



ใบรับรองวิทยานิพนธ์  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต (จิตวิทยาชุมชน)

ปริญญา

จิตวิทยาชุมชน

จิตวิทยา

สาขา

ภาควิชา

เรื่อง การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความหว้าหว่  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด

Social Support, Self Esteem and Loneliness of Visual Impaired Students  
in School for the Blind

นามผู้วิจัย นางสาวฉนิษฐา วรรณรัตน์

ได้พิจารณาเห็นชอบโดย

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

( รองศาสตราจารย์บัวทอง สว่างโสมกุล, M.S. )

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

( รองศาสตราจารย์สุรินทร์ นิยมางกูร, Ph.D. )

หัวหน้าภาควิชา

( ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทิพย์วัลย์ สุรินยา, Ph.D. )

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์รับรองแล้ว

( รองศาสตราจารย์กัญญา ชีระกุล, D.Agr. )

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. ....

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว้าเหว่  
ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด

Social Support, Self Esteem and Loneliness of Visual Impaired Students in School for the Blind

โดย

นางสาวมณีนุช วรรณรัตน์

เสนอ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
เพื่อความสมบูรณ์แห่งปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาชุมชน)

พ.ศ. 2552

มณีนุช วรรณรัตน์ 2552: การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และ  
ความว่าเหว่ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด  
ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาชุมชน) สาขาจิตวิทยาชุมชน ภาควิชาจิตวิทยา  
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: รองศาสตราจารย์บัวทอง สว่างโสภาคกุล, M.S.  
173 หน้า

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ระดับการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็น  
คุณค่าในตนเอง และความว่าเหว่ของนักเรียน 2) เปรียบเทียบความว่าเหว่ของนักเรียนจำแนกตาม  
ปัจจัยส่วนบุคคล 3) ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับความว่าเหว่ของนักเรียน  
4) ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง กับความว่าเหว่ของนักเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ศึกษาใน  
โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่  
6 จำนวน 142 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม  
วิเคราะห์ข้อมูลโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือค่าร้อยละ  
ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า t-test ค่า F-test การทดสอบเป็นรายคู่ด้วยวิธี LSD (Least  
Significant Difference) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน โดยกำหนดค่านัยสำคัญทาง  
สถิติไว้ที่ระดับ .01 และ .05

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า 1) นักเรียนส่วนใหญ่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมอยู่ใน  
ระดับสูง มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับปานกลาง มีความว่าเหว่อยู่ในระดับต่ำ  
2) นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาแตกต่างกันมีความว่าเหว่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่  
ระดับ 0.01 และนักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกันมีความว่าเหว่  
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 3) การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์ทาง  
ลบกับความว่าเหว่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 4) ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมี  
ความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

Maneenuch Wannarat 2009: Social Support, Self Esteem and Loneliness of Visual Impaired Students in School for the Blind. Master of Science (Community Psychology), Major Field: Community Psychology, Department of Psychology. Thesis Advisor: Associate Professor Buathong Sawangsopakul, M.S. 173 pages.

The purposes of this research were 1) to study the level of social support, self esteem and loneliness of the students 2) to compare the loneliness of the students by personal factors 3) to study the relationship between social support and loneliness of the students 4) to study the relationship between self esteem and loneliness of the students.

The samples were 142 visual impaired students in The Bangkok School for the Blind. The research tools were questionnaires. Computer package program was used for data analysis. Statistical methods used were percentage, mean, standard deviation, t-test, F-test, Least Significant Difference (LSD) and Pearson Product Moment Correlation Coefficient. The statistical significance was set at .05 and .01 level.

The results of this research were as follow; 1) Social support of got students were at high level, self esteem of the students were at moderate level and loneliness of the students were at low level 2) Difference in class level of the students did make difference in the loneliness of the students and difference in kinds of visual impairment of the students did make difference in the loneliness 3) There were negative correlated between Social support had different loneliness with statistical significant at .01 4) There were negative correlated between self esteem had different loneliness with statistical significant at .01

\_\_\_\_\_  
Student's signature

\_\_\_\_\_  
Thesis Advisor's signature

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยดี เนื่องจากความกรุณาอย่างยิ่งของ รองศาสตราจารย์บัวทอง สว่างโสภาคกุล ประธานกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และ รองศาสตราจารย์สุรินทร์ นิยมมางกูร กรรมการที่ปรึกษาร่วม ซึ่งได้กรุณาให้คำปรึกษา ชี้แนะ แนวทาง ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องของการศึกษาวิจัยมาโดยตลอด เพื่อให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สมบูรณ์ อีกทั้งคณาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาทุกท่าน ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิทยาการใน หลักสูตรจิตวิทยาชุมชน จนกระทั่งผู้วิจัยมีความรู้ ความเข้าใจ มีแนวทางในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับ นี้ รวมทั้งขอขอบพระคุณนักวิจัยเจ้าของผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทุกท่าน ซึ่งผู้วิจัยได้กล่าวอ้างอิงไว้ใน การทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน ที่กรุณาตรวจแบบสอบถามคุณภาพเครื่องมือและ ให้คำแนะนำในการปรับปรุง เครื่องมือให้มีความถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และขอบพระคุณผู้อำนวยการ ศูนย์พัฒนาสมรรถภาพคนตาบอด และ โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ รวมทั้งอาจารย์ทองย้อย เชียงทอง ที่อำนวยความสะดวกและได้สละเวลาอันมีค่า ให้คำแนะนำ ให้ข้อมูลต่างๆ และ ขอขอบคุณน้องๆนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ที่ได้ให้ความร่วมมือในการตอบ แบบสอบถามเป็นอย่างดี

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อ คุณแม่ พี่ชาย และญาติพี่น้องที่ให้กำลังใจ และเป็นส่วนหนึ่งของแรงบันดาลใจในการอดทนพากเพียรพยายาม มุ่งมั่น และทุ่มเทให้กับ การศึกษาในครั้งนี้ให้สำเร็จลุล่วง และขอขอบคุณพี่ๆ เพื่อนๆ นิสิตปริญญาโท สาขาจิตวิทยาชุมชน ที่ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้กันเสมอมา

มณีนุช วรรณรัตน์

พฤษภาคม 2550

## สารบัญ

	หน้า
สารบัญตาราง	(3)
สารบัญภาพ	(7)
บทที่ 1 บทนำ	1
ความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	5
ขอบเขตการวิจัย	5
นิยามศัพท์	6
บทที่ 2 การตรวจเอกสาร	11
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม	11
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	20
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความไว้ห่วย	40
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความบกพร่องทางการเห็น	49
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	54
กรอบแนวคิดในการวิจัย	58
สมมติฐานการวิจัย	59
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	61
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	61
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	62
การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ	70
การเก็บรวบรวมข้อมูล	71
การวิเคราะห์ข้อมูล	71
สถิติที่ใช้ในการวิจัย	72

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิจัยและข้อวิจารณ์	73
ผลการวิจัย	73
ข้อวิจารณ์	112
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	122
สรุปผลการวิจัย	122
ข้อเสนอแนะ	134
เอกสารและสิ่งอ้างอิง	137
ภาคผนวก	148
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ	149
ภาคผนวก ข แบบสอบถามในการวิจัย	151
ภาคผนวก ค ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม	163
ประวัติการศึกษา และการทำงาน	173

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	ระดับความผิดปกติทางการเห็นขององค์การอนามัยโลก	51
2	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้น	62
3	จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล	74
4	จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามการสนับสนุนทางสังคม	77
5	จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	81
6	จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามความว่าห่วย	85
7	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามเพศ โดย t – test	89
8	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอายุ โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน	90
9	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้นการศึกษา โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน	91
10	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียนด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ ด้านพฤติกรรม และ โดยรวม จำแนกตามระดับชั้นเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference)	93

### สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
11	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามประเภทของ ความบกพร่องทางการเห็น โดย t – test	96
12	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามการเกิด ความบกพร่องทางการเห็น โดย t – test	97
13	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามสถานภาพสมรส ของบิดามารดา โดย t – test	98
14	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอาชีพของบิดา โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน	100
15	การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอาชีพของมารดา โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน	101
16	ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม โดยรวมกับความว่าห่วย	103
17	ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์กับความว่าห่วย	104
18	ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร กับ ความว่าห่วย	105
19	ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการกับ ความว่าห่วย	106
20	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง โดยรวมกับความว่าห่วย	107

### สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
21	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญกับความไว้ใจ	108
22	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถกับความไว้ใจ	109
23	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจกับความไว้ใจ	110
24	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรมกับความไว้ใจ	111
25	สรุปผลการทดสอบสมมติฐานที่ 1	130
26	สรุปผลการทดสอบสมมติฐานที่ 2-3	132
ตารางผนวกที่		
1	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม	164
2	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์	165
3	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร	165

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางผนวกที่		หน้า
4	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการ	166
5	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม	167
6	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ	168
7	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ	168
8	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ	169
9	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรม	169
10	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้หว่โดยรวม	170
11	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้หว่ด้านร่างกาย	171
12	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้หว่ด้านอารมณ์และจิตใจ	171
13	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้หว่ด้านพฤติกรรม	172

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับตนในอุดมคติ กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	24
2	แผนภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองกับพฤติกรรมของบุคคล	28
3	ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ความพึงพอใจ และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	32
4	ขบวนการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของ Bradshaw	37

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พ.ศ. 2534 ได้แบ่งประเภทของความพิการออกเป็น 5 ประเภท ซึ่งหนึ่งในนั้นก็คือ ผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็น ผดุง อารยะวิญญู (2533: 71-72) ได้กล่าวว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นไม่สามารถเคลื่อนไหวได้ดีและประกอบกิจวัตรประจำได้เช่นเดียวกับเด็กปกติ เด็กตาบอดส่วนมากจึงเป็นเด็กที่เสียข้อมือ ไม่ค่อยช่างพูดเหมือนเด็กปกติในวัยเดียวกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเด็กอยู่ในวัยทารก และในวัยเด็กเล็ก แต่เมื่อเด็กโตขึ้น พฤติกรรมนี้อาจเปลี่ยนไป ดังนั้นผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น จึงควรศึกษาและทำความเข้าใจกับเด็กจึงจะสามารถตั้งความหวังได้อย่างเหมาะสม

อารมณ์ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นส่วนใหญ่ ยังมีลักษณะขาดความมั่นใจในตนเอง ขี้อาย ก่อนข้างใจน้อย หงุดหงิด และฉุนเฉียว มีความวิตกกังวลในการดำรงชีวิต บางครั้งจะมีอาการคับข้องใจมาก เพราะความมองไม่เห็นจึงเป็นผลทำให้เกิดความแปรปรวนทางด้านอารมณ์ ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กเหล่านี้ควรให้ความรักและการดูแลเอาใจใส่ให้มากกว่าปกติ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะขาดการเลียนแบบที่ดีจากการเห็น ดังนั้นการพัฒนาการด้านบุคลิกและอารมณ์จะทำได้ไม่ดีเท่าที่ควร (วาริ ธีระจิตร, 2541: 27) อีกทั้งสุชา จันทน์แอม (2525:74-75) ยังได้กล่าวอีกว่า ลักษณะทางอารมณ์ของผู้ที่บกพร่องทางการเห็น จะไม่มีความมั่นใจในตนเอง เพราะมองไม่เห็นจึงไม่กล้าทำอะไร มีลักษณะขี้อาย คิดว่าตัวเองมีปมด้อย ไม่กล้าออกสังคม แยกตัวเอง ทำให้หงุดหงิด ก่อนข้างใจน้อย ต้องพึ่งคนอื่นตลอดเวลา ต้องการความรัก ความเอาใจใส่ บุคคลอื่นไม่ควรทำให้เขาน้อยใจมากขึ้น และชอบปิดบังซ่อนเร้นเป็นความลับ เพราะไม่รู้ว่าคนอื่นจริงใจต่อตนเองแค่ไหน มองไม่เห็นว่าคุณอื่นดีกับเขาอย่างไร ตลอดจนไม่สามารถสังเกตการแสดงออกทางอารมณ์ของคนอื่นได้

การสนับสนุนทางสังคมเป็นปรากฏการณ์ที่แสดงถึงความต้องการพื้นฐานของบุคคล สถาบันแรกที่บุคคลต่างๆ เกี่ยวข้องด้วยคือ สถาบันครอบครัว ที่ให้การดูแลรักษาให้การสนับสนุนทางด้านสังคม อารมณ์ จิตใจ และเศรษฐกิจ ครอบครัวเป็นแหล่งสนับสนุนทางสังคมที่มี

ความสำคัญและใกล้ชิดกับบุคคลมากที่สุด นอกจากนั้นยังมีกลุ่มญาติพี่น้องและกลุ่มเพื่อน โดยเฉพาะนักเรียนอยู่ในวัยที่ต้องได้รับการศึกษา จะได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากสถาบัน การศึกษา โดยอาจารย์เป็นผู้สั่งสอนแนะนำ และสนับสนุน ให้นักเรียนได้เรียนรู้ สร้างเสริม ประสบการณ์ชีวิตได้อย่างสมบูรณ์ Schaefer *et al.* (1981: 381-406) แบ่งการสนับสนุนทางสังคม ออกเป็น 3 ชนิด คือ การสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการ สนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ ซึ่งการสนับสนุนทางสังคมก็ยังมีความจำเป็นและเกี่ยวข้องกับ มนุษย์ และจากการศึกษาของ อรพรรณ ปิ่นสวัสดิ์ (2546) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยทาง ประชากร ปัจจัยทางครอบครัว และแรงสนับสนุนทางสังคมกับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่นที่มีความ บกพร่องทางการเห็น ผลการศึกษาพบว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ได้รับ แรงสนับสนุนทางสังคมสูงมีการปรับตัวที่ดีกว่านักเรียนที่ได้รับแรงสนับสนุนทางสังคมต่ำ จะเห็น ได้ว่าการสนับสนุนทางสังคมมีความสำคัญต่อการปรับตัวของผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็น เพื่อที่จะช่วยให้ผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็นสามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมี ความสุข

ความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกรู้สึก และทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของ ความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและคุณค่าในตนเองโดยการที่บุคคล ประเมินและตัดสินคุณค่าที่ให้ไปเป็นไปในลักษณะของการประเมินตนเอง โดยรวมมากกว่า การประเมินทีละด้าน หรืออาจอธิบายได้ว่าเป็นคุณค่าที่ให้กับตนเองโดยพิจารณาประสบการณ์ ที่ผ่านมา ในเรื่องความสามารถ ความสำเร็จ ความล้มเหลว การยอมรับ การปฏิเสธตนเอง การพึ่งตนเอง ตลอดจนการตัดสินของบุคคลอื่นที่ตนให้ความสำคัญด้วย (Coopersmith, 1981: 5)

ความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญอย่างยิ่งในการปรับตัวทางอารมณ์ สังคม และ การเรียนรู้สำหรับเด็ก เพราะพื้นฐานการมองชีวิต ความสามารถทางด้านสังคมและอารมณ์เกิดจาก ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (กรมวิชาการ, 2545) บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญ กับอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ สามารถยอมรับเหตุการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึกผิดหวังท้อแท้ใจ มี ความเชื่อมั่นในตนเอง มีความหวัง และมีความกล้าหาญ ทำให้เป็นคนที่ประสบผลสำเร็จมีความสุข สามารถดำรงชีวิตตามที่ตนปรารถนา บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองมักจะมีการประเมินตนเองในด้าน ดี แต่ถ้าบุคคลใดมีความรู้สึกที่ไม่มีใครสนใจ ไม่ได้รับการยอมรับหรือทำอะไรแล้วไม่ประสบ ผลสำเร็จจะทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าตนเองไร้คุณค่า เมื่อเกิดความรู้สึกเช่นนี้ขึ้น ก็จะทำให้บุคคลนั้น ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ดังนั้นความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกันจึงมีผลต่อความรู้สึก

หรือพฤติกรรมที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล (Newman and Newman 1986 อ้างใน วันเพ็ญ อานาจเกษม, 2549: 11) ความเชื่อมั่นในตัวเองของผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็น เป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสภาพต่างๆของผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็นเอง โดยมีสังคมาสิ่งแวดลอมคอยประคับประคองและคอยช่วยเหลือ การแก้ปัญหาของผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็นจึงควรเน้นที่ตัวของผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็นให้มีการปรับตัวได้ ไม่ใช่เน้นที่สภาพความพิการ

จากความสำคัญของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่อการดำรงชีวิตที่ได้กล่าวมาข้างต้น ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองจึงมีความสำคัญต่อทุกคนแม้แต่ผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Cruickshank and Colfin (1968 อ้างใน อทิตยา พรชัยเกตุ, 2535: 2) พบว่าเด็กที่มีร่างกายพิการและเด็กที่มีร่างกายปกติมีความต้องการการยอมรับนับถือและไม่ตรีสัมพันธ์เท่าๆกัน

ความว้าเหว่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลน้อยกว่าที่ต้องการ หรือเมื่อความสัมพันธ์เหล่านี้ไม่สนองความต้องการตามที่ปรารถนาไว้ ความว้าเหว่ไม่เหมือนกับการใช้เวลาอยู่ตามลำพัง บุคคลสามารถรู้สึกว้าเหว่ได้แม้อยู่ท่ามกลางบุคคลอื่น เช่น อยู่ในงานปาร์ตี้ หรือ คอนเสิร์ต ในทางตรงกันข้ามบางคนก็ชอบที่จะอยู่อย่างโดดเดี่ยวและพอใจกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมน้อยกว่าที่บุคคลส่วนใหญ่เป็นกัน ดังนั้นความว้าเหว่จึงเป็นอัตวิสัยและความรู้สึกส่วนตัวในระดับสูง (Weiten, Lloyd and Lashley, 1990: 233)

ปัจจัยส่งเสริมที่ทำให้เกิดความว้าเหว่ ได้แก่ ลักษณะบุคลิกภาพของบุคคล และค่านิยมและบรรทัดฐานทางวัฒนธรรม โดยลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลแต่ละคนจะมีบุคลิกภาพและพฤติกรรมตามบุคลิกภาพแตกต่างกันไป เช่น ลักษณะขี้อายหรือการขาดทักษะทางสังคมา อาจรบกวนการสร้างหรือรักษาสัมพันธภาพทางสังคมาที่พึงพอใจและเป็นจุดเริ่มต้นของความว้าเหว่ ส่วนค่านิยมและบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมนั้นจะแตกต่างกันไปตามแต่ละสังคมา เช่น วัฒนธรรมตะวันตกเน้นให้บุคคลพึ่งพาตนเองสูงและพยายามทำเป้าหมายให้สำเร็จด้วยตนเอง วัฒนธรรมเอเชียจะเน้นการอยู่ร่วมกันและช่วยเหลือกันภายในสมาชิกของครอบครัว ซึ่งค่านิยมและบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่ต่างกันนี้สามารถส่งผลต่อความว้าเหว่ได้ (Peplau and Perlman, 1982 อ้างใน จุฑามาศ ฉัตรโอฬารกุล, 2547: 10)

จากสาเหตุของความว้าเหวที่กล่าวมาข้างต้นสอดคล้องกับการศึกษาของ Brennan (1982) ได้กล่าวถึงลักษณะบุคลิกภาพของวัยรุ่นที่มีความสัมพันธ์สูงกับความว้าเหว โดยวัยรุ่นที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีอัตมโนทัศน์ในทางลบ วิตกกังวล รู้สึกว่าตนเองไม่มีอำนาจ พูดถึงตนเองในทางลบ มีเจตคติทางลบกับผู้อื่น กลัวความใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้อื่น ไม่ไว้วางใจผู้อื่น มีบุคลิกภาพเฉยเมย ไร้จุดหมาย เก็บตัว ซื่อาย ขาดความกล้าแสดงออก เห็นแก่ตัว และขาดทักษะทางสังคม

จากที่กล่าวมาข้างต้น เป็นเหตุให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาถึงการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด อาจเป็นแนวทางในการเสริมสร้างและพัฒนาการสนับสนุนทางสังคมและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นให้อยู่ในระดับที่เหมาะสม เพื่อให้สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขต่อไป อีกทั้งผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่างานวิจัยครั้งนี้จะได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์และสามารถนำเอาข้อมูลความรู้ที่ได้ไปเป็นแนวทางป้องกันปัญหาอันเกิดจากความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ตลอดจนเพื่อหาแนวทางส่งเสริมสุขภาพจิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด
2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคลที่แตกต่างกัน
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด
4. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง กับความว้าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ทราบถึงระดับการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความ  
ว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด
2. ทำให้ทราบถึงความแตกต่างของความว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น  
โรงเรียนสอนคนตาบอด ตามปัจจัยส่วนบุคคลที่แตกต่างกัน
3. ทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม กับความว่าห่วยของ  
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด
4. ทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง กับความว่าห่วยของ  
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด
5. ผลการวิจัยครั้งนี้อาจใช้เป็นแนวทางในการเสริมสร้างและพัฒนาระดับการสนับสนุนทาง  
สังคมและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอน  
คนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้อยู่ในระดับที่เหมาะสม  
เพื่อให้สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขต่อไป
6. งานวิจัยครั้งนี้อาจเป็นประโยชน์และสามารถนำเอาข้อมูลความรู้ที่ได้ไปเป็นแนวทาง  
ป้องกันปัญหาอันเกิดจากความว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ตลอดจนเพื่อหา  
แนวทางส่งเสริมสุขภาพจิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด ใน  
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

## ขอบเขตการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอน  
คนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้น  
ประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 356 คน (ข้อมูล ณ ธันวาคม 2551)

## ตัวแปรที่ศึกษา

### ตัวแปรอิสระ

ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ ระดับชั้นการศึกษา ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น การเกิดความบกพร่องทางการเห็น สถานภาพสมรสของบิดามารดา อาชีพของบิดา และอาชีพของมารดา

การสนับสนุนทางสังคม ได้แก่ การสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ

ความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ได้แก่ ความรู้สึกของการมีความสำคัญ ความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถ ความรู้สึกของการมีอำนาจ และความรู้สึกของการมีคุณธรรมในตนเอง

### ตัวแปรตาม

ความว้าเหว ได้แก่ ความว้าเหวทางด้านร่างกาย ความว้าเหวทางด้านอารมณ์และจิตใจ และความว้าเหวทางด้านพฤติกรรม

## นิยามศัพท์

**นักเรียน** หมายถึง นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ที่สูญเสียการมองเห็นบางส่วน จนถึงการสูญเสียการมองเห็นโดยสิ้นเชิง ซึ่งเรียกว่าตาบอดที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสอนคนตาบอด ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2551

**ปัจจัยส่วนบุคคล** หมายถึง คุณลักษณะเฉพาะส่วนบุคคลของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับชั้นการศึกษา ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น การเกิดความบกพร่องทางการเห็น สถานภาพสมรสของบิดามารดา อาชีพของบิดา และอาชีพของมารดา

**1. เพศ** หมายถึง ลักษณะทางเพศของนักเรียน ได้แบ่งออกเป็น 2 เพศ ได้แก่ เพศชาย และ เพศหญิง

2. อายุ หมายถึง ระยะเวลา นับตั้งแต่ปีที่เกิดจนถึงปีที่ตอบแบบสอบถามของนักเรียน

3. ระดับชั้นการศึกษา หมายถึง ระดับชั้นที่นักเรียนศึกษาอยู่ในโรงเรียนสอนคนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2551

4. ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง ประเภทของการสูญเสียการเห็นของนักเรียน ตั้งแต่ระดับเล็กน้อยจนถึงตาบอดสนิท ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

4.1 นักเรียนที่ตาบอดบางส่วน หรือสายตาลีเอียง หมายถึง นักเรียนที่มีสายตาบกพร่องหลังจากการแก้ไขแล้ว จะมองเห็นได้บ้าง และสามารถใช้สายตาได้บ้างในระยะ 20/70 หมายความว่า บุคคลนี้จะมองเห็นได้ระยะ 20 ฟุต โดยที่คนตาปกติ จะมองเห็นได้ในระยะ 70 ฟุต เมื่อวัดด้วยสเกลเลนชาร์ท (Snellen Chart) เด็กเหล่านี้ต้องการเครื่องมือและอุปกรณ์พิเศษบางอย่างที่ช่วยให้เด็กสามารถใช้สายตาได้ดีขึ้น

4.2 นักเรียนที่ตาบอดสนิท หมายถึง นักเรียนที่ตามองอะไรไม่เห็นเลย หรือบุคคลที่มีสายตาลีเอียงอยู่น้อยมาก หรือไม่มีเลย ซึ่งเป็นการสูญเสียการมองเห็น 2/200 หรือน้อยกว่านั้น หมายความว่า คนสายตาลีเอียงจะสามารถมองเห็นได้ในระยะ 200 ฟุต แต่คนตาบอดสนิทจะไม่สามารถรับรู้การเคลื่อนไหวต่างๆ หรือแม้แต่การโบกมือในระยะ 2 ฟุต

5. การเกิดความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง ระยะเวลาของการเกิดความผิดปกติของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วย ความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด และความผิดปกติที่เกิดขึ้นในภายหลัง

6. สถานภาพสมรสของบิดามารดา หมายถึง สถานภาพทางการสมรสของบิดาและมารดาของนักเรียน ในขณะที่ตอบแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ อยู่ด้วยกัน และแยกกันอยู่/หย่าร้าง/บิดาเสียชีวิต/มารดาเสียชีวิต

7. อาชีพของบิดา หมายถึง การประกอบอาชีพของบิดาของนักเรียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม ได้แก่ เกษตรกรรม, ธุรกิจส่วนตัว, พนักงานเอกชน, รัฐบาล/พนักงานรัฐวิสาหกิจ และอื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)

8. **อาชีพของมารดา** หมายถึง การประกอบอาชีพของมารดาของนักเรียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม ได้แก่ เกษตรกรรม, ธุรกิจส่วนตัว, พนักงานเอกชน, รับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ และอื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)

**การสนับสนุนทางสังคม** หมายถึง การที่นักเรียนได้รับความรัก การดูแลเอาใจใส่ รวมถึง การให้ความรู้ คำแนะนำและช่วยเหลือด้านสิ่งของหรือบริการจากบุคคลที่ติดต่อสัมพันธ์กันทำให้มีกำลังใจ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความมั่นคงปลอดภัย สามารถจัดการกับปัญหาและความว้าเหว่ที่มีอยู่ในขณะนั้น ซึ่งในการวิจัยนี้ แบ่งการสนับสนุนทางสังคม ออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. **การสนับสนุนด้านอารมณ์** หมายถึง การได้รับความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ การดูแลเอาใจใส่ การให้กำลังใจ การแสดงความรักความผูกพันต่อกัน การยอมรับนับถือกัน และเห็นคุณค่า

2. **การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร** หมายถึง การที่นักเรียนได้รับความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร คำแนะนำ ที่สามารถนำไปใช้แก้ปัญหา รวมทั้งการให้ข้อมูลป้อนกลับ เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล

3. **การสนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ** หมายถึง การที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือโดยตรง ในรูปวัตถุหรือสิ่งของ เวลา เงินหรือการบริการ

**ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง** หมายถึง ความรู้สึกของนักเรียนที่เกิดจากการประเมินตนเอง เกี่ยวกับความมีคุณค่า ความสำคัญ ความสามารถ การประสบความสำเร็จ ความรู้สึกรักตัวเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง การยอมรับนับถือตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง และรับรู้ว่าคุณค่าในตนเองมีความสามารถ มีประโยชน์ต่อสังคม ตลอดจนได้รับการยอมรับจากสังคม ซึ่งในการวิจัยนี้ แบ่งความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. **ความรู้สึกของการมีความสำคัญ** หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับ การมีคุณค่า การเป็นที่รักของบุคคลอื่น การเป็นบุคคลที่มีประโยชน์เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม

2. **ความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถ** หมายถึง การที่นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญกับอุปสรรคต่างๆที่เข้ามาด้วยความเชื่อมั่น มีความสามารถในการปรับตัวได้ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. **ความรู้สึกของการมีอำนาจ** หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกถึงอิทธิพลที่ตนมีต่อชีวิตตนเอง เหตุการณ์ต่างๆรอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจแห่งตนว่าตนเองสามารถกระทำสิ่งต่างๆให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

4. **ความรู้สึกของการมีคุณธรรม** หมายถึง การที่นักเรียนปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยม สามารถรับรู้คุณค่าตามความเป็นจริง มีความพอใจในชีวิตความเป็นอยู่ มีความคิดและพฤติกรรมที่ถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

**ความว้าเหว** หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกถึงความทุกข์ทรมานทางจิตใจ ซึ่งเกิดจากการสูญเสียสัมพันธภาพที่มีความหมายหรือมีความสำคัญกับบุคคลอื่น ทำให้รู้สึกว่าตนเองด้อยค่า ไม่มีใครรัก และเอาใจใส่ เกิดความรู้สึกโดดเดี่ยว และอยากแยกตัวออกจากสังคม ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งลักษณะของบุคคลที่มีความว้าเหวไว้ว่าจะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. **ความว้าเหวทางด้านร่างกาย** หมายถึง การแสดงอาการทางด้านร่างกายของผู้ที่ว้าเหว โดยมีลักษณะอาการอ่อนเพลีย เบื่ออาหาร คลื่นไส้ ปวดท้อง มึนงง ปวดศีรษะ แบบแผนการนอนหลับเปลี่ยนแปลงไป เช่น การนอนมากผิดปกติ หรือนอนไม่หลับเลย แบบแผนการรับประทานอาหารผิดปกติ และมีภาวะสุขภาพที่ไม่ดี

2. **ความว้าเหวทางด้านอารมณ์และจิตใจ** หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นเมื่อรู้สึกว้าเหว คือ ความรู้สึกทุกข์ใจ รู้สึกกระวนกระวายใจ ร้อนใจ ความว่างเปล่าไร้แก่นสาร จากการขาดสัมพันธภาพที่ตนพึงพอใจ อีกทั้งจะรู้สึกโดดเดี่ยว อ้างว้าง เก็บกด เบื่อหน่าย รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า สิ้นหวัง ขาดกำลังใจ เกิดความกลัว ซึมเศร้า รู้สึกว่างเปล่า เหมือนถูกแยกออกมาจากสังคม โศกเศร้า หดหู่ใจ เกิดความรู้สึกสมเพชตนเอง ไม่มีสมาธิ รู้สึกต่อต้านตนเอง และมีความขัดแย้งระหว่างความปรารถนาและสัมพันธภาพที่ได้รับจริง

3. ความว้าเหว่ทางด้านพฤติกรรม หมายถึง การแสดงออกโดยการเก็บตัว เริ่มออกห่างจากสังคม ชอบอยู่ตามลำพังคนเดียว ไม่ต้องการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการทำกิจกรรมคนเดียว แยกตนเองออกจากสังคม อาจมีพฤติกรรมการใช้ยาหรือสารเสพติด มีภาวะเสี่ยงให้เกิดการฆ่าตัวตายได้

## บทที่ 2

### การตรวจเอกสาร

ในการทำวิจัยเรื่องการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว่าเหว่ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และนำเสนอเป็นหัวข้อดังนี้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความว่าเหว่

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม

#### ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

Cobb (1976: 300-301) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า หมายถึง เป็นการที่บุคคลได้รับข้อมูลข่าวสารที่ทำให้ตัวเองเชื่อว่ามิบุคคลให้ความรัก ความเอาใจใส่ เห็นคุณค่าและยกย่องเขา นอกจากนี้ตัวเองยังรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ซึ่งมีการติดต่อซึ่งกันและกัน

Kaplan *et al.* (1977: 50-51) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ 2 แนวคือ

1. การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความพึงพอใจต่อความจำเป็นพื้นฐานทางสังคมในแต่ละบุคคล ซึ่งได้รับจากสภาพแวดล้อมในสังคมของคน ๆ นั้น ได้แก่ การได้รับความรัก การยกย่อง

ว่ามีคุณค่า การเป็นส่วนหนึ่ง และการได้รับความปลอดภัย โดยได้รับการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ

2. การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอยู่หรือขาดหายไปของแหล่งซึ่งให้การสนับสนุน คือ จากคนที่มีความสำคัญต่อบุคคลนั้น

Kahn (1979: 85) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างมีจุดหมาย ซึ่งรวมเอาสิ่งต่อไปนี้อย่างใดอย่างหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งอย่าง คือ การแสดงออกถึงความพึงพอใจของบุคคลหนึ่งกับอีกบุคคลหนึ่ง การยืนยันรับรองพฤติกรรมของบุคคลอาจโดยการรับรู้หรือการแสดงออกถึงการยอมรับ การให้ความช่วยเหลือในด้านสิ่งของ เงินทองหรืออื่นๆ

Gottlieb (1985: 5) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า หมายถึง กระบวนการในการปฏิสัมพันธ์ การสร้างความสัมพันธ์ และการรวมตัวกันเป็นกลุ่มทางสังคมเพื่อให้เกิดการช่วยเหลือกันในการเผชิญปัญหา สนับสนุนให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง ความรู้สึกมั่นคง และศักยภาพของตนเอง ซึ่งอาจได้รับในรูปแบบของการสนับสนุนทางด้านวัตถุหรือด้านจิตใจ

Plotnik (1989: 454-455) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า หมายถึง การสนับสนุนทางสังคม เป็นความสัมพันธ์ของมนุษย์ ซึ่งมีผลกระทบต่อชีวิตความเป็นอยู่ในทางที่ดี ระบบการสนับสนุนทางสังคมช่วยหาหนทางแหล่งที่เพิ่มการควบคุมทางอารมณ์ และการควบคุมความเครียด ลักษณะของการสนับสนุน เช่น การให้ความช่วยเหลือในการแก้ปัญหา การพูดคุยให้คำปรึกษา คำแนะนำ การให้ความรัก ความอบอุ่น ซึ่งการสนับสนุนทางสังคมช่วยเพิ่มการยกย่องนับถือตนเอง ความเชื่อมั่น และความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ซึ่งสิ่งเหล่านี้ช่วยส่งเสริมให้เกิดการปรับตัวทางด้านจิตวิทยาของบุคคลนั้น ได้ดียิ่งขึ้น

Peter and Meredith (1991: 122) ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า หมายถึง แหล่งต่างๆ ที่ให้ความช่วยเหลือบุคคลเมื่อเกิดช่วงวิกฤติและช่วยให้สามารถปรับตัวกับชีวิตได้

กล่าวโดยสรุป การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับความรัก ความเอาใจใส่ เห็นคุณค่าได้รับการยกย่อง มีการผูกพันซึ่งกันและกัน มีความรู้สึกเป็นส่วนร่วมในสังคมเดียวกัน การให้ความช่วยเหลือในด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ เพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการทางสังคมพื้นฐาน ช่วยเพิ่มการยกย่องนับถือตนเอง ความเชื่อมั่น และความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า โดยการสนับสนุนทางสังคมนั้นอาจได้มาจากบุคคลในครอบครัว หรือผู้ที่อยู่รอบตัวเขาก็ได้

### แหล่งของการสนับสนุนทางสังคม

Kaplan (1977: 50–51) ได้แบ่งกลุ่มบุคคลในระบบการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มความผูกพันตามธรรมชาติ (Spontaneous of Natural Supportive System) ประกอบด้วยบุคคล 2 กลุ่ม ได้แก่

1.1 บุคคลอยู่ในครอบครัวสายตรง ได้แก่ สามีภรรยา บิดามารดา ปู่ย่า ตายาย ลูกหลาน ซึ่งมีความรักความผูกพันช่วยเหลือกันด้วยความจริงใจ

1.2 บุคคลที่อยู่ในครอบครัวใกล้ชิด ได้แก่ เพื่อนฝูง เพื่อนบ้าน คนในที่ทำงานเดียวกัน คนใกล้ชิดคุ้นเคย

2. องค์กรและสมาคมที่ให้การสนับสนุน (Organization Support) เป็นกลุ่มบุคคลที่รวมตัวกันเป็นหน่วยงานหรือสมาคม ที่ไม่ใช่กลุ่มอาชีพ เช่น องค์กรทางศาสนา สมาคมผู้สูงอายุ เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นแบบอาสาสมัคร หรือการช่วยเหลือที่ได้ประโยชน์ร่วมกันระหว่างสมาชิก ความช่วยเหลือเป็นแบบอาสาสมัคร องค์กรเช่นนี้จะให้ความช่วยเหลือประคับประคองด้านจิตใจ และอารมณ์ หรือปัญหาจากการดำรงชีวิตประจำวัน

3. กลุ่มผู้ช่วยเหลือวิชาชีพ (Profession Health Cares Workers) ได้แก่ บุคคลที่อยู่ในวิชาชีพ ส่งเสริม ป้องกัน บำบัด และฟื้นฟูสมรรถภาพให้ประชาชน โดยอาชีพ เช่น แพทย์ พยาบาล

จริยาวัตร คมพัคฆ์ (2531: 96–105) กล่าวว่า โดยปกติกลุ่มสังคมจัดแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1. กลุ่มปฐมภูมิ (Primary Group) เป็นกลุ่มสังคมที่มีความสนิทสนมและมีสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกเป็นการส่วนตัวสูง ได้แก่ ครอบครัว ญาติพี่น้อง และเพื่อนบ้าน
2. กลุ่มทุติยภูมิ (Secondary Group) เป็นกลุ่มสังคมที่มีความสัมพันธ์กันตามแบบแผนและกฎเกณฑ์ที่วางไว้ ซึ่งมีอิทธิพลเป็นตัวกำหนดบรรทัดฐานของบุคคลในสังคม ได้แก่ เพื่อนร่วมงาน กลุ่มวิชาชีพ และกลุ่มสังคมอื่น ๆ

กลุ่มสังคมทั้งสองนี้เป็นแหล่งที่ให้การสนับสนุนทางสังคมแก่บุคคลได้ในทุกระดับตามลักษณะของการตอบสนองของแต่ละบุคคล อีกทั้งยังกล่าวว่า บุคคลในสังคมไม่ได้เป็นแหล่งของการสนับสนุนทางสังคมทั้งหมด นอกจากนี้ผู้ที่จัดอยู่ในระบบหรือเครือข่ายทางสังคมซึ่งเป็นกลุ่มย่อยของกลุ่มสังคมทั้งหมดที่สามารถเชื่อถือได้ว่าจะให้การสนับสนุนทางสังคมได้ แหล่งของการสนับสนุนทางสังคมมีความสำคัญต่อชนิด และปริมาณของการสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับ เนื่องจากชนิดของการสนับสนุนทางสังคมจะเปลี่ยนแปลงไปตามแหล่งที่ให้การสนับสนุนทางสังคม นอกจากนั้นแหล่งของการสนับสนุนทางสังคมยังสามารถบอกถึงขนาดของเครือข่าย (Network Size) ทางสังคมซึ่งเป็นตัวกำหนดปริมาณการสนับสนุนทางสังคมที่บุคคลได้รับด้วย และกล่าวว่าส่วนใหญ่แล้วแหล่งของการสนับสนุนทางสังคมมาจาก

1. ครอบครัว ญาติ เพื่อนสนิท คู่สมรส
2. กลุ่มสังคมในระดับชุมชน เช่น เพื่อนบ้าน ผู้อยู่ในวิชาชีพ อาสาสมัครเพื่อช่วยเหลือชมรมต่างๆ ที่ตั้งขึ้นในสังคมที่บุคคลนั้นอาศัยอยู่

นอกจากนี้ยังกล่าวว่าครอบครัวเป็นแหล่งสนับสนุนทางสังคมที่มีความสำคัญ และใกล้ชิดกับบุคคลมากที่สุด โดยเฉพาะการสนับสนุนทางด้านอารมณ์จากคู่สมรส รองลงมาจะเป็นกลุ่มญาติพี่น้อง และกลุ่มเพื่อน

## ชนิดของการสนับสนุนทางสังคม

Weiss (1974: 17-26) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 6 ชนิด คือ

