

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่องผลการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร และการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าจากเอกสาร ตำรา บทความ และงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ โดยมีรายละเอียดดังหัวข้อต่อไปนี้

1. แนวคิด ทฤษฎี และงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน
 - 1.1 การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน
 - 1.2 ข้อดีและข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน
 - 1.3 การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน กับการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 1.4 การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน กับการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร
 - 1.5 การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนกับการส่งเสริมการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน
2. แนวคิด ทฤษฎีและงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.1 การเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.2 แนวทางการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา
 - 2.3 การวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง
3. แนวคิด ทฤษฎี และงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร
 - 3.1 ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร
 - 3.2 แนวทางการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร ของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา

- 3.3 การวัดทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร
- 4. แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน
 - 4.1 การเห็นแบบอย่างจากเพื่อน
 - 4.2 แนวทางการส่งเสริมการเห็นแบบอย่างจากเพื่อนของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา
 - 4.3 การวัดการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน
- 5. กรอบแนวคิดในการวิจัย
- 6. สมมติฐานในการวิจัย

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

1. การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัย ได้ศึกษาจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วสามารถสรุปเป็นหัวข้อได้ ดังนี้ ความหมาย ของ การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ปรัชญา โครงสร้าง จิตวิทยา หลักการ กระบวนการ และเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ให้มีประสิทธิภาพ การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร และการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน ซึ่งจะกล่าวถึงรายละเอียดต่อไป

1.1 ประวัติความเป็นมาและความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน วีรยุทธ วิเชียรโชติ พัฒนามาจากการสอนแบบสืบสวนสอบสวนของ ชุกแมน (Suchman 1964, อ้างถึงใน วีรยุทธ วิเชียรโชติ. 2548 : ม-ห) ชุกแมนได้ให้ความหมายของการสอนแบบสืบสวนสอบสวนว่า เป็นวิธีการสอนที่เน้นให้ผู้เรียน ตั้งคำถาม เพื่อค้นพบหลักการและกฎเกณฑ์ มาใช้ในการแก้ปัญหา โดยการส่งเสริมของผู้สอนที่ต้องจัดสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดปัญหา ทำให้นักเรียนเกิดการสงสัยและต้องการค้นหาคำตอบ วีรยุทธ วิเชียรโชติ (2548 : 28) ได้เสนอแนวคิดว่าการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นกระบวนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนหาความจริงด้วยการคิดและแก้ปัญหาจากการตั้งคำถาม จากชั้นสังเกต อธิบาย ทำนายและทดลอง และนำความรู้ไปใช้ควบคุมและสร้างสรรค์ประโยชน์ต่อไป

วีรยุทธ วิเชียรโชติ ได้จัดตั้งโครงการวิจัยแบบการเรียนการสอนสืบสวน สอบสวน ในประเทศไทย โดยได้รับทุนสนับสนุนจากมูลนิธิเอเชียในระหว่างปี พ.ศ. 2513-2515 โดยได้ประยุกต์แนวความคิดการแสวงหาความรู้ด้วยคำถามและประสบการณ์วิจัย จากโครงการสอนแบบสืบสวน สอบสวนของซุกแมน (The Scientific Inquiry Method Project) ที่มหาวิทยาลัยแห่งรัฐอิลลินอยส์ (The University of Illinois, USA.) ในช่วง ค.ศ. 1965-1967 เพื่อพัฒนาการ คิดเป็นแก้ปัญหาเป็นให้เหมาะสมกับนักเรียนไทย ซึ่งจากผลงานการวิจัยทั้งหลาย สรุปว่าการเรียนการสอนแบบสืบสวน สอบสวน ส่งผลต่อการรับรู้ ความคิดวิจารณ์ญาณ ความคิดสร้างสรรค์ ความคิดแบบสืบสวน สอบสวนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ต่อมาในปี พ.ศ. 2521 วีรยุทธ วิเชียรโชติได้เปิดสอนเป็นรายวิชาจิตวิทยาการเรียนการสอนแบบสืบสวน สอบสวน (PC 216 The Psychology of Investigative Instruction and Learning) ซึ่งเป็นการเปิดสอนรายวิชานี้เป็นแห่งแรกในโลก ต่อมาในปี พ.ศ. 2547 ได้ปรับปรุงมาเป็นการสอนแบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวนสอบสวน โดยมุ่งเน้นการสอนให้ผู้เรียน เกิดพลังในการคิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น ตามแนวริยสัจ 4 โดยปรับขยายขั้นตอนการเรียนรู้ออกเป็น 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นสังเกตขั้นแนวหน้า ขั้นสังเกต ขั้นอธิบาย ขั้นทำนาย และทดลองและขั้นควบคุมความคิดสร้างสรรค์ ด้วยการอิงอาศัยการวิจัยแห่งวิธีวิทยาศาสตร์ทั้งทางโลกและทางธรรม

วีรยุทธ วิเชียรโชติ (2548 : 27) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ว่าเป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหาและค้นพบความจริงทั้งทางวัตถุ ทางสังคม และทางจิตใจ ด้วยตนเอง เพื่อพัฒนาชีวิตและสังคมให้ก้าวเข้าสู่ความสุข ความเจริญ ทั้งทางโลกและทางธรรม ส่วนคำว่า กระบวนการวิธีสืบสวนสอบสวน หมายถึง กระบวนการหาความจริงและวิธีการแก้ปัญหาด้วยการตั้งคำถาม ในกระบวนการวิธีทางวิทยาศาสตร์ ทั้งทางโลกและทางธรรม เพื่อให้เข้าไปสู่การควบคุมสิ่งแวดล้อมของมนุษย์ ทั้งทางจิตใจ ทางสังคม และทางวัตถุ

จากการประมวลเอกสารสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน หมายถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหาความจริงทั้งทางวัตถุ ทางสังคม ทางจิตใจ โดยใช้กระบวนการหาความจริง และวิธีการแก้ปัญหา ด้วยการตั้งคำถาม ในกระบวนการวิทยาศาสตร์ ทั้งทางโลกและทางธรรม

1.2 ปรัชญาการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน มีรากฐานมาจากปรัชญาแบบอารยนิยม ซึ่งปรัชญานี้ มุ่งเน้นในการพัฒนาคน และสังคมให้มีความสุข ทั้งทางโลกและทางธรรม สำหรับปรัชญาการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน คือ การสืบหาความจริงด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ทั้งทางโลกและทางธรรม เพื่อให้มนุษย์สามารถควบคุมและ

สร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมทั้งภายใน และภายนอกได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล (วีรยุทธ วิเชียร โขติ. 2548 : 31)

เนื่องจากปรัชญาแบบอารยนิยมมีความเป็นนามธรรมสูง ฉะนั้นเพื่อให้เข้าใจได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น วีรยุทธ วิเชียร โขติ (2548 : 32-33) ได้เสนอแนวคิดเป็นขั้นตอนตามลำดับ โดยเริ่มจากการเรียนรู้ด้วยสัมผัสทางตา หู จมูก ลิ้น กาย และใจ ในสิ่งแวดล้อม ทั้งภายในและภายนอกของมนุษย์ ลำดับที่สอง เน้นการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแสวงหาความจริงและการค้นพบความจริง ลำดับที่สาม เน้นปฏิสัมพันธ์ ระหว่างความจริงทางจิตใจ เพื่อให้กลายเป็นความจริงทางสังคม ลำดับที่สี่ การเรียนรู้ความจริงทางวัตถุโดยรวมเข้าเป็นองค์ความรู้ที่สำคัญคือ วิทยาศาสตร์ ความจริงทางสังคมรวมกันเข้าเป็นความรู้ทางสังคมศาสตร์ และความจริงทางจิตใจ รวมกันเข้าเป็นองค์ความรู้ทางจิตศาสตร์ ลำดับที่ห้า คือการประยุกต์หลักการและกฎเกณฑ์ที่ค้นพบจากศาสตร์ต่างๆ ไปสู่การควบคุม และสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมทั้งภายใน และภายนอกของมนุษย์ และลำดับที่หก เน้นการเรียนรู้ เพื่อการควบคุมและสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมทั้งภายใน และภายนอกของมนุษย์ถึงการสร้างอุดมการณ์สูงสุด คือ ความสุข ความเจริญ ทั้งทางโลกและทางธรรมของบุคคลและสังคม

1.3 โครงสร้างระบบการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิชีสืบสวน สอบสวน

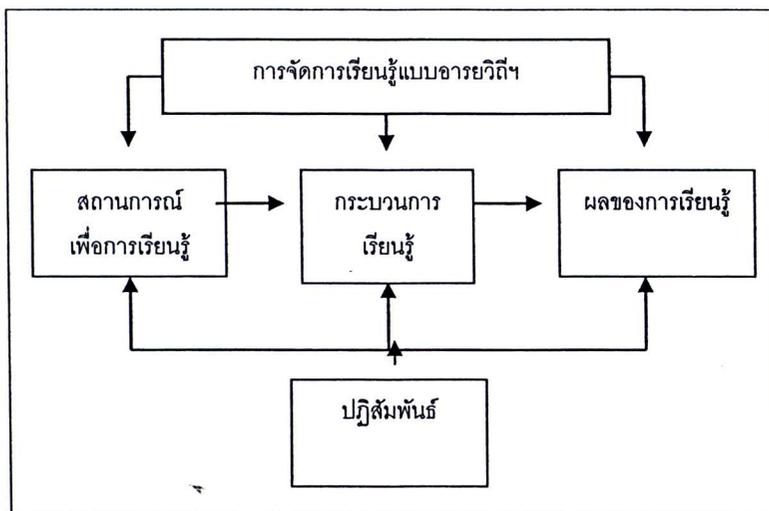
โครงสร้างระบบการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิชีสืบสวน สอบสวน มีหลักการสำคัญเป็นขั้นดังนี้ ขั้นแรก การแสวงหาสิ่งกบฏแนวหน้า เป็นการเชื่อมโยงความรู้หรือประสบการณ์ที่มีอยู่แล้วและเพิ่มเติมส่วนที่ขาดสำหรับเรื่องใหม่เพื่อให้เกิดความคิดที่เรียกว่า หลักการของเรื่องใหม่ ขั้นที่สองการสังเกตเปรียบเทียบจนเกิดปัญหาให้อยากรู้อยากเรียน อยากรค้นหา ขั้นที่สามการอธิบาย สาเหตุของปัญหา ขั้นที่สี่ การทำนายผลเมื่อแปรเหตุ และขั้นที่ห้าการควบคุมสิ่งแวดล้อมด้วยหลักการและกฎเกณฑ์ที่ค้นพบ วิธีการสำคัญในการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิชีสืบสวน สอบสวน คือกระบวนการวิธีทางวิทยาศาสตร์และกระบวนการวิธีอารยประชาธิปไตย กระบวนการวิธีวิทยาศาสตร์ เน้นการวิเคราะห์ปัญหาออกมาในรูปของตัวแปร การตั้งสมมติฐาน ออกแบบการทดลอง บันทึกข้อมูล ทดสอบสมมติฐานและรายงานผลการศึกษ ส่วนกระบวนการวิธีอารยประชาธิปไตย เน้นการทำงานรวมเป็นกลุ่มย่อย ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ด้วยการวางแผนงาน อภิปราย ปฏิบัติการ รายงาน ประเมินผลและปรับปรุงงานร่วมกัน โดยอาศัยอาศัยกระบวนการแก้ปัญหาที่สาเหตุตามแนวอริยสัจ 4 แห่งวิถีพุทธศาสตร์ ด้วยการนำกระบวนการแก้ปัญหาที่สาเหตุ มาเป็นหลักการสำคัญของการจัดการเรียนรู้ ซึ่งแบ่งออกได้ 2 ระบบ ได้แก่ ระบบการเกิดทุกข์ และระบบความดับสิ้นแห่งทุกข์ ซึ่งระบบการเกิดทุกข์ ประกอบด้วยขั้นทุกข์ และขั้นสาเหตุแห่งทุกข์ เป็นตัวปัญหา ส่วนระบบความดับสิ้นแห่งทุกข์ ประกอบด้วยขั้นไตรตรองทางดับทุกข์ และขั้นปฏิบัติเพื่อนำไปสู่ความดับทุกข์



กระบวนการแก้ปัญหาที่สาเหตุ หมายถึง การแก้ปัญหาอย่างมีระบบ เป็นขั้นเป็นตอนโดยใช้แนวทางแห่งอริยสัจ 4 ในรูปแบบของการตั้งคำถาม เพื่อแสวงหาคำตอบ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้ ขั้นที่ 1 การเห็น และการวิเคราะห์ปัญหา โดยการตั้งคำถามที่อิงหลัก ทฤษฏ์ ว่า อะไรคือตัวปัญหาในเรื่องนี้ อะไรเป็นปัญหา และอะไรคือความคิดรวบยอด ในปัญหานี้ ขั้นที่ 2 การหาสาเหตุของปัญหา โดยการตั้งคำถามที่อิงหลัก สมุทัย ว่า ทำไม เพราะเหตุใด อะไรคือสาเหตุ ขั้นที่ 3 การกำหนดเป้าหมายในการแก้ปัญหา โดยการตั้งคำถามที่อิงหลัก นิโรธ ว่า อะไรคือเป้าหมายของการแก้ปัญหานี้ มีแนวทางอะไรในการแก้ปัญหานี้ และขั้นที่ 4 ปฏิบัติการแก้ปัญหาที่สาเหตุ โดยการตั้งคำถามที่อิงหลัก มรรค ว่า ทำอย่างไร จึงจะแก้ปัญหาที่สาเหตุได้ (วิรุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 74-78)

1.4 จิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เน้นการใช้จิตวิทยาการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับปรัชญาการศึกษาาระบบอารยนิยม ที่ครบเป็นระบบ โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ สถานการณ์เพื่อการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ และผลของการเรียนรู้ คือ ความรู้ ความคิด และการกระทำ โดยทั้งสามส่วนประสานสัมพันธ์กันเป็นระบบการเรียนรู้ ซึ่งอาจแสดงด้วยแผนภาพ ดังนี้

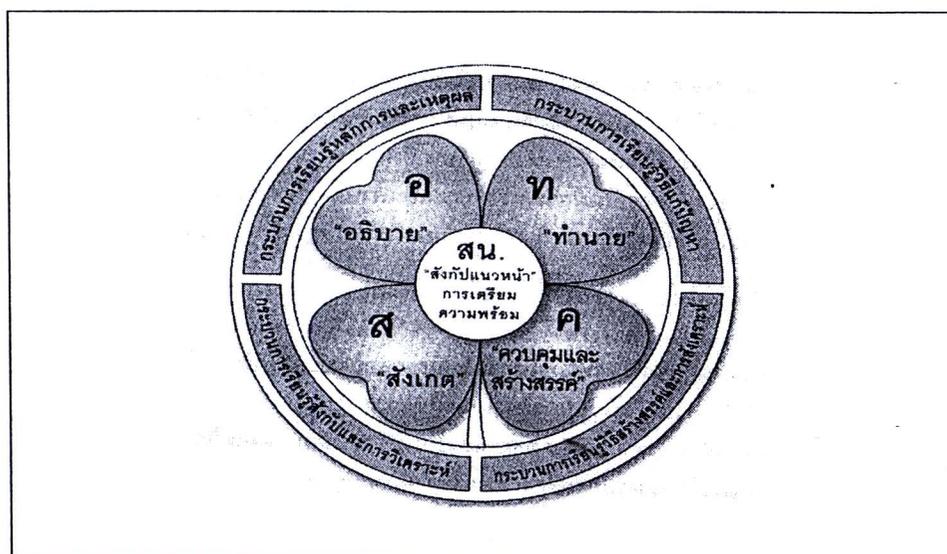


ภาพที่ 2.1 การเรียนรู้ที่ครบเป็นระบบของการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการสืบสวน สอบสวน

ที่มา : วิรุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 194



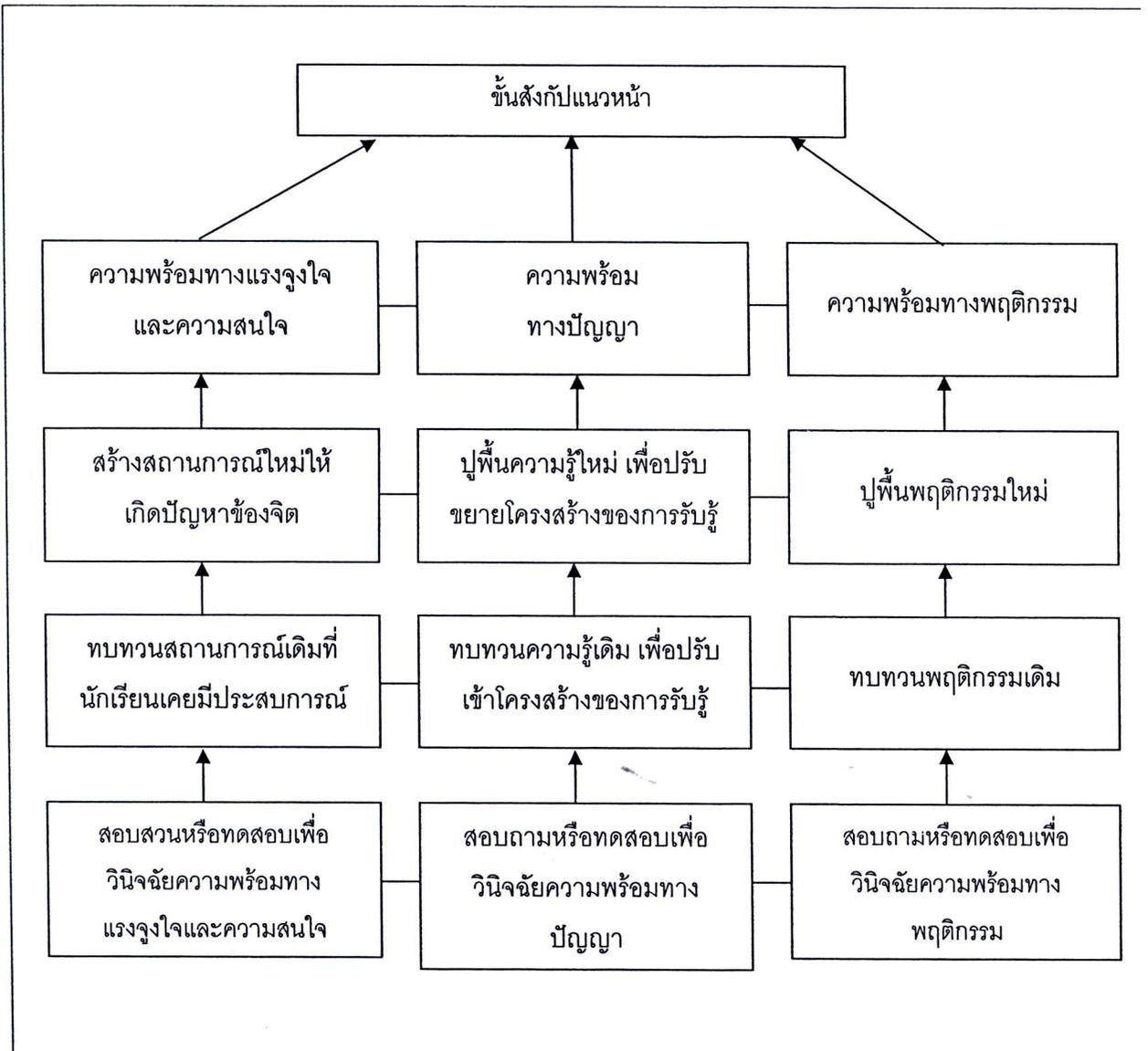
จิตวิทยาพื้นฐาน ของการจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน คือ การเรียนแบบค้นพบด้วยตนเอง การเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้กระทำกิจกรรมมีความรู้สึกว่าตนเองสำคัญ และเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแก้ไข พฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งตรงกันข้ามกับการเรียนการสอนแบบทั่วไปและการท่องจำ กระบวนการเรียนรู้แบบอรรถวิถีฯ มีกระบวนการจิตวิทยาการเรียนรู้เป็นพื้นฐานทุกขั้นตอน ซึ่งจะเสนอ รายละเอียดของการใช้จิตวิทยาพื้นฐาน ดังภาพต่อไป



ภาพที่ 2.2 จิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน
ที่มา : วีรยุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 196

จิตวิทยาการเรียนรู้ในขั้นสังกับแนวทาง คือการสร้างความพร้อม 3 กระบวนการ ซึ่งวีรยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 197) ได้เสนอรายละเอียดไว้ดังนี้

กระบวนการที่ 1 การสร้างความพร้อมแรงจูงใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสร้างแรงจูงใจใฝ่รู้เพื่อเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความกระหายใคร่จะแสวงหาความรู้ เริ่มด้วยการสอบถามหรือทดสอบผู้เรียนเพื่อวินิจฉัยความสนใจ อยากเรียนรู้ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการขึ้นต้นให้ผู้เรียนสืบสวน สอบสวน เพื่อแสวงหาความจริงด้วยตนเองต่อไป ดังภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 จิตวิทยาการเรียนรู้ขั้นสั้งกับแนวหน้า

ที่มา : วีรยุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 198

กระบวนการที่ 2 การสร้างความพร้อมทางปัญญา เป็นการเตรียมความพร้อมผู้เรียนให้มีพื้นฐานความรู้เพียงพอสำหรับการเป็นบันไดไปสู่การเรียนรู้ความรู้ใหม่ อาศัยโครงสร้างความคิดทางทฤษฎีการเรียนรู้ของเพียเจท (Piaget, อ้างถึงในเรียม ศรีทอง. 2516 : 15-17) ประกอบไปด้วยขั้นตอนสำคัญ 2 ขั้นตอน ได้แก่ การใช้โครงสร้างเดิมเพื่อการเรียนรู้ (Assimilative structure) ได้แก่ การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้ ซึ่งวีรยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 203-224) เรียกว่าการปรับความรู้ใหม่ เข้าสู่โครงสร้างการเรียนรู้และความคิด โดยจัดให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับ

ความรู้เดิม ชั้นตอนที่ 2 คือ การปรับขยายโครงสร้างเพื่อการเรียนรู้ (Accommodative structure) เป็นการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงขยายโครงสร้างเดิมเพื่อจะรับความรู้ใหม่ เน้นให้ผู้เรียนถามและค้นหาความรู้ด้วยตนเอง

กระบวนการที่ 3 ความพร้อมทางพฤติกรรม คือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแก้ไขพฤติกรรมประจำบุคลิกภาพและพฤติกรรมประจำบทบาท ก่อนที่ครูจะดำเนินการเรียนการสอน ครูก็ควรจะศึกษาผู้เรียนแต่ละคนว่ามีพื้นฐานความพร้อมทางพฤติกรรมอย่างไร เช่น ครูจะสอนให้ผู้เรียนปรับปรุงเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างหนึ่งคือ การอภิปราย ครูจะต้องวิเคราะห์ก่อนว่าการที่ผู้เรียนจะสามารถอภิปรายได้นั้น ผู้เรียนจะต้องมีพฤติกรรมอะไรเป็นความสามารถพื้นฐาน

จิตวิทยาการเรียนรู้ในชั้นสังเกต การสังเกตด้วยประสาทสัมผัสทั้งห้า ได้แก่ ตา หู จมูก ลิ้น และกาย ซึ่งเป็นสื่อกลางสำคัญของการเรียนรู้ ความสามารถในการเรียนรู้ของมนุษย์ในขั้นแรกก็คือความสามารถในการจำแนกสิ่งแวดล้อมออกเป็นลักษณะต่าง ๆ อย่างละเอียด แล้วจดจำรายละเอียดด้วยความจำ ถ้าหากใช้แบบสังเกตเปรียบเทียบความสามารถในการจำแนกหรือในการวิเคราะห์จะมีมากยิ่งขึ้น เช่น ถ้าสังเกตหนูอย่างเดียวอาจจะไม่ได้รายละเอียดเกี่ยวกับขนาดและสีของมัน แต่ถ้าสังเกตหนูแบบเปรียบเทียบกับแมว จะได้รายละเอียดเพิ่มมากขึ้นอีกมาก สรุปได้ว่าการสังเกตแบบเปรียบเทียบเพื่อช่วยให้เราเพิ่มประสิทธิภาพในการจำแนกหรือวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ และปรากฏการณ์ทุกชนิด โดยยึดเอาสิ่งก้ำกึ่งคือประเภทของประสบการณ์ที่มีลักษณะนิยามเป็นเกณฑ์ในการจัดประเภท และเรียนรู้ปัญหาโดยกระบวนการวิธีคิดแบบวิเคราะห์ และแบบจัดประเภทสิ่งที่วิเคราะห์แล้วให้เป็นหมวดหมู่

จิตวิทยาการเรียนรู้ชั้นอธิบาย ความอยากรู้สาเหตุของปัญหาอันเป็นเหตุก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่สำคัญ ด้วยการเรียนรู้เชิงเหตุผล โดยเรียนรู้ว่า เมื่อผลเป็นอย่างนี้ อะไรคือเหตุ และเมื่อมีเหตุเป็นอย่างนี้ อะไรคือผล มีความสัมพันธ์กันในทางจิตวิทยาเรียกว่า “การเรียนรู้หลักการ” หรือ “การเรียนรู้กฎเกณฑ์” ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่สูงกว่า “การเรียนรู้สังเกต” ในชั้นสังเกตด้วยการนำเอาหลักสังเกตตั้งแต่ 2 สังเกตขึ้นไปมาเชื่อมโยงกันเชิงสาเหตุและทฤษฎี ซึ่งอันมีคุณประโยชน์ในการส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนให้รู้จักการสร้างทฤษฎีขึ้นมาอธิบายปรากฏการณ์ที่ทำให้เกิดปัญหาข้อเท็จจริง อันจะช่วยทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้นซึ่งพอจะสรุปได้ว่าจิตวิทยาของการเรียนรู้หลักการ คือจิตวิทยาของการเรียนรู้จักเหตุผลที่ได้รับการยืนยันว่า เป็นเหตุเป็นผลกันจริงด้วยวิธีการทดสอบสมมติฐาน อันเป็นหัวใจของกระบวนการแก้ปัญหาคด้วยวิธีวิทยาศาสตร์นั่นเองและมีหลักการเรียนรู้หลักการในทางศาสนาพุทธ คือ การเรียนรู้จักเหตุ และการเรียนรู้จักผล ซึ่งถือว่าเป็นลักษณะที่สำคัญสองในเจ็ดลักษณะของคนดี (สัพปุริสธรรม)

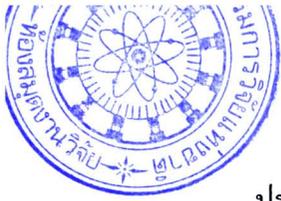
จิตวิทยาการเรียนรู้ในชั้นทำนายนและทดลอง จิตวิทยาการเรียนรู้ในชั้นทำนายน คือ การเรียนรู้แก้ปัญหาโดยการตั้งสมมติฐานเชิงทำนายน แล้วพิสูจน์สมมติฐานเชิงทำนายนนี้ด้วยการวิจัยแบบต่าง ๆ ด้วยกระบวนการวิธีแก้ปัญหาด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์จิตวิทยาการเรียนรู้ในชั้นควบคุมและสร้างสรรค์ เป็นขั้นสุดท้ายของกระบวนการเรียนรู้แบบอารยวิถีฯ ซึ่งเป็นชั้นควบคุมและสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมภายนอกและภายใน อันเป็นขั้นที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้วิธีคิดและวิธีปฏิบัติอย่างสร้างสรรค์ เป็นความคิดในการสร้างสิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นจากความรู้เดิมที่มีอยู่เกิดขึ้นด้วยความมีเสรีภาพในการคิด และเป็นกระบวนการคิดแบบสังเคราะห์ ด้วยกระบวนการวิธีนำเอาสิ่งย่อยที่มีอยู่แล้ว มารวมเป็นสิ่งใหม่ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

กล่าวโดยสรุปได้ว่า จิตวิทยาขั้นพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนมีอยู่ในทุกขั้นตอนเริ่มจาก ขั้นสังเกตกับแนวหน้านั้นเน้นการสร้างแรงจูงใจ ในการเรียนรู้และเตรียมความพร้อม เพื่อเชื่อมโยงความรู้เก่าและใหม่เข้าด้วยกัน ขั้นสังเกตอาศัยจิตวิทยาการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างความคิดรวบยอด การสรุปใจความสำคัญ ขั้นอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้หลักการและเหตุผล ขั้นทำนายนเกี่ยวกับการเรียนรู้วิธีแก้ปัญหา ด้วยการตั้งสมมติฐานเพื่อพิสูจน์ และในชั้นควบคุมและคิดสร้างสรรค์เกี่ยวกับการเรียนรู้วิธีสร้างสรรค์และสังเคราะห์ความรู้

1.5 หลักการและกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนแสวงหาและค้นพบ สัจธรรมความจริง ทั้งในทางวัตถุ ทางสังคม และทางจิตใจ ด้วยตนเอง เพื่อให้ก้าวสู่ความสุข ความเจริญ นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนยังเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการปฏิรูปคุณภาพการเรียนรู้ ทั้งทางโลกและทางธรรม ซึ่งหมายถึง การปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนรู้ที่เน้นวิชาการทางโลกเป็นหลัก มาสู่วิถีการเรียนรู้หลักวิชาการทั้งทางโลกและทางธรรม คือ ทางวัตถุ ทางสังคม และทางจิตใจ อย่างบูรณาการ (วีรยุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 26-27) ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 อันเนื่องมาจากบทบัญญัติว่าด้วยการศึกษาในรัฐธรรมนูญฉบับประชาชน 2540 อีกทั้งยังมุ่งเน้นส่งเสริมให้นักเรียน ประพฤติปฏิบัติตนให้เป็นผู้มีศีลธรรมที่ดงามด้วย

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน มีหลักการดังที่ วีรยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 37-67) ได้อธิบายเกี่ยวกับหลักการที่สำคัญ 7 ประการ คือ



ประการที่ 1 หลักการแสวงหาความรู้ด้วยคำถาม ซึ่งคำถามในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน แบ่งเป็นประเภทใหญ่ๆ ได้ 5 ประเภท คือ 1) คำถามประเภทสังกัปแนวหน้า จะขึ้นต้น และลงท้ายด้วยคำว่า “เกี่ยวข้องกับอย่างไร” “สิ่งนี้หรือความรู้ข้อนี้เกี่ยวข้องกับอย่างไร?” ซึ่งเป็น คำถามที่มุ่งดึงประสบการณ์เดิมให้มาสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ใหม่ หรือคำถามที่ถามว่า “ความรู้ข้อนี้มีอะไรเป็นพื้นฐาน” ซึ่งเป็นคำถามที่อาจจะนำไปสู่การสำรวจว่าผู้เรียนมีความรู้ พื้นฐานเพียงพอหรือไม่ และถ้าหากพบว่าผู้เรียนยังขาดความรู้พื้นฐานสำหรับที่จะเรียนรู้ความรู้ชั้น สูงต่อไป ครูก็อาจจะใช้คำถามให้ผู้เรียนค้นพบสังกัป และหลักการใหม่ๆ ที่จำเป็นสำหรับเป็นบันได ขึ้นต้นในการที่จะก้าวขึ้นไปสู่ความรู้ชั้นสูงต่อไป 2) คำถามประเภทสังเกตุ มักจะขึ้นต้นหรือลงท้าย ด้วยคำว่า “อะไร” “ใคร” “ที่ไหน” “อย่างไร” เป็นคำถามที่ให้ผู้เรียนสำรวจสภาพปัจจุบัน เป็นปัญหาและความต้องการของปรากฏการณ์ต่างๆ และมักจะเป็นคำถามที่เกี่ยวข้องกับการ วิเคราะห์ลักษณะคุณสมบัติธรรมชาติ โครงสร้าง และกระบวนการของสิ่งต่างๆ และเหตุการณ์ต่างๆ ซึ่งคำถามประเภทสังเกตุเป็นการถามเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ว่าสิ่งนั้นคืออะไร ประกอบด้วยอะไร หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง การถามประเภทสังเกตุเป็นการถามให้เกิดการเรียนรู้สังกัป (ความคิดรวบ ยอด) นั้นเอง 3) คำถามประเภทอธิบาย มักขึ้นต้นประโยคด้วยคำว่า “ทำไม” “เพราะเหตุใด” “อะไร คือสาเหตุ” “เหตุใด” “อะไรเป็นเหตุปัจจัย” เป็นคำถามที่แสวงหาสาเหตุของปัญหาข้อจืด เพื่อ สมมติฐานทั่วไป และเพื่อนำไปสู่การสร้างทฤษฎีเพื่อใช้อธิบายปรากฏการณ์ต่างๆ อย่างกว้างขวาง ซึ่งคำถามประเภทอธิบายเป็นการถามเพื่อให้เกิดการเรียนรู้เหตุผลและหลักการ 4) คำถามประเภท ทำนาย มักขึ้นต้นประโยคด้วยคำว่า “ถ้า...” และลงท้ายประโยคด้วย “ใช่ไหม” หรือ “อะไรจะ เกิดขึ้นบ้าง เป็นคำถามที่คาดการณ์ล่วงหน้า และมักจะเป็นคำถามในรูปของสมมติฐานเชิงทำนายผล ในเมื่อเราแปรเปลี่ยนเหตุ เช่น ถ้าคนไทยมีความสามัคคีกัน ประเทศไทยก็จะเป็นเอกราชอยู่ได้ ตลอดไปใช่ไหมครับ” ซึ่งคำถามประเภททำนายเป็นคำถามที่ทำให้เกิดการเรียนรู้วิธีตั้งสมมติฐาน และรู้วิธีแก้ปัญหา โดยอาศัยหลักการหรือปรากฏการณ์กฎเกณฑ์ที่ค้นพบ และ 5) คำถามประเภท ควบคุมและสร้างสรรค์ มักจะลงท้ายประโยคด้วยคำว่า “ได้อย่างไร” “ได้หรือไม่” คำถามประเภทนี้ เป็นคำถามในกรณีที่เราเอาหลักการและกฎเกณฑ์ไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริง ซึ่งอาจจะ กล่าวได้อีกนัยหนึ่งว่าเป็นคำถามแบบประยุกต์วิทยา ที่มุ่งจะควบคุมสาเหตุเพื่อให้เกิดผลตามที่เรา ต้องการ และเป็นคำถามที่กระตุ้นให้เกิดความคิดที่จะแก้ปัญหาในลักษณะริเริ่มสร้างสรรค์

ประการที่ 2 หลักการเรียนรู้และค้นกฎเกณฑ์ด้วยตนเอง ในหลักการนี้จะมีคำกล่าว อยู่ว่า “สืบปากว่าไม่เท่าตาเห็น” และ “สืบตาเห็น ไม่เท่ามือคลำ” ซึ่งในการเรียนการสอนผู้เรียนต้อง แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และค้นพบหลักการ-กฎเกณฑ์ต่างๆ ด้วยตนเอง ดังจะเห็นได้จากขั้นต่างๆ ของการเรียนการสอนแบบนี้ได้คือ 1) ขึ้นสังเกตุ ครูสร้างสถานการณ์ให้ หรือครูพยายามส่งเสริมให้

นักเรียนสร้างสถานการณ์ที่เป็นปัญหาข้อจิตขึ้นเอง เช่น ให้นักเรียนแสดงละครปริศนา เป็นต้น แล้วให้นักเรียนใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า ในการสังเกตการณ์ที่เป็นปัญหาข้อจิตด้วยตนเอง และพบว่าองค์ประกอบของปัญหานั้นมีคุณสมบัติลักษณะและธรรมชาติเป็นอย่างไร สิ่งเหล่านี้ครูพยายามส่งเสริมการเรียนรู้ค้นพบด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่หรือทั้งหมดโดยครูจะไม่บอกสิ่งเหล่านี้ให้นักเรียน นอกเสียจากในบางกรณีที่ต้องการจะเร่งขั้นการเรียนรู้การสอนให้เร็วขึ้น 2) ขั้นตอนิบายครูจะเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนหาคำอธิบายสาเหตุของปัญหาด้วยตนเอง โดยครูเป็นผู้ตั้งคำถามว่า “ทำไม” แล้วให้นักเรียนช่วยกันอภิปรายหาสาเหตุของปัญหาข้อจิต ซึ่งครูจะตอบคำถามนักเรียนได้เพียงแต่บอกว่า “ใช่” “ไม่ใช่” “อาจจะเป็นไปได้” “ลองคิดคำตอบเอาเอง” “ลองทดลองดู” “ลองทบทวนหาสาเหตุเป็นเปลาะๆ ดู” หรือ “ลองเอาความรู้และข้อมูลที่ได้ในชั้นสังกัดปีแนวหน้าและชั้นสังเกตเชื่อมโยงกัน ในเชิงเหตุผลก็จะอธิบายปัญหาข้อจิตได้เอง” 3) ขั้นทำนายและทดลองครูจะเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนหาทางพิสูจน์คำอธิบายทฤษฎี หรือสมมุติฐานทั่วไปที่นักเรียนเป็นผู้สร้างขึ้นมาด้วยตนเอง เมื่อนักเรียนทำการทดลองตามแบบการทดลองที่ตนคิดขึ้นและพบว่าสมมุติฐานเชิงทำนายนั้นถูกต้องแล้ว นักเรียนก็ได้ชื่อว่าเป็นผู้ค้นพบความรู้และกฎเกณฑ์นั้นด้วยตัวเองยอมทำให้เข้าใจหลักการนั้น ได้อย่างลึกซึ้งตลอดไป

ประการที่ 3 หลักการเรียนรู้จากปัญหา การให้ผู้เรียนเผชิญกับปัญหา เป็นการท้าทายให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น เกิดความกระหายใคร่จะแก้ปัญห และเกิดการระดมพลังปัญญาเพื่อนำมาแก้ปัญห” ซึ่งผู้ที่เผชิญกับปัญหาบ่อยๆ จะก่อให้เกิดการเรียนรู้มากที่สุด อาจกล่าวได้ว่า “ปัญหา ทำให้คนฉลาดขึ้น” คุณสมบัติอีกอย่างหนึ่งของปัญหาคือ ปัญหา มักจะเร้าใจให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น โดยเฉพาะปัญหาที่เกิดจากการสังเกตเปรียบเทียบ นอกจากนั้นปัญหายังเป็นเครื่องกระตุ้นให้นักเรียนระดมพลังปัญญาทุกอย่างที่มีอยู่เพื่อนำมาแก้ปัญหหรือหาคำอธิบายสาเหตุแห่งปัญหา

ประการที่ 4 หลักการแก้ปัญหด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ ทั้งทางวัตถุและทางจิตใจ (ทางโลกและทางธรรม) “การแก้ปัญหามีประสิทธิภาพคือแก้ด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ทางวัตถุและทางจิตใจ” ซึ่งวิธีวิทยาศาสตร์ทางวัตถุ คือ วิธีแก้ปัญหทางวัตถุธรรมที่อาศัยประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ ตา หู จมูก ลิ้น และกาย ในกัรรับรู้ปัญหา แสวงหาข้อมูล ตั้งสมมุติฐานทดสอบสมมุติฐานและสรุปผล และวิธีวิทยาศาสตร์ทางจิตใจ คือ วิธีแก้ปัญหทางจิตใจ ที่อาศัยช่องการรับรู้ทุกทาง กล่าวคือ ทางหู ตา จมูก ลิ้น กาย และใจ

ประการที่ 5 หลักการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี โดยยึดหลักจริยธรรมที่เป็นพื้นฐานสำหรับการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดีมี 7 ประการ (อาศัยแนวสัปปริสธรรม) คือ 1) เป็นผู้รู้จักเหตุ คือเป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า สิ่งที่ปรากฏในทางวัตถุ ในทางใจและทางสังคม เป็น

สาเหตุก่อให้เกิดผลอันใดบ้าง เช่น การกระทำทางกาย วาจา และใจของเราเป็นเหตุให้เกิดผลกับตนเองและผู้อื่นอย่างไรบ้าง ดีหรือชั่ว 2) เป็นผู้รู้จักผล คือ เป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า ผลที่ปรากฏทั้งในทางวัตถุทางจิตใจและทางสังคมนั้น สืบเนื่องมาจากสาเหตุอันใด รวมทั้งการพิจารณาว่าปัญหาต่างๆ (ซึ่งเป็นผล) มีอะไรเป็นสาเหตุ เช่น ปัญหาความทุกข์กาย ทุกข์ใจที่เกิดกับตนเองนั้นสืบเนื่องมาจากสาเหตุใดบ้าง 3) เป็นผู้รู้จักตน คือ เป็นผู้คอยพิจารณาตนเองอยู่เสมอว่า ตนเป็นคนเช่นไร มีบุคลิกภาพเป็นอย่างไร มีขีดความสามารถขนาดไหน มีจุดด้อยและจุดเด่นตรงไหน ฐานะความเป็นอยู่และบทบาทหน้าที่เป็นอย่างไร มีสติสัมปชัญญะมากน้อยแค่ไหน 4) เป็นผู้รู้จักกาล คือ เป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า เวลาใดเหมาะสำหรับการกระทำอะไร พุคะอะไร เป็นผู้รู้จักคุณค่าของเวลาและรู้จักจัดการเวลาให้เป็นประโยชน์และเหมาะสมกับตนเองและผู้อื่น 5) เป็นผู้รู้จักประมาณ คือ เป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า การกระทำก็ดี การพูดก็ดี การคิดก็ดี ควรจะมีความพอดีกับอรรถภาพและความสามารถ เข้าลักษณะการดำเนินชีวิตโดยใช้ทางสายกลางเป็นหลัก 6) เป็นผู้รู้จักชุมชน คือ เป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า ชุมชนที่ตนอาศัยอยู่ทั้งในระดับใกล้ตัว เช่น ครอบครัว และระดับไกลตัว เช่น ประเทศชาติ มีลักษณะเป็นอย่างไร มีสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการอะไร มีค่านิยมขนบธรรมเนียม ประเพณี เป็นอย่างไร ทั้งนี้ เพื่อเป็นแนวทางในการปรับตนให้เข้าสังคมและอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และ 7) เป็นผู้รู้จักบุคคล คือ เป็นผู้พิจารณาอยู่เสมอว่า บุคคลอื่นรอบๆ ตัวเองนั้นมีบุคลิกลักษณะนิสัย ใจคอและบทบาทหน้าที่เป็นอย่างไร เราควรจะเลือกคบคนเช่นไร สำหรับเป็นเพื่อน เป็นผู้ร่วมงาน เป็นคู่คิด และเป็นคู่ชีวิต ตลอดจนการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในเหมาะสมกับบุคคลในเพศ วัย อาชีพ และบทบาทต่างๆ

ประการที่ 6 หลักการอยู่ร่วมกันแบบ “อารยประชาธิปไตย” คือประชาธิปไตยที่มีธรรมเป็นหลักและมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ซึ่งมีหลักอยู่ 10 ประการ คือ 1) หลักการวรรรรม คือการเคารพในหน้าที่ สิทธิเสรีภาพของแต่ละบุคคล โดยเน้นการเคารพซึ่งกันและกันบนพื้นฐานของสิทธิมนุษยชน 2) หลักสามัคคีธรรม คือ อาศัยความร่วมมือและการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทุกระยะของการทำงานร่วมกัน เช่นการวางแผนการทำงานร่วมกัน การปฏิบัติงานร่วมกัน โดยแบ่งงานกันทำตามความสามารถและหน้าที่ในลักษณะของการประสานงาน การประเมิณผลงานร่วมกัน และการช่วยกันปรับปรุงการดำเนินงานครั้งต่อไปให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น 3) หลักยุติธรรม คือ ยึดหลักความเสมอภาคและความยุติธรรมเป็นแนวในการปฏิบัติต่อกัน 4) หลักวินัยธรรม คือ การมีวินัยและความรับผิดชอบในการปฏิบัติหน้าที่วินัยในที่นี้หมายถึง ทั้งวินัยในตนเองและวินัยทางสังคม 5) หลักจริยธรรม คือ การมีศีลธรรมเป็นหลักประจำใจสำหรับควบคุมการกระทำทางกาย วาจา และใจ 6) หลักสันติธรรม คือ มุ่งให้การอยู่ร่วมกันเป็นแบบฉันพี่น้อง (ภราดรภาพ)และอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข โดยอาศัยการแก้ปัญหาความขัดแย้งด้วยสันติวิธี 7) หลักปัญญา

ธรรม คือ การใช้เหตุผลและวิธีวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหา โดยเน้นการแก้ปัญหาที่สาเหตุ 8) หลักเมตตาธรรม คือ ความปรารถนาที่จะให้ผู้อื่นเป็นสุข โดยเน้นการกระทำประโยชน์ส่วนรวมก่อนส่วนตน 9) หลักอภิปรายธรรม คือ ธรรมที่ไม่เป็นที่ตั้งแห่งความเสื่อม เป็นไปเพื่อความเจริญของหมู่คณะ เช่นหมั่นประชุมกันเป็นเนืองนิจ เมื่อประชุมก็พร้อมเพรียงกันประชุมเมื่อเลิกประชุมก็พร้อมเพรียงกัน ผู้ใดเป็นประธานสมาชิกก็มีความเคารพเชื่อฟังถ้อยคำไม่ลู่อำนาจแห่งความอยากที่จะเกิดขึ้นเป็นต้น และ 10) หลักสังคหวัตถุธรรม คือ การอยู่ร่วมกันโดยความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่แบ่งปันสิ่งของซึ่งกันและกันพูดจาปราศรัยกันด้วยถ้อยคำที่ไพเราะ มีการวางตนเป็นแบบกันเองอย่างเสมอดัน เสมอปลาย ตลอดจนการพยายามบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์

ประการที่ 7 หลักการควบคุมสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก กล่าวคือ สิ่งแวดล้อมภายใน ได้แก่จิตใจ ควบคุมและสร้างสรรค์ด้วยศาสนธรรม ส่วนสิ่งแวดล้อมภายนอก ได้แก่โลกของวัตถุและสังคม ควบคุม และสร้างสรรค์ด้วยประยุกต์วิทยาทางวิทยาศาสตร์และสังคมศาสตร์

สรุปได้ว่า หลักการเรียนรู้แบบอารยวิถี มีหลักสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนอยู่ 7 ประการ ประกอบด้วย หลักแสวงหาความรู้ด้วยคำถาม หลักการเรียนรู้และค้นกฎเกณฑ์ด้วยตนเอง หลักการเรียนรู้จากปัญหา หลักการแก้ปัญหาด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ ทั้งทางวัตถุและทางจิตใจ หลักการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี หลักการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย หลักการควบคุมสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีศักยภาพที่ดีขึ้น โดยใช้วิธีการเรียนการสอนแบบสืบสวนสอบสวน ในการเพิ่มความรู้ให้กับผู้เรียน

1.6 กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนมี 5 ขั้นตอน ดังนี้ (วีรยุทธ วิเชียรโชติ. 2548 : 144-145)

ขั้นที่ 1 การให้สังเกตแนวหน้า เรียกว่า “สน” เป็นการเชื่อมโยงความรู้เก่าและความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน รวมทั้งการปูพื้นความรู้ใหม่ที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาสาระใหม่ให้กับผู้เรียน จนเกิดเป็นหลักการที่นักเรียนพร้อมที่จะนำไปคิด และใช้ได้

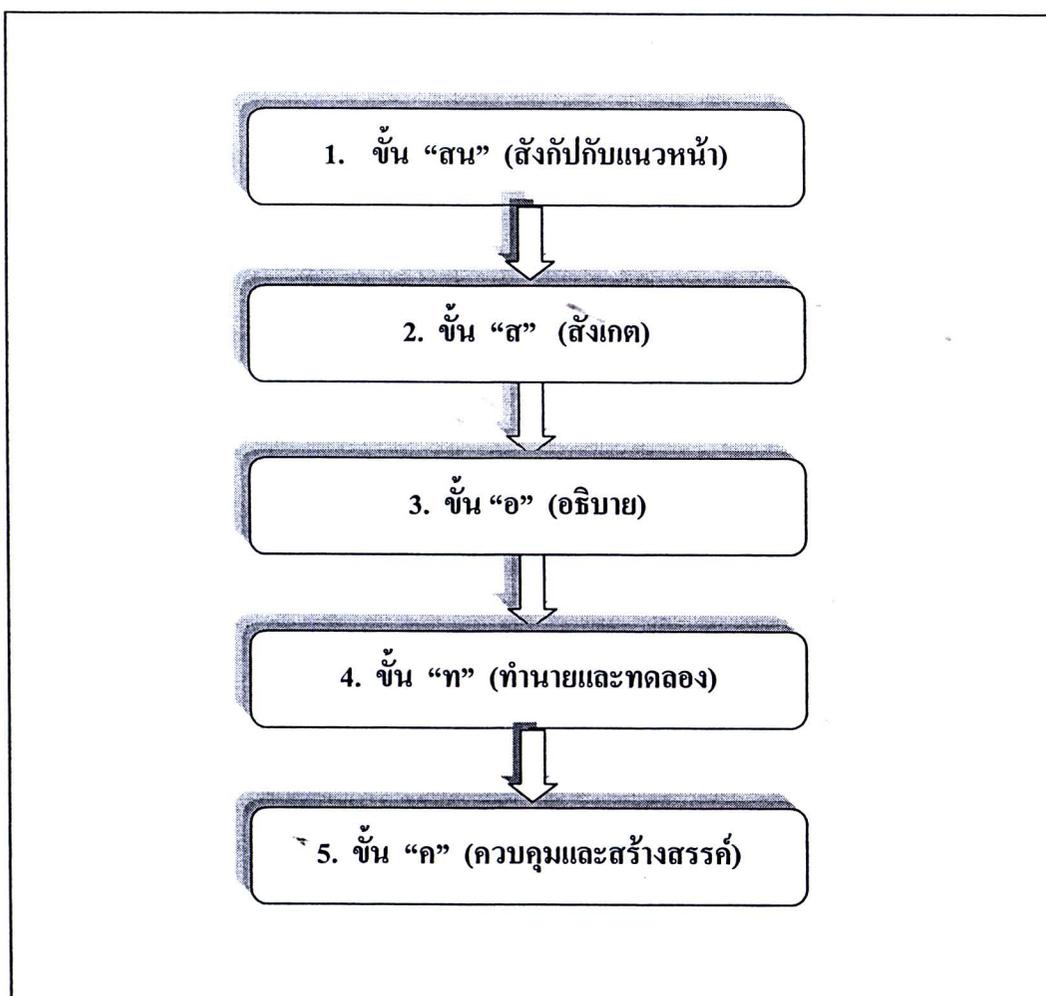
ขั้นที่ 2 การสังเกตสถานการณ์ที่เป็นปัญหา เรียกว่า “ส” ในขั้นนี้จะสร้างสถานการณ์ ที่เป็นปัญหา เพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตและวิเคราะห์องค์ประกอบและธรรมชาติของปัญหาอย่างละเอียด

ขั้นที่ 3 การอธิบายปัญหา เรียกว่า “อ” คือ การเรียนรู้หลักการว่าเมื่อผลปรากฏออกมาในรูปของปัญหาอย่างนี้ อะไรควรจะเป็นเหตุ-ปัจจัย หรือสาเหตุในเชิงทฤษฎีของการเกิดผลอันนั้น

ขั้นที่ 4 การตั้งสมมติฐาน เรียกว่า “ท” เพื่อจะทดสอบดูว่าการอธิบายในขั้นที่ 3 ด้วยการทดลองเพื่อพิสูจน์สมมติฐานนั้น การเรียนที่สำคัญในขั้นนี้ คือ การเรียนรู้ วิธีแก้ปัญหาโดยนำเอาหลักการเชิงทฤษฎี ที่เรียนรู้ในขั้นที่ 3 มาใช้ในการพิสูจน์สมมติฐาน

ขั้นที่ 5 การควบคุมและสร้างสรรค์ เรียกว่า “ค” เป็นขั้นที่นำผลของการแก้ปัญหาไปปฏิบัติใช้ในชีวิตจริง เพื่อให้เกิดการควบคุมสิ่งแวดล้อมภายใน (ทางจิตใจ) และการควบคุมสิ่งแวดล้อมภายนอก (ทางวัตถุและทางสังคม) ขั้นนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ในการพัฒนา

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปเป็นแผนภาพได้ ดังนี้



ภาพที่ 2.4 กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน
ที่มา : วิทยุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 142

2. ข้อดีและข้อจำกัดของ การจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถึในกระบวนวิธีสืบสวน สอบสวน

การจัดการเรียนรู้ไม่ว่ารูปแบบใดก็ตามล้วนแต่มีความเหมาะสมในสถานการณ์ที่ไม่เหมือนกัน ดังนั้น การจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถึ ในกระบวนวิธีสืบสวน สอบสวน จึงเป็นวิธีการเรียนรู้ ที่มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด จากการที่ผู้วิจัยได้ประมวลเอกสารของ ดวงเดือน เทศวานิช (2532 : 93) ศุภวรรณ เล็กวิไล (2548 : 80) ไพฑูรย์ สีนลรัตน์ (2532 : 122-123) ทิศนา แคมมณี (2547 : 141) สามารถสรุปข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบสวน สอบสวน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถึ ในกระบวนวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นการเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้และการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ความรู้ที่ได้มีคุณค่า มีความหมายสำหรับผู้เรียน เป็นประโยชน์และจดจำได้นาน สามารถเชื่อมโยงความรู้และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ผู้เรียนได้พัฒนากระบวนการคิด การใช้เหตุผลและสติปัญญาของตนเองอย่างมีอิสระ ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก กล้าแสดงความคิดเห็น และมีความสามารถในการตัดสินใจ และสามารถนำทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ไปใช้แก้ปัญหาได้อย่างดี ส่งเสริมเจตคติทางวิทยาศาสตร์ ทำให้ผู้เรียนเป็นคนละเอียดถี่ถ้วน ช่างสังเกต มีเหตุผลไม่เชื่ออะไรง่าย ๆ ช่วยสร้างสรรค์ความเป็นประชาธิปไตยในตัวผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดของผู้อื่น

ส่วนข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบสืบสวน สอบสวน คือการจัดการเรียนรู้แบบนี้ อาจมีความไม่เหมาะสมกับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ เช่นห้องเรียนที่มีนักเรียนเกินกว่า 30 คน ซึ่งยากต่อการให้โอกาสร่วมกิจกรรมทุกคนในเวลาที่กำหนดน้อย การที่จะให้ผู้เรียนที่ขาดการฝึกหัดการคิดอย่างเป็นระบบและขาดนิสัยใฝ่รู้มาก่อน การเรียนแบบอรรถวิถึ ในกระบวนวิธีสืบสวน สอบสวน ต้องใช้เวลามาก รวมทั้งผู้สอนต้องฝึกหัดทักษะการตั้งคำถามให้คล่องและวางแผนการจัดการเรียนรู้รอบคอบตามขั้นตอน แต่ถ้าครูและนักเรียนได้ฝึกหัดการเรียนรู้แบบนี้มาแล้ว จะสามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้น

จากการประมวลเอกสารสรุปได้ว่า ข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบสวน สอบสวน คือ เน้นผู้เรียนได้ลงมือกระทำ ค้นคว้าแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก และสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาได้ ส่วนข้อจำกัด ถ้าผู้เรียนมากเกินไปจะตอบไม่ทั่วถึง ครูต้องมีความรู้ในการเรียนแบบนี้และต้องมีทักษะการใช้คำถาม การวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี ทั้งนี้ถ้าฝึกให้ผู้เรียนได้คิดอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ก็จะหมดปัญหาเรื่องข้อจำกัดดังกล่าว ซึ่งในการทำวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อดีและข้อจำกัด เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถึ ในกระบวนวิธี สืบสวน สอบสวน ที่มีประสิทธิผลอย่างเต็มที่



3 การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนกับการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนแสวงหาและค้นพบความรู้ ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาที่สาเหตุตามแนวอริยสัจ 4 แห่งวิสุทธิศาสตร์ ทั้งทางโลกและทางธรรม โดยอาศัยเทคนิคสำคัญคือการเน้นการทำงานรวมเป็นกลุ่มย่อย ฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ด้วยการวางแผนงาน อภิปราย ปฏิบัติการ รายงาน ประเมินผลและปรับปรุงงานร่วมกัน มีผลงานวิจัยของ เดลีและเบอร์ตัน (Dali and Berton, อ้างถึงใน จรัญญา ชันกฤษณ์. 2543 : 22) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล ตามแนวทฤษฎีของอัลเบิร์ต เอลลิส โดยการให้นักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 251 คน ทำแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองและแบบวัดความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลผลการศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีค่าสหสัมพันธ์ทางลบกับความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้มีเหตุผลในการแก้ปัญหาเพื่อการอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข อาจเป็นแนวทางหนึ่งในการส่งเสริม การเห็นคุณค่าในตนเองและยังอาจจะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือพฤติกรรมต่างๆ ดีขึ้น มีงานวิจัยสนับสนุนของ โอ มอลเลย์และบาชแมน (O'Malley & Bachman. 1979, อ้างถึงใน จรัญญา ชันกฤษณ์. 2543 : 21) ที่ศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีความสัมพันธ์กับการประสบความสำเร็จทางการศึกษา และงานวิจัยของ เบอร์กสโตน (Bergstone. 2001, อ้างถึงใน ภาวะเกิด เย็นนิกร. 2547 : 36) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนเกรด 6-12 ในเมืองบริติชโคลัมเบีย ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนของนักเรียน และพบว่านักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมในโรงเรียนจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรม

การที่นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติงานใดๆ ก็ตามด้วยตนเอง สามารถส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองได้ 2 ทาง คือ ถ้านักเรียนทำได้สำเร็จจะเกิดประสบการณ์ที่ดีในการทำงานรู้สึกว่าคุณค่าในตนเองมีค่า มีความหมายต่อกลุ่ม ได้รับการยอมรับจากเพื่อน จะทำให้นักเรียนรู้คุณค่าในตนเองตามแนวคิดของมาสโลว์ ที่ว่าการได้รับรู้ประสบการณ์ที่ดี ประสบความสำเร็จเป็นแรงจูงใจประการหนึ่งที่ทำให้เห็นคุณค่าในตนเอง แต่ถ้านักเรียนทำงานไม่สำเร็จอาจทำให้นักเรียนรู้สึกว่าตนเองนั้นไม่มีความสามารถ ถ้าเกิดบ่อยๆ อาจทำให้นักเรียนรู้สึกว่าตนเป็นคนล้มเหลวในที่สุดก็จะไม่เห็นคุณค่าของตนเอง

จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยและบทความต่างๆ สรุปได้ว่าวิธีการที่เป็นที่ยอมรับและมีนักวิจัยทำกันมากที่สุด คือการใช้กระบวนการกลุ่มย่อย หรือการจัดโปรแกรมการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม การฝึกอบรม ซึ่งทำกิจกรรมต่างๆ ล้วนมาจากพื้นฐานของกลุ่มสัมพันธ์ ดัง

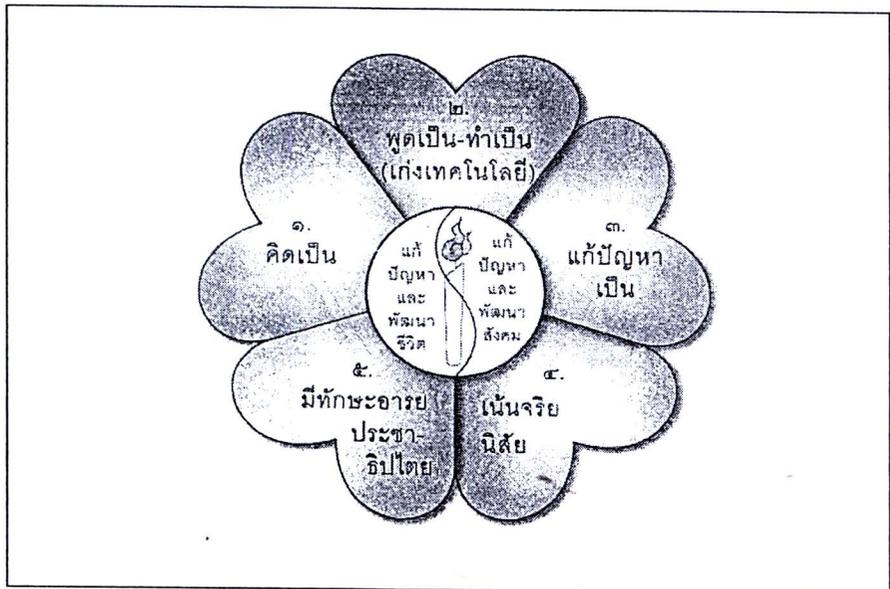
ผลงานวิจัยของ สมพิศ ไชยกิจ (2536) ที่ทำการศึกษาเรื่อง ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส พบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญกับการเห็นคุณค่าในตนเองได้แก่ การยอมรับจากกลุ่มเพื่อน จากผลการวิจัย ด้านลักษณะสัมพันธภาพของนักศึกษา กับอาจารย์และเพื่อนๆ ในสถานศึกษามีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองสูง การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองต้องพึงระมัดระวังเรื่องสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียนเองเพราะมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองมาก ดังนั้นในการพัฒนาจึงควรใช้จุดนี้เป็นสำคัญ

จากหลักการดังกล่าวได้มีผู้สนใจและนำบางส่วนไปวิจัยแล้วปรากฏว่า นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองดีขึ้น เช่น งานวิจัยของ ภนิดา ภูโตนนา (2539) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ต่อการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้ร่วมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์มีคะแนนในการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เอกราช แก้วเขียว (2540) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนในสถานพินิจคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า เยาวชนกลุ่มทดลองที่รับการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ต่อมาจันทร์เพ็ญ พันธุ์จันทร์ (2541) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาบริการให้คำปรึกษาและการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองและวิธีการคิดตามแนว โยนิโสมนสิการที่มาจากครอบครัวแตกแยกในโรงเรียนแม่หม้ายรัฐราษฎร์รังสฤษดิ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองและคะแนนวิธีคิดตามแนว โยนิโสมนสิการภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการประมวลเอกสาร และงานวิจัยข้างต้นสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะพัฒนาขึ้นได้จากการที่ผู้เรียนได้รับ โอกาสเข้ากิจกรรมต่าง ๆ เช่น การให้การปรึกษากลุ่ม การฝึกอบรม การฝึกทักษะ การดำเนินชีวิต การจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์และโปรแกรมกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งส่งผลต่อการรับรู้และเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถีในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ที่เน้นการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองจากกระบวนการกลุ่มย่อยที่เน้นทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร

4. การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนกับการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร

วีรยุทธ วิเชียรโชติ (2548 : 51-60) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่าเป้าหมายหลักของการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นกระบวนการแก้ปัญหาและพัฒนาชีวิต และสังคมอย่างเป็นขั้นตอน เพื่อให้มีความสุขความเจริญทั้งทางโลกและทางธรรม และเกิดประสิทธิผลจึงเน้นการพัฒนา 5 ลักษณะ เรียกว่าเบญจลักษณะ ดังภาพที่ 2.5

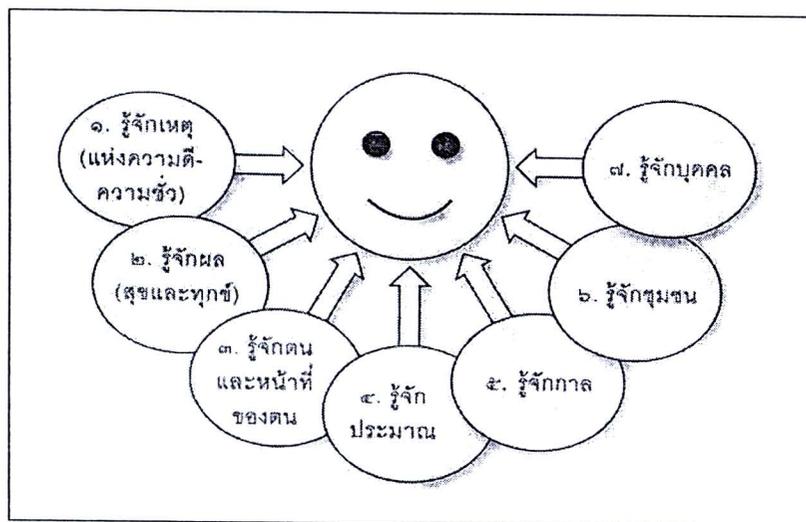


ภาพที่ 2.5 การพัฒนาเบญจลักษณะ

ที่มา : วีรยุทธ วิเชียรโชติ. 2548 : 51

เบญจลักษณะ หมายถึง คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน 5 ประการ ได้แก่ คุณลักษณะที่ 1 การพัฒนาให้ผู้เรียน คิดเป็น คือการรู้จักเหตุ รู้จักผล โดยเริ่มจากการรู้จักสังเกต วิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ด้วยประสาทสัมผัสทั้ง 5 แล้วเชื่อมโยงสิ่งที่วิเคราะห์นั้นอย่างมีเหตุผล คุณลักษณะที่ 2 พูดเป็น-ทำเป็น หมายถึง การแสดงออกทางวาจาและทางกายดีมีประสิทธิภาพและอย่างมีจริยธรรม คุณลักษณะที่ 3 การแก้ปัญหาเป็น หมายถึง ความสามารถในการแก้ปัญหาวางจริยธรรม โดยอาศัยกระบวนการคิดที่เป็นระบบแบบแผน ชี้คหลักเหตุและผล หรือวิธีการแก้ปัญหาคือ อริยสัจ 4 เป็นแนวทางในการแก้ปัญหา ที่สาเหตุ คุณลักษณะที่ 4 การพัฒนาให้ผู้เรียนมีจริยนิสัย คือ การมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีนิสัยที่ดีงาม อันเป็นผลของการมีจริยธรรมประจำใจ แล้วแสดงออกมาในรูปแบบของการกระทำในทางวาจาและในทางกายจนติดเป็นนิสัย จนสามารถสังเกตได้ชัดเจนว่าเป็นผู้

มีหลักการในการพัฒนาตนเองอย่างแท้จริง จริยนิสัยอันเป็นพื้นฐานที่ ผู้เรียนควรจะได้รับ การพัฒนา คือ จริยนิสัย 7 ประการ ของการเป็นคนดี ดังแสดงไว้ในแผนภาพที่ 2.6



ภาพที่ 2.6 จริยนิสัย 7 ประการ ของการเป็นคนดี

ที่มา : วิรุทธ วิเชียร โชติ. 2548 : 58

คุณลักษณะที่ 5 การมีทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออารี ซึ่งเป็นตัวแปรตามในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง ลักษณะทางจิตใจที่แสดงออกมาในรูปพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ มีน้ำใจ เสียสละ และมุ่งทำเพื่อประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวนเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการกลุ่มย่อย ในการทำงานเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการมีทักษะการอยู่ร่วมกัน ความมีน้ำใจ ความเสียสละ และการทำเพื่อกลุ่มไม่ใช่ทำเพื่อตนเองเพียงอย่างเดียว ซึ่งสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 24 (4) และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 8) ที่มุ่งเน้นให้จัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพในลักษณะองค์รวม และพัฒนาให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง มีความรู้ ความสามารถ คุณธรรม จริยธรรมและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข นอกจากนี้ สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2549 : 4-9) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของคนไทยที่ประเทศชาติต้องการ 11 ประการด้วยกัน และหนึ่งในนั้นก็คือ การกระตือรือร้นในการปกครองระบอบประชาธิปไตย ซึ่งสอดคล้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (กรมวิชาการ. 2551 : 37) ได้อธิบายถึงคุณภาพของผู้เรียนไว้ประการหนึ่งว่า การพัฒนาผู้เรียนอีกประการหนึ่ง ก็คือ การพัฒนาผู้เรียนรู้จักทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะตามระบอบประชาธิปไตย

ดังนั้นในการจัดการเรียนรู้จะมุ่งเน้นแต่เพียงด้านวัตถุนั้นคงทำให้สังคมเจริญก้าวหน้าไปได้ด้วยดีไม่ได้ จำเป็นต้องมีการพัฒนาด้านจิตใจของคนในสังคมให้ควบคู่กันไปด้วย การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน จึงอาจเป็นอีกวิธีการหนึ่ง ที่ส่งเสริมให้เด็กมีความเห็นที่ถูกต้อง มีหลักธรรมประจำใจ เพราะจากการที่ ผู้วิจัยได้ศึกษาเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เพื่อพัฒนาเบญจลักษณะเด็กไทย ของ วิทยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 49 - 70) แล้วพบว่า เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างทักษะแห่งการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข แตกต่างจากการสอนแบบทั่วไป ดังผลการวิจัยของ ชมพูนุท ศรีมุกดา (2530 : 71) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติที่มีต่อพระพุทธศาสนาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบสืบสวน สอบสวนและโดยวิธีสอนตามคู่มือหน่วยการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ พบว่าการเรียนโดยวิธีสืบสวน สอบสวนทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์และมีเจตคติต่อพระพุทธศาสนาสูงขึ้น ซึ่งผู้วิจัยคาดว่า การนำ การเรียนการสอนแบบนี้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ อาจส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง และ ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เน้นการพัฒนาเด็กไทยให้มีเบญจลักษณะ คือการคิดเป็น พูดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น เน้นจริยนิสัยและมี ทักษะอารยประชาธิปไตย ซึ่งในการทำวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้มุ่งเน้นจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถีใน กระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เพื่อพัฒนาตามเบญจลักษณะในด้านที่ 5 คือการมีทักษะการอยู่ ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้านความ เอื้ออาทร โดยการพัฒนาอย่างต่อเนื่องด้วยกระบวนการ กลุ่มช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จนพัฒนากลายเป็นความสามารถที่จะอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมี ความสุข

5. การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน กับการส่งเสริมการเห็น แบบอย่างจากเพื่อน

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ใช้เทคนิค กระบวนการกลุ่มและเน้นการนำเสนอตัวอย่างที่ดีให้ผู้เรียน ได้สังเกตและพิจารณาเลือกพฤติกรรมที่ เหมาะสมเพื่อกระทำตาม เพราะสิ่งที่เกี่ยวข้องและมีอิทธิพลต่อผลการเรียนของนักเรียน นอกจาก วิธีการจัดการเรียนรู้ที่ดีแล้วยังมีพฤติกรรมที่เกิดขึ้น ในแต่ละวันของผู้เรียน หรือของเพื่อนที่มีส่วน เกี่ยวข้องกับผลการเรียน ของนักเรียน (การะเกด เข็นนิกร. 2547 : 20)

สลาวิน (Slavin) เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และ โรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่า ในการจัดการเรียนการสอนทั่วไป มักจะไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับ

ความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ทั้งที่ผลการวิจัยชี้ชัดเจนว่า ความรู้สึกของผู้เรียนต่อตนเอง เพื่อน ครูและโรงเรียนมีผลต่อการเรียนรู้มาก (Johnson and Johnson. 1994 : 31-32, อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี. 2547 : 99) มีงานวิจัยสนับสนุนการใช้เทคนิคกระบวนการกลุ่มที่ส่งผลต่อการเห็นแบบอย่างจากเพื่อนของ อาคม หงส์ทอง (2539, อ้างถึงใน สิริวรรณ ฉันทะสานนท์. 2541 : 38) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความมีน้ำใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านแบบชะโด เขตมินบุรี กรุงเทพมหานคร ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีการพัฒนาความมีน้ำใจมากกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนงานวิจัยของ พิมพ์รา สกุลไทย (2544, อ้างถึงใน สิริวรรณ ฉันทะสานนท์. 2541 : 40) ได้วิจัยเรื่องการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีผลต่อคุณธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า คุณธรรมของนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และงานวิจัยของ ทิวาพร อุณยเกียรติ (2547, อ้างถึงใน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2548 : 138-141) ที่ได้ศึกษาผลการเรียนรู้ เรื่องหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 ที่จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน ประชากรที่ใช้เป็นนักเรียนโรงเรียนวัดท่าผา จังหวัดราชบุรี จำนวน 24 คน ผลการทดลองพบว่า ผลการ เรียนรู้ เรื่องหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 ที่จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกันหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยเชิงทดลองประมาณ 600 เรื่อง และงานวิจัยแบบหาความสัมพันธ์ ประมาณ 100 เรื่อง ของ จอห์นสัน จอห์นสัน และ โฮโลเบค (Johnson, Johnson and Holubec. 1994 : 1.3 - 1.4, อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี. 2547 : 101) ผลจากการวิจัยดังกล่าวพบว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือกันมีผลดีต่อผู้เรียนตรงกัน ดังนี้ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้นและมีทักษะทางสังคม สอดคล้องกับหลักการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม ของผู้เรียนวัยเด็กตอนกลาง กล่าวคือ โกศล มีคุณ (2544 : 24) ได้ศึกษาการวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบผลที่สอดคล้องกันว่ากระบวนการกลุ่มสามารถพัฒนาความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กวัย 9-12 ได้

จากการประมวลเอกสาร สรุปได้ว่า กระบวนการกลุ่มหรือกลุ่มสัมพันธ์ เป็นการจัดการกิจกรรมกลุ่มย่อยเพื่อให้ผู้เรียน ได้ทำกิจกรรมอย่างทั่วถึงและเรียนรู้จากกัน มีงานวิจัยที่ชี้ชัดว่า กระบวนการกลุ่มส่งผลต่อตัวแปรต่างๆอย่างหลากหลาย ดังนั้นการจัดการเรียนรู้แบบอรรถวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ซึ่งเน้นการทำงานร่วมกัน อาจเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่สามารถส่งเสริมการเห็นแบบอย่างจากเพื่อนได้

แนวความคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

1. การเห็นคุณค่าในตนเอง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วสามารถสรุปเป็นหัวข้อได้ ดังนี้ ความหมาย ความสำคัญ พัฒนาการ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ปัจจัยส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง แนวทางการพัฒนาและการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งจะกล่าวถึงรายละเอียดต่อไป

1.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) พจนานุกรมของอ็อกฟอร์ด ได้ให้ความหมายไว้ว่า “self” หมายถึงตนเอง (Oxford Advanced Learner’s dictionary. 2000 : 1,206) “Esteem” หมายถึงการเห็น การยอมรับ นับถือ การประเมิน (Oxford Advanced Learner’s dictionary. 2000 : 353) เมื่อนำสองคำนี้มารวมกันจะมีความหมายว่า การประเมินตนเองหรือการมองเห็นความสามารถในตนเอง สอดคล้องกับ คูเปอร์สมิธ (Cooper smith.1981: 132) และนิวแมน (Newman .1982 : 281-286) ที่ให้ความหมายการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการประเมินตนเองตามความรู้สึกของตนว่าเป็นคนมีคุณค่า มีความสามารถ มีความสำคัญ มีการประสบความสำเร็จในการทำงาน รวมทั้งการยอมรับการเห็นคุณค่าในตนเองจากคนในสังคมที่มีต่อตน ตลอดจนมีเจตคติที่ดีต่อตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งการที่บุคคลใดตระหนักและรับรู้คุณค่าในตนเองจะมองเห็นตนเองในแง่ดีและทำให้เป็นคนที่มีมองโลกในแง่ดีและดังที่ ไวเทน (Weiten. 1989 : 465) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า เป็นเรื่องการประเมินตนเองในความสามารถที่ตนเองมีอยู่ ต่อมาอูมาพร ตรังคสมบัติ (2543 : 12) ได้ให้ความหมายการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า เป็นความคิดของบุคคลเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นคนที่มีคุณค่า มีความหมายและมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ กรมสุขภาพจิต (2544: 2) ที่ได้ให้ความหมายการเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การรับรู้ที่ตนเองมีคุณค่า ค้นพบความสามารถด้านต่างๆในตนเอง โดยมีได้มุ่งสนใจแต่เพียงหน้าตา รูปร่างความสามารถทางเพศหรือเรียนเก่งเท่านั้น

สรุปได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การยอมรับ การประเมินความรู้สึกของตนเองและมีความเชื่อว่า ตนเองมีความรู้ ความสามารถ มีคุณค่า มีความสำคัญ บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นคนที่มีความพึงพอใจในตนเอง เคารพนับถือตนเอง ซึ่งตรงข้ามกับคนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะรู้สึกว่าตนเองด้อยค่า ไม่พึงพอใจในตนเองมีความรู้สึกไม่เท่าเทียมกับผู้อื่น

1.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญอย่างยิ่งในการปรับตัวทางอารมณ์ สังคม และการเรียนรู้สำหรับเด็ก เพราะเป็นพื้นฐานของการมองชีวิต (Newman.1982 : 281-286) ความสามารถทางด้านสังคมและอารมณ์ เกิดจากการเห็นคุณค่าในตนเอง บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถต่อสู้กับปัญหาที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ ยอมรับความรู้สึกผิดหวัง ท้อแท้ใจ บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเอง รู้ว่าตนเองมีคุณค่า มักจะมีการประเมินตนเองในด้านดี และจากการวิจัยของโอ เมอเลย์และบาซแมน (O'Malley & Bachman. 1979, อ้างถึงใน จรัญญา ชันกฤษณ์. 2543 : 21) ที่ศึกษาเรื่องการสนับสนุนทางสังคมส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีความสัมพันธ์กับการประสบความสำเร็จทางการศึกษา ความเชื่อในอำนาจควบคุมภายในตนรายได้ของครอบครัวที่สูงกว่าและการรับรู้ทางบวกกับคุณลักษณะการดึงดูใจของตนเอง

ซึ่งปัญหาที่อาจตามมาของเด็กที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนเองมีมากจนอาจนำไปสู่การตัดสินใจเลือกการแก้ปัญหาที่ไม่ถูกต้อง เช่น จากการศึกษาวิจัยของเมธินี ก้อนแก้ว และนิตยา สุขธยาพร (2546) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การเห็นคุณค่าในตนเองและพฤติกรรมต่อการเสพสารแอมเฟตามีนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในจังหวัดมหาสารคาม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษาอำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม จำนวน 6 โรงเรียน ซึ่งมีนักเรียนทั้งสิ้น 8,126 คน ผลการศึกษาพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในจังหวัดมหาสารคามในภาพรวมอยู่ในระดับสูง โดยมีการใช้สารแอมเฟตามีนร้อยละ 5.10 และนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใช้แอมเฟตามีนสูงที่สุดคิดเป็นร้อยละ 40.00 พบว่ามี 8 พฤติกรรมที่อธิบายความเสี่ยงต่อการเสพสารแอมเฟตามีนสูงถึงร้อยละ 55.39 ประกอบด้วย การรับรู้ข่าวสาร แรงจูงใจในการใช้สารเสพติด การหลีกเลี่ยงการใช้สารเสพติด วุฒิภาวะทางอารมณ์ การแก้ไขปัญหา การป้องกันตนเอง การแสวงหาแหล่งสารเสพติดและทัศนคติต่อสารเสพติด เมื่อศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเอง และพฤติกรรมเสี่ยงต่อการเสพสารแอมเฟตามีน พบว่าความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำ ($r=0.27$) กลุ่มที่มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการเสพมีการเห็นคุณค่าในตนเอง ในระดับต่ำกว่ากลุ่มที่ไม่เสี่ยงต่อการเสพสารแอมเฟตามีน จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการขาดการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่สามารถชี้ถึงความเสี่ยงในการติดสารเสพติดได้

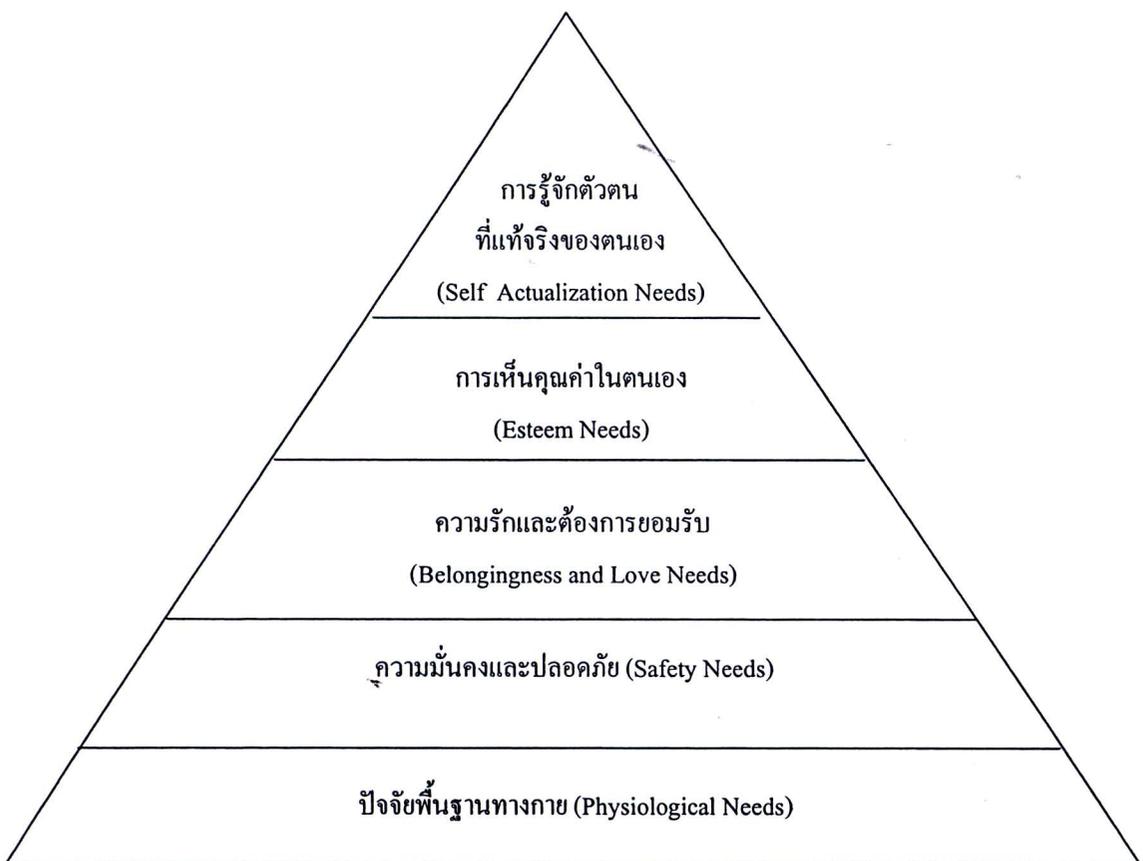
สรุปได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญต่อบุคคลทุกๆ คน ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นผลมาจากการประเมินคุณค่าและความสามารถของตน ถ้าบุคคลใดประเมินค่าของตนเองสูงเกินไปจะทำให้เกิดความรู้สึกหลงตนเองหรือเห็นแก่ตัว แต่ถ้าบุคคลใดที่มีอคติต่อตนเองก็จะทำให้ปฏิเสธไม่เห็นคุณค่าในตนเอง ทำให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเองสุดท้ายจะไม่

ประสบความสำเร็จในการทำงาน เป็นคนที่ไม่ค่อยมีเพื่อน ล้มเหลวในการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่น กลายเป็นปมด้อยของตนเอง

1.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

1.3.1 ทฤษฎีความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ 5 ชั้นของ มาสโลว์

มาสโลว์ (Maslow: 1920 - 1970) เป็นนักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงในกลุ่มจิตวิทยาแนวมนุษยนิยม มาสโลว์ได้อธิบายการนำทฤษฎีไปใช้ได้อย่างชัดเจนว่า เมื่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ได้รับการตอบสนอง มนุษย์ก็จะพัฒนาไปสู่ขั้นต่อไปได้ โดยแบ่งออกเป็น 5 ชั้น ได้แก่ (Maslow. 1970 : 42-50) ชั้นที่ 1 ความต้องการด้านปัจจัยพื้นฐานทางกาย (Physiological needs) ชั้นที่ 2 ความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (Safety needs) ชั้นที่ 3 ความต้องการความรักและการยอมรับ (Belongingness and love needs) ชั้นที่ 4 ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (Esteem needs) ชั้นที่ 5 ความต้องการรู้จักตัวตนที่แท้จริงของตนเอง (Self actualization needs) ความต้องการพื้นฐาน 5 ชั้นของมนุษย์ตามแนวคิดของมาสโลว์ แสดงเป็นภาพได้ ดังนี้



ภาพที่ 2.7 ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์

ที่มา: มาสโลว์ Maslow. 1970 : 44

มาสโลว์ (Maslow, 1970 : 43-50) ได้กล่าวถึงว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความต้องการที่สำคัญ แบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้ 1) ความรู้สึกรับรู้ในคุณค่าของตนเอง การยอมรับนับถือ และการเห็นคุณค่าในตนเองประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ การมีจุดเด่น ผลสัมฤทธิ์ที่ดี ความสามารถที่เหมาะสมกับสภาพการณ์ต่างๆ การบรรลุเป้าหมายความสามารถ ความเชื่อมั่น การพึ่งตนเองและความมีอิสระเสรี สอดคล้องกับอุมาพร ตรังคสมบัติ (2543 : 55-56) ได้เสนอแนวคิดว่าการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กประถมศึกษา ภาพแห่งตนมักจะเกิดขึ้นชัดเจนแล้ว เด็กจะมีทัศนคติที่ชัดเจนเกี่ยวกับตนเอง และสิ่งรอบตัว เด็กส่วนใหญ่เข้าวัยเรียนด้วยความรู้สึกที่ดี จะเป็นคนมีชีวิตชีวา กระฉับกระเฉง กระตือรือร้น ขยัน อยากรเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ การมีพฤติกรรมดังกล่าวจะทำให้เขาได้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวก ซึ่งก็จะทำให้ภาพแห่งตนมั่นคงยิ่งขึ้น 2) การตัดสินใจว่ามีคุณค่าจากผู้อื่น เป็นการได้รับการยอมรับจากคนอื่นว่ามีความสำคัญ มีความสามารถและเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น มาสโลว์ยังระบุว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญ อันจะนำไปสู่การบรรลุตนเอง เป็นองค์ประกอบชีวิตที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินชีวิตหรือความล้มเหลวก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับตนเองและการยอมรับการตัดสินใจของผู้อื่น เด็กจำนวนมากสูญเสียความรู้สึกดี ๆ ที่เคยมีและใช้ชีวิตในวัยเรียนด้วยความยากลำบาก เพราะประสบการณ์กับครูและเพื่อนได้ปรับเปลี่ยนภาพแห่งตนไปเสีย จากเด็กที่มีความเชื่อมั่นกลายเป็นเด็กที่ขี้อายและสงสัยตนเอง จากเด็กที่กระตือรือร้นกลายเป็นเด็กที่เฉื่อยชา จากเด็กที่แจ่มใสมีชีวิตชีวากลายเป็นเด็กที่เศร้าสร้อยและหาหน่วยงานที่สำคัญมากในวัยเรียนคือ การส่งเสริมให้เห็นคุณค่าในตนเอง (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2543 : 57) และจากผลงานวิจัยของ ปรีประภา สารินุต (2542) ที่ศึกษาเรื่อง การพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเทศบาล 3 จังหวัดนครราชสีมา โดยใช้โปรแกรมกิจกรรมกลุ่มตามแนวมนุษยนิยมของมาสโลว์ พบว่านักเรียนที่ได้ร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มตามแนวมนุษยนิยม มีคะแนนในการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถพัฒนาได้ด้วยการเข้าร่วมกันทำงานหรือกิจกรรมกลุ่ม

จากการประมวลเอกสารข้างต้นสรุปได้ว่าในกระบวนการเริ่มต้นมนุษยทุกคนจะมีแรงจูงใจในระดับต้น คือ ความต้องการทางด้านร่างกาย เมื่อได้รับการตอบสนองทางด้านร่างกายแล้วจึงจะพัฒนาไปสู่ความต้องการทางด้านจิตใจ การได้รับความรัก การยอมรับ จนถึงการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองซึ่งมีทั้งจากการรับรู้ด้วยตนเองและการยอมรับการตัดสินใจจากผู้อื่นซึ่งสามารถพัฒนาได้ เพื่อให้บรรลุความต้องการของตนเองต่อไป

1.4 พัฒนาการของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีพัฒนาการ มาจากความรัก และการยอมรับในตัวเด็กของพ่อแม่ สิ่งนี้เป็นรากฐานหลักในการสร้างเสริมความรู้สึกที่มั่นคงของการรักตนเองและคาดหวังให้ผู้อื่นรักตน ต่อมาความรู้สึกที่ดีต่อตนเองของเด็ก จะขยายความรักความเอาใจใส่ของพ่อแม่ ไปสู่บุคคลอื่นในครอบครัวและขยายกว้างออกมาสู่เพื่อน และสังคม สอดคล้องกับทฤษฎีลำดับความต้องการ 5 ชั้นของ มาสโลว์ (Maslow, 1970 : 45) ที่กล่าวว่า เมื่อบุคคลได้รับความพอใจในตนเองแล้วจะต้องการการยอมรับจากผู้อื่นด้วยวิธีการต่างๆ ให้กับคนที่อยู่รอบข้างและคิดว่าบุคคลนั้นเห็นว่าตนเองนั้นมีคุณค่า การเห็นคุณค่าในตนเองในช่วงนี้จะขึ้นอยู่กับ การได้รับผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยขั้นแรกสุดเด็กจะปฏิบัติตนให้พ่อแม่ พอใจ และต่อมาเป้าหมายจะค่อย ๆ ขยายมาอยู่บนพื้นฐานของมาตรฐานกลุ่มมากขึ้นเรื่อยๆ เด็กจะมีความต้องการเห็นคุณค่าในตนเองได้ โดยการเรียนรู้ตนเอง ซึ่งวัดได้จากสิ่งที่เพื่อนติดต่อกับตัวเรา เด็กจะเริ่มพัฒนาสติปัญญา ทักษะทางสังคม และความมั่นใจในตนเองให้สูงขึ้น ถ้าจุดดีเหล่านี้ได้รับการเสริมแรงจากกลุ่มเพื่อนและบุคคลอื่นๆ การรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กก็จะพัฒนาเพิ่มขึ้นได้

พัฒนาการของการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นส่วนที่ได้รับการพัฒนามาจากการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของเด็ก (Self concept) เชิงบวก ซึ่ง เบิร์ก (Berk, 1989 : 469-472, อ้างถึงใน เกียรติวรรณ อดตยกุล, 2541 : 5) ได้แบ่งลำดับขั้นการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามวัยไว้ดังนี้ ขั้นที่ 1 ระยะก่อนรู้สำนึกตนเอง (Existential or pre self awareness) เด็กอายุ 0-2 ปี โดยในวัยเริ่มแรกเด็กจะให้ความสนใจมารดา ต่อมาเด็กจะสนใจในตนเอง โดยมองภาพของตนเองจากกระจก ซึ่งเป็นการช่วยให้เด็กสามารถแยกแยะตนเอง และพูดในส่วนตัวที่เกี่ยวกับตนเองได้ ขั้นที่ 2 ปฏิบัติตนตามภายนอก (Exterior self) เด็กอายุ 2 - 13 ปี ในระยะนี้เด็กจะรวบรวมรายละเอียดจากข้อมูลต่างๆ มีการประเมินความรู้สึกในทางบวกและลบ ซึ่งเป็นระยะที่สำคัญมากต่อเด็ก เนื่องจากเด็กได้รับข้อมูลประสบการณ์ความสำเร็จหรือความล้มเหลว รวมทั้งข้อวิพากษ์วิจารณ์จากผู้ใหญ่ เป็นสิ่งที่มีอำนาจต่อการพัฒนาความรู้สึกที่ดีต่อตนเองอย่างยิ่ง ในการช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าตนมีคุณค่ามากขึ้นทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นในขั้นนี้เด็กเริ่มเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองในรูปทางกายภาพ เมื่ออายุ 8 ปี เด็กเริ่มแบ่งแยกจิตใจกับร่างกาย และยอมรับในส่วนที่เป็นกระบวนการภายใน

การเห็นคุณค่าในตนเองเริ่มเกิดขึ้นในเด็กปฐมวัย แต่ไม่ปรากฏชัดเจน เนื่องจากเด็กไม่สามารถสร้างโครงสร้างการประเมินตนได้ เด็กจะประเมินตนเองจากลักษณะนิสัยเฉพาะด้านจากสิ่งที่ผู้อื่นให้การยอมรับ ซึ่งการยอมรับเด็กแบ่งเป็น 2 แบบ คือ เด็กรับรู้ความมีคุณค่าของตนจากการที่บิดามารดายอมรับในตัวเด็ก และเด็กรู้ว่าตนสามารถทำอะไรได้ดีหรือไม่ดี ซึ่งในวัย 4-7 ปีนี้ เด็กยังสับสนในการแยกแยะความแตกต่างระหว่างความสามารถในการทำกิจกรรมกับ

ความสามารถทางทักษะเกมกีฬาเฉพาะอย่าง (Berk. 1989 : 469-472, อ้างถึงใน การระเเคด เย็นนิกร. 2547 : 23) ส่วนพัฒนาการในการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยประถมศึกษามีการเปลี่ยนแปลงขึ้นลงอยู่เสมอ ซึ่งอาจเกิดการหยุดชะงักได้ในช่วงประถมต้น ทั้งนี้เนื่องจากเด็กได้ประเมินคุณค่าของตนไว้สูงในระยะแรก ประกอบกับการประสบความสำเร็จในการเล่นในการเรียนหรือได้รับการคำหนิจากครูหรือผู้อื่น นอกจากนี้ เด็กในวัยประถมศึกษา มักจะประเมินค่าของตนโดยการเปรียบเทียบกับเพื่อน ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภายนอก เรื่องความสวย ความงาม ความฉลาดหรือความเป็นที่รักหรือชอบของเพื่อน ๆ (Berk. 1989 : 469-472 ; cite in Eshel. 1981, อ้างถึงใน การระเเคด เย็นนิกร. 2547 : 27)

จากการประมวลเอกสาร สรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะเกิดกับเด็กตั้งแต่ระดับปฐมวัยและจะพัฒนาขึ้นเรื่อยๆ ถ้าการอบรมเลี้ยงดูของบิดา มารดา และสภาพแวดล้อมต่างๆ เอื้อต่อการได้รับความรัก ความไว้วางใจจากสมาชิกในครอบครัว ต่อมาเป็นกลุ่มเพื่อนที่โรงเรียน และครู ซึ่งรวมไปถึงกิจกรรมการเรียนรู้ การอบรม ดูแล สั่งสอน ให้ความใกล้ชิด กับศิษย์ ช่วยเสริมความรู้สึกที่มั่นคงของการรักตนเอง มีอัตมโนทัศน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และมีความคาดหวังให้ผู้อื่นรักตน แต่อาจมีการหยุดชะงักได้ในวัยประถมศึกษาเนื่องจากเกิดการเปรียบเทียบกับเพื่อนคนอื่น ๆ

1.5 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองนั้น คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981 : 24) ได้แบ่งไว้ 2 ประการ ดังนี้ 1) องค์ประกอบเฉพาะบุคคล และ 2) องค์ประกอบภายนอกของบุคคล

1.5.1 องค์ประกอบเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย 1) ลักษณะทางกายภาพ ซึ่งเป็นลักษณะที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลโดยตรง เช่น ความสวยงามของร่างกาย หรือลักษณะทางกายภาพที่เอื้อต่อความสำเร็จในการทำกิจกรรมต่าง ๆ บุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่น่าพึงพอใจจะเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าบุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ไม่น่าพึงพอใจ 2) ศักยภาพ ความสามารถทั่วไปและสมรรถภาพ เนื่องจากองค์ประกอบประการที่สองนี้จะเป็นตัวชี้ความถี่ในการประสบความสำเร็จของบุคคลในการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งเมื่ออยู่ในโรงเรียนและในสังคม 3) ภาวะทางอารมณ์ ซึ่งเกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นแล้วได้มีการประเมินตนเองจากความสัมพันธ์นั้น หากประเมินได้ในทางบวกจะส่งผลให้รู้สึกว่าคุณค่า แต่หากประเมินได้ในทางลบจะมองว่าตนเองไร้ความสามารถและรับรู้ว่าคุณค่าต่ำ ดังผลงานการวิจัยของซีและแซนด์ (Sea & Sand อ้างถึงใน บุญผา อยู่ฮิต. 2533 : 29) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับบุคลิกภาวะทางอารมณ์ โดยให้นักศึกษาวิทยาลัยชั้นปีที่ 1-4 ทำแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองกับแบบวัดบุคลิกภาวะทางอารมณ์ ผลปรากฏว่า นักศึกษาที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงมีบุคลิกภาวะทางอารมณ์สูงกว่านักศึกษาที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ 4) ปัญหาอื่น ๆ เช่น ปัญหาสุขภาพ

กายและสุขภาพจิตทั่ว ๆ ไป รวมทั้งการมีพฤติกรรมทำลาย ผู้ที่มีปัญหาดังกล่าวมักเห็นคุณค่าตนเองต่ำและแสดงออกในรูปของความวิตกกังวล 5) ค่านิยมส่วนบุคคล โดยทั่วไปคนเราจะให้คุณค่าต่อสิ่งต่าง ๆ ไม่เหมือนกัน แต่เมื่อให้คุณค่าต่อสิ่งใดแล้วก็จะเชื่อว่าสิ่งนั้นเป็นมาตรฐานที่สำคัญในการตัดสินคุณค่าของตน เช่น หากไม่ประสบความสำเร็จตามคุณค่าที่ ยึดถือจะทำให้การประเมินคุณค่าของตนเองต่ำลงไปด้วย 6). ความปรารถนาส่วนบุคคล เป็นการเปรียบเทียบผลงานและความสามารถของตนเองกับมาตรฐานที่ตั้งเอาไว้ หากผลที่ออกมาสอดคล้องกับเกณฑ์หรือสูงกว่าจะทำให้คนผู้นั้นเห็นว่าตนเองมีคุณค่า แต่หากเป็นไปในทางตรงข้ามก็จะมองว่าตนเองล้มเหลวและตัดสินว่าตนเอง ไร้คุณค่า

1.5.2 องค์ประกอบภายนอกบุคคล หมายถึง สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการมองเห็นคุณค่าของตน ซึ่งประกอบด้วย 1) ความสัมพันธ์กับครอบครัวและพ่อแม่ ประสบการณ์ที่บุคคลได้รับจากครอบครัวมี อิทธิพลสำคัญต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนของบุคคลอย่างลึกซึ้ง การเลี้ยงดูแบบรักและสนับสนุน รวมไปถึงการให้อิสระในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ตามกฎเกณฑ์ของครอบครัวซึ่งระบุขอบเขตไว้ชัดเจน และการยอมรับ อย่างมีเงื่อนไข มีผลต่อความสามารถในการพัฒนาคุณค่าของตนขึ้นมาได้ในตัวเรา ซึ่งดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524) ได้ยืนยันว่างานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ ต่างก็พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและสนับสนุน ปริมาณมากมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ซึ่งอาจรวมไปถึงการรักดูแลเอาใจใส่จากครูด้วย เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ ทอซิม และ โวลด์ (Torsheim and Wold, 2001, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิน และอำพร ม้าคะนอง, 2547 : 39) ที่ศึกษาการสนับสนุนทางโรงเรียนสองแหล่ง คือ การสนับสนุนทางสังคมจากครูและการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนกับความเครียดของนักเรียนทางกาย โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในประเทศนอร์เวย์ จำนวน 4,952 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่รายงานว่าได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากครูน้อย เป็นผู้ที่มีความเครียดซึ่งแสดงออกทางกาย เช่น ปวดท้อง วิงเวียน เป็นต้น มากกว่านักเรียนที่รายงานว่าได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากครูมาก 2) โรงเรียนเป็นสถาบันที่ให้เด็กพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองต่อจากครอบครัว ดังนั้น กิจกรรมที่จัดขึ้นในโรงเรียนต้องเป็นไปเพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กในการพัฒนาความคิดและการตระหนักรู้ถึงคุณค่าของตนเอง โดยมีครูรับบทบาทสำคัญ โดยมิงงานวิจัยของ อูมาพรธรรม ชูชื่นกลิ่น (2531) ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทางบวกของครูต่อนักเรียนและพฤติกรรมการตั้งใจเรียนของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางบวกมากเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนมากด้วย

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยสนับสนุนของ ฮอว์ก (Hawks, 2001 : 9) ที่ทำการศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นใน โรงเรียนนานาชาติ



กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 146 คน มีอายุระหว่าง 12-18 ปี และมีเชื้อชาติแตกต่างกัน 16 เชื้อชาติ จากการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ การได้รับความรู้สึกปลอดภัยและสนับสนุนจากกลุ่มเพื่อนอย่างเพียงพอ และการมีสัมพันธภาพที่ดีกับครู พฤติกรรมการสนับสนุนทางสังคมจากครูเป็นพฤติกรรมที่สำคัญในการพัฒนานักเรียนในการเห็นคุณค่าของตนเอง 3) สถานภาพทางสังคม สามารถใช้เป็นตัวชี้บ่งถึงระดับของการเห็นคุณค่าในตัวเองของบุคคล สังคมและกลุ่มเพื่อน คนเราจะเห็นว่าตนเองมีคุณค่าหรือไม่เพียงไร วิธีหนึ่งที่จะทราบได้ คือ การนำเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับกลุ่มเพื่อน สิ่งที่น่ามาเปรียบเทียบกับกันนั้น ได้แก่ ทักษะ ความสามารถ ความถนัด ผลสัมฤทธิ์ เป็นต้น หากลักษณะเหล่านี้ของเด็กสูงกว่าเพื่อน ๆ ได้รับความยอมรับจากเพื่อนหรือเพื่อน ๆ นิยมชมชอบ จะเป็นผลให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตนสูงตามไปด้วย

จากการประมวลเอกสาร สรุปได้ว่า อิทธิพลที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ได้แก่องค์ประกอบเฉพาะบุคคล คือ ลักษณะทางกายภาพ ศักยภาพ อารมณ์ สุขภาพ ค่านิยม และความต้องการส่วนบุคคล และองค์ประกอบภายนอกของบุคคล คือ ความสัมพันธ์ในครอบครัว โรงเรียน สถานภาพทางสังคม ทุกองค์ประกอบมีความสำคัญต่อบุคคลทุก ๆ ช่วงวัย ซึ่ง จะมีผลต่อการวางรากฐานทางบุคลิกภาพและเพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นกับเด็กได้ในอนาคต

2. แนวทางการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา

มีนักการศึกษาหลายท่านได้แก่ คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981 : 132) นิวแมน (Newman. 1982: 281-286) อูมาพร ตรังคสมบัติ (2543: 68-69) สยมพร เก-ไพบูลย์ (2544: 31-63) เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2541) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองไว้หลายประการ สรุปได้ดังนี้

2.1 การฝึกคิดทางบวกและการฝึกสมาธิ เป็นสิ่งสำคัญในการสร้างเสริมให้เกิดพลังสร้างสรรค์ เนื่องจากความคิดมีบทบาทสำคัญมากในการเชื่อมโยงอารมณ์และพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคล การปรับความคิดให้คิดแต่ทางบวก ผลทางพฤติกรรมที่แสดงออกมาก็จะเป็นทางบวก มีงานวิจัยของสนับสนุนของ รพีพร ศิลาวรรณ (2545, อ้างถึงใน การะเกด เข็นนิกร. 2547 : 30) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการฝึกอาสนะและสมาธิตามแนวคิดมนุษยนิยมใหม่ ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กในสถานสงเคราะห์เด็กชายบ้านเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่ฝึกอาสนะและสมาธิตามแนวคิดมนุษยนิยมใหม่ มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การเน้นการปลูกฝังและเสริมสร้างอุปนิสัยที่ดีให้เด็กอยู่ด้วยความหวัง มีเป้าหมาย

ในชีวิต จะทำให้เป็นคนที่มีเป้าหมายชีวิตที่ดี ไม่กลัวที่จะเผชิญอุปสรรค อดทน เป็นตัวของตัวเอง ฟังตนเองและเชื่อในความสามารถของตนเพราะสิ่งนี้มีอิทธิพลต่อความสำเร็จและ ความล้มเหลว ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะคำนึงถึงการให้ผู้เรียน ได้คิดในทางบวกอยู่เสมอ

2.2 ฝึกให้เด็กรู้จักฟังตนเอง ลงมือทำงานง่าย ๆ ตามวัยด้วยตนเอง ทำให้เด็กรู้จักทำงานเป็น มีโอกาสพัฒนาความสามารถ และมองเห็นความสามารถของตนเอง ทำให้เกิดความเชื่อมั่นและภาคภูมิใจในตนเอง สอนให้เด็กรู้จักตนเอง มองเห็นจุดดี จุดด้อยของตน ปรับจุดด้อย และฝึกให้รู้จักใช้จุดเด่น ให้เด็กเกิดศรัทธาในตนเอง โดยอบรมสั่งสอนเด็กให้รู้จักตนเองนับถือตนเอง เชื่อในความสามารถของตน ไม่ดูถูกตนเอง ยอมรับในสิ่งที่จริงของตนเอง ซึ่งเพ็ญศรี ไชย และวีณา มิ่งเมือง (2543) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลการศึกษาโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของนักเรียนที่มีพฤติกรรมการใช้สารเสพติด กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่มีพฤติกรรมการใช้สารเสพติดในปีสวาระ จำนวน 42 ราย สุ่มเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 10 คน กลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรมกิจกรรมกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงทั้งหมด 10 ครั้ง เป็นระยะเวลา 7 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1-2 ครั้ง 2 ชั่วโมง รวมระยะเวลาทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง โดยมีนักจิตวิทยาเป็นผู้นำกลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า การใช้รูปแบบกิจกรรมกลุ่มสุขศึกษาครั้งนี้ ส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ในกลุ่มทดลองในทางที่ดีขึ้น จะเห็นได้จากการให้นักเรียน ได้ทำกิจกรรมกลุ่มที่ทำได้สำเร็จด้วยตนเองและจากการร่วมมือกันในกลุ่ม เป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองให้เพิ่มขึ้นได้ ดังนั้นในการวิจัย ผู้วิจัยจึงหาแนวทางสร้างกิจกรรมที่เน้นการทำเป็นกลุ่มด้วย

2.3 ครูใช้คำพูดในทางบวกหรือทางที่ดีกับเด็กอยู่เสมอ เรื่องนี้เป็นเรื่องสำคัญมาก เพราะเป็นปัจจัยหนึ่งที่อาจช่วยพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองได้ มีงานวิจัยสนับสนุนของ สุนันทา ประไพตระกูล (2535, อ้างถึงใน คุณเดือน พันธมนาวิน และอัมพร ม้าคะนอง 2547: 35) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร รวม 663 คน และครูอีก 28 คน โดยศึกษาการสนับสนุนทางสังคมในขณะสอน เช่นการให้กำลังใจ การชมเชย แสดงความสนใจคำถามและยอมรับฟังความคิดเห็นจากนักเรียน นักวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครูมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ (Path coefficient = 0.40, $P < 0.05$) และยังมีงานวิจัยของ สุमितตรา เจิมพันธ์ (2545 : 78, 83-84) ที่ศึกษาเกี่ยวกับกับจิตลักษณะและประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่าการที่นักเรียนรับรู้ว่าคุณครูปฏิบัติต่อตัวนักเรียนเช่น การแสดงความรัก สนใจ เอาใจใส่ ใช้เหตุผล ให้เวลา ให้คำแนะนำที่ดี รับฟังความคิดเห็น ให้คำอธิบายที่ชัดเจน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อนักเรียน จะสามารถทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมที่พึง

ปรารถนาได้ จากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การที่นักเรียนได้รับความดูแลเอาใจใส่จากการพูดเชิงบวก อยู่เสมอจะพบว่าทำให้นักเรียนรับรู้ว่าคุณค่าในตนเองเป็นคนที่มีความสำคัญได้

2.4 การปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้ ทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีในหมู่คณะ มีงานวิจัยที่สนับสนุนเรื่องนี้คืองานวิจัยของ นภาพร จันทวรรณ (2545) ได้ทำการวิจัยเรื่องการใช้ กิจกรรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ในการป้องกันการติดยาสูบของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนบ้านเวียงแก้ว อำเภอเชียงแสน จังหวัดเชียงราย โดยใช้กลุ่มทดลอง 15 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านครอบครัว ด้านโรงเรียน และ ด้านเพื่อน ก่อนและหลังการทดลอง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติส่วนผลรวมทั้ง 3 ด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า การใช้กิจกรรมทักษะชีวิตเพื่อ พัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ในการป้องกันการติดยาสูบ มีผลทำให้นักเรียนมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะการเข้าใจ ยอมรับสภาพที่ตนเป็นอยู่ได้ เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้ตนเอง ตระหนักในคุณค่าของตนเองและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

จากการประมวลเอกสารข้างต้นสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นสิ่งที่ สามารถเรียนรู้ได้ สามารถเปลี่ยนแปลงได้ และพัฒนาให้เกิดขึ้นได้จากประสบการณ์ที่บุคคลได้รับ ด้วยการ การปรับเปลี่ยนความคิดในทางบวกและฝึกสมาธิ ฝึกให้เด็กรู้จักฟังตนเอง ลงมือทำงาน ง่ายๆ ตามวัยด้วยตนเอง มีโอกาสพัฒนาความสามารถ และมองเห็นความสามารถของตนเอง ทำให้ เกิดความเชื่อมั่นและภาคภูมิใจในตนเอง โดยครูและผู้ปกครองเน้นการใช้คำพูดในทางบวกหรือ ทางที่ดีกับเด็กเสมอ และฝึกให้เด็กได้ปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นเพื่อทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและอยู่ ร่วมกับผู้อื่นสังคมได้อย่างมีความสุข

3 การวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองเป็นความคิด ความพึงพอใจของบุคคลที่มีต่อตนเองและ เป็นการประเมินทัศนคติและการกระทำของสังคมที่มีต่อตนเอง การประเมินความรู้สึกมีคุณค่าใน ตนเอง (อุมพร ตรังคสมบัติ. 2543 : 36-41) ได้เสนอแนวคิดไว้ 2 วิธี ได้แก่ 1) การประเมิน ความรู้สึกที่มีคุณค่าในตนเองโดยวิธีรายงานตนเอง เช่น แบบสำรวจ การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem scale) ของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg)แบบสำรวจ การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – esteem inventory) ของ คูเปอร์สมิธ (Cooper smith) การพัฒนาแบบสำรวจความรู้สึกมีคุณค่าใน ตนเองโดยวิธีรายงานตนเองให้มีมาตรฐานนั้น ผู้สร้างควรกำหนดให้มีสเกลในการจับเท็จ การตอบ ไม่ตรงกับความเป็นจริงไว้ในแบบสำรวจด้วย เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้ตอบแบบสำรวจตอบในลักษณะที่ จะทำให้ตนเองเป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่นๆ 2) ประเมินพฤติกรรมของผู้ถูกวัดโดยบุคคลอื่น

นอกจากตนเอง เพื่อดูความสอดคล้องระหว่างการประเมินจากการรายงานตนเองกับการประเมินโดยบุคคลอื่น ซึ่งแบบสำรวจโดยทั่วไปจะไม่มี พบเฉพาะในแบบสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem inventory) ของคูเปอร์สมิท จึงมีคุณลักษณะที่สมบูรณ์กว่าแบบสำรวจอื่นๆ เพราะมีทั้งการรายงานตนเองและ การประเมินพฤติกรรมจากบุคคลอื่นและมีสเกลจับเท็จการตอบที่ไม่ตรงกับความเป็นจริง แบ่งเป็น 5 ด้าน ประกอบด้วย 1) สังคม (Social) เป็นความรู้สึกถึงการยอมรับที่ได้จากผู้อื่น ความรู้สึกถึงความสามารถ ในการเป็นเพื่อนกับผู้อื่นของตนเอง 2) การศึกษา (Academic) เป็นความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในฐานะนักเรียน ความพอใจในผลการเรียน ซึ่งอาจถูกกำหนดมาตรฐาน โดยพ่อแม่ ครู เพื่อน 3) ครอบครัว (Family) เป็นความรู้สึกับรู้ตนเองในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของครอบครัว ความเป็นที่รักและเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในครอบครัว 4) ภาพลักษณ์ (Body image) การมองรูปลักษณ์ของตนเองว่า สูง เตี้ย อ้วน ผอม 5) มุมมองรวม (Global) เป็นมุมมองเกี่ยวกับตนเองโดยทั่ว ๆ ไป เช่น ความรู้สึกเป็นคนดี เป็นต้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง พิจารณาแล้วพบว่า แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ คูเปอร์สมิท (1981) และสุวรรณี พุทธิศรี และชัชวาลย์ ศิลปกิจ (2541) ที่ได้นำ Five-Scale Test of Self-Esteem for Children (FSC) ของคูเปอร์สมิท (Self-esteem inventory cooper smith) มาแปลเป็นภาษาไทย และนำไปทำการศึกษาร่วมกับ Children's depression inventory (CDI) และ Rosenberg's self-esteem scale (RSE) ในนักเรียนมัธยมปลายจำนวน 408 คน เพื่อทดสอบความเชื่อถือได้ของเครื่องมือในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านต่างๆ ผลการศึกษา พบว่า แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (FSC) ฉบับภาษาไทยมีค่าความเชื่อถือได้อยู่ในเกณฑ์ใช้ได้ โดยความสอดคล้องภายในของแต่ละแบบสอบถามแต่ละด้านที่ผ่านการปรับปรุงแล้วอยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 0.78 ผู้วิจัยจึงได้นำแบบวัดดังกล่าวมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ในการเก็บข้อมูลการวิจัยครั้งนี้

จากการประมวลเอกสารข้างต้น สรุปได้ว่า การวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมี 2 วิธี ได้แก่ 1) การประเมินความรู้สึกที่มีคุณค่าในตนเองโดยวิธีรายงาน 2) ประเมินพฤติกรรมของผู้ถูกวัดโดยบุคคลอื่นนอกจากตนเอง ผู้วิจัยพิจารณาแล้วเห็นว่าแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองสำหรับเด็กของคูเปอร์สมิท มีความเหมาะสมและน่าจะสะท้อนการเห็นคุณค่าในตนเองได้ดี ผู้วิจัยจึงสร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดดังกล่าว ให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูลต่อไป

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้าน ความเอื้ออาทร

1. ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้าน ความเอื้ออาทร

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วสามารถสรุปเป็นหัวข้อได้ ดังนี้ ความหมาย ความสำคัญ แนวคิดทฤษฎี คุณลักษณะของผู้ที่มีทักษะการอยู่ร่วมกันและการวัดทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้านความเอื้ออาทร ดังจะกล่าวต่อไป

1.1 ความหมายของทักษะการอยู่ร่วมกัน

กีเซล (Kessel. 1970 : 3-4) ได้ให้ความหมายของทักษะการอยู่ร่วมกันไว้ว่า การมีปฏิสัมพันธ์และร่วมมือกับผู้อื่น การอยู่อย่างสงบสุข แม้ว่าจะมีความแตกต่างหรือไม่ลงรอยกัน ปฏิบัติต่อกันด้วยความเคารพทั้งกายและใจ ไม่ก้าวร้าวในสิทธิของผู้อื่นเคารพกฎเกณฑ์ของสังคม ส่วนสาโรช บัวศรี (อ้างถึงใน กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. 2541 ก : 20) ที่ให้ความหมายว่าเป็นการ ร่วมกันรับผิดชอบและทำประโยชน์เพื่อความผาสุกของส่วนรวม ตลอดจนใช้สติปัญญาและความเฉลียวในการแก้ปัญหาทั้งหมด ส่วนวีรยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 237) ได้ให้ความหมายว่าเป็นความชำนาญในการกระทำทางกาย วาจา ใจ ที่จะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทางดี

สรุปได้ว่า ทักษะการอยู่ร่วมกัน หมายถึงการมีปฏิสัมพันธ์และร่วมมือกับผู้อื่น ปฏิบัติต่อกันด้วยความเคารพทั้งกายและใจ ไม่ก้าวร้าวในสิทธิของผู้อื่นเคารพกฎเกณฑ์ของสังคม ร่วมกันรับผิดชอบและทำประโยชน์ ตลอดจนใช้สติปัญญาในการแก้ปัญหาในทางดี

คำว่า “อารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร” พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2544 (2544 : 1,368) ได้ให้ความหมายของคำว่า เอื้ออาทร ว่าหมายถึง ความเอื้อเพื่อ การมีจิตใจที่เสียสละ มีน้ำใจ สอดคล้องกับวีรยุทธ วิเชียร โชติ (2548 : 246) ที่ได้ให้ความหมายคำว่า อารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร ว่า หมายถึงลักษณะทางจิตใจของบุคคลที่มีความเป็นประชาธิปไตย ได้แก่ รู้จักเสียสละ มีน้ำใจ เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตัว นอกจากนี้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของความเอื้ออาทร ไว้หลายท่าน เช่น รัชตัน (Rushton.1980 : 8) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมเอื้ออาทรว่า เป็นพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งก่อให้เกิดผลในทางบวกแก่บุคคลอื่นมากกว่าตนเอง ซึ่งความหมายของพฤติกรรมเอื้ออาทรจะมีลักษณะตรงกันข้ามกับพฤติกรรมเห็นแก่ตัว ส่วนดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524 : 32) ได้กล่าวว่า ความเอื้ออาทร (Altruism) คือคุณธรรมสำคัญของมนุษย์ซึ่งอยู่ร่วมกันเป็นหมู่คณะ การแบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้ยากไร้ การเสียสละและการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นมากกว่าของตนเอง คิวอี้ (Dewey. 1967: 81-89) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2536 : 21) และ บลัม

(Blum. 1980) ได้ให้ความหมายของ พฤติกรรมเอื้ออาทร (Altruistic behavior) อย่างสอดคล้องกันสรุปได้ว่า หมายถึง การกระทำที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น และผู้กระทำมีความสมัครใจที่จะกระทำ ส่วนสมคิด ไชยยันบูรณ (2535 : 24) ได้ให้ความหมาย ของความเอื้ออาทรไว้ว่า เป็นการแบ่งปันด้วยกาย วาจา ใจ ไม่หวังผลตอบแทน สอดคล้องกับ กุญชรี คำชาย (2542 : 65) กล่าวถึงความมีน้ำใจ หรือความเอื้ออาทรว่าหมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจและทางพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรู้สึกที่ดีที่บุคคลกระทำเพื่อผู้อื่นและสังคม พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ การช่วยเหลือ การปลอบโยนหรือให้กำลังใจ การแสดงความเอื้ออาทร การชื่นชมในความดีงามของตนและผู้อื่น

จากการประมวลเอกสารสรุปได้ว่า ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านเอื้ออาทร หมายถึง การมีจิตใจหรือพฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นว่ามีน้ำใจ เสียสละ และมุ่งทำเพื่อประโยชน์ส่วนรวม ทั้งทางกาย วาจา ใจ เช่น การบริจาค การเสียสละ การแบ่งปันสิ่งของ และการช่วยเหลือผู้อื่น การปลอบโยนหรือให้กำลังใจ เป็นต้น

1.2 แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร

ความเอื้ออาธรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุ กล่าวคือพฤติกรรมเอื้ออาทรจะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุที่เพิ่มขึ้นของเด็ก มีงานวิจัยสนับสนุนของ กรีน และชไนเดอร์ (Green and Schneider. 1974, อ้างถึงใน Bar-Tal, 1976 : 12-13) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องพฤติกรรมเอื้ออาทรของเด็กชายที่มีอายุต่างกัน 3 สถานการณ์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน โดยแบ่งเป็น 4 กลุ่มอายุ คือ 5-6 ปี 7-8 ปี 9-10 ปี และ 13-14 ปี ทำการวัดพฤติกรรมเอื้ออาทรใน 3 สถานการณ์ คือ การแบ่งปันขนม การช่วยเก็บดินสอที่หล่นโดยบังเอิญ และการอาสาสมัครจัดหนังสือเพื่อให้เด็กยากจน ผลการศึกษาพบว่า การแบ่งปันขนมและการช่วยเก็บดินสอจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ จนกระทั่ง 9-10 ปี ส่วนการอาสาสมัครทำงานจะไม่สัมพันธ์กับระดับอายุ แต่ก็พบว่า เด็กทุกกลุ่มอายุจะแสดงเจตนาที่จะช่วยเหลือเป็นอย่างดี การที่พฤติกรรมเอื้ออาธรมีการพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ เหตุผลส่วนนี้อาจอธิบายได้จาก ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจท์ (Piaget) (Brainerd, 1978 : 20-21) ได้กล่าวถึง พัฒนาการทางสติปัญญาว่าเกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา

เพียเจท์ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น โดยแต่ละขั้นจะเกิดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในลักษณะที่ต่างกัน ดังนี้ 1) ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensori motor stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่เกิดจนถึงอายุ 2 ปี โครงสร้างสติปัญญาที่เกิดขึ้นในช่วงแรกจะเป็นโครงสร้างทางด้านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว ซึ่งจะรับสัมผัสจากสิ่งเร้า และแสดงพฤติกรรมออกมาโดยผ่านระบบปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex action) เด็กในวัยนี้ยังไม่

สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมได้จึงการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง 2) ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี พัฒนาการที่สำคัญคือ พัฒนาการทางภาษา เด็กสามารถใช้ภาษาแทนสัญลักษณ์ของสิ่งต่าง ๆ และใช้ภาษาเป็นสื่อในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น แต่ไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่นได้ ซึ่งเป็นลักษณะที่เด็กยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง 3) ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete operational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 7-11 ปี เด็กวัยนี้จะมีกระบวนการคิดเป็นระบบ รู้จักคิดอย่างมีแบบแผนและมีเหตุผลวัยนี้จะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Non-Egocentric) ซึ่งเป็นความสามารถแยกความแตกต่างได้ว่า ผู้อื่นอาจมีความคิดมีการมองในแง่มุมมองต่าง ๆ มีความต้องการแตกต่างไปจากตน 4) ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal operational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 11-15 ปี เป็นขั้นที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยรุ่น คือ การมีความเชื่อว่า ผู้อื่นเอาใจใส่สังเกตในการปรากฏกายและการแสดงพฤติกรรมของเขา ก่อให้เกิดความคาดหวังปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อเขาว่า จะได้รับการชื่นชมหรือการวิพากษ์วิจารณ์

จากการศึกษาพฤติกรรมเอื้ออารีในงานวิจัยต่างๆ พบว่ายังมีความสัมพันธ์ กับ พัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็กอีก เช่นงานวิจัยสนับสนุนของ อัลเฟรด มิลเดอลาสกี และไบรอัน (Aronfreed, 1968 : Midlarsky and Bryan, 1973) ที่ศึกษาวิจัยพบว่าพฤติกรรมเอื้ออารีมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ระดับสติปัญญาและการรู้คิดทางสังคม ความสามารถในการสวมบทบาท ส่วน ฮอฟแมนและ สตัฟ (Hoffman, 1970 : Staub, 1975, อ้างถึงใน สุจิตรา แก้วเขียว, 2533) ได้ศึกษาวิจัยพบว่า ความสามารถในการเข้าใจถึงความรู้สึกของผู้อื่น(ความร่วมมือรู้สึกล)การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนหรือผู้อื่น สัมพันธ์กับความเอื้ออารี ส่วน เพอร์รี่และบัสซี (Perry and Bussey, 1984 : 240 : Grusec, 1978 : 89) ได้กล่าวถึงพัฒนาการพฤติกรรมเอื้ออารีของเด็กวัยประถมศึกษาว่า ระยะนี้เด็กมีโอกาสนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้เด็กเรียนรู้การแยกทักษะของผู้อื่นออกจากทักษะของตนเองได้ ความสามารถนี้ทำให้เด็กรับรู้ความคิดในแง่มุมมองของผู้อื่นและรู้ถึงสาเหตุที่ทำให้ผู้อื่นสุขหรือทุกข์ จึงทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมเอื้ออารีต่อผู้อื่นมากขึ้น ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมเอื้ออารีมีแรงจูงใจมาจากการพิจารณาความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งกระบวนการนี้จะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนให้เด็กมีทักษะการอยู่ร่วมกันแบบ อารยประชาธิปไตยได้มาก

จากการประมวลเอกสารและงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า พฤติกรรมเอื้ออารีสามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นได้และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุ ระดับสติปัญญาและการรู้คิดทางสังคม ความสามารถในการเข้าใจถึงความรู้สึกของผู้อื่น การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนหรือผู้อื่นดังทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจท์ ซึ่งเด็กที่มีอายุอยู่ในช่วงระหว่าง 8 -11 ปี จะมี

ความรู้สึกเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่นแล้ว ดังนั้นในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นกลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งมีพัฒนาการที่สอดคล้องกับทฤษฎีดังกล่าวมาแล้วข้างต้น

2. แนวทางการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออารีของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา

วีรยุทธ วิเชียรโชติ (2548 : 245) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่า ในการพัฒนาทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้านความเอื้ออารี ไว้ เป็นเรื่องที่ยาก เพราะการที่จะให้คนที่ไม่เคยรู้จักกันมาก่อนให้ความเห็นอกเห็นใจหรือให้ความช่วยเหลือกันนั้น ต้องอาศัยความคุ้นเคยมาก่อน จึงมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแนวทางการสร้างทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้านความเอื้ออารี ด้วยกระบวนการกลุ่ม ซึ่งมีงานวิจัยสนับสนุนของสายสมร อินทรวิมล (2526) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่องการสอนเพื่อพัฒนาแนวคิดประชาธิปไตยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 37 คน และกลุ่มควบคุม 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการสอนโดยการใช้บทบาทสมมติ และกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์กับการสอนตามคู่มือครู และแบบทดสอบแบบยกสถานการณ์ในการทดลองสอนกลุ่มทดลอง ทดลองสอนโดยการใช้บทบาทสมมติและกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ ส่วนกลุ่มควบคุมใช้วิธีการสอนปกติตามแผนการสอนของโรงเรียนโดยวิธีการอภิปราย วิเคราะห์ วิจัยกรณีข่าวและเหตุการณ์ประจำวันเกี่ยวกับประชาธิปไตย เพื่อพัฒนาแนวความคิดประชาธิปไตย ผลการวิจัยปรากฏว่า การพัฒนาแนวความคิดประชาธิปไตย โดยใช้การแสดงบทบาทสมมติและกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ จากการสอบหลังเรียนสูงกว่าการสอบก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งสองกลุ่ม

กระบวนการหนึ่งในการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน ที่นอกจากการใช้ปัญญาในการคิดแก้ปัญหาแล้วยังให้นักเรียนได้ร่วมระดมสมองพัฒนาตนเองจากการอยู่ทำงานร่วมกันในกลุ่มย่อย มีผลงานวิจัยที่สนับสนุนว่าเทคนิคการใช้กลุ่มย่อยสามารถพัฒนาทักษะอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออารี ได้ เช่นงานวิจัยของ สิริวรรณ ฉันทนะสานนท์ (2541) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มแบบสืบสอบที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนแวนต์ สีลม กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2541 กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 24 คน ที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน กลุ่ม

ทดลองคือกลุ่มที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มแบบสืบสอบ และกลุ่มควบคุมคือกลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อคึกว่านักเรียนที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับ ครรชิต เมืองซอง (2536) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการใช้กลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการสร้างเสริมความเป็นประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านอ่างหิน (เพียรพิทยาคาร) ตำบลอ่างศิลา อำเภอพิบูลมังสาหาร จังหวัดอุบลราชธานี ปีการศึกษา 2535 จำนวน 30 คน แยกเป็นกลุ่มทดลอง 15 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน กลุ่มทดลองได้เข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มสัมพันธ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์มีความเป็นประชาธิปไตยสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่เข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์มีความเป็นประชาธิปไตยสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ยังมีงานวิจัยที่สนับสนุนของ ประยูร บุญใช้ (2538) ที่ได้ศึกษาวิจัย เรื่องผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเอื้อเพื่อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุบาลวัดปรินายก กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2537 จำนวน 24 คน ที่มีความเอื้อเพื่อต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองใช้การเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเกี่ยวกับความเอื้อเพื่อ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติเกี่ยวกับความเอื้อเพื่อเครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามความเอื้อเพื่อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การทดสอบของวิลคอกชัน และแมน-วิทนี ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มและนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติมีความเอื้อเพื่อสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีความเอื้อเพื่อสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนงานวิจัยของ ประภาพร แซ่เตียว (2541) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการสอนโดยใช้เหตุผลแบบค่านึงถึงบุคคลอื่น เปรียบเทียบกับการสอนโดยให้เหตุผลแบบผลกรรม ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเพื่อในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัด ไร่เงิน โชตนาราม กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน ซึ่งถูกคัดเลือกมาจาก นักเรียนที่บริจาคเงินรางวัลแก่เด็กที่ขาดแคลนในระดับต่ำ ในช่วงก่อนการทดลอง ซึ่งจัดเป็นเด็กที่มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่ำ แล้วแบ่งเด็กเป็น 2 กลุ่ม จากนั้นทำการสอนเปรียบเทียบตามสองวิธีที่กำหนด ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยให้เหตุผลแบบค่านึงถึงบุคคลอื่นมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อหลังการทดลองทันทีไม่แตกต่างจากก่อนการทดลอง แต่มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ มากกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01



ส่วนในด้านพัฒนาการทางสติปัญญา เพียเจท์ (Piaget, อ้างถึงใน พรรณี ชูทัย. 2528: 91) สรุปไว้ว่า เด็กวัยประถมศึกษาจะมีพัฒนาการทางสติปัญญา คือเด็กสามารถใช้สมองคิดอย่างมีเหตุผล รู้จักการแก้ปัญหาเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นรูปธรรมได้ ส่วนทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพ ของ อีริคสัน (ศิริบุรณ์ สายโกสม. 2542 : 14-18) กล่าวถึงพัฒนาการในวัย 8-11 ปี ว่าเป็นช่วงที่สำคัญของการพัฒนาบุคลิกภาพของมนุษย์ที่จะติดตัวไปเมื่อ โตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ และยากที่จะแก้ไขเปลี่ยนแปลงได้ โดยเฉพาะเด็กในวัยประถมศึกษา ซึ่งจะมีพัฒนาการอยู่ในขั้นที่ 4 ความขยันหมั่นเพียร ความรู้สึกต่ำต้อย (industry – inferiority) กล่าวคือ ถ้าเด็กประสบความสำเร็จในการเรียนและในการมีชีวิตอยู่ร่วมกัน ก็จะทำให้เขามีความเชื่อมั่นในการเรียนรู้และการมีชีวิตอยู่ร่วมกันตลอดไป ดังนั้นถ้าโรงเรียนจัดกิจกรรมที่ทำให้เด็กในวัยประถมศึกษา ได้ประสบความสำเร็จและเกิดความเชื่อมั่นในหลักการและระบอบประชาธิปไตยว่าเป็นแนวทางที่ถูกต้อง เป็นสิ่งดีที่ควรรักษาเอาไว้แล้ว สิ่งนั้นก็ฝังแน่นอยู่ในจิตใจจะพัฒนาเป็นบุคลิกลักษณะประจำตัวของเขาคงตลอดไป

จากแนวคิดในการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร ของนักการศึกษาหลายท่าน ดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ครูเป็นส่วนสำคัญในการสร้างเสริมและปลูกฝังความเป็นทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยให้แก่นักเรียน ดังที่ ประภาพรรม สุวรรณสุข (2526 : 154-156) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการสร้างเสริมและปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตยแก่นักเรียน พอสรุปได้ดังนี้ ครูมีพฤติกรรมและบุคลิกภาพแบบประชาธิปไตย เพื่อเป็นตัวแบบที่ดีแก่นักเรียน ครูควรสร้างสัมพันธที่ดีกับนักเรียน ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบประชาธิปไตย ให้เสรีภาพโดยการให้เด็กรู้จักการมีส่วนร่วมในกระบวนการประชาธิปไตย โดยใช้วิธีการสอนแบบสืบสวนสอบสวน การสอนแบบแก้ปัญหา การสอนแบบวิทยาศาสตร์ ครูควรนำเอาเหตุการณ์ในปัจจุบันที่เป็นปัญหามาสนทนากับนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักกระบวนการกลุ่ม ปลูกฝังการทำงานแบบประชาธิปไตยให้กับนักเรียน

จากการประมวลเอกสารที่กล่าวมาแล้วในข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร ของเด็กวัยประถมศึกษา สามารถพัฒนาให้เพิ่มขึ้นได้ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการกลุ่ม สัมพันธ์ การสอนแบบสืบสวนสอบสวน หรือการสอนแบบทั่วไป บทบาทของครู การเป็นตัวแบบที่ดีของเพื่อน สามารถส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมด้านต่างๆ ได้ ผู้วิจัยจึงคาดว่าวิธีการจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน และการจัดการเรียนรู้แบบทั่วไปจะส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยได้

3. การวัดทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทร

ทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตย ด้านความเอื้ออาทรเป็นสิ่งที่เป็นามธรรม ซึ่งโกศล มีคุณ (2544 : 85) ได้เสนอวิธีการตรวจสอบคุณธรรมไว้ว่า การจะวัดสิ่งที่เป็นนามธรรม หรือพวกจริยธรรมให้ได้มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องคำนึงถึงธรรมชาติของสิ่งที่ต้องการวัดอย่าง ชัดเจน ดวงเดือน พันธมนาวิน (2524 : 2-3) ได้ให้ความหมายของ เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำหรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เหตุผลที่กล่าวถึงนี้จะแสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจ หรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่าง ๆ ของ บุคคล การศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรมจะทำให้ทราบว่าบุคคลผู้มึจริยธรรมในระดับแตกต่างกันอาจมี การกระทำที่คล้ายคลึงกันได้ และบุคคลที่มีการกระทำเหมือนกันอาจมีสาเหตุเบื้องหลังการกระทำที่ แตกต่างกันได้

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543 : 44) ได้เสนอวิธีการวัดคุณธรรม จริยธรรม ตามลักษณะดังต่อไปนี้ 1) วัดเนื้อหาทางจริยธรรม เนื้อหาของจริยธรรมที่โรงเรียนหรือสังคมกำหนด ไว้ที่ถือว่าดีงามที่จะสอนให้ผู้เรียนหรือนำไปประพฤติปฏิบัติแล้วจะทำให้สังคมอยู่ได้อย่างมี ความสุขทั้งตนเองและผู้อื่น 2) วัดความรู้สึกทางจริยธรรม ความรู้สึกเป็นพื้นฐานอันหนึ่งที่มี อิทธิพลพื้นฐานต่อพฤติกรรม เน้นการแสดง การตัดสินใจลงมือกระทำเมื่อพบกับปัญหาทาง จริยธรรม 3) การวัดพฤติกรรมการแสดงออกทางจริยธรรม เป็นการวัดจริยธรรมได้ตรงจุดที่สุด เพราะจริยธรรมมองในแง่การพิจารณาตัดสินใจกระทำหรือไม่กระทำสิ่งหนึ่ง เมื่อพบสภาพความ ชัดแย้งทางจริยธรรมขึ้นมา การตัดสินใจต้องใช้ค่านิยมหรือคุณธรรมระดับใดระดับหนึ่ง

หลักสำคัญในการที่จะวัดเหตุผลเชิงจริยธรรม ประการหนึ่งได้แก่ การสร้าง สถานการณ์ที่ขัดแย้งทางจริยธรรมเพื่อให้ผู้ตอบได้คิด ตัดสินใจและแสดงเหตุผลในการตัดสินใจ มีงานวิจัยของ ส่วน ไสว ข้อมงคลอุดม (2528 : 104-108) ได้สร้างแบบวัดคุณธรรมด้านสังคหวัดดู 4 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2527 ในจังหวัดปัตตานี จำนวน 945 คน โดยใช้วิธีสุ่มแบบธรรมดา เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม สถานการณ์เป็นเรื่องสั้นๆ มาให้ แล้วให้ผู้ตอบตามคำถามที่เกี่ยวกับเรื่องในแต่ละสถานการณ์ 3 คำถามด้วยกัน คือ คำถามข้อที่ 1 ถามความรู้สึกของผู้ตอบ คำถามที่ 2 ถามการกระทำเมื่อสมมติ ผู้ตอบเป็นบุคคลในสถานการณ์สมมติ และคำถามที่ 3 ถามเหตุผลที่ผู้ตอบเลือกกระทำ ซึ่งคำถาม ตอบของข้อคำถามในแต่ละสถานการณ์มีดังนี้ คำถามข้อ 1 มีคำตอบเห็นว่า เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย และตัดสินใจไม่ได้ การให้คะแนนเป็น -1, 1, 0 ตามลำดับ คำถามข้อที่ 2 มีคำตอบว่า กระทำ ไม่ กระทำ และไม่แน่ใจ ถ้าเป็นสถานการณ์เชิงลบให้คะแนนเป็น -1, 1, 0 ตามลำดับ ส่วนคำถามข้อที่ 3 เหตุผลในระดับเกณฑ์ ตามเกณฑ์ และเหนือเกณฑ์ ให้คะแนน 0, 1, 2 สำหรับเหตุผลในทางที่ดี ส่วน

เหตุผลทางลบให้คะแนน 0, -1, -2 ตามลำดับ ผลการวิจัยปรากฏว่า ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามโดยวิธีสอบซ้ำ มีพิสัยตั้งแต่ .892 ถึง .920 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับมีค่า .953 ส่วนค่าความเที่ยงที่หาโดยวิธีสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา มีพิสัยตั้งแต่ .620 ถึง .861 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับมีค่า .890 ค่าความตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถามโดยวิธีกลุ่มที่รู้จักอยู่แล้ว พบว่ามีความตรงเชิงโครงสร้างสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แบบสอบทั้ง 4 ด้าน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในเป็นบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ส่วนงานวิจัยของ ทศนีย์ เหมะธูลิน (2533) ได้ทำการพัฒนาแบบวัดความเอื้อเพื่อพ่อแม่และเสียสละสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดเป็น 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบประเมินตนเอง เป็นแบบรายการประมาณค่า (Rating scale) พฤติกรรม 32 ข้อ เพื่อให้นักเรียนพิจารณาว่า ตนเองได้ปฏิบัติอย่างไรเกี่ยวกับ ความเอื้อเพื่อพ่อแม่และเสียสละในระยะเวลาที่ผ่านมา 2) แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน เป็นแบบรายการประมาณค่าพฤติกรรม 32 ข้อ ให้ครูพิจารณาว่า นักเรียนได้ปฏิบัติอย่างไรในเรื่องความเอื้อเพื่อพ่อแม่และเสียสละ 3) แบบวัดสถานการณ์บังคับเป็นแบบวัดที่มีสถานการณ์สมมติให้ มีคำตอบข้อละ 4 คำตอบ จำนวน 32 สถานการณ์ นักเรียนต้องเลือกคำตอบที่ตรงหรือใกล้เคียงกับความรู้สึกนึกคิดของตนเองมากที่สุด เพียงหนึ่งคำตอบ เวลาที่ใช้ตอบแบบวัดแต่ละฉบับเท่ากับ 45 นาที กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2533 ในจังหวัดสกลนคร จำนวน 1,128 คน และครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 31 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) แบบประเมินตนเอง ประมาณค่าความเที่ยงจากสูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของ ครอนบัก ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .9036 มีอำนาจจำแนกโดยการทดสอบที ค่าสถิติที่อยู่ในช่วง 4.16-16.27 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 31 ข้อ ข้อครั้งที่ 25 คะแนนเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แบบประเมินตนเองมีความตรงตามภาวะสันนิฐาน โดยการวิเคราะห์ด้วยวิธี Principal component และหมุนแกนด้วยวิธี Varimax 2) แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน หาความตรงเชิงจำแนกโดยใช้สถิติที่ทดสอบคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกข้อ ค่าที่อยู่ในช่วง 1.98-6.54 3) แบบวัดสถานการณ์บังคับ ประมาณค่าความเที่ยงจากสูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .657 แบบวัดมีอำนาจจำแนกโดยการทดสอบที ค่าสถิติที่อยู่ในช่วง 2.26-13.13 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกข้อ ยกเว้นข้อ 17 ($p < .025$)

นอกจากนี้ มีงานวิจัยของ สุริยา ผ่องเสียง (2546) ที่ได้สร้างแบบวัดพฤติกรรมจริยธรรมความเป็นมิตร ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีองค์ประกอบ 4 ด้านคือ มิตรอุปการะ

มิตรร่วมสุขร่วมทุกข์ มิตรแนะนำประโยชน์ และมิตรมีใจรัก จำนวน 75 ข้อ กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 420 คน จากโรงเรียนขยายโอกาส ในจังหวัดสุรินทร์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 โดยหาคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมจริยธรรมความเป็นมิตร ด้านค่าอำนาจจำแนกโดยใช้ (t-test) ความเชื่อมั่นโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างแบบวิเคราะห์องค์ประกอบ และสร้างเกณฑ์ปกติของแบบวัดพฤติกรรมจริยธรรมความเป็นมิตรในรูปคะแนนที่ปกติ ซึ่งแบ่งเป็น 4 ตอน คือ ตอนที่ 1 มิตรอุปการะ จำนวน 20 ข้อ ตอนที่ 2 มิตรร่วมสุขร่วมทุกข์ จำนวน 16 ข้อ ตอนที่ 3 มิตรแนะนำประโยชน์ จำนวน 20 ข้อ และตอนที่ 4 มิตรมีใจรัก จำนวน 19 ข้อ การให้คะแนนแต่ละข้อ สำหรับข้อความเชิงบวกหรือเชิงอนุমান (positive) เป็น 5, 4, 3, 2, 1, ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบจริยธรรมความเป็นมิตร ด้านมิตรอุปการะ มิตรร่วมสุขร่วมทุกข์ มิตรแนะนำประโยชน์ และมิตรมีใจรัก มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยการทดสอบค่าที (t-test) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแต่ละด้านอยู่ระหว่าง 3.38 ถึง 10.89 2.90 ถึง 12.50 3.33 ถึง 10.78 และ 3.33 ถึง 10.90 ตามลำดับ ค่าความเชื่อมั่น สัมประสิทธิ์แอลฟา ทั้งฉบับเท่ากับ 0.95 แต่ละด้านมีค่าเชื่อมั่นเท่ากับ .85 .81 .86 และ .88 ตามลำดับมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างด้านองค์ประกอบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งฉบับอยู่ระหว่าง .62 ถึง .70 แต่ละด้านมีค่าสัมประสิทธิ์ภายในระหว่างข้อคำถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อยู่ระหว่าง .105 ถึง .55 .107 ถึง .51 และ .14 ถึง .57 ตามลำดับ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบร่วมแต่ละด้านเท่ากับ .87 .86 .86 และ .85 ตามลำดับมีสัดส่วนความแปรปรวนแต่ละด้านเท่ากับ .76 .72 .75 และ .75 ตามลำดับมีค่าไอเกนองค์ประกอบรวมทั้งหมด 3.00 แต่ละด้านมีค่าเกินของตัวประกอบรวมอยู่ระหว่าง 2.31 ถึง 2.93 1.67 ถึง 2.51 1.97 ถึง 2.81 และ 2.23 ถึง 3.00 ตามลำดับ และค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างใช้ ค่าร้อยละความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบรวมทั้งฉบับเท่ากับร้อยละ 75.02 แต่ละด้านเท่ากับร้อยละ 75.02 แต่ละด้านเท่ากับร้อยละ 51.90 50.82 และ 53.31 ตามลำดับ

นอกจากนี้ เกรียงศักดิ์ โกลากุล (2547) ที่ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาพฤติกรรมด้านความมีน้ำใจโดยใช้กระบวนการสร้างค่านิยม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านดอนกลาง จังหวัดสุพรรณบุรี เครื่องมือที่ใช้เป็นแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความมีน้ำใจโดยใช้กระบวนการสร้างค่านิยม จำนวน 12 แผน และแบบทดสอบสถานการณ์และแบบสังเกตพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมด้านความมีน้ำใจโดยใช้กระบวนการสร้างค่านิยมมีความเหมาะสมมากที่สุด ค่าเฉลี่ยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและผลการพัฒนาพฤติกรรมด้านความมีน้ำใจ ในแต่ละด้านของนักเรียนทุกคนระหว่างการทดลองมีอัตราพัฒนาการสูงขึ้น

จากการประมวลเอกสาร งานวิจัยในส่วนของรูปแบบการวัดและการประเมินผลเชิงคุณธรรมแล้ว พบว่า การวัดคุณธรรม มี 2 ลักษณะ คือการวัดความรู้ในเนื้อหา และการวัดความรู้สึที่มาจากจิตใจ ส่วนทักษะการอยู่ร่วมกันแบบอารยประชาธิปไตยด้านความเอื้ออาทร มีวิธีการวัดหลายแบบแต่ที่นิยม คือการใช้แบบวัดตัวเลือกที่เป็นสถานการณ์ ผู้วิจัยจึงศึกษาหลักการกระบวนการและสร้างแบบวัดที่เป็นตัวเลือกสถานการณ์ขัดแย้งแล้วให้นักเรียนเลือกตอบ ให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มากที่สุด และหาคุณภาพก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ต่อไป

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน

1. การเห็นแบบอย่างจากเพื่อน

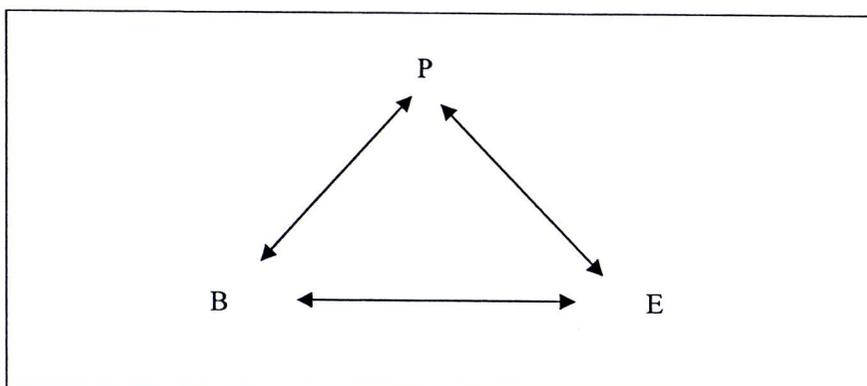
การเรียนรู้เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและการปรับพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์หรือมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม พฤติกรรมการเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อพฤติกรรมมีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองต่อสิ่งเร้าแบบคู่ว่า ได้ให้ความหมายของกระบวนการเรียนรู้จากแม่แบบว่า เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนอันเกิดขึ้นจากการที่บุคคลได้เห็นพฤติกรรมผู้อื่นและพฤติกรรมนั้นๆ จะชี้นำพฤติกรรมของเขา ให้เปลี่ยนไปได้ซึ่งการเสริมแรงและการสังเกตตัวแบบ เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อเพื่อนมากที่สุด (Bandura. 1977: 22-23)

หลักการเรียนรู้ทางสังคมเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่กล่าวถึง พฤติกรรมของคนเราส่วนใหญ่เกิดจากการสังเกตตัวแบบ แล้วลอกเลียน พฤติกรรม ของตัวแบบ เฉพาะที่ตัวแบบได้รับ การเสริมแรง เป็นรางวัล โดยที่ไม่จำเป็นที่จะต้องทำตามแบบในทันที แต่อาจจะเก็บจำไว้ ไปคิดหรือทำตามทีหลัง การเรียนรู้แบบนี้ จะแฝงอยู่ในความคิดก่อน ที่จะแสดงออกมาให้เด่นชัด ตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเลียนแบบ มี 2 ตัวแปร คือ ความสนิทสนมคุ้นเคยเป็นหลัก ผู้เลียนแบบจะให้ความสนใจต่อผลตอบแทนที่ตัวแบบได้รับน้อยมากและอีกตัวแปรคือ ผลตอบแทนที่ตัวแบบได้รับเมื่อแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ออกไปแล้วว่าตัวแบบได้รับผลตอบแทนอย่างไร ก่อนที่ผู้เลียนแบบจะตัดสินใจเลือกเลียนแบบ (สุมิตตรา เจริญพันธ์. 2545 : 24- 25) ดังนั้นกระบวนการเลียนแบบจึงมีการอธิบายไว้หลายวิธี เช่น แบนดูรา (1997: 89) ได้อธิบายกระบวนการเรียนรู้ตัวแบบไว้ดังนี้

1.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social cognitive theory)

แบนดูรา (Bandura. 1997 : 89 - 90) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ คือการได้มาซึ่งความรู้ใหม่ๆ เป็นการเรียนรู้แม้ว่าจะยังไม่มี การแสดงออกก็ตาม การเรียนรู้นั้นมักจะเน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นที่จะต้องมีการแสดงออก และเมื่อบุคคลนั้นมีโอกาส

ที่เหมาะสม เขาก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา แบบคูร์่า ยังมีความเชื่ออีกว่า พฤติกรรมของคนเรานั้นเกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไป จะต้องมี่ปัจจัยร่วมจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อม และปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่น ๆ) ด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (reciprocal determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรม และสภาพแวดล้อม ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2.8 การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่น ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ และการกระทำ

ที่มา : สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549 : 48

การที่ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกันนั้น ไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้นจะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกบางปัจจัย และอิทธิพลของปัจจัยทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่น ๆ (Bandura. 1986, อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2541 : 49)

แบบคูร์่ายังมีความเชื่ออีกว่า การเรียนรู้ส่วนใหญ่ของคนเรานั้นเกิดขึ้นจากการสังเกต (Observational learning) จากตัวแบบ (Model) ซึ่งแตกต่างจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่ต้องอาศัยการลองผิดลองถูก เพราะนอกจากจะสูญเสียเวลาแล้วยังอาจมีอันตรายได้ในบางพฤติกรรม ตัวแบบเพียงคนเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิด และการแสดงออกได้พร้อม ๆ กัน คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของสังคมโดยการผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้นตัวแบบแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทด้วยกัน คือ 1) ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง (Live model) คือตัวแบบที่บุคคลได้มีโอกาสสังเกต และปฏิสัมพันธ์โดยตรง 2) ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic model) เป็นตัวแบบที่เสนอ

ผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ การ์ตูน หรือหนังสือเป็นต้น การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนี้ประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังนี้ 1) กระบวนการตั้งใจ (Antinational processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกตถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้น ต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัดเป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก 2) กระบวนการเก็บจำ (Retention processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบ ถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น 3) กระบวนการกระทำ (Production processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำได้นั้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง 4) กระบวนการจูงใจ (Motivational processes) การที่บุคคลเกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ การที่ผู้เลียนแบบสามารถเลียนแบบจากตัวแบบได้ ทำให้เกิดความรู้สึกพอใจและเป็นการได้ชื่นชมตัวแบบไปด้วย ทำให้เหมือนได้การเสริมแรงทางบวก และเมื่อทำได้สำเร็จจะเกิดความภาคภูมิใจในตนเองหรือเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น

จากทฤษฎีของเบนคูว์ แสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนได้รับการเห็นตัวแบบแล้วจะประมวลการตอบสนองนั้นเป็นสัญลักษณ์ในสมอง เมื่อผู้เลียนแบบพบกับสภาวะที่จูงใจหรือมีสิ่งเร้าอย่างพึงพอใจ ผู้เลียนแบบจะตอบสนองเหมือนกับตัวแบบ โดยไม่ได้คำนึงว่าจะต้องได้รับรางวัลหรือไม่ รวมทั้งไม่จำเป็นต้องอยู่ต่อหน้าตัวแบบนั้นๆ ซึ่ง สุรางค์ โค้วตระกูล. (2541 : 393) ได้มีความเห็นว่า ผู้เป็นต้นแบบที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน ทั้งในด้านการเรียนรู้สิ่งต่างๆ และในด้านพฤติกรรมสังคม คือครูและเพื่อน ซึ่งการเลียนแบบของผู้เรียนจะเกิดขึ้นได้เสมอ ดังนั้นครูควรตระหนักว่า ถ้าครูต้องการให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเอื้อเฟื้อ มีน้ำใจ หรือการให้ความร่วมมือกับผู้อื่น ครูจึงควรแสดงตนให้เป็นตัวแบบที่ดีก่อน จากนั้นช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจต่อสิ่งเร้าหรือสิ่งที่สังเกต โดยการชี้แนะให้หรือเรียกให้มีความสนใจและใส่ใจหรือตั้งใจดูแบบ หลังจากนั้นก็ให้ออกาสผู้เรียนได้กระทำพฤติกรรมตามตัวแบบ จนถึงการประเมินพฤติกรรมของตนเอง นอกจากนี้มีงานวิจัยสนับสนุนของ รังสิมันต์ สุนทรไชยา (2536 : 89) ได้ทำการวิจัยเชิงทดลองกับนักเรียนอย่างเข้าวัยรุ่น อายุระหว่าง 10-12 ปี จำนวน 10 คนและบันทึกจำนวนครั้งที่แสดงพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า ตัวแบบที่ดีมีผลทำให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่นการตั้งใจเรียน การมีระเบียบวินัยในการเรียนหรือเพิ่มการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนได้โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต

จากการประมวลเอกสาร งานวิจัยสรุปได้ว่า การเห็นแบบอย่างจากเพื่อน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ตัวอย่างการแสดงออกทางพฤติกรรมด้านการเรียนของเพื่อนๆ ประกอบด้วย การตั้งใจเรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ การกล้าแสดงออกในการถามครู ทำงานหรือการบ้านด้วยตนเอง แล้วทำให้นักเรียนคิดว่า นักเรียนมีความรู้ความสามารถทำได้เช่นเดียวกัน หรืออาจจะทำได้ดีกว่า จนเกิดความมุ่งมั่น ในการที่จะทำตามแบบอย่างนั้นจนเกิดความสำเร็จ ซึ่งวัดได้จากแบบวัดการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน

2. แนวทางการส่งเสริมการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน ของเด็กช่วงวัยประถมศึกษา

กระบวนการเลียนแบบเป็นกระบวนการขัดเกลาทางสังคมให้สมาชิกในสังคมมีพฤติกรรมตามอย่างบุคคลที่ดี โดยเฉพาะเด็กๆ ซึ่งมีความโน้มเอียงที่จะยึดการแสดงออกของผู้อื่นเป็นแบบอย่างในการประพฤติปฏิบัติตนอยู่แล้ว โกลด์ มีคูน (2544 : 24) ได้ศึกษาการวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบผลที่สอดคล้องกันว่าควรพัฒนาความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กวัย 9-12 จะได้ผลดีที่สุด แต่ในการจัดการเรียนรู้ครูบางส่วนยังไม่นำเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ที่เป็นนวัตกรรมใหม่ๆ มาใช้ สลาวิน (Slavin) เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และโรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่า ในการจัดการเรียนการสอนทั่วไป มักจะไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ทั้งที่ผลการวิจัยชี้ชัดเจนว่า ความรู้สึกของผู้เรียนต่อตนเอง เพื่อน ครูและโรงเรียนมีผลต่อการเรียนรู้มาก (Johnson and Johnson. 1994 : 31-32, อ้างถึงใน ทิศนา แจมมณี. 2547 : 99) มีงานวิจัยเชิงทดลองมากกว่า 600 เรื่อง และงานวิจัยแบบหาความสัมพันธ์ ประมาณ 100 เรื่องผลจากการวิจัยดังกล่าวพบว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือกันมีผลดีต่อผู้เรียนตรงกัน ดังนี้ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น และมีทักษะทางสังคม (Johnson, Johnson and Holubec. 1994 : 1.3 - 1.4, อ้างถึงใน ทิศนา แจมมณี. 2547 : 101)

การจัดการเรียนรู้แบบอารยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวน สอบสวน เป็นนวัตกรรมจัดการเรียนรู้อีกแนวทางหนึ่งที่เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดแบบมีเหตุมีผลบนพื้นฐานของกระบวนการกลุ่มย่อย ใช้เทคนิควิธีสืบสวนสอบสวนให้ผู้เรียนวิเคราะห์และอภิปรายในกลุ่มย่อยแล้วนำเสนอในกลุ่มใหญ่ ใช้กรณีตัวอย่าง เป็นการสอนที่ใช้เรื่องที่คัดสรรหรือเขียนขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษา โดยมีประเด็นคำถามให้ผู้เรียนฝึกการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา ทิศนา แจมมณี (2546 : 70) เสนอแนวคิดที่ว่าวิธีการแบบนี้เหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม ดังงานวิจัยของทิวาพร อุณยเกียรติ (2547, อ้างถึงใน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2548 : 138-141) ได้ศึกษาผลการเรียนรู้ เรื่องหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 ที่

จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน ประชากรที่ใช้เป็นนักเรียน โรงเรียนวัดท่าผา จังหวัดราชบุรี จำนวน 24 คน ผลการทดลองพบว่า ผลการเรียนรู้ เรื่องหลักกรรมทางพระพุทธศาสนา ของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 4 ที่จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกันหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 สอดคล้องกับงานวิจัยของธิดารัตน์ กันตวิงษ์ (2546, อ้างถึงใน อำพร ชนะทอง. 2546 : 28) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสอนโดยการเลียนแบบจากตัวแบบ เพื่อพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนไชยปราการ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 36 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยให้เลียนแบบจากตัวแบบมีพัฒนาการการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้น

จากการประมวลเอกสารสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบอภยวิถี ในกระบวนการวิธีสืบสวนสอบสวน เน้นการใช้กรณีตัวอย่างเป็นแบบอย่างในการปรับพฤติกรรมนักเรียนโดยอาศัยเทคนิคกระบวนการกลุ่มเป็นเครื่องมือที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นแบบอย่างที่ดีชัดเจนยิ่งขึ้น ดังนั้นในการทดลองครั้งนี้ผู้วิจัยจึงเน้นการฝึกการทำกิจกรรมที่เป็นความร่วมมือกัน โดยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเรียนทั้งกับเพื่อนและครู

3. การวัดการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน

ในต่างประเทศได้มีการศึกษาวิจัยผลของตัวแบบของครูเชค คุซเชสกี และรัชตัน (Grusec, Kuczynski and Rushton, 1978) ที่ศึกษาเรื่องการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบ การพูดของตัวแบบ และการระบุนสาเหตุของการกระทำที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเพื่อกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายจำนวน 63 คน เด็กหญิงจำนวน 63 คน อายุ 7-10 ปี ผู้วิจัยจัดเด็กให้อยู่ภายใต้สภาพการณ์หลัก 3 สภาพการณ์คือ สภาพการณ์แรกที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาค สภาพการณ์ที่สอง ตัวแบบพูดชี้แนะให้บริจาค และสภาพการณ์ที่สามคือ ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและพูดชี้แนะให้บริจาค ผลการวิจัยพบว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ได้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมการบริจาคและพูดถึงการบริจาคที่ระบุนสาเหตุการกระทำจากภายใน จะมีการบริจาคมกกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมการบริจาค และพูดถึงการบริจาคที่ระบุนสาเหตุการกระทำจากภายนอก และเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรม และพูดถึงการบริจาค โดยไม่มีการระบุนสาเหตุการกระทำ ในขณะที่เด็กในสภาพการณ์ทั้งหมด ยกเว้น 3 สภาพการณ์ดังกล่าว มีการบริจาคไม่แตกต่างกัน

นอกจากนี้ยังพบว่า การระบุนสาเหตุมีผลต่อการแบ่งปันดินสอสี โดยกลุ่มที่ได้รับการพูดถึงการบริจาคที่ระบุนสาเหตุการกระทำจากภายนอก และกลุ่มที่ไม่ได้รับการระบุนสาเหตุการกระทำ นอกจากนั้นยังพบว่า การติดตามการมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ต่อมา เด็กในทุกกลุ่มการทดลองมีพฤติกรรมการบริจาคของรางวัลไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามถ้า

พิจารณาจำนวนของเด็กที่ทำการบริจาค โดยไม่พิจารณาจำนวนของที่บริจาคแล้วจะพบว่า จำนวนเด็กที่บริจาคในกลุ่มที่อยู่สภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาค และได้รับการพูดถึงการบริจาคที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายใน จะมีจำนวนมากกว่าจำนวนเด็กในกลุ่มที่อยู่ในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมการบริจาค และได้รับการพูดถึงการบริจาคที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายนอก ทั้งในระยะหลังการทดลองทันทีและหลังการทดลอง 2 สัปดาห์

ส่วนที่ใช้แบบวัดมาตรฐานประเมินรวมค่ามีงานวิจัยของสุมิตรา เจิมพันธ์ (2545) ที่ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง จิตลักษณะและประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนรัฐบาลในสังกัดกรมสามัญศึกษา 4 โรงเรียน จำนวน 524 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชาย 212 คน และนักเรียนหญิง 312 คน ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนสามารถทำนายพฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียน พฤติกรรมขณะเรียนในชั้นเรียน และพฤติกรรมหลังเรียนในกลุ่มรวมได้ 31.8% 32.1% และ 29.7% ตามลำดับ โดยมีตัวทำนายที่สำคัญ คือ การได้รับการสนับสนุนในการเรียนคณิตศาสตร์จากผู้ปกครอง การเห็นแบบอย่างจากเพื่อน และการรับรู้การปฏิบัติจากครูคณิตศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนชาย ทำนายได้ 40.5% 41.1% และ 36.2%ตามลำดับ ซึ่งสร้างแบบวัดการเห็นแบบอย่างจากเพื่อนประกอบด้วยประโยคบอกเล่าเกี่ยวกับการมีแบบอย่างจากเพื่อนทางการเรียน การนำวิธีการเรียนมาจากเพื่อนๆ มาใช้เป็นต้น จำนวน 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตรประเมิน 6 หน่วยตั้งแต่ “จริงมากที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” พิสัยของค่าอำนาจการจำแนกรายข้อ (Item discriminate) มีค่า 5.97 - 7.97 และค่าพิสัยของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายข้อ (Item total correlation) มีค่า .36 - .57 ผู้ที่ได้คะแนนรวมสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่มีแบบอย่างที่ดีในการเรียนในระดับสูงและผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ย แสดงว่าเป็นผู้ที่มีแบบอย่างที่ดีในการเรียนต่ำ แบบวัดนี้มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83

จากการประมวลเอกสาร และงานวิจัยข้างต้น ในการวัดการเห็นแบบอย่างจากเพื่อน มีทั้งการใช้แบบวัดสถานการณ์ และแบบวัดมาตรฐานประเมินรวมค่า ผู้วิจัยพิจารณาแล้วเห็นว่าแบบวัดลักษณะมาตรฐานประเมินรวมค่าของ สุมิตรา เจิมพันธ์ (2545) น่าจะเหมาะสมกับกลุ่มทดลองในการวิจัยครั้งนี้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำแบบวัดดังกล่าวมาปรับปรุงเนื้อหา ภาษา ให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รวมทั้งหาความเชื่อมั่นและทดลองก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง