสรรค สถานการณ์

ความยากลำบาก ส่งผลให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียน มองโลกในแง่ดี สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้อย่างมีความสุข

3.3 ลักษณะของเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

สมพงษ์ ติรพัฒน์ (2517 : 24-25) ได้สรุปพฤติกรรมของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองดังนี้

-กล้าพูด
-กล้าแสดงออก
-กล้าแสดงความคิดเห็น
-ไม่ขี้อาย
-ไม่ประหม่าไม่เคอะเขิน
-จิตใจมั่นคง
-เปลี่ยนความเชื่อยาก
-มั่นใจในความคิดของตน
-กล้าตัดสินใจไม่ลังเล
-ไม่วิตกกังวล
-กล้าเผชิญต่อความจริง
-จิตใจเด็ดเดี่ยวแน่วแน่

กล่าวได้ว่าเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง จะมีลักษณะบุคลิกภาพเป็นคนเปิดเผย มีความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อตนเอง กล้าคิด กล้าพูด กล้าตัดสินใจ ในการกระทำสิ่งต่างๆ มีความภาคภูมิใจในตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้อย่างมีความสุข

3.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

3.4.1ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริคสัน (Erikson Psychosocial Stage of Development)

อีริคสัน มีความเห็นว่า พัฒนาการทางบุคลิกภาพ เกิดขึ้นได้เนื่องจากการที่คนมีการติดต่อสัมพันธ์กับสังคม แต่ละขั้นจะมีช่วงวิกฤติสำหรับที่จะพัฒนาการเรื่องนั้นๆ โดยเฉพาะในชีวิตถ้าในช่วงชีวิตใดพัฒนาการเป็นไปด้วยดีมีลักษณะทางบวกมากกว่าทางลบและสามารถตัดสินใจได้ ในทางตรงกันข้ามพัฒนาการเป็นในทางลบมากกว่า ผู้นั้นจะมี่พัฒนาการทางบุคลิกภาพไม่สมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การเป็นผู้มีปัญหาในการปรับตัว โดยแบ่งพัฒนาการเป็น 3 ขั้นดังนี้

1. ความไว้วางใจ – ความไม่ไว้วางใจ (0-1 ปี)

วัยนี้เป็นวัยที่เด็กยังช่วยตนเองไม่ได้ ยังต้องคอยพึ่งพาผู้อื่น โดยเฉพาะแม่พ่อ ดังนั้นขั้นนี้เป็นขั้นที่เด็กพัฒนาความไว้เนื้อเชื่อใจ ความไว้วางใจทั้งต่อตนเองและต่อบุคคลอื่น ประสบการณ์ในช่วงนี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนา ความไว้วางใจในวัยต่อมา ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จำเป็นต้องคำนึงถึง คือสัมพันธภาพระหว่างพ่อแม่ ลูกในช่วงนี้ถ้าความต้องการของเด็กได้รับตอบสนองอย่างเหมาะสม ประกอบกับความรักใคร่ผูกพันที่เป็นไปอย่างอบอุ่น ย่อมทให้เด็กคิดว่าโลกนี้ปลอดภัย โลกนี้น่าอยู่ สามารถที่จะไว้ใจผู้อื่นได้

อีริคสันกล่าวว่า "พัฒนาการของความไว้วางใจ จะเป็นรากฐานของความเป็นตัวของตนเอง"

2. ความเป็นตัวของตัวเอง – ความไม่มั่นใจ (2-3 ปี)

ถ้าเด็กได้รับอนุญาตให้ทำสิ่งต่างๆ ได้รับการกระตุ้นให้กำลังใจนิส่งที่เด็กทำได้ตามความสามารถและวิธีการของเด็กแต่ละคนแล้ว ก็จะพัฒนาความเห็นตัวของตัวเอง รู้สึกว่าตนเองเป็นผู้มีความสามารถ พึ่งตนเองและนำตนเองได้ ตลอดจนการได้รับความวางใจจากผู้อื่นว่าเขาสามารถที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้เอง

3. ความคิดริเริ่ม – ความรู้สึกผิด (4-5 ปี)

เด็กมีความสามารถมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ ตลอดจนการใช้ภาษาซึ่งจะไปสนับสนุนขั้นความเป็นตัวของตัวเองในแง่ของการดำเนินชีวิต การวางแผน และริเริ่มทำกิจกรรมต่างๆ ถ้าเด็กได้รับอิสระในการที่จะคิดทำกิจกรรมต่างๆ และถ้าพ่อแม่หรือครูมีเวลาให้กับเด็กในการตอบคำถามไม่ดุหรือตัดบท เพราะเมื่อรำคาญก็ย่อมจะเป็นการส่งเสริมให้เด็กมีแนวโน้มที่จะค้นคว้าศึกษาสำรวจอันตรายสำหรับขั้นนี้ คือความรู้สึกผิดว่าตนเองไม่มีความสามารถในการทำสิ่งใหม่ๆ เด็กรู้สึกว่าผู้ใหญ่เข้มงวด ไม่ได้รับโอกาสในการซักถามสิ่งที่สนใจอยากรู้ การกระทำของตนเป็นสิ่งที่ก่อกวน ทำให้ผู้ใหญ่รำคาญใจ พูดสิ่งใดก็เป็นเรื่องไร้สาระเด็กจะรู้สึกผิดในการที่จะคิดทำสิ่งต่างๆด้วยตนเอง เด็กจะรู้สึกว่าตนมีความผิด (พรรณี ช. เจนจิต. 2528: 68-70 : อ้างอิงจาก Erikson .1975)

3.4.2 ทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ (Maslow Theory of Need Gratification)

แนวคิดของมาสโลว์เห็นว่ามนุษย์ทุกคนล้วนแต่มีความต้องการที่จะสนองความต้องการให้กับตนเองทั้งสิ้นมาสโลว์ จึงได้จัดความต้องการของมนุษย์เป็นลำดับขั้นโดยเริ่มจากความต้องการขั้นต่ำสุด ขึ้นไปหาความต้องการขั้นสูงสุดดังนี้

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย เป็นความต้องการที่ถือว่าเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดซึ่งได้แก่ ความต้องการอาหาร น้ำ อากาศ การหลับนอน การขับถ่าย ฯลฯ ถ้าความต้องการขั้นต่างๆ ดังกล่าวแล้วขาดหมดทุกอย่าง ตั้งแต่อาหาร ความปลอดภัย ความรัก การตระหนักในความสามารถของตนเอง สิ่งที่จะเป็นตัวกระตุ้นให้คนแสดงพฤติกรรมมากที่สุด คือ

1. ความต้องการอาหาร ตราบใดที่เรายังมีความหิวตราบนั้น เราจะไม่มีความต้องการในเรื่องอื่น เช่น คนที่กำลังมีความหิวจะทำได้แม่แต่การฉกชิงวิ่งราว ทั้งๆ ที่รู้ว่า ทำแล้วถ้าตำรวจจับได้จะมีอะไรเกิดขึ้น หรือการที่เด็กในห้องเรียนเกิดความหิวย่อมไม่มีจิตใจที่จะมาให้ความสนใจกับบทเรียนของครู แม้ว่าครูผู้นั้นจะได้เตรียมการสอนมาอย่างดีแล้วก็ตาม

2. ความต้องการความปลอดภัย ถ้าความต้องการทางด้านร่างกายได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอ มนุษย์ก็จะมีความต้องการในเรื่องอื่นต่อไปอีก คือ ความต้องการความปลอดภัย ซึ่งได้แก่ ความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย ความเป็นปึกแผ่น ความต้องการคุ้มครองปกป้องความรู้สึกที่ปลอดจากการคุกคามปลอดจากความวิตกกังวลความต้องการที่จะอยู่ในระเบียบความต้องการกฎหมายคุ้มครอง ตลอดจนต้องการความแข็งขันของผู้คุ้มกัน

ในกรณีของเด็กนักเรียน เด็กทุกคนจะต้องไปโรงเรียนแต่เด็กจะไม่อยากไปโรงเรียนถ้ารู้สึกว่าห้องเรียนมิใช่ที่ปลอดภัย เด็กจะหนีไปอยู่ที่อื่น ซึ่งเด็กคิดว่ามีความปลอดภัยมากกว่าทั้งนี้เพราะว่ามนุษย์ทุกคนล้วนแล้วแต่ต้องการความปลอดภัยทั้งสิ้น

3. ความต้องการความรักและเป็นเจ้าของ ถ้าความต้องการทั้งด้านร่างกายและความปลอดภัยได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอ คนก็จะมีความต้องการในเรื่องความรักและความเป็นเจ้าของมากขึ้นมาอีก คนทุกคนต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มที่ตนเองจะต้องเกี่ยวข้องด้วยไม่มีใครทนได้ถ้ารู้สึกว่าไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม มนุษย์ทุกคนอยากได้ความรักจากคนอื่น อยากได้เป็นเจ้าของคนอื่น และในขณะเดียวกันก็อยากให้ตนเป็นที่รักและเป็นของใครสักคน

4. ความต้องการจะเป็นที่ยอมรับ และได้รับการยกย่องเป็นความต้องการที่จะรู้สึกว่าตนเองมีค่าทั้งในสายตาของตนเองและในสายตาของผู้อื่น คนที่ยอมรับนับถือในตนเองมองเห็นคุณค่าและสามารถในตนเองนั้น มี 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกเป็นคนที่มองเห็นคุณค่าในตนเองและมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย คนประเภทนี้จะเป็นคนที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง ให้ความร่วมมือและเป็นมิตร จะเป็นคนที่มีลักษณะยอมรับผู้อื่น เห็นคุณค่าและศักดิ์ศรีในตัวผู้อื่นเช่นเดียวกับที่มีต่อตนเอง ดังนั้นจึงเป็นผู้ที่สร้างสัมพันธภาพได้ดี เพราะไม่มีลักษณะที่ขัดขู่ลักษณะที่สองเป็นคนที่มองเห็นคุณค่าในตนเอง แต่มีความรู้สึกไม่ใคร่มั่นคงปลอดภัย ดังนั้นจะเป็นคนที่มีลักษณะค่อนข้างมั่นใจตนเอง เห็นคุณค่าในตนเองแต่ฝ่ายเดียว โดยที่ไม่ใคร่ยอมรับหรือเห็นคุณค่าในตัวผู้อื่นเป็นคนที่สร้างสัมพันธภาพได้น้อยกว่าพวกแรก

5.ความต้องการที่จะตระหนักในความสามารถของตนเองหรือรู้จักตนเองเมื่อความต้องการตอบสนองอย่างเพียงพอมนุษย์จะมีความต้องการที่จะรู้จักตนเองตรงตามสภาพที่ตนเองเป็นอยู่เข้าใจถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และความต้องการของตนเอง โดยไม่มีการปกป้องและบิดเบือน พร้อมที่จะเปิดเผยตนเอง พิจารณาตนเองอย่างใจเป็นธรรม ยอมรับได้ทั้งในส่วนที่เป็นข้อบกพร่องของตนเอง เป็นความต้องการที่คนแต่ละคนต้องการที่จะเป็นคนชนิดที่เราเป็นไปได้ดีที่สุด (สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ ม.ป.ป.: 32-33 : อ้างอิงมาจาก Maslow.n.d)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ความต้องการของมนุษย์ตามทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ความต้องการทางกายกับความต้องการทางจิตใจ เป็นความต้องการที่บุคคลจำเป็นต้องตอบสนอง ถ้าบุคคลต้องการที่จะดำรงตนอยู่ในสังคมให้ราบรื่น และความต้องการทั้งสองประการนี้เป็นความต้องการที่จำเป็นและสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากัน ในเด็กปฐมวัยก็จะมีความต้องการที่ไม่ต่างไปจากผู้ใหญ่มากนัก และเป็นความต้องการที่ผู้ใหญ่ต้องสนองตอบกลับให้เด็ก เพราะเด็กไม่สามารถที่จะแสวงหาเพื่อให้ได้มาในสิ่งที่ต้องการได้ และในการอบรมเลี้ยงดูเด็กนั้น ไม่ควรที่ผู้ใหญ่จะคอยควบคุมบังคับทุกอย่างแต่ควรเปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกได้ตามความต้องการและความสนใจ โดยที่ผู้ใหญ่จะเป็นผู้มีบทบาทในการเตรียมสิ่งต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เด็กได้มีการเลือกที่ฉลาดและเหมาะสม นั้นคือการจัดสภาพการณ์ที่สามารถสนองความต้องการต่างๆ ของเด็กได้ตามลำดับขั้น ซึ่งในการสนองความต้องการเหล่านั้นผู้ใหญ่ควรจะได้ช่วยเหลือและเปิดโอกาสให้เด็กได้พัฒนาขึ้นมาได้ด้วยตนเองมิใช่การบังคับหรือควบคุมจึงเป็นบทบาทของผู้ปกครองและครูที่จะช่วยให้เด็กสมหวังกับความต้องการในจุดที่สามารถทำได้ ผลที่สุดก็จะนำมาซึ่งการพัฒนาทางบุคลิกภาพที่ดีต่อไปในอนาคต

3.5 ปัจจัยในการส่งเสริมให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง

เด็กปฐมวัยเป็นช่วงเด็กที่มีความสนใจต่อสิ่งแวดล้อมรอบตัว มีความอยากรู้อยากเห็น ชอบทำตามหรือชอบเลียนแบบ มีความคิดริเริ่ม ถ้าสิ่งแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่ทำให้เด็กมีความสุข เด็กจะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง ถ้าสภาพแวดล้อมรอบตัวทำให้เด็กขาดความสุข เด็กจะมีความเครียด เกิดความวิตกกังวล ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และมองโลกในแง่ร้าย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.2522:7-8) ดังนั้นสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กได้เป็นอย่างดี

จากทฤษฎีฟรอยด์ได้เน้นถึงบุคลิกภาพของเด็กจะถูกวางพื้นฐานไว้ตั้งตั่ช่วง 6 ปีแรกของชีวิต การอบรมและการกระทำตัวเป็นตัวอย่างให้แก่เด็กเป็นสิ่งสำคัญมากเพราะเด็กจะเลียนแบบบิดามารดาผู้ใกล้ชิด นอกจากนั้นการที่เด็กจะมีความเชื่อมั่นในตนเองได้ก็ต่อเมื่อได้รับความรัก

ความสนใจจากพ่อแม่โดยการให้อิสระแก่เด็ก ยอมตามใจเด็กพอสมควรยอมรับความคิดของเด็ก ในเด็กที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองนั้นก็มีสาเหตุมาจากพ่อแม่ที่ควบคุมเด็กให้ปฏิบัติอยู่ในกรอบที่พ่อแม่วางไว้ ทำให้เด็กขาดอิสระที่จะคิดตัดสินใจตนเอง เมื่อพบปัญหาก็ไม่สามารถตัดสินใจได้ เพราะไม่เคยได้ฝึกการคิดแก้ปัญหามาก่อน และจากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับบรรยากาศทางบ้านที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพและพฤติกรรมของเด็กก่อนวัยเรียน ของเลสเตอร์และเอลิส (สุชา จันทร์? เอม .2536:148 อ้างอิงจาก Lester&Alice.1995.Child Psychology) พบว่าเด็กที่มาจากบ้านที่เป็นประชาธิปไตยมีบรรยากาศอบอุ่น เด็กพวกนี้มักจะมีความเชื่อมั่นในตนเองจะเป็นผู้นำกลุ่ม เปิดเผยร่าเริง สังคมเก่ง ส่วนเด็กที่มาจากบ้านที่อบรมเลี้ยงดูแบบบังคับจะเป็นเด็กที่เงียบขรึม เก็บตัว ขี้อาย ไม่มีความเชื่อมั่นในตัวเอง ขาดความกระตือรือร้น และไม่มีความคิดสร้างสรรค์สิ่งใด ในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้กับเด็กนอกจากครอบครัวมีบทบาทในเรื่องนี้แล้ว โรงเรียนหรือครูก็มีส่วนส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้กับเด็กเช่นกัน เพราะในบรรยากาศการเรียนการสอน ถ้าครูสร้างความสุข สนุกสนานในการเรียน ด้วยการพูดกับเด็กอย่างแสดงความเป็นมิตร ให้โอกาสเด็กในการพูด การแสดงออกยอมรับความแตกต่างของเด็กให้โอกาสเด็กแต่ละคนแสดงความ สามารถอย่างเต็มที่ จะทำให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองได้ (แจ่มจันทร์ เกียรติกุล.2531 : 23-24)

สรุปได้ว่า การส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง สถาบันครอบครัวมีบทบาทสำคัญในการเลี้ยงดูให้ความรักความอบอุ่น ความเข้าใจและสถาบันการศึกษามีส่วนในการจัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อม เพื่อสร้างความมั่นคงทางจิตใจ ทั้งเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกอย่างอิสระ จึงส่งผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเชื่อมั่นในตนเอง

3.6.1 งานวิจัยในประเทศ

กาญจนา สุวรรณ์ (2537 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเอง และความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ การเล่นสร้างสรรค์แบบที่ครูมีปฏิสัมพันธ์ และการจัดประสบการณ์การเล่น แบบปกติ ผลการวิจัยพบว่าเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่นสร้างสรรค์แบบที่ครูมีปฏิสัมพันธ์ แบบที่ครูไม่มีปฏิสัมพันธ์ และการจัดการเล่นแบบปกติ มีความเชื่อมั่นและความสามารถทางภาษาต่างกัน

พจมาน เทียนมนัส (2539 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่านิทานประกอบการแสดงละครสร้างสรรค์ และประกอบการวาดภาพ พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รัยการจัดประสบการทั้ง 2 แบบ มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานประกอบการแสดงละคร

สร้างสรรค์มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณเล่านิทานประกอบการวาดภาพ

3.6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ชอร์แบน (Shorban.150 : 148) ศึกษาพบว่า บิดา มารดา ที่เข้มงวดกับบุตร จะทำให้บุตรขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ขาดความกล้าแสดง ความคิดเห็น ไม่กล้าตัดสินใจ และจากงานของ แรดเก (Radke.196 : 369) พบว่า บุตรจากครอบครัวที่พ่อแม่ยอมรับ จะมีลักษณะเชื่อมั่นในตนเอง เป็นที่ยอมรับของสังคม ให้ความร่วมมือกับเพื่อนฝูง ไว้ใจในตนเอง และมีความรับผิดชอบสูง

มุสเสน (Mussen. 1969 : 261) ศึกษาพบว่าพ่อแม่ที่เด็กมีโอกาสและเปิดรับการสนับสนุนความต้องการในด้านความอยากรู้อยากเห็น จะทำให้เด็กมีความรู้สึกเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดสร้างสรรค์ กล้า คิด กล้าตัดสินใจ กล้าพูด กล้าแสดงออก สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ โดยไม่วิตกกังวล และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

โบว์แมนและแมทธิว (ประดินันท์ อุปรมัย 2524 : 39 ; อ้างอิงมาจาก Bowman and Mathews.1960) และของแมกซ์เวลล์(maxwell.) ได้สรุปตรงกันว่า ลักษณะบุคลิกภาพที่สำคัญอย่างหนึ่งของเด็กที่ประสบความสำเร็จทางการเรียน คือการที่เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง

กัวร์(Goor.1974 : 3514 -- A) พบว่าเด็กมีความคิดสร้างสรรค์สูง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง จะมีความสามารถในการแก้ปัญหา กล้าแสดงความคิดเห็นใหม่ๆในการแก้ปัญหาได้ดีกว่าผู้มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำอีกด้วย

4) การปรับตัวทางสังคม

4.1 ความหมายของการปรับตัวทางสังคม

มอสโควิทธ์ และออร์เกล (Moskowitz and Orgel. 1969 : 305) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวไว้ว่า การปรับตัวหมายถึงการปรับพฤติกรรมของแต่ละบุคคลให้เข้ากับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากความต้องการแรงจูงใจ และนิสัยของแต่ละบุคคลไปในทิศทางใดทางหนึ่ง นอกจากนี้ความเปลี่ยนแปลงนั้นขึ้นอยู่กับโอกาสความต้องการและข้อจำกัดของสิ่งแวดล้อมด้วย

มอริริส (Morris. 1967 : 457) กล่าวว่าการปรับตัว หมายถึง ความไม่แน่นอนหรือความเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดความสมดุลระหว่างความต้องการของคนเรากับสิ่งแวดล้อม

รัช (Ruch. 1953 : 104) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวไว้ว่า เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมที่สัมพันธ์กับตัวเขา โดยการพยายามลดความเครียดภายใน ซึ่งเกิดจากแรงขับต่างๆให้อยู่ในสภาพที่เขาต้องการ

ดังนั้นพอสรุปได้ว่าการปรับตัว เป็นขบวนการที่บุคคลพยายามจะทำให้ตัวเองกับสิ่งแวดล้อมมีความสมดุลกัน และเป็นความพยายามที่คนเราจะสนองความต้องการของตนด้วยวิธีที่ได้ผล

ในเรื่องการปรับตัว สามารถที่จะแบ่งการปรับตัวออกเป็น การปรับตัวทางกาย การปรับตัวทางอารมณ์ และการปรับตัวทางสังคม

การปรับตัวทางสังคม หมายถึง สภาวะความสัมพันธ์ที่กลมกลืนกันได้ระหว่างร่างกายและสังคม (เดโช สวนานนท์ 2512 : 8) ซึ่งการปรับตัวทางสังคมถือว่าเป็นลักษณะสำคัญประการหนึ่งของคนที่อยู่ในสภาพสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

การปรับตัวทางสังคมตามความหมายจาก A Comprehensive Dictionary pf Psychology and Psychoanalytical term ของ อิงลิชและอิงลิช หมายถึง กระบวนการของการปรับปรุงความต้องการและพฤติกรรมต่างๆของบุคคลในการคบหาสมาคมกับผู้อื่น เพื่อที่เขาจะได้รับความพอใจและสามารถดำรงความสัมพันธ์ที่พึงปรารถนานั้นไว้ (English and English. 1958 : 14-15)

เฮอร์ลอค ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางสังคมไว้ว่าเป็นความสำเร็จของบุคคลในการปรับตัวให้เข้ากับกลุ่มบุคคลต่างๆได้ คนที่ปรับตัวได้ดีจะเรียนรู้ทักษะทางสังคมได้และช่วยพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อสังคมด้วย เฮอร์ลอคได้ให้เกณฑ์ในการปรับตัวทางสังคมของเด็กไว้สี่ประการสรุปได้ดังนี้ (Hurlock. 1978 : 260-261)

1.มีการแสดงออกที่เหมาะสมเป็นไปตามความคาดหวังของกลุ่ม ซึ่งจะทำให้ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม

2.สามารถปฏิบัติตัวเข้ากับบุคคลต่างๆได้ไม่ว่าจะเป็นผู้ที่เป็นผู้ใหญ่กว่าหรือเพื่อนๆ

3.มีทัศนคติที่ดีต่อบุคคลต่างๆต่อการเข้าร่วมสังคมและต่อบทบาทของตนเองในสังคม

4.มีความพึงพอใจในบทบาทของตนเองทั้งในการเป็นผู้นำและผู้ตาม

การปรับตัวทางสังคม (Social Adjustment) หมายถึง ความพยายามของบุคคลในการปรับตนเองให้เหมาะสมกับภาพปัญหาที่เกิดขึ้น และดำรงไว้ซึ่งสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นๆ ในสังคมเป็นอย่างดี ก่อให้เกิดความสุขและตนเองได้รับความพึงพอใจ ประกอบด้วย 5 ด้าน (สาธร ใจตรง. 2548 : 4) ดังต่อไปนี้

1.ด้านการเข้าใจตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียน ในการรับรู้ความคิด อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นในสถานการณ์ต่างๆและสามารถแสดงพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ

2.ด้านการสร้างสัมพันธภาพผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการสร้างความประทับใจต่อผู้อื่น เพื่อให้เกิดการยอมรับและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันได้แก่ การกล่าวทักทายอย่างสุภาพ การแสดงท่าทางที่ยิ้มแย้มแจ่มใส การให้กำลังใจเพื่อน การยกย่องชมเชย

3.ด้านการจัดการความขัดแย้งระหว่างบุคคล หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแก้ไขจัดการความขัดแย้งที่เกิดขึ้น ด้วยพฤติกรรมที่เหมาะสมในการเผชิญความขัดแย้งด้วยการไม่หลีกหนี ไม่ใช้อำนาจ แต่ใช้ในลักษณะ หันหน้าเข้าหากันแสดงความคิด ความรู้สึก พูดปรับความเข้าใจ ร่วมกันหาสาเหตุและแนวทางที่จะยุติ

4.ด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแสดงปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในสถานการณ์หรือกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การเล่นกีฬา กิจกรรมของชุมนุม ทำงานกลุ่มในห้องร่วมกับเพื่อนด้วยความสบายใจและประสบผลสำเร็จด้วยดี รวมทั้งเห็นประโยชน์ของบทบาทสมาชิกในการเข้ากลุ่ม

5.ด้านการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข หมายถึง ความพยายามของนักเรียนในการแสดงความรู้สึกรัก เข้าใจ ในการอยู่ร่วมกันผู้อื่น ได้แก่ ความพึงพอใจ การแบ่งปันเห็นใจในความเดือดร้อนของผู้อื่น การรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน และการยกโทษให้กับผู้ที่ทำความผิด

4.2 สาเหตุของการปรับตัวทางสังคม

ลาซารัส (Lazarus. 1969 : 17-18) อธิบายความเป็นมาของการปรับตัวว่า Darwin เริ่มใช้คำว่า "การปรับตัว" ในทฤษฎีว่าด้วยการวิวัฒนาการของเขาในวิชาชีววิทยา เมื่อค.ศ. 1859 โดยให้ความคิดว่ามีสิ่งชีวิตที่สามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาวะแวดล้อมของโลกที่เต็มไปด้วยภยันตรายได้เท่านั้นที่จะดำรงชีวิตอยู่ได้ ต่อมานักจิตวิทยาได้ขอยืมคำว่า "การปรับตัว" มาใช้ในทางจิตวิทยาและศึกษาพฤติกรรมมนุษย์และสัตว์ ซึ่งลาซารัส ได้กล่าวถึงการปรับตัวของมนุษย์ว่าเป็นไปตามแรงผลักดันสองอย่าง คือ

1.แรงผลักดันภายนอก ซึ่งหมายถึง ข้อเรียกร้องอันเกิดจากสภาพแวดล้อมและสังคม

2.แรงผลักดันภายใน ซึ่งหมายถึง แรงกระตุ้นอันเกิดจากสภาพทางสรีระภายในร่างกาย และจากประสบการณ์ทางสังคมที่ได้เรียนรู้ในอดีต

คนเราจะปรับตัวเมื่อเกิดความไม่สบายใจ ความวิตกกังวล ความคับข้องใจ และความเครียด ซึ่งอาจจะเกิดจากสิ่งต่อไปนี้ (วารินทร์ สายโอบเอื้อ. 2522 : 159-160)

1.ไม่สามารถตอบสนองความต้องการพื้นฐานของตนได้ ซึ่งอาจเป็นเพราะอุปสรรคที่เนื่องมาจากตัวเองหรือผู้อื่น มีผลทำให้บุคคลเกิดความไม่สบายใจความคับข้องใจตามมา

มีนักจิตวิทยาแบ่งแยกความต้องการพื้นฐานของบุคคลไว้หลายอย่างด้วยกันโดยเฉพาะ Abraham Maslow ได้จัดลำดับความต้องการของมนุษย์ออกเป็นขั้นต่างๆ 5 ขั้น ดังนี้

1.1 ความต้องการทางด้านร่างกาย

1.2 ต้องการความปลอดภัย

1.3 ต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ เช่น ต้องการความรัก ความอบอุ่น การมีส่วนร่วมรับผิดชอบในกิจการต่างๆ ตลอดจนการเข้าร่วมเป็นสมาชิกหมู่คณะ

1.4 ต้องการได้รับการยกย่องนับถือ เช่นต้องการชื่อเสียง เกียรติยศ ความร่ำรวย ฐานะทางสังคม และการยอมรับนับถือตนเอง และการยอมรับจากสังคม

1.5 ต้องการสัจจการแห่งตน นั่นคือต้องการเข้าใจในตนเองอย่างถ่องแท้ เข้าใจความเป็นจริงของชีวิตและสรรพสิ่งทั้งหลาย ต้องการใช้พลังความสามารถของตนเองให้เต็มที่ เพื่ออุทิศตนให้เป็นประโยชน์แก่วิทยาการและมวลมนุษย์

2. เกิดจากความขัดแย้ง ความขัดแย้ง หมายถึง การที่บุคคลไม่สามารถจะตัดสินใจเลือกกระทำทั้ง 2 อย่างได้ในขณะเดียวกัน แต่จะต้องเลือกกระทำเพียงอย่างเดียว มี 3 ลักษณะ

2.1 ความขัดแย้งในทางบวก เป็นความขัดแย้งที่เกิดจากการที่จะต้องเลือกเพียงอย่างเดียว ในสิ่งที่ตัวชอบเท่าๆกัน ตั้งแต่ 2-3 อย่างขึ้นไป ยิ่งชอบมากทุกอย่างยิ่งเลือกยาก ถึงจะเลือกแล้วก็ยังเสียดายสิ่งที่ไม่สามารถเลือกได้

2.2 ความขัดแย้งในทางลบ เกิดจากการที่ตัวเองต้องเลือกในสิ่งที่ไม่ชอบเลยตั้งแต่ 2-3 อย่างขึ้นไป จะไม่เลือกก็ไม่ได้ เลือกไปแล้วก็ไม่สบายใจเพราะสิ่งสิ่งต่างๆเหล่านั้นเราไม่ชอบเลย แต่เราก็ต้องเลือกอย่างใดอย่างหนึ่ง

2.3 ความขัดแย้งในทางบวกและลบ เกิดขึ้นในกรณีที่สิ่งต่างๆหรือบุคคลหรือสัตว์ ที่เราต้องเลือกนั้นมีทั้งถูกใจและไม่ถูกใจเราในระดับที่เท่าๆกัน ทั้งหมดตั้งแต่ 2 อย่างขึ้นไป แต่เราก็ต้องเลือกเพียงอย่างเดียว

4.3 ทฤษฎีการปรับตัวทางสังคม

เรื่องการปรับตัวเป็นประเด็นทางจิตวิทยาที่สำคัญมาก ดังนั้นนักจิตวิทยาจึงให้ความสำคัญสนใจศึกษาค้นคว้ามาเป็นเวลานานก่อให้เกิดทฤษฎีต่างๆมากมาย ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวที่สำคัญมีดังนี้

4.3.1 ทฤษฎีการปรับตัวของอีริคสัน

อีริคสัน (ดวงเดือน พันธุมนาวิน ; และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก. 2524 : 10-12 ; อ้างอิงจาก Erikson. 1959) กล่าวว่า ตั้งแต่แรกเกิดเป็นต้นไปนั้น บุคคลมีการพัฒนาทางอารมณ์เชิงสังคมและบุคลิกภาพไปจนตลอดชีวิต โดยบุคคลอาจเป็นผู้ที่สามารถปรับตัวได้มากน้อยเพียงไรในช่วงอายุนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ แต่ที่สำคัญที่สุดคือ ความสัมพันธ์กับผู้ที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการปรับตัว หรือสุขภาพจิตของบุคคลอย่างใกล้ชิด อีริคสัน (Erikson) ได้แบ่งขั้นตอน การพัฒนาทางอารมณ์เชิงสังคมของบุคคลออกเป็น 8 ขั้น ซึ่งเริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนอายุ 80 ปี ความจำเป็นที่ต้องปรับตัวของบุคคลนั้น อีริคสันเห็นว่า ส่วนใหญ่เนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงสถานภาพทางสังคม ส่วนการที่บุคคลจะปรับตัวได้ดีเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของบุคคลนั้น ที่มีต่อผู้แวดล้อมโดยผู้แวดล้อมตนจะสามารถช่วยให้บุคคลปรับตัวได้อย่างราบรื่นหรือทำการขัดขวาง หรือผลักดันบุคคลไปในทิศทางที่ทำให้ปับตัวไม่ได้ก็ได้

ทฤษฎีของอีริคสันชี้ให้เห็นความสำคัญของครอบครัวในการวางพื้นฐานทางจิตใจให้แก่บุคคลตั้งแต่วัยทารกเป็นต้นมา ในขั้นก่อนวัยรุ่นนั้น ครอบครัวอาจจะให้กำลังใจ ให้ความมั่นใจและจูงใจให้ทารก เด็กเล็กและเด็กโต สามารถพัฒนาทางกล้ามเนื้อและสติปัญญา หรือเสริมสร้างความสนใจในงานให้เด็กจนเด็กได้ฝึกฝนจนเกิดความรู้ความชำนาญ และมีความขยันขันแข็งที่จะทำสิ่งต่างๆโดยเฉพาะงานที่ตนชอบและถนัด ส่วนครอบครัวบางประเภท ก็อาจจะเรียกร้องผลักดันเด็กมากเกินไป หรือโอบอุ้มเด็กมากจนเด็กมาสามารถเป็นตัวของตัวเอง เด็กรู้สึกว่าไม่มีใครเข้าใจตนเอง และมีความเห็นขัดแย้งกับครอบครัวอยู่เสมอ เด็กไม่กล้าลองสิ่งแปลกใหม่ รู้สึกว่าตนเองไม่มีฝีมือและความสามารถ และเมื่อเป็นเด็กโตก่อนวัยรุ่นก็กลายเป็นคนที่มีปมด้อย

เมื่อมาถึงขั้นวัยรุ่น (อายุ 13-19 ปี) เป็นขั้นการปรับตัวขั้นที่5 ตามทฤษฎีอีริคสัน ในช่วงอายุนี้มีสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่อันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระ คือ ความต้องการทางเพศและความต้องการอิสระ ซึ่งทำให้วัยรุ่นดิ้นรน และต่อสู้กับทฤษฎีข้อบังคับทางสังคม ผู้ที่ปรับตัวได้จะเป็นผู้ที่แสดงความสมดุลระหว่างความต้องการทางสังคมกับความต้องการส่วนตน สามารถพัฒนาเอกลักษณ์แห่งตน (Ego Identity) ซึ่งหมายถึงการเข้าใจตนเองว่าตนเองเป็นใครกำลังดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด จะเป็นที่ยอมรับนับถือของคนอื่นหรือไม่ มีความเชื่อและค่านิยมทางการเมืองและศาสนา และการเลือกอาชีพอย่างไร ส่วนผู้ที่ปรับตัวไม่ได้มักจะมีปัญหาทางจิตหรือมีปัญหาทางสังคม ซึ่งอีริคสันเชื่อว่าขั้นนี้เป็นช่วงที่มีความขัดแย้งมีลักษณะวิกฤตกว่าช่วงอื่น

4.3.2 ทฤษฎีพัฒนาการของเพียเจท์

การศึกษาเรื่องพัฒนาการมนุษย์ จะสะท้อนให้เห็นเรื่องของพฤติกรรมของบุคคลในแต่ละวัย ซึ่งในขณะเดียวกันก็สามารถศึกษาพฤติกรรมด้านการปรับตัวได้ด้วย

เพียเจท์ (จิราภรณ์ หุ่นตระกูล. 2528 : 11 ; อ้างอิงจาก Piaget. 1969) ได้แบ่งระดับพัฒนาการทางสังคมของมนุษย์ออกเป็น 3 ระยะ คือ

ระยะแรก เด็กจะถือตัวเองเป็นศูนย์กลาง (Ego-centrism) ซึ่งถือว่าเป็นระยะแรกของการพัฒนาการทางสังคม ระยะนี้ประมาณได้กับเด็กทารกและวัยเด็กตอนต้น

ระระที่สอง เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะเข้าไปสู่ความสัมพันธ์ในสังคมอย่างแท้จริง เด็กจะค่อยคลายการยึดถือตัวเองเป็นศูนย์กลาง และเริ่มเข้าใจว่า ในสังคมที่แท้จริงจะต้องมีการติดต่อซึ่งกันและกัน จะต้องพึ่งพาอาศัยกัน ระยะนี้เริ่มตั้งแต่วัยเด็กเข้าเรียน คือระหว่าง 6-12 ขวบ ความสัมพันธ์ใกล้ชิดของเด็กจะไม่จำกัดอยู่เฉพาะแต่บิดามารดา แต่จะขยายออกไปสู่เพื่อนฝูง ครู และบุคคลอื่นๆในสังคม ความเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ระยะนี้เป็นช่วงสำคัญของชีวิต และจะเป็นเครื่องบอกอนาคตของชีวิตสังคมในภายหน้า

ระยะที่สาม เป็นระยะที่เด็กมีการยอมรับนับถือระหว่างกัน ระยะนี้เป็นพัฒนาการขั้นสุดท้ายด้านสังคม ได้แก่ การที่เรายอมรับนับถือผู้อื่นว่ามีความสัมพันธ์เท่าๆกับมีภาวะเป็นสมาชิกของสังคมเหมือนกัน มีความคิดความอ่านเป็นของตนเอง และมีการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย ความเปลี่ยนแปลงนี้เริ่มตั้งแต่วัยรุ่นไปจนถึงวัยผู้ใหญ่

4.3.3 ทฤษฎีสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

ซัลลิแวน (Sullivan) กล่าวว่าบุคลิกภาพของบุคคลมีการเปลี่ยนแปลงเมื่อ บุคคลนั้นขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และอิทธิพลของสังคม เขาถือว่าอินทรีย์ของมนุษย์มีการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงให้ดีขึ้นได้ด้วยการเรียนรู้ ซึ่งซัลลิแวนชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของบุคคลกับสังคมในระยะต่างๆของชีวิต ที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพและการปรับตัว ดังนี้ (นวลละออ สุภาผล. 2527 : 170-172)

1.วัยทารก เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนอายุ 2 ปี วัยนี้เป็นวัยแห่งความต้องการความพึงพอใจสบายกาย (Body Satisfaction) ความพอใจของเด็กจะอยู่ที่การใช้ปากดูดและอม เป็นปฏิกิริยาตอบสนองเดียวกับที่ผู้ใหญ่ปฏิบัติกับตนเองโดยตรง

2.วัยเด็กตอนต้น ระยะตั้งแต่อายุประมาณ 2-4 ปี ระยะนี้เด็กเริ่มเรียนรู้การเล่นรวมกลุ่มกับเพื่อน และเริ่มเรียนรู้บทบาททางเพศ

3.วัยเด็ก อายุประมาณ 4-11 ปี เด็กวัยนี้เริ่มปลีกตัวออกจากบิดา มารดา และสนใจที่จะไปร่วมกิจกรรมกับบุคคลอื่นโดยเฉพาะกับเพื่อนวัยเดียวกัน วัยนี้จะเรียนรู้เกี่ยวกับการแข่งขัน ร่วมมือ และรู้จักควบคุมพฤติกรรม

4.วัยย่างเข้าสู่วัยรุ่น อายุประมาณ 11-13 ปี เด็กวัยนี้ต้องการมีเพื่อนเพศเดียวกัน ระยะนี้ความสำคัญต่อการพัฒนาการด้านมนุษยสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นอย่างมาก

5.วัยรุ่นตอนต้น อายุประมาณ 13-17 ปี วัยนี้มีความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศ หากได้รับการเลี้ยงดูเป็นแบบเก็บกดทางด้านนี้มากเกินไป อาจทำให้เด็กเกิดความขัดแย้งภายในจิตใจและมีบุคลิกภาพแบบรักร่วมเพศได้

6.วัยรุ่นตอนปลาย อายุประมาณ 17-20ปี วัยนี้เด็กสนใจทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับเพศตรงข้าม สร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนในลักษณะผู้ใหญ่ แต่ยังไม่ได้รับความสำเร็จทางสังคมอย่างสมบูรณ์ เพราะเด็กยังไม่มีอาชีพเป็นหลักเป็นฐาน ต้องรู้จักเก็บกดความรู้สึกและความต้องการทางเพศ

7.วัยผู้ใหญ่ อายุตั้งแต่ 21 ปีขึ้นไป เป็นระยะสร้างความสัมพันธ์ในเรื่องความรักกับบุคคลอื่น บุคคลจะพัฒนาความสัมพันธ์กับบุคคลต่างเพศในลักษณะให้ความพึงพอใจในชีวิตและลึกซึ้ง

4.3.4 ทฤษฎีการปรับตัวของรอย

แอนดรู และรอย (นิเทศ เจริญภัณฑูรณ์. 2543 : 11-12 ; อ้างอิงจาก Andrew and Roy. 1991 : 33-35) ได้อธิบายความหมายของการปรับตัวทางสังคมไว้ว่า เป็นพฤติกรรมการตอบสนองของบุคคลเมื่อเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเองหรือสิ่งแวดล้อมของตนเอง เพื่อปรับคงสภาพสมดุลทั้งร่างกาย จิตใจ และสังคม ซึ่งรอย (Roy) เชื่อว่าคนเราประกอบด้วย กาย จิต สังคม (Man is a Biopsychosocial Being) เป็นหน่วยเดียวกันที่ไม่อาจแบ่งแยกได้ (Unified Whole) องค์ประกอบทั้งสามสิ่งนี้มีความสัมพันธ์ต่อกัน ทำงานผสมผสานเป็นหน่วยเดียวกัน เพื่อคงสภาพปกติสุขหรือภาวะสุขภาพดี สาเหตุใดก็ตามที่มีผลต่อกายย่อมส่งผลกระทบไปยังจิตใจและสังคมด้วย ดังนั้นบุคคลจึงต้องมีการปรับตัว เพื่อรักษาสมดุลของร่างกาย จิตใจ และสังคม สำหรับบุคคลที่ประสบความสำเร็จในการปรับตัวจะมีความมั่นคงในชีวิต

เมื่อบุคคลมีปัญหาในการปรับตัว ก็จะพยายามใช้กลไกในการปรับตัวเพื่อรักษาสมดุล ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ

1.กลไกการควบคุม (Regular Mechanism) เป็นกลไกการปรับตัวที่เกิดขึ้นอัตโนมัติที่บุคคลไม่รู้สึกตัว เป็นการทำงานร่วมกันของระบบประสาท ระบบต่อมไร้ท่อ การรับรู้และการตอบสนองเพื่อที่จะควบคุมการทำงานของร่างกายให้อยู่ในภาวะสมดุล

2.กลไกการรับรู้ (Cognator Mechanism) เป็นกลไกการปรับตัวที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ ซึ่งเกี่ยวกับกระบวนการทางจิต สังคม ที่บุคคลใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับภาวะเครียด บุคคลเรียนรู้การปรับตัวในส่วนนี้จากทักษะการเข้าสังคม ประสบการณ์การแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่คล้ายคลึงและระดับการศึกษาซึ่งเป็นการทำงานของสมองในระดับสูง

กลไกการปรับตัวทั้ง 2 ส่วนนี้จะเกิดควบคู่กันเสมอ ทำงานร่วมกันเสมือนเป็นหน่วยเดียวกัน โดยสิ่งเร้าที่ผ่านเข้ามาทางกลไกควบคุมแล้วส่งต่อไปที่กลไกการรับรู้

4.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการปรับตัวและบุคลิกภาพ

ปัจจัยหลักที่มีอิทธิพลสำคัญในการกำหนดบุคลิกภาพ แบ่งออกเป็น 3 ประการ คือ

1.อิทธิพลของสภาวะพื้นฐานทางภายในเชิงชีววิทยา อันได้แก่ ลักษณะพื้นฐานในการตอบโต้ และศักยภาพทางพันธุกรรมของบุคคล

2.อิทธิพลของสภาวะแวดล้อม อันได้แก่ สภาวะทุกอย่างที่แวดล้อมบุคคล

3.อิทธิพลของสภาวะความเป็น "คน" อันได้แก่ การรับรู้ และความเข้าใจที่บุคคลได้รับจากประสบการณ์ทุกอย่างในชีวิตของตนซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล

นอกจากปัจจัยหลักที่มีอิทธิพลต่อการปรับตัวและพฤติกรรม 3 ประการดังกล่าวแล้วได้มีผู้คนพบปัจจัยย่อยมากมายหลายอย่างซึ่งมีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการกำหนดพฤติกรรมการปรับตัวในวัยเด็ก และการเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพในวัยรุ่นซึ่งได้ชื่อว่าเป็นวัยวิกฤติแห่งการปรับตัว ตลอดจนการสร้างแบบแผนบุคลิกภาพในวัยผู้ใหญ่ ปัจจัยเหล่านี้ได้แก่

1. อิทธิพลของสภาวะเคมีภายในร่างกาย หรือระบบการทำงานของระบบต่อมไร้ท่อ ซึ่งทำหน้าที่ผลิตฮอร์โมน อันก่อให้เกิดสภาวะเคมีขึ้นภายในร่างกายและมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลทั้งทางร่างกายและจิตใจ ต่อมไร้ท่อสำคัญบางอัน เช่น ต่อมพิทูอิทารี ต่อมไทรอย์ด ต่อมอะดรีนาล และต่อมโกนาด

2. อิทธิพลของรูปทรง นับว่าเป็นอิทธิพลทางอ้อมของสรีระและกายวิภาคที่มีต่อพฤติกรรมการปรับตัว และบุคลิกภาพของคนเรา รูปทรงเด็กแต่ละคน โดยเฉพาะอย่างยิ่งขนาดของร่างกาย ความสวยงาม หรือความสง่างามที่มีผลต่อการสังคมของเด็กอย่างยิ่ง เพราะว่าผู้เกี่ยวข้องย่อมพึงพอใจและส่งผลสะท้อนให้เด็กเกิดเจตนคติ หรือความรู้สึกต่อตนเองในแง่ดีตามไปด้วย

3. อิทธิพลของสุขภาพ เห็นได้ว่าสภาพร่างกายในด้านสุขภาพความแข็งแรง อ่อนแอ หรือความมีโรคภัยไข้เจ็บมีผลต่อเจตนคติ และพฤติกรรมของแต่ละคนไม่เพียงชั่วขณะเวลาที่เจ็บป่วยเท่านั้น แต่มีผลในระยะยาวด้วย เช่น เด็กที่มีอาการป่วยเรื้อรัง มักจะแสดงออกในรูปพฤติกรรมที่อ่อนเพลีย โกรธง่าย หงุดหงิดง่าย เอาใจยาก อิจฉาริษยา คนที่โชคดีกว่า เห็นแก่ตัว และขาดความสะกดกั้น เป็นสาเหตุขัดขวางการสังคมของเด็ก

4.5 ลำดับขั้นของการปรับตัวทางสังคม

ชัยนาค นาคบุปผา (รุจิราภา สิทธิปาน. 2531 : 8 ; อ้างอิงจาก ชัยนาค นาคบุปผา : 2515) กล่าวถึงลำดับขั้นต่างๆในการปรับตัวทางสังคมของวัยรุ่นได้ 4 ขั้น คือ

ขั้นที่1 บุคคลต้องเรียนรู้ที่จะหลบเลี่ยงการกระทบกระทั่งผู้อื่น อันจะก่อให้เกิดความเดือดร้อนแก่ตน ฉะนั้นจึงต้องเรียนรู้ในสิทธิของผู้อื่น ไม่รังแกหรือทำให้ผู้อื่นเจ็บตัว เสียใจ ละเว้นการเข้าหรือสอดแทรกในกิจการของผู้อื่น

ขั้นที่2 บุคคลจะต้องเรียนรู้ว่าตนเองต้องเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ อยู่ในโอวาทของผู้ใหญ่ซึ่งขั้นนี้จะเป็นการปรับตัวที่สูงกว่าขั้นแรก

ขั้นที่3 ต่อมาบุคคลต้องเรียนรู้เพื่อที่จะสามารถทำงานร่วมกับหมู่คณะได้ดี รู้จักเป็นผู้ให้และผู้รับ ผู้นำและผู้ตาม

ขั้นที่4 ขั้นสูงสุดของการปรับตัวทางสังคมของวัยรุ่น คือความสามารถที่จะเข้าใจผู้อื่นโดยให้บุคคลสังเกตลักษณะนิสัย ใจคอ การกระทำของผู้อื่นในเรื่องต่างๆ ที่ได้เรียนรู้ควบคู่กันไปกับการเข้าร่วมสังคมกับบุคคลอื่น

4.6 ลักษณะอาการยุ่งยากในการปรับตัวทางสังคม

ความยุ่งยากในการปรับตัวไม่ว่าจะมากหรือน้อยเพียงใดก็ตามมักจะปรากฏลักษณะ ดังนี้ (มาลินี อยู่โพธิ์. 2525 :36)

1.อาการเคร่งเครียด นับว่าเป็นสิ่งสำคัญของความยุ่งยากในการปรับตัว อาการเครียดนี้อาจแสดงออกในรูปของความวิตกกังวล ความกระวนกระวายใจไม่เป็นสุข ความหดหู่และท้อแท้ใจ ความรู้สึกหมกหมุ่นว่าตนได้กระทำผิด และความกลัว เป็นต้น ภาวะเช่นนี้ถ้ามีมากย่อมทำให้ชีวิตมีแต่ความทุกข์ และแสดงให้เห็นว่าบุคคลนั้นประสบความล้มเหลวในการปรับตัวในการดำเนินชีวิต

2.ความเจ็บป่วยทางกาย ก็เป็นผลสืบเนื่องมาจากความเคร่งเครียดอันเกิดจากปัญหายุ่งยากในการปรับตัวในการดำเนินชีวิต โรคที่มักจะเป็นได้แก่ โรคกระเพาะ โรคลำไส้ และความดันโลหิตสูง

3.พฤติกรรมเบี่ยงเบนจากมาตรฐานสังคม เมื่อผู้ใดผู้หนึ่งประพฤติผิดจากระเบียบแบบแผน กฎเกณฑ์ของหมู่คณะ หรือขนบประเพณีอันดีงามของสังคมแล้ว จะเป็นการสร้างความเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่น และสร้างปัญหาให้กับตนเอง ทำให้ผู้คนทั่วไปพากันรังเกียจ หลีกหนี และไม่ยอมคบค้าสมาคมด้วย ทำให้การสังคมเสียไป และไม่สามารถดำรงชีวิตอย่างรบรื่นมีความสุขได้

4.ความหย่อนสมรรถภาพในการดำเนินชีวิต ไม่สามารถในการดำเนินชีวิตทั้งด้านการเรียน และการทำงานให้เป็นผลสำเร็จเท่ากับสิ่งที่ตนเคยทำสำเร็จเป็นอย่างดีในอดีต

4.7 ลักษณะของเด็กวัยรุ่นที่ปรับตัวทางสังคมได้ดี

ลักษณะของสุขภาพจิตที่ดีอันเป็นผลมาจากความสำเร็จในการปรับตัวของเด็กวัยรุ่น ตามที่ นิภา นิธยายน (นิภา นิธยายน. 2520 : 230-233) กล่าวไว้พอสรุปได้ ดังนี้

1.มีความเชื่อมั่นและความรู้สึกมั่นคง อันก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตัวเอง ไม่มีปมด้อย ไม่กลัวเกรงตำแหน่ง ความยิ่งใหญ่ หรือก้าวร้าวระรานของผู้ใด ในขณะเดียวกันก็รู้จักยอมรับความสามารถและความสำเร็จของผู้ที่อยู่เหนือกว่าตน มีความปรารถนาที่ดีต่อผู้อื่นด้วยความจริงใจ กล้าเผชิญชีวิตโดยไม่ท้อแท้ต่ออุปสรรค

2.มีลักษณะอบอุ่นเป็นมิตร มีลักษณะน่าคบ เมตตากรุณาต่อผู้อื่นด้วยน้ำใสใจจริง ไม่หวังผลตอบแทน ไม่เห็นแก่ตัว เกรงใจ และคำนึงถึงจิตใจของผู้อื่น

3.มีความรู้สึกตระหนักในคุณค่าของภาระหน้าที่ที่ต้องปฏิบัติ การดำเนินชีวิตแต่ละวันเป็นไปอย่างมีคุณค่า และไม่น่าเบื่อหน่าย

4.พร้อมที่จะรับประสบการณ์ใหม่ๆ และสนใจในกิจกรรมรอบตัว มีความสุข ในสิ่งต่างๆ ตามความถนัดและความสนใจของตน เช่น การเล่นกีฬา การเล่นดนตรี และการเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ

5.รู้จักรักษาอนามัย สุขภาพร่างกายสม่ำเสมอ ทั้งในการกิน การนอนและการออกกำลังกาย

6.มีความกล้าที่จะเผชิญความจริงในชีวิต กล้าที่จะเผชิญความจริงเกี่ยวกับสภาพของตนเองที่นำความทุกข์ใจมาให้ เช่น ความล้มเหลวและความผิดพลาดในชีวิต โดยไม่หาทางออกด้วยการกล่าวโทษผู้อื่น หรือกลบเกลื่อนข้อบกพร่องของตนเอง

7.มีจิตใจหนักแน่นมั่นคง ไม่ท้อถอยและหวาดหวั่น พ้อมที่จะแก้ไขปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นเต็มกำลังความสามารถ

8.มีความสามารถในการปรับตัวได้ดี สามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและสังคมได้ง่าย มีใจกว้างพอที่จะรับฟังความคิด และข้อโต้แย้งของผู้อื่น ในเวลาเดียวกันก็เป็นผู้ที่ยึดมั่นในหลักการที่ดี มีมาตรฐานการประพฤติปฏิบัติสูง และยึดถือค่านิยมที่ดีงาม

9.มีอารมณ์ซึ่งช่วยส่งเสริมแทนที่จะขัดขวางสวัสดิภาพของชีวิต ไม่มีอารมณ์เกลียดเคียดแค้น หรืออิจฉาริษยา รู้จักที่จะยับยั้งและควบคุมอารมณ์ได้ มีอารมณ์รักใคร่และเป็นมิตรกับเพศตรงข้ามได้ด้วยดี

10.ปราศจากนิสัยในทางจิตที่กระทบกระเทือนบุคลิกภาพ ไม่ลงโทษตัวเองเมื่อทำผิด แต่จะจดจำประสบการณ์ไว้เป็นบทเรียนที่มีค่า ไม่หวาดระแวงสงสัยในผู้อื่น ไม่หยุมหยิมในเรื่องเล็กน้อยไร้สาระ ไม่เคร่งเครียดและวิตกกังวลจนเกินเหตุ

4.8 ลักษณะของเด็กวัยรุ่นที่ปรับตัวทางสังคมได้ไม่ดี

สำหรับผู้ที่มีการปรับตัวทางสังคมไม่ดี หรือเป็นผู้ที่มีสถานภาพทางสังคมต่ำนั้น โรเจอร์ (Rogers. 1962 : 360-361) ได้แบ่งไว้ 3 พวก คือ

1.พวกที่ไม่ค่อยใยดีที่จะร่วมอยู่ในกลุ่ม เช่น เด็กที่มีวุฒิภาวะเร็ว กิจกรรมของเพื่อนรุ่นราวคราวเดียวกันไม่ค่อยเป็นที่สนใจหรือมีความหายต่อเขานัก บางคนมีความรู้สึกไวและมักกลัวความตรงไปตรงมาของเพื่อนๆจึงทำให้ต้องหลีกหนีไปเสีย บางคนมีความรู้สึกว่าตนเองได้รับความชิงชังจากเพื่อนๆเมื่อตอนเป็นเด็กก็ไม่รู้ว่าจะทำตัวให้เข้ากับเพื่อนฝูงได้อย่าสงไร และมักจะชดเชยความเปล่าเปลี่ยวโดยหันไปชื่นชมกับสิ่งที่เขากระทำด้วยตนเอง เด็กเหล่านี้ไม่มีความสุขในสภาพอันโดดเดี่ยวของเขา มีความทุกข์ใจในการขาดความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม

2.พวกที่สังคมเมินเฉย พวกนี้จะขาดแรงกระตุ้นที่จะเร้าให้มีส่วนร่วมในกลุ่มการสังคมอาจเพิ่มขึ้นถ้าได้ทำงานร่วมกับกลุ่มเล็กๆให้มีตำแหน่งเล็กๆน้อยๆในการรับผิดชอบงาน และให้เขามีความเชื่อมั่นในตนเองและจะค่อยๆเพิ่มทักษะทางสังคมจนเพียงพอที่จะเข้ากับสภาพการณ์ได้

3.เป็นพวกที่สังคมชิงชัง พวกนี้ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม แต่ก็ถูกขัดขวาง พวกเขาไม่รู้จะเกี่ยวข้องกับผู้อื่นได้อย่างไร เพราะขาดคุณสมบัติที่จำเป็นหรือขาดทักษะในทางสังคมที่จะทำให้เขาประสบความสำเร็จ

4.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคม

4.9.1 งานวิจัยในประเทศ

4.9.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคม

พวงสร้อย วรกุล (2522 : 81) ได้ทำการเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดสงขลา ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวกับเพื่อน และด้านการปรับตัวกับเพื่อนสภาพภายในครอบครัวแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนในด้านการปรับตัวกับบรรยากาศด้านการเรียนการสอน และในด้านการปรับตัวกับครูไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ภุชงค์ เลาหศิริวงศ์ (2535 ซ 93) ได้ศึกษาเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่2 มีแนวโน้มที่จะมีปัญหาในด้านการปรับตัวกับครู กับเพื่อน และด้านการเรียนมากกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 อยู่บ้าง

จิราภรณ์ เอมเอี่ยม (2536 : 81-84) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมกับสุขภาพจิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 393 คน ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมกับสุขภาพจิตของของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 ได้แก่ เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสถานภาพของครอบครัว

4.9.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคมกับเพศ

อรพิน ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์ (2532 : 55) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า นักเรียนวัยรุ่นหญิงและชายมีความสามารถการปรับตัวไม่แตกต่างกัน

นิ่มนวล อันทะชัย (2532 : 64) ได้ศึกษาการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนต่างเพศของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนมัธยมศึกษาหญิง โรงเรียนมัธยมศึกษาชาย และโรงเรียนแบบสหศึกษา ในจังหวัดอุดรธานีพบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาหญิง โรงเรียนมัธยมศึกษาชาย และโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบสหศึกษามีการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนต่างเพศแตกต่างกัน โดยนักเรียนที่เรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาสหศึกษามีการปรับตัวด้านสัมพันธภาพดีที่สุด

สมศรี บุญอรุณรักษา (2539 : 69) ได้ศึกษาการปรับตัวของของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนเครือคาทอลิก พบว่า นักเรียนชายที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษา กับโรงเรียนชายล้วนมีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน และนักเรียนหญิงที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษากับโรงเรียนหญิงล้วนมีการปรับตัวแตกต่างกัน

ปราชญาลป์น กัณหเนตร (2515 : 186 –187) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมตอบสนองระหว่างบุคคล ความเกรงใจ และการปรับตัวของนักเรียนชั้น ม.ศ.3 กลุ่มตัวอย่างในกรุงเทพมหานคร และต่างจังหวัด จำนวน 200 คน ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างในต่างจังหวัดที่เป็นชายปรับตัวได้ดีกว่าหญิง

พวงสร้อย วรกุล (2522 : 86) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดสงขลา พบว่าโดยส่วนรวมแล้วนักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนหญิงมีปัญหาในด้านการปรับตัวกับเพื่อน มากกว่านักเรียนชาย

กุลวรรณ วิทยาวงศรุจิ (2526 : 58) ได้ศึกษาการปรับตัวของวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย พบว่า วัยรุ่นชายและวัยรุ่นหญิงมีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน

วรารัตน์ ประสิทธิธัญกิจ (2537 : 89) ได้ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนกีฬาจังหวัด สุพรรณบุรี พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการปรับตัวด้านสัมพันธ์กับเพื่อนไม่แตกต่างกัน

4.9.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคมกับระดับชั้นเรียน

กุลวรรณ วิทยาวงศรุจิ (2526 : 58) ได้ศึกษาการปรับตัวของวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย พบว่าวัยรุ่นที่มีระดับชั้นเรียนต่างกันมีการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีการปรับตัวสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นปีที่ 5

จิตรียา ไชยศรีพรหม (2527 : 84) ได้ศึกษาลักษณะบุคลิกภาพการปรับตัวของเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา (ม.1-ม.6) ในกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนต่างระดับชั้นกัน มีบุคลิกภาพการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีบุคลิกภาพการปรับตัวน้อยที่สุด นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีบุคลิกภาพการปรับตัวมากที่สุด

สมศรี บุญอรุณรักษา (2539 : 69) ได้ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนเครือคาทอลิก พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1,2 และ 3 มีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน

4.9.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

4.9.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคม

สแตรง (Strang. 1964 : 145) ได้ทำการศึกษาที่ทำกับนักเรียนกลุ่มที่ปรับตัวเข้ากับคนอื่นได้ดี และกลุ่มที่ประสบความล้มเหลวในการปรับตัว พบว่า ผู้ที่ปรับตัวเข้ากับสังคมได้ดีจะมีอารมณ์ขัน มีความอบอุ่น เข้าใจผู้อื่น รู้จักแก้ไขสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความไม่สบายใจ ปรับตัวเหมาะกับสิ่งแวดล้อม

ดีเซน่า (Desena. 1964 : 145) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบระดับการปรับตัวของเด็กที่เรียนดี ปานกลาง และเด็กที่มีผลการเรียนต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตชั้นปีที่1 ของมหาวิทยาลัยเพนซิวาเนีย จำนวน 1,061 คน พบว่า เด็กที่ผลการเรียนสูง มีความสามารถในการปรับตัวได้ดีและรวดเร็วกว่าเด็กที่เรียนในระดับปานกลาง หรือระดับต่ำได้อย่างชัดเจน และสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับความกังวลใจต่างๆได้ดีอีกด้วย

เทอร์สโตนและเบนนิ่ง (Thurstone and Benning. 1970 : 431-439) ได้ศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวและพฤติกรรมที่สังคมยอมรับกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กเกรด 6 และ 9 โดยให้

คุณครูเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมทั้งสองลักษณะใน 5 ปีต่อมา และประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว

มอรัน (พะยอม วงศ์พราม. 2536 : 27 อ้างอิงจาก Moran. 1990 :5347) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของวัยรุ่นตอนต้นที่มาจากครอบครัวที่แตกแยก ผลการศึกษา พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำของวัยรุ่นกลุ่มดังกล่าว ได้แก่ ความรู้สึกว่าตนถูกทอดทิ้งจากบิดา มารดา กับเหตุการณ์ที่ต้องเผชิญอันเนื่องมาจากความแตกแยกของครอบครัว

4.9.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคมกับเพศ

แคดการ์ (Kakkar. 1968 : 706) ได้ศึกษาการปรับตัวกับการยอมรับตนเองระหว่างเด็กหญิงกับเด็กชาย พบว่าเด็กหญิงมีการปรับตัวและการยอมรับตนเองดีกว่าเด็กชาย

ฟาร์แรก (นิภา พงศ์วิรัตน์ 2520 : 11 อ้างอิงมาจาก Farrag. 1960 : 1137) ได้ทำการเปรียบเทียบปัญหาการปรับตัวของนักเรียนอียิปต์ กับปัญหาของนักเรียนอเมริกันในระดับเกรด 10,11,12 แล้วแปลปัญหาชุดเดียวกับเป็นภาษาอาหรับ สำหรับนักเรียนเดียวกันในอียิบต์ ผลคือ นักเรียนอเมริกันมีปัญหาน้อยกว่านักเรียนอียิปต์ และนักเรียนหญิงอียิปต์มีปัญหามากกว่านักเรียนชายอียิปต์

คาเพลน (Kaplan. 1659 : 293) ได้กล่าวว่า เด็กหญิงมีปัญหาความคับข้องใจและการปรับตัวมากกว่าเด็กชาย เนื่องจากเด็กหญิงได้รับการปกป้องมาก มีอิสระน้อยกว่าเด็กชายต้องทำความต้องการของพ่อแม่อย่างใกล้ชิด และนอกจากนี้ยังมีความขัดแย้งอยู่ภายในใจมากขึ้อาย จะเก็บกดความวิตกกังวลและความก้าวร้าวไว้ จึงทำให้เกิดความคับข้องใจได้ ส่วนเด็กชายนั้นมีความเป็นอิสระในการที่จะแสดงพฤติกรรมต่างๆ หรือการแสดงออกทางอารมณ์มากกว่าและแสดงความก้าวร้าวออกมาได้มาก ได้รับคำสอน จู้ขี้แนะนำจากผู้ใหญ่น้อยกว่า ดังจะเห็นได้ว่ามีข้อมูลของคนไข้ที่รักษาอยู่ในโรงพยาบาลจิตเวช มีผู้หญิงเข้ารับการรักษามากกว่าผู้ชาย ทั้งนี้เพราะปัญหาต่างๆ ของผู้หญิงถูกเก็บกดไว้จะเพิ่มความกังวลขึ้น จนแสดงออกมาในด้านปัญหาการปรับตัวไม่ได้

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา วิธีการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง ตัวแปร เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ ดังมีรายละเอียดแต่ละหัวข้อต่อไปนี้

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1. การกำหนดประชากรและการสุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการศึกษาค้นคว้า
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้กำหนดขอบเขตประชากร คือ เด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา จำนวน 1,366 คน แบ่งเป็นเด็กที่มีปัญญาเลิศ จำนวน 141 คนและเด็กทั่วไป จำนวน 1,225 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในในการศึกษาครั้งนี้เป็นเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 100 คน และกลุ่มตัวอย่าง เด็กทั่วไป ได้มาจากการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) โดยแยกเป็นระดับชั้น(Strata) ก่อน แล้วจึงสุ่มกลุ่มตัวอย่างจำนวน 120 คน โดยสุ่มได้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/4 จำนวน 39 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/6 จำนวน 41 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/5 จำนวน 40 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบไปด้วยแบบสอบถาม ทั้งหมดจำนวน 3 ฉบับ คือ

<u>ฉบับที่ 1 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง</u>

1. ศึกษารายละเอียดจากหนังสือ วารสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง และศึกษาจากแบบสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem Inventory, The School Form) ของคูเปอร์สมิท (Coopersmith. 1990)

2. สร้างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ โดยปรับปรุงมาจากแบบสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง ของ รัศมี โพนเมืองหล้า (2543 :103-104)

3. นำแบบสอบถามไปหาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 7,8, และ 9 ตรวจความเหมาะสมของเนื้อหา และภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปทดลองใช้

4. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วจำนวน 30 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่โรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย จำนวน 30 คน

5. นำแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนน แล้ววิเคราะห์ ค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อ (Item Score) กับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Total Score) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) แล้วเลือกข้อที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) 0.2 ขึ้นไป โดยแบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .342 - .654 ได้แบบสอบถามจำนวน 20 ข้อ และหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟ่า (Alpha Coefiicient) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .844

<u>ลักษณะของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง</u>

ลักษณะของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นข้อความที่เกี่ยวกับความรู้สึกที่แท้จริงที่มีต่อตนเองในการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยแบบทดสอบมีจำนวน 20 ข้อ ประกอบไปด้วยทางบวกและทางลบ แบบสอบถามนี้วัดการเห็นคุณค่าในตนเอง 4 ด้าน คือ ด้านตนโดยทั่วไป ด้านสังคม-เพื่อน ด้านโรงเรียน-การศึกษา และด้านทางบ้าน-พ่อแม่

ตัวอย่าง แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านคำถามต่อไปนี้ จากนั้นให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่คิดว่าตรงกับความเป็นจริงกับตัวนักเรียนมากที่สุด เพียงข้อเดียว และกรุณาตอบให้ครบทุกข้อ

ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนเลย

จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนน้อย

จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนปานกลาง

จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมาก

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
0	ฉันชอบทุกๆอย่างที่มีอยู่ในตัวฉัน					
00	คุณครูมักจะชมเชยฉันเสมอ					

เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามนี้มีทั้งข้อความที่เป็นทางบวกและทางลบ ผู้ตรวจสามารถตรวจให้คะแนนโดยใช้เกณฑ์ ดังนี้

ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
ข้อความทางบวก	5	4	3	2	1
ข้อความทางลบ	1	2	3	4	5

เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

1.00-1.49 หมายความว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมาก

1.50-2.49 หมายความว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

2.50-3.49 หมายความว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองปานกลาง

3.50-4.49 หมายความว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

4.50-5.00 หมายความว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงมาก

ฉบับที่2 แบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง

1. ศึกษารายละเอียดจากหนังสือ วารสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

2. สร้างแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเองให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ โดยปรับปรุงมาจากแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง ของ ธนัญญา คนอยู่ (2547 : 99-100)

3. นำแบบสอบถามไปหาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 7,8, และ 9 ตรวจความเหมาะสมของเนื้อหา และภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปทดลองใช้

4. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วจำนวน 20 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่โรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย จำนวน 30 คน

5. นำแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนน แล้ววิเคราะห์ ค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อ (Item Score) กับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Total Score) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) แล้วเลือกข้อที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) 0.2 ขึ้นไป โดยแบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .322 - .686 ได้แบบสอบถามจำนวน 15 ข้อ และหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟ่า (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .834

ลักษณะของแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง

ลักษณะของแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นข้อความที่เกี่ยวกับสถานการณ์ที่แท้จริงที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเอง โดยแบบทดสอบมีจำนวน 15 ข้อ ประกอบไปด้วยทางบวกและทางลบ แบบสอบถามนี้วัดความเชื่อมั่นในตนเอง 6 ด้าน คือ ด้านจิตใจมั่นคง ด้านกล้าแสดงออก ด้านเป็นผู้นำ ด้านกล้าตัดสินใจ ด้านกล้าเผชิญความจริง และด้านความคิดริเริ่ม

ตัวอย่างแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านคำถามต่อไปนี้ จากนั้นให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่คิดว่าตรงกับความเป็นจริงกับตัวนักเรียนมากที่สุด เพียงข้อเดียว และกรุณาตอบให้ครบทุกข้อ

ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนเลย

จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนน้อย

จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนปานกลาง

จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมาก

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
0.	เวลาคุยกับครูข้าพเจ้าไม่กล้าสบตาครู					
00.	ข้าพเจ้ามักอาสาทำในสิ่งที่ข้าพเจ้าคิดว่าทำได้					

<u>เกณฑ์การให้คะแนน</u>

แบบสอบถามนี้มีทั้งข้อความที่เป็นทางบวกและทางลบ ผู้ตรวจสามารถตรวจให้คะแนนโดยใช้เกณฑ์ ดังนี้

ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
ข้อความทางบวก	5	4	3	2	1
ข้อความทางลบ	1	2	3	4	5

เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

1.00-1.49 หมายความว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำมาก

1.50-2.49 หมายความว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำ

2.50-3.49 หมายความว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองปานกลาง

3.50-4.49 หมายความว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง

4.50-5.00 หมายความว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงมาก

ฉบับที่3 แบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม

1. ศึกษารายละเอียดจากหนังสือ วารสารที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางสังคม

2. สร้างแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคมให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ โดยปรับปรุงมาจากแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม ของ ของสาธร ใจตรง (2548:83-87)

3. นำแบบสอบถามไปหาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 7,8, และ 9 ตรวจความเหมาะสมของเนื้อหา และภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปทดลองใช้

4. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วจำนวน 30 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่โรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย จำนวน 30 คน

5. นำแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนน แล้ววิเคราะห์ ค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อ (Item Score) กับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Total Score) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) โดยแบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .163 - .564 ได้แบบสอบถามจำนวน 20 ข้อ และหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟ่า (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .823

ลักษณะของแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม

ลักษณะของแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม เป็นข้อความที่เกี่ยวกับความรู้สึกที่แท้จริงที่มีต่อตนเองในการปรับตัวทางสังคม โดยแบบทดสอบมีจำนวน 20 ข้อ ประกอบไปด้วยทางบวกและทางลบ แบบสอบถามนี้วัดการปรับตัวทางสังคม 5 ด้าน คือ ด้านการเข้าใจตนเองและผู้อื่น ด้านการสร้างสัมพันธภาพผู้อื่น ด้านการจัดการความขัดแย้งระหว่างบุคคล ด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่น และด้านการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

ตัวอย่างแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านคำถามต่อไปนี้ จากนั้นให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่คิดว่าตรงกับความเป็นจริงกับตัวนักเรียนมากที่สุด เพียงข้อเดียว และกรุณาตอบให้ครบทุกข้อ

ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนเลย

จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนน้อย

จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนปานกลาง

จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมาก

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
0.	**ด้านการเข้าใจตนเองและผู้อื่น** ข้าพเจ้ารู้สึกโกรธง่ายเมื่อเพื่อนหยอกล้อ					
00.	**ด้านการสร้างสัมพันธภาพผู้อื่น** เมื่อพบเพื่อน ข้าพเจ้าจะยิ้มและทักทาย					
000.	**ด้านการจัดการความขัดแย้งระหว่างบุคคล** เมื่อข้าพเจ้ามีความคิดเห็นที่ต่างจากเพื่อน ข้าพเจ้ามักจะโต้เถียงทันที					
0000.	**ด้านการทำงานร่วมกัน** ในการทำงานเป็นกลุ่มนั้น ข้าพเจ้าทำงานร่วมกับเพื่อนได้อย่างสบายใจและประสบความสำเร็จด้วยดี					
00000.	**ด้านการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข** ข้าพเจ้ารู้สึกสบายใจเมื่อทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนๆ					

<u>เกณฑ์การให้คะแนน</u>

แบบสอบถามนี้มีทั้งข้อความที่เป็นทางบวกและทางลบ ผู้ตรวจสามารถตรวจให้คะแนนโดยใช้เกณฑ์ ดังนี้

ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
ข้อความทางบวก	5	4	3	2	1
ข้อความทางลบ	1	2	3	4	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายการปรับตัวทางสังคม

1.00-1.49 หมายความว่า มีการปรับตัวทางสังคมต่ำมาก

1.50-2.49 หมายความว่า มีการปรับตัวทางสังคมต่ำ

2.50-3.49 หมายความว่า มีการปรับตัวทางสังคมปานกลาง

3.50-4.49 หมายความว่า มีการปรับตัวทางสังคมสูง

4.50-5.00 หมายความว่า มีการปรับตัวทางสังคมสูงมาก

การดำเนินการวิจัย

การรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้ติดต่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งได้ดำเนินงานเป็นขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการโรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย เพื่อนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถาม

2. ผู้วิจัยขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา ในการให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม

3. เตรียมแบบสอบถามให้กลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองในการรวบรวมข้อมูล จำนวน 220 ฉบับ ตามวันและเวลาที่กำหนดไว้ ตั้งแต่วันที่ 9 -13 มกราคม พ.ศ. 2549

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์สถานภาพผู้ตอบแบบสอบถาม ใช้ค่าร้อยละ

2. วิเคราะห์ค่าการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป ใช้ค่าเฉลี่ย $(\bar{x})$ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3. เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป ใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

4. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป ใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

5. เปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคม ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป ใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1.1 ค่าร้อยละ

1.1.2 ค่าเฉลี่ย (Mean)

1.1.3 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

1.2 สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน

1.2.1 สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

1.2.2 ถ้าพบความแตกต่างของตัวแปรต่างๆ ให้ดูค่าเฉลี่ย หรือ การเปรียบเทียบพหุคูณ โดยใช้วิธีของเชฟเฟ่ (Scheffe's Method)

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบเพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่ว**ไป ของ**ตัวแปรเพศและระดับชั้นเรียน ที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง **และ**การปรับตัวทางสังคม ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลโดยแยกเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตาม เพศ และระ**ดับชั้น**เรียน

ตอนที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ตอนที่ 3 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ตอนที่ 4 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ตอนที่1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตาม เพศ และระดับชั้นเรียน

ตาราง 3 จำนวนและร้อยละของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตาม เพศ

ระดับชั้นเรียน	เด็กปัญญาเลิศ		เด็กทั่วไป		รวม	
	จำนวน (N)	ร้อยละ	จำนวน (N)	ร้อยละ	จำนวน (N)	ร้อยละ
ชาย	30	30.000	58	48.333	88	40.000
หญิง	70	70.000	62	51.677	132	60.000
รวม	100	100	120	100	220	100

จากตาราง 3 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศมีจำนวน 100 คน โดยแบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีจำนวน 30 คน คิดเป็นร้อยละ 30.000 และ เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มี จำนวน 70 คน คิดเป็นร้อยละ 70.000 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปมีจำนวน 120 คน โดยแบ่งเป็น เด็กทั่วไป เพศชาย มีจำนวน 58 คน คิดเป็นร้อยละ 48.333 และเด็กทั่วไป เพศหญิง มีจำนวน 62 คน คิดเป็นร้อยละ 51.677 และกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีจำนวน 220 คน โดยแบ่งเป็น เพศชาย มี จำนวน 88 คน คิดเป็นร้อยละ 40.000 และ เพศหญิง มีจำนวน 132 คน คิดเป็นร้อยละ 60.000

ตาราง 4 จำนวนและร้อยละของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน

ระดับชั้นเรียน	เด็กปัญญาเลิศ		เด็กทั่วไป		รวม	
	จำนวน (N)	ร้อยละ	จำนวน (N)	ร้อยละ	จำนวน (N)	ร้อยละ
ม.4	24	24.000	39	32.500	63	28.636
ม.5	39	39.000	41	34.177	80	36.364
ม.6	37	37.000	40	33.333	77	35.000
รวม	100	100	120	100	220	100

จากตาราง 4 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศมีจำนวน 100 คน โดยแบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีจำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 24.000 เด็กปัญญา เลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีจำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 39.000 และ เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจำนวน 37 คน คิดเป็นร้อยละ 37.000 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปมี จำนวน 120 คน โดยแบ่งเป็น เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีจำนวน 39 คน คิดเป็นร้อย

ละ 32.500 เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีจำนวน 41 คน คิดเป็นร้อยละ 34.177 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจำนวน 40 คน คิดเป็นร้อยละ 33.333 และกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีจำนวน 220 คน โดยแบ่งเป็น เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีจำนวน 63 คน คิดเป็นร้อยละ 28.636 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีจำนวน 80 คน คิดเป็นร้อยละ 36.364 และ เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจำนวน 77 คน คิดเป็นร้อยละ 35.000

ตอนที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ปรากฏดังตาราง 5

ตาราง 5 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการเห็นคุณค่าในตนเอง

	เด็กปัญญาเลิศ		เด็กทั่วไป		รวม	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
Em	3.467	10.172	3.466	3.195	3.466	9.480
Ef	3.536	9.439	3.527	7.112	3.532	8.396
E4	3.395	9.146	3.408	9.098	3.403	9.043
E5	3.412	9.544	3.471	6.217	3.443	7.983
E6	3.701	9.634	3.613	8.634	3.655	8.855
รวม	3.516	9.634	3.498	8.172	3.506	8.848

หมายเหตุ

Em	แทน การเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชาย
Ef	แทน การเห็นคุณค่าในตนเองของเพศหญิง
E4	แทน การเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
E5	แทน การเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
E6	แทน การเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากตาราง 3 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองแบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.467 เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.536 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองแบ่งเป็น เด็กทั่วไป เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.466 และเด็กทั่วไป เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.527 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศมีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง แบ่งเป็น

เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.466 และเพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.532

กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง แบ่งเป็นเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.395 เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.412 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.701 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง แบ่งเป็น 7. เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.408 เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.471 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.613 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นเรียนมีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง แบ่งเป็นเด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.403 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.443 และเด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.655

เด็กปัญญาเลิศ มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.516 เด็กทั่วไป มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 3.498 และ ค่าเฉลี่ยรวมการเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าเท่ากับ 3.506

ข้อตกลงเบื้องต้น

การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-Way ANOVA) เพื่อให้ทราบถึงตัวแปรต้น 2 ตัวร่วมกัน (ซึ่งในที่นี้คือเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศ และ เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียน)ส่งผลถึงตัวแปรตาม โดยที่ความแปรปรวนมีการกระจายเป็นโค้งปกติ แสดงว่ามีความแปรปรวนไม่แตกต่างกัน จึงนำไปวิเคราะห์หาค่าปฏิสัมพันธ์ จากนั้นหาค่า main effect ดูถึงความมีนัยสำคัญทางสถิติ และดูกราฟเพื่อศึกษาแนวโน้มของการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของตัวแปรต้น ถ้าพบความแตกต่างใน main effect ให้ดูค่าเฉลี่ย หรือ การเปรียบเทียบพหุคูณ โดยใช้วิธีของเชฟเฟ่ (Scheffe's Method)

การวิเคราะห์ข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ผู้วิจัยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศ และเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ</u>

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทางของข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง

การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง ปรากฏผลดังตาราง 6

ตาราง 6 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากเพศชายและเพศหญิง

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.001	0.001	0.006
เพศ	1	0.209	0.209	1.057
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป * เพศ	1	0.001	0.001	0.006
ส่วนที่เหลือ	216	42.632	0.197	
รวม	220	2746.618		

หมายเหตุ

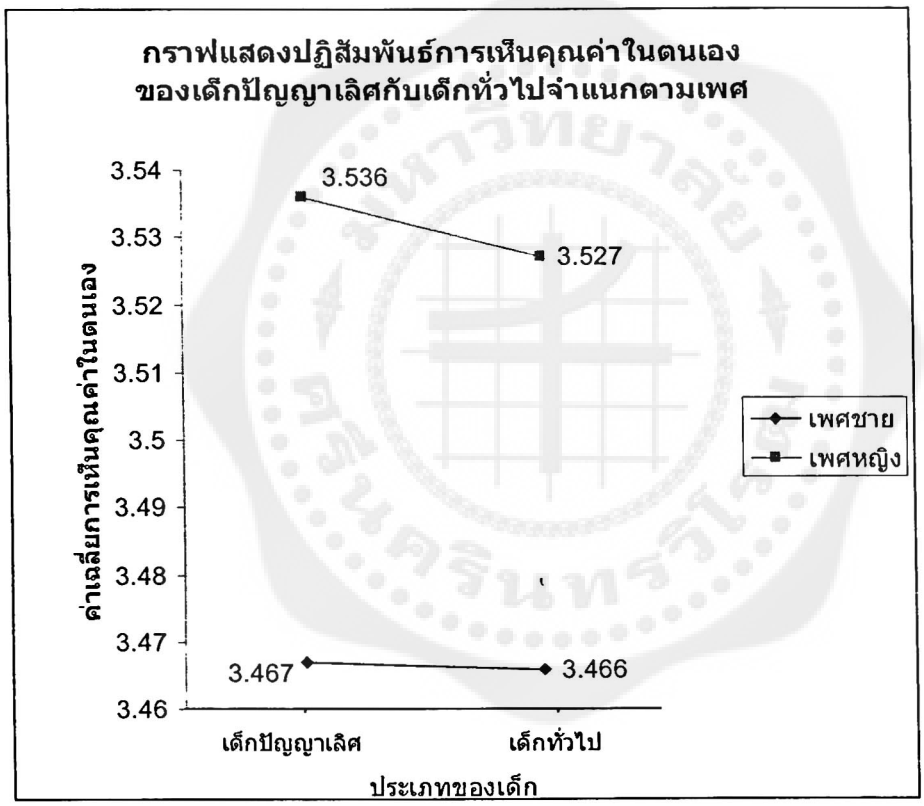
df	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ
SS	แทน	Sum of Square
MS	แทน	Mean of Square
F	แทน	ค่าสถิติที่พิจารณาใน F-distribution

จากตาราง 6 แสดงว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กันกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลการศึกษาข้อมูลจะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 1 ที่ว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิงและข้อ 2 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิงพิจารณาเพื่อศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังภาพประกอบที่ 4 และ 5

ภาพประกอบ 4



จากภาพประกอบ 4จะเห็นได้ว่า

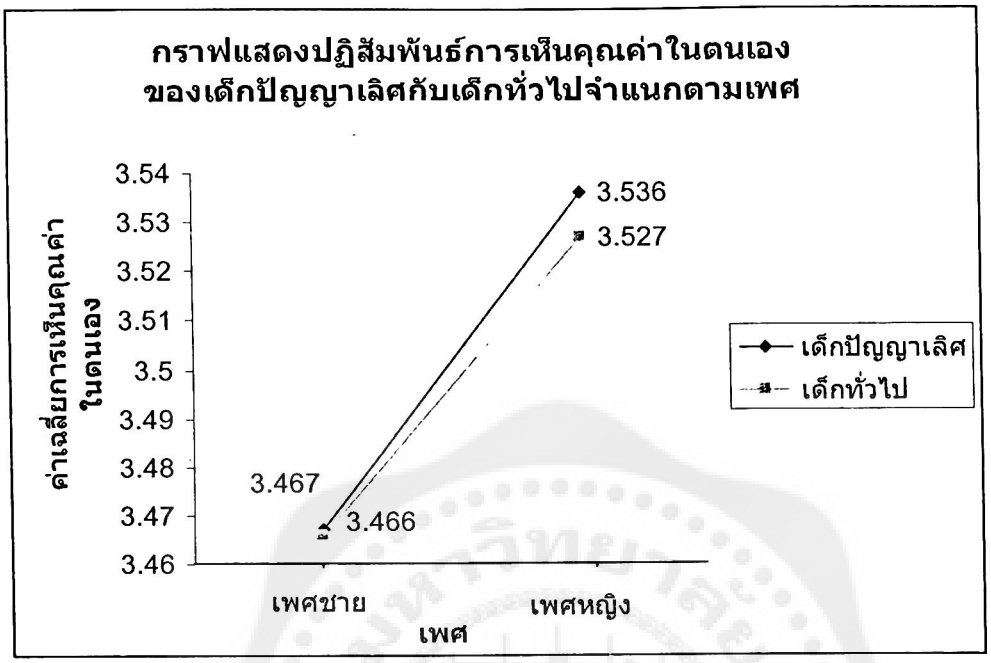
1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

3. เด็กทั่วไป เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กทั่วไป เพศชาย มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

ภาพประกอบ 5



จากภาพประกอบ 5 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศชาย

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไปเพศชาย

3. เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไปเพศหญิง

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศ และเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน</u>

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางของการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6

การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 ปรากฏผลดังตาราง 7

ตาราง 7 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5และ 6

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.002	0.002	0.012
ระดับชั้นเรียน	2	2.726	1.363	7.305**
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป * ระดับชั้นเรียน	2	0.218	0.109	0.585
ส่วนที่เหลือ	214	39.937	0.187	
รวม	220	2746.618		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 แสดงว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และการเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นเรียนที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยรวมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ปรากฏว่ามีความแตกต่างกันในระดับชั้นเรียนปรากฏผลดังตาราง 8

ตาราง 8 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
มัธยมศึกษาปีที่ 4	-	0.0393	0.2520*
มัธยมศึกษาปีที่ 5		-	0.2127*
มัธยมศึกษาปีที่ 6			-

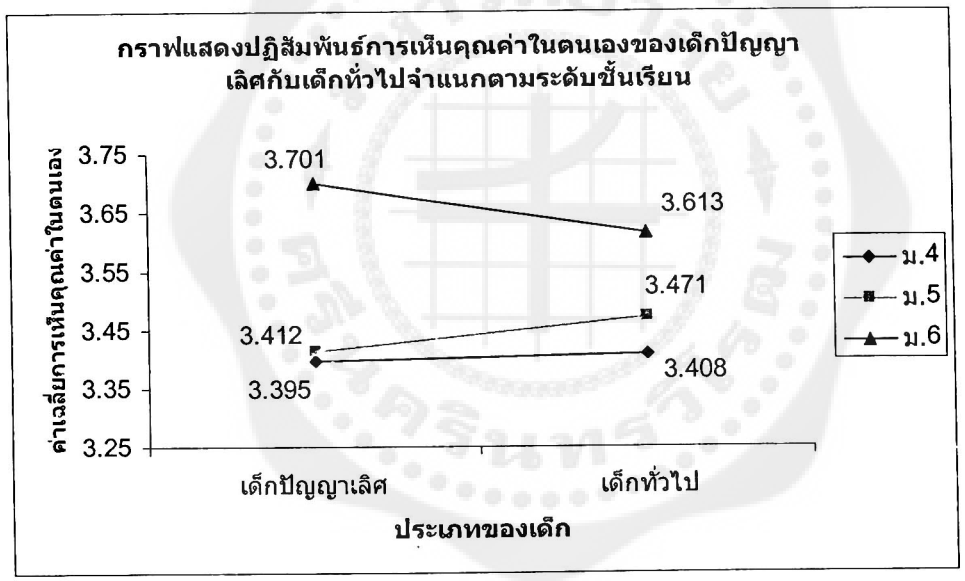
*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 8 จะเห็นได้ว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากผลการศึกษาข้อมูลจะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 3 ที่ว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 และเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 4 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 , 5 และ 6 มาพิจารณาเพื่อศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังภาพประกอบที่ 6 และ 7

ภาพประกอบ 6



จากภาพประกอบ 6 จะเห็นได้ว่า

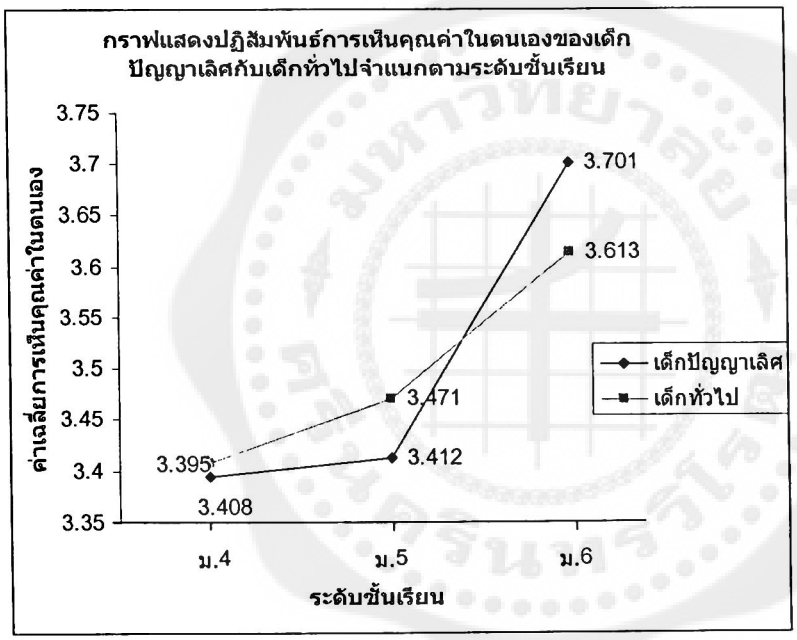
1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3.เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

4. เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ภาพประกอบ 7



จากภาพประกอบ 7 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

4. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

5. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

6. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 3 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความเชื่อมั่นในตนเองเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ปรากฏดังตาราง 9

ตาราง 9 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเชื่อมั่นในตนเอง

	เด็กปัญญาเลิศ		เด็กทั่วไป		รวม	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
Cm	3.306	5.691	3.232	5.915	3.257	5.831
Cf	3.319	6.260	3.151	6.085	3.271	6.201
C4	3.303	4.863	3.292	4.892	3.302	4.842
C5	3.294	6.988	3.050	6.355	3.294	6.879
C6	3.345	5.849	3.338	5.757	3.345	5.737
รวม	3.315	6.067	3.225	5.979	3.266	6.043

หมายเหตุ
Cm แทน ความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชาย
Cf แทน ความเชื่อมั่นในตนเองของเพศหญิง
C4 แทน ความเชื่อมั่นในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
C5 แทน ความเชื่อมั่นในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
C6 แทน ความเชื่อมั่นในตนเองของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากตาราง 9 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองแบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง เท่ากับ 3.306 และเด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.319 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองแบ่งเป็น เด็กทั่วไป เพศชาย มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง เท่ากับ 3.232 และเด็กทั่วไป เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง

เท่ากับ 3.151 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศมีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง แบ่งเป็น เพศชาย มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.257 และเพศหญิง มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.271

กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง แบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.303 เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.294 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.345 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองแบ่งเป็น เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.292 เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.050 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.338 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองแบ่งเป็น เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.302 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.294 และเด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.345

เด็กปัญญาเลิศ มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.315 เด็กทั่วไป มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ 3.225 และค่าเฉลี่ยรวมความเชื่อมั่นในตนเองมีค่าเท่ากับ 3.266

การวิเคราะห์ข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ผู้วิจัยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ</u>

ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง ของข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง

ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง ปรากฏผลดังตาราง 10

ตาราง 10 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากเพศชายและเพศหญิง

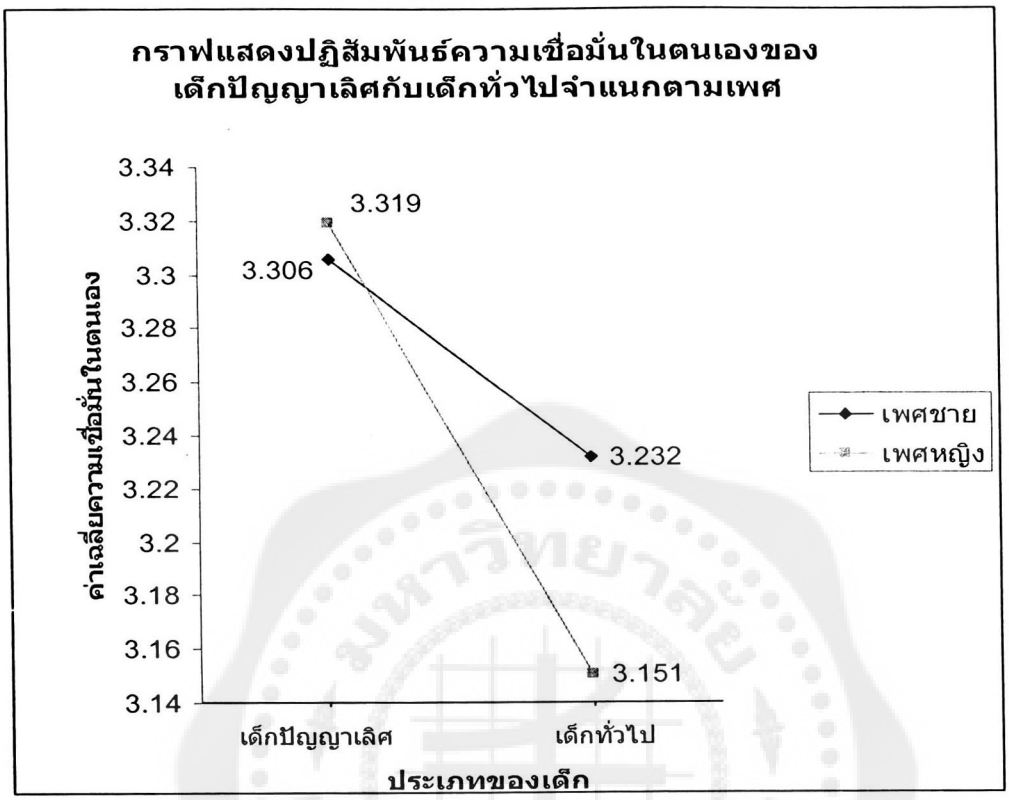
แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.371	0.371	2.287
เพศ	1	0.000	0.000	0.001
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป * เพศ	1	0.007	0.007	0.045
ส่วนที่เหลือ	216	35.035	0.162	
รวม	220	2381.378		

จากตาราง10 แสดงว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชาย และเพศหญิง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล จะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 5 ที่ว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง และไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 6 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง มาพิจารณาเพื่อศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของความเชื่อมั่นในตนเอง ดังภาพประกอบ 8 และ 9

ภาพประกอบ 8



จากภาพประกอบ 8 จะเห็นได้ว่า

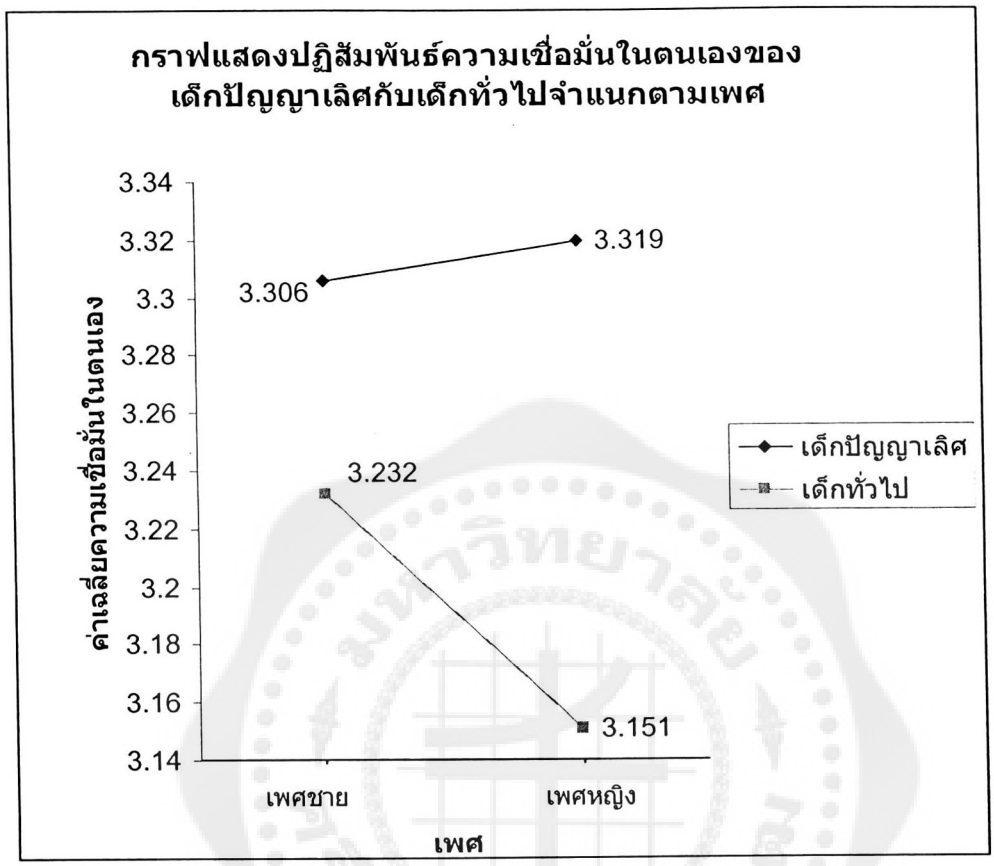
1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

3. เด็กทั่วไป เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กทั่วไป เพศชาย มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

ภาพประกอบ 9



จากภาพประกอบ 9 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศชาย

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศชาย

3. เด็กปัญญาเลิศเพศหญิง มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามระดับชั้นเรียน</u>

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางของความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6

ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 ปรากฏผลดังตาราง 11

ตาราง 11 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.394	0.394	2.551
ระดับชั้นเรียน	2	1.234	0.617	3.996*
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป* ระดับชั้นเรียน	2	0.674	0.337	2.184
ส่วนที่เหลือ	214	33.041	0.154	
รวม	220	2381.378		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 15 แสดงว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชาย และเพศหญิงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยรวมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่4 , 5 และ 6 ปรากฏว่ามีความแตกต่างกันในระดับชั้นเรียน ดังปรากฏในตาราง 12

ตาราง 12 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
มัธยมศึกษาปีที่ 4	-	1.288	0.457
มัธยมศึกษาปีที่ 5		-	1.745*
มัธยมศึกษาปีที่ 6			-

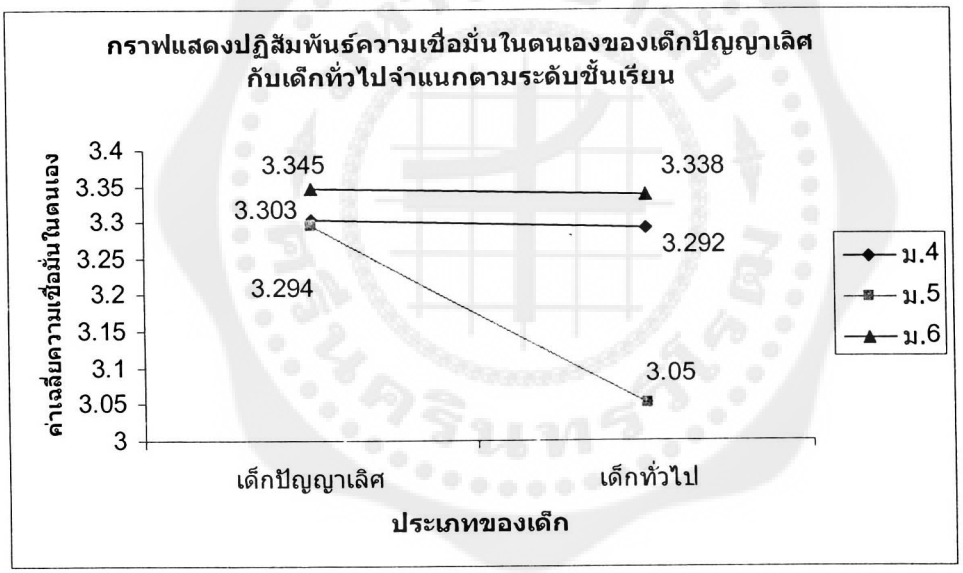
* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 จะเห็นได้ว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่5 มีค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง น้อยกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล จะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 7 ที่ว่า ความมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของ เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 และเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 8 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 , 5 และ6 มาพิจารณาเพื่อศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของความเชื่อมั่นในตนเอง ดังภาพประกอบ 10 และ 11

ภาพประกอบ 10



จากภาพประกอบ 10 จะเห็นได้ว่า

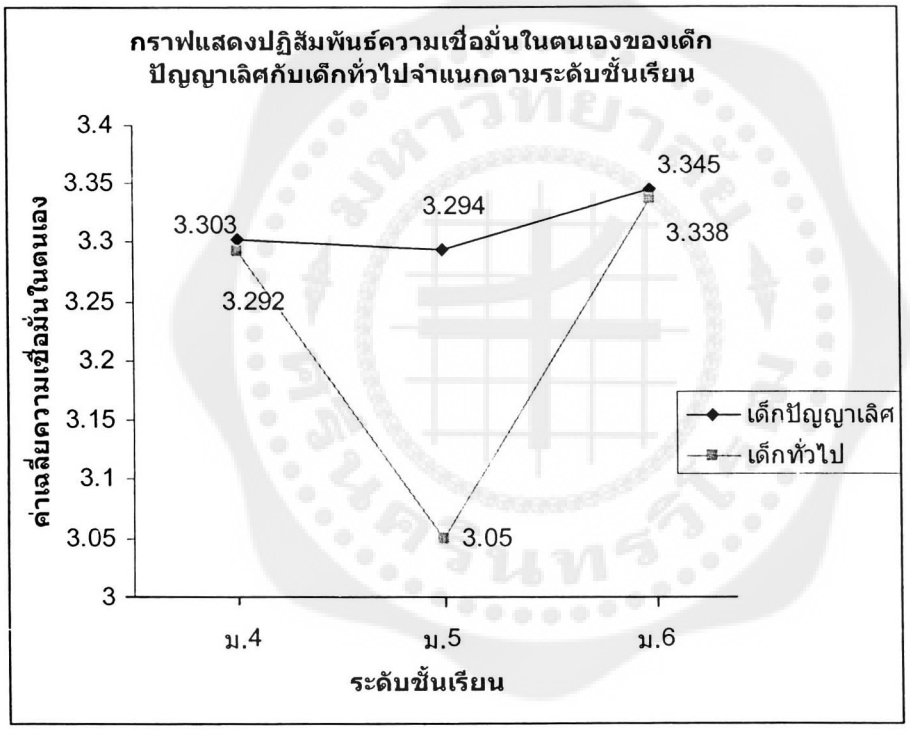
1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3.เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

4. เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีความเชื่อมั่นในตนเอง ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ภาพประกอบ 11



จากภาพประกอบ 11 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 คะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 คะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

4. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

5. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คะแนนค่าเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

6. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเอง สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 4 ค่าสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์ข้อมูลการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ปรากฏดังตาราง 13

ตาราง 13 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการปรับตัวทางสังคม

	เด็กปัญญาเลิศ		เด็กทั่วไป		รวม	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
Sm	3.468	7.609	3.512	7.548	3.497	7.537
Sf	3.450	6.051	3.618	7.000	3.530	6.709
S4	3.329	5.453	3.526	7.189	3.451	6.815
S5	3.446	7.001	3.503	7.139	3.475	7.051
S6	3.547	6.196	3.675	7.328	3.613	6.884
รวม	3.456	6.519	3.568	7.319	3.517	7.042

หมายเหตุ
Sm แทน การปรับตัวทางสังคมของเพศชาย
Sf แทน การปรับตัวทางสังคมของเพศหญิง
S4 แทน การปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
S5 แทน การปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
S6 แทน การปรับตัวทางสังคมระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากตาราง 13 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.468

และ เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.450 ส่วนกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศ มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เด็กทั่วไป เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.512 และ เด็กทั่วไป เพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม เท่ากับ 3.618 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศมีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เพศชาย มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.497 และเพศหญิง มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.530

กลุ่มตัวอย่างเด็กปัญญาเลิศจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.329 เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.446 และ เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.547 และกลุ่มตัวอย่างเด็กทั่วไปจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.526 เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.503 และ เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.675 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม แบ่งเป็น เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.451 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.475 และ เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.613

เด็กปัญญาเลิศ มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.456 เด็กทั่วไป มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมเท่ากับ 3.568 และ ค่าเฉลี่ยรวมการปรับตัวทางสังคมมีค่าเท่ากับ 3.517

การวิเคราะห์ข้อมูลการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน ผู้วิจัยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกตามเพศ</u>

ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง ของข้อมูลการปรับตัวทางสังคม ของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง

การปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิง ปรากฏผลดังตาราง 14

ตาราง 14 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากเพศชายและเพศหญิง

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.569	0.569	4.712*
เพศ	1	0.098	0.098	0.807
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป* เพศ	1	0.195	0.195	1.611
ส่วนที่เหลือ	216	26.103	0.121	
รวม	220	2748.463		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 14 แสดงว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม การปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการปรับตัวทางสังคมของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยรวมการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปจากเพศชายและเพศหญิงปรากฏว่ามีความแตกต่างกันระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปปรากฏผลดังตาราง 15

ตาราง 15 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ

ความสามารถของเด็ก	$\bar{x}$	**S.D.**
เด็กทั่วไป	3.567	.366
เด็กปัญญาเลิศ	3.459	.326

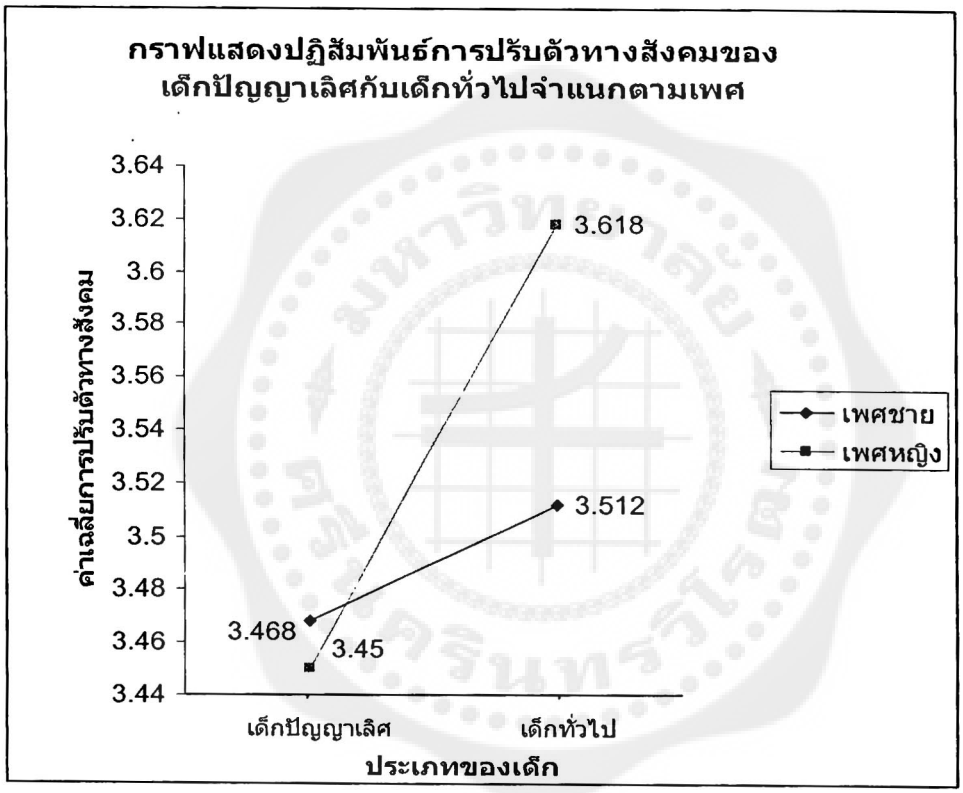
จากตาราง 15 จะเห็นได้ว่าเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมมากกว่าเด็กปัญญาเลิศ

จากการวิเคราะห์ข้อมูล จะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ9 ที่ว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง และเป็นไปตาม

สมมติฐานข้อ 10 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากเพศชายและเพศหญิงมาพิจารณา เพื่อศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของการปรับตัวทางสังคม ดังภาพประกอบ 12 และ 13

ภาพประกอบ 12



จากภาพประกอบ 12 จะเห็นได้ว่า

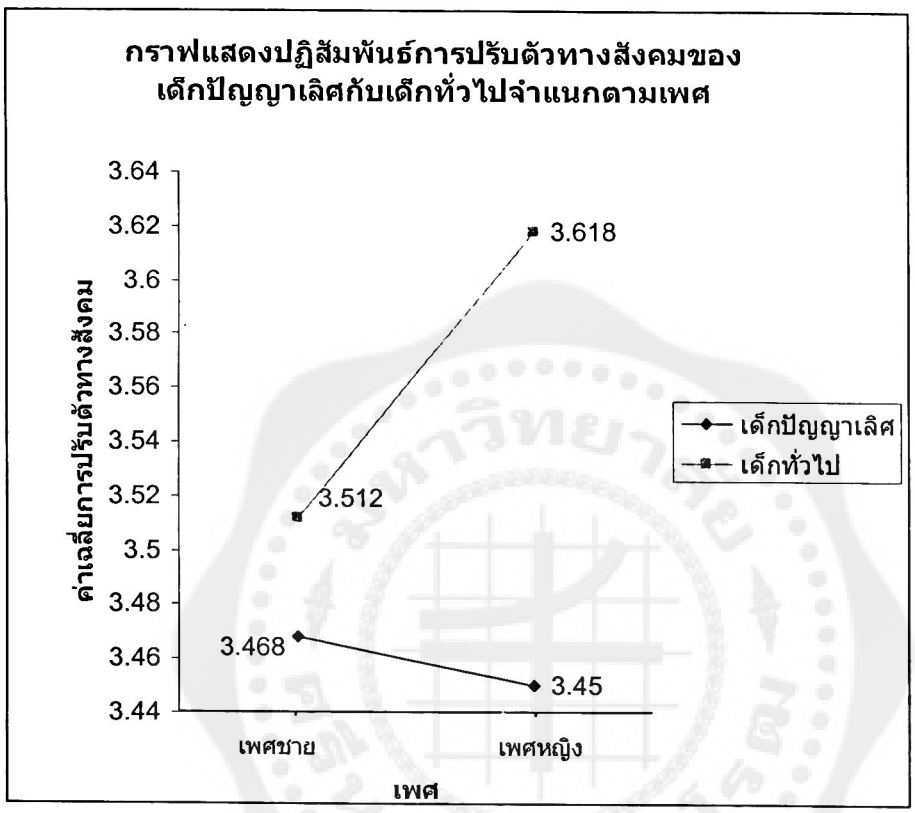
1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง

3. เด็กทั่วไป เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กทั่วไป เพศชาย มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

ภาพประกอบ 13



จากภาพประกอบ 13 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศชาย

2. เด็กปัญญาเลิศ เพศชาย มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศชาย

3. เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

4. เด็กปัญญาเลิศ เพศหญิง มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป เพศหญิง

<u>การวิเคราะห์ข้อมูลการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จำแนกระดับชั้นเรียน</u>

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางของการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 และหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6

การปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปมีความแปรปรวนไม่แตกต่างกันในแต่ละระดับปัจจัยและหาค่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 ปรากฏผลดังตาราง 16

ตาราง 16 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป	1	0.866	0.866	7.394**
ระดับชั้นเรียน	2	1.284	0.642	5.483**
เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป* ระดับชั้นเรียน	2	0.169	0.084	0.721
ส่วนที่เหลือ	214	25.062	0.117	
รวม	220	2748.463		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 16 แสดงว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม การปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และการปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันคือระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยรวมการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไประดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ 6 ปรากฏว่ามีความแตกต่างกันในความสามารถของเด็กและระดับชั้นเรียนดังปรากฏในตาราง 17 และตาราง 18

ตาราง 17 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศ

ความสามารถของเด็ก	$\bar{x}$	S.D.
เด็กทั่วไป	3.569	.366
เด็กปัญญาเลิศ	3.441	.326

จากตาราง 17 จะเห็นได้ว่าเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมมากกว่าเด็กปัญญาเลิศ

ตาราง 18 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรวมของการปรับตัวทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ 6

	มัธยมศึกษาปีที่ 4	มัธยมศึกษาปีที่ 5	มัธยมศึกษาปีที่ 6
มัธยมศึกษาปีที่ 4	-	0.0240	0.1620*
มัธยมศึกษาปีที่ 5		-	0.1380*
มัธยมศึกษาปีที่ 6			-

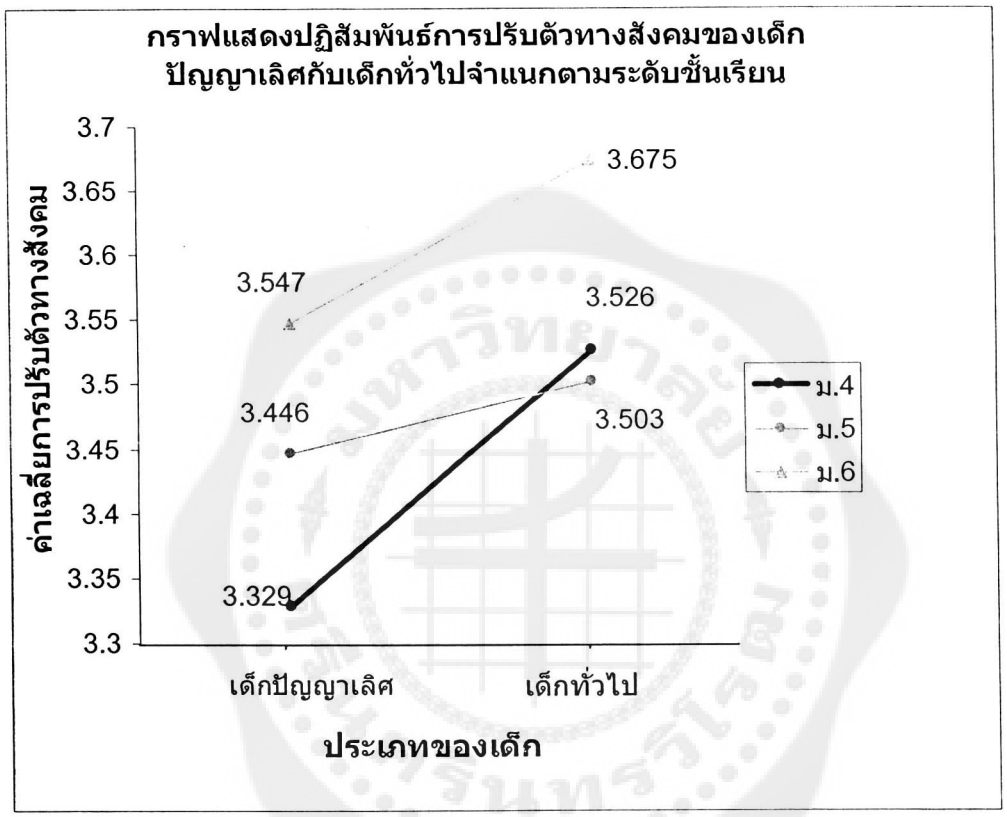
* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 18 จะเห็นได้ว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล จะเห็นได้ว่าไม่ตรงตามสมมติฐานข้อ 11 ที่ว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 และเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 12 ที่ว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป จากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4,5 และ 6 มาพิจารณาเพื่อการศึกษาแนวโน้มความแตกต่างของการปรับตัวทางสังคมดังภาพประกอบที่ 14 และ 15

ภาพประกอบ 14



จากภาพประกอบ 14 จะเห็นได้ว่า

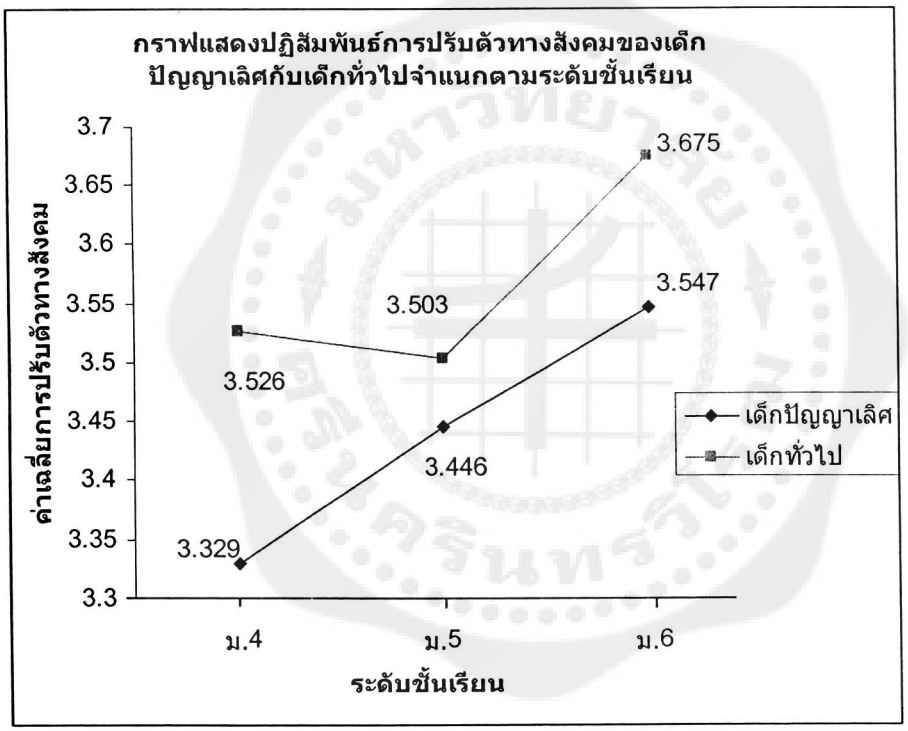
1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3.เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

4. เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการปรับตัวทางสังคม สูงกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 4 และเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการปรับตัวทางสังคมต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ภาพประกอบ 15



จากภาพประกอบ 15 จะเห็นได้ว่า

1. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

2. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

3. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

4. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

5. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนค่าเฉลี่ยการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

6. เด็กปัญญาเลิศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการปรับตัวทางสังคม ต่ำกว่า เด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

บทที่ 5
สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ในการศึกษาครั้งนี้เพื่อเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเองและการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1.เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม

2. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นเรียนที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม

สมมติฐาน

1. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

2. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

4. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน

5. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

6. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

7. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของ เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

8. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน

9. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง

10. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

11. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6

12. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน

การดำเนินการวิจัย

การรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้ติดต่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งได้ดำเนินงานเป็นขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการโรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย เพื่อนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถาม

2. ผู้วิจัยขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา ในการให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม

3. เตรียมแบบสอบถามให้กลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองในการรวบรวมข้อมูล จำนวน 220 ฉบับ ตามวันและเวลาที่กำหนดไว้ ตั้งแต่วันที่ 9 -13 มกราคม พ.ศ. 2549

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์สถานภาพผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้ค่าร้อยละ

2. วิเคราะห์ค่าการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป โดยใช้ค่าเฉลี่ย $(\bar{x})$ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3. เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป โดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

4. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป โดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

5. เปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคม ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป โดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA)

สรุปผลการวิจัย

1. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2. การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

4. การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและการเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นเรียนที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

5. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง

6. ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไป และเด็กปัญญาเลิศ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชาย และเพศหญิง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

7. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง

8. ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไป และเด็กปัญญาเลิศ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและความเชื่อมั่นในตนเองระดับชั้นที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่6

9. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม

10. การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศและการปรับตัวทางสังคมของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

11. เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม

12. การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปกับเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศและการปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันคือระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

อภิปรายผล

ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบเพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศ และปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นเรียน ที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคม สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปจำแนกตามเพศและระดับชั้นเรียน

<u>เพศ</u>

จากการวิจัย มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง พบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายความว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศชายและเพศหญิง ไม่ร่วมกันส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน จากการวิจัยพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับ อุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์และคณะ (2543 : 2-4) ที่กล่าวว่าลักษณะปัญหาหลายๆด้านที่พบบ่อยในเด็กปัญญาเลิศคือความรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนี้ ทำให้เกิดความรู้สึกว่าผู้อื่นไม่เห็นคุณค่าหรือความสำคัญของตนเอง

ผลการวิจัยครั้งนี้มีแนวโน้มว่าเด็กปัญญาเลิศมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของสมพิศ ไชยกิจ (2536 : 69-71) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความภาคภูมิใจในตนเองด้านการได้รับการยอมรับจากผู้ปกครอง และสอดคล้องกับโกลเบอร์ก (มะลิ อุดมภาพ. 2538 : 19 ; อ้างอิงมาจาก Goldberg. 1973 : 323-331) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความล้มเหลวกับความภาคภูมิใจในตนเอง ผลการศึกษาพบว่า บุคคลที่ประสบความล้มเหลวจะมีความขัดแย้งแบบอยากเข้าใกล้และถอยออกห่าง (Approach – Avoidance Conflict) ต่อผลการเรียนของเขา กลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความต้องการผลสำเร็จสูงด้วย และเห็นว่าผลการเรียนสำคัญ มากกว่า กลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ กลุ่มที่ประสบความล้มเหลวจะมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ และจะมีทัศนคติทางลบต่อวิทยาลัย และสอดคล้องกับ ลีเวนเบอร์ก (Levenberg. 1976 : 7299-4) ได้ศึกษาเรื่องการประเมินตน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนเกรด 3-6 จำนวน 400 คน จากครอบครัวชนชั้นต่ำและชั้นกลาง โดยแบ่งตามเพศ และระดับชั้นเรียนพบว่า การประเมินตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสัมพันธ์กันทางบวก และถ้าอายุมากขึ้นจะมีการประเมินตนเองแม่นยำขึ้น และมีการเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้นด้วย และสอดคล้องกับ อ้อป (Opp. 1993 : 114) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสติปัญญา การเห็นคุณค่าในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านวิชาการของเด็กปัญญาเลิศชั้นประถมศึกษา ในโรงเรียนรัฐบาล ผลการศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน สติปัญญามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้เนื่องมาจากเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา มีการจัดชั้นเรียนให้เรียนร่วมกัน จึงทำให้ไม่เกิดความแตกต่างการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป

การเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยนี้ไม่สอดคล้องกับ โลเปซ (Lopez. 1993 : 50) ได้ศึกษาอัตมโนทัศน์ และการจัดอันดับทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการคัดเลือก การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมาย เพื่อตรวจสอบความแตกต่างระหว่างภาพพจน์ของตัวเอง (Self – Image) และการจัดอันดับทางสังคม โดยกลุ่มเพื่อนเด็กปัญญาเลิศ และนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษเฉพาะด้านชั้นเกรด 9,10 และ 11 โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ทางตอนใต้ของรัฐเท็กซัส เครื่องมือที่ใช้คือ เครื่องมือวัดอัตมโนทัศน์, เครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – Esteem Inventory)

และเครื่องมือสำหรับบันทึกการจัดอันดับโดยกลุ่มเพื่อนในเรื่องบุคลิกภาพของพฤติกรรมที่เป็นทางบวก และแบบประเมินบุคลิกภาพที่เป็นบวก ของ บาร์โลว์ (Barlow Positive Trait Rating Scale) การศึกษาพบว่าเครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเองกับเครื่องมือประเมินบุคลิกภาพของบาร์โลว์ ไม่แตกต่างกันแต่อย่างใด และพบว่าความแตกต่างยังคงอยู่ระหว่างการมองตัวเอง (Self view) และมุมมองจากผู้อื่น (Other view) เพศชายมีแนวโน้มได้คะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง ในขณะที่เพศหญิงได้รับการจัดอันดับทางสังคมจากเพื่อนสูงกว่าเพศชาย โดยประเมินจากแบบทดสอบ Barlow Positive Trait Rating Scale นักเรียนเกรด 11 มีคะแนนจากแบบทดสอบของบาร์โลว์ สูงกว่า นักเรียนเกรด 9 และ 10 และไม่สอดคล้องกับ สถิต ภัศระ (2535 : 78) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่า วัยรุ่นชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าวัยรุ่นหญิง และการศึกษาของมิลเลอร์ (Miller. 1975 : 141-142) ได้ศึกษาผลของอายุ การศึกษาและฐานะของบิดามารดาที่ทำให้เกิดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองในตัวบุตร พบว่าเพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง และการศึกษาชองชวาตซ์ (Schwartz. 1987 : n.d.) ศึกษาความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น เชื้อสายยิว จำนวน 255 คน พบว่าเพศชายมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง

แต่ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของอรชุมา พุ่มสวัสดิ์ (2539 : 48) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่น เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า วัยรุ่นชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างจากวัยรุ่นหญิง และการศึกษาของจรูญรัตน์ รอดเนียม (2543 : 58) ศึกษาเหตุการณ์ในชีวิต แรงสนับสนุนทางสังคม และการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่าเพศหญิงและเพศชายมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน และการศึกษาของไพรมาเวอรา , ไซมอน และไพรมาเวอรา (Primavera , Simon and Primavera. 1974 : 213-216) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศ พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเมื่อทดสอบความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างเพศชาย และเพศหญิงพบว่าแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และการศึกษาของไวลี่ (Offer ; & Other. 1981 : 96 ; citing Wylie. 1979) ได้ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่า เพศชายและเพศหญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการเรียนรวมกันทั้งเพศชายและเพศหญิง ซึ่งทั้งสองเพศต้องการความรู้สึกว่าตนเป็นที่ยอมรับของกลุ่ม อันเป็นการตอบสนองความต้องการพื้นฐานในระดับที่จะมุ่งไปสู่การมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ตามทฤษฎีของ มาสโลว์ (Maslow. 1970) โดยธรรมชาติของวัยรุ่นมักต้องการที่จะอยู่กับกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกับตน เริ่มมีการคบเพื่อนในวงกว้างมากขึ้น เพิ่มจำนวนสมาชิกที่เป็นเพื่อนต่างเพศเข้ามาในกลุ่มซึ่งเดิมมีเฉพาะเพสเดียวกัน และมักจะปรึกษาเพื่อนในกลุ่มเมื่อมีปัญหาต่างๆเกิดขึ้นเพราะเพื่อนมักให้ข้อมูล

ย้อนกลับในทางบวก เมื่อเกิดความยอมรับนับถือจากกลุ่มเพื่อนด้วยกันเองแล้วจึงก่อให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ระดับชั้นเรียน

มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 จากการวิจัยพบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายความว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ไม่ร่วมกันส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 3

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน จากการวิจัยพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และ การเห็นคุณค่าในตนเองของระดับชั้นเรียนที่คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งไปเป็นตามสมมติฐานข้อ 4

ระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันระหว่างเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป ส่งผลให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน สอดคล้องกับ สาวิตรี ทยานศิลป์ (2541 : บทคัดย่อ) ศึกษาอิทธิพลของครอบครัวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า ระดับการศึกษามีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น และการศึกษาของนุชลดา โรจนประภาพรรณ (2541 : 93) ศึกษาสัมพันธภาพในครอบครัวการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นตอนต้น พบว่าระดับการศึกษามีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นตอนต้นและสอดคล้องกับ จรูญรัตน์ รอดเนียม (2543 : 59) ศึกษาเหตุการณ์ในชีวิต แรงสนับสนุนทางสังคม และการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น พบว่าระดับอายุของวัยรุ่นมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง และการศึกษาของ ลีเวนเบอร์ก (Levenberg. 1976 : 7299A) ศึกษาเรื่องการประเมินตนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของนักเรียนเกรด 3-6 จำนวน 400 คน พบว่านักเรียนที่มีอายุมากขึ้นจะมีความแม่นยำในการประเมินตนมากขึ้น และมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมากขึ้นด้วย

กล่าวได้ว่าการที่ระดับชั้นเรียนของเด็กมีการส่งผลให้การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กแตกต่างกันก็เพราะว่าเด็กชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะมีระยะเวลาในการเรียนและใช้ชีวิตในโรงเรียนที่

มากกว่าเด็กมัธยมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตามลำดับ ทำให้เด็กได้พัฒนาองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองที่มากขึ้นตามลำดับ เช่น กลุ่มเพื่อนต่างเพศ และกลุ่มเพื่อนสนิท มิตรภาพและความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งทำให้เด็กมีการเห็นคุณค่าในตนเองที่มากขึ้นด้วย

2. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

เพศ

จากการวิจัย มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง พบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับความเชื่อมั่นในตนเอง หมายความว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศชายและเพศหญิง ไม่ร่วมกันส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 5

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน จากการวิจัยพบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 6

ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับอุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์และคณะ(2543 : 2-4) ที่กล่าวว่า ปัญหาที่พบบ่อยในเด็กปัญญาเลิศ คือขาดความเชื่อมั่นในตนเอง (Low Self Confident) เป็นผลมาจากเด็กเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จึงทำให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง บางครั้งเด็กแสดงออกแต่ยังไม่เหมาะสม จึงทำให้ถูกตำหนิ เมื่อคิดจะทำอะไรใหม่ๆก็จะทำให้ไม่กล้า

ผลการวิจัยครั้งนี้มีแนวโน้มว่าเด็กปัญญาเลิศมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัย บัวเรียน โทสวัสดิ์ (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับความเชื่อมั่นในตนเองต่างกัน ของโรงเรียนเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนที่มีระดับความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันโดย นักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองในระดับมากถึงมากที่สุด มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงสุด ส่วนนักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองระดับปานกลางมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์อยู่ในระดับปานกลาง และนักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองในระดับน้อยถึงน้อยที่สุดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์น้อยที่สุด นักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองมากถึงมากที่สุด มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ สูงกว่านักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองในระดับปานกลาง และระดับน้อยถึงน้อยที่สุด และนักเรียนที่มี

ระดับความเชื่อมั่นในตนเองในระดับปานกลาง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กล่าวได้ว่าการที่เด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปมีความเชื่อมั่นในตนเองไม่แตกต่างกันเป็นเพราะว่าอาจารย์ไม่มีการให้ความสนใจกับเด็กปัญญาเลิศเป็นพิเศษไปกว่าเด็กทั่วไป การที่ให้เด็กทำรายงานหรือมีการอภิปรายหน้าชั้นเรียนก็มีหลักการการประเมินที่เหมือนกันจึงทำให้เด็กรู้สึกว่าไม่ได้มีความพิเศษแตกต่างกันออกไป เด็กจึงมีการแสดงออกที่เป็นตัวของตัวเองไม่ขึ้นอยู่กับเด็กว่าเค้าเป็นเด็กปัญญาเลิศหรือไม่และจากสภาพแวดล้อมที่ใกล้เคียงกันเด็กจึงมีความเชื่อมั่นไม่แตกต่างกันด้วย

ความเชื่อมั่นในตนเองของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่สอดคล้องกับ ชูชีพ อ่อนโคกสูง (2516 : 96) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัว ความวิตกกังวล ความเชื่อมั่นในตนเองกับคุณธรรมแห่งพลเมืองดี พบว่า เพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยที่เพศชายมีความเชื่อมั่นในตนเองมากกว่าเพศหญิง

แต่ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ ทศวร มณีศรีขำ (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัว ความวิตกกังวล ความเชื่อมั่นในตนเอง และคุณธรรมแห่งพลเมืองดีของนิสิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ภาคใต้ และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ พบว่า นักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง ลำดับความสำคัญของคุณธรรมแห่งพลเมืองดีด้านต่าง ๆ ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ นักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง มีคุณธรรมแห่งพลเมืองดีและมีความเชื่อมั่นในตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักศึกษาหญิงมีคุณธรรมแห่งพลเมืองดี และมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักศึกษาชาย ส่วนด้านบุคลิกภาพและความวิตกกังวล พบว่า นักศึกษาชายและนักศึกษาหญิงมีบุคลิกภาพและมีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และการศึกษาของ สุรเกียรติ ลิ้มเจริญ (2523 :61) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวล กับระเบียบวินัยในชั้นเรียน พบว่า ไม่มีความแตกต่างระหว่างความเชื่อมั่นของนักเรียนชายและนักเรียนหญิงที่อยู่ในชั้นเรียนซึ่งมีระเบียบวินัยแบบเดียวกัน

กล่าวได้ว่าการที่เพศชายและเพศหญิงไม่มีความแตกต่างกันทางด้านความเชื่อมั่นในตนเองนั้นเป็นเพราะว่าการเรียนการสอนในชั้นเรียนมีการเปิดโอกาสให้เด็กทั้งเพศชายและเพศหญิงมีการแสดงออกที่เท่าเทียมกันและในวัยรุ่นนี้เองพัฒนาการของเด็กก็ได้เกิดการพัฒนาความเชื่อมั่นของแต่ละบุคคลมาพร้อมภายใต้สิ่งแวดล้อมในโรงเรียนเดียวกันจึงทำให้เพศชายและเพศหญิงมีความเชื่อมั่นในตนเองที่คล้ายกัน

ระดับชั้นเรียน

มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองของ เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 จากการวิจัยพบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นที่แตกต่างกัน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับความเชื่อมั่นในตนเอง หมายความว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ไม่ร่วมกันส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 7

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน จากการวิจัยพบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 8

การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองตามระดับชั้นของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 พบว่าแตกต่างกันผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ ทศวร มณีศรีขำ (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัว ความวิตกกังวล ความเชื่อมั่นในตนเอง และคุณธรรมแห่งพลเมืองดีของนิสิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ภาคใต้ และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ พบว่า นักศึกษาที่ศึกษาต่างระดับชั้นปีมีคุณธรรมแห่งพลเมืองดี มีบุคลิกภาพแสดงตัวแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่านักศึกษาที่ศึกษาต่างระดับชั้นปี มีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีความวิตกกังวลสูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 3 นอกจากนี้พบว่า นักศึกษาที่ศึกษาต่างระดับชั้นปี มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2

กล่าวได้ว่าการที่ระดับชั้นเรียนของเด็กมีการส่งผลให้ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กแตกต่างกันก็เพราะว่าช่วงอายุที่มากขึ้นก็หมายถึงวุฒิภาวะที่สูงขึ้น ซึ่งความเชื่อมั่นในตนเองก็เป็นตัวแปรทางจิตลักษณะซึ่งเปลี่ยนแปลงตามวุฒิภาวะที่เปลี่ยนไป จึงทำให้เด็กรับรู้ความสามารถของตนเองมากขึ้น

3. เปรียบเทียบการปรับตัวทางสังคม ของนักเรียนที่มีปัญญาเลิศ และนักเรียนทั่วไป จำแนกตามเพศ และระดับชั้นเรียน

เพศ

จากการวิจัย มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป เพศชายและเพศหญิง พบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม หมายความว่า เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับเพศชายและเพศหญิง ไม่ร่วมกันส่งผลต่อการปรับตัวทางสังคม ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 9

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับเพศชายและเพศหญิงมีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน จากการวิจัยพบว่า การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศ และการปรับตัวทางสังคมของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 10

การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปและเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกัน โดยเด็กทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ อุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์และคณะ(. 2543 : 2-4) กล่าวว่า ปัญหาที่พบบ่อยในเด็กปัญญาเลิศ คือ มีปัญหาในการปรับตัว มีทักษะทางสังคมต่ำ (Low Social Skills) มีทักษะในการแสดงออก และการปรับตัวแตกต่างไปจากกลุ่ม หรือสังคม เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีความคิดแตกต่างจากคนอื่น และไม่ค่อยชอบเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม และสอดคล้องกับ ปทุมพร เปียถนอม (2543)ปัญหาทางสังคมและการปรับตัวของเด็กปัญญาเลิศคือ อารมณ์เปลี่ยนแปลงง่าย มีปัญหาในการปรับตัว ไม่สามารถเข้ากับสังคมคนรอบข้าง กลัวความล้มเหลวเนื่องจากการมีคาดหวังจากสังคมสูง ไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม และสอดคล้องกับ ดุษฎี บริพัตร ณ อยุธยา (2531 : 45) กล่าวว่า สำหรับเด็กปัญญาเลิศอาจจะเข้าใจว่ามีลักษณะนิสัยในด้านบวกทั้งหมด ความเป็นจริงแล้วมีปัญหาด้านลบที่แฝงอยู่ด้วย เช่น เมื่อเด็กอ่านมากมีความรู้มากก็มักจะมีนิสัยโอ้อวด บรรยายความรู้ไม่รู้จักจบสิ้นเพื่อนร่วมชั้นเรียนก็มักไม่ชอบ เมื่อมีปัญหาหรือเกิดข้อสงสัยมีการซักถามก็เปรียบเหมือนการลองดีครูผู้สอนหรือเมื่อครูสอนสิ่งที่รู้แล้วก็มักจะแสดงอาการเบื่อหน่าย กลายเป็นคนเกียจคร้าน

กล่าวได้ว่า เด็กปัญญาเลิศก็มีจุดอ่อนอยู่อย่างหนึ่งคือ การที่เด็กปัญญาเลิศพัฒนาไปรวดเร็วมากกว่าเด็กอื่น ทำให้เด็กรู้สึก ว่าโดดเดี่ยวอ้างว้าง เพราะพูดกับเพื่อนวัยเดียวกันไม่รู้เรื่อง การพูดกับเพื่อนไม่รู้เรื่อง นี่ทำให้เด็ก ต้องคิดว่า ทำยังไงเราจะพูดกับเขารู้เรื่อง จะไปหาเพื่อนที่สนใจแบบเราคงไม่ได้อย่างแน่นอน

การปรับตัวทางสังคมของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ซึ่งไม่สอดคล้องกับ ปราชญาลป์น กัณหเนตร (2515 : 186-187) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมตอบสนองระหว่างบุคคล ความเกรงใจ และการปรับตัวของนักเรียนชั้น ม.ศ. 3 พบว่ากลุ่มตัวอย่างในต่างจังหวัดที่เป็นชายปรับตัวได้ดีกว่าหญิง และจากการศึกษาของ พวงสร้อย วรกุล (2522 : 86) ศึกษาการเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดสงขลา พบว่า โดยส่วนรวมแล้วนักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนหญิงมีปัญหาด้านการปรับตัวกับเพื่อน มากกว่านักเรียนชาย และไม่สอดคล้องกับ คาแพลน (Kaplan. 1959 : 293) กล่าวว่าเด็กหญิงมีความคับข้องใจมากกว่าเด็กชาย ฉะนั้นจึงมีความยากลำบากในการปรับตัวมาก และจากการศึกษาของ แคดการ์ (Kakkar. 1986 : 706) ศึกษาการปรับตัวกับการยอมรับตนเองระหว่างเด็กหญิงและเด็กชาย พบว่าเด็กหญิงมีการปรับตัวและการยอมรับตนเองได้ดีกว่าเด็กชาย

แต่ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ อรพิน ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์ (2532 : 55) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า นักเรียนวัยรุ่นหญิงและชายมีความสามารถการปรับตัวไม่แตกต่างกัน และจากการศึกษาของกุลวรรณ วิทยาวงศรุจิ (2526 : 58) ศึกษาการปรับตัวของวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย พบว่า วัยรุ่นชายและวัยรุ่นหญิงมีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน และจากการศึกษาของ วรารัตน์ ประสิทธิธัญกิจ (2537 : 89) ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี พบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนไม่แตกต่างกัน และจากการศึกษาของสมศรี บุณอรุณรักษา (2539 : 69) ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนเครือคาทอลิก พบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน

กล่าวได้ว่าเพศชายและเพศหญิงมีการปรับตัวไม่แตกต่างกันก็เพราะโรงเรียนที่ใช้ในการทำวิจัยเป็นโรงเรียนสหศึกษาทางโรงเรียนได้มีการจัดห้องเรียนในแต่ละชั้นให้มีเพศชายและเพศหญิงคละกันไปในห้องเรียนและมีการจัดกิจกรรมให้เด็กทำร่วมกัน ดังนั้นเด็กจึงมีการปรับตัวเข้าหาเพศตรงข้ามได้อย่างง่าย

<u>ระดับชั้นเรียน</u>

จากการวิจัยมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไประดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 พบว่าเด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับการปรับตัวทางสังคม เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไป กับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ไม่ร่วมกันส่งผลต่อการปรับตัวทางสังคม ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อ 11

เด็กปัญญาเลิศและเด็กทั่วไปกับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 มีการปรับตัวทางสังคมแตกต่างกัน พบว่า การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปกับเด็กปัญญาเลิศแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยทั่วไปมีค่าเฉลี่ยมากกว่าเด็กปัญญาเลิศ และการปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกันคือระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ,5 และ 6 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 12

การปรับตัวทางสังคมของระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกัน สอดคล้องกับกุลวรรณ วิทยาวงศรุจิ (2526 : 58) ศึกษาการปรับตัวของวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสหศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย พบว่า วัยรุ่นที่มีระดับชั้นเรียนต่างกันมีการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่4 มีการปรับตัวสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นปีที่ 5 และสอดคล้องกับ จิตรียา ไชยศรีพรหม (2527 : 84) ที่พบว่านักเรียนต่างระดับชั้นกันมีการปรับตัวแตกต่างกัน โดยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีบุคลิกภาพการปรับตัวน้อยที่สุด นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีบุคลิกภาพการปรับตัวมากที่สุด

กล่าวได้ว่าการที่เด็กมีการปรับตัวที่แตกต่างกันก็เพราะว่าการเรียนการสอนในแต่ละระดับชั้นมีความยากง่ายที่แตกต่างกันออกไป เด็กจึงต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับเนื้อหาหลักสูตรวิชาที่เรียนซึ่งในแต่ละรายวิชานั้นก็จะมีกิจกรรมที่ให้เด็กทำแตกต่างกันออกไปขึ้นอยู่กับระดับความคิดของแต่ละระดับชั้น ดังนั้นเด็กยิ่งอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาที่สูงกว่าจึงย่อมต้องมีประสบการณ์ในการเรียนและมีปรับตัวให้เข้ากับสิ่งที่เด็กต้องเผชิญได้เป็นอย่างดีกว่าเด็กที่อยู่ในระดับชั้นที่ต่ำกว่า

การที่เป็นเด็กปัญญาเลิศ เขามีการเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะเด็กรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถในการคิด การอ่านและการเข้าใจ ทำให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง แต่ด้วยความที่เด็กปัญญาเลิศเก่งกว่าใครๆจึงอาจทำให้มีปัญหาในการปรับตัวด้วย

ด้วยความสนใจ การคิดการอ่าน และการที่เด็กปัญญาเลิศถูกตีตราว่าเป็นเด็กพิเศษมีความสามารถเก่งกว่าคนอื่น จึงทำให้เกิดความรู้สึกแตกต่างจากคนอื่นก็ทำให้เกิดปัญหาในการปรับตัวและถ้ามีปัญหามากๆ ต่อไป ก็อาจทำให้เขาเกิดการสูญเสียความมั่นใจและการเห็นคุณค่าในตนเอง เขาอาจคิดว่าเก่งไปไม่เห็นดีเลยและไม่มีประโยชน์ ทำให้เขาเข้ากับใครๆก็ไม่ได้ แต่ถ้าเขาสามารถใช้ความสามารถของตนเองไปในทางที่ถูก เขาก็จะพัฒนาตนเองให้เป็นทรัพยากรบุคคลที่มีศักยภาพสูงและสามารถพัฒนาประเทศชาติได้อย่างดี

ดังนั้นทั้งทางตัวเด็ก ครอบครัว โรงเรียนและสังคม ควรให้ความสำคัญกับเด็กกลุ่มนี้ที่นอกเหนือจากการจัดการเรียนการสอนที่พิเศษให้เขาแล้วควรสนใจในเรื่องตัวแปรทางจิตลักษณะของเด็กด้วยเพราะบุคคลที่มีศักยภาพต้องมีทั้งความเก่ง ดี และมีสุข

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้รับจากการวิจัย

1.จากการศึกษาพบว่า การปรับตัวทางสังคมของเด็กทั่วไปปรับตัวได้ดีกว่าการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศ จึงควรมีการจัดทำชุดฝึกอบรมสำหรับเด็กปัญญาเลิศ เพื่อเพิ่มทักษะการปรับตัวทางสังคม

2.ควรมีการจัดกิจกรรมร่วมกันทั้งเด็กปัญญาเลิศและเด็กปกติ เพื่อพัฒนาทักษะการปรับตัวทางสังคมร่วมกัน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไป จากเพศชายกับเพศหญิง และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ในโรงเรียนที่มีโครงการนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษอื่นๆ เพราะเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปในโรงเรียนอื่นๆ อาจจะมีผลที่แตกต่างกันหรือไม่แตกต่างกัน

2. ควรศึกษาเปรียบเทียบตัวแปรตามตัวอื่นๆ ที่เป็นปัญหาของเด็กปัญญาเลิศ เช่น ความเครียด ความคับข้องใจ ความวิตกกังวล เป็นต้น เพื่อที่จะดูว่าตัวแปรอื่นๆจะสามารถวัดความแตกต่างของเด็กปัญญาเลิศกับเด็กทั่วไปได้หรือไม่

3. ควรศึกษาเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง และการปรับตัวทางสังคมในเด็กกลุ่มอื่นๆที่ไม่ใช่เด็กปัญญาเลิศ เช่น เด็กพิการ, เด็กออทิสติก, และเด็กกำพร้า เป็นต้น

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กรมวิชาการ. (2537). **คู่มือและสื่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับเด็กก่อนประถมศึกษา**. กรุงเทพ : โรงพิมพ์การศาสนา.

กันยา สุวรรณแสง. (2536). **บุคลิกภาพและการปรับตัว**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพ ฯ : โรงพิมพ์รวมสาสน์

กาญจนา สุวรรณธาร. (2537). **ความเชื่อมั่นในตนเองและความสามารถทางภาษาของเด็ดปฐมวัยที่ได้รับ การจัดประสบการณ์การเล่นสร้างสรรค์ที่มีปฏิสัมพันธ์และไม่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

กุลวรรณ วิทยาวงศรุจิ. **ความสัมพันธ์ระหว่างสัมพันธ์ภาพภายในครอบครัวกับการปรับตัว** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2526 อัดสำเนา

เกศินี ติพพะมงคล. (2545). **ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการใช้อินเตอร์เนต การปรับตัวทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนที่เข้ารวมโครงการเครือข่ายคอมพิวเตอร์เพื่อโรงเรียนไทย เขตกรุงเทพมหานคร**.ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ขนิษฐา ชื่นเนียม. (2540). **การปรับตัวทางสังคมของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยบรมราชชนนีศรีธัญญา**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาพัฒนาการ). บัณฑิตวิทยาลัย กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

คณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ,สำนักงาน กองวิชาการ. **คู่มือดำเนินการสอบความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับเด็กก่อนประถมศึกษา**. ม.ป.ท., ม.ป.ป.

คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ,สำนักงาน. (2522). **เด็กก่อนวัยเรียนกับการเรียนและหลักการสำคัญบางประการ**. กรุงเทพ : โรงพิมพ์เจริญเจริญผล.

คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2536). **รายงานผลการสัมมนาเรื่อง แนวทางการพัฒนา เด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความสามารถพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ

คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2536). **รายงานการประเมินผลการจัดการศึกษาสำหรับ เด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความสามารถพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาแห่งชาติแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ.

คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2539). **แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 พุทธศักราช 2540-2544**. กรุงเทพมหานคร : อรรถพลการพิมพ์.

คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ,สำนักงาน. (2522). **เด็กก่อนวัยเรียนกับการเรียนและหลักการสำคัญบางประการ**. กรุงเทพ : โรงพิมพ์เจริญเจริญผล.

คมเพชร ฉัตรศุภกุล. **การศึกษาเปรียบเทียบองค์ประกอบทางด้านเศรษฐกิจ การปรับตัวและกิจกรรมในวิทยาลัยของนักศึกษา ป.กศ. ปีที่ 2 ปีการศึกษา 2514 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำของวิทยาลัยครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. วิทยาลัยการศึกษา ประสานมิตร 2515, 123 หน้า อัดสำเนา

จงกลณี ตุ้ยเจริญ. (2540). **สัมพันธภาพของวัยรุ่นกับบิดามารดา การเห็นคุณค่าในตนเองกับการปรับตัวของวัยรุ่นตอนต้น.** วิทยานิพนธ์ วท.ม. (อนามัยครอบครัว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

จงใจ ขจรศิลป์. การศึกษาลักษณะ : (2532). **การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ และเล่นตามมุมที่มีต่อความคิด สร้างสรรค์และความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปฐมวัย.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา

นวลศิริ เปาโรหิต. (2536). " การสร้างความเชื่อมั่นในตัวลูกกันเถอะ" แนะแนว. นิภา ศรี

จิราภรณ์ หุ่นตระกูล. (2528). **การทดลองใช้บทบาทสมมุติที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนของนักเรียนชั้นประถมปีที่ 5 โรงเรียนวัดเสมียนนารี.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

แจ่มจันทน์ เกียรติกุล. (2531). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเอง ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับ การเลี้ยงดู ต่างกัน และอยู่ในชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางต่างกัน.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

จรูญรัตน์ รอดเนียม. (2543). **ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ในชีวิต แรงสนับสนุนทางสังคมและความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์แห่งหนึ่ง.** วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลอนามัยชุมชน). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

ชลธี กุลประดิษฐ์. (2527). **ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติที่มีต่อวัฒนธรรมไทย กับการปรับตัวทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ในเขตเมืองพัทยา**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา

ชูชีพ อ่อนโคกสูง. (2516). **ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัว ความวิตกกังวล ความเชื่อมั่นในตนเอง กับคุณธรรมแห่งพลเมืองดี**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ดวงเดือน อ่อนน่วม. (2529). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดวงเดือน อ่อนน่วม. (2529). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กสามารถพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดุษฎี บริพัตร ณ อยุธยา, หม่อม. (2531). **เด็กปัญญาเลิศ**. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ปาณยา.

ดุษฎี บริพัตร ณ อยุธยา, หม่อม. (2535). **เด็กปัญญาเลิศ**. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ปาณยา.

ดวงเดือน พันธุมนาวินและเพ็ญแข ประจนปัจจนึก. (2542). **ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวกับสุขภาพจิตและจริยธรรมของนักเรียนวัยรุ่นไทย**. กรุงเทพฯ : รายงานการวิจัย สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ธนัญญา คนอยู่. (2547). **ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 3**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิต วิทยาลัย . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา

นภาพร เอื้ออุปถัมภ์. (2546). **ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

นวลละออ สุภาผล. (2527). **ทฤษฎีบุคลิกภาพ**. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

นวลศิริ เปาโรหิต. (2536). **" การสร้างความเชื่อมั่นในตัวลูกกันเถอะ"** แนะแนว. นิภา ศรี. ปริญญานิพนธ์. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา

นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม. (2519). **การศึกษาบุคลิกภาพแสดงตัว ความเชื่อมั่นในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตกรุงเทพมหานครและ**

จังหวัดอุตรดิตถ์. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นิภา นิธยายน. (2520). **การปรับตัวและบุคลิกภาพ : จิตวิทยาเพื่อการศึกษาและชีวิต.** สารศึกษาการ พิมพ์. 276 หน้า

นิเทศ เจริญภัณฑูรณ์. (2543). **การศึกษาการปรับตัวต่อสภาพการเรียนวิชาชีพ ประเภทช่างอุตสาหกรรม ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช) วิทยาลัยเทคนิค สังกัดกรมอาชีวศึกษาในเขต กรุงเทพมหานคร.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (อุตสาหกรรมการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นิ่มนวล อินทรชัย. (2530). **การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์กับการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนต่างเพศของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาหญิง โรงเรียนมัธยมศึกษาชาย และโรงเรียนแบบสหศึกษา จังหวัดอุดรธานี.** ปริญญานิพนธ์ กศม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นุชลดา โรจนประภาพรรณ. (2541). **ความสัมพันธ์ระหว่างสัมพันธภาพในครอบครัว การอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา กับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นตอนต้น ศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา อำเภออรัญประเทศ จังหวัดสระแก้ว.** วิทยานิพนธ์ วท.ม. (สาธารณสุขศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

บัวเรียน โทสวัสดิ์. (2542) **การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับความเชื่อมั่นในตนเองต่างกัน ของโรงเรียนเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร.** ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา :วิทยานิพนธ์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ปทุมพร เปียถนอม. (2543) **การศึกษารายกรณีในด้านคุณลักษณะ สภาพแวดล้อม และปัญหาของเด็กปัญญาเลิศระดับประถมศึกษา.** จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ประดินันท์ อุปรมัย. (2537). **พฤติกรรมที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ของเด็ก.** เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมเด็ก. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. กรุงเทพ ฯ : วิคตรี่การ พิมพ์.

ประสาท อิศรปรีดา. (2523). **จิตวิทยาวัยรุ่น.** กรุงเทพฯ : ศึกษิตสยาม.

ปราชญา กล้าผจัญ. (2537). **การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง.** พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพ ฯ : สำนักพิมพ์ข้าวฟ่าง.

ปราชญาลป์น กัณหเนตร. **ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมตอบสนองระหว่างบุคคล ความเกรงใจ และการปรับตัว**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2515. อัดสำเนา

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2530) **สุขภาพจิตเบื้องต้น**. กรุงเทพฯ : บัณฑิตการพิมพ์

ผุสดี เรืองศรีมั่น. (2534). **บทบาทของผู้ปกครองหรือครูในการส่งเสริมนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีสติปัญญาและความสามารถพิเศษ กรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ผดุง อารยะวิญญู. (2531). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศ**. (ม.ป.ท.), 2531.

ผดุง อารยะวิญญู. (2533). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์กรุงธนพัฒนา.

ผดุง อารยะวิญญู. **การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความสามารถพิเศษ**. กรุงเทพ : หจก. บรรณกิจเทรดดิ้ง, 2533

ผดุง อารยะวิญญู. (2541). **การเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

พวงสร้อย วรกุล. **การศึกษาเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนต้นในกรุงเทพมหานครและจังหวัดสงขลา**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2522, 119 หน้า

เพยาว์ ผลภาค. (2539). **บทบาทของบิดา บทบาทของมารดา การปรับตัวกับเพื่อนกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พิมพ์พิกา คงรุ้งเรือง. (2542). **การศึกษาลักษณะพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะตามแทนแห่งการเรียนรู้ของไฮ / สโคป**.

เพ็ญศรี พิชัยสนิธ และ ระวิวรรณ แสงฉาย. (ม.ป.ป.) "ครอบครัวกับเพศศึกษา," **การพัฒนาครอบครัว**. หน้า 65-84. กรุงเทพฯ : คณะอนุกรรมด้านครอบครัว สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานสตรีแห่งชาติ สำนักงานปลัดสำนักนายกรัฐมนตรี.

ไพโรจน์. (2528). **สถิตินอนพาราเมตริก**. กรุงเทพ : มหาวิทยาลัยศรีนครินวิโรฒมหาสารคาม

พรรณี ช.เจนจิต. (2528).จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่3. กรุงเทพ : อมรินทร์การพิมพ์.

มะลิ อุดมภาพ. **การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความภาคภูมิใจในตนเองของ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่** 3. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2538. อัดสำเนา.

มาลินี อยู่โพธิ์. (2525). **การทดลองการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มต่อการพัฒนาการปรับตัวทางสังคม ด้านสัมพันธภาพกับเพื่อน.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

เยาวลักษณ์ มหาสิทธิวัฒน์. (2529). **ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การเปลี่ยนแปลง ทางกาย จิตสังคม ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและพฤติกรรมสุขภาพของผู้สูงอายุ ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสระบุรี.** วิทยานิพนธ์ วท.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

รัจรี นพเกตุ. (2544, มกราคม-มิถุนายน). "ผู้หญิงหรือผู้ชาย," **วารสารศิลปศาสตร์.** 1(1) : 229-232.

รัศมี โพนเมืองหล้า. (2543). **การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กปัญญาเลิศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถที่แท้จริงจากการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์.** ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย . มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

ลัดดา สุวรรณรัตน์. (2513). **แรงจูงใจในการศึกษาวิชาชีพเฉพาะและความเชื่อมั่นใจที่จะออกไป**ประกอบอาชีพในโรงเรียนประเภทช่างอุตสาหกรรม.ปริญญานิพนธ์ กศ.ม กรุงเทพ : บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา. กศ.ม กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

วรารัตน์ ประสิทธิธัญกิจ. **การศึกษาการปรับตัวของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนกีฬา จังหวัดสุพรรณบุรี สังกัดกรมสามัญศึกษา**. ปริญญา นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2537 อัดสำเนา

วรรณวดี ชัยชาญกุล. (2536). **ความสำเร็จและความล้มเหลวของตัวละครเอกหญิงในนวนิยายเรื่อง** Middlemarch **และ** The portrait of a lady. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (ภาษาอังกฤษ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วันทนีย์ วาสิกะสิน และ สุนีย์ เหมะประสิทธิ์. (2541). **สังคมไทยคาดหวังอย่างไรกับผู้หญิง.** กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ สถาบันไทยคดีศึกษา.

วารุณี เจริญรัตนโชติ. (2543). **แนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความเชื่อมั่นใน**

ตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปฏิบัติการทดลอง.ปริญญานิพนธ์ กศม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

ศุภศี ศรีสุคนธ์. (2539). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการ เคลื่อนไหว และการจัดจังหวะโดยใช้ดนตรีไทย**. ปริญญา นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

ศรียา นิยมธรรม. (2535). **เด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความสามารถเฉพาะทาง**. กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยา ลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

สนธยา อ่อนน้อม. (2538). **ผลของการเสริมแรงในการเล่าเรื่องที่มีผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สมพงษ์ ดิรพัฒน์. (2527). **ความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการอบรมเลี้ยงดูความเชื่อมั่นในตนเองและความรับผิดชอบ**.ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สมพร พลอยงาม. (2518).**การทดลองสอนความเชื่อมั่นในตนเองแก่เด็กที่มีระดับพัฒนาการทางสติปัญญาต่างกันโดยวิธีกลุ่มสัมพันธ์**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สมพิศ ไชยกิจ. (2536). **ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สวนา พรพัฒน์กุล. (2520). **ความสำนึกในน้าที่พลเมือขของเด็กไทย : รายงานการวิจัยฉบับที่ 22** สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สถิต ภัศระ. (2535). **ปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของบุคคลวัยรุ่น**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สมิต อาชวนิจกุล. (2533 : 94). **การพัฒนาตนเอง**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพ ฯ : สำนักพิมพ์ข้าวฟ่าง.

สาธร ใจตรง. (2548). **การศึกษาการปรับตัวทางสังคมของนักเรียนวัยรุ่น**. ปริญญานิพนธ์

กศ.ม. กรุงเทพ : บัณฑิตวิทยาลัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา

สารภี ธนกรวิทย์. (2523). **การศึกษาจริยธรรม ความเกรงใจและความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนที่มีพฤติกรรมเชิงนิเสธและนิมาน**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สาวิตรี ทยานศิลป์. (2541). **อิทธิพลของครอบครัวต่อความภาคภูมิใจในตนเองของวัยรุ่น**. วิทยานิพนธ์ สค.ม. (วิจัยประชากรและสังคม). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

สัมพันธ์ บุญเกิด. (2522). **ความเชื่อเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูที่มีความเชื่อมั่นในตนเองก่อนวัยเรียนในจังหวัดภาคเหนือ**.ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สุนารี เตชะโชควิวัฒน์. (2527). **ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดู วินัยในตนเองและความภาคภูมิใจในตนเอง**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุรชัย วิริยะมนตรี. (2541). **ปัจจัยที่มีผลต่อความรู้สึกถึงคุณค่าต่อตนเองของวัยรุ่นที่มาจากครอบครัวหย่าร้าง**. วิทยานิพนธ์ สค.ม. (วิจัยประชากรและสังคม). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

สุรเกียรติ ลิ้มเจริญ. (2523). **ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวล กับระเบียบวินัยในชั้นเรียน**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2538. อัดสำเนา.

สุชา จันทร์เอม. (2536). **จิตวิทยาเด็ก**. กรุงเทพ ฯ : ไทยวัฒนาพานิช

สุทธาภา โชติประดิษฐ์. (2537). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนองของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมทางศิลปสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมที่เด็กริเริ่มกิจกรรมอย่างอิสระ กลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่**. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

สุนีรัตน์ ฤทธิ์ธงชัยเลิศ. (2530). **ผลการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ในการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นป.5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน**.วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.

อรชุมา พุ่มสวัสดิ์. (2539). **การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในรูปแบบที่แตกต่างกันตามการรับรู้ของตนเอง**. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม.

(จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

อริศรา วิริยะปราโมทย์. (2539). **ปัญหาการปรับตัวของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์สำหรับชาวเขา**. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (ประชากรศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.

อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์. **องค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่น**. รายงานการวิจัยฉบับที่ 48. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2532

อัญชลี สารรัตนะ. (2533). **การศึกษาลักษณะและการปฏิบัติของผู้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง**. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิต วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2536). **ข้อคิดในเรื่องความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กเก่ง**. รายงานการสัมมนาเรื่อง แนวทางการพัฒนาเด็กปัญญาเลิศและเด็กที่มีความสามารถพิเศษ. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2537). **เอกสารประกอบการสอน กพ.554 วิธีสอนเด็กปัญญาเลิศ**. กรุงเทพมหานคร : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2541). **การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความสามารถพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2542). **สร้างรากฐานอัจฉริยภาพให้ลูกน้อย**. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ข้าวฟ่าง.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2542). **สร้างลูกให้เป็นอัจฉริยะ:สำรวจแววลูกน้อย**. กรุงเทพมหานคร : แฟมิลี่ไดเรค.

อุษณีย์ โพธิสุข. **วิธีสอนเด็กปัญญาเลิศ**. เอกสารประกอบการสอน, กรุงเทพ : ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, ม.ป.ป.

Child Study Associationof America. (1952). **Our Children Today.** New York : The Vinking Press.

Coopersmith, S. (1971). "Study in Self-Esteem," In **Contemporary Psychology.** Edited by Atkinson, Richard. C. pp 340-349 San Francisco : W.H. Free man and Company.

Erickson , E,H. (1975). **Childhood and Society.** New York : Motion.

Goor , A. (1974) **Problem Solving Process of Creative and non Creative Student,**

Dissertation Abstracts International. 37 : 3514 – A ; December Hohmann.

Huchingson and Robert. Robert. (1990). " A Comparative Study Between the Behavior of studentin A public School Program for the Gifted and Those in Walldaof Schooling Term of Renzulli " s Gifted Behaviors (Art – oriented Education , Steinve) " Dissertation Abstracts International.

House, A.P. Providing opportunities for the mathematically gifted,k-12. The national council of teachers of mathematic : n.p. ,1987.

Jae-chang, Lee; & Others. (1984). Self-concepts and values of Korean adolescents. Korea : Korean Educational Development Institute.

Kakkar, S.B. "Adjustment and Self0Acceptance" The Psychological Abstract. 42 : 706, May, 1968.

Kaplan, A.G. and Sedney, M.A. (1980). Psychology and Sex Role : An Androgynous Perspective. Boston : Little Brown and Company.

Kaplan, Louis. Mental Health and Human Relation in Education. New York, Harper and Brothers, 1959. 515 p.

Levenberg, L.H. (1976). Accuracy of Academic Self Assessment and its relation to age, Sex, Achievement, I.Q., and Self-Esteem. Dissertation Abstracts International. 36(11) : p. 7299 : May.

Maslow , A.H. (1954). Motivation and Personality. New York : Hanban.

Miller, T.W. (1973). Male Self-Esteem and Attitude toward Women's Roles. Journal of College Students Personnel. 14 : 402-405.

Muhlenkamp, A.F. and Sayles, J.A. (1986). Self-Esteem, Social Support and Positive Health Practices. Nursing Research. 35 : 334-338 ; November-December.

Mullis, A.K. , Mullis R.L. and Normandin, D. (1992). Cross-sectional and Longitudinal Comparisons of Adolescent Self-Esteem. Adolescence. 27 : 51-60 ; Spring.

Mussen , F.M. (1969). The Psychological Development of the Child. New Jesey : prentice Hall.

M and Weikart D.P. (1995). Educating Young Children. United state of America : Hihg/Scope Press

Offer, Daniel; Ostrov, Eric; & Howard, Kenneth I. (1981). The Adolescent : A Psychological Self-Portrait. New York : Basic Books.

Pinyuchon, M. (1992). Construction of Self-Esteem Inventory for Thai College Women. A thesis submitted to Oregon State University. November.

Radke, M.j. (1964). The Relation of Parental Authority to Children Behavior And Attitude. Miniapolis University of Minnesota Press.

Schwartz, M.A.J. (1987). Jewish Adolescent Self-Esteem in Contemporary Society. Dissertation Abstracts International. 48(9) : p. 2804 ; March.

Shoban , E.j. (1950). The Assessment of Parental Attitude in Relation to Child Adjustment , Journal of Psychology : 148

Stephen, Jame H. "The Sociometric Status of Visually Handicapped student in Public School Classes". Dissertation Abstracts International 30 (November 1969) :1865 – A

The National Association Gifted Children. (Online) .http://www.rmplc.co.uk/orgs/nagc/gifted.html

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

น.ส. จิรภา	สุวรรณเลิศเจริญ
นาย ปริชญ์	วงศ์กิตติรักษ์
น.ส. วัชรี	เชื้อโชติ
น.ส. สุภาวดี	ตั้งวิทยาภูมิ
น.ส.ธันย์นิชา	จงวิวัฒน์ธนากุล
น.ส. กนกอร	กิตติ
นาย นันทิพัฒน์	กิจเกษมมงคล
น.ส. นัยนา	ตั้งวุฒิโชติสุทธิ
น.ส. พนิดา	บวรวงศ์พิทักษ์
น.ส. สุพรรษา	ศิริเมฆารักษ์
น.ส. กนกพร	วิริยะโพธิ์ชัย
น.ส. กนกอร	ไผ่ทอง
นาย นันทเนศร์	เอื้อกิตติโรจน์
น.ส. ศรินทิพย์	ชูพึ่งอาตม์
น.ส. ภรภัทร	ธนะภูรินี

ภาคผนวก ข
หนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

ที่ ศธ 0519.6.02/20/48

ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

14 ธันวาคม 2548

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเบื้องต้น

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา

เนื่องด้วยนิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 วิชาเอกจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งขณะนี้กำลังศึกษารายวิชา วิธีการวิจัยในจิตวิทยาพัฒนาการ โดยมี อาจารย์ ดร. เรวดี ทรงเที่ยง เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา มีความประสงค์จะทำการเก็บข้อมูลเพื่อนำเสนองานวิจัยเรื่อง "**การศึกษาการเปรียบเทียบปัจจัยทางจิตลักษณะของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษกับนักเรียนทั่วไป ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา**" ในการนี้ ได้เห็นว่าโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา เป็นแหล่งข้อมูลที่สามารถนำไปประกอบการทำวิจัยได้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่าน ในการอนุญาตให้เข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งขอใช้สถานที่ในการดำเนินการวิจัยดังกล่าว ในวันพฤหัสบดีที่ 15 ธันวาคม 2548 เวลา 13.30 - 15.30 น. และหากท่านมีข้อเสนอแนะใด ๆ กรุณาติดต่อกับนายศิรชล พิพัฒน์ปัทมา ที่หมายเลขโทรศัพท์ 0-6574-3344

ภาควิชาจิตวิทยา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านในการอำนวยความสะดวกให้แก่นิสิตดังกล่าวข้างต้นด้วย จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

วิธัญญา วัณโณ

(อาจารย์วิธัญญา วัณโณ)
รักษาราชการแทน หัวหน้าภาควิชาจิตวิทยา

ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์
โทร. 02-260-1770 ต่อ 6236
โทรสาร 02-260-1770 ต่อ 6236

ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
และตารางค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือ

แบบสอบถาม

คำชี้แจงในการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามฉบับนี้ประกอบด้วย 4 ตอน ดังนี้
ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน
ตอนที่ 2 แบบสอบถามความรู้สึกทั่วไป จำนวน 20 ข้อ
ตอนที่ 3 แบบสอบถามความคิดเห็นทั่วไป จำนวน 15 ข้อ
ตอนที่ 4 แบบสอบถามสถานการณ์ทั่วไป จำนวน 20 ข้อ

แบบสอบถามชุดนี้เป็น**แบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นทั่ว ๆ ไปของนักเรียน ซึ่งนักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกได้อย่างอิสระ** โดยที่คำตอบของนักเรียนไม่มีข้อถูกใดถูกหรือผิด และคำตอบทั้งหมดจะถูกรักษาเป็นความลับ จึงไม่มีผลกระทบต่อนักเรียนใดๆ ทั้งสิ้น แต่คำตอบที่ได้นั้นจะนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ส่วนรวม**ต่อไป จึงขอความกรุณาให้นักเรียนตอบให้ตรงกับความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่เป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด และโปรดตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ**ด้วย เพราะถ้าตอบแบบสอบถามไม่ครบทุกข้อ จะทำให้แบบสอบถามชุดนั้นไม่สามารถวิเคราะห์ผลการวิจัยได้

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้

คณะผู้วิจัย
นิสิตปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน ขอให้นักเรียนอ่านและตอบโดยทำเครื่องหมาย ✓ และเติมลงในช่อง ☐ หากข้อความนั้นตรงกับนักเรียน

1. เพศ

☐ ชาย

☐ หญิง

2. ระดับชั้น

☐ มัธยมศึกษาปีที่ 4

☐ มัธยมศึกษาปีที่ 5

☐ มัธยมศึกษาปีที่ 6

3. คะแนนเฉลี่ยสะสม

☐ ต่ำกว่า 2.00

☐ ตั้งแต่ 2.00-2.99

☐ ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความรู้สึกทั่วไป

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่า ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติที่แท้จริงของนักเรียน**เพียงช่องเดียว**จาก 5 ระดับดังนี้

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด
จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างมาก
จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนปานกลาง
จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างน้อย
จริงน้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1.	มีหลายสิ่งหลายอย่างที่ทำให้ฉันรำคาญใจ					
2.	พ่อ แม่ คำนึงถึงความรู้สึกของฉัน					
3.	ฉันลำบากใจที่เกิดมาเป็นฉัน					
4.	ฉันรู้สึกว่าตนเองต้อยต่ำ					
5.	ใครๆก็รู้สึกสนุกสนานเมื่ออยู่กับฉัน					
6.	พ่อแม่เข้าใจในตัวฉัน					
7.	ฉันไม่สามารถเป็นที่พึ่งของใครได้					
8.	ฉันมีความมั่นใจในตนเอง					
9.	ฉันเป็นที่รักของผู้อื่น					
10.	ฉันนั่งใจลอยทุกครั้งที่อยู่คนเดียว					
11.	ฉันอยากกลับไปเป็นเด็ก					
12.	ฉันเสียใจในสิ่งที่ทำไปแล้ว					
13.	ฉันเป็นคนที่มีความสุข					
14.	เวลาเรียนฉันไม่อยากให้ครูเรียกตอบคำถาม					
15.	ฉันเข้าใจตัวเองดี					

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
16.	ที่โรงเรียนฉันทำอะไรได้ไม่ดีเท่าที่ฉันต้องการ					
17.	ฉันไม่อยากเป็นตัวเองที่เป็นอยู่ในขณะนี้					
18.	ฉันเป็นคนไม่ขี้อาย					
19.	ฉันรู้สึกว่าฉันดีพอ					
20.	ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่มีคุณค่าเมื่อถูกตำหนิ					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความคิดเห็นทั่วไป

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่า ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติที่แท้จริงของนักเรียน**เพียงช่องเดียว**จาก 5 ระดับดังนี้

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด
จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างมาก
จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนปานกลาง
จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างน้อย
จริงน้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1.	เวลาคุยกับครูฉันไม่กล้าสบตา					
2.	ฉันจะอาสาทำในสิ่งที่ฉันคิดว่าทำได้					
3.	ฉันเป็นผู้ตัดสินใจเองในการเลือกศึกษาต่อ					
4.	เมื่อเดินผ่านคนหลายๆคน ฉันจะรีบเดินไม่กล้ามองหน้าใคร					
5.	ขณะกำลังแต่งตัวถ้ามีคนทักว่าเสื้อไม่สวย ฉันจะเปลี่ยนใส่ตัวใหม่ทันที					
6.	ฉันจะไม่วิตกกังวลถ้ามีคนมาทักว่าปีนี้จะประสบเคราะห์					
7.	ฉันคิดว่าถ้าได้เป็นหัวหน้าชั้น จะหน้าที่ได้ดี					
8.	ฉันชอบตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน					
9.	เวลาทำผิดพลาดฉันหาเหตุผลมาอธิบายได้เสมอ					

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
10.	ถ้าให้แสดงความคิดเห็น ฉันชอบการพูดมากกว่าการเขียน					
11.	ฉันชอบแต่งตัวไม่ซ้ำแบบใคร					
12.	เวลาพูดคุยกับคนที่ไม่คุ้นเคย ฉันจะวางตัวไม่ถูก					
13.	เวลาออกไปรายงานหน้าชั้นเรียน ฉันจะรู้สึกประหม่า					
14.	ฉันไม่กล้าจะทำอะไร ถ้ามีคนมายืนดูใกล้ๆ					
15.	ถ้าการบ้านที่ฉันทำมาไม่ตรงกับเพื่อนฉันจะแก้ไขให้เหมือนเพื่อน					

ตอนที่ 4 แบบสอบถามสถานการณ์ทั่วไป

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่า ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติที่แท้จริงของนักเรียน**เพียงช่องเดียว**จาก 5 ระดับดังนี้

จริงมากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด
จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างมาก
จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนปานกลาง
จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนค่อนข้างน้อย
จริงน้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1.	ฉันตื่นเต้นง่าย					
2.	ฉันสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดี					
3.	ฉันโกรธง่ายเมื่อถูกล้อ					
4.	เวลาโกรธ ฉันพยายามระงับความโกรธและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม					
5.	ฉันรู้สึกอึดอัดเวลาพูดคุยกับคนไม่ค่อยสนิท					
6.	ฉันรู้สึกเขินอายเมื่อพูดคุยกับเพื่อนใหม่					
7.	ฉันสนิทกับเพื่อนๆได้อย่างรวดเร็ว					
8.	เมื่อเพื่อนรู้สึกท้อแท้และหมดกำลังใจ ฉันจะให้กำลังใจเพื่อนเสมอ					
9.	เมื่อเพื่อนแสดงความไม่พอใจในตัวฉัน ฉันจะทำเป็นไม่สนใจ					
10.	เมื่อมีปัญหากับเพื่อนฉันมักแยกตัวออกจากกลุ่ม					
11.	เวลาฉันกับเพื่อนทะเลาะกัน ฉันจะพูดปรับความเข้าใจกัน					

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
12.	เมื่อเพื่อนในกลุ่มขัดแย้งกัน ฉันจะช่วยเข้าไปไกลเกลี่ย					
13.	เวลามีความคิดเห็นขัดแย้งกัน ฉันจะปรับความคิดเห็นของเพื่อนให้ตรงกัน					
14.	เมื่อมีการอภิปรายในกลุ่ม ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นด้วยความสบายใจ					
15.	ฉันยินดีทำตามข้อตกลงของกลุ่ม					
16.	เวลาทำงานกลุ่ม ฉันรู้สึกเกรงใจที่จะแสดงความคิดเห็น					
17.	ฉันชอบทำงานร่วมกับเพื่อน					
18.	ฉันมีความสุขเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน					
19.	ฉันยินดีรับฟังปัญหาของเพื่อน					
20.	ฉันให้อภัยในสิ่งที่เพื่อนทำผิดพลาดเล็กๆน้อยๆได้					

ตาราง19. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อคำถามที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.386
2	.342
3	.352
4	.555
5	.588
6	.418
7	.375
8	.643
9	.581
10	.577
11	.633
12	.365
13	.613
14	.429
15	.553
16	.364
17	.654
18	.433
19	.453
20	.481

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ 0.844

ตาราง 20. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.593
2	.532
3	.454
4	.499
5	.496
6	.322
7	.518
8	.635
9	.504
10	.541
11	.581
12	.491
13	.584
14	.686
15	.578

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง เท่ากับ 0.834

ตาราง 21. ตารางค่าอำนาจจำแนก แบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.360
2	.444
3	.560
4	.347
5	.443
6	.512
7	.545
8	.163
9	.490
10	.373
11	.548
12	.559
13	.564
14	.412
15	.477
16	.517
17	.431
18	.422
19	.305
20	.460

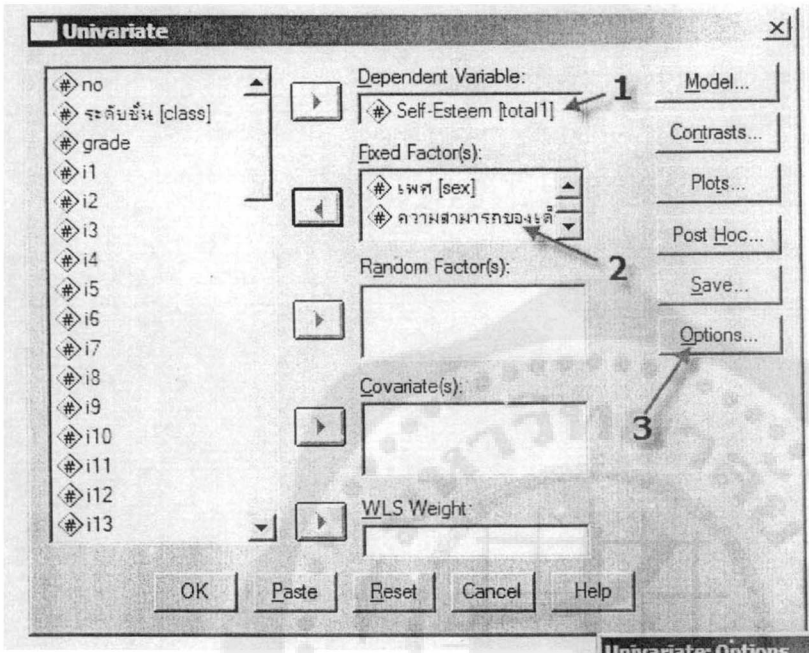
ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการปรับตัวทางสังคม เท่ากับ 0.823

ภาคผนวก ง
การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

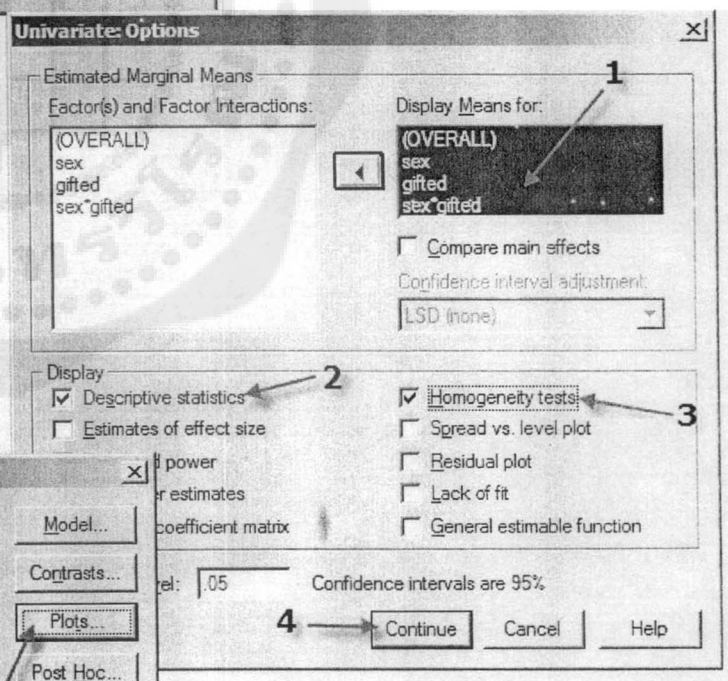
Two-way ANOVA in SPSS

คลิกที่เมนู Analyze -> General Linear Model -> Univariate...

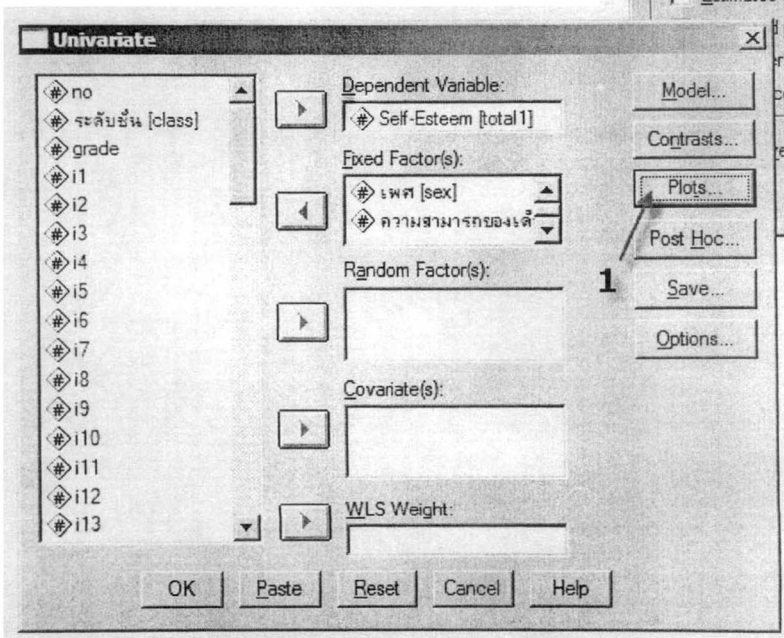
1. เอาตัวแปรตามใส่ลงไป
   [ในที่นี้คือ Self-Esteem]



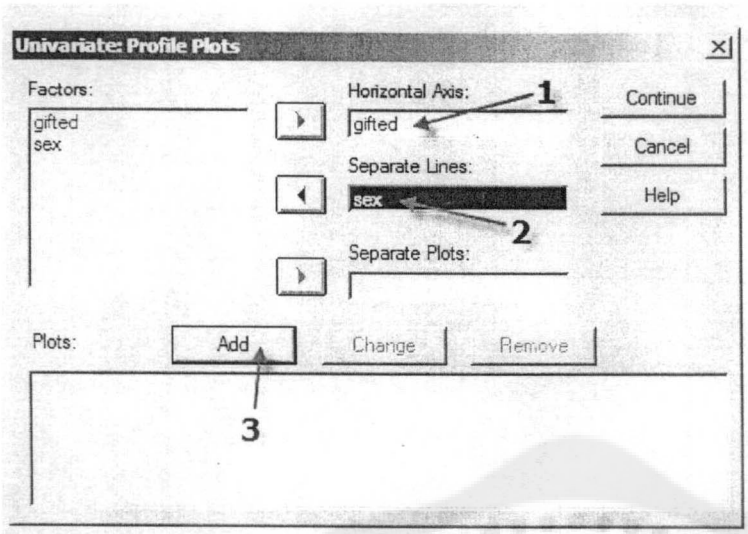
2. เอาตัวแปรต้นใส่ลงไป
   [ในที่นี้คือ Sex และ Gifted]
3. คลิกปุ่ม **Options...**



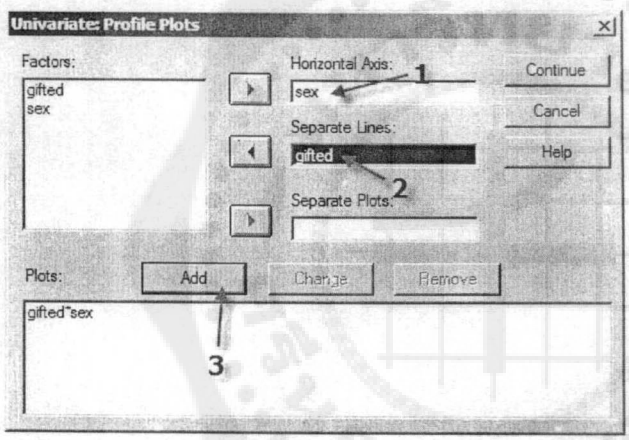
1. เลือกข้อมูลทุกอย่างใส่ไว้ใน Display Means for:
2. ทำเครื่องหมายถูกที่ Descriptive statistics
3. ทำเครื่องหมายถูกที่ Homogeneity tests
4. คลิกปุ่ม Continue



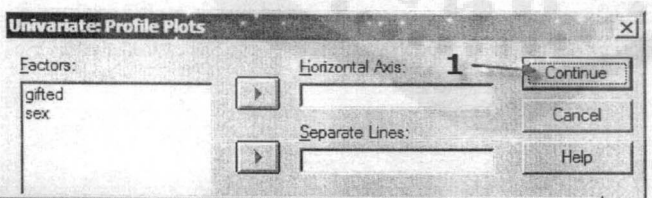
1. คลิกที่ปุ่ม Plots เพื่อสร้างกราฟ



1. น่า gifted ใส่ใน Horizontal Axis:
2. น่า sex ใส่ใน Separate Lines:
3. คลิกปุ่ม Add

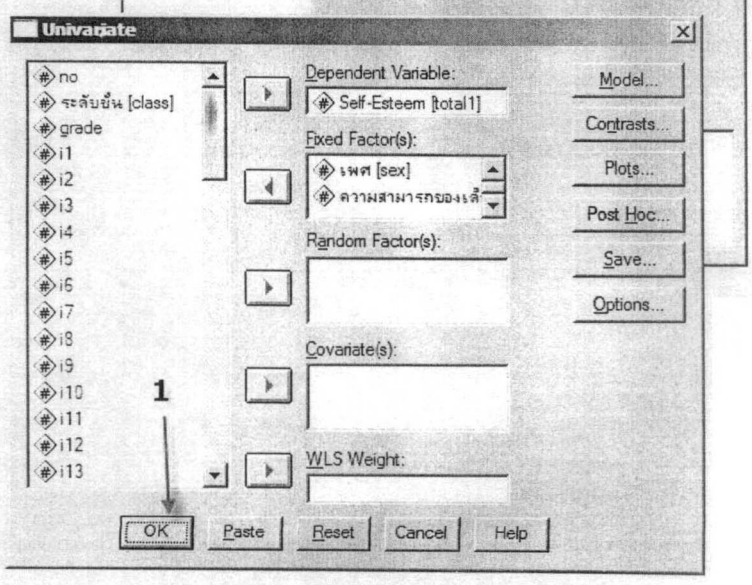


1. น่า sex ใส่ใน Horizontal Axis:
2. น่า gifted ใส่ใน Separate Lines:
3. คลิกปุ่ม Add



ภาพที่ได้จะเป็นแบบนี้

1. ให้คลิกปุ่ม Continue



1. คลิกปุ่ม OK ก็จะแสดงผล

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
เพศ	1	male	88
	2	female	132
ความสามารถของเด็ก	0	non gifted	120
	1	gifted	100

บอกจำนวนของแต่ละกลุ่ม แล้วก็บอกว่าแต่ละตัวแปรแยกเป็นกี่กลุ่ม ในที่นี้เพศแบ่งเป็น 2 คือ male และ female ความสามารถแบ่งเป็น gifted และ non gifted

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Self-Esteem

เพศ	ความสามารถของเด็ก	Mean	Std. Deviation	N
male	non gifted	69.33	9.195	58
	gifted	69.33	10.172	30
	Total	69.33	9.480	88
female	non gifted	70.53	7.112	62
	gifted	70.73	9.439	70
	Total	70.64	8.396	132
Total	non gifted	69.95	8.172	120
	gifted	70.31	9.634	100
	Total	70.11	8.848	220

บอกค่าสถิติพื้นฐาน...

Levene's Test of Equality of Error Variances [a]

Dependent Variable: Self-Esteem

F	df1	df2	Sig.
1.706	3	216	.167

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept+sex+gifted+sex * gifted

ทดสอบความแปรปรวน

อันนี้ไม่sig ก็แปลว่าความแปรปรวนไม่แตกต่างกัน ซึ่งก็หมายถึงมีความแปรปรวนเท่ากัน โดยมีความแปรปรวนเป็นโค้งปกติ

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Self-Esteem

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	91.438[a]	3	30.479	.386	.763
Intercept	967486.218	1	967486	12254.8	.000
sex	83.462	1	83.462	1.057	.305
gifted	.504	1	.504	.006	.936
sex * gifted	.448	1	.448	.006	.940
Error	17052.721	216	78.948		
Total	1098647.00	220			
Corrected Total	17144.159	219			

a. R Squared = .005 (Adjusted R Squared = -.008)

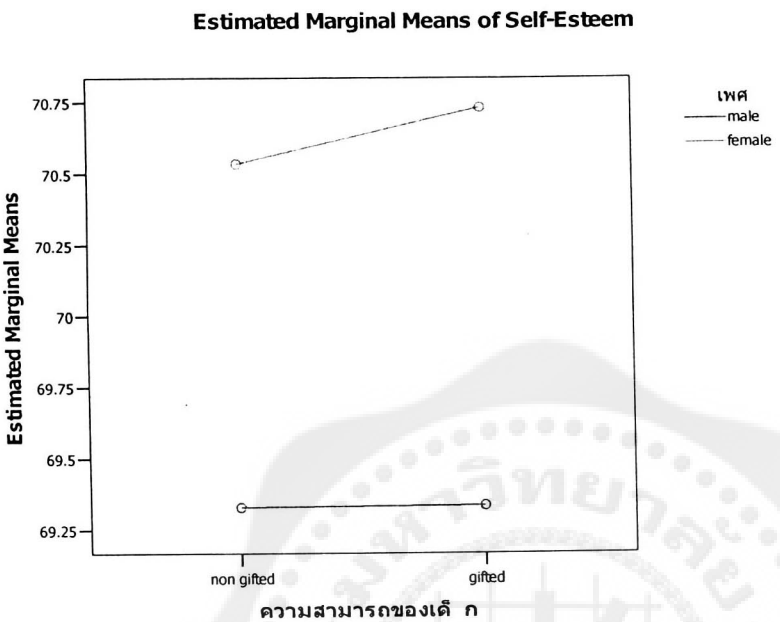
ตารางนี้สำคัญที่สุด
ดูที่ค่า Sig. เป็นหลัก

ให้ดูในบรรทัด

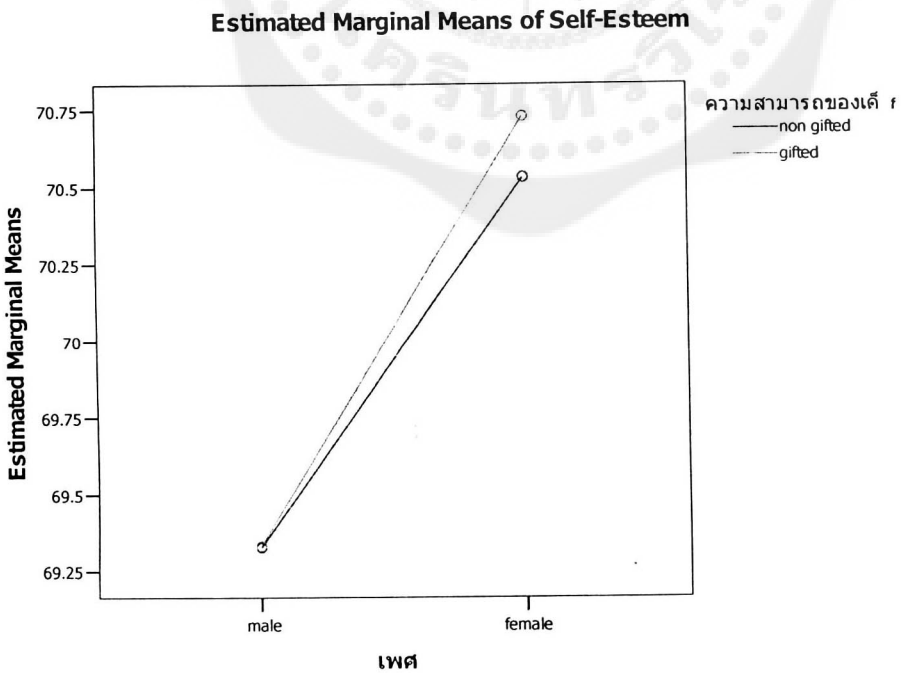
- sex
- gifted
- sex*gifted

ถ้า sex หรือ gifted อันใดอันหนึ่ง sig (<.05) ก็จะบอกได้ว่าตัวนั้นเป็น Main Effects **แต่ในที่นี้ไม่มี**
(Main Effects ก็หมายถึงตัวแปรต้นตัวนั้นเพียงตัวเดียวก็ส่งผลต่อตัวแปรตามได้แล้ว)

ถ้า sex*gifted sig (< .05) ก็จะบอกได้ว่าตัวแปรต้นทั้งสองตัวนี้มีปฏิสัมพันธ์กันในการส่งผลต่อตัวแปรตาม (ตัวแปรตามก็ที่เราเลือกอันแรกในที่นี้ก็คือ Self-Esteem) แต่ในที่นี้มันไม่ซิก ก็แปลว่าไม่มี Interact Effects

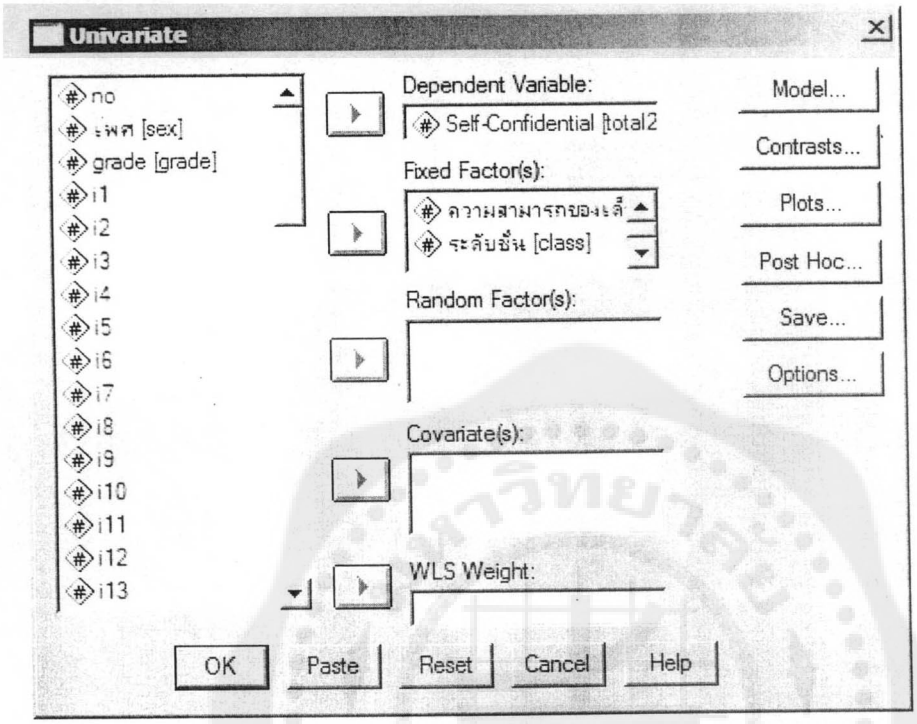


เสร็จแล้วก็ให้ดูกราฟ ถ้ามันขนาดกันก็แปลว่าไม่มีปฏิสัมพันธ์กัน ถ้ามันตัดกันก็จะพบว่ามีตัวใดตัวหนึ่งที่มีปฏิสัมพันธ์ หรือไม่ก็ส่งผลต่อตัวแปรตาม



คราวนี้มาดูตัวที่มัน Sig บ้าง

คลิกที่เมนู Analyze -> General Linear Model -> Univariate...



เอาใส่ลงไปแบบนี้ แล้วคลิกปุ่ม Options แล้วก็ทำแบบหน้าที่ 1 แล้วคลิกปุ่ม Plots แล้วก็ทำแบบหน้าที่ 1 เช่นกัน แล้วคลิกปุ่ม OK จนแสดง Output

*ใน Options ต้องกลับเข้าไปเลือกอีกครั้ง
*ใน Plots ก็ต้องกลับเข้าไปเลือกใหม่อีกครั้ง

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Self-Confidential

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	549.345[a]	5	109.869	3.157	.009
Intercept	511589.966	1	511590	14698.0	.000
gifted	90.979	1	90.979	2.614	.107
class	271.767	2	135.883	3.904	.022
gifted * class	156.227	2	78.114	2.244	.109
Error	7448.637	214	34.807		
Total	536022.000	220			
Corrected Total	7997.982	219			

a. R Squared = .069 (Adjusted R Squared = .047)

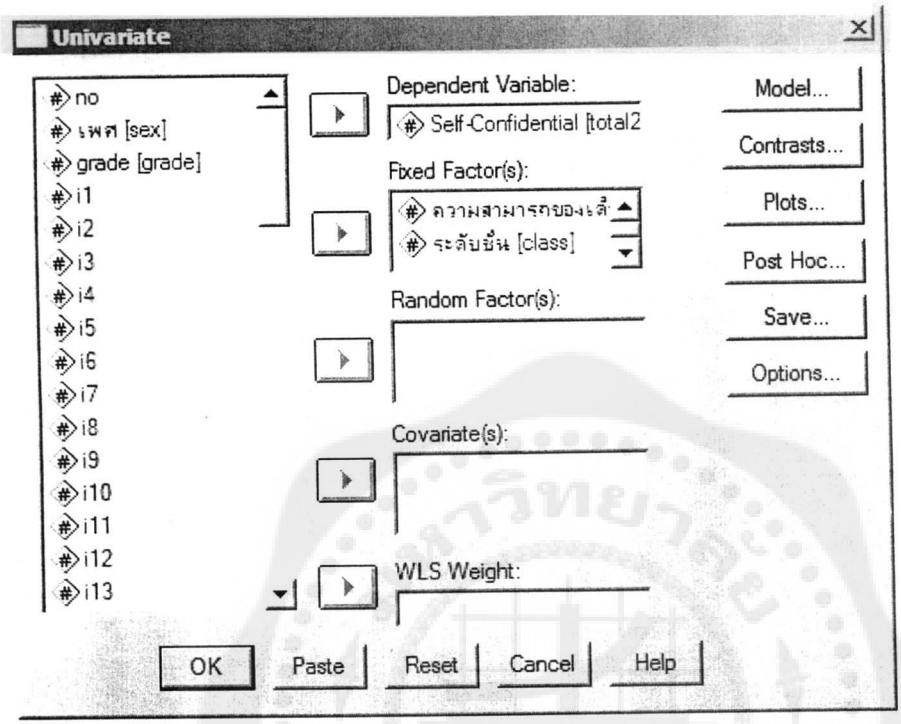
ดูจากตารางนี้จะเห็นว่าส่วนของ Class มันจะ Sig นั่นหมายถึง Class เป็น Main Effects ที่ส่งผลต่อตัวแปรตาม คือ ถ้าระดับชั้นแตกต่างกัน ตัวแปรตาม (ในที่นี้ Self-Esteem) ก็จะแตกต่างกันด้วย กลุ่มไหนมากกลุ่มไหนน้อยให้ดูจากค่าเฉลี่ยเอานะจ๊ะ

ส่วน gifted*class มันไม่ซิก ก็แปลว่าไม่มี Interact Effects คือ ระดับความสามารถของเด็ก และระดับชั้นเรียน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในการส่งผลต่อ Self-Esteem

ระดับชั้น เป็นปัจจัยสำคัญ (Main Effects) ที่ส่งผลต่อตัวแปรตาม แต่ระดับชั้นเค้าแบ่งออกเป็น 1,2,3 เพราะฉะนั้นถ้าเราอยากรู้ว่าระดับชั้นใดที่แตกต่างกันบ้าง เราก็ต้องใช้วิธี Post-Hoc เข้าช่วย

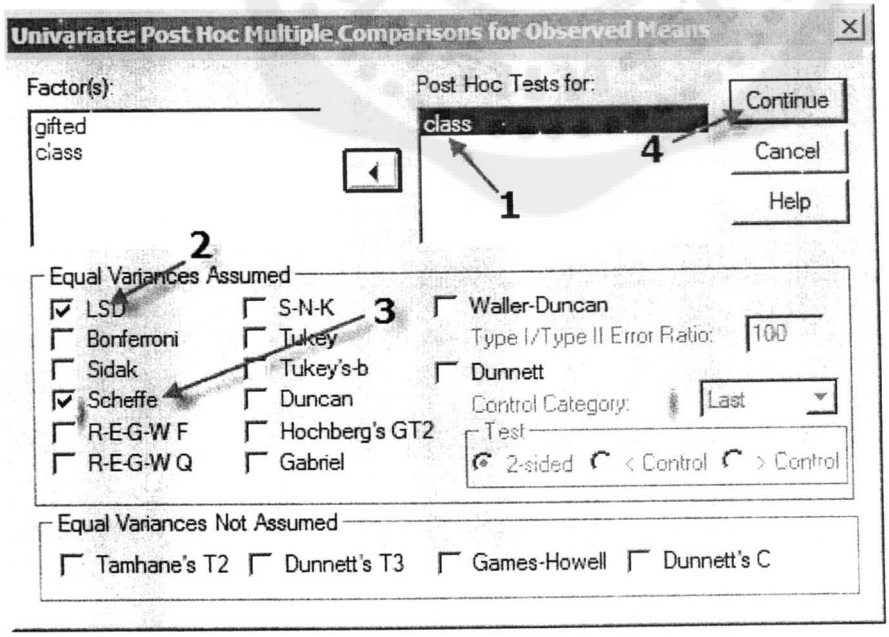
*** เพราะฉะนั้นเราจะทำ Post-Hoc **ที่ class**

คลิกที่เมนู Analyze -> General Linear Model -> Univariate...



อันเดิมที่ทำเมื่อกี้มันจะยังค้างอยู่ถ้าไม่อยู่ก็ทำใหม่ซะ

ทีนี้ให้คลิกปุ่ม Post Hoc...



1. เลือก class ไปใส่ไว้ใน Post Hoc Tests for: (เราเลือกตัวนี้เพราะมันซิก)

2. ทำเครื่องหมายถูกที่ LSD
3. ทำเครื่องหมายถูกที่ Scheffe
4. คลิกปุ่ม Continue

ถามว่าทำไมถึงใช้สองอันนี้ตอบ

- ใช้ Scheffe เพราะมันนิยม
- ใช้ LSD

เพราะมันไวต่อความแตกต่าง

พอกลับไปหน้าเดิมก็คลิก OK ให้แสดง Output

Post Hoc Tests

ระดับชั้น

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Self-Confidential

	(I) ระดับชั้น	(J) ระดับชั้น	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Scheffe	1	2	1.91	.994	.161	-.54	4.36
		3	-.69	1.002	.792	-3.16	1.79
	2	1	-1.91	.994	.161	-4.36	.54
		3	-2.59*	.942	.024	-4.91	-.27
	3	1	.69	1.002	.792	-1.79	3.16
		2	2.59*	.942	.024	.27	4.91
LSD	1	2	1.91	.994	.056	-.05	3.87
		3	-.69	1.002	.495	-2.66	1.29
	2	1	-1.91	.994	.056	-3.87	.05
		3	-2.59*	.942	.006	-4.45	-.74
	3	1	.69	1.002	.495	-1.29	2.66
		2	2.59*	.942	.006	.74	4.45

Based on observed means.

*. The mean difference is significant at the .05 level.

วิธีดูตารางนี้: อันไหนมีดาวก็แปลว่าสองกลุ่มนั้นแตกต่างกัน ให้ดู Scheffe เป็นหลัก ถ้ามันไม่ซิกก็อาจจะดู LSD ก็ได้ เผื่อมันจะซิก

ในที่นี้มีเพียง ระดับชั้น 2 ที่แตกต่างจากระดับชั้น 3

ประวัติผู้วิจัย

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	ชิตศุภางค์ รังษีสมบัติศิริ
	เกิดวันที่ 30 กรกฎาคม พ.ศ. 2527 จังหวัดเชียงใหม่
ที่อยู่ปัจจุบัน	211 ถ.เพชรเกษม ต.ปากคลอง อ.ภาษีเจริญ กรุงเทพฯ 10160
การศึกษา	พ.ศ.2541 จบมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนอัสสัมชัญศึกษา
	พ.ศ.2544 จบมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนแวนต์
	พ.ศ.2545 ศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	พิพัฒน์ อดิศัยเผ่าพันธุ์
	เกิดวันที่ 24 มีนาคม พ.ศ. 2525 กรุงเทพฯ
ที่อยู่ปัจจุบัน	37 หมู่5 ตำบลวังตะเคียน อำเภอเขาสมิง จังหวัดตราด 23130
การศึกษา	พ.ศ.2539 จบมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา
	พ.ศ.2542 จบมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา
	พ.ศ.2545 ศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	ศิรชล พิพัฒน์ปัทมา
	เกิดวันที่ 18 ตุลาคม พ.ศ.2527 กรุงเทพฯ
ที่อยู่ปัจจุบัน	1157 ซ.ลาดพร้าว71 แขวงวังทองหลาง เขตวังทองหลาง กรุงเทพฯ 10310
การศึกษา	พ.ศ.2541 จบมัธยมศึกษาปีที 3 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา
	พ.ศ.2544 จบมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา
	พ.ศ.2545 ศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ สุวิมล ธาราศิริไพฑูรย์
เกิดวันที่ 17 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2527 กรุงเทพฯ
ที่อยู่ปัจจุบัน 46/10 ซ.เพชรเกษม6 ถ.เพชรเกษม แขวงวัดท่าพระ เขตบางกอกใหญ่ กรุงเทพฯ 10600
การศึกษา พ.ศ.2541 จบมัธยมศึกษาปีที 3 โรงเรียนวัดประดู่ในทรงธรรม
พ.ศ.2544 จบมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดประดู่ในทรงธรรม
พ.ศ.2545 ศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	ไอริณ จิตต์อิสระ
	เกิดวันที่ 16 สิงหาคม พ.ศ. 2527 กรุงเทพฯ
ที่อยู่ปัจจุบัน	14-14/1 ซ.สุขุมวิท62 แยก13 แขวงบางจาก เขตพระโขนง กรุงเทพฯ 10260
การศึกษา	พ.ศ.2541 จบมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย
	พ.ศ.2544 จบมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย
	พ.ศ.2545 ศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