1. ความผูกพันใกล้ชิดสนิทสนม (Attachment) เป็นสัมพันธภาพแห่งความใกล้ชิดซึ่งจะทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณเองมีใครรักและเอาใจใส่ ความสัมพันธ์ชนิดนี้จะได้จากความสัมพันธ์ของคู่สมรส ความสัมพันธ์ระหว่างมารดากับบุตร ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน ซึ่งความสัมพันธ์ชนิดนี้จะส่งผลโดยรวมคือ ทำให้บุคคลรู้สึกปลอดภัยและอบอุ่น ถ้าขาดการสนับสนุนชนิดนี้จะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกถูกแยก หรือถูกทอดทิ้ง ทำให้เกิดความรู้สึกโดดเดี่ยว

2. การเข้าร่วมหรือเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Social Integration) การสนับสนุนชนิดนี้จะได้จากการที่บุคคลเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ทำให้มีการแบ่งปัน แลกเปลี่ยน หรือมีการรวมพลังทางด้านความคิด กำลังทรัพย์ และกำลังบุคคลตาม โอกาสอันควร นอกจากนี้ยังมีความห่วงใยและความเข้าใจต่อกันด้วยได้แก่ ความสัมพันธ์ของเพื่อนร่วมงาน หุ่นส่วน หรือผู้มีกิจกรรมร่วมกันทางสังคมต่างๆ ถ้าขาดความสัมพันธ์อันนี้จะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกถูกแยกจากสังคม และเป็นผลทำให้เกิดการเบื่อหน่ายต่อการมีชีวิต

3. โอกาสที่จะได้โอ้อุ้มเลี้ยงดูผู้อื่น (Opportunity for Nurture) เป็นการที่บุคคลมีความรับผิดชอบต่อบุคคลอื่น การที่ผู้ใหญ่มีความรับผิดชอบต่อการเจริญเติบโตและความสุขสบายของผู้เยาว์นั้นจะเกิดความรู้สึกว่าคุณเองเป็นที่ต้องการของบุคคลอื่น และผู้อื่นพึ่งพาได้ถ้าหากว่าไม่ได้ทำหน้าที่นี้จะทำให้เกิดความรู้สึกคับข้องใจ รู้สึกว่าชีวิตนี้ไม่สมบูรณ์ ว่างเปล่าและไม่มีจุดหมาย

4. การส่งเสริมให้รู้ถึงคุณค่าของตน (Reassurance of Worth) เป็นการได้รับการยอมรับซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีพฤติกรรมที่สามารถแสดงบทบาททางสังคม (Social Role) เช่น การแสดงความสามารถในการช่วยเหลือเรื่องต่างๆ ในครอบครัว บทบาทเหล่านี้จะได้รับการยอมรับในสถาบัน ครอบครัว หรือกลุ่มเพื่อนได้ ถ้าคนเราไม่ได้รับการยอมรับก็ย่อมทำให้ความเชื่อมั่นหรือความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองลดลง

5. การตระหนักถึงความเป็นมิตรที่ดี (A Sense of Reliable Alliance) สัมพันธภาพอันดับแรกที่จะทำให้เกิดความรู้สึกเช่นนี้คือ สัมพันธภาพของครอบครัวสายตรงกล่าวคือสมาชิกแต่ละคนต่างคาดหวังว่าจะได้รับการช่วยเหลือเกื้อกูลต่อกันและกันอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเคยมีข้อขัดแย้งที่ดีต่อ

กันหรือไม่ หรือไม่ว่าจะเคยได้รับการช่วยเหลือก็อยู่กันมาก่อนหรือไม่ก็ตาม ถ้าขาดคุณสมบัติ เช่นนี้ บุคคลจะรู้สึกว่าคุณช่วยเหลือ โดยเฉพาะภาวะที่เสี่ยงอันตราย บุคคลจะเกิดความรู้สึก ถูกทอดทิ้งไว้ที่ฝั่ง

6. การได้รับคำแนะนำชี้แนะ (The Obtaining of Guidance) เป็นความสัมพันธ์ในช่วงที่ บุคคลตกอยู่ในภาวะตึงเครียด เกิดวิกฤตการณ์ทางอารมณ์และจิตใจ ทำให้บุคคลต้องการคำ ปลอบใจ คำล้าใจ คำแนะนำ คำชี้แจง หรือการแนะนำให้กระทำบางอย่างโดยหนึ่ง เพื่อผ่อนคลายภาวะตึงเครียดที่บุคคลประสบอยู่ ความสัมพันธ์ชนิดนี้มักจะได้จากบุคคลที่เราารู้สึกว่าสำคัญมี คุณค่าเป็นที่ศรัทธา หรือมีอะไรเหนือกว่าอีกฝ่ายหนึ่ง

Cobb (1976: 300-313) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 4 ชนิด คือ

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นข้อมูลที่ให้บุคคลเชื่อว่าตนเอง ได้รับความรักและการดูแลเอาใจใส่ ซึ่งมักจะเกิดความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด และมีความผูกพันลึกซึ้งต่อกัน
2. การสนับสนุนด้านการยอมรับและเห็นคุณค่า (Esteem Support) เป็นความรู้สึกที่บอกให้ ทราบว่าบุคคลนั้นมีคุณค่า บุคคลอื่นยอมรับและเห็นคุณค่านั้นด้วย
3. การสนับสนุนด้านการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Socially Support or Network) เป็นการ แสดงที่บอกให้ทราบว่า บุคคลนั้นเป็นสมาชิกหรือส่วนหนึ่งของเครือข่ายทางสังคม และมีความ ผูกพันซึ่งกันและกัน
4. การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของ เครื่องมือ การเงิน และแรงงาน หมายถึง การได้รับ การช่วยเหลือด้านเงินทอง สิ่งของเครื่องใช้ ตลอดจนการช่วยทุ่นแรงต่างๆ

Kahn (1979: 85) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 ชนิด คือ

1. ความผูกพันทางด้านอารมณ์และความคิด (Affection) เป็นการแสดงออกถึงอารมณ์ใน ทางบวกของบุคคลหนึ่งที่มีต่อบุคคลหนึ่ง ซึ่งจะแสดงออกในรูปของความผูกพัน การยอมรับ ความ เคารพ หรือด้วยความรัก

2. การยืนยัน และการรับรองพฤติกรรมของกันและกัน (Affirmation) เป็นการแสดงออกถึงการเห็นด้วย การยอมรับในความถูกต้องเหมาะสม ทั้งในการกระทำและความคิดของบุคคล

3. การให้ความช่วยเหลือ (Aid) เป็นปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อบุคคล โดยการให้สิ่งของหรือการช่วยเหลือโดยตรง การช่วยเหลือเหล่านั้นอาจจะเป็นวัตถุ เงินทอง ข้อมูล ข่าวสาร หรือเวลา

Schaefer *et al.* (1981: 381-406) แบ่งการสนับสนุนทางสังคม ออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง ความรู้สึกเห็นอกเห็นใจการดูแลเอาใจใส่ ให้กำลังใจ การแสดงความรักความผูกพันต่อกัน การยอมรับนับถือกัน และเห็นคุณค่า

2. การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร (Cognitive Support or Information Support) หมายถึง การให้ความรู้ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ ที่สามารถนำไปใช้แก้ปัญหา รวมทั้งการให้ข้อมูลป้อนกลับ เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล

3. การสนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ (Materials Support or Tangible Support) หมายถึง พฤติกรรมการช่วยเหลือโดยตรง ในรูปวัตถุหรือสิ่งของ เวลา เงินหรือการบริการ

Jacobson (1986: 250-264) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 ด้าน คือ

1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง พฤติกรรมที่ทำให้บุคคลรู้สึกสบายใจ โดยเชื่อว่าตนเองเป็นที่นับถือ หรือเมื่อได้รับการชมเชย ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ รวมทั้งความรู้สึกมั่นคง

2. การสนับสนุนทางด้านสติปัญญา (Cognitive Support) หมายถึง ความรู้ ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ ที่ช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจในสิ่งต่างๆ และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพเปลี่ยนแปลง

3. การสนับสนุนทางด้านสิ่งของ (Material Support) หมายถึง สิ่งของและบริการต่าง ๆ ที่ช่วยแก้ปัญหาบางอย่างได้

ผู้วิจัยแบ่งชนิดของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ชนิด ตามแนวคิดของ Schaefer *et al.* (1981: 381-406) ได้แก่ การสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านสิ่งของหรือบริการ เนื่องจากชนิดของการสนับสนุนทางสังคมทั้ง 3 ชนิดนี้ ตรงกับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษา คือกลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น

### ระดับของการสนับสนุนทางสังคม

Gottlieb (1985: 11-22) ได้แบ่งระดับของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ระดับคือ

1. ระดับกว้าง (Macro Level) เป็นการพิจารณาถึงการเข้าร่วมหรือการมีส่วนร่วมในสังคม อาจวัดได้จากความสัมพันธ์กับสถาบันในสังคม การเข้าร่วมกับกลุ่มต่างๆ ด้วยความสมัครใจ และการดำเนินชีวิตอย่างไม่เป็นทางการในสังคม

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Meso Level) เป็นการมองที่โครงสร้างและหน้าที่ของเครือข่ายสังคมด้วยการวัดอย่างเฉพาะเจาะจงถึงกลุ่มบุคคลที่มีความสัมพันธ์กันอย่างสม่ำเสมอ เช่น กลุ่มเพื่อน ชนิดของการสนับสนุนทางสังคมในระดับนี้คือ การให้คำแนะนำ การช่วยเหลือ ด้านวัตถุ ความเป็นมิตร และการสนับสนุนทางด้านอารมณ์ และการยกย่อง

3. ระดับแคบ หรือระดับเล็ก (Micro Level) เป็นการพิจารณาความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมมากที่สุด ทั้งนี้มีความเชื่อว่า คุณภาพของความสัมพันธ์มีความสำคัญมากกว่าปริมาณ คือ ขนาด จำนวนและความถี่ของความสัมพันธ์ การสนับสนุนในระดับนี้ได้แก่ สามี ภรรยา บุตร และสมาชิกในครอบครัว หรือคนรัก ซึ่งมีความใกล้ชิดทางอารมณ์ให้การสนับสนุนทางจิตใจ แสดงความรักและห่วงใย (Affective Support)

### กระบวนการของการสนับสนุนทางสังคม

Heller (1986: 466-470) อธิบายถึงกระบวนการของการสนับสนุนทางสังคมว่ามี 2 กระบวนการ ดังนี้

1. กระบวนการประเมินเพื่อให้เกิดการยอมรับและเห็นคุณค่า (Esteem Enhancing Appraisals) เป็นการสนับสนุนที่ช่วยให้บุคคลเกิดความคิดว่าผู้อื่นมองตนอย่างไร โดยบุคคลจะ

ตีความจากลักษณะปฏิสัมพันธ์ที่เขาได้รับ แล้วนำมาพัฒนาความรู้สึกต่อตนเองในเรื่องของความมีคุณค่า ค่านิยม ความชอบ หรือความสำคัญของตนต่อผู้อื่น การสนับสนุนทางสังคมรูปแบบนี้จะเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่บุคคลมั่นใจว่า การช่วยเหลือนั้นยังคงมีอยู่ และบุคคลพึงพอใจกับสัมพันธภาพที่เขาได้รับจากบุคคลอื่น กระบวนการนี้นำมาใช้กับเครือข่ายทางสังคมได้ตามแนวคิดเกี่ยวกับการตอบแทนซึ่งกันและกันจากการมีสัมพันธภาพกับบุคคลในเครือข่ายทางสังคม โดยบุคคลในเครือข่ายจะเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับความนับถือ การดูแลยามเจ็บป่วย ความเชื่อมั่น ความมั่นคงและการพูดคุยปัญหาต่างๆ

2. กระบวนการจัดการกับความเครียดระหว่างบุคคล (Stress Related Interpersonal Transactions) กระบวนการนี้ได้แนวคิดมาจากการปรับตัวเผชิญความเครียด และผลของการสนับสนุนทางสังคมในการช่วยลดความเครียด ซึ่งลักษณะของการสนับสนุนทางสังคมจะคู่ขนานไปกับวิธีการที่บุคคลใช้ปรับตัวเผชิญความเครียด ดังนี้

2.1 การสนับสนุนที่เน้นพฤติกรรมแก้ไขปัญหา (Behavioral Problem Focused Support) ผู้ให้ความช่วยเหลือสามารถช่วยให้บุคคลที่ได้รับความทุกข์โศกพ้อจากสภาพแวดล้อมที่มีความยุ่งยากชั่วคราวได้ เช่น ให้ยืมสิ่งของ หรือให้พักผ่อน หรือช่วยให้พ้นจากสภาพแวดล้อมที่มีความยุ่งยากอย่างถาวร เช่น หางานใหม่ให้ทำ บางคนอาจให้ความช่วยเหลือโดยการให้คำแนะนำ หรือให้ข้อมูลข่าวสารสำหรับการใช้ในการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์เครียด ตัวอย่างเช่น การให้คำแนะนำแก่นักศึกษาถึงวิธีการเรียน และหนังสือที่เป็นประโยชน์ในการเรียน ให้มีประสิทธิภาพที่ดี เป็นต้น

2.2 การสนับสนุนที่เน้นใช้ปัญญาแก้ไขปัญหา (Cognitive Problem Focused Support) ผู้ให้ความช่วยเหลืออาจช่วยให้บุคคลมีการตีความสถานการณ์ใหม่ ดังนั้นเขาจึงรู้สึกว่าคุณค่าความน้อยลง และผู้ให้ความช่วยเหลือยังอาจสนับสนุนให้บุคคลมีการรับรู้ว่าคุณค่าความน้อยลง โดยการที่เขาเลือกสนใจต่อบางสถานการณ์เท่านั้น หรือเล่านิทาน เล่าเรื่องตลกให้เขาฟัง ให้เขาเบี่ยงเบนความสนใจไปจากสถานการณ์ที่ทำให้เขาทุกข์โศก เป็นต้น

2.3 การสนับสนุนที่เน้นพฤติกรรมควบคุมอารมณ์ (Behavioral Emotion Focused Support) ผู้ให้ความช่วยเหลืออาจช่วยให้บุคคลเปลี่ยนแปลงความรู้สึกหรืออารมณ์ได้ โดยการจัดหาเหล่า บุหรี่ หรือสิ่งอื่นๆ ให้ หรือตักเตือนเขาว่าอาหารและการพักผ่อนเป็นสิ่งที่สำคัญที่จะช่วยให้เขาเผชิญกับสภาวะทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ดี หรือบางคนอาจช่วยให้เขาลุกขึ้นเผชิญกับปัญหาด้วยการให้กำลังใจ และการให้การเสริมแรงโดยตรงต่อทำที่เขาแสดงออก เป็นต้น

2.4 การสนับสนุนที่เน้นปัญหาควบคุมอารมณ์ (Cognitive Emotion Focused Support) ผู้ให้ความช่วยเหลืออาจช่วยให้บุคคลเพ่งความสนใจมายังความรู้สึกที่เขาพึงปรารถนาเท่านั้น ด้วยเทคนิคการฝึกสมาธิ การสะกดจิต เป็นต้น ซึ่งอาจช่วยลดสภาวะอารมณ์ที่เขาไม่พึงปรารถนาได้ นอกจากนี้บุคคลที่มีความทุกข์โศกมาก และไม่สามารถควบคุมหรือเข้าใจปฏิกิริยาทางอารมณ์ของตน มักหวาดกลัวว่า อาจมีสิ่งผิดปกติบางอย่างเกิดขึ้นกับตน ดังนั้นผู้ให้ความช่วยเหลือ จึงควรให้ข้อมูลข่าวสารที่ทำให้เขาเกิดความรู้สึกว่า ความคิดหวั่นนั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ หรือสถานการณ์นั้นไม่ร้ายแรงมาก ซึ่งจะช่วยให้เขาลดความรู้สึกที่ถูกคุกคามลงได้

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

#### ความหมายของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

Maslow (1970: 45) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีสมรรถภาพในการกระทำสิ่งต่าง ๆ มีความเชี่ยวชาญและมีความสามารถ และ Maslow เชื่อว่าทุก ๆ คนในสังคมมีความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จในตนเองสูง และต้องการให้ผู้อื่นยอมรับนับถือในความสำเร็จของตนด้วย ถ้าความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองเป็นที่พอใจก็จะทำให้บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถ และมีประโยชน์ต่อสังคม แต่ถ้าความต้องการนี้ถูกขัดขวางก็จะทำให้รู้สึกว่ามิปด้อยหรือเสียหน้า หรือเสียความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งจะไปเกี่ยวข้องกับการปรับตัวเองกับบุคคลนั้น ๆ ด้วย กล่าวคือ คนที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีแนวโน้มที่จะโทษคนอื่นและเชื่อว่าคนอื่น ๆ มีความคิดเกี่ยวกับตัวเขาในทางที่ด้อยกว่า บุคคลประเภทนี้มักจะหลีกเลี่ยงการที่จะต้องตกเป็นเป้าสายตาของผู้อื่นหรืออยู่ในบทบาทเด่น ๆ เสียเพื่อที่จะระงับความวิตกกังวลอันเนื่องมาจากความเชื่อนั้น คนที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จึงเป็นคนที่ขาดความมั่นใจในตนเองไปด้วย และอาจจะเป็นสาเหตุให้ประสบความสำเร็จในชีวิตได้ยาก เพราะลักษณะความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองนั้นด้านหนึ่งมีความสัมพันธ์กับความสำเร็จ ความเชื่อมั่นในตนเอง และความพอใจในสภาพของตน ส่วนอีกด้านหนึ่งนั้นมีความสัมพันธ์กับการปฏิเสธไม่ยอมรับตนเอง ความล้มเหลว และความวิตกกังวล

Palito (1977: 72) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง การประเมินคุณค่าของตนเองตามที่คิด ซึ่งประกอบไปด้วยความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ มีคุณค่า และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

Sasse (1978: 48) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความต้องการที่จะรู้สึกถึงความสำคัญและคุณค่าที่มีอยู่ในตนเอง ต้องการการยอมรับและความเชื่อถือจากบุคคลอื่น เพื่อให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองและนับถือตนเอง

Burns (1979: 55) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง การประเมินคุณค่าตนเอง ซึ่งแสดงถึงการใช้จิตสำนึกของตนในการพิจารณาว่าตนเองมีความสำคัญอย่างไร โดยการประเมินคุณค่าของตนเองนั้น จะตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการเปรียบเทียบการรับรู้ตนเองตามอุดมคติ หรือความปรารถนาที่ตนอยากเป็น

Rosenberg (1979: 54) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความเคารพที่บุคคลมีต่อตนเอง มองเห็นตนเองเป็นคนมีค่าโดยไม่จำเป็นต้องเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นว่าดีกว่าหรือเลวกว่า และไม่คิดว่าตนเองเป็นคนเลวเลิศ แต่ควรตระหนักในข้อจำกัดของตนและสามารถ คาดหวังได้ว่าจะปรับปรุงตนให้ดีขึ้นได้อย่างไร โดยบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูง (High Self-Esteem) จะหมายถึงการที่บุคคลคิดว่าเขาเป็นคนที่มีคุณค่า มีเกียรติ มีความพึงพอใจในตนเอง ซึ่งตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ซึ่งหมายถึง คนที่ขาดความเคารพตนเอง ปฏิเสธตนเองคิดว่าตนเองไม่มีคุณค่า ขาดความพึงพอใจในตนเอง มีความรู้สึกว่าตนเองขาดบางสิ่งบางอย่างไม่เท่าเทียมกับผู้อื่น

Coopersmith (1981: 5) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและคุณค่าในตนเองโดยการที่บุคคลประเมินและตัดสินคุณค่าที่ให้ไปเป็นไปในลักษณะของการประเมินตนเอง โดยรวมมากกว่าการประเมินทีละด้าน หรืออาจอธิบายได้ว่าเป็นคุณค่าที่ให้กับตนเองโดยพิจารณาประสบการณ์ที่ผ่านมาในเรื่องความสามารถ ความสำเร็จ ความล้มเหลว การยอมรับ การปฏิเสธตนเอง การพึ่งตนเอง ตลอดจนการตัดสินของบุคคลอื่นที่ตนให้ความสำคัญด้วย

Bachman (1987: 373) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ผลเฉลี่ยจากการประเมินคุณสมบัติของเอกลักษณ์แห่งตน การประเมินคุณสมบัติแต่ละอย่างขึ้นอยู่กับระบบค่านิยมของสังคม บุคคลจะประเมินความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองได้จากความแตกต่างระหว่างคุณสมบัติที่ตนมีอยู่ กับคุณสมบัติในอุดมคติที่บุคคลนั้นอยากเป็น

Brockner (1988: 1) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ระดับความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อตนเอง ซึ่งเกิดจากการที่บุคคลประเมินคุณค่าให้แก่ตนเอง และนอกจากนี้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองยังเป็นตัวกำหนดบุคลิกภาพ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ต่างกันของแต่ละบุคคล

Weiten (1991: 11) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง การที่บุคคลประเมินคุณค่าของตนเองโดยภาพรวมทั้งหมดในฐานะที่เป็นบุคคลบุคคลหนึ่ง

Joseph (1994: 2) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ทักษะของบุคคลที่มีต่อตนเอง โดยประเมินจากความสามารถ คุณค่า และความสำเร็จที่บุคคลนั้นมี

Van and Peterson (1994: 344) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความเชื่อต่อคุณค่า และความดีที่บุคคลมีต่อตน บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง มักแสวงหาความก้าวหน้า และตำแหน่งที่สูงขึ้นในหน้าที่การงาน มีความมั่นใจในความสามารถของตนที่จะบรรลุเป้าหมายที่มีความยากลำบาก บาก มีแรงจูงใจภายในสูง

Lussier (1999: 295) ให้ความหมายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง ส่วนหนึ่งของอัตมโนภาพ (Self-Concept) หรือการคิดคำนึงถึงภาพลักษณ์ของตนเอง จะมีค่าอยู่ระหว่างบวกลบ สูง หรือต่ำ โดยมาจากการประเมินตนเองในการตอบคำถามลักษณะต่างๆ เช่น คุณชอบตัวคุณเองหรือไม่ คุณเป็นบุคคลหรือเป็นพนักงานที่มีคุณค่าหรือไม่ คุณเชื่อว่าคุณสามารถสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นได้ หรือคุณกลัวความล้มเหลวหรือไม่ เป็นต้น

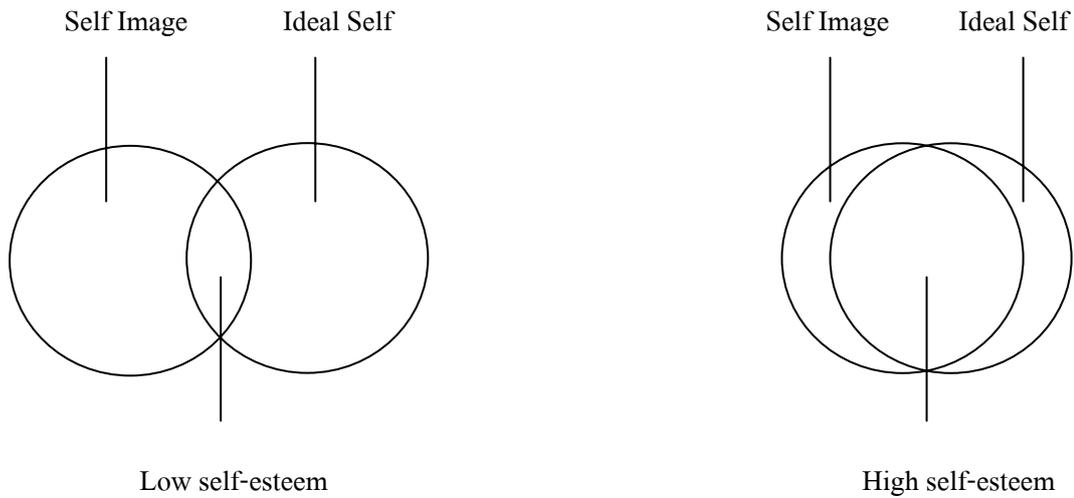
จากความหมายของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การที่บุคคลประเมินตนเองตามความรู้สึกในเรื่องของ ความมีคุณค่า ความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ การมีประโยชน์ต่อสังคม การยอมรับตนเอง และการได้รับการยอมรับจากผู้อื่น โดยอาศัยทัศนคติ ความเชื่อที่หล่อหลอมมาจากประสบการณ์ ซึ่งจะตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการเปรียบเทียบการรับรู้ตนเองตามอุดมคติ หรือความปรารถนาที่ตนอยากเป็น

## องค์ประกอบของความรูสึกเห็นคุณค่าในตนเอง

Coopersmith (1981: 97) กล่าวว่า ความรูสึกเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการประเมินทัศนคติของบุคคลในการตัดสินใจในด้านคุณค่า ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบคือ

1. ความรูสึกของการมีความสำคัญ (Feeling of Significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรูสึกเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับ การมีคุณค่า การเป็นที่รักของบุคคลอื่น การเป็นบุคคลที่มีประโยชน์เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม
2. ความรูสึกเกี่ยวกับความสามารถ (Feeling of Competence) เป็นการตระหนักถึงความสำคัญของการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญกับอุปสรรคต่างๆที่เข้ามาด้วยความเชื่อมั่น มีความสามารถในการปรับตัวได้ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. ความรูสึกของการมีอำนาจ (Feeling of Power) เป็นอิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตตนเอง เหตุการณ์ต่างๆรอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจแห่งตนว่าตนเองสามารถกระทำสิ่งต่างๆให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ
4. ความรูสึกของการมีคุณธรรม (Feeling of Virtue) เป็นการปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยม สามารถรับรู้คุณค่าตามความเป็นจริง มีความพอใจในชีวิตความเป็นอยู่ มีความคิดและพฤติกรรมที่ดีถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

Stuart and Sundeen (1995 อ้างใน มนสภรณ์ วิฑูรเมธา, 2543: 87) ความรูสึกเห็นคุณค่าในตนเองพิจารณาจากการเปรียบเทียบ อัตมโนทัศน์ (Self-Concept) หรือภาพลักษณ์ของตนเอง (Self Image) กับตนในอุดมคติ (Ideal Self) โดยบุคคลที่มองเห็นตนเองในอุดมคติแตกต่างกับภาพลักษณ์ก็จะเป็นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low Self-Esteem) และบุคคลที่มีภาพลักษณ์ตรงกันหรือใกล้เคียงกับตนในอุดมคติ จะเป็นบุคคลที่มีความรูสึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง (High Self-Esteem) ดังแสดงในภาพต่อไปนี้



**ภาพที่ 1** ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับตนในอุดมคติ กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง  
ที่มา: Stuart and Sundeen (1995 อ้างใน มนสภรณ์ วิฑูรเมธา, 2543: 87)

Beachener (2001) กล่าวถึงลักษณะนิสัยที่สำคัญ 5 กลุ่มใหญ่ๆ อันเป็นองค์ประกอบสำคัญของบุคคลที่สมบูรณ์และมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง ซึ่งกล่าวได้ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship) ตั้งแต่วินาทีแรกที่เราได้เกิดมาก็เป็นเวลาเดียวกันกับที่เราได้สร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นครั้งแรก และตั้งแต่นั้นเราก็ได้สร้างสัมพันธภาพกับผู้คนรอบข้างมาโดยตลอด ตราบจนเราสิ้นลมหายใจ สำหรับสัมพันธภาพนั้นนับได้ว่า เกิดขึ้นทั้งจากสภาพจิตของตัวเองและจากการตอบสนองโดยสภาพจิตของตัวเองเช่นกัน สัมพันธภาพนับเป็นสิ่งที่สร้างผลกระทบต่อตนเอง และขยายผลไปสู่ผู้คนรอบข้างมากที่สุด

2. การมีสามัญสำนึก (Common Sense) การมีสามัญสำนึกเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งในการที่ประสบความสำเร็จได้ การให้เกียรติกับเพื่อน ครอบครัว และเพื่อนร่วมงาน ล้วนแล้วแต่เป็นสิ่งที่ช่วยหลีกเลี่ยงการนำไปสู่ความขัดแย้ง เพราะสามัญสำนึกนั้นเป็นที่มาของการกระทำและการตัดสินใจ

3. การสร้างผลิตภาพ (Productivity) ในการที่จะดำเนินงานใดๆให้สำเร็จลุล่วงไปได้นั้นไม่ว่าจะเป็นการทำงานบ้าน การเล่นกีฬาเพื่อให้ได้ชัยชนะ การสร้างผลกำไร หรืองานอื่นๆ ล้วนแล้วแต่ต้องประกอบไปด้วยผลิตภาพทั้งสิ้น ผลิตภาพนั้นเกิดจากความต้องการภายในของบุคคลที่จะทำงานให้ดี ให้สำเร็จ และความต้องการที่จะพึงพอใจกับงานที่ตนได้ทำเสร็จสิ้นลงไป ซึ่ง

บ่อยครั้งที่งานเหล่านั้นก็จะออกมาด้วยดี การสร้างผลผลิตจะเป็นปัจจัยที่ช่วยแปรความต้องการส่วนบุคคลไปสู่ผลสำเร็จ และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

4. การทำงานเป็นทีม (Teamwork) การร่วมมือเพื่อทำงานใดๆเป็นสิ่งที่มีความมีประสิทธิภาพในการสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดแก่สังคมหรือองค์กร ลักษณะนิสัยในการทำงานเป็นทีมนี้จะนำทีมงานไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกันด้วยการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความเท่าเทียมกัน และความสามารถในการทำงานร่วมกับสมาชิกทุกคนในทีมงานได้เป็นอย่างดี

5. การแก้ปัญหา (Problem Solving) ในชีวิตคนเรานั้นเต็มไปด้วยสิ่งต่างๆที่ต้องทำการตัดสินใจ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเล็กๆน้อยๆหรือเรื่องใหญ่ๆที่อาจทำให้วิถีชีวิตต้องเปลี่ยนไป ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการแต่งกาย การประหยัดเงิน หรือเรื่องการศึกษาต่อ บ่อยครั้งที่เราอาจมีคำตอบมากกว่าหนึ่ง ซึ่งมักจะเกิดจากการที่เรามีการเปลี่ยนรูปแบบในการคิดของตน การฝึกฝนวิธีที่จะแก้ไขปัญหา นั้น จะเกิดขึ้นตั้งแต่ช่วงแรกของชีวิต ซึ่งทำให้สามารถเห็นทางเลือกต่างๆได้ และมันก็จะทวีความยากมากขึ้นไปเรื่อยๆเมื่อเราเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ลักษณะนิสัยนี้จะมีส่วนสัมพันธ์กับรูปแบบทางความคิด ที่จะทำให้เราพบกับทางเลือกใหม่ และวิธีการแก้ปัญหาที่ต่างไปจากเดิม

### แนวความคิดเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของ James

ในปี ค.ศ. 1950 James (1950: 310-311) ได้เสนอแนวคิดในเรื่องของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ไว้เป็นสูตร ดังนี้

$$\text{ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง} = \frac{\text{ความสำเร็จ (Success)}}{\text{ความคาดหวัง (Expectations)}}$$

ตามสูตรนี้ James ให้ความหมายว่า ความสำเร็จ (Success) หมายถึง การประสบความสำเร็จที่แท้จริงตามเป้าหมายของบุคคล ความคาดหวัง (Expectations) หมายถึง สิ่งที่เราคาดคิดว่าจะเป็นเช่นนั้น หรือเป้าหมายต่างๆ ที่บุคคลตั้งไว้ เพราะฉะนั้น ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลก็คืออัตราส่วนระหว่างความสำเร็จที่แท้จริงกับความคาดหวังในความสำเร็จของบุคคลนั้น

สูตรของ James แสดงให้เห็นว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเรื่องอัตวิสัย (Subjective) เพราะเป็นการประเมินส่วนบุคคล (Bruno, 1983: 359) ซึ่งต่อมา Jackson (1979 อ้างใน ภาวิณี นาวาพานิช, 2537: 51) ให้ความหมายจากสูตรของ James ให้อยู่ในรูปศัพท์ทางจิตวิทยา สมัยใหม่ว่า

$$\text{ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง} = \frac{\text{คุณค่าที่บุคคลมีอยู่ (Material Good Possessed)}}{\text{คุณค่าที่บุคคลต้องการ (Material Good Needed)}}$$

นั่นคือ ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล คือ อัตราส่วนระหว่างคุณค่าที่บุคคลมีอยู่ กับคุณค่าที่บุคคลนั้นต้องการ

### แนวคิดของ Rosenberg เกี่ยวกับ Self esteem และ Specific self esteem

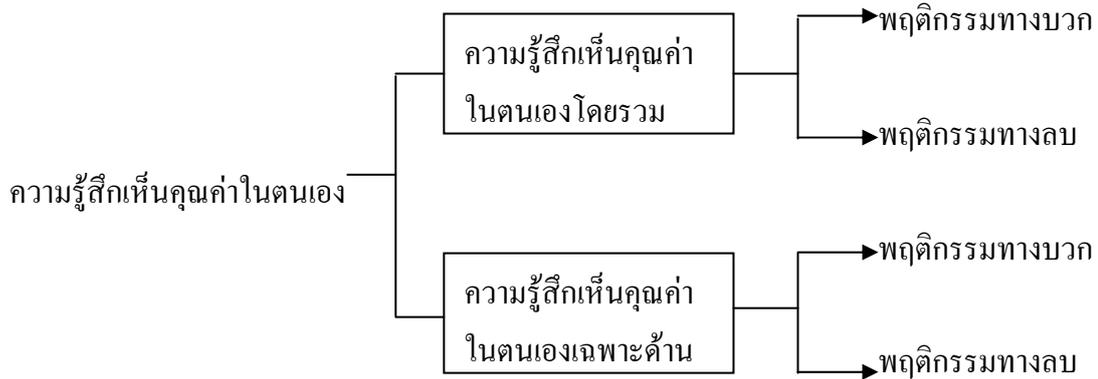
ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้น Rosenberg ได้แยกพิจารณาเป็น 2 บริบท (Rosenberg, 1981: 613–620) คือ

1. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global Self Esteem) เป็นการที่บุคคลมีทัศนคติที่บุคคลพิจารณาตนเองโดยรวม (Self as A Whole) ไม่แยกพิจารณาในด้านใดด้านหนึ่งหรือเอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่ง แต่จะมองในลักษณะเป็นคนหนึ่ง (Whole Person)
2. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้าน (Specific Self Esteem) เป็นการที่บุคคลมีทัศนคติต่อตนเองในด้านใดด้านหนึ่งหรือเอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่ง

โดยปกติแล้ว เมื่อบุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแล้ว จะส่งผลให้บุคคลนั้นมองตนเองในภาพรวมว่ามีคุณค่า ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมองตนเองว่าด้อยคุณค่า หรือลดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านใดด้านหนึ่งลง การประเมินคุณค่าของตนเองในบริบทรวมจะมีระดับต่ำลงด้วยความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านนั้น Rosenberg (1981: 613–620) อธิบายโดยใช้นิพจน์ ในเรื่องของ Psychological Centrality คือเอกลักษณ์ของการให้คุณค่าตนเอง เป็นเอกลักษณ์ที่ใช้เกณฑ์ในการตัดสินความเป็นตน เช่น หากบุคคลหนึ่งคิดว่าตนเป็นคนฉลาด มีเสน่ห์ และเป็นคนที่มีความดี บุคคลนั้นจะมองตนเองว่าเป็นคนที่มีคุณค่า หรือมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมสูง

(ในกรณีที่บุคคลนั้นให้ความสำคัญต่อลักษณะทางกายภาพ ลักษณะทางกายภาพเหล่านั้นจะเป็นเอกลักษณ์ศูนย์กลางของเขา) ส่วนบุคคลที่มีฐานะยากจน ประสบความล้มเหลวทางการเรียนมีอาการเจ็บป่วยทางจิต บุคคลเหล่านั้นจะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง โดยรวมต่ำ การพิจารณาเอกลักษณ์ใด เอกลักษณ์หนึ่งที่เป็นศูนย์กลางโดยปกติบุคคลมักจะเลือกจากเอกลักษณ์ที่สำคัญหรือเด่นในสถานการณ์ทางสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่ มาเป็นหลักในการประเมินคุณค่าของตน ดังนั้นการที่บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านอยู่มากมาย มิได้หมายความว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านทั้งหมดจะมีผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม แต่จะมีเพียงความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่เป็นลักษณะที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการตัดสินความเป็นตน (Psychological Centrality) หรือความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่ได้จากเอกลักษณ์เด่น (Salient Identities) เท่านั้นที่จะส่งผลหรือมีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม นอกจากนี้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่มาจากเอกลักษณ์นี้เอง ที่มีการศึกษาพบว่า มีผลต่อพฤติกรรมของบุคคลมากกว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Wylie, 1979 อ้างใน Rosenberg, 1981: 618) เพราะฉะนั้นบุคคลหนึ่งบุคคลใดมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่ได้จากเอกลักษณ์เด่นไปในทิศทางใด ก็ย่อมทำให้เขามุ่งที่จะมีพฤติกรรมไปในทิศทางนั้น

Rosenberg (1981: 613–622) ได้สรุปว่าบุคคลจะมีพฤติกรรมต่อสถานการณ์ทางสังคมอย่างไร โดยหนึ่งโดยสมัครใจหรือไม่ มากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับ การประเมินตนเองว่าเป็นคนเช่นไร และวินิจฉัยว่า สิ่งที่จะทำนั้นมีความเหมาะสม สอดคล้องกับลักษณะที่เขาประเมินตนเองมากน้อยเพียงใดจะเห็นว่าอัตมโนทัศน์ในส่วนที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลดังกล่าวคือ อัตมโนทัศน์ในด้านของการประเมินหรือความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองนั่นเอง อาจกล่าวได้ว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองจะมีผลต่อพฤติกรรมของบุคคลอย่างไร ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลประเมินตนเองในแง่บวกหรือแง่ลบ มากน้อยแค่ไหน สรุปเป็นแผนภาพได้ ดังนี้



**ภาพที่ 2** แผนภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองกับพฤติกรรมของบุคคล

ที่มา: Rosenberg (1981)

**ประเภทของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง**

Frank and Merolla (อ้างใน ภาวิณี นาวาพานิช, 2537: 53) ได้แบ่งความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ประเภทเช่นเดียวกัน ดังนี้

1. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองภายในหรือความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองขั้นพื้นฐาน (Inner Self Esteem or Basic Self Esteem) คือ การที่บุคคล มีความสามารถ มีสมรรถนะและกระทำในสิ่งที่ตนเองต้องการแล้วได้ผลตามที่ตนเองปรารถนา กระบวนการประเภทนี้ได้มาจากการรับรู้ของตนเองจากสิ่งแวดล้อม โดยเกี่ยวข้องกับการกระทำ การควบคุม และกำลังความสามารถ เพราะถ้าบุคคลรู้จักตนเองและประเมินตนเองจากการกระทำ ได้รับผลสำเร็จจากความพากเพียรพยายาม สิ่งนี้จะเป็นพื้นฐานของคุณสมบัติแห่งตน (Self Efficacy) ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองขั้นพื้นฐานจะถูกสร้างขึ้นอย่างถาวรจากประสบการณ์ตั้งแต่ช่วงแรกของชีวิต
  
2. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองภายนอกหรือความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองขั้นปฏิบัติการ (Outer Self Esteem or Functional Self Esteem) ความรู้สึกเห็นคุณค่าตนเองชนิดนี้สร้างขึ้น โดยผ่านการประเมินปฏิสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต และเกี่ยวข้องกับการที่บุคคลเปลี่ยนแปลงบทบาท อันเนื่องมาจากเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน และการได้รับการยอมรับจากบุคคลที่มีความสำคัญในชีวิต

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองชนิดนี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ขึ้นกับความคาดหวังต่อบทบาททางสังคมและความสามารถในการเผชิญปัญหา และส่วนที่มีความสำคัญมากกว่าส่วนที่เป็นความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองขั้นพื้นฐาน

Maslow (1970: 45-46) ได้แบ่งความต้องการความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 2 ชนิดด้วยกัน คือ

1. ความต้องการความรู้สึกยอมรับนับถือตนเอง (Self-Respect) เป็นความต้องการที่จะเข้มแข็ง ประสบความสำเร็จ มีความสามารถ มีความเชี่ยวชาญและศักยภาพ มีความเชื่อมั่นในการเผชิญโลก มีอิสระไม่ต้องขึ้นอยู่กับใคร

2. ความต้องการความรู้สึกเห็นคุณค่าที่ตนได้รับจากบุคคลอื่น (Esteem from Other People) เป็นความต้องการตำแหน่ง ความมีชื่อเสียง เกียรติยศความรุ่งเรือง มีอำนาจ ได้รับการยอมรับ และการเอาใจใส่ มีความสำคัญ มีศักดิ์ศรีเป็นที่ยกย่องของสังคม

### ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

Mckay and Gaw (1975 อ้างใน วราภา จันทร์โชติ, 2540: 44) ได้แบ่งองค์ประกอบของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. การยอมรับนับถือตนเอง เป็นความรู้สึกเห็นคุณค่าที่ได้รับจากการมีความเชื่อมั่นในตนเองและส่งผลให้เกิดความเชื่อว่าเป็นคนมีความสามารถ ดังนั้นชีวิตจึงเป็นสิ่งที่มีความ

2. ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นผลรวมจากการประเมินแต่ละบุคคลที่สามารถเผชิญและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้

Coopersmith (1981: 118-119) ได้กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ประเภทที่เป็นลักษณะเฉพาะบุคคล และประเภทที่เป็นส่วนประกอบภายนอก ซึ่งทั้ง 2 ประเภทประกอบด้วย องค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. ประเภทที่เป็นลักษณะเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย

1.1 ลักษณะทางกายภาพ (Physical Appearance) เช่น ความสูง น้ำหนัก ลักษณะรูปร่าง หน้าตา ความแข็งแรง บุคลิกภาพรวมทั้งเสื้อผ้าที่สวมใส่ หรือคุณสมบัติอื่นที่ปรากฏให้เห็นได้ เป็นสิ่งที่เอื้อต่อความสำเร็จในการทำ กิจกรรมที่บุคคลนั้นให้ความสำคัญ มีส่วนช่วยส่งเสริมให้บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ชื่นชมตนเอง และโดยเฉพาะได้รับข้อมูลย้อนกลับจากบุคคลอื่นที่กล่าวถึงตนเอง ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับเป็นที่พึงพอใจจะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกที่ดีกับตนเองมากขึ้น และเนื่องจากลักษณะทางกายภาพนี้เป็นสิ่งที่ปรากฏแก่สายตาเป็นอันดับแรก จึงทำให้บุคคลมักจะประเมินหรือตัดสิน ชื่นชมกันที่ลักษณะภายนอกก่อน และยังบุคคลมีความรู้สึกคุ้นเคยกันน้อยเท่าไรก็จะประเมินกันที่ลักษณะภายนอกมากขึ้น บุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ดีจะมีความพึงพอใจและเห็นคุณค่าของตนมากกว่าบุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ด้อย อย่างไรก็ตามลักษณะทางกายภาพใดจะส่งผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองหรือไม่เพียงใดนั้น ยังขึ้นอยู่กับค่านิยมของสังคมนั้นๆ เป็นตัวกำหนดด้วย (Coopersmith, 1981: 120-123)

1.2 เพศ (Sex) สังคม และวัฒนธรรมส่วนใหญ่มักจะให้ความสำคัญกับเพศชายมากกว่าเพศหญิง โดยที่เพศชายมักได้รับมอบหมายตำแหน่งที่มีอำนาจในสังคม ซึ่งน่าจะเป็นส่วนที่ทำให้เพศชายมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง การประสบความสำเร็จของเพศชายมักจะถูกมองว่าเกิดจากความสามารถ แต่ถ้าเป็นเพศหญิงกลับมองว่าเป็นเพราะความพยายามหรือความโชคดี ส่วนใหญ่จึงพบว่าเพศชายมีความพึงพอใจในตนเองสูงกว่าเพศหญิง อย่างไรก็ตามจากงานวิจัยที่ผ่านมาไม่อาจสรุปได้แน่นอนว่า เพศใดมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากัน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากหญิง และชายไม่มีการเปรียบเทียบข้ามเพศ ในขณะที่เดียวกันชายก็จะเปรียบเทียบตนเองกับเพศชายด้วยกัน นอกจากการเปรียบเทียบข้ามเพศแล้ว ยังไม่มีงานวิจัยที่เปรียบเทียบระดับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองระหว่างสังคม และวัฒนธรรมด้วย (Smith, 1987: 16-17)

1.3 ความสามารถ สมรรถภาพ และผลงาน (Capacities, Competencies, Performance) บุคคลจะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมากหรือน้อยนั้น ขึ้นอยู่กับความสามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้ประสบผลสำเร็จในวัยทำงาน ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองจะเกี่ยวข้องกับการประสบความสำเร็จในหน้าที่การงาน อาทิเช่น มีตำแหน่งหน้าที่การงานอยู่ในระดับสูง มีอำนาจ ประกอบอาชีพที่มีเกียรติ มีรายได้สูง เป็นต้น ความสำเร็จในการทำงานมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง กล่าวคือ บุคคลที่ประสบความสำเร็จในการทำงานสูงจะมองว่าตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความสามารถ รับรู้ตนเองในด้านดี มีความพอใจในตนเอง มีการประเมินคุณค่าในตนเองสูง ส่วนบุคคลที่ประสบผลสำเร็จในการทำงานต่ำ จะมีความรู้สึกตรงข้ามกับที่กล่าวมาแล้ว บุคคลที่เคยประสบผลสำเร็จ หรือประสบผลล้มเหลวมาก่อนมักจะมีเป้าหมาย และการเสี่ยงที่แตกต่างกัน

บุคคลที่เคยประสบความสำเร็จมาก่อนมักจะเสี่ยงทำงานตามระดับความสามารถของตนเอง โดยที่งานนั้นเป็นงานที่ไม่ง่ายหรือไม่ยากจนเกินไป ประกอบกับมีการตั้งระดับความปรารถนาตามที่เป็นจริงและจะมองตนเองในด้านดีมากกว่าบุคคลที่ประสบความสำเร็จล้มเหลว (Hamachek, 1985: 220-221) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Coopersmith (1981: 87-94) ที่พบว่าบุคคลที่ประสบความสำเร็จอยู่เสมอ จะมีความรู้สึกที่ตัวเองมีคุณค่าสูงกว่าบุคคลที่ไม่ค่อยประสบความสำเร็จ

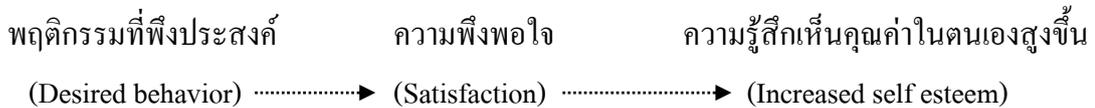
1.4 ภาวะอารมณ์ (Affective States) ความรู้สึก ภาวะอารมณ์ เป็นภาพสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกพึงพอใจ ความเป็นจริง หรือความวิตกกังวล ความรู้สึกเป็นสุขหรือภาวะอื่นๆ ที่มีอยู่ในตัวบุคคลทั้งที่แสดงออกและไม่แสดงออก ส่วนใหญ่มีผลสืบเนื่องมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นแล้วส่งผลต่อการประเมินตนเอง ความรู้สึกของบุคคลมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เช่น บุคคลที่คิดว่าตนเป็นคนที่มีความสามารถ มีความชื่นชมในตนเอง มีความพึงพอใจในตนเอง บุคคลนั้นจะประเมินตนเองไปในที่ที่ดี แสดงความรู้สึก และสื่อความพึงพอใจตลอดจนภาวะอารมณ์ทางด้านบวกออกมา ในขณะที่บุคคลที่ประเมินตนเองไปในทางที่ไม่ดี จะมีความรู้สึกไม่พึงพอใจในภาวะปัจจุบันของตน มองว่าตนเองไม่มีความสามารถไร้สมรรถภาพมีความรู้สึกด้อย รู้สึกวิตกกังวล และไม่สามารถประสบความสำเร็จในอนาคตได้ ยังผลให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองลดต่ำลง (Coopersmith, 1981: 130-134)

1.5 ค่านิยมส่วนบุคคล (Self Values) บุคคลจะประเมินตนเองจากสิ่งที่ตนให้คุณค่า และให้ความสำคัญ โดยสอดคล้องกับอุดมคติ และค่านิยมของสังคม หากค่านิยมส่วนตัวสอดคล้องกับค่านิยมของสังคม จะทำให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลเพิ่มขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากค่านิยมส่วนตัวไม่สอดคล้องกับค่านิยมในสังคม บุคคลจะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง นอกจากนี้ Bradshaw (1981) ได้เสริมว่า การที่บุคคลมีโอกาสได้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมส่วนตัวของเขา จะทำให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้นเพิ่มขึ้น และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของแต่ละบุคคลจะผันแปรตามค่านิยม และการให้คุณค่าตามความนึกคิดที่บุคคลมีต่อสิ่งต่างๆ ซึ่งเขาจะให้ความสำคัญแตกต่างกัน เช่นบุคคลที่ให้ความสำคัญต่อความสำเร็จในการทำงานแต่กลับล้มเหลว เขาจะประเมินความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง ส่วนบุคคลที่เห็นคุณค่าของการทำงาน และประสบความสำเร็จในการทำงานเขาจะรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง

1.6 ระดับความมุ่งหวัง การตัดสินใจคุณค่าของบุคคลส่วนหนึ่งเกิดขึ้นจากการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานและความสามารถของตนกับระดับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตั้งไว้ ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นอยู่กับประเมินความสามารถ ผลงานของตนกับเกณฑ์มาตรฐานของตน

ประสบการณ์ การได้รับความสำเร็จจะนำไปสู่การคาดหวังต่อความสำเร็จในครั้งต่อไป บุคคลที่มีความสามารถหรือผลงานตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ก็จะนำไปสู่การมองตนเองว่ามีคุณค่า ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลนั้นมีระดับความมุ่งหวังสูงเกินไป ก็จะเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง ดังนั้นการมองเฉพาะภายนอกว่าบุคคลประสบความสำเร็จในด้านต่างๆ เช่น การเข้าสังคม การศึกษา จึงไม่เพียงพอสำหรับการตัดสินใจ การประเมินค่าบุคคล จึงจำเป็นต้องพิจารณาระดับความมุ่งหวังของบุคคลผู้นั้นด้วย และระดับความปรารถนาของแต่ละบุคคลจะมีความแตกต่างกัน ไม่ว่าจะมีความปรารถนาด้านการประสบความสำเร็จในผลงาน ความสามารถ หรือความหวังอื่นๆ ที่มีต่อตนเอง

ซึ่งสิ่งนี้มีผลต่อระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้นๆ หากบุคคลนั้นมีความปรารถนาสูงเกินความสามารถของตนหรือคาดหวังเกินความเป็นจริง โอกาสที่เขาจะประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวังก็ย่อมน้อยลง ทำให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองลดลงได้ แต่หากบุคคลมีความสามารถ มีการกระทำ หรือมีความนึกคิดเป็นไปตามที่ตนปรารถนา หรือดีกว่าที่คาดไว้บุคคลก็จะเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Coopersmith, 1981: 142-148) ซึ่ง Fensterheim and Baer (1975: 153 อ้างใน เชาวนา อมรสังเจริญ, 2537) ได้เขียนเป็นรูปความสัมพันธ์ ไว้ดังนี้



**ภาพที่ 3** ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ความพึงพอใจ และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ที่มา: Fensterheim and Baer (1975: 153 อ้างใน เชาวนา อมรสังเจริญ, 2537)

2. ประเภทที่เป็นส่วนประกอบภายนอก หมายถึง สภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วย ซึ่งส่งผลให้บุคคลเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกัน ประกอบด้วย

2.1 สัมพันธภาพระหว่างบุคคลกับครอบครัว (Family Relationship) ภูมิหลังหรือประสบการณ์ทางครอบครัวของบุคคล เป็นสิ่งหนึ่งที่มีส่วนในการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล เพราะหากสัมพันธภาพในครอบครัวเป็นไปด้วยดี พ่อแม่มีความรัก ความผูกพัน ให้ความใกล้ชิด ความอบอุ่น ให้ความสำคัญซึ่งกันและกัน เคารพในสิทธิ และความคิดเห็น ยอมรับในตัวลูก ๆ อย่างมีเหตุผล รวมทั้งวางกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ชัดเจน จะมีส่วนในการทำให้ลูกเป็นคนยึดหยุ่น

อารมณ์มั่นคง ทำอะไรแน่นอน ไม่ลังเลและเห็นคุณค่าในตนเองสูง ในทางตรงข้ามพ่อแม่ที่ไม่แสดงออกซึ่งความรัก ไม่แนะแนวทางให้เด็กและนิยามการลงโทษจะทำให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Kalellis, 1982: 128; Mussen, Conger, Kagan and Huston, 1969: 491–492 อ้างถึงใน สุมินตรา อินทยศ, 2536) นอกจากนี้เด็กจะขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไม่ต่อสู้อุปสรรค อ่อนแอ ขอมแพ้อ ที่ถอยชีวิต มีเจตคติด้านลบต่อตนเอง มองว่าตนเองไม่น่าชื่นชม (Rosenberg, 1965: 158) เมื่อให้โอกาสแสดงออกพฤติกรรม จะออกมาในลักษณะก้าวร้าว ใช้อำนาจข่มขู่ไม่ยอมรับความเป็นจริงของชีวิต

2.2 สถานภาพทางสังคม หรือระดับชั้นทางสังคม (Social Status) หมายถึง องค์ประกอบต่าง ๆ ภายนอกที่ชี้บอกระดับทางสังคมของบุคคล เมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น ๆ เช่น ตำแหน่งหน้าที่การงาน บทบาททางสังคม วงศ์ตระกูล สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น โดยทั่วไปมักเน้นที่สถานะทางเศรษฐกิจของบุคคล ซึ่งส่วนใหญ่พิจารณาจากอาชีพ รายได้ และที่พักอาศัย เนื่องจากเป็นสิ่งที่บอกลำดับการประสบความสำเร็จและความมีเกียรติ การมีสถานภาพทางสังคมที่แตกต่างกันจะส่งผลให้บุคคลได้รับการปฏิบัติทางสังคมจากคนรอบข้างแตกต่างกัน ในบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมที่สูงกว่าจะได้รับการปฏิบัติที่ดีกว่า ทำให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างกันพอประมาณในวัยผู้ใหญ่ สัมพันธ์บ้างเล็กน้อยในวัยรุ่น แต่ไม่พบความสัมพันธ์ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็ก (Lauer and Handel, 1983: 271 อ้างใน ศศิกานต์ ธนะโสธร, 2528: 10)

2.3 งาน เป็นสิ่งที่มนุษย์สามารถนำมาพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองได้ (ภาวิณีนาวาพานิช, 2537: 56) การที่บุคคลได้รับประสบการณ์ที่ดีจากการทำงาน อาทิเช่น มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้บังคับบัญชา มีเงินเดือนสูง มีอิสระในการทำงาน ได้ทำงานที่ท้าทาย จะส่งผลให้บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง (Tharenou, 1979: 316-346)

2.4 เพื่อนและสังคม (Friendship and Social) ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองส่วนหนึ่งเกิดขึ้นจากการรับรู้ในการมองตนเองที่เป็นอยู่ เปรียบเทียบกับคนอื่น ๆ ที่คล้ายคลึงกับตนทางด้านทักษะ ความสามารถ ความถนัด จึงเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการเป็นสมาชิกของกลุ่ม บุคคลที่ไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ไม่เป็นที่ประทับใจ หรือไม่อยู่ในความสนใจของเพื่อน จะเกิดความรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่าหรือไม่นับถือตนเอง (Rosenberg, 1965: 158) ดังนั้น การเป็นสมาชิกในสังคม การชอบพอกัน ความเป็นพวกพ้อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพื่อนในวัยเดียวกัน จึงส่งผลต่อความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

## ความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กพิการ

Shakespeare (1975 อ้างใน อทิตยา พรชัยเกตุ, 2535: 17) ได้กล่าวถึงความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กพิการ ว่าจะแสดงถึงความสามารถในการปรับตัว ความรู้สึกพึงพอใจในสภาพชีวิตปัจจุบัน ตลอดจนความสามารถในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข นั่นคือ บุคคลจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. มีความเป็นอิสระต่อตนเอง (Independence) ช่วยเหลือตนเองได้ สามารถเผชิญกับอุปสรรคต่างๆ และตัดสินใจแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง สามารถขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นได้เมื่อพบกับเหตุการณ์ที่นอกเหนือความสามารถที่ตนจะกระทำ โดยมีได้เป็นการพึ่งพิงผู้อื่นตลอดเวลาเพื่อความสบายของตน

2. มีความตระหนักในความเป็นจริง (Awareness of Reality) ยอมรับและเข้าใจตนเองตามความเป็นจริง รู้ถึงความสามารถและศักยภาพที่ตนมีอยู่ ไม่ฝืนปฏิบัติงานที่ไม่เหมาะสมกับสภาพของตน ไม่มีกรีธาทำทาง หรือการแต่งกายที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นอยู่ ตลอดจนไม่ตัดสินใจมีครอบครัว โดยที่ไม่มีการจัดการวางแผนในอนาคต

3. มีความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม (Adequate Interpersonal Relationships) เพื่อหลีกเลี่ยงความรู้สึกโดดเดี่ยว หรือความรู้สึกว่าตนถูกทอดทิ้งจากสังคมด้วยการมีมารยาท รักษาไว้ซึ่งขนบธรรมเนียม และวัฒนธรรมอันดีงาม ไม่รบกวนผู้อื่น โดยไม่เหมาะสม ตลอดจนเสริมสร้างสัมพันธภาพอันดีงามระหว่างบุคคลไว้ได้

4. มีอารมณ์ที่มั่นคง มีเหตุผล (Reasonable Emotional Maturity) เพื่อหลีกเลี่ยงพฤติกรรมก้าวร้าว เกรี้ยวกราด โกรธ ฉุนเฉียว เมื่อรู้สึกไม่พึงพอใจ

5. มีความสามารถที่จะกระทำตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ (Ability to Pursue Appropriate Goals) เพื่อหลีกเลี่ยงการกระทำโดยขาดการวางแผนล่วงหน้า หรือกระทำ โดยมีได้มองถึงอนาคตอย่างรอบคอบ กระทำโดยขาดเหตุผลอันสมควร เช่น การเปลี่ยนงานบ่อยๆ

## วิธีสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

Felker (1974 อ้างใน อทิทยา พรชัยเกตุ, 2535: 17) มีความเห็นว่า การพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองนั้น จะต้องให้บุคคลได้รับรู้ว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของสังคม มีโอกาสประสบความสำเร็จในสิ่งที่ได้ทำไปมีความเชื่อมั่นว่าตนมีคุณค่า และมีโอกาสสร้างคุณค่าขึ้นมาใหม่ได้ หากรู้สึกว่าคุณค่าของตนลดลง เมื่อบุคคลได้รับประสบการณ์เหล่านี้ อาจจะเป็นเพียงด้านใดด้านหนึ่ง หรือหลายด้าน ก็จะส่งผลให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น บุคคลจะมีความมุ่งมั่นสร้างสรรค์ กล่าวที่จะเผชิญกับความเป็นจริง มีกำลังใจ กำลังความคิดที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ

Sasse (1978: 48) ได้เสนอวิธีการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองดังนี้

1. สร้างความมั่นใจ โดยนึกถึงความสำเร็จข้างหน้าของชีวิต
2. ระลึกถึงตนเองเมื่อสามารถทำงานคล่องไปด้วยดี โดยให้รางวัลตนเอง โดยอาจจะชมเชยตนเองหรือให้สิ่งที่มีความหมาย สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้เราเกิดความรู้สึกที่ดีต่องานที่เราทำมากขึ้น ซึ่งแน่นอนที่สุดย่อมส่งผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง
3. สะสมบันทึกความสำเร็จ หาสมุดบันทึกเพื่อเขียนบันทึกความสำเร็จที่เราได้รับสิ่งที่เราทำได้ดีเป็นเวลาติดต่อกันหลาย ๆ สัปดาห์หรือหลายเดือน โดยอาจจะเป็นความสำเร็จในโครงการต่าง ๆ ที่มีความสำคัญสำหรับตน

Bruno (1983: 363–365) ได้กล่าวถึงแนวทางในการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ 4 ประการ ได้แก่

1. ให้ข้อคิดหรือการเสนอแนะโดยตรง (Direct Suggestion) เป็นการให้ข้อเสนอแนะโดยผู้อื่นหรือด้วยตนเอง เป็นการให้ข้อคิดที่ดีแก่ตนเองโดยไม่ต้องคำนึงว่าเป็นการเสริมแรงทางบวก หรือคำนึงถึงผลที่จะตามมา นับได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นขั้นแรกของการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง
2. การเพิ่มความสำเร็จให้กับตนเองมากขึ้น (Increase Success) พยายามที่จะเพิ่มความสำเร็จให้แก่ตนเอง โดยการไปให้ถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

3. ลดความคาดหวังลง (Decrease Expectations) เป็นการลดความต้องการและความคาดหวังซึ่งเป็นแนวทางในการลดความทุกข์ที่ตรงกับวิถีทางของทุกศาสนาและเป็นแนวทางของปรัชญาตะวันออกอีกด้วย คือ การตั้งระดับความคาดหวังให้เหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริงของบุคคล

4. การหยุดการประเมินค่าตนเอง (Stop Rating Oneself) อธิบายโดยใช้หลักทฤษฎีว่าด้วยเหตุผลและอารมณ์ (Rational Emotive Theory) ของ Ellis (อ้างใน ภาวิณี นาวาพานิช, 2537: 55) เห็นว่าการที่มนุษย์สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้นับว่ามีคุณค่า ไม่จำเป็นต้องประเมินค่าตนเองต่อไปอีก ในขั้นนี้จึงเชื่อว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลจะเพิ่มมากขึ้นถ้าหากว่าบุคคลนั้นเลิกพิจารณาตัดสินค่าตนเอง

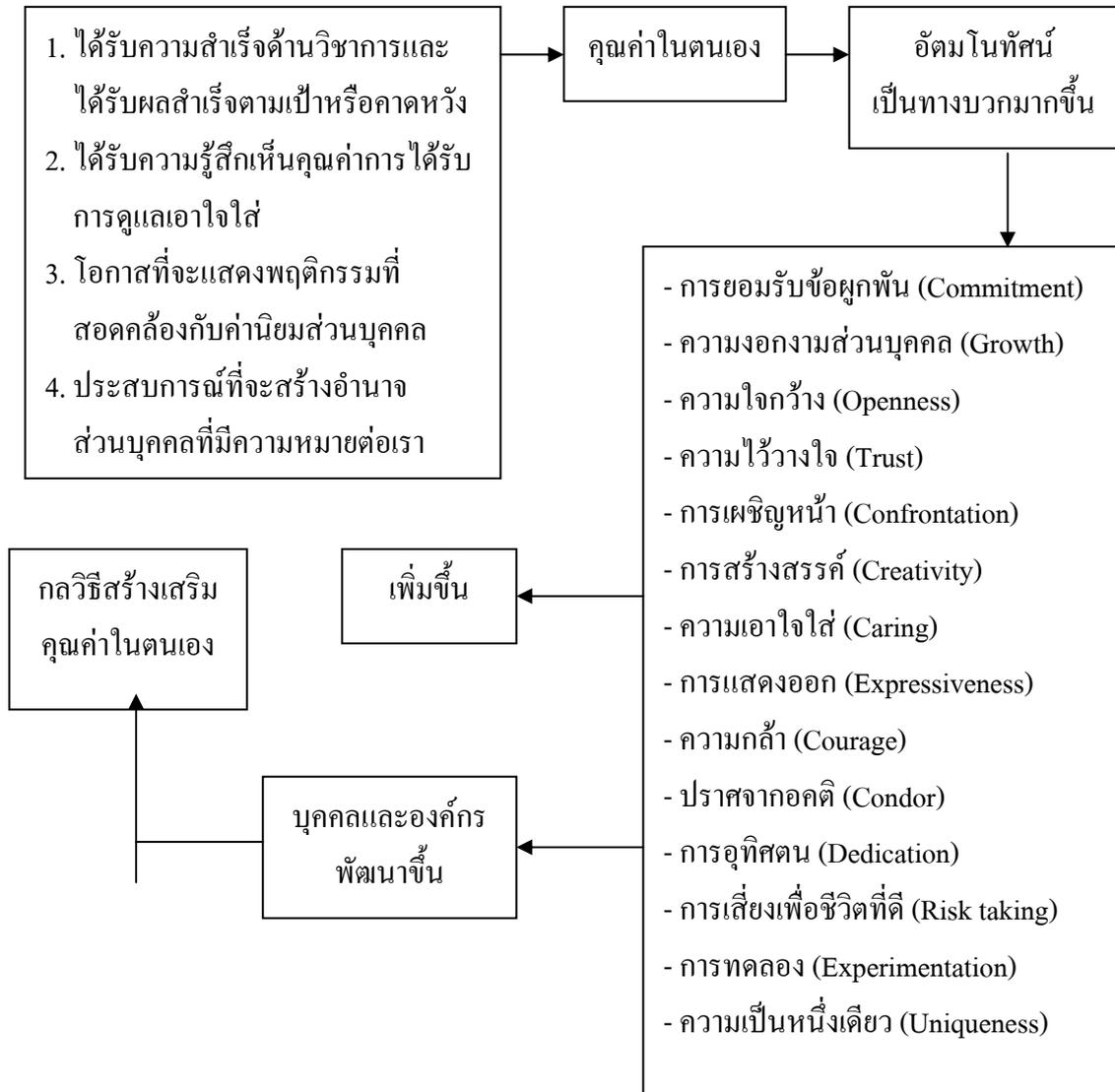
Bradshaw (1981: 6–11) กล่าวว่า การที่จะพัฒนาบุคคลให้มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นได้ จะต้องหาวิธีการที่จะทำให้บุคคลนั้นได้รับประสบการณ์ในด้านใดด้านหนึ่ง หรือมากกว่าหนึ่งด้าน จากแหล่งสำคัญต่อไปนี้

1. การได้รับผลสำเร็จด้านวิชาการ การประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย และความคาดหวังต่าง ๆ ซึ่งแรกเริ่มความคาดหวังเหล่านี้จะถูกกำหนดโดยบุคคลอื่น ต่อมาเป้าหมายและความคาดหวังจะเป็นของตนเอง

2. ความรู้สึกได้รับการยอมรับการเห็นคุณค่าและความเอาใจใส่จากบุคคลที่มีความสำคัญ และมีความหมายต่อตนเอง

3. การได้รับโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมส่วนบุคคล

4. ประสบการณ์ที่จะทำให้บุคคลมีอำนาจเพิ่มขึ้น หรือการมีอิทธิพลเหนือเหตุการณ์และบุคคลที่มีความสำคัญต่อเรา เช่น เสียงของทารกที่ร้องเมื่อต้องการอาหารหรือความอบอุ่น เป็นอำนาจส่วนบุคคลที่สามารถเรียกร้องความเอาใจใส่จากแม่ได้ ในวัยผู้ใหญ่สิ่งเหล่านี้จะเป็นการได้รับตำแหน่งในกลุ่มองค์กรหรือมากมีตำแหน่งทางการเมือง เป็นต้น



ภาพที่ 4 ขบวนการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของ Bradshaw

ที่มา: Bradshaw (1981: 6–11 อ้างใน สระรินรา เขมาธร, 2546: 33–35)

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า วิธีการเสริมสร้างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองทำได้โดยเปิดโอกาสให้บุคคลได้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมส่วนตัวได้รับความสำเร็จด้านวิชาการและได้รับผลสำเร็จตามเป้าหมาย ให้โอกาสบุคคลได้ใช้พลังความสามารถที่มีอยู่ในตนเอง ให้ประสบการณ์ที่จะสร้างอำนาจส่วนบุคคล อีกทั้งการลดความคาดหวังและหยุดการประเมินค่าตนเอง จะช่วยให้บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นได้

**ลักษณะของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง**

Branden (1983: 8) ได้สรุปพฤติกรรมและการแสดงออกทางร่างกายของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง ดังนี้

1. มีความยินดีที่มีชีวิต มีความสุข สนุกสนาน รื่นเริง มีใบหน้าและประกายตาแจ่มใส มีชีวิตชีวา
2. สามารถชมเชยหรือกล่าวถึงสิ่งหนึ่งสิ่งใดอย่างตรงไปตรงมาด้วยความซื่อสัตย์
3. สามารถวิจารณ์ และยอมรับความผิดพลาดของตนเองได้
4. มีความเป็นอิสระในการแสดงความรู้สึกและรับฟังคำแนะนำด้วยความเต็มใจ
5. สามารถพูดหรือกระทำในสิ่งที่เป็นไปได้
6. มีความสอดคล้อง กลมกลืนระหว่างคำพูด กิริยาท่าทาง และการเคลื่อนไหวเป็นไปตามธรรมชาติ
7. กระตือรือร้นในการรับรู้สิ่งใหม่ๆ ประสบการณ์ใหม่ๆ
8. สามารถมองเห็นสิ่งดีในตนเองและผู้อื่น
9. มีความยืดหยุ่นในการตอบสนอง มีความคิดสร้างสรรค์ และอารมณ์ดีอยู่เสมอ
10. สามารถทนต่อแรงกดดัน ความเครียดต่างๆ ได้อย่างมีศักดิ์ศรีในตนเอง

Campbell (1984: 19-20) ได้กล่าวว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงเป็นพื้นฐานต่อบุคลิกภาพที่ดี และมีผลกระทบต่อบทบาทหน้าที่ทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะทำให้บุคคลนั้นสามารถเข้ากับผู้อื่นได้และเป็นบุคคลที่มีอิทธิพล ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงหมายถึงการที่มีสุขภาพจิตดีและเป็นคนที่มีความสุข

Lindenfield (1995 อ้างใน ประภาพร โกลมมีศรี, 2544: 32-33) ได้กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง ดังนี้

1. สงบและรู้สึกผ่อนคลาย (Calm and Relaxed) สามารถควบคุมตนเองได้ดีแม้เผชิญกับความยุ่งยากและความท้าทายที่หวาดกลัวอยู่ก็ตาม มักไม่ค่อยมีความเครียดปรากฏอยู่บนใบหน้าแม้จะผ่านการได้รับการกดดัน และสามารถคืนสู่ความสงบได้อย่างรวดเร็ว
2. ดูแลตนเองอย่างดี (Well – Nurtured) มีภาคภูมิใจกับตนเองเป็นอย่างดี ไม่ทำร้ายตนเองด้วยการละเลยสุขนิสัยที่ดีในการรับประทานอาหาร การนอนหลับ รวมทั้งการแต่งกาย
3. มีพลังและมุ่งมั่นหมาย (Energetic and Purposeful) มีชีวิตชีวาทั้งร่างกายและจิตใจ สนุกสนานกับการทำงานในหน้าที่อย่างกระตือรือร้น มีแรงจูงใจ และมีความคิดสร้างสรรค์ในการเปลี่ยนแปลงที่ดี
4. เปิดเผยและแสดงความรู้สึก (Open and Expressive) สามารถสื่อสารได้อย่างตรงไปตรงมา ทั้งภาษาพูดและภาษาท่าทาง ซึ่งสามารถบ่งชี้ถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นในขณะนั้นได้ทันที และสามารถควบคุมหรือหยุดความรู้สึกที่เกิดขึ้นเมื่อต้องการ
5. คิดในด้านบวกและมองโลกในแง่ดี (Positive and Optimistic) ไม่ค่อยวิตกกังวลและหวาดกลัวเมื่อพบกับความผิดพลาด
6. มีความมั่นคงในตนเอง (Self – Reliant) สามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างอิสระและเป็นตัวของตัวเอง สามารถพึ่งพาตนเองโดยไม่จำเป็นต้องมีผู้อื่นคอยชี้แนะ
7. มีความสามารถในการเข้าสังคมและร่วมมือกับผู้อื่นได้ (Sociable and Co-Operative) สามารถเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่มและสามารถประนีประนอมเพื่อความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน บุคคลเหล่านี้สามารถชื่นชมความสำเร็จของผู้อื่นได้ อีกทั้งยังสนับสนุนให้กำลังใจในการพัฒนาตนเองและบุคคลอื่นอีกด้วย แม้จะก้าวไปสู่การเป็นผู้นำก็สามารถแบ่งปันพลังอำนาจได้อย่างเหมาะสม
8. มีพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Appropriately Assertive) สามารถยื่นกรานความต้องการและสิทธิของตนเองได้

9. มีการพัฒนาตนเอง (Self – Developing) แม้ว่าบุคคลเหล่านี้จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง แต่ก็ยังคงตรวจสอบตนเองอยู่เสมอ สามารถรับรู้ข้อบกพร่องและความผิดพลาดของตนเอง อันจะสามารถนำไปพัฒนาพฤติกรรมในทางที่ดีขึ้น

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความว่าเหว

#### ความหมายของความว่าเหว

ราชบัณฑิตยสถาน (2542) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง รู้สึกอ้างว้าง, เปลี่ยวใจ, เช่น ไปต่างถิ่น พอเย็นลงก็รู้สึกว่าเหว คิดถึงบ้าน

Sisenwein (1964) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกที่ทำให้ทุกข์ใจอย่างมาก เป็นปฏิกิริยาตอบสนองที่คลุมเครือ ทำให้เกิดความรู้สึกท้อแท้ที่ไร้มูลเหตุชัดเจน มีการแยกตัวจากบุคคลอื่นหรือหยุดทำกิจกรรมที่เคยมีความหมายหรือความสำคัญที่ได้ทุ่มเทในการทำ

Weiss (1973:17) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง ความว่าเหวไม่ได้เกิดจากการอยู่คนเดียว แต่เกิดจากการมีสัมพันธภาพที่ผิวเผินกับผู้อื่น หรือถ้าจะกล่าวให้ชัดเจนยิ่งขึ้นก็คือ ความว่าเหวเป็นการตอบสนองต่อการไม่มีสัมพันธภาพในแบบที่ตนคิดไว้ในใจ

Sermat (1978: 274) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดจากความขัดแย้งกันระหว่างสัมพันธภาพที่เป็นอยู่กับสัมพันธภาพในแบบที่ตนต้องการ สัมพันธภาพในแบบที่ต้องการนี้เป็นสัมพันธภาพที่ตนจินตนาการขึ้น และยังไม่เคยได้รับมาก่อน

Young (1980: 38) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง การไม่ได้รับสัมพันธภาพทางสังคมในแบบที่ตนพอใจ หรือเป็นความรู้สึกว่าตนไม่ได้มีสัมพันธภาพทางสังคมในแบบที่ตนชอบ

Peplau and Perlman (1982) ให้ความหมายความว่าเหวไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกไม่สบายใจจากการไม่ได้รับสัมพันธภาพที่พึงพอใจ จากบุคคลในเครือข่ายทางสังคม (person's network of social relations) ทั้งในด้านคุณภาพและปริมาณ

Robert (1986: 226) ให้ความหมายความว่าเหวโหว่ว่า หมายถึง ความปวดร้าวทางอารมณ์ เนื่องจากการไม่มีสัมพันธภาพที่มีความหมายและมีความรู้สึกสะท้อนใจอย่างมาก เนื่องจากการแยกตัวและการพลัดพราก

Ryan and Patterson (1987: 7-8) ให้ความหมายความว่าเหวโหว่ว่า หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นเมื่อสัมพันธภาพกับบุคคลในสังคมถูกจำกัดทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ

Hoffman (1991) ให้ความหมายความว่าเหวโหว่ว่า หมายถึง สภาวะทางอารมณ์ที่เกิด ความรู้สึกว่างเปล่า มีการพลัดพราก รู้สึกไม่สบาย เมื่อขาดการสนับสนุนจากเครือข่ายทางสังคม

Kaasa (1998) ให้ความหมายความว่าเหวโหว่ว่า หมายถึง ความรู้สึกทางลบ (negative feeling) ของบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องกับการบกพร่องทางสัมพันธภาพในสังคม

### ชนิดของความว่าเหว

Weiss (1973, cited in Lunt, 1991: 27) แบ่งความว่าเหวออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. ความว่าเหวทางอารมณ์ (Emotional Loneliness) หมายถึง ความรู้สึกทุกข์ใจ ความกระวนกระวาย ร้อนใจ และความว่างเปล่าไร้แก่นสาร จากการขาดสัมพันธภาพที่ตนพึงพอใจ
2. ความว่าเหวทางสังคม (Social Loneliness) เป็นความรู้สึกเบื่อหน่าย และมีช่องว่างทางสังคมที่เกิดจากการขาดสัมพันธภาพที่มีความหมาย หรือการขาดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

Moustakas (1961, cited in Zack, 1985) แบ่งความว่าเหวตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในขณะนั้น ออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. ความว่าเหวในภาวะที่เป็นอยู่ (Existential Loneliness) เป็นความว่าเหวที่เกิดขึ้นเสมอในวิถีชีวิต เป็นประสบการณ์ที่บุคคลทุกคนต้องเผชิญ โดยที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ตั้งแต่เกิด เจริญเติบโต และเสียชีวิตไป เช่น ความว่าเหวที่เกิดขึ้นเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงในชีวิต ความโศกเศร้า การสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก การสูญเสียอวัยวะ เป็นต้น

2. ความว้าเหว่จากความวิตกกังวล (Anxiety Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดจากความขัดแย้งภายในจิตใจที่สะสมมาเป็นระยะเวลาาน เกิดจากความขัดแย้งระหว่างสิ่งที่ป็นจริงกับการแสดงออกของตนเอง ทำให้รู้สึกขาดความผูกพันกับคนอื่น รู้สึกคุณค่าในตนเองลดลง มีชีวิตอยู่อย่างไรจุดหมาย กลัวการอยู่คนเดียว โดดเดี่ยว จึงเกิดความวิตกกังวลสูง ความว้าเหว่ชนิดนี้สามารถป้องกันหรือขจัดออกไป โดยการมีกิจกรรมหรือมีความสัมพันธ์ร่วมกับบุคคลอื่น

Von-Witzleben (cited in Zack, 1985) แบ่งความว้าเหว่ตามประสบการณ์ของบุคคล ออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. ความว้าเหว่ปฐมภูมิ (Primary Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดขึ้นได้ยามอยู่ลำพังคนเดียว มีความรู้สึกว่าจะช่วยเหลือตนเองได้น้อย เบื่อหน่าย ไม่อยากพบปะพูดคุยกับบุคคลอื่น และมีอาการแยกตัวออกจากสังคม

2. ความว้าเหว่ทุติยภูมิ (Secondary Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดจากการพลัดพราก การสูญเสียบุคคลหรือสิ่งอันเป็นที่รัก และมีความหมายต่อบุคคลนั้น

Shultz (1988, 1993: 433-434) แบ่งความว้าเหว่ออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. ความว้าเหว่แบบชั่วคราว (Transient Loneliness) หรือความว้าเหว่ในชีวิตประจำวัน (Everyday Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดขึ้นเป็นครั้งคราว และมีระยะเวลาไม่นานเนื่องจากต้องแยกจากกลุ่มเพื่อนหรือผู้คนในสังคม ความว้าเหว่อาจจะเกิดเป็นนาทีหรือนานเป็นชั่วโมงก็ได้ เมื่อได้พบปะเพื่อนฝูงหรือผู้คนที่หายไป

2. ความว้าเหว่จากสถานการณ์ในชีวิต (Situational Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดขึ้นภายหลังเหตุการณ์ที่สำคัญของชีวิต เช่น การสูญเสียคู่ชีวิต การเกษียณอายุ การหย่าร้าง ความว้าเหว่ชนิดนี้อาจจะเกิดขึ้นและเป็นอยู่ได้เป็นระยะเวลานาน บางทีอาจจะนานถึง 1 ปี

3. ความว้าเหว่แบบเรื้อรัง (Chronic Loneliness) เป็นความว้าเหว่ที่เกิดในบุคคลที่ไม่พึงพอใจในสัมพันธ์ภาพของตนกับบุคคลอื่นเป็นระยะเวลานาน 1-2 ปี ติดต่อกัน โดยที่บุคคลนั้นไม่สามารถพัฒนาสัมพันธ์ภาพให้ดีขึ้นได้ ทำให้ไม่มีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนมผู้อื่นได้หรือไม่ผูกพันกับสิ่งใดต่อไปอีกหรือถ้ามีก็เป็นเพียงผิวเผินเท่านั้น ความว้าเหว่ชนิดนี้จะอยู่ในการดำเนินชีวิตตลอดไป

## สาเหตุของความก้าวเหว่

Shaver (1982 อ้างใน จุฑามาศ ฉัตร โอบพารกุล, 2547:7) ได้กล่าวไว้ว่า ความรู้สึกก้าวเหว่ เป็นผลจากปัจจัยจากปฏิสัมพันธ์ของสถานการณ์ และลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล โดยปัจจัยจากสถานการณ์จะมีผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพที่ลดน้อยลง ส่วนลักษณะส่วนบุคคลนั้นก็เกี่ยวข้องกับระยะเวลาของการมีความรู้สึกก้าวเหว่ว่าบุคคลนั้นมีความรู้สึกก้าวเหว่ตลอดเวลาหรือยาวนานเพียงใด และทั้งสองปัจจัยนี้ก็จะมผลต่อความรู้สึกก้าวเหว่ สำหรับอิทธิพลขององค์ประกอบต่อปัจจัยทั้งสองนั้น มีดังต่อไปนี้ คือ

1. อิทธิพลจากสถานการณ์ ได้แก่ เหตุการณ์ที่ลดการติดต่อทางสังคมกับบุคคลอื่นและเป็นเหตุส่งเสริมสำหรับความรู้สึกก้าวเหว่ เช่น การหย่าร้าง หรือการสูญเสียคู่ชีวิต การแยกจากครอบครัว เพื่อไปอยู่ในที่แห่งใหม่ที่อาจเพื่อการศึกษาหรือย้ายที่อยู่ การเปลี่ยนแปลงสถานภาพด้านการเงิน ตำแหน่ง การหนีออกจากบ้าน และความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นราบรื่น เริ่มมีอุปสรรค เป็นต้น

2. อิทธิพลจากลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล จะทำให้อิทธิพลจากสถานการณ์ที่ได้กล่าวมาแล้วส่งผลต่อความรู้สึกก้าวเหว่มากขึ้น ดังที่ Hanson, Jones and Carpenter (1984 cited in Penrod, 1986) ได้ชี้ให้เห็นลักษณะเฉพาะทาง 4 แบบ ที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับความรู้สึกก้าวเหว่ คือ ขาดทักษะทางสังคมที่เหมาะสม มักจะขี้อาย เก็บตัว ไม่กล้าแสดงออก มีความขัดแย้งในอารมณ์และเครียด มักจะมีความวิตกกังวลและซึมเศร้า ไม่มีความยินดีในตัวเอง มักจะมีความมั่นใจในตัวเองต่ำ ดูถูกตัวเอง และมีทัศนคติทางลบในการดำเนินชีวิต มักจะมีความไม่เป็นมิตรและมองโลกในแง่ร้าย

3. ทักษะทางสังคม และรูปแบบการสร้างความสัมพันธ์ โดยจะรู้สึกไม่ยอมรับผู้อื่น พุคน้อย ไม่กล้าเปิดเผยตัวเองอย่างเปิดเผยแบบแผน รวมทั้งไม่ยอมรับตัวเองด้วย สรุปก็คือ ความรู้สึกก้าวเหว่จะมีมากเมื่อความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกระทบกระเทือน โดยเฉพาะความคุ้นเคยและความเปิดเผยระหว่างกัน ร่วมกับระยะเวลาที่มีปฏิสัมพันธ์กันบกร่อง

4. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับและวิธีเผชิญความรู้สึกก้าวเหว่ การสนับสนุนทางสังคมจะช่วยให้มองเห็นปัญหาและแก้ปัญหาได้ ลดความวิตกกังวล ส่วนวิธีเผชิญความรู้สึกนั้น ใช้กลยุทธ์หลายอย่างด้วยกัน เช่น ลดความต้องการที่ไม่จำเป็นลง เพิ่มปริมาณและคุณภาพของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และประเมินความต้องการของตนเองใหม่ โดยลดความคาดหวังให้ใกล้เคียงกันกับความจริง

## ลักษณะของบุคคลที่ไว้ใจ

Peplau and Perlman (1982 อ้างใน สมัย พรหมประดิษฐ์, 2546: 14-16) จำแนก ลักษณะเฉพาะทางอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมของบุคคลที่ไว้ใจ ดังนี้

1. แบบแผนทางอารมณ์ (Affective Patterns) ได้แบ่งความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับความไว้ใจไว้เป็นแบบแผนทางอารมณ์ 4 แบบ คือ ความรู้สึกสิ้นหวัง ความรู้สึกเศร้า ความรู้สึกเบื่อหน่าย ไม่อยากอดทน และความรู้สึกรังเกียจตัวเอง บุคคลที่ไว้ใจมากกว่า 60% จะมีความรู้สึกเหล่านี้มากกว่า 1 แบบ วิธีการจัดการกับความไว้ใจของแต่ละบุคคล ควรพิจารณาว่าบุคคลนั้นมีความไว้ใจที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกแบบใด เช่น ความไว้ใจที่ประกอบด้วยความรู้สึกเศร้าใจเสียใจร่วมกับความรู้สึกซึมเศร้า หรือความรู้สึกทุกข์ใจ กังวลใจร่วมกับความกลัวหรือร่วมกับความ โกรธและขมขื่น เป็นต้น นอกจากนี้ความไว้ใจยังมีความสัมพันธ์สูงกับความรู้สึกซึมเศร้า โดยความรู้สึกซึมเศร้าจะเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงสัมพันธภาพทางอารมณ์ของบุคคล เช่น การหย่าร้าง การเป็นหม้าย และการเปลี่ยนแปลงด้านสัมพันธภาพทางสังคมดังกล่าวจะเป็นชนวนนำไปสู่ความรู้สึกไว้ใจ

2. แบบแผนทางความคิด (Cognitive patterns) กระบวนการทางความคิดที่สำคัญที่เป็นสาเหตุหรือเกิดขึ้นควบคู่กับความไว้ใจ ได้แก่ การที่บุคคลมองตนเองและสัมพันธภาพของตนกับผู้อื่น การที่บุคคลมุ่งความสนใจในประสบการณ์ของตน โดยเฉพาะความรู้สึกภายในของตน เป็นการหมกมุ่นกับตนเอง การมองตนเองและผู้อื่นในทางลบ ดังนั้นในการช่วยเหลือบุคคลที่ไว้ใจ นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษาจำเป็นต้องทราบเกี่ยวกับการให้ความหมายของบุคคลต่อสถานภาพทางสังคมของตน ความรู้สึกไว้ใจมักเริ่มจากการกำหนดตนเองว่าล้มเหลวทางด้านสังคม ทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะรู้สึกซึมเศร้ามากขึ้น บั่นทอนความพยายามที่จะปรับปรุงสัมพันธภาพทางสังคมของตนให้ดีขึ้น นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษาจะต้องเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินตนเอง และการประเมินสัมพันธภาพทางสังคมของบุคคล จึงจะสามารถเข้าใจความรู้สึกและการกระทำของบุคคลที่ไว้ใจได้อย่างถูกต้อง บุคคลที่ไว้ใจมักให้ความสำคัญเกี่ยวกับตนเอง และประสบการณ์เกี่ยวกับตนเองมากจนเกินจริง รวมทั้งมักเป็นคนที่ระแวงระวังจนเกินกว่าเหตุ กังวลต่อสิ่งแวดล้อมทางสังคม และอ่อนไหวต่อบทบาททางสังคมที่มากกระทบกับตนเองแม้เพียงเล็กน้อย ส่งผลให้บุคคลที่ไว้ใจมีแนวโน้มที่จะให้ความหมายที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และไม่เป็นมิตรกับผู้อื่น หรือมุ่งหวังความรักจากผู้อื่นมาก บุคคลที่ไว้ใจส่วนมากเป็นคนที่สนใจเฉพาะตนเอง คิดประเมินตนเองและผู้อื่นในแง่ลบ การที่บุคคลมีทัศนคติที่เกลียดสังคม ไม่ไว้วางใจในสัมพันธภาพระหว่าง

บุคคล และไม่ให้ความสนใจต่อการสร้างความสนิทสนมคุ้นเคยกับเพื่อนใหม่ๆ ทำให้บุคคล กลายเป็นคนที่ว่าเหว การตั้งสมมติฐานทางวัฒนธรรมมุ่งเน้นความสำเร็จของสัมพันธภาพทางสังคม ทำให้ บุคคลที่หย่าร้าง หรือไม่มีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับใคร คิดว่าตนเองเป็นบุคคลที่ล้มเหลว ดังนั้น วิธีการบำบัดบุคคลที่ว่าเหวจึงไม่ควรจำกัดอยู่ที่การกล่าวถึงความรู้สึกที่เจ็บปวดจากความว่าเหว แต่ ควรคำนึงถึงรูปแบบทางความคิดที่ทำให้ความว่าเหวนั้นทวีความรุนแรงขึ้น

กระบวนการทางความคิดที่เกี่ยวข้องกับความว่าเหว จะมุ่งที่แบบแผนของความขัดแย้งทาง ความคิดของความว่าเหวเกี่ยวข้องกับแบบแผนทางอารมณ์ พฤติกรรม และความคิดที่บุคคลนั้นรับรู้ และตั้งมาตรฐานไว้ในใจ เมื่อพิจารณาตามหลักการแบบแผนของความขัดแย้งทางความคิด ความ ว่าเหวเป็นการตอบสนองต่อการรับรู้ของบุคคลว่าตนล้มเหลว เมื่อเปรียบเทียบกับมาตรฐานของ สัมพันธภาพทางสังคมที่ตนเองตั้งไว้ในใจ ความขัดแย้งทางความคิดนี้มาจากมุมมองภายในตัวของ บุคคล ซึ่งขึ้นอยู่กับสิ่งที่บุคคลรับรู้และประเมินตนเองและสังคมของตนว่าเป็นเช่นใด ดังนั้น ภายใต้อารมณ์ทางสังคมแบบเดียวกัน บุคคลหนึ่งอาจรู้สึกว่าจะเหว ขณะที่บุคคลอีกคนหนึ่ง อาจจะรู้สึกพึงพอใจในสัมพันธภาพทางสังคมนั้น ดังนั้นความว่าเหวจึงสามารถเพิ่มขึ้นหรือลดลงได้ ด้วยการเปลี่ยนความคิดที่เป็นมาตรฐานทางสังคมของบุคคลนั้น วิธีการทางปัญญา (Cognitive approach) จึงนำมาใช้ในการลดความว่าเหว โดยหลักการที่สำคัญที่สุดของวิธีการทางปัญญาคือ ความเชื่อที่ว่าความคิดหรือการรับรู้ของบุคคลเป็นสาเหตุของความว่าเหว เมื่อปรับเปลี่ยนใหม่ อารมณ์ พฤติกรรมก็จะเปลี่ยนตามไป

3. แบบแผนทางพฤติกรรม (Behavior Patterns) ยังมีการวิจัยเกี่ยวกับแบบแผนทาง พฤติกรรมของผู้ว่าเหวน้อยมาก จากการศึกษาของกาญจนา เศรษฐลักษณ์ (2542: 30-57 อ้างใน สมัย พรหมประดิษฐ์, 2546: 16) ศึกษาปัญหาและความต้องการของผู้รับบริการสงเคราะห์ในสถาน สงเคราะห์คนชราบ้านเขาบ่อแก้ว จังหวัดนครสวรรค์ พบว่า ร้อยละ 55.38 ไม่เคยติดต่อกับ บุคคลภายนอกและญาติเลยเนื่องจากไม่ต้องพึ่งพาและไม่มีผู้มาเยี่ยม มีผู้ไม่เคยเข้าร่วมกิจกรรมใดที่ สถานสงเคราะห์จัดให้เลย ร้อยละ 15.38 และชอบใช้เวลาว่างในการนอน นั่งเฉยๆ ร้อยละ 22.69 อาจ กล่าวได้ว่าทักษะทางสังคมอาจเป็นปัจจัยที่สำคัญ แต่ยังไม่แน่ชัดว่าทักษะทางสังคมเป็นสาเหตุหรือ ผลของความว่าเหว มีงานวิจัยจำนวนหนึ่งที่พอสรุปได้ว่า ในการสนทนาของผู้ว่าเหวมักจะพูดถึงแต่ ตนเองและไม่ค่อยสนทนากับคำพูดของผู้อื่น และมีการเปิดเผยตนเองในเรื่องส่วนตัวเป็นบางเรื่อง นอกจากนี้ยังพบว่า บุคคลที่ว่าเหวเป็นคนขี้อายและลังเลที่จะเสี่ยงทางด้านสังคม

Peplau and Perlman (1982: 136 อ้างใน สมัย พรหมประดิษฐ์, 2546: 16) ได้กล่าวถึงการวินิจฉัยความว่าเหว้ไว้ว่า ควรใช้ทั้งความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมในแนวทางในการพิจารณาความว่าเหว้ แม้ว่าความว่าเหว้จะเป็นประสบการณ์ทางอารมณ์ที่เศร้าโศก แต่เกณฑ์ทางอารมณ์เพียงอย่างเดียว อาจไม่เพียงพอที่จะระบุว่าประสบการณ์ที่ไม่สบายใจนั้นคือความว่าเหว้ จึงมีการใช้แนวทางทางพฤติกรรมประกอบการพิจารณาความว่าเหว้ด้วย โดยใช้พฤติกรรมทั้งหลายในการระบุว่ามีความว่าเหว้เกิดขึ้น เช่น การมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมน้อย การสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ยาก หรือความรู้สึกไม่พึงพอใจในรูปแบบของปฏิสัมพันธ์ในสังคม การอยู่คนเดียวอาจไม่เกี่ยวข้องกับความว่าเหว้ เพราะบุคคลอาจมีความสุขกับการอยู่คนเดียวได้ แต่เมื่อบุคคลไม่มีความสุขเพราะรู้สึกว่าอยู่คนเดียวบ่อยๆก็อาจจะเรียกได้ว่าเป็นความว่าเหว้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาแล้วจะพบว่า ความว่าเหว้ยังเกี่ยวข้องกับความคิดของบุคคล กล่าวคือบุคคลที่ว่าเหว้จะมีความต้องการสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่นที่ใกล้ชิดหรือบ่อยครั้งขึ้น ดังนั้นเมื่อพิจารณาประสบการณ์ความว่าเหว้จึงต้องพิจารณาจากพื้นฐานทางความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมประกอบกันทั้งหมด

### ผลที่เกิดจากความว่าเหว้

ฉวีวรรณ ภิรมย์ชม (2547: 34) ได้ศึกษาผลที่เกิดจากความว่าเหว้ ซึ่งจะมีอาการแสดงในลักษณะต่างๆดังนี้

1. ด้านจิตใจ จะรู้สึกหมดหวัง รู้สึกไม่มีคุณค่า เบื่อหน่าย ปราศจากความหวัง ขาดกำลังใจ เกิดความกลัว รู้สึกซึมเศร้า รู้สึกว่างเปล่า เหมือนถูกแยกออกมาจากสังคม โศกเศร้าหดหูใจเกิดความรู้สึกสมเพชตนเอง รู้สึกกระวนกระวายใจ และเบื่อหน่าย เช่น ขาดความสนใจไม่มีสมาธิ รู้สึกต่อต้านตนเอง
2. ด้านพฤติกรรม แสดงออกโดยการเก็บตัวออกจากสังคม มีพฤติกรรมการใช้ยาเสพติด เช่น การดื่มสุรา ใช้นานอนหลับ เก็บตัวอยู่ในห้องคนเดียว ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการทำกิจกรรมคนเดียว และคิดว่าตนเองอยู่คนเดียว มีอคติ เป็นคนที่เข้มงวด แยกตนเองออกจากสังคม
3. ด้านความคิด แสดงออกโดยมักจะตำหนิตนเอง การเรียนรู้ความจำบิดเบือน เกิดความลังเล ตัดสินใจไม่ได้ ขาดความเชื่อมั่น คิดหมกมุ่นอยู่ในเรื่องของตนเอง

4. ด้านร่างกาย มักจะแสดงออกโดยจะรู้สึกเบื่อหน่าย อ่อนเพลีย เบื่ออาหาร คลื่นไส้ มีนงงปวดศีรษะ แบบแผนการนอนหลับเปลี่ยนแปลงไป เช่น การนอนมากกว่าปกติเพื่อหลีกเลี่ยงความวุ่นวาย หรือนอนไม่หลับเลย

### วิธีการเผชิญกับความว้าเหว่

Rokach and Brock (2000) กล่าวถึง วิธีการที่บุคคลใช้เผชิญกับความว้าเหว่ โดยแบ่งวิธีการเผชิญกับความว้าเหว่ออกเป็น 6 วิธี ดังต่อไปนี้

1. การสะท้อนความรู้สึกและการยอมรับ เป็นการสะท้อนความรู้สึกที่ต้องอยู่คนเดียวตามลำพัง ในด้านความรู้สึก ความคิด และความแปลกแยกแตกต่างจากบุคคลอื่น และการตระหนักถึงที่ชัดเจนและการยอมรับความว้าเหว่ของบุคคล และมีการจัดการ โครงสร้างทางความคิดใหม่ที่มีต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น และค้นพบศักยภาพ แห่งตน
2. การพัฒนาตนและการเข้าใจตน เป็นการเน้นถึงความเข้มแข็งและความเชื่อในตนของบุคคล ความเชื่อในคุณค่าของตน และเข้าใจเพิ่มขึ้นถึงตัวตนและสถานการณ์ของตนเอง
3. เครือข่ายการสนับสนุนทางสังคม เป็นการเข้าร่วมทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ทั้งสัมพันธ์ภาพที่มีอยู่และสัมพันธ์ภาพใหม่ การสนใจเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม การติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น
4. การเมินเฉยและปฏิเสธ เป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงภาวะสุขภาพไม่ดี เป็นพฤติกรรมที่ทำให้หลายสุขภาพตนเองของบุคคล เช่น การดื่มเหล้า การใช้สารเสพติด การพยายามฆ่าตัวตาย การก่ออาชญากรรม หรือการปฏิเสธว่าตนว้าเหว่
5. ศาสนาและความศรัทธา เป็นความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งหรือมีความรู้สึกอยู่ร่วมในสังคม โดยปกติแล้วบุคคลจะมีความรู้สึกที่ตนเป็นส่วนหนึ่งของสังคมเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมทางศาสนา และรู้สึกว่าได้รับความเข้มแข็งและความรู้สึกสบาย จากความศรัทธาในพระเจ้าหรือพลังอำนาจที่เหนือกว่า

6. กิจกรรมที่เพิ่มขึ้น เป็นการอุทิศตนเพื่อการทำงาน หรือกิจกรรมที่นอกเหนือจากกิจกรรมที่ทำตามปกติ เพื่อใช้เวลาตามลำพังได้อย่างมีความสุข สร้างสรรค์ และมีความหมาย และเพื่อส่งเสริมการติดต่อทางสังคมและสัมพันธ์ภาพทางสังคมของบุคคล

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความว่าเหว ผู้วิจัยสรุปลักษณะของบุคคลที่มีความว่าเหวได้ว่าจะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ความว่าเหวทางด้านร่างกาย เป็นการแสดงอาการทางด้านร่างกายของผู้ที่ว่าเหว โดยมีลักษณะอาการอ่อนเพลีย เบื่ออาหาร คลื่นไส้ ปวดท้อง มึนงง ปวดศีรษะ แบบแผนการนอนหลับเปลี่ยนแปลงไป เช่น การนอนมากผิดปกติ หรือนอนไม่หลับเลย แบบแผนการรับประทานอาหารผิดปกติ และมีภาวะสุขภาพที่ไม่ดี

2. ความว่าเหวทางด้านอารมณ์และจิตใจ เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นเมื่อรู้สึกว่าจะเหว คือความรู้สึกทุกข์ใจ รู้สึกกระวนกระวายใจ ร้อนใจ ความว่างเปล่าไร้แก่นสาร จากการขาดสัมพันธ์ภาพที่ตนพึงพอใจ (Weiss, 1973, cited in Lunt, 1991: 27) อีกทั้งจะรู้สึกโดดเดี่ยว อ้างว้าง เก็บกด เบื่อหน่าย รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า สิ้นหวัง ขาดกำลังใจ เกิดความกลัว ซึมเศร้า รู้สึกว่างเปล่า เหมือนถูกแยกออกมาจากสังคม โศกเศร้า หดหู่ใจ เกิดความรู้สึกสมเพชตนเอง ไม่มีสมาธิ รู้สึกต่อต้านตนเอง และมีความขัดแย้งระหว่างความปรารถนาและสัมพันธ์ภาพที่ได้รับจริง

3. ความว่าเหวทางด้านพฤติกรรม เป็นการแสดงออกโดยการเก็บตัว เริ่มออกห่างจากสังคม ชอบอยู่ตามลำพังคนเดียว ไม่ต้องการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการทำกิจกรรมคนเดียว แยกตนเองออกจากสังคม อาจมีพฤติกรรมการใช้ยาหรือสารเสพติด Gomez and Gomez, (1993: 28) กล่าวว่าเมื่อเกิดความว่าเหวขึ้นแล้ว ไม่ได้รับการแก้ไขช่วยเหลือ จะเป็นภาวะเสี่ยงให้เกิดการฆ่าตัวตายได้

## แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความบกพร่องทางการเห็น

### ความหมายของความบกพร่องทางการเห็น

ผดุง อารยะวิญญู (2533: 69) ได้ให้ความหมายของความบกพร่องทางการเห็นไว้ว่า หมายถึง ตาบอดหรือตาบอดบางส่วนดังนี้

1. ตาบอด หมายถึง การที่มีสายตาเหลืออยู่น้อยมาก หรือ ไม่มีเลยแม้จะได้รับการแก้ไขแล้ว จึงไม่สามารถใช้สายตาในการเรียนหนังสือได้ เป็นผู้มีสายตาหลังการแก้ไข 20/200

2. ตาบอดบางส่วน หมายถึง การที่มีสายตาบกพร่อง แต่ภายหลังจากการแก้ไขแล้ว สามารถมองเห็นได้บ้าง จึงสามารถใช้สายตาในการเรียนหนังสือได้บ้าง เป็นผู้มีสายตาภายหลังการแก้ไขอยู่ระหว่าง 20/70 และ 20/200

วารี ถิระจิตร (2541: 23) ได้ให้ความหมายของความบกพร่องทางการเห็นไว้ว่า หมายถึง การสูญเสียการมองเห็นบางส่วนกับการสูญเสียการมองเห็นโดยสิ้นเชิง ซึ่งเรียกว่าตาบอด ดังนั้น ลักษณะของความบกพร่องทางสายตาแบ่งได้เป็น 2 อย่างคือ

1. มองเห็นเลือนลาง หมายถึง บุคคลที่มีสายตาบกพร่องหลังจากการแก้ไขแล้ว จะมองเห็นได้บ้าง และสามารถใช้สายตาได้บ้างในระยะ 20/70 หมายความว่า บุคคลนี้จะมองเห็นได้ระยะ 20 ฟุต โดยที่คนตาปกติ จะมองเห็นได้ในระยะ 70 ฟุต เมื่อวัดด้วยสเนลเลนชาร์ท (Snellen Chart) เด็กเหล่านี้ต้องการเครื่องมือและอุปกรณ์พิเศษบางอย่างที่ช่วยให้เด็กสามารถใช้สายตาได้ดีขึ้น

2. ตาบอดสนิท หมายถึง บุคคลที่ตามองอะไรไม่เห็นเลย หรือบุคคลที่มีสายตาเหลืออยู่น้อยมาก หรือ ไม่มีเลย ซึ่งเป็นการสูญเสียการมองเห็น 2/200 หรือน้อยกว่านั้นหมายความว่า คนสายตาปกติจะสามารถมองเห็นได้ในระยะ 200 ฟุต แต่คนตาบอดสนิทจะไม่สามารถรับรู้การเคลื่อนไหวต่างๆ หรือแม้แต่การ โบกมือในระยะ 2 ฟุต

สำนักพัฒนาวิชาการแพทย์ (2547: 9) ได้ให้ความหมายของความบกพร่องทางการเห็นไว้ว่า หมายถึง ความบกพร่องของการเห็นที่ไม่สามารถแก้ไขให้ดีขึ้นได้ โดยการใช้ยา การผ่าตัด หรือการ

ใช้แว่นตาต่างๆ ไป สาเหตุของความพิการอาจเกิดจากความผิดปกติของสายตา และ/หรือ โรคทางระบบประสาท

### ระดับความบกพร่องทางการเห็น

สำนักพัฒนาวิชาการแพทย์ (2547: 9-10) ได้แบ่งระดับความบกพร่องทางการเห็น 2 กลุ่ม ดังนี้

**กลุ่มที่ 1 สายตาเลือนราง (Low Vision)** หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 6/18 ลงไปจนถึง 3/60 หรือมีลานสายตาแคบกว่า 30 องศา ลงไปจนถึง 10 องศา ภาวะสายตาเลือนรางแบ่งเป็นระดับความผิดปกติทางการเห็นออกเป็นระดับ 1 - 2 ดังนี้

**ระดับ 1** หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 6/18 (20/70) ไปจนถึง 6/60 (20/200) หรือมีลานสายตาน้อยกว่า 30 องศา ไปจนถึง 20 องศา

**ระดับ 2** หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 6/60 (20/200) ไปจนถึง 3/60 (20/400) หรือมีลานสายตาน้อยกว่า 20 องศา ไปจนถึง 10 องศา

**กลุ่มที่ 2 ตาบอด (Blindness)** หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 3/60 ลงมาจนถึงบอดสนิท หรือมีลานสายตาแคบกว่า 10 องศาลงมา ภาวะตาบอด แบ่งเป็นระดับความผิดปกติทางการเห็นออกเป็นระดับ 3-5 ดังนี้

**ระดับ 3** ตาบอดขั้นหนึ่ง หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 3/60 (20/400) ลงไปจนถึง 1/60 (20/1200) หรือมีลานสายตาแคบกว่า 10 องศาไปจนถึง 5 องศา

**ระดับ 4** ตาบอดขั้นสอง หมายถึง คนที่มีสายตาข้างที่ดีกว่าเมื่อใช้แว่นสายตาธรรมดาแล้วมองเห็นน้อยกว่า 1/60 (20/1200) ไปจนถึงเห็นแค่แสงสว่าง หรือมีลานสายตาแคบกว่า 5 องศาจนถึง 0 องศา

ระดับ 5 ตาบอดขั้นสาม หมายถึง คนที่มีตาบอดสนิททั้ง 2 ข้าง ไม่เห็นแม้แต่แสงสว่าง

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization: WHO) ให้ระดับความผิดปกติทางการเห็นไว้ดังนี้

ตารางที่ 1 ระดับความผิดปกติทางการเห็นขององค์การอนามัยโลก

ระดับความผิดปกติทางการเห็น	พิจารณาที่ข้างที่ดีกว่า	พิจารณาที่ลานสายตา	ลักษณะความพิการ
Low Vision	น้อยกว่า 6/18 (20/70) จนถึง 6/60 (20/200)	แคบกว่า 30 องศา จนถึง 20 องศา	สายตาเดือนกลางระดับ 1
	น้อยกว่า 6/60 (20/200) จนถึง 3/60 (20/400)	แคบกว่า 20 องศา จนถึง 10 องศา	สายตาเดือนกลางระดับ 2
Blindness	น้อยกว่า 3/60 (20/400) จนถึง 1/60 (20/1200)	แคบกว่า 10 องศา จนถึง 5 องศา	ตาบอดขั้น 1
	น้อยกว่า 1/60 (20/1200) จนถึงเห็นแสงสว่าง (PL)	แคบกว่า 5 องศา	ตาบอดขั้น 2
	ไม่เห็นแสงสว่าง (NPL)	-	ตาบอดขั้น 3

หมายเหตุ: PL (Light perception) หมายถึง เห็นแสงสว่าง

NPL (No light perception) หมายถึง ไม่เห็นแสงสว่าง

ที่มา: องค์การอนามัยโลก (World Health Organization: WHO)

#### สาเหตุของความบกพร่องทางการเห็น

วาริ ถิระจิตร (2541: 25) การเกิดความบกพร่องทางสายตา จนถึงตาบอด อาจมีสาเหตุใหญ่ๆ 2 ประการ คือ

1. ความผิดปกติของดวงตา เกิดจากความเสื่อมสภาพของกล้ามเนื้อตาเป็นเหตุให้เกิด

สายตาสั้น สายตายาว หรือเกิดปัญหาจากการปรับภาพที่เลนส์ในดวงตา เป็นต้น ความผิดปกติอาจเกิดอุบัติเหตุ การไม่ได้ถนอมสายตาหรืออาจเกิดจากกรรมพันธุ์

2. ความผิดปกติของสายตา เกิดจากโรคภัยไข้เจ็บ จากอุบัติเหตุต่างๆ ที่เป็นอันตรายต่อดวงตา จากฤทธิ์ยาบางประเภท ตลอดจนการใช้ยาผิด โรคบางอย่างที่ไม่สามารถป้องกันได้ เช่น เนื้องอกที่ดวงตา โรคภัยเหล่านี้มักทำให้ตาบอดหรือมีความบกพร่องทางสายตาอย่างรุนแรงได้

### ลักษณะอาการที่มีความผิดปกติของสายตา

วาริ ธีระจิตร (2541: 26-27) ได้กล่าวถึงลักษณะอาการที่มีความผิดปกติของสายตาดังนี้

1. มีอาการตาเรื่อรัง น้ำตาไหลอยู่เสมอ หรือมีอาการตาแดงบ่อยๆ
2. มักมองเห็นภาพซ้อน วิงเวียนศีรษะ มองเห็นไม่ชัดเจนในบางครั้ง
3. เวลามองวัตถุระยะไกลๆ ต้องขยี้ตาหรือทำหน้าย่นขมวดคิ้ว
4. เวลาเดินต้องมองอย่างระมัดระวังหรือเดินช้าๆ โดยกลัวจะสะดุดสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ขวางหน้า
5. ไม่มีความสนใจรูปภาพที่ฝาผนังหรือข้อความที่เขียนบนกระดานดำ
6. มักขยี้ตาบ่อยๆ
7. ไม่ชอบทำงานที่ต้องใช้สายตา
8. กะพริบตาบ่อยๆ
9. อ่านหนังสือได้ระยะเวลาสั้น
10. สายตาสู้แสงสว่างไม่ได้

## พัฒนาการทางด้านต่างๆของเด็กที่มีบกพร่องทางการเห็น

วารี ธีระจิตร (2541: 27-28) ได้กล่าวถึงพัฒนาการของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นไว้ดังนี้

### พัฒนาการทางด้านร่างกาย

ความเจริญเติบโตทางด้านร่างกายของเด็กตาบอด มีน้ำหนักและส่วนสูงเช่นเดียวกับเด็กปกติ บุเอล (Buell, 1950 อ้างในวารี ธีระจิตร, 2541: 27) พบว่า ลักษณะการใช้วัยยะการเคลื่อนไหวของเด็กตาบอดเป็นไปได้ช้ากว่าเด็กปกติ ซึ่งสอดคล้องกับ Halverson (1947 อ้างในวารี ธีระจิตร, 2541: 27) พบว่าพัฒนาการทางด้านการใช้วัยยะการเคลื่อนไหวค่อนข้างช้ากว่าเด็กปกติ ซึ่งถ้าหากเด็กตาบอดได้รับการฝึกฝนและสอนในวิชาปฐมนิเทศและการเคลื่อนไหวในสภาพแวดล้อม (Orientation and Mobility) คือวิชาที่จะใช้ในการอยู่ในสังคม และวิชาฝึกการเคลื่อนไหวได้ถูกต้อง ให้ปลอดภัยในชีวิตประจำวัน ไปจนตลอดชีวิตได้ด้วย ถ้าเด็กได้มีโอกาสเล่นเคลื่อนไหวออกกำลังโดยการปีนป่าย เพื่อได้ฝึกหัดใช้กล้ามเนื้อ เด็กตาบอดจะไม่มีปัญหาในเรื่องการใช้วัยยะ

### พัฒนาการทางอารมณ์

อารมณ์ของเด็กตาบอดส่วนใหญ่ ยังมีลักษณะขาดความมั่นใจตนเอง ขี้อาย ค่อนข้างใจน้อย หงุดหงิด และฉุนเฉียว มีความวิตกกังวลในการดำรงชีวิต บางครั้งจะมีอาการขี้กังวลมาก เพราะความมองไม่เห็นจึงเป็นผลทำให้เกิดความแปรปรวนทางด้านอารมณ์ ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กเหล่านี้ควรให้ความรักและการดูแลเอาใจใส่ให้มากกว่าปกติ เด็กตาบอดจะขาดการเลียนแบบที่ดี จากการเห็น ดังนั้นการพัฒนาการด้านบุคลิกและอารมณ์จะทำได้ไม่ดีเท่าที่ควร

### พัฒนาการทางการพูดและการใช้ภาษา

เด็กที่ตาบอดมาตั้งแต่กำเนิดมักจะมีพัฒนาการทางด้านกรพูด และการใช้ภาษาช้ากว่าปกติ เพราะเด็กตาบอดมองไม่เห็นสีหน้าท่าทางที่ใช้ประกอบการพูดของผู้ที่พูดด้วย จึงทำให้เด็กสามารถตอบโต้ได้ช้ากว่าเด็กปกติ และการใช้เสียงจะดังกว่าปกติ เวลาพูดจะไม่มีเสียงสูงๆต่ำๆ และจะไม่แสดงท่าทางประกอบการพูด ขณะที่พูดจะเขยริมฝีปากเพียงเล็กน้อย

### การรับรู้และการรู้คิดของนักเรียนตาบอด

Nolan (1959 อ้างในวาริ ธีระจิตร, 2541: 28) พบว่า รูปแบบการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นนามธรรมของนักเรียนตาบอดจะแตกต่างจากนักเรียนปกติมาก แต่ด้านความคิดเรื่องรูปธรรมจะไม่ค่อยแตกต่างกันนัก นักเรียนตาบอดจะขาดประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่จำเป็นบางอย่างไป เพราะขาดการรับรู้ทางการเห็น แต่จะรับรู้ทางการสัมผัส การเคลื่อนไหว และการได้ยินเท่านั้น จึงมีข้อจำกัดในการรับรู้เรื่องวัตถุที่มีขนาดใหญ่ เช่น ขนาดของภูเขา ท้องฟ้า ดวงดาว เมฆ ความกว้างใหญ่ของทะเล มหาสมุทร หรือสิ่งมีชีวิตที่มีขนาดเล็กมากๆ เช่น แบคทีเรีย ดังนั้นการอธิบายต้องอาศัยการเปรียบเทียบหรือสอนในเรื่องอัตราส่วนในขอบเขตที่สามารถรับรู้ได้

ในด้านการสัมผัส ชิมรส และดมกลิ่น นักเรียนตาบอดจะเรียนรู้ได้ดีเพราะได้ฝึกฝนมาตั้งแต่เล็กจนมีประสบการณ์มากกว่าคนที่ไม่มีสายตาศกติ

### การปรับตัวและพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนตาบอด

ได้มีการค้นพบว่าลักษณะของเด็กตาบอดต่ำกว่าเด็กที่มีสายตาศกติแต่ทั้งนี้การปรับตัวของเด็กตาบอดจะดีหรือไม่ก็ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมที่เด็กอาศัยอยู่ ได้เอื้อในเรื่องการปรับตัวมาน้อยเพียงใด นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับฐานะทางเศรษฐกิจของเด็กในครอบครัวนั้น การยอมรับของสังคมและการยอมรับสภาพของตนเอง ถ้าเด็กได้รับการยอมรับทางสังคมมาก มีความสำเร็จส่วนตัวก็จะสามารถทำให้เด็กตาบอดปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้ดี

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เสาวภา วิจิตวาที (2534) ได้ทำการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองการสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการดูแลตนเองของผู้ป่วยที่สูญเสียแขนขา พบว่าผู้ป่วยที่มีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและมีการสนับสนุนทางสังคมสูง จะมีพฤติกรรมการดูแลตนเองดีกว่าผู้ป่วยที่มีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองต่ำ และการสนับสนุนทางสังคมต่ำกว่า

สุธีรา ตั้งตระกูล (2537) ได้ทำการศึกษาเรื่องแรงสนับสนุนทางสังคม และปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อความหวาดในผู้ป่วยสตรีค(โรคหลอดเลือดสมอง) พบว่า แรงสนับสนุนทางสังคม รายได้ของครอบครัว และระดับการศึกษา มีความสัมพันธ์ทางลบกับความหวาดในผู้ป่วยสตรีค

อายุ เพศ สถานภาพสมรส ความพิการในการเคลื่อนไหวปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน และความบกพร่องของการติดต่อสื่อสารไม่มีความสัมพันธ์กับความว่าเหวในผู้ป่วยสตรีค รายได้ครอบครัวและแรงสนับสนุนทางสังคมสามารถร่วมกันทำนายความว่าเหวในผู้ป่วยสตรีค

วรวิรุ์ ธนประภค (2545) ได้ทำการศึกษาเรื่องสาเหตุของความว่าเหวและการเผชิญกับความว่าเหวของนักเรียนประจำวัยรุ่น พบว่า นักเรียนประจำวัยรุ่นที่มีระดับชั้นแตกต่างกันมีคะแนนความว่าเหวแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนความว่าเหวสูงกว่านักเรียนประจำชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนประจำวัยรุ่นที่เข้าร่วมกิจกรรมนอกหลักสูตรมีคะแนนความว่าเหวแตกต่างจากนักเรียนประจำวัยรุ่นที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรมนอกหลักสูตร และการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างความว่าเหวและความสัมพันธ์กับเพื่อน พบว่า คะแนนความว่าเหวสัมพันธ์กับคะแนนความสัมพันธ์กับเพื่อน

วิรงรอง ฟางสะอาด (2545) ได้ทำการศึกษาเรื่องปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการมองเห็นคุณค่าแห่งตนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น พบว่า เพศชายมีความตระหนักในคุณค่าสูงกว่าเพศหญิง นักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นที่สูงขึ้นมีความตระหนักในคุณค่าของตนเองสูงขึ้นตามนักเรียนที่อยู่ในครอบครัวที่บิดามารดาอยู่ด้วยกันมีความตระหนักในคุณค่าสูงกว่านักเรียนที่บิดามารดาอยู่กันคนละที่ และอายุของบิดามารดามีผลต่อความตระหนักในคุณค่าของตนเอง พบว่าบิดามารดาอายุน้อยนักเรียนจะมีความตระหนักในคุณค่าของตนเองสูง การศึกษาของบิดามารดามีผลต่อการตระหนักในคุณค่าของตนเองของนักเรียน พบว่าบิดามารดาที่มีการศึกษาสูงนักเรียนมีความตระหนักในคุณค่าของตนเองสูงเช่นกัน และสภาพความพิการตาบอดสนิทหรือตาพอมองเห็นเลือนลาง ไม่พบความแตกต่างในการมองเห็นคุณค่าแห่งตน

อรวรรณ ปิ่นสวัสดิ์ (2546) ได้ทำการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ของปัจจัยทางประชากร ปัจจัยทางครอบครัว และแรงสนับสนุนทางสังคมกับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็น พบว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็นเพศชายมีการปรับตัวได้ดีกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ส่วนอายุและระยะเวลาที่เริ่มมีความบกพร่องทางการเห็นไม่มีผลต่อการปรับตัว ปัจจัยด้านครอบครัวพบว่าอาชีพของมารดามีผลต่อการปรับตัว โดยนักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มารดาทำงานบริษัทเอกชนมีการปรับตัวดีกว่า และนักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ได้รับแรงสนับสนุนทางสังคมสูงมีการปรับตัวที่ดีกว่านักเรียนที่ได้รับแรงสนับสนุนทางสังคมต่ำ

เพ็ญพโยม เขยสมบัติ (2547) ได้ทำการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยคัดสรรกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล พบว่า ความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาลอยู่ในระดับต่ำ การได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนจากพยาบาล และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล ภาวะอารมณ์มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล ภาวะอารมณ์ด้านความวิตกกังวลและความซึมเศร้าด้านความโกรธ มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล ภาวะอารมณ์ด้านความกระปรี้กระเปร่ามีความสัมพันธ์เชิงลบกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล เพศ อายุ รายได้ ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน และระยะเวลาในการนอนโรงพยาบาล ไม่มีความสัมพันธ์กับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล

Sears, Freedman and Peplau (1985 อ้างใน รัชนี้ เบญจฉนัง, 2537) กล่าวว่า ความว่าเหวมีความสัมพันธ์กับอายุ คนส่วนมากมักจะพูดว่า วัยชรามีความว่าเหวมาก แต่จากการศึกษาพบว่า ความว่าเหวสูงสุดพบในวัยรุ่น และผู้ใหญ่ตอนต้น ความว่าเหวน้อยที่สุดพบในประชาชนที่อายุมาก

McWhirter (1997) ได้ทำการศึกษาเรื่องความว่าเหว ความสามารถในการรับมือกับสถานการณ์ และการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้แบบวัดความว่าเหว UCLA (The revised UCLA Loneliness Scale) แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg (Self-Esteem Scale) พบว่า ความว่าเหวมีความสัมพันธ์ทางลบกับการเห็นคุณค่าในตนเอง กล่าวคือ ถ้าบุคคลมีความว่าเหวสูงจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

Fordham and Stevenson-Hinde (1999) ได้ทำการศึกษาเรื่องความขี้อาย คุณภาพของมิตรภาพ และการปรับตัวในวัยเด็ก ผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเด็กเล็กซึ่งมีอายุเฉลี่ย 9 ปี และเด็กโตซึ่งมีอายุเฉลี่ย 10 ปี ผลการวิจัยพบว่าในกลุ่มเด็กเล็ก ความว่าเหวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความขัดแย้งและการหลอกลวง ในกลุ่มเด็กโต พบว่า ความว่าเหวมีความสัมพันธ์ทางลบกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมห้อง สุดท้ายความว่าเหวมีความสัมพันธ์ทางลบกับการยอมรับทางสังคมทั้งในเด็กเล็กและเด็กโต

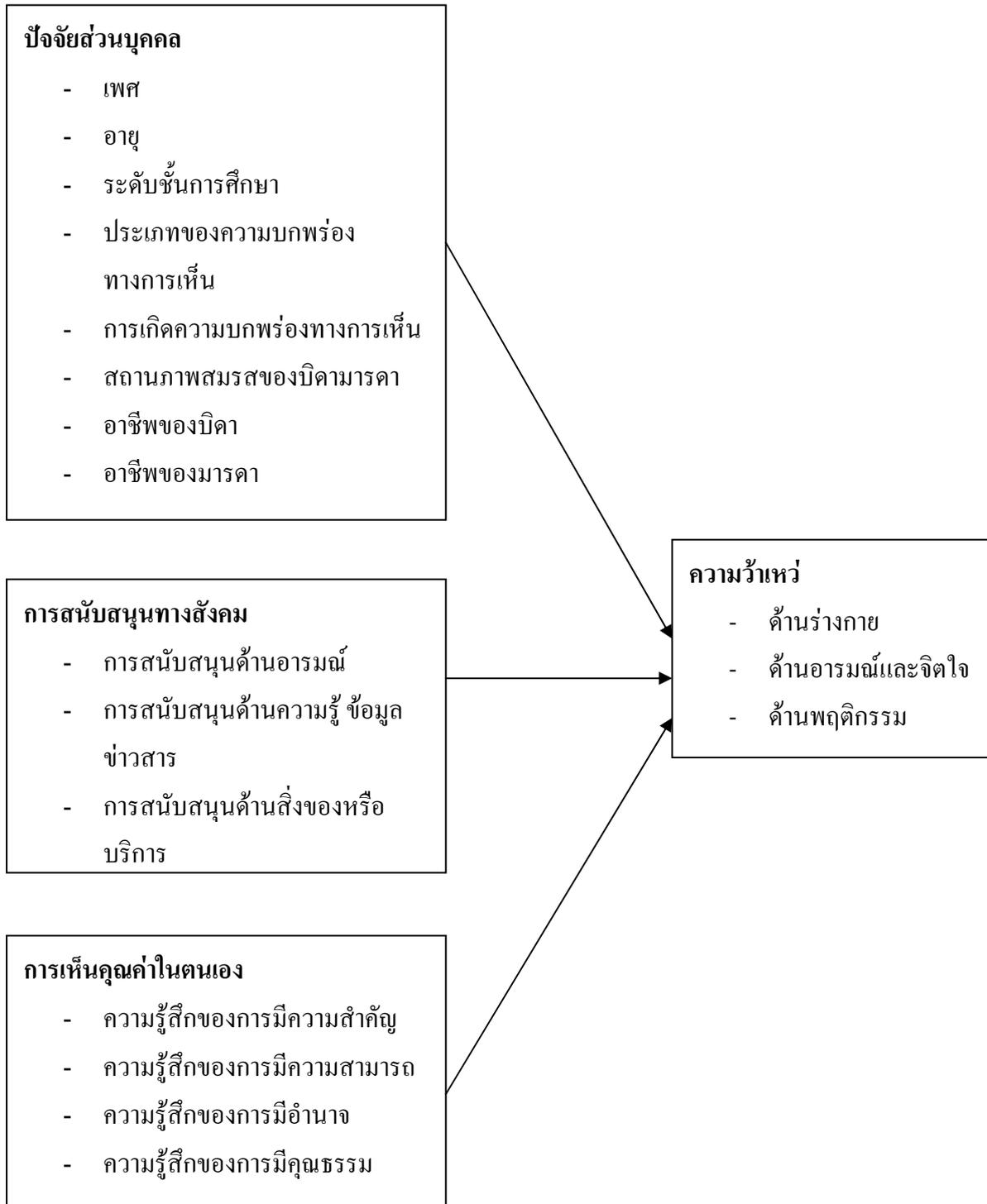
Felix and Jose (2000) ได้ทำการศึกษาเรื่องคุณลักษณะปัจจัยทางจิตและสังคมของความ  
 ว่าหวัในนักเรียนของเมือง Cape Verde และ Portugal มีกลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่น จาก Cape Verde 285  
 คน มีอายุเฉลี่ย 17.5 ปี และจาก Portugal 202 คน มีอายุเฉลี่ย 17.8 ปี และกลุ่มตัวอย่างในวัยผู้ใหญ่  
 ตอนต้นจาก Cape Verde 134 คน มีอายุเฉลี่ย 22.4 ปี และจาก Portugal 112 คน มีอายุเฉลี่ย 22.1 ปี  
 พบว่า วัยรุ่นมีความว่าหวัมากกว่าวัยผู้ใหญ่ตอนต้นทั้ง 2 วัฒนธรรม

Jackson, Soderlind and Weiss (2000) ได้ทำการศึกษาเรื่องลักษณะบุคลิกภาพและคุณภาพ  
 ของสัมพันธภาพใกล้ชิดที่มีผลต่อความว่าหวัในนักศึกษา พบว่า การมองโลกในแง่ดีและการ  
 สนับสนุนทางสังคมในระดับต่ำ เป็นองค์ประกอบที่ทำนายความว่าหวัที่สูงขึ้น และนักศึกษาที่มี  
 ลักษณะขี้อายและไม่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมมีระดับความว่าหวัสูงกว่านักศึกษาคนอื่น

Uruk and Demir (2003) ได้ทำการศึกษาเรื่องบทบาทของเพื่อนและครอบครัว ในการ  
 ทำนายระดับความว่าหวัของวัยรุ่น โดยที่มีกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนมัธยมปลายชาวตุรกี มีอายุ  
 ระหว่าง 14-17 ปี พบว่า มีเพียงเพศเท่านั้นที่มีความแตกต่างกันทางด้านคะแนนความว่าหวัใน  
 ขณะที่ ลำดับการเกิด จำนวนพี่น้อง และระดับการศึกษาของพ่อแม่ ไม่มีความสัมพันธ์กับความ  
 ว่าหวั

De Minzi and Sacchi (2004) ได้ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบวัดความว่าหวัเพื่อที่จะ  
 ประเมินการรับรู้คุณภาพของความสัมพันธ์กับพ่อแม่และเพื่อนของวัยรุ่น มีกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียน  
 ชั้นมัธยมศึกษา ชาวอาร์เจนตินา จำนวน 1,233 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 13-16 ปี พบว่ามี 4 ปัจจัยที่ทำ  
 ให้นักคิดความรู้สึกว่าหวั คือ การปฏิเสธจากเพื่อน ความไม่เพียงพอในสัมพันธภาพใน  
 ครอบครัวและการปฏิเสธจากบิดามารดา ความไม่เพียงพอส่วนบุคคล และการแยกจากบุคคลที่มี  
 ความหมาย

## กรอบแนวคิดการวิจัย

ตัวแปรอิสระตัวแปรตาม

## สมมติฐานการวิจัย

**สมมติฐานที่ 1** นักเรียนที่มีปัจจัยส่วนบุคคลแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

สมมติฐานที่ 1.1 นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.2 นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.3 นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.4 นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.5 นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.6 นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.7 นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 1.8 นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

**สมมติฐานที่ 2** การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว้ โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

สมมติฐานที่ 2.1 การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว้

สมมติฐานที่ 2.2 การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

สมมติฐานที่ 2.3 การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการมีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

**สมมติฐานที่ 3** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

สมมติฐานที่ 3.1 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

สมมติฐานที่ 3.2 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

สมมติฐานที่ 3.3 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

สมมติฐานที่ 3.4 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรม มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึง การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความไว้ห้วของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด โดยศึกษาตัวแปรอิสระ คือ ปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และตัวแปรตาม คือ ความไว้ห้ว ซึ่งผู้วิจัยมีขั้นตอนดำเนินการดังนี้

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ศึกษาในโรงเรียนสอนคนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วยโรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือ และโรงเรียนสอนคนตาบอดภาคใต้ ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 356 คน (ข้อมูล ณ ธันวาคม 2551)

#### กลุ่มตัวอย่าง

การสุ่มโรงเรียนโดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling) จากโรงเรียนสอนคนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือ และโรงเรียนสอนคนตาบอดภาคใต้ แล้วสุ่มโดยการจับสลาก 1 โรงเรียน ได้โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ ซึ่งมีจำนวนจำแนกตามระดับชั้นดังนี้

ตารางที่ 2 จำนวนกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้น

ระดับชั้น	จำนวน (คน)
ประถมศึกษาปีที่ 4	23
ประถมศึกษาปีที่ 5	22
ประถมศึกษาปีที่ 6	28
มัธยมศึกษาปีที่ 1	13
มัธยมศึกษาปีที่ 2	18
มัธยมศึกษาปีที่ 3	13
มัธยมศึกษาปีที่ 4	9
มัธยมศึกษาปีที่ 5	8
มัธยมศึกษาปีที่ 6	8
<b>รวม</b>	<b>142</b>

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือแบบสอบถามที่สร้างขึ้นมาจากการศึกษาแนวความคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งแบบสอบถามเป็น 4 ตอน ดังนี้

**ตอนที่ 1** แบบสอบถามข้อมูลด้านปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียน ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับชั้นการศึกษา ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น การเกิดความบกพร่องทางการเห็น สถานภาพสมรสของบิดามารดา อาชีพของบิดา และอาชีพของมารดา

**ตอนที่ 2** แบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม เป็นแบบสอบถามที่สร้างขึ้น ตามแนวคิดของ Schaefer ลักษณะคำถามเป็นข้อคำถามเชิงประเมินค่า (Rating Scale) โดยใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) จำนวน 5 ระดับ โดยมีคำถามทุกข้อเป็นด้านบวก และกำหนดการให้คะแนน ดังนี้

คำตอบ		การให้คะแนนเชิงบวก
เป็นจริงน้อยที่สุด	เท่ากับ	1 คะแนน
เป็นจริงน้อย	เท่ากับ	2 คะแนน
เป็นจริงปานกลาง	เท่ากับ	3 คะแนน
เป็นจริงมาก	เท่ากับ	4 คะแนน
เป็นจริงมากที่สุด	เท่ากับ	5 คะแนน

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนการสนับสนุนทางสังคมรายข้อ

แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมเป็นรายข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนนแต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนการสนับสนุนทางสังคม เป็นคะแนนเฉลี่ยรายข้อได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับการสนับสนุนทางสังคมรายข้อ
1.00 – 2.33	ต่ำ
2.34 – 3.66	ปานกลาง
3.67 – 5.00	สูง

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนการสนับสนุนทางสังคมรายด้าน

แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมเป็นรายด้าน มีข้อคำถามแต่ละด้านจำนวน 9 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และ

ระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{45 - 9}{3} = 12$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนการสนับสนุนทางสังคม เป็นคะแนนเฉลี่ยรายด้านได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับการสนับสนุนทางสังคมรายด้าน
9.00 – 21.00	ต่ำ
21.01 – 33.00	ปานกลาง
33.01 – 45.00	สูง

#### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม

แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม มีข้อคำถามทั้งหมด 27 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{135 - 27}{3} = 36$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนการสนับสนุนทางสังคม เป็น  
คะแนนเฉลี่ยโดยรวมได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม
27.00 – 63.00	ต่ำ
63.01 – 99.00	ปานกลาง
99.01 – 135.00	สูง

**ตอนที่ 3** แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นแบบสอบถามที่สร้างขึ้น  
ตามแนวคิดของ Coopersmith (1981) ลักษณะคำถามเป็นข้อคำถามเชิงประเมินค่า (Rating Scale)  
โดยใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) จำนวน 5 ระดับ โดยมีคำถามทุกข้อเป็นคำถามปลายเปิด และ  
กำหนดการให้คะแนน ดังนี้

คำตอบ		การให้คะแนนเชิงบวก
เป็นจริงน้อยที่สุด	เท่ากับ	1 คะแนน
เป็นจริงน้อย	เท่ากับ	2 คะแนน
เป็นจริงปานกลาง	เท่ากับ	3 คะแนน
เป็นจริงมาก	เท่ากับ	4 คะแนน
เป็นจริงมากที่สุด	เท่ากับ	5 คะแนน

**เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองรายข้อ**

แบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นรายข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปล  
ความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน  
แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นคะแนนเฉลี่ยรายข้อได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองรายข้อ
1.00 – 2.33	ต่ำ
2.34 – 3.66	ปานกลาง
3.67 – 5.00	สูง

เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองรายด้าน

แบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นรายด้าน มีข้อคำถามแต่ละด้านจำนวน 5 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{25 - 5}{3} = 6.66$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นคะแนนเฉลี่ยรายด้านได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองรายด้าน
5.00 – 11.66	ต่ำ
11.67 – 18.33	ปานกลาง
18.34 – 25.00	สูง

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม

แบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม มีข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{100 - 20}{3} = 26.66$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นคะแนนเฉลี่ยโดยรวมได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม
20.00 – 46.66	ต่ำ
46.67 – 73.33	ปานกลาง
73.34 – 100.00	สูง

**ตอนที่ 4** แบบสอบถามเกี่ยวกับความว่าห่วยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ลักษณะคำถามเป็นข้อคำถามเชิงประเมินค่า (Rating Scale) โดยใช้มาตราวัดแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) จำนวน 5 ระดับ โดยมีคำถามทุกข้อเป็นด้านบวก และกำหนดการให้คะแนน ดังนี้

คำตอบ	การให้คะแนนเชิงบวก
ไม่เคยเลย	เท่ากับ 1 คะแนน
นานๆ ครั้ง	เท่ากับ 2 คะแนน
บางครั้ง	เท่ากับ 3 คะแนน
บ่อย	เท่ากับ 4 คะแนน
บ่อยมาก/เป็นประจำ	เท่ากับ 5 คะแนน

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความว่าเหวร้ายข้อ

แบบสอบถามความว่าเหวเป็นรายข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนว่าเหว เป็นคะแนนเฉลี่ยรายข้อ ได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความว่าเหวร้ายข้อ
1.00 – 2.33	ต่ำ
2.34 – 3.66	ปานกลาง
3.67 – 5.00	สูง

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความว่าเหวร้ายด้าน

แบบสอบถามความว่าเหวเป็นรายด้าน มีข้อคำถามด้านร่างกายจำนวน 8 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{40 - 8}{3} = 10.66$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความว่าเหว้ด้านร่างกาย เป็นคะแนนเฉลี่ยรายด้านได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความว่าเหว้ด้านร่างกาย
8.00 – 18.66	ต่ำ
18.67 – 29.33	ปานกลาง
29.34 – 40.00	สูง

แบบสอบถามความว่าเหว้เป็นรายด้าน มีข้อคำถามด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม ด้านละจำนวน 9 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{45 - 9}{3} = 12$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ, ด้านพฤติกรรม เป็นคะแนนเฉลี่ยรายด้านได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ, ด้านพฤติกรรม
9.00 – 21.00	ต่ำ
21.01 – 33.00	ปานกลาง
33.01 – 45.00	สูง

### เกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนความว่าเหวโดยรวม

แบบสอบถามความว่าเหวโดยรวม มีข้อคำถามทั้งหมด 26 ข้อ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายออกเป็น 3 ระดับ คือระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง โดยพิจารณาช่วงคะแนน แต่ละระดับจากค่าอันตรภาคชั้น ซึ่งเกณฑ์การวิเคราะห์คะแนนมีดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}}$$

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{130 - 26}{3} = 34.66$$

จากเกณฑ์ดังกล่าวสามารถแปลความหมายระดับคะแนนความว่าเหว เป็นคะแนนเฉลี่ยโดยรวมได้ดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับความว่าเหวโดยรวม
26.00 – 60.66	ต่ำ
60.67 – 95.33	ปานกลาง
95.34 – 130.00	สูง

### การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นในการวิจัยไปทดสอบหาความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) ดังนี้คือ

1. การหาความเที่ยงตรงในด้านเนื้อหา (Content Validity) ของแบบสอบถาม เพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของเนื้อหาและภาษาที่ใช้ โดยได้รับการตรวจทานและแนะนำจากประธานที่ปรึกษาและคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ แล้วผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหา

2. การทดสอบหาความเชื่อมั่น (Reliability) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา และนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ศูนย์พัฒนาสมรรถภาพคนตาบอด อ. ปากเกร็ด จ. นนทบุรี จำนวน 30 คน และหาความเชื่อมั่นเป็นรายข้อ (Item Analysis) โดยคำนวณสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient Alpha) โดยได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม เท่ากับ .9189 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ .8677 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความว่าเหว เท่ากับ .8605

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เพื่อขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ เพื่อทำการทดสอบเครื่องมือและเก็บข้อมูล
2. นำแบบสอบถามที่สมบูรณ์ไปอ่านให้กลุ่มตัวอย่างได้ฟังและตอบลงในกระดาษคำตอบตามจำนวนที่กำหนดไว้
3. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของกระดาษคำตอบทุกชุด
4. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การนำข้อมูลที่ได้มาตรวจสอบพิจารณาความสมบูรณ์ครบถ้วนของกระดาษคำตอบทุกฉบับเพื่อนำข้อมูลไปทำการวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

## สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติดังนี้

1. สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistic) ผู้วิจัยใช้ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่ออธิบายลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง
2. t-test เพื่อทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของตัวแปรตาม ซึ่งจำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม
3. F-test เพื่อทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของตัวแปรตาม ซึ่งจำแนกออกเป็นตั้งแต่ 3 กลุ่ม เป็นต้นไป และ เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีการของ LSD (Least Significant Difference)
4. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ โดยใช้สถิติสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) เพื่อหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว
5. กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติ (Level of Significance) ที่ 0.05 และ 0.01

## บทที่ 4

### ผลการวิจัยและข้อวิจารณ์

#### ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และ ความว่าเหวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลมีรายละเอียดดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสนับสนุนทางสังคม

ส่วนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ส่วนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความว่าเหว

ส่วนที่ 5 ผลการทดสอบสมมติฐาน

### ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล

ตารางที่ 3 จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล

(n = 142)

ปัจจัยส่วนบุคคล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
<b>เพศ</b>		
ชาย	70	49.3
หญิง	72	50.7
<b>อายุ</b>		
ต่ำกว่า 13 ปี	20	14.1
13 - 15 ปี	55	38.7
16 - 18 ปี	47	33.1
19 - 21 ปี	20	14.1
Mean = 15.27 ปี      S.D. = 2.679 ปี	Min = 9 ปี	Max = 21 ปี
<b>ระดับชั้นการศึกษา</b>		
ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	73	51.4
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	44	31.0
มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	25	17.6
<b>ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น</b>		
ตาบอดบางส่วน/สายตาเลือนลาง	64	45.1
ตาบอดสนิท	78	54.9
<b>การเกิดความบกพร่องทางการเห็น</b>		
เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด	109	76.8
เกิดขึ้นในภายหลัง	33	23.2

ตารางที่ 3 (ต่อ)

(n = 142)		
ปัจจัยส่วนบุคคล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
สถานภาพสมรสของบิดา-มารดา		
บิดามารดาอยู่ด้วยกัน	96	67.6
บิดามารดาแยกกันอยู่/หย่าร้าง /เสียชีวิต	46	32.4
อาชีพของบิดา		
เกษตรกรกรรม	27	19.0
ธุรกิจส่วนตัว	42	29.6
พนักงานเอกชน	41	28.9
รับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ	13	9.1
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	19	13.4
อาชีพของมารดา		
เกษตรกรกรรม	23	16.2
ธุรกิจส่วนตัว	32	22.5
พนักงานเอกชน	33	23.2
รับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ	10	7.1
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	44	31.0

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคลในตารางที่ 3 สรุปได้ดังนี้

เพศ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเป็นเพศหญิง (ร้อยละ 50.7) มากกว่าเพศชาย (ร้อยละ 49.3)

อายุ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีอายุ 13 -15 ปี (ร้อยละ 38.7) รองลงมาคือ อายุ 16 - 18 ปี (ร้อยละ 33.1) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่อายุต่ำกว่า 13 ปี และอายุ 19 - 21 ปี มีจำนวนเท่ากัน (ร้อยละ 14.1) โดยนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีอายุเฉลี่ย 15.27 ปี

ระดับชั้นการศึกษา พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ร้อยละ 51.4) รองลงมาคือศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 -3 (ร้อยละ 31.0) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 น้อยที่สุด (ร้อยละ 17.6)

ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีลักษณะตาบอดสนิท (ร้อยละ 54.9) มากกว่าตาบอดบางส่วนหรือสายตาดูเลือนลาง (ร้อยละ 45.1)

การเกิดความบกพร่องทางการเห็น พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเกิดความผิดปกติมาตั้งแต่แรกเกิด (ร้อยละ 76.8) มากกว่าเกิดความผิดปกติขึ้นในภายหลัง (ร้อยละ 23.2)

สถานภาพสมรสของบิดามารดา พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาอยู่ด้วยกัน (ร้อยละ 67.6) รองลงมาคือนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาที่แยกกันอยู่หรือหย่าร้างหรือเสียชีวิต (ร้อยละ 32.4)

อาชีพของบิดา พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาชีพของบิดาประกอบธุรกิจส่วนตัว (ร้อยละ 29.6) รองลงมาคือ พนักงานเอกชน (ร้อยละ 28.9) อาชีพเกษตรกร (ร้อยละ 19.0) และอื่นๆ ได้แก่ ว่างาน/เสียชีวิต (13.4) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่บิดาประกอบอาชีพรับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ มีจำนวนน้อยที่สุด (ร้อยละ 9.1)

อาชีพของมารดา พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาชีพของมารดาเป็นอื่นๆ ได้แก่ ว่างาน/เสียชีวิต (ร้อยละ 31.0) รองลงมาคือพนักงานเอกชน (ร้อยละ 23.2) ใกล้เคียงกับประกอบธุรกิจส่วนตัว (ร้อยละ 22.5) ส่วนมารดาประกอบอาชีพเกษตรกร (ร้อยละ 16.2) และนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มารดาประกอบอาชีพรับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจมีจำนวนน้อยที่สุด (ร้อยละ 7.1)

## ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสนับสนุนทางสังคม

ตารางที่ 4 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{x}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และระดับการสนับสนุนทางสังคมของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

การสนับสนุนทางสังคม	เป็นจริง	เป็นจริง	เป็นจริง	เป็นจริง	เป็นจริง	$\bar{x}$	S.D.	ระดับการสนับสนุนทางสังคม
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด			
(n = 142)								
<b>การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์</b>								
1. เมื่อฉันอยู่กับพ่อแม่ ผู้ปกครอง ท่านจะดูแลเอาใจใส่ฉันเป็นอย่างดี	2 (1.4)	- ( - )	26 (18.3)	39 (27.5)	75 (52.8)	4.30	0.86	สูง
2. ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ ผู้ปกครองรักฉัน	3 (2.1)	2 (1.4)	21 (14.8)	25 (17.6)	91 (64.1)	4.40	0.93	สูง
3. ฉันคิดว่าพ่อแม่ ผู้ปกครองของฉันเป็นคนที่ดีอบอุ่น	3 (2.1)	4 (2.8)	20 (14.1)	34 (23.9)	81 (57.0)	4.31	0.96	สูง
4. ในการทำสิ่งต่างๆ ครู จะคอยให้กำลังใจฉัน	5 (3.5)	13 (9.2)	51 (35.9)	47 (33.1)	26 (18.3)	3.54	1.00	ปานกลาง
5. ครูชื่นชมในความสามารถของฉัน	5 (3.5)	20 (14.1)	62 (43.7)	44 (31.0)	11 (7.7)	3.25	0.91	ปานกลาง
6. ครูดูแลช่วยเหลือฉันเป็นอย่างดี	4 (2.8)	10 (7.0)	40 (28.2)	59 (41.5)	29 (20.4)	3.70	0.96	สูง
7. เมื่อฉันวิตกกังวล เพื่อนจะคอยปลอบใจฉันเสมอ	9 (6.3)	19 (13.4)	44 (31.0)	34 (23.9)	36 (25.4)	3.49	1.18	ปานกลาง
8. ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ ผู้ปกครองเข้าใจฉัน	6 (4.2)	16 (11.3)	54 (38.0)	39 (27.5)	27 (19.0)	3.46	1.05	ปานกลาง
9. เพื่อนให้อภัยเมื่อฉันทำผิด	5 (3.5)	11 (7.7)	48 (33.8)	50 (35.2)	28 (19.7)	3.60	1.00	ปานกลาง
<b>รวมการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์</b>						<b>34.04</b>	<b>5.07</b>	<b>สูง</b>

ตารางที่ 4 (ต่อ)

การสนับสนุนทางสังคม						(n = 142)		ระดับการสนับสนุนทางสังคม
	เป็นจริงน้อยที่สุด	เป็นจริงน้อย	เป็นจริงปานกลาง	เป็นจริงมาก	เป็นจริงมากที่สุด	$\bar{X}$	S.D.	
<b>การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร</b>								
10. พ่อแม่ผู้ปกครองคอยเตือนให้ฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม	1 (0.7)	2 (1.4)	12 (8.5)	34 (23.9)	93 (65.5)	4.52	0.76	สูง
11. ฉันรู้ดีกว่าพ่อแม่ผู้ปกครองสอนให้ฉันเป็นคนมีเหตุผล	2 (1.4)	4 (2.8)	17 (12.0)	39 (27.5)	80 (56.3)	4.35	0.90	สูง
12. พ่อแม่ผู้ปกครองแนะนำฉันให้ฉันสามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆได้	2 (1.4)	1 (0.7)	29 (20.4)	38 (26.8)	72 (50.7)	4.25	0.90	สูง
13. ครูสอนวิธีผ่อนคลายความตึงเครียดเมื่อฉันประสบปัญหา	8 (5.6)	20 (14.1)	54 (38.0)	42 (29.6)	18 (12.7)	3.30	1.04	ปานกลาง
14. เมื่อฉันไม่เข้าใจในวิชาเรียนครูจะช่วยเหลือ	1 (0.7)	9 (6.3)	38 (26.8)	46 (32.4)	48 (33.8)	3.92	0.96	สูง
15. ครูให้ความรู้เกี่ยวกับการดูแลสุขภาพร่างกาย	- (-)	8 (5.6)	37 (26.1)	56 (39.4)	41 (28.8)	3.92	0.87	สูง
16. เพื่อนคอยแนะนำในสิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่ว่าดีหรือไม่ดี	6 (4.2)	24 (16.9)	41 (28.9)	49 (34.5)	22 (15.5)	3.40	1.07	ปานกลาง
17. เพื่อนแนะนำให้ฉันติดตามข่าวสารในเรื่องที่เสริมสร้างความรู้	24 (16.9)	40 (28.2)	42 (29.6)	27 (19.0)	9 (6.3)	2.70	1.14	ปานกลาง
18. เพื่อนเตือนให้ฉันระมัดระวังอันตรายที่อาจเกิดขึ้น	14 (9.9)	27 (19.0)	40 (28.2)	38 (26.8)	23 (16.2)	3.20	1.21	ปานกลาง
<b>รวมการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร</b>						<b>33.55</b>	<b>5.17</b>	<b>สูง</b>

ตารางที่ 4 (ต่อ)

การสนับสนุนทางสังคม	เป็นจริง	เป็นจริง	เป็นจริง	เป็น	เป็นจริง	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการสนับสนุนทางสังคม
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	จริงมาก	มากที่สุด			
การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการ								
19. พ่อแม่ผู้ปกครองให้เงินฉันใช้อย่างเพียงพอ	6 (4.2)	4 (2.8)	30 (21.1)	37 (26.1)	65 (45.8)	4.06	1.08	สูง
20. พ่อแม่ผู้ปกครองคอยช่วยจัดหาสิ่งของบางอย่างให้ฉัน เมื่อฉันไม่สามารถจัดหาเองได้	1 (0.7)	1 (0.7)	22 (15.5)	28 (19.7)	90 (63.4)	4.44	0.83	สูง
21. พ่อแม่ผู้ปกครองพยายามหาเงินเพื่อช่วยสนับสนุนในเรื่องการเรียนของฉัน	2 (1.4)	3 (2.1)	17 (12.0)	29 (20.4)	91 (64.1)	4.44	0.88	สูง
22. ครูคอยจัดหาสิ่งที่เป็นประโยชน์ให้กับฉัน	1 (0.7)	6 (4.2)	23 (16.2)	58 (40.8)	54 (38.0)	4.11	0.87	สูง
23. ฉันได้รับการส่งเสริมให้มีการพัฒนาตนเองจากครู	2 (1.4)	7 (4.9)	21 (14.8)	69 (48.6)	43 (30.3)	4.01	0.88	สูง
24. ฉันได้รับการดูแลจากครูเมื่อฉันเจ็บป่วย	7 (4.9)	11 (7.7)	58 (40.8)	37 (26.1)	29 (20.4)	3.49	1.05	ปานกลาง
25. เพื่อนพร้อมที่จะช่วยเหลือฉันเสมอเมื่อฉันขอร้อง	10 (7.0)	14 (9.9)	55 (38.7)	41 (28.9)	22 (15.5)	3.36	1.08	ปานกลาง
26. เพื่อนคอยช่วยเหลือประคับประคองนำทางไปไหนมาไหน	13 (9.2)	19 (13.4)	39 (27.5)	47 (33.1)	24 (16.9)	3.35	1.18	ปานกลาง
27. เมื่อฉันประสบปัญหาเพื่อนสามารถช่วยฉันได้	6 (4.2)	34 (23.9)	49 (34.5)	38 (26.8)	15 (10.6)	3.15	1.04	ปานกลาง
<b>รวมการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการ</b>						<b>34.43</b>	<b>5.09</b>	<b>สูง</b>
<b>รวมทั้งหมด</b>						<b>102.02</b>	<b>13.32</b>	<b>สูง</b>

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสนับสนุนทางสังคมในตารางที่ 4 พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 102.02) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน มีรายละเอียดดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 34.04) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์อยู่ในระดับสูง 4 ข้อ และระดับปานกลาง 5 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 2 ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ผู้ปกครองรักฉัน (ค่าเฉลี่ย 4.40) รองลงมา คือ ข้อที่ 3 ฉันคิดว่าพ่อแม่ผู้ปกครองของฉันเป็นคนที่อบอุ่น (ค่าเฉลี่ย 4.31) และ ข้อที่ 1 เมื่อฉันอยู่กับพ่อแม่ผู้ปกครอง ท่านจะดูแลเอาใจใส่ฉันเป็นอย่างดี (ค่าเฉลี่ย 4.30) ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 9 เพื่อนให้อภัยเมื่อฉันทำผิด (ค่าเฉลี่ย 3.60) รองลงมา คือ ข้อที่ 4 ในการทำสิ่งต่างๆ ครูจะคอยให้กำลังใจฉัน (ค่าเฉลี่ย 3.54) และ ข้อที่ 7 เมื่อฉันวิตกกังวล เพื่อนจะคอยปลอบใจฉันเสมอ (ค่าเฉลี่ย 3.49) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสารโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 33.55) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสารอยู่ในระดับสูง 5 ข้อ และระดับปานกลาง 4 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 10 พ่อแม่ผู้ปกครองคอยเตือนให้ฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม (ค่าเฉลี่ย 4.52) รองลงมา คือ ข้อที่ 11 ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ผู้ปกครองสอนให้ฉันเป็นคนมีเหตุผล (ค่าเฉลี่ย 4.35) และ ข้อที่ 12 พ่อแม่ผู้ปกครองแนะนำฉันให้ฉันสามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ ได้ (ค่าเฉลี่ย 4.25) ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสารที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 16 เพื่อนคอยแนะนำในสิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่ว่าดีหรือไม่ดี (ค่าเฉลี่ย 3.40) รองลงมา คือ ข้อที่ 13 ครูสอนวิธีผ่อนคลายความตึงเครียดเมื่อฉันประสบปัญหา (ค่าเฉลี่ย 3.30) และ ข้อที่ 18 เพื่อนเตือนให้ฉันระมัดระวังอันตรายที่อาจเกิดขึ้น (ค่าเฉลี่ย 3.20) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 34.43) พิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการอยู่ในระดับสูง 5 ข้อ และระดับปานกลาง 4 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 20 พ่อแม่ผู้ปกครองคอยช่วยจัดหา

สิ่งของบางอย่างให้ฉัน เมื่อฉันไม่สามารถจัดหาเองได้ และข้อที่ 21 พ่อแม่ผู้ปกครองพยายามหาเงิน เพื่อช่วยสนับสนุนในเรื่องการเรียนของฉัน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ (ค่าเฉลี่ย 4.44) รองลงมา คือ 22 ครูคอย จัดหาสิ่งที่เป็นประโยชน์ให้ฉัน (ค่าเฉลี่ย 4.11) ส่วนการสนับสนุนทางสังคมสิ่งของหรือบริการ ที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 24 ฉันได้รับการดูแลจากครูเมื่อ ฉันเจ็บป่วย (ค่าเฉลี่ย 3.49) รองลงมา คือ ข้อที่ 25 เพื่อนพร้อมที่จะช่วยเหลือฉันเสมอเมื่อฉันขอเรื่อง (ค่าเฉลี่ย 3.36) และ ข้อที่ 26 เพื่อนคอยช่วยเหลือประคับประคองนำทางไปไหนมาไหน (ค่าเฉลี่ย 3.35) ตามลำดับ

### ส่วนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ตารางที่ 5 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{x}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

(n = 142)

ความรู้สึกเห็นคุณค่า ในตนเอง	เป็นจริง น้อย ที่สุด	เป็น จริง น้อย	เป็นจริง ปาน กลาง	เป็น จริง มาก	เป็นจริง มาก ที่สุด	$\bar{x}$	S.D.	ระดับ ความรู้สึก เห็นคุณค่า
<b>ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ</b>								
1. ฉันเป็นที่รักของบุคคล ต่างๆ	18 (12.7)	20 (14.1)	59 (41.5)	31 (21.8)	14 (9.9)	3.02	1.12	ปานกลาง
2. ฉันมีส่วนร่วมในการทำ กิจกรรมต่างๆ	5 (3.5)	22 (15.5)	44 (31.0)	43 (30.3)	28 (19.7)	3.47	1.08	ปานกลาง
3. กิจกรรมต่างๆสนุกขึ้น เมื่อมีฉัน	25 (17.6)	45 (31.7)	41 (28.9)	19 (13.4)	12 (8.5)	2.63	1.17	ปานกลาง
4. ความคิดของฉันมัก ได้รับการยอมรับเสมอ	22 (15.5)	41 (28.9)	60 (42.3)	12 (8.5)	7 (4.9)	2.58	1.01	ปานกลาง
5. พ่อแม่ผู้ปกครองอบรม เลี้ยงดูฉันเป็นอย่างดี	- ( - )	1 (0.7)	15 (10.6)	30 (21.1)	96 (67.6)	4.56	0.71	สูง
<b>รวมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ</b>						<b>16.27</b>	<b>3.57</b>	<b>ปานกลาง</b>

ตารางที่ 5 (ต่อ)

(n = 142)								
ความรู้สึกเห็นคุณค่า ในตนเอง	เป็นจริง น้อย ที่สุด	เป็น จริง น้อย	เป็นจริง ปาน กลาง	เป็น จริง มาก	เป็นจริง มาก ที่สุด	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ ความรู้สึก เห็นคุณค่า
<b>ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถ</b>								
6. ฉันดูแลตนเองในการ ดำเนินชีวิตประจำวันได้	1 (0.7)	2 (1.4)	18 (12.7)	53 (37.3)	68 (47.9)	4.30	0.79	สูง
7. ฉันสามารถแก้ ปัญหา ได้ด้วยตนเอง	5 (3.5)	14 (9.9)	48 (33.8)	47 (33.1)	28 (19.7)	3.56	1.02	ปานกลาง
8. ฉันสามารถเผชิญกับ อุปสรรคต่างๆที่เข้ามา ด้วยความเชื่อมั่น	5 (3.5)	17 (12.0)	52 (36.6)	37 (26.1)	31 (21.8)	3.51	1.07	ปานกลาง
9. ฉันเป็นคนที่ตั้งใจเรียน	6 (4.2)	20 (14.1)	64 (45.1)	34 (23.9)	18 (12.7)	3.27	0.99	ปานกลาง
10. ฉันสามารถทำให้ผล การเรียนดีขึ้นได้	6 (4.2)	16 (11.3)	55 (38.7)	42 (29.6)	23 (16.2)	3.42	1.02	ปานกลาง
<b>รวมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถ</b>						<b>18.06</b>	<b>3.15</b>	<b>ปานกลาง</b>
<b>ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านอำนาจ</b>								
11. ฉันสามารถเป็นผู้นำ คนอื่น ๆ ได้	21 (14.8)	37 (26.1)	37 (26.1)	40 (28.2)	7 (4.9)	2.82	1.14	ปานกลาง
12. ฉันสามารถบังคับใจ ตนเองได้	11 (7.7)	17 (12.0)	29 (20.4)	50 (35.2)	35 (24.6)	3.57	1.20	ปานกลาง
13. ฉันมีความมั่นใจใน ตนเอง	6 (4.2)	17 (12.0)	52 (36.6)	43 (30.3)	24 (16.9)	3.44	1.04	ปานกลาง
14. ฉันกล้าแสดงความ คิดเห็น	13 (9.2)	19 (13.4)	54 (38.0)	35 (24.6)	21 (14.8)	3.23	1.13	ปานกลาง
15. ฉันคิดว่าฉันสามารถ เป็นหัวหน้าห้องได้	41 (28.9)	25 (17.6)	39 (27.5)	24 (16.9)	13 (9.2)	2.60	1.31	ปานกลาง
<b>รวมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านอำนาจ</b>						<b>15.65</b>	<b>4.35</b>	<b>ปานกลาง</b>

ตารางที่ 5 (ต่อ)

ความรู้สึกเห็นคุณค่า ในตนเอง	เป็นจริง	เป็น	เป็นจริง	เป็น	เป็นจริง	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ ความรู้สึก เห็นคุณค่า
	น้อย ที่สุด	จริง น้อย	ปาน กลาง	จริง มาก	มาก ที่สุด			
ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรม								
16. ฉันมองตนเองในทาง ที่ดี	10 (7.0)	11 (7.7)	52 (36.6)	46 (32.4)	23 (16.2)	3.43	1.07	ปานกลาง
17. ฉันแบ่งปันสิ่งของ ของฉันให้เพื่อนเมื่อเพื่อน ไม่มี	- ( - )	3 (2.1)	42 (29.6)	55 (38.7)	42 (29.6)	3.96	0.82	สูง
18. ฉันมักจะทำในสิ่งที่ ถูกต้อง	9 (6.3)	14 (9.9)	55 (38.7)	47 (33.1)	17 (12.0)	3.35	1.02	ปานกลาง
19. ฉันมักจะพูดความ จริงเสมอ	9 (6.3)	20 (14.1)	59 (41.5)	40 (28.2)	14 (9.9)	3.21	1.01	ปานกลาง
20. ฉันปฏิบัติตาม กฎระเบียบของโรงเรียน	14 (9.9)	33 (23.2)	44 (31.0)	21 (14.8)	30 (21.1)	3.14	1.26	ปานกลาง
รวมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรม						17.08	3.29	ปานกลาง
รวมทั้งหมด						67.06	11.64	ปานกลาง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองในตารางที่ 5 พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 67.06) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน มีรายละเอียดดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 16.27) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญอยู่ในระดับสูง 1 ข้อ และระดับปานกลาง 4 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงมีเพียงข้อที่ 5 พ่อแม่ผู้ปกครองอบรมเลี้ยงดูฉันเป็นอย่างดี (ค่าเฉลี่ย 4.56) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 2 ฉันมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ (ค่าเฉลี่ย 3.47) รองลงมา คือ ข้อที่ 1 ฉันเป็นที่รักของบุคคลต่างๆ (ค่าเฉลี่ย 3.02) และ ข้อที่ 3 กิจกรรมต่างๆสนุกขึ้นเมื่อมีฉัน (ค่าเฉลี่ย 2.63) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 18.06) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถอยู่ในระดับสูง 1 ข้อ และระดับปานกลาง 4 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงมีเพียงข้อที่ 6 ฉันดูแลตนเองในการดำเนินชีวิตประจำวันได้ (ค่าเฉลี่ย 4.30) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 7 ฉันสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง (ค่าเฉลี่ย 3.56) รองลงมา คือ ข้อที่ 8 ฉันสามารถเผชิญกับอุปสรรคต่างๆที่เข้ามาด้วยความเชื่อมั่น (ค่าเฉลี่ย 3.51) และ ข้อที่ 10 ฉันสามารถทำให้ผลการเรียนดีขึ้นได้ (ค่าเฉลี่ย 3.42) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านอำนาจ โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 15.65) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านอำนาจอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 5 ข้อ โดยที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 12 ฉันสามารถบังคับใจตนเองได้ (ค่าเฉลี่ย 3.57) รองลงมา คือ ข้อที่ 13 ฉันมีความมั่นใจในตนเอง (ค่าเฉลี่ย 3.44) และ ข้อที่ 14 ฉันกล้าแสดงความคิดเห็น (ค่าเฉลี่ย 3.23) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรม โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 17.08) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรมอยู่ในระดับสูง 1 ข้อ และระดับปานกลาง 4 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับสูงมีเพียงข้อที่ 17 ฉันแบ่งปันสิ่งของของฉันให้เพื่อนเมื่อเพื่อนไม่มี (ค่าเฉลี่ย 3.96) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรมที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 16 ฉันมองตนเองในทางที่ดี (ค่าเฉลี่ย 3.43) รองลงมา คือ ข้อที่ 18 ฉันมักจะทำในสิ่งที่ถูกต้อง (ค่าเฉลี่ย 3.35) และ ข้อที่ 19 ฉันมักจะพูดความจริงเสมอ (ค่าเฉลี่ย 3.21) ตามลำดับ

#### ส่วนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความว่าเหว่

ตารางที่ 6 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{x}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และระดับความว่าเหว่ของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ความว่าเหว่	ไม่เคย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก/เป็นประจำ	$\bar{x}$	S.D.	(n = 142)	
								ระดับความว่าเหว่	
<b>ความว่าเหว่ด้านร่างกาย</b>									
1. ฉันรู้สึกว่าร่ากายมีอาการอ่อนเพลีย	23 (16.2)	63 (44.4)	42 (29.6)	10 (7.0)	4 (2.8)	2.36	0.93	ปานกลาง	
2. ฉันรู้สึกมีอาการเบื่ออาหาร	43 (30.3)	44 (31.0)	35 (24.6)	11 (7.7)	9 (6.3)	2.29	1.16	ต่ำ	
3. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกว่าตนเองมีอาการปวดศีรษะ	15 (10.6)	74 (52.1)	32 (22.5)	9 (6.3)	12 (8.5)	2.50	1.05	ปานกลาง	
4. ในช่วงนี้ฉันรู้สึกว่าฉันนอนมากผิดปกติเพื่อให้คิดถึงปัญหาให้น้อยลง	51 (35.9)	38 (26.8)	34 (23.9)	14 (9.9)	5 (3.5)	2.18	1.13	ต่ำ	
5. ฉันมีอาการนอนไม่ค่อยหลับ	32 (22.5)	39 (27.5)	39 (27.5)	12 (8.5)	20 (14.1)	2.64	1.30	ปานกลาง	
6. ฉันรับประทานอาหารไม่ค่อยได้	71 (50.0)	42 (29.6)	21 (14.8)	5 (3.5)	3 (2.1)	1.78	0.96	ต่ำ	
7. ฉันมีเหงื่อออกตามมือตามเท้า	57 (40.1)	49 (34.5)	23 (16.2)	7 (4.9)	6 (4.2)	1.99	1.07	ต่ำ	
8. ฉันรู้สึกว่าหัวใจเต้นแรง	76 (53.5)	41 (28.9)	20 (14.1)	3 (2.1)	2 (1.4)	1.69	0.89	ต่ำ	
<b>รวมความว่าเหว่ด้านร่างกาย</b>						<b>17.43</b>	<b>4.61</b>	<b>ต่ำ</b>	

## ตารางที่ 6 (ต่อ)

ความว่าห่วย	ไม่เคย เลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อย มาก/เป็น ประจำ	$\bar{X}$	S.D.	(n = 142)
								ระดับ ความ ว่าห่วย
<b>ความว่าห่วยด้านอารมณ์และจิตใจ</b>								
9. เมื่ออยู่คนเดียว ฉัน รู้สึกเหงา	36 (25.4)	16 (11.3)	33 (23.2)	19 (13.4)	38 (26.8)	3.05	1.53	ปานกลาง
10. ฉันรู้สึกโดดเดี่ยว อ้างว้าง	40 (28.2)	43 (30.3)	36 (25.4)	14 (9.9)	9 (6.3)	2.36	1.17	ปานกลาง
11. ไม่มีใครเข้าใจฉัน อย่างแท้จริง	22 (15.5)	27 (19.0)	48 (33.8)	23 (16.2)	22 (15.5)	2.97	1.26	ปานกลาง
12. ฉันรู้สึกว่าตนเองไม่มี คุณค่า	55 (38.7)	24 (16.9)	35 (24.6)	9 (6.3)	19 (13.4)	2.39	1.39	ปานกลาง
13. เวลาทำสิ่งต่างๆฉัน ไม่ค่อยมีสมาธิ	23 (16.2)	41 (28.9)	50 (35.2)	22 (15.5)	6 (4.2)	2.63	1.06	ปานกลาง
14. ฉันคิดว่าสัมพันธ์ภาพ ที่ฉันได้รับไม่ตรงกับ ความต้องการ	33 (23.2)	35 (24.6)	53 (37.3)	13 (9.2)	8 (5.6)	2.49	1.11	ปานกลาง
15. ฉันรู้สึกด้อยกว่าคน อื่นๆในสังคม	45 (31.7)	43 (30.3)	30 (21.1)	14 (9.9)	10 (7.0)	2.30	1.21	ต่ำ
16. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึก เบื่อโรงเรียน	30 (21.1)	31 (21.8)	42 (29.6)	21 (14.8)	18 (12.7)	2.76	1.29	ปานกลาง
17. ฉันรู้สึกทุกข์ใจ	26 (18.3)	36 (25.4)	41 (28.9)	25 (17.6)	14 (9.9)	2.75	1.22	ปานกลาง
<b>รวมความว่าห่วยด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						<b>23.70</b>	<b>6.967</b>	<b>ปานกลาง</b>
<b>ความว่าห่วยด้านพฤติกรรม</b>								
18. ฉันชอบอยู่คนเดียว ตามลำพัง	38 (26.8)	32 (22.5)	39 (27.5)	14 (9.9)	19 (13.4)	2.61	1.33	ปานกลาง
19. ฉันไม่ชอบเข้าร่วม กิจกรรมกับเพื่อนๆ	48 (33.8)	27 (19.0)	47 (33.1)	11 (7.7)	9 (6.3)	2.34	1.20	ปานกลาง
20. ฉันใช้เวลาส่วนใหญ่ ในการทำกิจกรรมคนเดียว	35 (24.6)	42 (29.6)	36 (25.4)	19 (13.4)	10 (7.0)	2.49	1.20	ปานกลาง

ตารางที่ 6 (ต่อ)

ความว่าห่วย	ไม่เคย เลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อย มาก/เป็น ประจำ	$\bar{X}$	S.D.	(n = 142)
								ระดับ ความ ว่าห่วย
21. ฉันเข้ากับเพื่อนๆ ได้ ยาก	56 (39.4)	37 (26.1)	29 (20.4)	14 (9.9)	6 (4.2)	2.13	1.16	ต่ำ
22. บ่อยครั้งที่ฉันไม่ อยากพบหรือพูดคุยกับ ใคร	44 (31.0)	45 (31.7)	37 (26.1)	6 (4.2)	10 (7.0)	2.25	1.15	ต่ำ
23. ฉันไม่ชอบเข้าสังคม และรู้จักกับคนหลายๆ	87 (61.3)	25 (17.6)	20 (14.1)	8 (5.6)	2 (1.4)	1.68	1.00	ต่ำ
24. ฉันเคยคิดจะใช้ ยาเสพติด เนื่องจากมีเรื่อง ไม่สบายใจ	121 (85.2)	10 (7.0)	4 (2.8)	2 (1.4)	5 (3.5)	1.31	0.88	ต่ำ
25. ฉันคิดว่าการฆ่าตัว ตายเป็นเรื่องที่เป็นไปได้ สำหรับฉัน	104 (73.2)	14 (9.9)	14 (9.9)	3 (2.1)	7 (4.9)	1.56	1.08	ต่ำ
26. ฉันเก็บความไม่สบาย ใจไว้คนเดียว	28 (19.7)	32 (22.5)	42 (29.6)	16 (11.3)	24 (16.9)	2.83	1.33	ปานกลาง
<b>รวมความว่าห่วยด้านพฤติกรรม</b>						<b>19.19</b>	<b>6.06</b>	<b>ต่ำ</b>
<b>รวมทั้งหมด</b>						<b>60.32</b>	<b>14.61</b>	<b>ต่ำ</b>

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความว่าห่วยในตารางที่ 6 พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าห่วยโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ (ค่าเฉลี่ย 60.32) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน มีรายละเอียดดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ (ค่าเฉลี่ย 17.43) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าห่วยด้านร่างกายอยู่ในระดับปานกลาง 3 ข้อ และระดับต่ำ 5 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 5 ฉันมีอาการนอนไม่ค่อยหลับ (ค่าเฉลี่ย 2.64) รองลงมา คือ ข้อที่ 3 บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกว่าการตนเองมีอาการปวดศีรษะ (ค่าเฉลี่ย 2.50) และข้อที่ 1 ฉันรู้สึกว่าร่างกายมีอาการอ่อนเพลีย (ค่าเฉลี่ย 2.36) ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าห่วยด้านร่างกายที่อยู่ในระดับต่ำที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 2 ฉันรู้สึกมีอาการเบื่ออาหาร (ค่าเฉลี่ย 2.29) รองลงมา

คือ ข้อที่ 4 ในช่วงนี้ฉันรู้สึกว่ามันนอนมากผิดปกติเพื่อทำให้คิดถึงปัญหาให้น้อยลง (ค่าเฉลี่ย 2.18) และ ข้อที่ 7 ฉันมีเหงื่อออกตามมือตามเท้า (ค่าเฉลี่ย 1.99) ตามลำดับ

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 23.70) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านอารมณ์และจิตใจอยู่ในระดับปานกลาง 8 ข้อ และระดับต่ำ 1 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับปานกลาง ที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 9 เมื่ออยู่คนเดียว ฉันรู้สึกเหงา (ค่าเฉลี่ย 3.05) รองลงมา คือ ข้อที่ 11 ไม่มีใครเข้าใจฉันอย่างแท้จริง (ค่าเฉลี่ย 2.97) และ ข้อที่ 16 บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกเบื่อโรงเรียน (ค่าเฉลี่ย 2.76) ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านอารมณ์และจิตใจที่อยู่ในระดับต่ำมีเพียงข้อเดียว คือ ข้อที่ 15 ฉันรู้สึกดียกกว่าคนอื่นๆในสังคม (ค่าเฉลี่ย 2.30)

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ (ค่าเฉลี่ย 19.19) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านพฤติกรรมอยู่ในระดับปานกลาง 4 ข้อ และระดับต่ำ 5 ข้อ โดยข้อที่อยู่ในระดับปานกลางที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 26 ฉันเก็บความไม่สบายใจไว้คนเดียว (ค่าเฉลี่ย 2.83) รองลงมา คือ ข้อที่ 18 ฉันชอบอยู่คนเดียวตามลำพัง (ค่าเฉลี่ย 2.61) และข้อที่ 20 ฉันใช้เวลาส่วนใหญ่ในการทำกิจกรรมคนเดียว (ค่าเฉลี่ย 2.49) ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าหวัด้านพฤติกรรมที่อยู่ในระดับต่ำที่มีค่าเฉลี่ยสูงตามลำดับ 3 ข้อแรก คือ ข้อที่ 22 บ่อยครั้งที่ฉันไม่อยากพบหรือพูดคุยกับใคร (ค่าเฉลี่ย 2.25) รองลงมา คือ ข้อที่ 21 ฉันเข้ากับเพื่อนๆได้ยาก (ค่าเฉลี่ย 2.13) และ ข้อที่ 23 ฉันไม่ชอบเข้าสังคมและรู้จักกับคนมากๆ (ค่าเฉลี่ย 1.68) ตามลำดับ

## ส่วนที่ 5 การทดสอบสมมติฐาน

ผลการทดสอบสมมติฐานของการวิจัยในครั้งนี้ มีรายละเอียดดังนี้คือ

**สมมติฐานที่ 1** นักเรียนที่มีปัจจัยส่วนบุคคลแตกต่างกัน มีความว่าหวัแตกต่างกัน โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

สมมติฐานที่ 1.1 นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าห่วยแตกต่างกัน

ตารางที่ 7 การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามเพศ โดย t – test

(n=142)

ความว่าห่วย จำแนกตามเพศ	n	$\bar{x}$	S.D.	t	p- value	สรุปผล การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
ชาย	70	17.23	4.74	-0.510 <sup>ns</sup>	0.611	ไม่แตกต่าง
หญิง	72	17.63	4.51			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
ชาย	70	21.77	6.84	-3.378**	0.001	แตกต่าง
หญิง	72	25.58	6.60			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
ชาย	70	19.31	6.30	0.240 <sup>ns</sup>	0.811	ไม่แตกต่าง
หญิง	72	19.07	5.86			
<b>โดยรวม</b>						
ชาย	70	58.31	14.83	-1.625 <sup>ns</sup>	0.106	ไม่แตกต่าง
หญิง	72	62.28	14.23			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 7 พบว่า นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าห่วยโดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าห่วยของนักเรียนตามเพศเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีความว่าห่วยด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่เป็นเพศหญิงมีความว่าห่วยด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 25.58) มากกว่านักเรียนที่เป็นเพศชาย (ค่าเฉลี่ย 21.77)

นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีความว้าเหว่ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน ที่  
(ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

**สมมติฐานที่ 1.2** นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

**ตารางที่ 8** การเปรียบเทียบความว้าเหว่เฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอายุ โดยการวิเคราะห์ความ  
แปรปรวน

(n=142)						
ความว้าเหว่	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล
จำแนกตามอายุ						การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
ต่ำกว่า 13 ปี	20	16.45	4.04	1.605 <sup>ns</sup>	0.191	ไม่แตกต่าง
13 – 15 ปี	55	18.16	4.86			
16 – 18 ปี	47	17.66	4.63			
19 – 21 ปี	20	15.85	4.13			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
ต่ำกว่า 13 ปี	20	23.80	6.50	1.377 <sup>ns</sup>	0.252	ไม่แตกต่าง
13 – 15 ปี	55	24.76	6.66			
16 – 18 ปี	47	23.53	6.79			
19 – 21 ปี	20	21.10	8.32			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
ต่ำกว่า 13 ปี	20	17.05	3.99	1.898 <sup>ns</sup>	0.133	ไม่แตกต่าง
13 – 15 ปี	55	20.40	6.44			
16 – 18 ปี	47	19.23	5.66			
19 – 21 ปี	20	17.90	7.10			
<b>โดยรวม</b>						
ต่ำกว่า 13 ปี	20	57.30	10.62	2.039 <sup>ns</sup>	0.111	ไม่แตกต่าง
13 – 15 ปี	55	63.33	15.60			
16 – 18 ปี	47	60.43	13.71			
19 – 21 ปี	20	54.85	16.06			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 8 พบว่า นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความ  
ว่าเหว้โดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าเหว้ของ  
นักเรียนตามอายุเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีอายุต่างกันมีความว่าเหว้ด้านร่างกาย โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับ  
นัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอายุต่างกันมีความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยไม่แตกต่าง  
กัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอายุต่างกันมีความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่  
ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

**สมมติฐานที่ 1.3** นักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

**ตารางที่ 9** การเปรียบเทียบความว่าเหว้เฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้นการศึกษา โดยการ  
วิเคราะห์ความแปรปรวน

(n=142)						
ความว่าเหว้ จำแนกตามระดับชั้น	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	73	17.64	4.80	3.113*	0.048	แตกต่าง
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	44	18.20	4.38			
มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	25	15.44	4.03			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	73	24.42	6.92	4.408*	0.014	แตกต่าง
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	44	24.59	5.93			
มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	25	20.04	7.83			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	73	20.21	6.28	3.244*	0.042	แตกต่าง
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	44	18.91	5.48			
มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	25	16.72	5.82			

ตารางที่ 9 (ต่อ)

(n=142)						
ความว่าเหว่ จำแนกตามระดับชั้น	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล การทดสอบ
โดยรวม						
ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	73	62.27	15.16	4.971**	0.008	แตกต่าง
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	44	61.70	12.14			
มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	25	52.20	14.73			

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 9 พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวมเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) เมื่อพิจารณาความว่าเหว่ของนักเรียนตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านร่างกาย โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

และเมื่อทำการเปรียบเทียบความว่าเหว่ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ย จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 10 การเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียนด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ ด้านพฤติกรรม และ โดยรวม จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference)

		(n=142)		
ความว่าห่วย	จำแนกตามระดับชั้นการศึกษา	ระดับชั้นการศึกษา		
		(1)	(2)	(3)
	$\bar{X}$	17.64	18.2	15.44
<b>ด้านร่างกาย</b>				
(1) ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	17.64	-		
(2) มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	18.20	ns	-	
(3) มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	15.44	*	*	-
	$\bar{X}$	24.42	24.59	20.04
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>				
(1) ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	24.42	-		
(2) มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	24.59	ns	-	
(3) มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	20.04	**	**	-
	$\bar{X}$	20.21	18.91	16.72
<b>ด้านพฤติกรรม</b>				
(1) ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	20.21	-		
(2) มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	18.91	ns	-	
(3) มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	16.72	*	ns	-
	$\bar{X}$	62.27	61.70	52.20
<b>โดยรวม</b>				
(1) ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6	62.27	-		
(2) มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3	61.70	ns	-	
(3) มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6	52.20	**	**	-

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียน โดยรวม  
จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference) จากตารางที่ 10  
พบว่า

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
ที่ 4 – 6 มีความว่าห่วยโดยรวมเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่  
ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าห่วยโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 62.27) มากกว่า  
นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 52.20)

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
4 – 6 มีความว่าห่วยโดยรวมเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่  
ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 มีความว่าห่วยโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 61.70) มากกว่านักเรียน  
ที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 52.20)

ผลการทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความว่าห่วยเฉลี่ยของนักเรียนด้านร่างกาย  
จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference) จากตารางที่ 10  
พบว่า

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
ที่ 4 – 6 มีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) โดยที่  
นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย  
17.64) มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 15.44)

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
4 – 6 มีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) โดยที่  
นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 มีความว่าห่วยด้านร่างกายโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย  
18.20) มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 15.44)

ผลการทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความว่าเหว่เฉลี่ยของนักเรียนด้านอารมณ์และจิตใจ จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference) จากตารางที่ 10 พบว่า

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 24.42) มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 20.04)

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 มีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 24.59) มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 20.04)

ผลการทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความว่าเหว่เฉลี่ยของนักเรียนด้านพฤติกรรม จำแนกตามระดับชั้นการศึกษาเป็นรายคู่ โดยวิธี LSD (Least Significant Difference) จากตารางที่ 10 พบว่า

นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และนักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 20.21) มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ค่าเฉลี่ย 16.72)

**สมมติฐานที่ 1.4** นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่แตกต่างกัน

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบความว้าเหวเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามประเภทของความบกพร่องทางการเห็น โดย t – test

(n=142)

ความว้าเหว จำแนกตามประเภทของ ความบกพร่องทางการเห็น	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p- value	สรุปผล การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
ตาบอดบางส่วน/สายตาเลือนกลาง	64	17.39	4.54	-0.091 <sup>ns</sup>	0.928	ไม่แตกต่าง
ตาบอดสนิท	78	17.46	4.70			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
ตาบอดบางส่วน/สายตาเลือนกลาง	64	22.03	6.61	-2.647**	0.009	แตกต่าง
ตาบอดสนิท	78	25.08	6.99			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
ตาบอดบางส่วน/สายตาเลือนกลาง	64	18.11	5.31	-1.942 <sup>ns</sup>	0.054	ไม่แตกต่าง
ตาบอดสนิท	78	20.08	6.51			
<b>โดยรวม</b>						
ตาบอดบางส่วน/สายตาเลือนกลาง	64	57.53	14.38	-2.086*	0.039	แตกต่าง
ตาบอดสนิท	78	62.62	14.50			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 11 พบว่า นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหวโดยรวมเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) โดยที่นักเรียนที่ตาบอดสนิทมีความว้าเหวโดยรวมเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 62.62) มากกว่านักเรียนที่ตาบอดบางส่วนหรือสายตาเลือนกลาง (ค่าเฉลี่ย 57.53) เมื่อพิจารณาความว้าเหวของนักเรียนตามประเภทของความบกพร่องทางการเห็นเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว้าเหวด้านร่างกายโดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว่าห้วงด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่ตาบอดสนิทมีความว่าห้วงด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 25.08) มากกว่านักเรียนที่ตาบอดบางส่วนหรือสายตาเลือนลาง (ค่าเฉลี่ย 22.03)

นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว่าห้วงด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

**สมมติฐานที่ 1.5** นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าห้วงแตกต่างกัน

**ตารางที่ 12** การเปรียบเทียบความว่าห้วงเฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามการเกิดความบกพร่องทางการเห็น โดย t – test

(n=142)						
ความว่าห้วง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value	สรุปผลการทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด	109	17.43	4.73	0.008 <sup>ns</sup>	0.994	ไม่แตกต่าง
เกิดขึ้นในภายหลัง	33	17.42	4.26			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด	109	23.31	7.00	-1.222 <sup>ns</sup>	0.224	ไม่แตกต่าง
เกิดขึ้นในภายหลัง	33	25.00	6.79			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด	109	18.56	6.33	-2.714**	0.008	แตกต่าง
เกิดขึ้นในภายหลัง	33	21.27	4.56			
<b>โดยรวม</b>						
เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด	109	59.30	15.07	-1.520 <sup>ns</sup>	0.131	ไม่แตกต่าง
เกิดขึ้นในภายหลัง	33	63.70	12.60			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 12 พบว่า นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว้โดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าเหว้ของนักเรียนตามการเกิดความบกพร่องทางการเห็นเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว่าเหว้ด้านร่างกายโดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการเห็นในภายหลังมีความว่าเหว้ด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 21.27) มากกว่านักเรียนที่เกิดความบกพร่องตั้งแต่แรกเกิด (ค่าเฉลี่ย 18.56)

**สมมติฐานที่ 1.6** นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

**ตารางที่ 13** การเปรียบเทียบความว่าเหว้เฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามสถานภาพสมรสของบิดามารดา โดย t – test

(n=142)						
ความว่าเหว้	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value	สรุปผลการทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
จำแนกตามสถานภาพสมรสของบิดามารดา						
บิดามารดาอยู่ด้วยกัน	96	17.17	4.73	-0.981 <sup>ns</sup>	0.328	ไม่แตกต่าง
บิดามารดาแยกกันอยู่/หย่าร้าง / เสียชีวิต	46	17.98	4.34			

ตารางที่ 13 (ต่อ)

(n=142)						
ความว่าเหว่	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value	สรุปผล การทดสอบ
จำแนกตามสถานภาพสมรสของ บิดามารดา						
ด้านอารมณ์และจิตใจ						
บิดามารดาอยู่ด้วยกัน	96	23.76	6.82	0.138 <sup>ns</sup>	0.890	ไม่แตกต่าง
บิดามารดาแยกกันอยู่/หย่าร้าง / เสียชีวิต	46	23.59	7.32			
ด้านพฤติกรรม						
บิดามารดาอยู่ด้วยกัน	96	18.61	5.48	-1.644 <sup>ns</sup>	0.103	ไม่แตกต่าง
บิดามารดาแยกกันอยู่/หย่าร้าง / เสียชีวิต	46	20.39	7.03			
โดยรวม						
บิดามารดาอยู่ด้วยกัน	96	59.54	13.91	-0.921 <sup>ns</sup>	0.359	ไม่แตกต่าง
บิดามารดาแยกกันอยู่/หย่าร้าง / เสียชีวิต	46	61.96	16.03			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 13 พบว่า นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าเหว่ของนักเรียนตามสถานภาพสมรสของบิดามารดาเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านร่างกายโดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

สมมติฐานที่ 1.7 นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

ตารางที่ 14 การเปรียบเทียบความว่าเหว้เฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอาชีพของบิดา โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน

(n=142)						
ความว่าเหว้	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล
จำแนกตามอาชีพของบิดา						การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
เกษตรกรกรรม	27	17.04	4.64	0.164 <sup>ns</sup>	0.956	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	42	17.88	4.70			
พนักงานเอกชน	41	17.27	4.74			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	13	17.23	3.89			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	19	17.47	4.93			
<b>ด้านอารมณ์และจิตใจ</b>						
เกษตรกรกรรม	27	25.11	7.31	1.023 <sup>ns</sup>	0.398	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	42	23.43	7.25			
พนักงานเอกชน	41	22.20	7.26			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	13	25.46	6.92			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	19	24.37	4.77			
<b>ด้านพฤติกรรม</b>						
เกษตรกรกรรม	27	20.67	6.88	0.510 <sup>ns</sup>	0.728	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	42	18.76	6.42			
พนักงานเอกชน	41	18.73	5.02			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	13	18.92	4.99			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	19	19.21	6.98			
<b>โดยรวม</b>						
เกษตรกรกรรม	27	62.81	16.26	0.447 <sup>ns</sup>	0.447	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	42	60.07	14.91			
พนักงานเอกชน	41	58.20	14.58			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	13	61.62	13.12			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	19	61.05	13.26			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 14 พบว่า นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้โดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าเหว้ของนักเรียนตามอาชีพของบิดาเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาต่างกันมีความว่าเหว้ด้านร่างกาย โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาต่างกันมีความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาต่างกันมีความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

**สมมติฐานที่ 1.8** นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

**ตารางที่ 15** การเปรียบเทียบความว่าเหว้เฉลี่ยของนักเรียน จำแนกตามอาชีพของมารดา โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน

(n=142)						
ความว่าเหว้	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล
จำแนกตามอาชีพของมารดา						การทดสอบ
<b>ด้านร่างกาย</b>						
เกษตรกร	23	17.13	4.84	0.699 <sup>ns</sup>	0.594	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	32	17.50	4.77			
พนักงานเอกชน	33	18.24	4.63			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	10	18.50	4.40			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	44	16.68	4.47			

ตารางที่ 15 (ต่อ)

(n=142)						
ความว่าเหว่	n	$\bar{X}$	S.D.	F	p- value	สรุปผล
จำแนกตามอาชีพของมารดา						
ด้านอารมณ์และจิตใจ						
เกษตรกรกรรม	23	24.87	7.73	0.317 <sup>ns</sup>	0.866	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	32	22.72	6.45			
พนักงานเอกชน	33	23.76	7.92			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	10	23.90	5.78			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	44	23.73	6.58			
ด้านพฤติกรรม						
เกษตรกรกรรม	23	19.65	6.63	1.178 <sup>ns</sup>	0.323	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	32	17.69	5.78			
พนักงานเอกชน	33	20.52	5.72			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	10	20.80	5.13			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	44	18.68	6.32			
โดยรวม						
เกษตรกรกรรม	23	61.65	16.85	0.620 <sup>ns</sup>	0.649	ไม่แตกต่าง
ธุรกิจส่วนตัว	32	57.91	13.28			
พนักงานเอกชน	33	62.52	15.61			
รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	10	63.20	11.80			
อื่นๆ (ว่างงาน/เสียชีวิต)	44	59.09	14.31			

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 15 พบว่า นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวมเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) เมื่อพิจารณาความว่าเหว่ของนักเรียนตามอาชีพของมารดาเป็นรายด้าน พบว่า

นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาต่างกันมีความว่าเหว่ด้านร่างกาย โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาต่างกันมีความว่าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาต่างกันมีความว่าเหวด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

## สมมติฐานที่ 2. การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว

ตารางที่ 16 ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมกับความว่าเหว

(n=142)

การสนับสนุนทางสังคม	ความว่าเหว	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผลการทดสอบ
โดยรวม	ด้านร่างกาย	-0.280**	0.001	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.186*	0.027	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.284**	0.001	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.295**</b>	<b>0.000</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 16 พบว่า การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหวโดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนกับความว่าเหวเป็นรายด้านพบว่า

การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหวด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

สมมติฐานที่ 2.1 การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ มีความสัมพันธ์กับความ  
 วิตกกังวล

ตารางที่ 17 ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์กับความวิตกกังวล

(n=142)

การสนับสนุนทางสังคม	ความวิตกกังวล	ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผล การทดสอบ
ด้านอารมณ์	ด้านร่างกาย	-0.215*	0.010	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.226**	0.007	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.216**	0.010	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.265**</b>	<b>0.001</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 17 พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้าน  
 อารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลโดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ  
 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ของนักเรียนกับ  
 ความวิตกกังวลเป็นรายด้านพบว่า

การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความ  
 วิตกกังวลด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความ  
 วิตกกังวลด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 2.2** การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจ

**ตารางที่ 18** ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร กับความไว้วางใจ

(n=142)

การสนับสนุนทางสังคม	ความไว้วางใจ	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผลการทดสอบ
ด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร	ด้านร่างกาย	-0.237**	0.005	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.060 <sup>ns</sup>	0.475	ไม่มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.276**	0.001	มีความสัมพันธ์
<b>โดยรวม</b>		<b>-0.218**</b>	<b>0.009</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

ns หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 18 พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความไว้วางใจโดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร ของนักเรียนกับความไว้วางใจเป็นรายด้านพบว่า

การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความไว้วางใจด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร ของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความไว้วางใจด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 2.3** การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการมีความสัมพันธ์  
กับความว่าเหว่

**ตารางที่ 19** ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการกับความว่าเหว่

(n=142)

การสนับสนุนทางสังคม	ความว่าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผล การทดสอบ
ด้านสิ่งของหรือบริการ	ด้านร่างกาย	-0.277**	0.001	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.200*	0.017	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.248**	0.003	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.286**</b>	<b>0.001</b>	มีความสัมพันธ์

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 19 พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้าน  
สิ่งของหรือบริการของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญ  
ทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือ  
บริการของนักเรียนกับความว่าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทาง  
ลบกับความว่าเหว่ด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทาง  
ลบกับความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

### สมมติฐานที่ 3. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่

ตารางที่ 20 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมกับความว่าเหว่

(n=142)

ความรู้สึกเห็น คุณค่าในตนเอง	ความว่าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผล การทดสอบ
โดยรวม	ด้านร่างกาย	-0.254**	0.002	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.491**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.332**	0.000	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.452**</b>	<b>0.000</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 20 พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมของนักเรียนกับความว่าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ทุกด้าน ทั้งด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 3.1** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ มีความสัมพันธ์กับความว้าเหว่

**ตารางที่ 21** ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญกับความว้าเหว่

(n=142)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	ความว้าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผลการทดสอบ
ด้านการมีความสำคัญ	ด้านร่างกาย	-0.214*	0.011	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.291**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.309**	0.000	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.334**</b>	<b>0.000</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 21 พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ of นักเรียนกับความว้าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ of นักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหว่ด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ of นักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 3.2** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่

**ตารางที่ 22** ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถกับความว่าเหว่

(n=142)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	ความว่าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผลการทดสอบ
ด้านการมีความสามารถ	ด้านร่างกาย	-0.308**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.465**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.317**	0.000	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.450**</b>	<b>0.000</b>	มีความสัมพันธ์

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 22 พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถของนักเรียนกับความว่าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ทุกด้าน ทั้งด้านร่างกาย ด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 3.3** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ มีความสัมพันธ์  
กับความว่าเหว่

**ตารางที่ 23** ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจกับความว่าเหว่

(n=142)

ความรู้สึกเห็น คุณค่าในตนเอง	ความว่าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผล การทดสอบ
ด้านการมีอำนาจ	ด้านร่างกาย	-0.119 <sup>ns</sup>	0.157	ไม่มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.436**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.091 <sup>ns</sup>	0.280	ไม่มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.283**</b>	<b>0.001</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

ns หมายถึง ไม่นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 23 พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง  
ด้านการมีอำนาจของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทาง  
สถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ  
ของนักเรียนกับความว่าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับ  
ความว่าเหว่ด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจของนักเรียนมีความสัมพันธ์  
ทางลบกับความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

**สมมติฐานที่ 3.4** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรม มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่

**ตารางที่ 24** ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรมกับความว่าเหว่

(n=142)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	ความว่าเหว่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	p- value	สรุปผลการทดสอบ
ด้านการมีความคุณธรรม	ด้านร่างกาย	-0.213*	0.011	มีความสัมพันธ์
	ด้านอารมณ์และจิตใจ	-0.399**	0.000	มีความสัมพันธ์
	ด้านพฤติกรรม	-0.414**	0.000	มีความสัมพันธ์
	โดยรวม	<b>-0.429**</b>	<b>0.000</b>	<b>มีความสัมพันธ์</b>

\*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการทดสอบสมมติฐานจากตารางที่ 24 พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความคุณธรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรมของนักเรียนกับความว่าเหว่เป็นรายด้านพบว่า

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01)

## ข้อวิจารณ์

ในการวิจารณ์ผลวิจัย ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้ การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ความว้าเหว และผลการทดสอบสมมติฐาน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. การสนับสนุนทางสังคมของนักเรียน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคม โดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 102.02) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง ทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านสิ่งของหรือบริการ (ค่าเฉลี่ย 34.43) ด้านอารมณ์ (ค่าเฉลี่ย 34.04) และด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร (ค่าเฉลี่ย 33.55) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ นักเรียนส่วนใหญ่ได้รับความรัก การดูแลเอาใจใส่ รวมถึงการให้ความรู้ คำแนะนำและช่วยเหลือด้านสิ่งของหรือบริการจากบุคคลที่ติดต่อสัมพันธ์กัน ได้แก่ พ่อแม่ ผู้ปกครอง อาจารย์ และเพื่อน ทำให้นักเรียนมีกำลังใจ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความมั่นคงปลอดภัย สามารถจัดการกับปัญหาที่มีอยู่ในขณะนั้น และนักเรียนเป็นผู้ที่มีความพิการ จึงทำให้ใครๆก็อยากจะทำให้การช่วยเหลือสนับสนุนทางสังคมอยู่แล้ว

### 2. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง โดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 67.06) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านความสามารถ (ค่าเฉลี่ย 18.06) ด้านคุณธรรม (ค่าเฉลี่ย 17.08) ด้านความสำคัญ (ค่าเฉลี่ย 16.27) และด้านอำนาจ (ค่าเฉลี่ย 15.65) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะจากการที่นักเรียนสูญเสียประสาทสัมผัสทางการเห็น จึงทำให้นักเรียนส่วนใหญ่อาจเกิดความรู้สึกว่าตนไม่สามารถเป็นผู้นำคนอื่นๆได้ ไม่มีใครสนใจ สัมพันธภาพระหว่างบุคคลยังไม่ดีเท่าที่ควร ไม่ได้รับการยอมรับหรือทำอะไรแล้วไม่ประสบผลสำเร็จจะทำให้นักเรียนนั้นรู้สึกที่ตนเองไร้คุณค่า เมื่อเกิดความรู้สึกเช่นนี้ขึ้น ก็จะทำให้บุคคลนั้นขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

### 3. ความว่าเหวของนักเรียน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าเหวโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ (ค่าเฉลี่ย 60.32) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความว่าเหวโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ 2 ด้าน คือ ด้านร่างกาย (ค่าเฉลี่ย 17.43) และด้านพฤติกรรม (ค่าเฉลี่ย 19.19) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลตามที่ต้องการ บุคคลรอบข้างให้ความช่วยเหลือ สนองความต้องการตามที่ปรารถนาไว้ การแสดงอาการทางด้านร่างกายมีภาวะสุขภาพที่ดี นักเรียนมีความต้องการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ไม่ได้แยกตนเองออกจากสังคม

ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎี Peplau and Perlman (1982: 136 อ้างใน สมัย พรหมประดิษฐ์, 2546: 16) ได้กล่าวว่า พฤติกรรมทั้งหลายสามารถระบุได้ว่ามีความว่าเหวเกิดขึ้น เช่น การมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมน้อย การสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นได้ยาก หรือความรู้สึกไม่พึงพอใจในรูปแบบของปฏิสัมพันธ์ในสังคม

ส่วนผลการวิจัยความว่าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ พบว่ามีความว่าเหวโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 23.70) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การที่นักเรียนไม่สามารถมองเห็นสิ่งต่างๆ ได้ เช่นเดียวกับเด็กปกติ นั้น มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางอารมณ์ของนักเรียน เพราะการที่นักเรียนมองไม่เห็นจึงไม่กล้าทำอะไร ไม่มีความมั่นใจในตนเอง มีลักษณะขี้อาย คิดว่าตนเองมีปมด้อย ไม่กล้าออกสังคม ต้องการพึ่งคนอื่น ต้องการความรัก ความเอาใจใส่ และชอบปิดบังซ่อนเร้นเป็นความลับแยกตนเอง เพราะนักเรียนไม่รู้ว่าคนอื่นจริงใจต่อตนเองแค่ไหน มองไม่เห็นว่าคุณอื่นดีกับเขาอย่างไร ตลอดจนไม่สามารถสังเกตการแสดงออกทางอารมณ์ของคนอื่นได้

### 4. การทดสอบสมมติฐาน ปัจจัยส่วนบุคคลกับความว่าเหวของนักเรียน

**สมมติฐานที่ 1.** นักเรียนที่มีปัจจัยส่วนบุคคลแตกต่างกัน มีความว่าเหวแตกต่างกัน โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

**สมมติฐานที่ 1.1** นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหวแตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหวโดยรวม ความ

ว่าเหว้ด้านร่างกาย และความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ สภาพสังคมไทยในปัจจุบัน เพศหญิงและเพศชายมีความรู้ความสามารถที่เท่าเทียมกัน มีสิทธิเสรีภาพเท่าเทียมกัน ทำให้ความว่าเหว้ไม่แตกต่างกัน อีกทั้งนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ส่วนใหญ่เป็นนักเรียนประจำ จึงทำให้การใช้ชีวิตประจำวันของนักเรียนชายและนักเรียนหญิงเหมือนกัน มีพฤติกรรมต่างๆ เช่น พฤติกรรมการนอน พฤติกรรมการบริโภคอาหาร เป็นไปตามกฎระเบียบของโรงเรียน จึงทำให้นักเรียนมีสุขภาวะเหมือนกัน ปัญหาความแตกต่างทางเพศลดลงจนไม่เป็นอุปสรรคต่อการดำเนินชีวิต

ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของวรวิรุ้ ธนประภค (2545:76) ที่ได้ศึกษาสาเหตุของความว่าเหว้และการเผชิญกับความว่าเหว้ของนักเรียนประจำวัยรุ่นพบว่า นักเรียนประจำวัยรุ่นเพศชายและเพศหญิงมีความว่าเหว้ไม่แตกต่างกัน

แต่เมื่อวิเคราะห์ความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ พบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดยที่นักเรียนที่เป็นเพศหญิงมีความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 25.58) มากกว่านักเรียนที่เป็นเพศชาย (ค่าเฉลี่ย 21.77) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ นักเรียนที่เป็นเพศหญิงมีความละเอียดอ่อนกว่าเพศชาย และดังที่ Kaplan (1959) ได้กล่าวไว้ว่า เด็กหญิงมีปัญหาความคับข้องใจมากกว่าเด็กชาย เนื่องจากเด็กหญิงได้รับการปกป้องมาก มีอิสระน้อยกว่าเด็กชาย นอกจากนี้ยังมีความขัดแย้งอยู่ในใจมาก ซ้ำร้าย จะเก็บกดความวิตกกังวลและความก้าวร้าวไว้จึงทำให้เกิดความคับข้องใจได้ ส่วนเด็กชายนั้นมีความเป็นอิสระในการที่จะแสดงพฤติกรรมต่างๆ หรือการระบายทางอารมณ์มากกว่าและระบายความก้าวร้าวออกมาได้มาก

ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ สุพรรณิ นันทชัย (2535:65) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความว่าเหว้และสุขภาพของผู้สูงอายุพบว่า เพศหญิงจะมีความว่าเหว้มากกว่าเพศชาย และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Schmitt and Kurdek (1985) ที่ศึกษาพบว่า เพศหญิงมีแนวโน้มที่จะมีความว่าเหว้ มากกว่าเพศชาย รวมทั้งจากการศึกษาของ Holman, et.al (1992) ศึกษาพบว่า เพศหญิงจะมีแนวโน้มมีความว่าเหว้ยาวนานกว่าเพศชาย

**สมมติฐานที่ 1.2** นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว่าเหว้โดยรวม และ

รายด้าน (ความว้าเหวด้านร่างกาย, ความว้าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ, ความว้าเหวด้านพฤติกรรม) ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ นักเรียนแต่ละคนแม้ว่าจะมีอายุที่แตกต่างกัน ก็ล้วนแล้วแต่จะเกิดความว้าเหวได้เช่นเดียวกัน เพราะความว้าเหวไม่ได้เพิ่มหรือลดลงตามอายุ และจากการที่บางครั้งนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มีอายุเท่ากัน แต่อาจจะมี ความสามารถหรืออุทิมภาวะที่แตกต่างกัน นักเรียนที่อายุน้อยกว่าอาจมีความสามารถมากกว่า นักเรียนที่อายุมาก จะเห็นได้จากนักเรียนในแต่ละระดับชั้นจะมีอายุที่ไม่ได้เป็นไปตามเกณฑ์ เหมือนเด็กปกติ

ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Christian, Dluhy and O'Neill (1987) ที่ศึกษาใน กลุ่มผู้สูงอายุที่สูญเสียการ ได้ยิน พบว่า ความว้าเหวไม่จำเป็นต้องเพิ่มตามอายุที่เพิ่มขึ้น และ การศึกษาของ สุธีรา ตั้งตระกูล (2537) ได้ทำการศึกษาเรื่องแรงสนับสนุนทางสังคม และปัจจัยส่วน บุคคลที่มีผลต่อความว้าเหวในผู้ป่วยสโตรค (โรคหลอดเลือดสมอง) พบว่า อายุไม่มีความสัมพันธ์ กับความว้าเหวในผู้ป่วยสโตรค

### สมมติฐานที่ 1.3 นักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน มีความว้าเหวแตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน มีความว้าเหวโดยรวม และรายด้าน (ความว้าเหวด้านร่างกาย, ความว้าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ, ความว้าเหวด้าน พฤติกรรม) แตกต่างกัน โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว้าเหวแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความว้าเหวมากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 และพบว่า นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 มีความ ว้าเหวแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 มีความว้าเหว มากกว่านักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 แสดงให้เห็นว่านักเรียนยังมีระดับชั้น สูงขึ้น ยังมีความว้าเหวน้อยลง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นสูงกว่านักเรียนก็จะ สามารถปรับตัวได้มากกว่า เมื่อนักเรียนเติบโตขึ้นมาโดยรู้ความเป็นจริงกับตัวเอง จะทำให้เขามี อารมณ์มั่นคงขึ้น (สุชา จันทน์ ออม, 2525: 78) อีกทั้งนักเรียนส่วนใหญ่อาศัยอยู่โรงเรียนประจำ จึง ทำให้นักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นที่สูงกว่าสามารถปรับตัวในการอยู่หอพักและมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน มาระยะหนึ่ง หากนักเรียนไม่สามารถปรับตัวได้หรือมีความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับเพื่อนก็เป็นผลให้เกิด ความรู้สึกว้าเหวขึ้นได้ เมื่อนักเรียนศึกษาอยู่ในระดับที่สูงขึ้น นักเรียนก็จะมีอุทิมภาวะมากขึ้น สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆและปรับตัวได้ดี และการที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นนั้น

สามารถศึกษาในระดับที่สูงขึ้นได้นั้นแสดงให้เห็นว่า นักเรียนสามารถช่วยตนเองได้ สามารถอ่าน เขียน เรียนหนังสือได้ บางคนมีพรสวรรค์พิเศษในด้านศิลปะต่างๆเท่าเทียมกับนักเรียนตาดี หรือ สามารถเล่นกีฬาได้อย่างสนุกสนาน นักเรียนก็จะไม่รู้สึกลัวว่ามีปมด้อย ไม่รู้สึกลัวว่าเหว เพราะมีเพื่อน รอบข้างที่ไม่แตกต่างกัน และนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาชั้น เป็นนักเรียนเรียนร่วม ซึ่งจะต้อง เรียนหนังสือร่วมกับนักเรียนปกติ ในส่วนนี้จึงอาจทำให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นรู้สึก ไม่แตกต่างไปจากนักเรียนปกติ มีความรู้สึกเท่าเทียมกัน ซึ่งจะทำความเข้าใจว่าเหวลดน้อยลงไป

**สมมติฐานที่ 1.4** นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความเหวแตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็น แตกต่างกัน มีความเหวโดยรวม และความเหวด้านอารมณ์และจิตใจแตกต่างกัน โดยที่นักเรียน ที่ตาบอดสนิทมีความเหวโดยรวม และความเหวด้านอารมณ์และจิตใจมากกว่านักเรียนที่ ตาบอดบางส่วนหรือสายตาเลือนกลาง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนที่ตาบอดสนิทเมื่อเติบโตขึ้นมาจะ มีความต้องการอิสระมาก จึงทำให้นักเรียนที่ตาบอดมีความปั่นป่วนทางอารมณ์ขึ้นมาก็ได้ เมื่อเขา ต้องพึ่งพาผู้อื่นในด้านสายตา โดยช่วยเหลือในการทำสิ่งต่างๆให้แก่เขาโดยเขาทำอะไรไม่ได้เอง ความปั่นป่วนของนักเรียนที่ตาบอดสนิทอีกประการหนึ่ง ได้แก่ความวิตกกังวลในการดำเนินชีวิต ต่อไปโดยให้ได้รับความปลอดภัย ซึ่งความวิตกกังวลดังกล่าวก่อให้เกิดความหวาดกลัวที่จะไปไหน มาไหน กลัวจะสะดุดสิ่งต่างๆ กลัวอันตรายจากรถยนต์ ซึ่งความกลัวดังกล่าวนี้มีทั่วไปในคนตา บอด ยากที่จะช่วยให้คลายความกังวลดังกล่าวนี้ได้โดยเด็ดขาด (สุชา จันทน์ ออม, 2525: 78) โดย ปกตินักเรียนที่ตาบอดสนิทมักพูดได้ตอบกับผู้อื่นโดยไม่แสดงอารมณ์เท่าใดนัก ทั้งนี้เพราะเขาไม่ อาจมองเห็นการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้พูดได้เลย นักเรียนที่ตาบอดสนิทจึงมักไม่แสดงอารมณ์ อันรุนแรงได้ตอบต่อบุคคลอื่นๆเช่นเดียวกับนักเรียนที่ตาบอดบางส่วนหรือสายตาเลือนกลาง

ส่วนความเหวด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม พบว่า นักเรียนที่มีประเภทของ ความบกพร่องทางการเห็นต่างกันมีความเหวด้านร่างกายและด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นมักไม่มีอิทธิพลต่อความเจริญเติบโตทาง ร่างกายของนักเรียน โดยตรง นั่นคือส่วนสูงและน้ำหนักตัวของนักเรียนก็เหมือนกับนักเรียน นักเรียนที่ตาบอดบางส่วนหรือสายตาเลือนกลาง และเหมือนกับนักเรียนสายตาคปกติทั่วไป (สุชา จันทน์อม, 2525: 77) และทั้งนักเรียนที่ตาบอดสนิทและนักเรียนที่ตาบอดบางส่วนหรือสายตา เลือนกลางยังขาดการฝึกฝนในกิจกรรมที่ต้องใช้ความรวดเร็วทุกชนิด เช่น การขี่จักรยาน การวิ่ง

การเล่นฟุตบอล หรือกีฬาอื่น ๆ จนเป็นเหตุให้ขาดการพัฒนาทักษะในการใช้อวัยวะของร่างกาย ทั่วไปด้วย ฉะนั้นควรฝึกฝนให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นเคยชินกับการใช้กล้ามเนื้อ ต่างๆของร่างกายอย่างสม่ำเสมอ และพ่อแม่ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ โรงเรียนก็ควรจัดกิจกรรมเสริม การใช้อวัยวะส่วนต่างๆของร่างกาย เพื่อฝึกให้นักเรียนหัดใช้กล้ามเนื้อส่วนต่างๆของร่างกายให้ สัมพันธ์กัน เพื่อช่วยให้นักเรียนเคลื่อนไหวตัวเองได้สะดวกขึ้นเมื่อเป็นผู้ใหญ่

**สมมติฐานที่ 1.5** นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่โดยรวม ความว้าเหว่ด้านร่างกาย และความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ทั้งนักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการ เห็นในภายหลัง และนักเรียนที่เกิดความบกพร่องตั้งแต่แรกเกิด ได้รับการดูแล เอาใจใส่ จากบุคคล รอบข้างทั้งพ่อแม่ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ และเพื่อน ในเรื่องการดูแลสุขภาพ การให้กำลังใจ ให้ความ รัก ช่วยเหลือในเรื่องต่างๆ เท่าเทียมกัน ถึงแม้ว่านักเรียนบางคนอาจจะเพิ่งเกิดความบกพร่อง ทางการเห็นในภายหลังก็ตาม แต่นักเรียนก็ได้รับการสนับสนุนทางสังคมไม่น้อยไปกว่านักเรียนที่ เกิดความบกพร่องตั้งแต่แรกเกิด จึงทำให้ความว้าเหว่ของนักเรียนไม่แตกต่างกัน

ส่วนความว้าเหว่ด้านพฤติกรรม พบว่า นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการ เห็นต่างกันมีความว้าเหว่ด้านพฤติกรรม โดยเฉลี่ยแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) โดย ที่นักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการเห็นในภายหลังมีความว้าเหว่ด้านพฤติกรรมโดยเฉลี่ย (ค่าเฉลี่ย 21.27) มากกว่านักเรียนที่เกิดความบกพร่องตั้งแต่แรกเกิด (ค่าเฉลี่ย 18.56) ทั้งนี้อาจเป็น เพราะนักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการเห็นในภายหลังอาจเกิดความวิตกกังวลกับความบกพร่อง ที่เกิดขึ้นกับตนเอง จากที่เมื่อก่อนตนเคยมองเห็นเป็นปกติหรือมองเห็นอยู่บ้าง แล้วเมื่อเกิดความ บกพร่องขึ้นย่อมก่อให้เกิดความวิตกกังวลขึ้นมาได้ และจะต้องใช้เวลาในการปรับตัว เพราะ นักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการเห็นในภายหลังอาจจะยังไม่สามารถปรับตัวได้ดีเท่าที่ควร มี พฤติกรรมการแสดงออกโดยการเก็บตัว เริ่มออกห่างจากสังคม ชอบอยู่ตามลำพังคนเดียว ไม่ ต้องการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น อาจมีพฤติกรรมการใช้ยาหรือสารเสพติดได้มากกว่านักเรียนที่เกิด ความบกพร่องตั้งแต่แรกเกิด และจากทฤษฎีของ Gomez and Gomez (1993: 28) กล่าวว่าเมื่อเกิด ความว้าเหว่ขึ้นแล้วไม่ได้รับการแก้ไขช่วยเหลือ จะเป็นภาวะเสี่ยงให้เกิดการฆ่าตัวตายได้ ฉะนั้น

จะต้องดูแลช่วยเหลือให้ความสำคัญกับนักเรียนที่เกิดความบกพร่องทางการเห็นในภายหลังให้มากเป็นพิเศษ

**สมมติฐานที่ 1.6** นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้โดยรวม และรายด้าน (ความว่าเหว้ด้านร่างกาย, ความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ, ความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม) ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะถึงแม้ว่าสถานภาพสมรสของบิดามารดา จะอยู่ด้วยกัน แยกกันอยู่ หย่าร้าง หรือเสียชีวิตนั้น นักเรียนก็มีโอกาสได้รับความรัก การดูแลเอาใจใส่เท่าเทียมกัน สำหรับนักเรียนที่ขาดบิดาและหรือมารดานั้น นักเรียนยังสามารถได้รับแรงสนับสนุนทางสังคมจากแหล่งอื่นได้ เช่น จากผู้ปกครองคนอื่น พ่อเลี้ยง แม่เลี้ยง สถานสงเคราะห์ อาจารย์และเพื่อน ซึ่งการสนับสนุนทางสังคมจากแหล่งอื่นนั้น ได้ให้ความรัก การอบรมเลี้ยงดูเป็นอย่างไร เหมือนกับนักเรียนที่มีบิดามารดาอยู่ด้วยกัน ซึ่งมีผลกับการเกิดความว่าเหว้

ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ นิภา นิธยาน (2520: 194 - 195) ได้สรุปเกี่ยวกับลักษณะของครอบครัวไว้ว่า ความขัดแย้งในชีวิตสมรสมีผลให้เด็กมีปัญหาในการปรับตัวทางด้านอารมณ์ นักจิตวิทยาได้ศึกษาพบว่า เด็กที่บิดามารดาแยกกันอยู่หรือหย่าร้างจะมีปัญหามากเป็นอันดับหนึ่ง ซึ่งในกรณีครอบครัวแตกแยก หากเด็กได้รับการเลี้ยงดูด้วยความรักใคร่เอาใจใส่ สม่่าเสมอจากฝ่ายบิดาหรือมารดาที่เด็กอยู่ด้วยเป็นอย่างดีตลอดมาและเด็กยังคงมีความสัมพันธ์อันดีกับฝ่ายที่แยกจากไปอยู่ เด็กย่อมรับสภาพชีวิตเช่นนั้นได้ดี และสามารถปรับตัวได้ดีด้วย และ สุธีรา ตั้งตระกูล (2537) ได้ทำการศึกษาเรื่องแรงสนับสนุนทางสังคม และปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อความว่าเหว้ในผู้ป่วย สโตรีค (โรคหลอดเลือดสมอง) พบว่า สถานภาพสมรส ไม่มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว้ในผู้ป่วยสโตรีค

**สมมติฐานที่ 1.7 และ 1.8** นักเรียนที่มีอาชีพของบิดา-มารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้แตกต่างกัน

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่มีอาชีพของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความ

ว่าเหว้โดยรวม และรายด้าน (ความว่าเหว้ด้านร่างกาย, ความว่าเหว้ด้านอารมณ์และจิตใจ, ความว่าเหว้ด้านพฤติกรรม) ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะปัจจุบันนี้เป็นยุคแห่งข้อมูลข่าวสาร มีเทคโนโลยีที่ทันสมัย จึงทำให้บิดา-มารดาของนักเรียนทั้งที่มีความรู้ มีการศึกษา หรืออาชีพที่แตกต่างกัน ต่างก็ได้รับความรู้ข้อมูลต่างๆจากสื่อมากมาย ไม่ว่าจะเป็นทางโทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ เหมือนๆกัน ส่งผลให้เกิดความเท่าเทียมกันทางสังคม ลดช่องว่างระหว่างกัน อีกทั้งการที่บิดา-มารดาของนักเรียนจะประกอบอาชีพอะไรก็ตามนั้น เป็นสิ่งที่ไม่สำคัญ แต่สิ่งที่สำคัญน่าจะขึ้นอยู่กับกรอบมโนทัศน์ว่าจะเลี้ยงดูลูกให้เติบโตขึ้นมาเป็นบุคคลอย่างไร ให้ความรัก ความอบอุ่น ความเข้าใจ เข้าใจ ดังที่บิดา-มารดาพึงจะให้ลูกได้ เพื่อให้เติบโตขึ้นมาเป็นบุคคลที่มีคุณภาพในสังคม ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Van Buskirk and Duke (1991) พบว่าอาชีพของบิดา-มารดานั้น ไม่มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว้ และจุทามาศ ฉัตรโอพารกุล (2547) พบว่า เยาวชนหญิงที่กระทำผิดกฎหมายที่มีอาชีพของบิดา-มารดาแตกต่างกัน มีความว่าเหว้ไม่แตกต่างกัน

## 5. การทดสอบสมมติฐานความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับความว่าเหว้ของนักเรียน

### สมมติฐานที่ 2. การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว้

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า การสนับสนุนทางสังคมโดยรวม และรายด้าน (ด้านอารมณ์, ด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และด้านสิ่งของหรือบริการ) ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว้โดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการที่นักเรียนได้รับการสนับสนุนทางสังคมทั้งจากพ่อแม่ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ และเพื่อน จะทำให้นักเรียนมีความอบอุ่น ใกล้ชิด รู้สึกไม่ถูกทอดทิ้ง ให้อยู่เดี๋ยวดายหรือว่าเหว้ ภูมิใจในสิ่งที่ตนเองกระทำ และมีกำลังใจที่จะต่อสู้เพื่อชีวิตที่ดีในอนาคตข้างหน้า ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Jackson, Soderlind and Weiss (2000) ได้ทำการศึกษาเรื่องลักษณะบุคลิกภาพและคุณภาพของสัมพันธ์ภาพใกล้ชิดที่มีผลต่อความว่าเหว้ในนักศึกษา พบว่า การสนับสนุนทางสังคมในระดับต่ำ เป็นองค์ประกอบที่ทำนายความว่าเหว้ที่สูงขึ้น และนักศึกษาที่มีลักษณะขี้อายและไม่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมมีระดับความว่าเหว้สูงกว่านักศึกษาคนอื่น และสุธีรา ตั้งตระกูล (2537) ได้ทำการศึกษาเรื่องแรงสนับสนุนทางสังคม และปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อความว่าเหว้ในผู้ป่วยสโตรีค พบว่า แรงสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว้ในผู้ป่วยสโตรีค และแรงสนับสนุนทางสังคมสามารถร่วมกันทำนายความว่าเหว้ในผู้ป่วยสโตรีค และจากการศึกษาของเพ็ญโพยม เขยสมบัติ (2547) พบว่า การ

ได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนจากพยาบาลมีความสัมพันธ์เชิงลบกับความว่าเหวในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล

อีกทั้งพบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร ของนักเรียนไม่มี ความสัมพันธ์กับความว่าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การที่เราจะให้ความรู้ ข้อมูล ต่างๆกับนักเรียนมากแค่ไหน ก็ไม่ได้ส่งผลให้ความว่าเหวด้านอารมณ์และจิตใจของนักเรียนเพิ่มขึ้น หรือลดน้อยลงไปเลย เพราะเมื่อนักเรียนมีความรู้สึกเหงา รู้สึกทุกข์ใจนั้น บุคคลรอบข้างก็ควรจะทำให้ ความรัก ความอบอุ่นมากกว่า ดังทฤษฎีของWeiss (1974: 17-26) ได้กล่าวไว้ว่า ความผูกพันใกล้ชิดสนิทสนม เป็นสัมพันธ์ภาพแห่งความใกล้ชิดซึ่งจะทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีคุณค่าและเอาใจใส่ ความสัมพันธ์ชนิดนี้จะได้จากความสัมพันธ์ของกลุ่มสมรส ความสัมพันธ์ระหว่างมารดากับบุตร ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน ซึ่งความสัมพันธ์ชนิดนี้จะส่งผลโดยรวมคือ ทำให้บุคคลรู้สึกปลอดภัย และอบอุ่น ถ้าขาดการสนับสนุนชนิดนี้จะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกถูกแยก หรือถูกทอดทิ้ง ทำให้เกิดความรู้สึกโดดเดี่ยว

## 6. การทดสอบสมมติฐานความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองกับความว่าเหวของนักเรียน

### สมมติฐานที่ 3. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความว่าเหว

ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม และรายด้าน (ด้านการมีความสำคัญ, ด้านการมีความสามารถ, ด้านการมีอำนาจ, และด้านการมีคุณธรรม) ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหวโดยรวม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกที่เกิดจากการประเมินตนเองเกี่ยวกับความมีคุณค่า ความสำคัญ ความสามารถ การประสบความสำเร็จ ความรู้สึกรักตัวเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง การยอมรับนับถือตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง และรับรู้ว่าคุณค่าตนเองมีประโยชน์ต่อสังคม ตลอดจนได้รับการยอมรับจากสังคม ซึ่งการที่นักเรียนมีสิ่งเหล่านี้ก็จะส่งผลให้นักเรียนเกิดความว่าเหวน้อยลง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Brennan (1982) ได้กล่าวถึงลักษณะบุคลิกภาพของวัยรุ่นที่มีความสัมพันธ์สูงกับความว่าเหว โดยวัยรุ่นที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีอัตมโนทัศน์ในทางลบ วิตกกังวล รู้สึกว่าตนเองไม่มีอำนาจ พุดถึงตนเองในทางลบ มีเจตคติทางลบกับผู้อื่น กลัวความใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้อื่น ไม่ไว้วางใจผู้อื่น มีบุคลิกภาพเฉยเมย ไร้จุดหมาย เก็บตัว ซื่อาย ขาดความกล้าแสดงออก เห็นแก่ตัว และขาดทักษะทางสังคม มีความว่าเหวสูง และ

McWhirter (1997) ได้ทำการศึกษาเรื่องความว้าเหว่ ความสามารถในการรับมือกับสถานการณ์ และการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้แบบวัดความว้าเหว่ UCLA (The revised UCLA Loneliness Scale) แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg (Self-Esteem Scale) พบว่า ความว้าเหว่มีความสัมพันธ์ทางลบกับการเห็นคุณค่าในตนเอง กล่าวคือ ถ้าบุคคลมีความว้าเหว่สูงจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และจากการศึกษาของเพ็ญพโยม เศษสมบัติ (2547) พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความว้าเหว่ในผู้ป่วยสูงอายุที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล

อีกทั้งพบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความว้าเหว่ด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจนั้น จะเป็นความรู้สึกถึงความเชื่อมั่นในอำนาจแห่งตนว่าตนเองสามารถกระทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ เป็นความรู้สึกว่าตนสามารถเป็นผู้นำคนอื่น ๆ ได้หรือไม่ ซึ่งไม่ได้สัมพันธ์กับสภาวะทางร่างกาย แต่อย่างใด จึงทำให้ไม่มีความสัมพันธ์กัน

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

#### สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเรื่อง การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ศึกษาในโรงเรียนสอนคนตาบอด ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วยโรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ โรงเรียนสอนคนตาบอดภาคเหนือ และโรงเรียนสอนคนตาบอดภาคใต้ ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 356 คน (ข้อมูล ณ ธันวาคม 2551) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการศึกษามีจำนวน 142 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลแบ่งเป็น 4 ส่วน ได้แก่ แบบสอบถามด้านปัจจัยส่วนบุคคล แบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และแบบสอบถามเกี่ยวกับความว่าห่วย โดยผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น นำเสนอต่อ ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม และนำแบบสอบถามที่ได้รับและปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ศูนย์พัฒนาสมรรถภาพคนตาบอด อ. ปากเกร็ด จ. นนทบุรี จำนวน 30 คน หลังจากนั้นนำแบบสอบถามที่ได้มาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient Alpha) โดยได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม เท่ากับ .9189 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เท่ากับ .8677 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความว่าห่วย เท่ากับ .8605 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ หาค่าร้อยละ (Percentage) หาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ค่า t-test ค่า F-test และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ 0.05

## สรุปผลการวิจัยมีดังต่อไปนี้

### ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล สรุปได้ดังต่อไปนี้

**เพศ** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 50.7) มากกว่าเพศชาย (ร้อยละ 49.3)

**อายุ** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีอายุ 13 -15 ปี (ร้อยละ 38.7) รองลงมาคืออายุ 16 - 18 ปี (ร้อยละ 33.1) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่อายุต่ำกว่า 13 ปี และอายุ 19 - 21 ปี มีจำนวนเท่ากัน (ร้อยละ 14.1) โดยนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีอายุเฉลี่ย 15.27 ปี

**ระดับชั้นการศึกษา** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ร้อยละ 51.4) รองลงมาคือศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 -3 (ร้อยละ 31.0) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 น้อยที่สุด (ร้อยละ 17.6)

**ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีลักษณะตาบอดสนิท (ร้อยละ 54.9) มากกว่าตาบอดบางส่วนหรือสายตาดูเลือนลาง (ร้อยละ 45.1)

**การเกิดความบกพร่องทางการเห็น** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เกิดความผิดปกติมาตั้งแต่แรกเกิด (ร้อยละ 76.8) มากกว่าเกิดความผิดปกติขึ้นในภายหลัง (ร้อยละ 23.2)

**สถานภาพสมรสของบิดามารดา** พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาอยู่ด้วยกัน (ร้อยละ 67.6) รองลงมาคือนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาที่แยกกันอยู่หรือหย่าร้างหรือเสียชีวิต (ร้อยละ 32.4)

**อาชีพของบิดา** พบว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาชีพของบิดาประกอบธุรกิจส่วนตัว (ร้อยละ 29.6) รองลงมาคือ พนักงานเอกชน (ร้อยละ 28.9) อาชีพเกษตรกรกรรม (ร้อยละ 19.0) และอื่นๆ ได้แก่ ว่างาน/เสียชีวิต (13.4) ส่วนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่บิดาประกอบอาชีพรับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ มีจำนวนน้อยที่สุด (ร้อยละ 9.1)

อาชีพของมารดา พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาชีพของมารดาคืออื่นๆ ได้แก่ ว่างงาน/เสียชีวิต (ร้อยละ 31.0) รองลงมาคือพนักงานเอกชน (ร้อยละ 23.2) ใกล้เคียงกับ ประกอบธุรกิจส่วนตัว (ร้อยละ 22.5) ส่วนมารดาประกอบอาชีพเกษตรกรรม (ร้อยละ 16.2) และ นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มารดาประกอบอาชีพรับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจมีจำนวนน้อยที่สุด (ร้อยละ 7.1)

### ข้อมูลการสนับสนุนทางสังคม สรุปได้ดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 102.02) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง ทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านสิ่งของหรือบริการ (ค่าเฉลี่ย 34.43) ด้านอารมณ์ (ค่าเฉลี่ย 34.04) และด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร (ค่าเฉลี่ย 33.55)

### ข้อมูลความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สรุปได้ดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 67.06) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านความสามารถ (ค่าเฉลี่ย 18.06) ด้านคุณธรรม (ค่าเฉลี่ย 17.08) ด้านความสำคัญ (ค่าเฉลี่ย 16.27) และด้านอำนาจ (ค่าเฉลี่ย 15.65)

### ข้อมูลความไว้วางใจสรุปได้ดังนี้

นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความไว้วางใจโดยรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ (ค่าเฉลี่ย 60.32) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความไว้วางใจโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ 2 ด้าน คือ ด้านร่างกาย (ค่าเฉลี่ย 17.43) และด้านพฤติกรรม (ค่าเฉลี่ย 19.19) ส่วนด้านที่เหลือมีความไว้วางใจโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง คือ ด้านอารมณ์และจิตใจ (ค่าเฉลี่ย 23.70)

### สรุปผลการทดสอบสมมติฐาน

**สมมติฐานที่ 1** นักเรียนที่มีปัจจัยส่วนบุคคลแตกต่างกัน มีความไว้วางใจแตกต่างกัน โดยแยกเป็นสมมติฐานย่อย ดังนี้

### สมมติฐานที่ 1.1 นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านร่างกาย และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

### สมมติฐานที่ 1.2 นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว่าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านร่างกาย ความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

### สมมติฐานที่ 1.3 นักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านร่างกาย ความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานที่ 1.4 นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่โดยรวม และความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว่าเหว่ด้านร่างกาย และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 1.5** นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่โดยรวม ความว้าเหว่ด้านร่างกาย และความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ ไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่ด้านพฤติกรรมแตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 1.6** นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่โดยรวม ความว้าเหว่ด้านร่างกาย ความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว้าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 1.7** นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่โดยรวม ความว้าเหว่ด้านร่างกาย ความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว้าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 1.8** นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความว้าเหว่โดยรวม ความว้าเหว่ด้านร่างกาย ความว้าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว้าเหว่ด้านพฤติกรรมไม่แตกต่างกัน (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 2** การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล โดยแบ่งเป็นสมมติฐานย่อย ได้ดังนี้

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลโดยรวม ความวิตกกังวลด้านร่างกาย และความวิตกกังวลด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 2.1** การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลโดยรวม ความวิตกกังวลด้านอารมณ์และจิตใจ และความวิตกกังวลด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 2.2** การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสารของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลโดยรวม ความวิตกกังวลด้านร่างกาย และความวิตกกังวลด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสารของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 2.3** การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการมีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านร่างกาย และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 3** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่ โดยแบ่งเป็นสมมติฐานย่อย ได้ดังนี้

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านร่างกาย ความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 3.1** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ มีความสัมพันธ์กับความว่าเหว่

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่โดยรวม ความว่าเหว่ด้านอารมณ์และจิตใจ และความว่าเหว่ด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว่ด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 3.2** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถ มีความสัมพันธ์กับความว้าเหว

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสามารถของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหวโดยรวม ความว้าเหวด้านร่างกาย ความว้าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ และความว้าเหวด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 3.3** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ มีความสัมพันธ์กับความว้าเหว

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหวโดยรวม และความว้าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความว้าเหวด้านร่างกาย และด้านพฤติกรรม ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

**สมมติฐานที่ 3.4** ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรม มีความสัมพันธ์กับความว้าเหว

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหวโดยรวม ความว้าเหวด้านอารมณ์และจิตใจ และด้านพฤติกรรม (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหวด้านร่างกาย (ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ตารางที่ 25 สรุปผลการทดสอบสมมติฐานที่ 1

ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล	ความแตกต่างของความไว้หว่	
	ไม่แตกต่าง	แตกต่าง
<b>1.1 นักเรียนที่มีเพศแตกต่างกัน มีความไว้หว่แตกต่างกัน</b>		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม	✓	
<b>1.2 นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีความไว้หว่แตกต่างกัน</b>		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม	✓	
<b>1.3 นักเรียนที่มีระดับชั้นการศึกษาแตกต่างกัน มีความไว้หว่แตกต่างกัน</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>1.4 นักเรียนที่มีประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความไว้หว่แตกต่างกัน</b>		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม		✓

## ตารางที่ 25 (ต่อ)

ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล	ความแตกต่างของความไว้หวั	
	ไม่แตกต่าง	แตกต่าง
<b>1.5 นักเรียนที่มีการเกิดความบกพร่องทางการเห็น</b>		
แตกต่างกัน มีความไว้หวัแตกต่างกัน		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม	✓	
<b>1.6 นักเรียนที่มีสถานภาพสมรสของบิดามารดาแตกต่าง</b>		
กัน มีความไว้หวัแตกต่างกัน		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม	✓	
<b>1.7 นักเรียนที่มีอาชีพของบิดาแตกต่างกัน มีความไว้หวั</b>		
แตกต่างกัน		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม	✓	
<b>1.8 นักเรียนที่มีอาชีพของมารดาแตกต่างกัน มีความ</b>		
ไว้หวัแตกต่างกัน		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม	✓	

ตารางที่ 26 สรุปผลการทดสอบสมมติฐานที่ 2-3

ตัวแปร	ความสัมพันธ์กับความไว้หวั	
	ไม่มีความสัมพันธ์	มีความสัมพันธ์
<b>2.การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมมีความสัมพันธ์กับ</b>		
<b>ความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>2.1 การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ มี</b>		
<b>ความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>2.2 การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร</b>		
<b>มีความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ	✓	
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>2.3 การสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการมี</b>		
<b>ความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓

ตารางที่ 26 (ต่อ)

ตัวแปร	ความสัมพันธ์กับความไว้หวั	
	ไม่มีความสัมพันธ์	มีความสัมพันธ์
<b>3. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมมีความสัมพันธ์กับ</b>		
<b>ความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>3.1 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ</b>		
<b>มีความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>3.2 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมี</b>		
<b>ความสามารถ มีความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓
<b>3.3 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ มี</b>		
<b>ความสัมพันธ์กับความไว้หวั</b>		
- ด้านร่างกาย	✓	
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม	✓	
- โดยรวม		✓

ตารางที่ 26 (ต่อ)

ตัวแปร	ความสัมพันธ์กับความว้าเหว่	
	ไม่มีความสัมพันธ์	มีความสัมพันธ์
<b>3.4 ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีคุณธรรม มี</b>		
<b>ความสัมพันธ์กับความว้าเหว่</b>		
- ด้านร่างกาย		✓
- ด้านอารมณ์และจิตใจ		✓
- ด้านพฤติกรรม		✓
- โดยรวม		✓

**ข้อเสนอแนะ**

จากการศึกษาเรื่อง การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว้าเหว่ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

**ข้อเสนอแนะจากการวิจัย**

1. จากผลการศึกษาวิจัยส่วนบุคคล พบว่า ระดับชั้น และประเภทของความบกพร่องทางการเห็นแตกต่างกัน มีความว้าเหว่แตกต่างกัน ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่าควรให้ความสำคัญกับนักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 นักเรียนที่ตาบอดสนิท นักเรียนกลุ่มนี้มีความว้าเหว่มาก ซึ่งอาจส่งผลให้เกิดปัญหาเกี่ยวกับความว้าเหว่ได้ในอนาคต

2. การสนับสนุนทางสังคม พบว่า นักเรียนได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมอยู่ในระดับสูง มีความสัมพันธ์ทางลบกับความว้าเหว่ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่า พ่อแม่ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ และเพื่อน มีส่วนช่วยให้เด็กเกิดความว้าเหว่น้อยลง โดยการให้ความรัก ความเข้าใจ ให้กำลังใจกัน ให้ความรู้ข้อมูลข่าวสารในเรื่องต่างๆ รวมทั้งให้ความช่วยเหลือโดยตรงในรูปแบบวัตถุหรือสิ่งของ เวลา เงินหรือการบริการ และควรจัดกิจกรรมสัมพันธ์ระหว่างกันให้มากขึ้น ซึ่งความใกล้ชิด ความผูกพันเหล่านี้จะช่วยลดความว้าเหว่ของนักเรียนลงได้

3. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า นักเรียนมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง มีความสัมพันธ์ทางลบกับความว่าเหว ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องควรจัดให้นักเรียนมีการทำกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างการมีคุณค่าในตนเอง การให้คำปรึกษา การทำจิตบำบัด กลุ่มบำบัดและ การให้กลุ่มให้คำปรึกษาทางจิตวิทยาในการเสริมสร้างการตระหนักรู้และการเห็นคุณค่าในตนเอง และแนวทางหนึ่งที่มีหน้าที่ดูแลนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นควรทำคือ การเคารพในศักดิ์ศรีของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นว่าเขาก็เป็นบุคคลหนึ่งที่มีความรู้สึกนึกคิดมีจิตใจและความรู้สึก ควรปฏิบัติต่อกันด้วยความเคารพให้เกียรติ เสริมสร้างความสามารถในด้านต่างๆ ให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ส่งเสริมให้เขาได้ปฏิบัติทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองเพื่อให้เรียนรู้ถึงสิ่งที่ผิดพลาดและความสำเร็จด้วยตนเอง ขอมรับในความสำเร็จว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นสามารถเป็นส่วนหนึ่งในสังคมที่สามารถช่วยสร้างสรรค์ให้สังคมมีความสุข ขอมรับในคุณค่าและศักดิ์ศรีของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น

4. ความว่าเหว พบว่า นักเรียนมีความว่าเหวโดยรวมอยู่ในระดับต่ำ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่าบุคคลที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนสามารถนำผลเรื่องความว่าเหวที่ได้จากการศึกษานี้ไปเป็นแนวทางในการสังเกตและติดตามพฤติกรรมของนักเรียน รวมทั้งควรมีการจัดกิจกรรมเพื่อช่วยเหลือในการลดความว่าเหว และส่งเสริมสุขภาพร่างกาย จิตใจ สังคมและอารมณ์ของนักเรียน

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การทำวิจัยครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการตอบแบบสอบถาม โดยการใช้แบบสัมภาษณ์ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ส่วนใหญ่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามดี แต่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นบางส่วนที่ต้องการระบาย และพูดคุยถึงปัญหาและรายละเอียดในเรื่องอื่น ๆ ซึ่งทำให้การเก็บข้อมูลใช้เวลานาน จึงควรศึกษาโดยการวิจัยเชิงคุณภาพหรือใช้แบบสัมภาษณ์แบบเจาะลึก เพื่อความสะดวกและครอบคลุมในการเก็บแบบสอบถามซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการวิจัยในครั้งต่อไป

2. ควรมีการศึกษาความว่าเหวที่แตกต่างจากกลุ่มประชากรที่ศึกษา เช่น กลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน กลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกาย กลุ่มเด็กกำพร้า หรือกลุ่มอื่นๆ เพื่อที่จะได้นำผลมาเปรียบเทียบกันและสามารถนำไปใช้ได้อย่างกว้างขวางยิ่งขึ้น

3. ควรศึกษาตัวแปรอื่นๆ ที่อาจจะมีผลต่อความไว้วางใจเพิ่มเติม เช่น รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู การรับรู้ภาวะสุขภาพ สัมพันธภาพ เป็นต้น เพื่อนำตัวแปรต่างๆ เหล่านี้มาพยากรณ์ระดับความไว้วางใจต่อไป

## เอกสารและสิ่งอ้างอิง

กรมวิชาการ. 2545. เสริมสร้างการรู้ค่าตน...ในห้องเรียน. กรุงเทพมหานคร: สถาบันการแปลหนังสือ กรมวิชาการ. แปลจาก Lawrence, Denis. 1996. **Enhancing Self-Esteem in the Classroom.** U.K.: Paul Chapman Publishing Ltd.

กาญจนา เศรษฐลักษณ์. 2542. ปัญหาและความต้องการของผู้รับบริการสงเคราะห์ในสถานสงเคราะห์คนชรารบ้านเขาป้อแก้ว. นครสวรรค์: สำนักงานประชาสงเคราะห์จังหวัดนครสวรรค์ กรมประชาสงเคราะห์.

คณะกรรมการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. 2550. แผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ ฉบับที่ 3 พ.ศ. 2550 – 2554 กรุงเทพมหานคร: ศรีเมืองการพิมพ์ จำกัด.

จริยวัตร คมพยัคฆ์. 2531. “แรงสนับสนุนทางสังคม มโนทัศน์ และการนำไปใช้” วารสารพยาบาลศาสตร์. 6 (เมษายน-มิถุนายน 2531: 96-105)

จุฑามาศ ฉัตรโอพารกุล. 2547. การวิเคราะห์ความว้าเหวของเยาวชนหญิงที่กระทำผิดกฎหมาย. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการปรึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จूरรัตน์ ผ่องแผ้ว. ม.ป.ป. ความพิการในสังคมไทย: สถานภาพ ปัญหา และความต้องการ. กฎหมายเพื่อคนพิการ. กรุงเทพมหานคร: ซีพีวาย ชับพลาย.

ฉวีวรรณ ภิรมณ์ชม. 2547. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความว้าเหวของผู้สูงอายุ อำเภอหนองบัวระเหว จังหวัดชัยภูมิ. การศึกษาค้นคว้าอิสระการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ชัยชนะ โพธิวาระ, อรศรี แก้วเจริญ และพิตรเพลิน สนิทประชากร. 2526. เอกสารทางวิชาการ : รวบรวมบทความการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: คณะวิชาครุศาสตร์ วิทยาลัยครูสวนดุสิต.

เชาวนา อมรสังเจริญ. 2537. ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองของ  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์พัทลุง จังหวัดพัทลุง. วิทยานิพนธ์  
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา,  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.

นิภา นิธยาชน. 2520. การปรับตัวและบุคลิกภาพจิตวิทยาเพื่อการศึกษาและชีวิต. กรุงเทพมหานคร:  
สารศึกษาการพิมพ์.

ประภาพร โกมลมิศร์. 2544. การศึกษาความต้องการ แรงจูงใจ และการเห็นคุณค่าในตนเองของ  
ประชาชนยากจนในชุมชนมหาวงษ์ อำเภอพระประแดง จังหวัดสมุทรปราการ.  
กรุงเทพมหานคร: วิทยานิพนธ์สังคมศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการโครงการ  
สวัสดิการสังคม, มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ.

ผดุง อารยะวิญญู. 2533. การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพมหานคร:  
หจก. บรรณกิจเทรคดิ่ง.

เพ็ญพโยม เชยสมบัติ. 2547. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยคัดสรรกับความว่าหวในผู้ป่วยสูงอายุที่  
เจ็บป่วยเรื้อรังที่เข้ารับการรักษาในโรงพยาบาล. วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาวิณี นาวาพานิช. 2537. ความสัมพันธ์ระหว่าง ความพึงพอใจในงาน ความภาคภูมิใจในตนเอง  
ความวิตกกังวล และปัจจัยทางชีวสังคมบางประการ กับแนวโน้มการออกจากงานของ  
พยาบาลโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต  
สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.

มนสภรณ์ วิฑูรเมธา. 2543. การพัฒนาระบบกัลยาณมิตรเพื่อส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของ  
นักศึกษาพยาบาล. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยา,  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- รัชนี เบญจธนัง. 2537. ปัจจัยบางประการที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในชีวิตของสตรีโสด. วิทยานิพนธ์สังคมศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ราชบัณฑิตยสถาน. 2542. พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพมหานคร: อักษรเจริญทัศน์.
- วรวิรุ้ ธนประกฤต. 2545. สาเหตุของความว้าเหวและการเผชิญกับความว้าเหวของนักเรียนประจำวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วราภา จันทร์โชติ. 2540. ประสิทธิภาพของการฝึกอบรมการสร้างพลังต่อการพัฒนาเจตคติ การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในนักศึกษาพยาบาล. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาสาธารณสุขศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วันเพ็ญ อานาจเกษม. 2549. การพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กกำพร้าด้วยกิจกรรมหลากหลายตามแนวทฤษฎีพุทฺ์ปัญญา. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วารี ถิระจิตร. 2541. การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิรงรอง ฟางสะอาด. 2545. ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการมองเห็นคุณค่าแห่งตนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชางานบริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ, มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วิริยะ นามศิริพงศ์พันธุ์. 2539. กฎหมายและนโยบายของรัฐเกี่ยวกับคนพิการ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์วิญญูชน จำกัด.

ศศิกานต์ ณะโสธร. 2528. ผลของการมีตำแหน่งหัวหน้าห้องต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยา,  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมัย พรหมประดิษฐ์. 2546. ผลการให้คำปรึกษากลุ่มโดยการประยุกต์การคิดตามหลักโยนิโส  
มนสิการของศาสนาพุทธต่อความว่าห่วยของผู้สูงอายุในสถานสงเคราะห์คนชรา.  
วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, มหาวิทยาลัย  
บูรพา.

สระรินรา เขมาธร. 2546. ปัจจัยที่มีผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของครูโรงเรียนเอกชน  
จังหวัดราชบุรี. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา,  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

สุชา จันทน์เอม. 2525. จิตวิทยาเด็กพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด อักษรบัณฑิต.

สุธีรา ตั้งตระกูล. 2537. การศึกษาแรงสนับสนุนทางสังคมและปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อความ  
ว่าห่วยในผู้ป่วยสตรี. วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพยาบาล  
ผู้ใหญ่, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สุพรรณิ นันทชัย 2535. ความสัมพันธ์ระหว่างความว่าห่วยและสุขภาพของผู้สูงอายุ. วิทยานิพนธ์  
ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพยาบาลอายุรศาสตร์และศัลยศาสตร์บัณฑิตวิทยาลัย,  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สุมินตรา อินทยศ. 2536. องค์ประกอบในสถานศึกษาตามการรับรู้ของนักศึกษาที่มีอิทธิพลต่อ  
ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษาวิทยาลัยพลศึกษาในภาคใต้.  
วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว,  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

เสาวภา วิจิตวาที. 2534. ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง การสนับสนุนทาง  
สังคมกับพฤติกรรมการดูแลตนเองของผู้ป่วยที่สูญเสียแขนขา. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร  
มหาบัณฑิต สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหิดล.

สำนักงานคณะกรรมการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ. 2537. พระราชบัญญัติการฟื้นฟูราชบัญญัติการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พ.ศ.2534. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ กรมประชาสงเคราะห์.

สำนักพัฒนาวิชาการแพทย์ กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข. 2547. แนวทางการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการทางการแพทย์ฝ่ายกาย. กรุงเทพมหานคร: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

อติตยา พรชัยเกตุ. 2535. ผลของการบำบัดด้วยหนังสือต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กพิการโรงเรียนศรีสังวาลย์. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตเวชศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรวรรณ ปิ่นสวัสดิ์. 2546. ความสัมพันธ์ของปัจจัยทางประชากร ปัจจัยทางครอบครัว และแรงสนับสนุนทางสังคมกับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่นที่มีความบกพร่องทางการเห็น. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชางานบริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ, มหาวิทยาลัยมหิดล.

Bachman, J. C. 1987. **Social Psychology of the Self Concept.** Illinois: Harlan Davidson Inc.

Beachener, L. and A. Pickett. 2001. **Multiple Intelligences and Positive Life Habit: 174 activities for applying them in your classroom.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Bradshaw, P. 1981. **The Management of Self Esteem: How People Feel Good About Themselves and Better about Their Organization.** New Jersey: Prentice Hall Inc.

Branden, N. 1983. **Honoring the Self: The Psychology of Confidence and Respect.** Toronto: Bantam Book Inc.

- Brennan, T. 1982. Loneliness at adolescence. In L.A. Peplau & D. Perlman (eds.),  
**Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy.** New York:  
 Wiley-Interscience.
- Brockner, J. 1988. **Self Esteem at Work.** Loxington M. A: Lexington Book.
- Bruno, F. J. 1983. **Adjustment and Personal Growth: Seven Pathways.** (2nd ed.).  
 New York: John Wiley & Sons Inc.
- Burns, R. B. 1979. **The Self Concept.** New York: Longman Group Limited.
- Campbell, R.N. 1984. **The New Science: Self-Esteem Psychology.** New York:  
 University Press of America, Inc.
- Christian, E., N. Dluhy, and R. O'Neill. 1987. "Sounds of silence coping with hearing loss and  
 loneliness" **Journal of Gerontological Nursing** 15(11): 4-9.
- Coopersmith, S. 1981. **The Antecedent of Self-Esteem.** (2<sup>nd</sup> ed.). California: Consulting  
 Psychology Press, Inc.
- Cobb, S. 1976 . "Social Support as Moderator of Life Stress" **Psychosomatic Medicine.** 38  
 (September-October 1976): 300-313.
- De Minzi, M.C.R. and C. Sacchi. 2004. Adolescent Loneliness Assessment. **Adolescence,** 39,  
 701-709.
- Fordham, K. and J. Stevenson-Hinde. 1999. "Shyness, Friendship Quality, and Adjustment  
 during Middle Childhood" **Journal of Child Psychology and Psychiatry,** 40(5), 757-  
 768.

- Gomez and Gomez. 1993. "Depress in the Elderly" **Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services** 5(31): 28-33.
- Gottlieb, B.H. 1985. "Social Network and Social Support: An Overview of Research, Practice and Policy Implication" **Health Education Quarterly**. London: SAGE Publication.
- Hamachek, D. E. 1985. "The Self's Development and Ego Growth: Conceptual Analysis and Implication for Counselor" **Journal of Counseling and Development**. 37 (March 1967): 80-83.
- Heller, K. 1986. "Component Social Support Process: Comment and Integration" **Journal of Consultation and Clinical Psychology**. 54 (February 1986):466-470.
- Hoffman, A.L. 1991. **Loneliness**. In **G.H. Mafarland; and M. D.Thomas (eds.)**. Psychiatric Mental Health Nursing Application of Nursing Process. pp. 297-301 Philadelphia: J.B. Lippicott.
- Holman, K., et.al 1992. "Loneliness among elderly people living in Stockholm: A Population study" **Journal of Advanced Nursing** 17(1): 43-51.
- Jackson, T., A. Soderlind and K.E. Weiss. 2000. "Personality Traits and Quality of Relationships as Predictors of Future Loneliness among American College Students" **Social Behavior and Personality**, 28, 463-470.
- Jacobson, D. E. 1986. "Types and Timing of Social Support" **Journal of Health and Social Behavior**. 27 (September 1986): 250 – 264.
- James, W. 1950. **The Principle of Psychology**. New York: Dover.
- Joseph, J.M. 1994. **The Resilient Child Preparing Today's youth for Tomorrow's World**. New York: Plenum Press.

- Kaasa, K. 1998. "Loneliness in old age: Psychosocial and health predictors" **Norwegian Journal of Epidemiology**. 8 (2): 195-201.
- Kahn, R.L. 1979. "Aging and Social Support". **Aging from Birth to Death: Interdisciplinary Perspective**. M.M. Riley (ed.). Colorado: Westview Press.
- Kaplan, B. H., J. C. Cassel and S. Gore. 1977. "Social Support and Health". **Medical Care**. 15(May 1977): 50 – 51.
- Lunt, P.K. 1991. "The Perceived Causal Structure of Loneliness" **Journal of Personality and Social Psychology** 61: 26-34.
- Lussier, R. N. 1999. **Management Fundamentals**. Massachusetts: South-Western Collefe Publishing.
- Maslow, A. H. 1970. **Motivation and Personality**. (2nded.). New York: Harper & Row Publishers Inc.
- McWhirter, B.T. 1997. "Loneliness, Learned Resourcefulness, and Self-Esteem in College Students" **Journal of Counseling and Development**, 75, 460-469.
- Meichenbaum, D. 1989. **Exploring Choices the Psychology of Adjustment**. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Moustakas, C.E. 1961. Loneliness. **Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall**.
- Palito, C. M. 1977. **Interpersonal Communication**. California: Cummings Publishing Company Inc.
- Peplau, L.A., and D. Perlman. 1982. **Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research, and Therapy**. USA: Wiley-Interscience Publication.

- Peter, E. S. F., B. M. Meredith. 1991. **Health, Illness, and the Social Body**. United States of America: Prentice-Hall, Inc.
- Plotnik, R. 1989. **Introduction to Psychology**. New York: Random House.
- Rokach, A., and H. Brock. 2000. Coping with Loneliness. **Journal of Psychology Interdisciplinary & Applied**, 98, 107-127.
- Robert, S.L. 1986. **Behavior Concepts and the Critically Ill Patient (2<sup>nd</sup> ed.)**. Norwalk: Appleton-Century-Crofts.
- Rosenberg, M. 1979. **Conceiving The Self**. New York: Basic Book.
- \_\_\_\_\_. 1981. **Social Psychological Perspective**. New York: Basic Book.
- Ryan, M.C. and J. Patterson. 1987. "Loneliness in the elderly" **Journal of Gerontological Nursing**, 13(5), 6-11.
- Sasse, C. R. 1978. **Person to Person**. Illinois: Bennep Publishing Co.
- Schaefer, C. , J. C. Coyne and R. S. Lazarus. 1981. "The Health – Related Function of Social Support". **Journal of Behavioral Medicine**. 4: 381-406.
- Schmitt, J. P., and L. A. Kurdek. 1985. "Age and gender differences in and personality correlates of loneliness in different relationships" **Journal of Personality Assessment** 49: 485-496.
- Sermat, V. 1978. "Sources of loneliness" **Essence**, 2(4), 271-276.

- Shultz, C.M. 1988. Loneliness. In C.K. Beck, and S.R. Wilson (Eds.), **Mental Health Psychiatric Nursing: A Holistic Life-Cycle Approach**. St. Louis: C.V. Mosby.
- \_\_\_\_\_. 1993. Loneliness. In R.P. Rawlins; S. Williams; and C. K. Beck (Eds.), **Psychiatric Nursing: A Holistic Life-Cycle Approach**, pp. 432-450. St. Louis: Mosby-Year Book.
- Sisenwein, R.J. 1964. **Loneliness and the individual as viewed by himself and others. Unpublished doctoral dissertation**. Columbia: Columbia University.
- Smith, H. W. 1987. **Introduction to Social Psychology**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Wayne Weiten, Margaret A. Lloyd, Robin L. Lashley. 1990. **Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in the 90s**. Third Edition.
- Weiss,R.S. 1973. **Loneliness: The experience of emotional and social isolation**. Cambridge:MIT.
- Weiss, R. 1974. "The Provision of Social Relationship" **Doing into Other**. New Jersey: Prentice-Hall.
- Weiten, W. 1991. **Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in The 90s**. Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing company .
- Uruk, A.C. and A. Demir. 2003. "The Role of Peers and Families in Predicting the Loneliness Level of Adolescents" **The Journal of Psychology**, 137(2). 179-193.
- Van Buskirk, A. M., M.P. Duke. 1991. "The relationship between coping style and loneliness in adolescents: Can 'sad passivity' be adaptive?" **Journal of Genetic Psychology**. 152(2), 145-157.

Van, F. T. O. and D. D. Peterson. 1994. **Contemporary Management**. (3<sup>rd</sup> ed.).

Boston: Houghton Muffin Company.

Young, J.E. 1980. Cognitive Therapy and Loneliness. In R. Bedrosian, G. Emery, and S. Hollon

(Eds.), **New Directions in Cognitive Therapy: A Case Book**. New York: Guilford

Press.

Zack, M.V. 1985. Loneliness: A concept relevant to the care of dying persons. **Nursing Clinics**

**of North America** 20(2): 403-413.

**ภาคผนวก**

**ภาคผนวก ก**  
**รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ**

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. พันตำรวจโทวินัย ชงชัย      นักจิตวิทยา

โรงพยาบาลตำรวจ

2. นางรุ่งรศมี นามวงศ์      นักจิตวิทยาชำนาญการ

ทัณฑ์สถานบำบัดพิเศษ จังหวัดปทุมธานี

3. นางสาวทองย้อย เชียงทอง      ครูพลานามัย

โรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ

ภาคผนวก ข  
แบบสอบถามในการวิจัย

ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

วันที่ 26 พฤศจิกายน พ.ศ. 2551

เรื่อง ขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

เรียน ท่านผู้ตอบแบบสอบถาม

ด้วยข้าพเจ้า นางสาวฉนิษฐา วรรณรัตน์ นิสิตปริญญาโท สาขาจิตวิทยาชุมชน ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ กำลังศึกษาวิจัยเรื่อง “การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทราบการได้รับการสนับสนุนทางสังคม ระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง และความว่าห่วยรวมถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความว่าห่วยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ผลการวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความว่าห่วยเพื่อทำความเข้าใจและหาแนวทางในการปรับปรุง เสริมสร้างความว่าห่วยของนักเรียนให้ดีขึ้น

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 4 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามประเมินการสนับสนุนทางสังคม

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามประเมินความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ส่วนที่ 4 แบบสอบถามประเมินความว่าห่วย

จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถาม แบบสอบถามนี้ไม่ใช่ข้อสอบ ไม่มีคำตอบถูกหรือผิด โดยข้อมูลที่ได้รับจากท่านจะถือเป็นความลับและไม่มีผลกระทบใดๆ ต่อตัวท่าน เนื่องจากการนำเสนอผลการศึกษาวินิจฉัยจะทำในภาพรวม ดังนั้นจึงใคร่ขอให้ท่านกรุณาตอบให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุดและตอบให้ครบทุกข้อ

ผู้วิจัยขอขอบคุณทุกท่านที่กรุณาตอบแบบสอบถามมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

นางสาวฉนิษฐา วรรณรัตน์  
นิสิตปริญญาโทสาขาจิตวิทยาชุมชน

## แบบสอบถาม

**เรื่อง** การสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และความไว้วางใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น โรงเรียนสอนคนตาบอด

### ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

คำชี้แจง โปรดขีดเครื่องหมาย ✓ หน้าข้อความและเติมข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริง

1. เพศ             ชาย             หญิง

2. อายุ.....ปี

3. ระดับชั้นการศึกษา

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> ประถมศึกษาปีที่ 4 | <input type="checkbox"/> ประถมศึกษาปีที่ 5 | <input type="checkbox"/> ประถมศึกษาปีที่ 6 |
| <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 1 | <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 2 | <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 3 |
| <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 4 | <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 5 | <input type="checkbox"/> มัธยมศึกษาปีที่ 6 |

4. ประเภทของความบกพร่องทางการเห็น

- ตาบอดบางส่วน หรือสายตาเลือนลาง
- ตาบอดสนิท

5. การเกิดความบกพร่องทางการเห็น

- เกิดความผิดปกติตั้งแต่แรกเกิด
- เกิดความผิดปกติที่เกิดขึ้นในภายหลัง

6. สถานภาพสมรสของบิดา-มารดา

- |  |  |                                   |
|--|--|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> อยู่ด้วยกัน   | <input type="checkbox"/> แยกกันอยู่แต่ไม่ได้หย่าร้าง | <input type="checkbox"/> หย่าร้าง |
| <input type="checkbox"/> บิดาเสียชีวิต | <input type="checkbox"/> มารดาเสียชีวิต              |                                   |

## 7. อาชีพของบิดา

- |                          |            |                          |                    |                          |               |
|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------|--------------------------|---------------|
| <input type="checkbox"/> | ว่างงาน    | <input type="checkbox"/> | เกษตรกรกรรม        | <input type="checkbox"/> | ธุรกิจส่วนตัว |
| <input type="checkbox"/> | รับราชการ  | <input type="checkbox"/> | พนักงานรัฐวิสาหกิจ | <input type="checkbox"/> | พนักงานเอกชน  |
| <input type="checkbox"/> | อื่นๆ..... |                          |                    |                          |               |

## 8. อาชีพของมารดา

- |                          |            |                          |                    |                          |               |
|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------|--------------------------|---------------|
| <input type="checkbox"/> | ว่างงาน    | <input type="checkbox"/> | เกษตรกรกรรม        | <input type="checkbox"/> | ธุรกิจส่วนตัว |
| <input type="checkbox"/> | รับราชการ  | <input type="checkbox"/> | พนักงานรัฐวิสาหกิจ | <input type="checkbox"/> | พนักงานเอกชน  |
| <input type="checkbox"/> | อื่นๆ..... |                          |                    |                          |               |

## ส่วนที่ 2 แบบประเมินการสนับสนุนทางสังคม

คำชี้แจง ส่วนที่ 2 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับการได้รับการสนับสนุนจาก พ่อแม่ผู้ปกครอง, ครู และ เพื่อน โปรดขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับตัวท่านมากที่สุด

การสนับสนุนทางสังคม	เป็นจริง น้อยที่สุด	เป็นจริง น้อย	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง มาก	เป็นจริงมาก ที่สุด
<b>ด้านอารมณ์</b>					
1. เมื่อฉันอยู่กับพ่อแม่ผู้ปกครอง ท่านจะดูแลเอาใจใส่ฉันเป็นอย่างดี					
2. ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ผู้ปกครองรักฉัน					
3. ฉันคิดว่าพ่อแม่ผู้ปกครองของฉัน เป็นคนที่อบอุ่น					
4. ในการทำสิ่งต่างๆ ครูจะคอยให้ กำลังใจฉัน					
5. ครูชื่นชมในความสามารถของ ฉัน					
6. ครูดูแลช่วยเหลือฉันเป็นอย่างดี					
7. เมื่อฉันวิตกกังวล เพื่อนจะคอย ปลอบใจฉันเสมอ					
8. ฉันรู้สึกว่าคุณแม่เข้าใจฉัน					
9. เพื่อนให้อภัยเมื่อฉันทำผิด					
<b>ด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร</b>					
10. พ่อแม่ผู้ปกครองคอยเตือนให้ ฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม					
11. ฉันรู้สึกว่าคุณแม่ผู้ปกครองสอน ให้ฉันเป็นคนมีเหตุผล					
12. พ่อแม่ผู้ปกครองแนะนำฉันให้ ฉันสามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ ได้					

การสนับสนุนทางสังคม	เป็นจริง น้อยที่สุด	เป็นจริง น้อย	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง มาก	เป็นจริงมาก ที่สุด
13. ครูสอนวิธีผ่อนคลายความตึงเครียดเมื่อฉันประสบปัญหา					
14. เมื่อฉันไม่เข้าใจในวิชาเรียนครูจะช่วยอธิบาย					
15. ครูให้ความรู้เกี่ยวกับการดูแลสุขภาพร่างกาย					
16. เพื่อนคอยแนะนำในสิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่ว่าดีหรือไม่ดี					
17. เพื่อนแนะนำให้ฉันติดตามข่าวสารในเรื่องที่เสริมสร้างความรู้					
18. เพื่อนเตือนให้ฉันระมัดระวังอันตรายที่อาจเกิดขึ้น					
<b><u>ด้านสิ่งของหรือบริการ</u></b>					
19. พ่อแม่ผู้ปกครองให้เงินฉันใช้อย่างเพียงพอ					
20. พ่อแม่ผู้ปกครองคอยช่วยจัดหาสิ่งของบางอย่างให้ฉัน เมื่อฉันไม่สามารถจัดหาเองได้					
21. พ่อแม่ผู้ปกครองพยายามหาเงินเพื่อช่วยสนับสนุนในเรื่องการเรียนของฉัน					
22. ครูคอยจัดหาสิ่งที่เป็นประโยชน์ให้กับฉัน					
23. ฉันได้รับการส่งเสริมให้มีการพัฒนาตนเองจากครู					
24. ฉันได้รับการดูแลจากครู เมื่อฉันเจ็บป่วย					

การสนับสนุนทางสังคม	เป็นจริง น้อยที่สุด	เป็นจริง น้อย	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง มาก	เป็นจริงมาก ที่สุด
25. เพื่อนพร้อมที่จะช่วยเหลือฉัน เสมอเมื่อฉันขอเรื่อง					
26. เพื่อนคอยช่วยเหลือ ประคับประคองนำทางไปไหนมา ไหน					
27. เมื่อฉันประสบปัญหาเพื่อน สามารถช่วยฉันได้					

### ส่วนที่ 3 แบบประเมินความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง ส่วนที่ 3 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ด้านการมีความสำคัญ การมีความสามารถ การมีอำนาจ และการมีคุณธรรม โปรดขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับตัวท่านมากที่สุด

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	เป็นจริง น้อยที่สุด	เป็นจริง น้อย	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง มาก	เป็นจริงมาก ที่สุด
<b>ด้านการมีความสำคัญ</b>					
1. ฉันเป็นที่รักของบุคคลต่างๆ					
2. ฉันมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ					
3. กิจกรรมต่างๆสนุกขึ้นเมื่อมีฉัน					
4. ความคิดของฉันมักได้รับการยอมรับเสมอ					
5. พ่อแม่ผู้ปกครองอบรมเลี้ยงดูฉันเป็นอย่างดี					
<b>ด้านการมีความสามารถ</b>					
6. ฉันดูแลตนเองในการดำเนินชีวิตประจำวันได้					
7. ฉันสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง					
8. ฉันสามารถเผชิญกับอุปสรรคต่างๆที่เข้ามาด้วยความเชื่อมั่น					
9. ฉันเป็นคนที่ตั้งใจเรียน					
10. ฉันสามารถทำให้ผลการเรียนดีขึ้นได้					
<b>ด้านการมีอำนาจ</b>					
11. ฉันสามารถเป็นผู้นำคนอื่นฯได้					
12. ฉันสามารถบังคับใจตนเองได้					
13. ฉันมีความมั่นใจในตนเอง					

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง	เป็นจริง น้อยที่สุด	เป็นจริง น้อย	เป็นจริง ปานกลาง	เป็นจริง มาก	เป็นจริงมาก ที่สุด
14. ฉันกล้าแสดงความคิดเห็น					
15. ฉันคิดว่าฉันสามารถเป็นหัวหน้าห้องได้					
<b><u>ด้านการมีคุณธรรม</u></b>					
16. ฉันมองตนเองในทางที่ดี					
17. ฉันแบ่งปันสิ่งของของฉันให้เพื่อนเมื่อเพื่อนไม่มี					
18. ฉันมักจะทำในสิ่งที่ถูกต้อง					
19. ฉันมักจะพูดความจริงเสมอ					
20. ฉันปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียน					

#### ส่วนที่ 4 แบบประเมินความว้าเหว

**คำชี้แจง** ในระยะ 1 เดือนที่ผ่านมา ท่านมีลักษณะทางร่างกาย อารมณ์ หรือพฤติกรรมต่อไปนี้มาก – น้อยเพียงใด โปรดตอบคำถามที่ตรงกับระดับอาการที่เกิดขึ้นกับตัวท่านมากที่สุด โดยการตอบเป็นตัวเลข ซึ่งแทนค่าไว้ดังนี้

<b>ไม่เคยเลย</b>	หมายถึง	ท่านไม่มีอาการ ความรู้สึก หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความว้าเหวเลยในรอบ 1 เดือน
<b>นานๆครั้ง</b>	หมายถึง	ท่านมีอาการ ความรู้สึก หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความว้าเหว 1-3 ครั้ง/เดือน
<b>บางครั้ง</b>	หมายถึง	ท่านมีอาการ ความรู้สึก หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความว้าเหว 1-2 ครั้ง/สัปดาห์
<b>บ่อย</b>	หมายถึง	ท่านมีลักษณะทางร่างกาย อารมณ์ หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความว้าเหว 3-5 ครั้ง/สัปดาห์
<b>บ่อยมาก/เป็นประจำ</b>	หมายถึง	ท่านมีอาการ ความรู้สึก หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความว้าเหวเป็นประจำเกือบทุกวัน

ความว้าเหว	ไม่เคยเลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก/เป็นประจำ
<b>ด้านร่างกาย</b>					
1. ฉันรู้สึกว่าร่างกายมีอาการอ่อนเพลีย					
2. ฉันรู้สึกมีอาการเบื่ออาหาร					
3. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกว่าตนเองมีอาการปวดศีรษะ					
4. ในช่วงนี้ฉันรู้สึกว่าฉันนอนมากผิดปกติเพื่อทำให้คิดถึงปัญหาให้น้อยลง					
5. ฉันมีอาการนอนไม่ค่อยหลับ					
6. ฉันรับประทานอาหารไม่ค่อยได้					
7. ฉันมีเหงื่อออกตามมือตามเท้า					

ความว่าเหว่	ไม่เคยเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก/ เป็นประจำ
8. ฉันรู้สึกว่าการหัวใจเด่นแรง					
<b><u>ด้านอารมณ์และจิตใจ</u></b>					
9. เมื่ออยู่คนเดียว ฉันรู้สึกเหงา					
10. ฉันรู้สึกโดดเดี่ยวอ้างว้าง					
11. ไม่มีใครเข้าใจฉันอย่างแท้จริง					
12. ฉันรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า					
13. เวลาทำสิ่งต่างๆฉันไม่ค่อยมีสมาธิ					
14. ฉันคิดว่าสัมพันธภาพที่ฉันได้รับไม่ตรงกับความต้องการ					
15. ฉันรู้สึกด้อยกว่าคนอื่นๆในสังคม					
16. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกเบื่อโรงเรียน					
17. ฉันรู้สึกทุกข์ใจ					
<b><u>ด้านพฤติกรรม</u></b>					
18. ฉันชอบอยู่คนเดียวตามลำพัง					
19. ฉันไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมกับเพื่อนๆ					
20. ฉันใช้เวลาส่วนใหญ่ในการทำกิจกรรมคนเดียว					
21. ฉันเข้ากับเพื่อนๆได้ยาก					
22. บ่อยครั้งที่ฉันไม่อยากพบหรือพูดคุยกับใคร					
23. ฉันไม่ชอบเข้าสังคมและรู้จักกับคนหลายๆ					
24. ฉันเคยคิดจะใช้ยาเสพติดเนื่องจากมีเรื่องไม่สบายใจ					

ความว่าเหว่	ไม่เคยเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก/ เป็นประจำ
25. ฉันคิดว่า การฆ่าตัวตาย เป็นเรื่อง ที่เป็นไปได้สำหรับฉัน					
26. ฉันเก็บความไม่สบายใจไว้คน เดียว					

ภาคผนวก ค  
ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

ตารางผนวกที่ 1 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s1	101.4333	193.6333	0.4210	0.9175
s2	101.3333	193.5402	0.5735	0.9163
s3	101.4333	194.3230	0.5068	0.9169
s4	102.2666	188.7540	0.4787	0.9168
s5	102.4333	191.9092	0.3508	0.9191
s6	102.0333	185.5506	0.6615	0.9138
s7	102.4000	185.4897	0.6156	0.9145
s8	102.3000	186.7000	0.6020	0.9148
s9	102.5333	183.0851	0.4961	0.9175
s10	101.3333	186.7816	0.7345	0.9133
s11	101.3333	193.5402	0.5146	0.9166
s12	101.7000	189.2517	0.5323	0.9159
s13	102.4333	193.9782	0.4037	0.9178
s14	101.6333	196.7920	0.2963	0.9190
s15	101.5000	187.4310	0.6913	0.9139
s16	102.4000	184.7310	0.6456	0.9139
s17	103.1000	183.4724	0.5661	0.9154
s18	103.6000	191.0759	0.3323	0.9199
s19	102.1000	188.7138	0.3829	0.9193
s20	101.6333	185.4126	0.6028	0.9147
s21	101.5000	185.0172	0.6601	0.9138
s22	102.0333	187.9644	0.5355	0.9158
s23	101.7666	193.7023	0.3736	0.9182
s24	101.8000	183.0621	0.7008	0.9130
s25	101.9666	181.2057	0.7480	0.9120
s26	102.3000	185.6655	0.5324	0.9160
s27	102.8333	190.6264	0.4335	0.9175

Reliability Coefficients Alpha = .9189

**ตารางผนวกที่ 2** ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s1	31.0000	21.2414	0.4508	0.7654
s2	30.9000	21.8862	0.5024	0.7648
s3	31.0000	22.4138	0.3824	0.7746
s4	31.8333	19.4540	0.5025	0.7567
s5	32.0000	20.2069	0.3957	0.7733
s6	31.6000	19.2828	0.5903	0.7442
s7	31.9667	19.8264	0.4669	0.7621
s8	31.8667	19.2920	0.5760	0.7460
s9	32.1000	17.6103	0.4859	0.7679

Reliability Coefficients Alpha = .7827

**ตารางผนวกที่ 3** ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูล  
ข่าวสาร

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s10	30.0333	17.2747	0.6439	0.7271
s11	30.0333	18.7230	0.5361	0.7467
s12	30.4000	18.8690	0.3090	0.7725
s13	31.1333	18.7402	0.4239	0.7565
s14	30.3333	19.3333	0.3758	0.7626
s15	30.2000	16.9241	0.6934	0.7197
s16	31.1000	16.9207	0.5117	0.7427
s17	31.8000	16.3034	0.4553	0.7567
s18	32.3000	17.4586	0.3414	0.7767

Reliability Coefficients Alpha = .7730

ตารางผนวกที่ 4 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือ  
บริการ

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s19	31.9000	27.2655	0.3015	0.8291
s20	31.4333	25.4264	0.6030	0.7865
s21	31.3000	25.5276	0.6394	0.7830
s22	31.8333	26.5575	0.5148	0.7976
s23	31.5667	29.1506	0.3062	0.8187
s24	31.6000	24.7310	0.6895	0.7757
s25	31.7667	24.5299	0.6845	0.7756
s26	32.1000	26.1621	0.4563	0.8056
s27	32.6333	26.7920	0.4938	0.8000

Reliability Coefficients Alpha = .8160

ตารางผนวกที่ 5 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
se1	67.1000	98.0241	0.7278	0.8506
se2	65.9333	108.2713	0.3158	0.8669
se3	67.2000	110.3034	0.3056	0.8665
se4	67.0333	110.0333	0.3248	0.8660
se5	65.2333	109.4264	0.4604	0.8631
se6	65.4000	109.7655	0.3917	0.8644
se7	66.4333	104.3230	0.4005	0.8648
se8	66.2333	103.9092	0.4594	0.8620
se9	66.4667	105.7747	0.4585	0.8619
se10	65.9000	105.5414	0.5978	0.8583
se11	66.4000	107.2138	0.3484	0.8660
se12	66.2667	103.5126	0.5295	0.8592
se13	66.0000	103.7241	0.5531	0.8585
se14	66.5667	106.4609	0.3530	0.8662
se15	67.1333	102.5333	0.4689	0.8619
se16	66.3333	102.2989	0.4242	0.8647
se17	65.9333	102.6161	0.5409	0.8586
se18	66.2667	106.7540	0.5282	0.8604
se19	66.7667	100.8747	0.6337	0.8549
se20	66.2333	103.3575	0.5604	0.8581

Reliability Coefficients Alpha = .8677

ตารางผนวกที่ 6 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมี  
ความสำคัญ

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
se1	13.9333	4.9609	0.7515	0.6506
se2	12.7667	6.1161	0.6069	0.7106
se3	14.0333	7.4816	0.4840	0.7522
se4	13.8667	7.0161	0.6192	0.7125
se5	12.0667	8.5471	0.3189	0.7936

Reliability Coefficients Alpha = .7736

ตารางผนวกที่ 7 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมี  
ความสามารถ

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
se6	14.3000	7.5966	0.5915	0.5754
se7	15.3333	6.7126	0.3271	0.6799
se8	15.1333	6.6713	0.3961	0.6345
se9	15.3667	6.8609	0.4910	0.5852
se10	14.8000	7.7517	0.4355	0.6172

Reliability Coefficients Alpha = .6684

**ตารางผนวกที่ 8** ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีอำนาจ

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
se11	13.3667	7.9644	0.4022	0.5269
se12	13.2333	8.4609	0.3081	0.5742
se13	12.9667	8.4471	0.3471	0.5555
se14	13.5333	7.7057	0.3991	0.5267
se15	14.1000	7.5414	0.3444	0.5605

Reliability Coefficients Alpha = .6036

**ตารางผนวกที่ 9** ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมี  
คุณธรรม

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
se16	14.1333	8.5333	0.6344	0.7130
se17	13.7333	9.8575	0.6346	0.7086
se18	14.0667	11.9264	0.5402	0.7502
se19	14.5667	10.5989	0.5182	0.7487
se20	14.0333	11.1368	0.4881	0.7577

Reliability Coefficients Alpha = .7784

ตารางผนวกที่ 10 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้เหว้โดยรวม

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
11	66.5000	213.0172	0.3991	0.8559
12	65.9000	210.7828	0.4163	0.8554
13	67.0333	214.1713	0.3791	0.8565
14	66.9667	209.1368	0.5245	0.8520
15	66.8333	204.0057	0.5978	0.8491
16	66.4333	209.4954	0.4275	0.8551
17	66.7333	218.2023	0.2369	0.8613
18	67.0000	217.5172	0.2331	0.8620
19	66.8333	214.4195	0.4156	0.8554
110	66.6667	213.0575	0.3664	0.8571
111	66.6333	215.9644	0.3100	0.8588
112	67.0667	217.3747	0.3780	0.8566
113	66.7333	216.7540	0.3537	0.8571
114	66.7000	214.9759	0.4287	0.8552
115	66.5667	211.9782	0.3501	0.8580
116	67.4667	212.3264	0.4357	0.8547
117	66.8000	211.6138	0.4775	0.8535
118	67.2333	210.5989	0.4989	0.8529
119	66.5000	206.1207	0.5657	0.8504
120	67.4333	218.0471	0.4269	0.8558
121	66.8000	211.2000	0.5956	0.8511
122	67.1000	217.8172	0.3362	0.8576
123	68.1667	216.6264	0.4063	0.8559
124	67.7000	214.0793	0.3817	0.8564
125	66.9333	214.2713	0.4262	0.8551
126	66.4333	217.2885	0.3298	0.8578

Reliability Coefficients Alpha = .8605

ตารางผนวกที่ 11 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความว่าเหวุด้านร่างกาย

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
11	20.0667	33.6506	0.4482	0.7121
12	19.4667	33.7057	0.3895	0.7234
13	20.6000	35.2138	0.3499	0.7296
14	20.5333	35.2920	0.3459	0.7302
15	20.4000	34.6621	0.3300	0.7347
16	20.0000	31.8621	0.4867	0.7038
17	20.3000	30.9759	0.6007	0.6811
18	20.5667	31.2885	0.5270	0.6952

Reliability Coefficients Alpha = .7410

ตารางผนวกที่ 12 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความว่าเหวุด้านอารมณ์และจิตใจ

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
19	21.9000	28.3690	0.4601	0.6486
110	21.7333	27.4437	0.4131	0.6562
111	21.7000	28.8379	0.3349	0.6731
112	22.1333	30.1885	0.3671	0.6675
113	21.8000	29.4759	0.3754	0.6649
114	21.7667	30.5989	0.2963	0.6790
115	21.6333	27.6195	0.3392	0.6754
116	22.5333	28.3264	0.4091	0.6574
117	21.8667	29.6368	0.3239	0.6744

Reliability Coefficients Alpha = .6921

ตารางผนวกที่ 13 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความไว้หว่ด้านพฤติกรรม

Item No.	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
118	19.4667	27.6368	0.6129	0.7361
119	18.7333	27.0989	0.5772	0.7414
120	19.6667	31.8161	0.4500	0.7633
121	19.0333	32.2402	0.3213	0.7779
122	19.3333	30.9885	0.3998	0.7684
123	20.4000	31.6276	0.3801	0.7706
124	19.9333	28.2713	0.5321	0.7491
125	19.1667	28.9713	0.5495	0.7471
126	18.6667	31.1264	0.3553	0.7751

Reliability Coefficients Alpha = .7805

## ประวัติการศึกษา และการทำงาน

ชื่อ –นามสกุล

นางสาวมณีนุช วรรณรัตน์

วัน เดือน ปี ที่เกิด

วันที่ 14 เดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2527

สถานที่เกิด

จังหวัดตรัง

ประวัติการศึกษา

ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์)

สาขาจิตวิทยาและการแนะแนว

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี