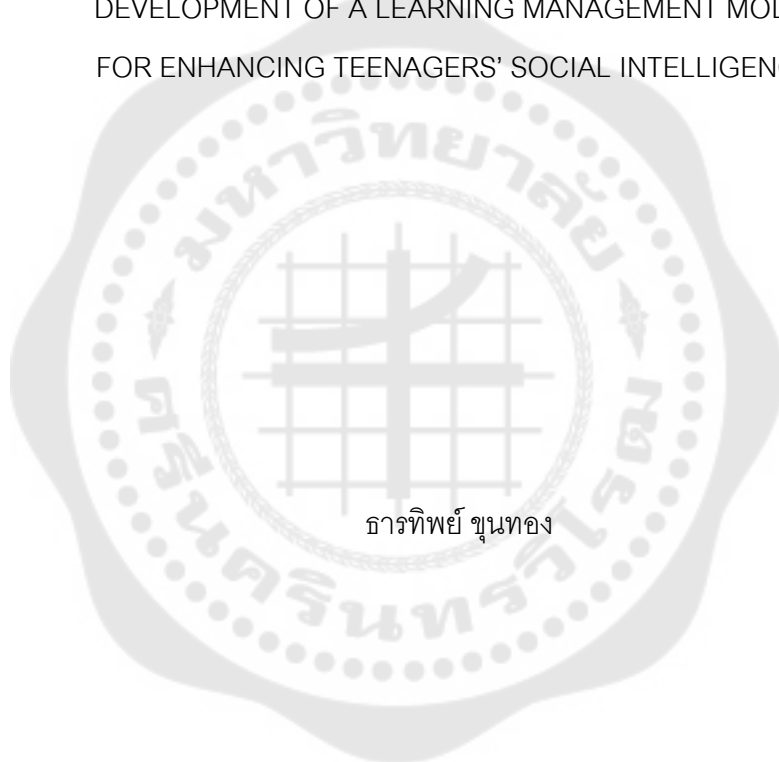




การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

DEVELOPMENT OF A LEARNING MANAGEMENT MODEL
FOR ENHANCING TEENAGERS' SOCIAL INTELLIGENCE



ธารทิพย์ ชุนทอง

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2562

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2562
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

DEVELOPMENT OF A LEARNING MANAGEMENT MODEL
FOR ENHANCING TEENAGERS' SOCIAL INTELLIGENCE



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY
(Curriculum Research and Development)
Graduate School, Srinakharinwirot University
2019
Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
ของ
ธารทิพย์ ขุนทอง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก	 ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดนุตา จามจุรี)	(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาเรียม นิลพันธุ์)
..... ที่ปรึกษาร่วม	 กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง)	(รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล)
..... ที่ปรึกษาร่วม	
(ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ)	

ชื่อเรื่อง	การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทาง สังคมของวัยรุ่น
ผู้วิจัย	ธารทิพย์ ขุนทอง
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2562
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดนุสดา จามจุรี
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. มณฑิรา จารุเพ็ง
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ว่าที่ร้อยตรี ดร. มนัส บุญประกอบ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยมีความมุ่งหมายเฉพาะเพื่อ 1) ศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย 2) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และ 3) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น การดำเนินการวิจัยใช้วิธีการวิจัยและพัฒนาซึ่งผลการวิจัยพบว่า ระยะที่ 1 คุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยจำแนกได้ 4 องค์ประกอบ และ 11 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยมี 2 พฤติกรรมบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นมี 3 พฤติกรรมบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมี 3 พฤติกรรมบ่งชี้ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นมี 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ระยะที่ 2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีลักษณะเป็นกระบวนการเรียนการสอนอกระบบ ซึ่งรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมี 2 ระยะ ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้รูปแบบ SEAR หรือ เข้า-เสริม-ประ-สะ มีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้น ขั้นที่ 1 ได้รับความสนใจ ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ ขั้นที่ 3 การประยุกต์ใช้ และขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ ระยะที่ 3 ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า 1) วัยรุ่นที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคม มีความฉลาดทางสังคมที่เพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) วัยรุ่นที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีความฉลาดทางสังคมสูงกว่าก่อนการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : รูปแบบการจัดการเรียนรู้, ความฉลาดทางสังคม, วัยรุ่น

Title	DEVELOPMENT OF A LEARNING MANAGEMENT MODEL FOR ENHANCING TEENAGERS' SOCIAL INTELLIGENCE
Author	THANTHIP KUNTHONG
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2019
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Danulada Jamjuree
Co Advisor	Associate Professor Dr. Monthira Jarupeng
Co Advisor	Acting Sub Lt. Dr. Manat Boonprakop

This research aimed to develop a model of learning management to enhance the social intelligence of teenagers. The specific purposes of this research were as follows: (1) to study the characteristics of the social intelligence of teenagers in the context of Thai society; (2) to develop a model of learning management that enhanced the social intelligence of teenagers; and (3) to study the effectiveness of a model of learning management to enhance social intelligence among teenagers. The results of the research revealed that in phase one, the characteristics of social intelligence among teenagers in the context of Thai society may be classified into four elements and eleven behaviors. The first element is coping with unfamiliar situations and with two behavior indicators. The second element deals with communication with others, with three behavior indicators. The third element is sincerity for yourself and others, with three behavior indicators. The fourth element is accessing the feelings of others, with three behavior indicators. In phase two, the learning management model is developed for non-formal education with the aim of enhancing the social intelligence of teenagers. In the SEAR model, there are four steps in the learning management process: Step 1: Stimulation; Step 2: Enhancement; Step 3: Application; and Step 4: Reflection. In phase three, the effectiveness of the learning management model found the following: (1) the results indicated that the learning management model enhanced the social intelligence of teenagers. They had a level of social intelligence that increased over the experimental period with statistical significance at the level of .05; and (2) the results of measuring the social intelligence of teenagers. They had higher levels of social intelligence before learning, according to a model of learning management that enhanced the social intelligence of teenagers with a statistical significance at the level of .05.

Keyword : Learning management model, Social intelligence, Teenagers

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จสมบูรณ์ด้วยความกรุณาอย่างยิ่งจากคณาจารย์หลายท่าน ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดนุชดา จามจุรี อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาเสียสละเวลาอันมีค่าให้คำปรึกษาแนะนำ กำลังใจ และกระตุ้นให้ผู้วิจัยเกิดแรงผลักดันในการทำปริญญานิพนธ์จนสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาเรียม นิลพันธุ์ และรองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล ที่ได้กรุณามาเป็นกรรมการสอบปริญญานิพนธ์

ขอขอบคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.แขขวัญ สุนทรสารทูล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีระชน พลโยธา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินรดี ปาปะโน อาจารย์ ดร.ไอลดา ศัลยสาริต และอาจารย์ ดร.วิทยา เกศอาจ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจคุณภาพเครื่องมือตลอดจนให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัย

ขอขอบใจน้อง ๆ เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ นางสาวจุฑามาศ สกุลไทย นายกิตติพงศ์ วงษ์มิ่งค์ นางสาวธัญชนก นนงาม นายสุวิทย์ ท้าวนอก นางสาวหงษ์หยก สีใส นายพงศธร สุจิตธรรม นายสันติ มากชู นายภราดร สุวรรณสาร นางสาวกาญจน์วัลย์ ศิลป์เมือง นางสาวกัลยพรรณ ศิลป์เมือง และเด็กหญิง นิรินทนา พลกลาง ที่ให้ข้อมูลการสัมภาษณ์เกี่ยวกับคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย และขอขอบใจน้อง ๆ กลุ่มวัยรุ่น ตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ที่ให้ความร่วมมือในการวิจัยครั้งนี้อย่างยิ่ง

ขอขอบคุณพี่ ๆ ร่วมรุ่น 23 และพี่ ๆ น้อง ๆ สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทุก ๆ คน ที่คอยเป็นกำลังใจ ร่วมแบ่งปันประสบการณ์ตลอดระยะเวลาในการเรียน และการทำปริญญานิพนธ์

เหนือสิ่งอื่นใดผู้วิจัยสำนึกในบุญคุณของคุณพ่อ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุขเกษม ขุนทอง คุณแม่ณงค์นุช ขุนทอง และน้องสาว เมล็ดชกรหญิงศิริพร ขุนทอง และว่าที่ร้อยตรีสราวุธ ทามี่ ผู้อุปถัมภ์คำชูช่วยเหลือ สนับสนุนทั้งด้านงบประมาณ และเป็นกำลังใจที่สำคัญจนผู้วิจัยประสบความสำเร็จในวันนี้

ขอขอบคุณทุนพัฒนาบัณฑิตศึกษา ประจำปีงบประมาณ 2563 จากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ (วช.)

ธาทิพย์ ขุนทอง

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง	ฌ
สารบัญรูปภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ	1
ภูมิหลัง.....	1
คำถามการวิจัย.....	8
ความมุ่งหมายของการวิจัย	8
ความสำคัญของการวิจัย	8
ขอบเขตของการวิจัย.....	9
สมมุติฐานการวิจัย	10
นิยามศัพท์เฉพาะ	10
กรอบแนวคิดการวิจัย	12
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	14
วัยรุ่นกับความฉลาดทางสังคม.....	15
แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม.....	19
แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทาง สังคมของวัยรุ่น.....	28
แนวคิดการศึกษานอกระบบ.....	79

บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย	83
ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย	83
ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น. 91	
ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น.....	97
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	101
ระยะที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น.....	101
ระยะที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	118
ระยะที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น.....	130
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	154
สรุปผลการวิจัย.....	155
อภิปรายผลการวิจัย.....	160
ข้อค้นพบจากการวิจัย.....	174
ข้อเสนอแนะ	179
บรรณานุกรม.....	181
ภาคผนวก.....	189
ประวัติผู้เขียน.....	255

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงการสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	60
ตาราง 2 แสดงการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นบนพื้นฐานแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง	65
ตาราง 3 แสดงผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมจากการวิจัยเอกสารกับองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสัมภาษณ์	107
ตาราง 4 แสดงผลการวิเคราะห์นิยาม และพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย	110
ตาราง 5 แสดงผลการเปรียบเทียบนิยาม และองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ในบริบทสังคมไทย	113
ตาราง 6 แสดงผลการเรียบเทียบพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมในแต่ละองค์ประกอบระหว่างพฤติกรรมบ่งชี้เดิม กับพฤติกรรมบ่งชี้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	115
ตาราง 7 แสดงข้อมูลพื้นฐานด้านเพศ อายุและระดับการศึกษาของผู้เรียน	131
ตาราง 8 แสดงข้อมูลด้านลักษณะครอบครัว สมาชิกในครอบครัว และอาชีพ	132
ตาราง 9 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม	134
ตาราง 10 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นรายด้าน ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	137
ตาราง 11 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม	139
ตาราง 12 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยภาพรวมด้วยวิธีการ LSD	140
ตาราง 13 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	141

ตาราง 14 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้	144
ตาราง 15 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	145
ตาราง 16 แสดงประเด็นผลการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ ไร่-เสริม-ประ-สะ).....	151



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัย	13
ภาพประกอบ 2 แสดงความสัมพันธ์ของหลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบ SEAR.....	70
ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์ และรูปแบบ SEAR	71
ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิด ทฤษฎี และรูปแบบ SEAR	72
ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ของการสังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้จากแนวคิดทฤษฎี ต่าง ๆ.....	78
ภาพประกอบ 6 แสดงแบบแผนการทดลองการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาด ทางสังคมของวัยรุ่น	97
ภาพประกอบ 7 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม จากแบบวัดความฉลาด ทางสังคมของวัยรุ่น	135
ภาพประกอบ 8 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นรายบุคคล จากแบบวัดความ ฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	135
ภาพประกอบ 9 แสดงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สะ	153

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

เด็กวันนี้ คือ ผู้ใหญ่ในวันหน้า เป็นวลีที่เล็งเห็นและให้ความสำคัญกับกำลังของชาติในอนาคต มีความสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 ช่วงปี พ.ศ. 2560-2564 ที่มีความมุ่งหมายในการสร้างคนให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมบูรณ์ทุกช่วงวัย เพื่อให้มนุษย์สามารถดำเนินชีวิตอยู่ได้ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทางสังคม จำเป็นปรับการจัดการศึกษา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การพัฒนาทักษะ พร้อมทั้งส่งเสริมบทบาทสถาบันทางสังคม ในการหล่อหลอมเกลาสร้างคนดี มีวินัย มีค่านิยมที่ดี และมีความรับผิดชอบต่อสังคม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี, 2559, น. 1-4) ปัจจุบันสถานการณ์ของเด็กและเยาวชนไทยทั่วประเทศพบว่า เด็กและเยาวชนไทย มีค่านิยมและการดำเนินชีวิตทางตะวันตก อยู่กับวัฒนธรรมเจียบ ไรต์วตน มีพฤติกรรมแฝงความกระด้างในการดำเนินชีวิต และขาดความรู้ในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ มีการเรียนรู้เร็วเรื่องเพศ ให้ความสนใจกับตนเองมากกว่าผู้อื่นและส่วนรวม ขาดศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม และการเสียสละเพื่อคนอื่น (ศูนย์วิจัยและพัฒนาวัฒนธรรมเพื่อเด็กและผู้มีความต้องการพิเศษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2556, น. 1-4; องค์การยูนิเซฟประเทศไทย, 2559, น. 1-29)

ทั้งนี้เนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรมจากสังคมเกษตรกรรม สู่สังคมอุตสาหกรรม และสังคมฐานความรู้ ส่งผลให้มีการรับค่านิยมความเป็นสากลทั้งตะวันตกและตะวันออก เกิดการเลียนแบบพฤติกรรมที่มีความเป็นอิสระเสรีในการแสดงออกถึงความเป็นตัวตน และความต้องการ และการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วผ่านโลกเสมือนจริง ส่งผลให้เด็กและเยาวชน มีปฏิสัมพันธ์ในโลกของความเป็นจริงน้อยลง ซึ่งมีความสอดคล้องกับผลการสำรวจเด็กและเยาวชนไทย 4,000 คน ทั่วประเทศในด้านการดำเนินชีวิต เจตคติ พฤติกรรม ตลอดจนความต้องการต่าง ๆ พบว่า ชีวิตของเด็กและเยาวชนไทยส่วนใหญ่มีการใช้สื่อออนไลน์ ในการติดต่อสื่อสาร พูดคุย เล่นเกม และใช้สังคมออนไลน์เป็นเครื่องมือหลักในการสร้างปฏิสัมพันธ์ในสังคม ส่งผลให้การปฏิสัมพันธ์แบบตัวต่อตัวมีบทบาทลดลง ส่งผลให้ประสบปัญหา กับความขัดแย้ง ความเครียดในตัวเองเมื่อพบสถานการณ์บนโลกของความเป็นจริง อีกทั้งยังมีพฤติกรรมการทุจริตคอร์รัปชัน เช่น การลอกข้อสอบเพื่อน การเซ็นชื่อแทนเพื่อน การให้เงินเจ้าหน้าที่ตำรวจเพื่อหลีกเลี่ยงใบสั่ง การรับสินบน และการซื้อสิทธิ์ขายเสียง ซึ่งมองว่าปกติ และ

พฤติกรรมดังกล่าวเป็นการกระทำที่ไม่ผิดมากหรือไม่ผิดเลย (กรมการปกครอง, 2557, น. 2-7) นอกจากนี้ยังพบว่า การแก้ไขความขัดแย้งของวัยรุ่น ในชีวิตประจำวันตลอดเวลานั้น วัยรุ่นยังไม่สามารถแก้ไขปัญหา และปรับปรุงตนเองได้ ทั้งนี้เนื่องจากวัยรุ่นมีความอ่อนไหวง่าย อยากรับมือ เป็นอิสระ อยากรับมือเป็นผู้ใหญ่ ไม่อยากฟังเหตุผลของใคร แต่ในขณะเดียวกันก็ยังขาดความเชี่ยวชาญ ในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว จึงทำให้เปลี่ยนแปลงได้ง่าย ส่วนวัยรุ่นผู้เข้าใจปัญหาในช่วงวัยของตนเอง นั้นจะสามารถปรับตนเองให้ดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างเหมาะสม เป็นวัยรุ่นที่มีความสุข และประสบความสำเร็จในอนาคต (สุริยเดว ทรีปาตี, 2551, น. 7-8)

จากประเด็นปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ผลส่วนหนึ่งมาจากกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ไม่สามารถสร้างให้เด็กและเยาวชนเชื่อมโยงความรู้ ความเชี่ยวชาญ และทักษะต่าง ๆ ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตจริง สอดคล้องกับปัญหาของระบบการศึกษาไทยในทุก ๆ ด้าน เช่น ด้านหลักสูตรที่ยังคงมีรายวิชาและเนื้อหาสาระมากเกินไป ทำให้เกิดการมุ่งเน้นไปที่การถ่ายทอดเนื้อหาวิชาการมากกว่าการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทั้งการคิด การค้นหาความรู้ รวมถึงคุณธรรม จริยธรรม อีกทั้งครูยังขาดจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย และเหมาะสมกับผู้เรียน โดยพบว่าครูมีการจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญเพียงร้อยละ 50-60 เท่านั้น มีการวัดและประเมินผลเพียงวิชาการอย่างเดียว แต่ยังไม่สามารถวัดไปถึงความประพฤติ ในด้านต่าง ๆ เนื่องจากติดปัญหาในทางปฏิบัติจริง เพราะการวัดผลดังกล่าวเป็นความคิดเห็นส่วนบุคคล และไม่สามารถวัดผลได้อย่างชัดเจน (สถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจ ศศินทร์ แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558, น. 427-429) นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับผลการประเมินของ PISA ปี 2015 (Programme for International Student Assessment) โดยทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนทั่วประเทศ อายุ 15 ปี ซึ่งสาธิตให้เห็นว่าเป็นวัยจบการศึกษาภาคบังคับ มาประเมินความสามารถของนักเรียนในการนำความรู้ ทักษะที่ได้มาแก้ปัญหาในชีวิตจริง หรือที่เรียกว่า “การรู้เรื่อง” (Literacy) ไม่เน้นการประเมินความรู้ตามหลักสูตรในโรงเรียน โดยทำการประเมินด้านการรู้จากการอ่าน (Reading Literacy) การรู้เรื่องคณิตศาสตร์ (Mathematical Literacy) และการรู้เรื่องวิทยาศาสตร์ (Scientific Literacy) ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งที่จำเป็น และมีความสำคัญอย่างยิ่ง สำหรับการเรียนรู้ตลอดชีวิต และเป็นสิ่งที่ประชากรจำเป็นต้องมีเพื่อการพัฒนา ซึ่งผลการประเมินในภาพรวมพบว่า ระบบการจัดการศึกษา ยังไม่ได้มีการเตรียมความพร้อมของนักเรียนสำหรับการใช้ชีวิตในอนาคต และส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมสร้างสรรค์สังคม (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีกระทรวงศึกษาธิการ, 2560, น. 1-3)

จากข้อมูลดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าเด็กและเยาวชนมีปัญหาด้านการมีปฏิสัมพันธ์ในโลกของความเป็นจริง ความรับผิดชอบชั่วดี รวมถึงการมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบต่อสังคมและประเทศชาติ ซึ่งระบบการศึกษาในปัจจุบันยังขาดการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กและเยาวชนในการดำเนินชีวิต และสร้างสรรค์สังคม ซึ่งสอดคล้องกับรายงานการพัฒนาเด็กและเยาวชนปี 2560 ที่มุ่งเน้นให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีพัฒนาการเหมาะสมตามช่วงวัย ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ความเป็นพลเมืองสร้างสรรค์ เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของโลก (กรมกิจการเด็กและเยาวชน กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2561, น. 196; คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ, 2561, น. 3) และข้อมูลดังกล่าวยังมีความสอดคล้องความฉลาดทางสังคม กล่าวคือ ความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม มีการรับรู้ เข้าใจ และตระหนักถึงความต้องการทางสังคม การมองโลกในแง่ดี การให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมในความรับผิดชอบต่อสังคม นำไปสู่ การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม (เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 38)

ซึ่งแนวคิดความฉลาดทางสังคมเกิดขึ้นครั้งแรกในช่วงปี 1909-1920 โดยดิวอี้ (Dewey) ลัว (Lull) และธอร์นไดค์ (Thorndike) เป็นผู้เริ่มแนวคิดความฉลาดทางสังคม ซึ่งในยุคนั้นความฉลาดทางสังคมเป็นเพียงความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และทักษะทางสังคมเท่านั้น ในขณะที่ยุคนั้นให้สนใจกับทักษะทางปัญญามากกว่า จึงทำให้ความฉลาดทางสังคมไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร (Kihlstrom & Cantor, 1987, p. 564-577; Kosmitzki & Jhon, 1996, p. 497) ต่อมาในช่วงปี 1986 กลุ่มนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้กลับมาให้ความสนใจกับความฉลาดทางสังคมอีกครั้งโดยมีความเชื่อว่า การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จได้นั้น ไม่ได้มาจากความฉลาดทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่มาจากความฉลาดอื่น ๆ ร่วมด้วย ซึ่งในยุคนี้ได้แบ่งแนวคิดความฉลาดทางสังคมออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรก แนวคิดความฉลาดทางสังคมที่พัฒนามาจากความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งจะให้ความสำคัญกับความรู้สึกร่วมกับการมีเหตุผล แต่ยังขาดการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมซึ่งเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่ความสุข และการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ซับซ้อน จึงทำให้มีการนำแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์มาเป็นฐานในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้ (Baron - Cohen. et al, 1999, p. 1891-1892; Baron. R, 1969, p. 3-13; Goleman. D, 1995, p. 43; 2006, p. 330) กลุ่มที่สอง แนวคิดความฉลาดทางสังคมแบบผสมผสาน ความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้พัฒนามาจากการผสมผสานตั้งแต่ 2 แนวคิดขึ้นไป (Albercht. K, 2006, p. 4-12; Buzan. T, 2003, p. 1-10; Esther. N. Goody, 2008, p. 1-16; Marlowe. H. A, 1986, p. 52-58, 78) โดยแนวคิดที่มีผู้นิยมเอามาใช้ในทางการศึกษาและ

จิตวิทยามาที่สุด ได้แก่ แนวคิดของคาร์ล อัลเบรทท์ (Karl Albrecht) ซึ่งได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมมาจากฐานแนวคิดความฉลาด ได้แก่ 1) แนวคิดความฉลาดสังคมของธอร์นไดค์ (Thorndike) 2) แนวคิดความฉลาดทางสติปัญญาของเดวิด เวชเลส (David Wechsles) และ ไฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) 3) แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ของแดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) และ 4) แนวคิดความฉลาดทางจริยธรรม (Moral Intelligence) โดยนำเสนอองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม 5 ด้านที่เรียกว่า SPACE ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situation Awareness) การแสดงตนเอง (Presence) ความถูกต้อง (Authenticity) ความชัดเจน (Clarity) และการเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy)

จากผลการวิจัยเอกสาร ผู้วิจัยให้ความสำคัญกับแนวคิดความฉลาดทางสังคมในกลุ่มแนวคิดแบบผสมผสานของคาร์ล อัลเบรทท์ เนื่องจากมีการให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่ครอบคลุมทุกด้าน ได้แก่ ด้านสติปัญญา ด้านสังคม ด้านอารมณ์ และด้านคุณธรรมจริยธรรม ในการทำความเข้าใจตนเอง และผู้อื่นเพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับสถานการณ์ของสังคมในปัจจุบัน ผู้วิจัยจึงได้นำมาใช้เป็นกรอบในการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ซึ่งผลที่ได้รับจากการมีความฉลาดทางสังคมนั้นคือ บุคคลนั้นจะมีพฤติกรรมที่เกื้อกูล (Nourishing Behaviors) คือ การกระทำที่ส่งผลให้ผู้อื่นรู้สึกมีคุณค่า มีความสามารถ ได้รับความรัก ความเคารพ ความชื่นชม และสามารถดึงดูดให้ผู้อื่นอยากเข้าใกล้ ตรงข้ามกับบุคคลที่มีคุณลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นพิษ (Toxic Behaviors) คือ การกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกด้อยค่าไร้ความสามารถ โกรธ ผิดหวัง เจ็บแค้น และรู้สึกผิดบาป ซึ่งบุคคลเหล่านี้ส่วนใหญ่จะเป็นปรปักษ์กับบุคคลอื่น ซึ่งเป็นที่น่าสนใจว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมเป็นพิษ และมีความฉลาดทางสังคมต่ำ จะเป็นผู้ที่ขาดการตระหนักรู้ในตนเองและในขณะเดียวกันบุคคลดังกล่าวมักจะหมกมุ่นในความเครียดของตนเอง ล้มเหลวในการแสดงพฤติกรรมกับผู้อื่น และมักมีพฤติกรรมรุนแรง หรือมีบุคลิกภาพที่เปลี่ยนแปลงเมื่อต้องอยู่ในสังคมกับผู้อื่น (Albercht. K, 2006, p. 13)

นอกจากนี้ความฉลาดทางสังคมยังส่งผลต่อเด็กและเยาวชนในอนาคต กล่าวคือ ถ้าบุคคลกลุ่มนี้มีความฉลาดทางสังคม จะประสบความสำเร็จในการขับเคลื่อนสภาพแวดล้อมทางสังคม และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลควบคู่ไปกับความฉลาดทางสติปัญญา อีกทั้งผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมยังเป็นผู้ที่มีทักษะการทำความเข้าใจบุคคลอื่น สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมที่มีความละเอียดอ่อน โดยการเจรจาต่อรองกับผู้คนที่มาจากภูมิหลังและวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน ซึ่งเทคโนโลยีไม่สามารถทำได้ ปัจจุบันในภาคธุรกิจได้เริ่มให้ความสำคัญกับความ

ฉลาดทางสังคมในการว่าจ้างงาน โดยผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมสูงจะมีแนวทางเป็นบุคคลที่มีรายได้มาก อีกทั้งยังพบว่าผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมสูง ร้อยละ 71 มีการสื่อสารด้วยคำพูด โดยใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และอากัปกิริยาต่าง ๆ เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจ ร้อยละ 69 รู้จักการทำงานเป็นทีม ร้อยละ 65 เป็นบุคคลที่มีความสามารถ ร้อยละ 64.5 รู้จักการคิดริเริ่ม ร้อยละ 57 มีความสามารถในการจัดการตนเอง ร้อยละ 54 มีความยืดหยุ่น ร้อยละ 53 มีการวางแผนและการจัดการองค์กร ร้อยละ 52 มีการจัดการเวลา ร้อยละ 50 เป็นบุคคลที่มีความมั่นใจ และร้อยละ 45 มีความสามารถในการสื่อสารเป็นลายลักษณ์อักษร (Jennifer Lau, 2016, p. 2-10) ซึ่งในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้นักเรียนเป็นนักเรียนมืออาชีพจากนอกห้องเรียน พบว่า นายจ้างส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการเข้าใจผู้อื่น การเจรจาต่อรองสถานการณ์ทางสังคม และความสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่าความสามารถทางวิชาการ อีกทั้งความฉลาดทางสังคมยังสะท้อนถึงความสามารถในการฟัง การทำงานเป็นกลุ่ม การรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และการรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น (Sleigh. M.J. & Ritzer. D.R, 2004, p. 17)

แนวคิดการสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ ยังมีความสอดคล้องกับแนวคิดสี่เสาหลักการจัดการศึกษาของยูเนสโก (UNESCO, 1991, p. 39-44) และ(คณะกรรมการนิพนานาชาติว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21, 2551, น. 107-121) ที่มีความเชื่อว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งปวงนั้นเราควรให้ความสำคัญแก่ทุกหลักการ โดยเท่าเทียมกัน เพื่อการศึกษาจะได้เป็นประสบการณ์ที่จะดำเนินไปตลอดชีวิต รวมทั้งการเข้าใจการประยุกต์ใช้ เพื่อสามารถแก้ไขปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ ที่จะต้องเผชิญในอนาคตจำเป็นต้องเปลี่ยนวัตถุประสงค์ของการศึกษาในมุมมองที่กว้างและครอบคลุมเพื่อเสริมศักยภาพที่ซ่อนอยู่ ในมนุษย์ โดยไม่มองว่าการศึกษาเป็นเพียงกระบวนการที่ช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์บางประการ เช่น ทักษะ สมรรถนะ หรือศักยภาพทางเศรษฐกิจแต่การศึกษาควรพัฒนาให้มนุษย์เป็นบุคคลที่เพียบพร้อมหรือการเรียนรู้เพื่อชีวิตนั่นเอง โดยอาศัยหลักของการเรียนรู้ ได้แก่ 1) การเรียนรู้เพื่อรู้ (Learning to know) คือ การแสวงหาความรู้และวิธีการฝึกฝนการเรียนรู้เพื่อการศึกษาไปจนตลอดชีวิต 2) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง (Learning to do) คือ การเรียนรู้วิธีปฏิบัติให้มีความสอดคล้องกับการทำงาน และการดำเนินชีวิตที่ไม่สามารถคาดการณ์ได้ในอนาคต 3) การเรียนรู้เพื่อที่จะอยู่ร่วมกัน (Learning to live together) คือ การเรียนรู้ตนเอง เรียนรู้โลก เรียนรู้ความแตกต่างเพื่อการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน รู้จักการเอื้ออาทรต่อกัน มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นและเรียนรู้วิธีการอยู่ร่วมกับผู้อื่นไปตลอดชีวิต และ 4) การเรียนรู้เพื่อชีวิต (Learning to be) คือ

การเตรียมพร้อมทางด้านสติปัญญา ใหวพริบในการเข้าใจโลกรอบตัว และการประพัตินด้วย ความรับผิดชอบ และอย่างเป็นธรรมกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นบนโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

นอกจากนี้แนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ตยังเป็นแนวคิดที่ตอบสนอง ต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ได้แก่ การดำรงชีวิตให้อยู่รอดในศตวรรษที่ 21 ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรม การประดิษฐ์คิดค้นนวัตกรรมใหม่ ๆ เพื่อสร้างมูลค่า ผ่านนวัตกรรมในกระบวนการผลิต และนวัตกรรมเชิงธุรกิจ การใช้ชีวิตในการปฏิบัติ และเรียนรู้ หลาย ๆ อย่างได้ในเวลาเดียวกัน (Multitasking) ซึ่งผลของการเชื่อมโยงต่อกันเป็นเครือข่ายที่เพิ่ม มากขึ้นนั้น ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของการทำงาน ทำให้มีพร้อมใจช่วยกันมากขึ้น และมีการแลกเปลี่ยนแบ่งปันกันมากขึ้นรวมถึงการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการเรียนรู้ให้ มีการสอดคล้องกับการขับเคลื่อน และมีความสอดคล้องกับโมเดลการเปลี่ยนแปลงประเทศที่เรียกว่า Thailand 4.0 ตามแนวยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ที่ต้องการเตรียมคนไทย 4.0 โดยการเตรียมคนไทย ให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ คือ มีสติปัญญา (Head) มีความสามารถ (Hand) มีร่างกายแข็งแรง (Health) และมีจิตใจดีงาม (Heart) ด้วยการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้ของคนไทยทั้งระบบ ได้แก่ 1) การปรับเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างแรงบันดาลใจ มีความมุ่งมั่น เพื่อให้มีชีวิตอยู่อย่างมี พลังและมีความหมาย โดยการปรับเปลี่ยนจากการเรียนแบบเฉื่อยชา (Passive Learning) เป็น การเรียนเชิงรุก (Active Learning) การปรับเปลี่ยนจากการเรียนตามภาคบังคับ (Duty-Driven) เป็นการเรียนที่เกิดจากความอยากรู้ อยากทำ และอยากเป็น (Passion-Driven) และการ ปรับเปลี่ยนจากการเรียนตามมาตรฐาน (Standardized) 2) การปรับเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อบ่มเพาะ ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ ๆ (Generative Learning) ได้แก่ การปรับเปลี่ยนจากการเรียนรู้ในห้องเรียนในโรงเรียนและในระบบ เป็นการเรียนรู้ นอกห้องเรียน เป็นการเรียนจากข้อเท็จจริง (Fact-Based) ที่เริ่มจากการใช้ความคิด (Idea- Based) การปรับเปลี่ยนจากการคิดในกรอบ (In the Box) เป็นการคิดนอกกรอบ (Out of the Box) การปรับเปลี่ยนจากการเรียนแบบถ่ายทอด (Transmitting) เป็นการเรียนแบบชี้แนะ (Mentoring) 3) การปรับเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อปลูกฝังจิตสาธารณะ ยึดประโยชน์ส่วนรวมเป็นที่ตั้ง (Mindful Learning) ได้แก่การปรับเปลี่ยนจากการเน้นผลประโยชน์ร่วม (Common Interest) เป็น การสร้างคุณค่าร่วม (Sharing Value) การปรับเปลี่ยนจากการมุ่งเน้นความคิดสร้างสรรค์ใน รายบุคคล (Individual Creating) เป็นการระดมความคิดสร้างสรรค์แบบกลุ่ม (Common Creating) และการปรับเปลี่ยนการให้รางวัลจากการแข่งขัน (Competing Incentive) เป็นการให้ รางวัลจากการทำงานร่วมกัน (Sharing Incentive) และ 4) การปรับเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อมุ่ง

การทำงานให้เกิดผลสัมฤทธิ์ (Result-Based Learning) ได้แก่ การปรับเปลี่ยนจากการเรียนโดยเน้นทฤษฎี เป็นการเรียนที่เน้นการวิเคราะห์ และแก้ไขปัญหาการปรับเปลี่ยนจากการเรียนแบบฟังบรรยายเป็นการทำโครงการและแก้ปัญหาโจทย์ในรูปแบบต่าง ๆ (กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา, 2560, น. 19-21)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมในประเทศไทยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวคิด และคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของนักวิชาการศึกษาและนักจิตวิทยาจากต่างประเทศมาใช้โดยตรงกับการจัดการเรียนการสอนในระดับต่าง ๆ ซึ่งแนวคิดที่นำมาใช้นั้นเป็นแนวคิดที่ได้จากบริบทสังคมของต่างประเทศ มีบริบทและคุณลักษณะที่แตกต่างกับบริบทสังคมไทย อีกทั้งยังพบว่าไม่มีการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย และการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ด้วยเหตุผลดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เนื่องจากวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่มีปัญหามากที่สุด เนื่องจากมีความแปรปรวนของฮอร์โมน และความเครียดจากสภาพแวดล้อม เนื่องมาจากการสื่อสารที่ไม่ดีพอกับพ่อแม่ ครู และบุคคลอื่น ๆ (Albercht. K, 2006, น. 276) อีกทั้งยังเป็นการเตรียมความพร้อมของวัยรุ่นที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในวันข้างหน้าที่จะต้องดำเนินชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นที่มีความหลากหลายทั้งเพศ วัย บุคลิกภาพ ศาสนา และวัฒนธรรม รวมถึงความจำเป็นในการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นเพื่อการดำเนินชีวิตและการอยู่ร่วมในสังคม รวมถึงการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม เป็นการแสดงถึงพัฒนาการทางสังคมของวัยรุ่น (ประณต คำจิม, 2549, น. 170) ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ (Albercht. K, 2006) มาใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่มาจากการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้เพื่อเตรียมคนไทย 4.0 และสอดคล้องกับแนวคิดสี่เสาหลักการจัดการศึกษา และแนวคิดศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งมีความสอดคล้องกับหลักการจัดการศึกษานอกระบบ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ เป็นการศึกษาที่มีความหลากหลาย และมีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการ ระยะเวลา และการวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นหัวใจที่สำคัญของความสำเร็จการศึกษา โดยมีเนื้อหา และโครงสร้างหลักสูตรที่เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพ

ปัญหาและความต้องการของกลุ่มบุคคลแต่ละกลุ่ม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2542, น. 6) และมีความสอดคล้องกับความเชื่อพื้นฐานของการจัดการศึกษานอกระบบที่สามารถจัดการศึกษาขึ้นได้ทุกหนทุกแห่ง โดยคำนึงถึงความเป็นมนุษย์ที่สามารถพัฒนาได้ด้วยตนเอง และหัวใจที่สำคัญของการศึกษานอกระบบ คือ การยอมรับและเคารพการตัดสินใจของผู้เรียน ซึ่งเป็นรากฐานของความเป็นประชาธิปไตยในระดับพื้นฐาน (อัญชลี ธรรมะวิสิฏฺฐ, 2551)

คำถามการวิจัย

1. ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยมีลักษณะเป็นอย่างไร
2. รูปแบบจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นเป็นอย่างไร
3. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นเป็นอย่างไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีความมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยมีความมุ่งหมายเฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
3. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ความสำคัญของการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ ก่อให้เกิดคุณประโยชน์สำหรับใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาคุณภาพผู้สอนและผู้เรียนดังนี้

1. คุณประโยชน์ในเชิงวิชาการ

1.1 ผลจากการวิจัยทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับคุณลักษณะของความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยที่สามารถนำไปใช้ในการประเมินเพื่อพัฒนาวัยรุ่นให้มีความฉลาดทางสังคมและยังทำให้ทราบถึงความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นเป็นอย่างไร และมีความฉลาดทางสังคมในด้านใดบ้างที่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาและให้ความสำคัญ

1.2 ประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจศึกษาประเด็นเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น หรือสนใจในการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นนำไปใช้ในการพัฒนาความฉลาดทางสังคม กับกลุ่มช่วงวัยอื่น ๆ ตามความต้องการและความสนใจได้

2. คุณประโยชน์ในทางปฏิบัติ

2.1 ผลจากการวิจัยทำให้ได้ลักษณะพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ความจริงใจ ต่อตนเองและผู้อื่น และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งสามารถนำพฤติกรรมบ่งชี้ มาออกแบบ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดกิจกรรม เพื่อพัฒนาผู้เรียนในช่วงวัยต่าง ๆ ตาม ความต้องการและความสนใจได้

2.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีการประยุกต์แนวคิดหลักการสร้างความฉลาดทางสังคม ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ มาสร้าง เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งครูผู้สอน หรือ ผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับวัยรุ่น สามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว มาใช้ในการพัฒนาผู้เรียน หรือบุคลากรในช่วงวัยต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความฉลาดทางสังคมในด้านต่าง ๆ ให้ตรงกับปัญหา และ ทักษะที่ต้องการจะพัฒนาได้

2.3 เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นการศึกษานอกระบบ หน่วยงานของภาครัฐ เอกชน และองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น สามารถนำไปใช้การจัดการเรียนการสอนกับเด็กและเยาวชนในชุมชนได้

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการในลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งมีขอบเขตการวิจัยดังนี้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่พัฒนาขึ้นนี้มีลักษณะ เป็นการศึกษาแบบนอกระบบ (Non-formal Education)

ประชากร

ในการวิจัยครั้งนี้ดำเนินการในวัยรุ่นที่มีช่วงอายุระหว่าง 12-15 ปี ที่อาศัยอยู่ในชุมชน ตำบลห้วยโป่ง อำเภอนหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ ทั้งหมด 7 หมู่บ้าน มีจำนวน 229 คน (ข้อมูล

การสำรวจทะเบียนราษฎร จากโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพ ตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัด เพชรบูรณ์ ณ วันที่ 26 กันยายน 2560)

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ใช้กลุ่มตัวอย่างแบบสมัครใจ (Volunteer Sampling) ซึ่งเป็นวัยรุ่นที่สมัครใจเข้าร่วม โครงการวิจัย และลงนามในหนังสือยินยอมเข้าร่วมโครงการจำนวน 20 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคม

ตัวแปรตาม คือ ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

สมมุติฐานการวิจัย

1. วัยรุ่นที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่นมีความฉลาดทางสังคมที่เพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

2. วัยรุ่นที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่นหลังเรียนมีความฉลาดทางสังคมสูงกว่าก่อนเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **ความฉลาดทางสังคมสำหรับวัยรุ่น** หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่น ในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเอง และผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ให้ มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคมอื่นจะนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของวัยรุ่น ถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิดผ่าน กระบวนการทางปัญญา

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออก ของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็น กัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น หมายถึง แบบจำลองของกระบวนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยใช้รูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สะ ซึ่งใช้สถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคม และชีวิตประจำวัน มาให้เรียนรู้ และเตรียมความพร้อมสำหรับการดำเนินชีวิตในอนาคต ประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นเร้าความสนใจ (Stimulation) เป็นขั้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นเสริมสร้างทักษะ (Enhancement) เป็นขั้นพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม

ขั้นตอนที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application) เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ และนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม

ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflections) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้รับจากการเรียนรู้และประยุกต์ใช้ และนำความรู้ที่ตนเองได้รับไปพัฒนาตนเอง

3. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่มีต่อผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายที่กำหนด ดังนี้

3.1 ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่มีต่อผู้เรียนตามช่วงระยะเวลาที่ทดลองโดยประเมินจากการวัดความฉลาดทางสังคม เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เค้า ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมิน

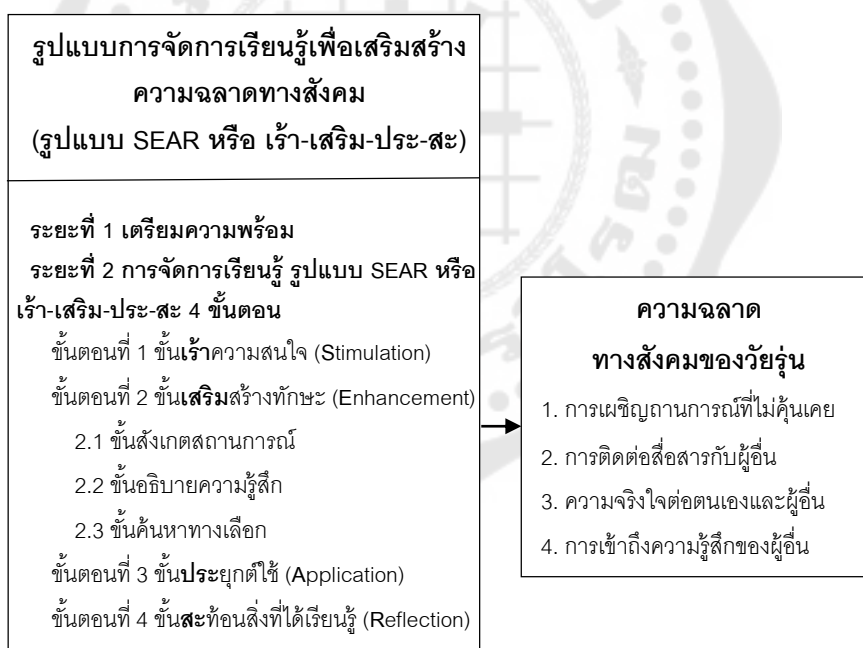
ผู้เรียน มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4)

3.2 ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่มีต่อผู้เรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยประเมินจากการวัดความฉลาดทางสังคม เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เล้า ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4)

กรอบแนวคิดการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ครั้งนี้ ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการผสมผสานแนวคิด หลักการ และทฤษฎีต่าง ๆ ภายใต้ความเชื่อที่ว่า ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สามารถพัฒนาได้ด้วยการจัดการเรียนรู้จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน ร่วมกับการปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกับ หลักการเรียนรู้ 4 ประการ ได้แก่ การเรียนรู้เพื่อรู้ การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง การเรียนรู้เพื่อที่จะอยู่ร่วมกัน และการเรียนรู้เพื่อชีวิต และยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี คือ การปรับการเรียนแบบเฉื่อยชา เป็นการเรียนรู้เชิงรุก การปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ในห้องเรียน ในโรงเรียน และในระบบ เป็นการเรียนรู้นอกห้องเรียน นอกโรงเรียน นอกกระบวนการปรับเปลี่ยนการเรียนจากข้อเท็จจริง เป็นการเรียนที่เริ่มจากการใช้ความคิด ปรับเปลี่ยนการเรียนแบบถ่ายทอด เป็นการเรียนแบบชี้นำ และการปรับเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อปลูกฝังจิตสำนึก ยึดประโยชน์ส่วนรวมเป็นที่ตั้ง เป็นการเน้นผลประโยชน์ส่วนรวม เน้นการสร้างคุณค่าร่วม ซึ่งการปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวยังส่งผลให้ผู้เรียนสามารถนำองค์ความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง และสามารถแก้ไขปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่จะต้องเผชิญในศตวรรษที่ 21 โดยการใช้หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดอัลเบรทท์เป็นแนวทางหลักในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้มีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม

ของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ มีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อมเป็นการสร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และละลายพฤติกรรมของผู้เรียน ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้ รูปแบบ SEAR หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ เป็นกระบวนการสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ (Stimulation) เป็นขั้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 ขั้นเสริมสร้างทักษะ (Enhancement) เป็นขั้นพัฒนาทักษะที่สำคัญสำหรับการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ขั้นตอนที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application) เป็นขั้นสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม เช่น การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) การเขียนแผนผังมโนทัศน์ (Concept Mapping) และการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในสถานการณ์จริง ขั้นตอนที่ 4 เป็นขั้นที่ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้รับจากการเรียนรู้และประยุกต์ใช้ และนำความรู้ที่ตนเองได้รับไปพัฒนาตนเอง ดังภาพประกอบที่ 1



ภาพประกอบ 1 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาสังเคราะห์เป็นกรอบ แนวคิด และแนวทางในการวิจัยดังต่อไปนี้

วัยรุ่นกับความฉลาดทางสังคม

1. ความหมายของวัยรุ่น
2. พัฒนาการของวัยรุ่น
3. ธรรมชาติการเรียนรู้ของวัยรุ่น
4. ความสำคัญของความฉลาดทางสังคมกับวัยรุ่น

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม

1. ความเป็นมาของความฉลาดทางสังคม
2. ความหมายของความฉลาดทางสังคม
3. องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม
4. คุณลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางสังคม

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1. แนวคิด ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้
3. แนวคิดทฤษฎีที่ใช้เป็นรากฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อ

เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมในวัยรุ่น

แนวคิดการศึกษานอกระบบ

1. ความเป็นมาของการศึกษานอกระบบ
2. ความหมายของการศึกษานอกระบบ
3. แนวคิดการจัดการศึกษานอกระบบ
4. หลักการและการจัดการเรียนรู้การศึกษานอกระบบ

วัยรุ่นกับความฉลาดทางสังคม

วัยรุ่นเป็นช่วงวัยหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต เนื่องจากการเปลี่ยนแปลง และมีพัฒนาการในทุก ๆ ด้าน เพื่อเปลี่ยนจากวัยเด็กสู่วัยผู้ใหญ่ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ทบทวนเอกสารแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่นดังนี้

1. ความหมายของวัยรุ่น

วัยรุ่นในภาษาอังกฤษตรงกับคำว่า Adolescence ซึ่งมาจากภาษาละตินจากคำว่า Adolescere แปลว่า การพัฒนาสู่ความเจริญเติบโตพ้นจากความเป็นเด็ก (ณัฐกร อินทุยศ, 2556, น. 123) และองค์การอนามัยโลก (WHO, 1995) ได้กำหนดให้วัยรุ่นมีอายุตั้งแต่ 10 ปีบริบูรณ์ ถึงอายุไม่เกิน 20 ปีบริบูรณ์ ในขณะที่ปัจจุบันพบว่าช่วงวัยรุ่นได้ขยายออกไป โดยเริ่มตั้งแต่อายุ 12 ปี โดยประมาณ ถึงอายุ 20 ปีบริบูรณ์ เนื่องจากเด็กทุกวันนี้ต้องอยู่ในสถานศึกษานานขึ้น ดังนั้นการเป็นผู้ใหญ่ที่พึ่งตนเองได้ทางเศรษฐกิจก็ยืดเวลาออกไป รวมทั้งรูปแบบการดำเนินชีวิตสมัยใหม่ส่งผลให้มีภาวะทางจิตใจที่ซ้ำกว่าที่ผ่านมา นอกจากนี้วัยรุ่นยังเป็นช่วงชีวิตระหว่างวัยเด็กกับวัยผู้ใหญ่ซึ่งเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อที่สำคัญ เพราะมีการเปลี่ยนแปลงที่ซับซ้อนหลาย ๆ ด้าน รวมทั้งในระบบต่าง ๆ ของร่างกาย ซึ่งขึ้นอยู่กับแบบแผนการเจริญเติบโตของแต่ละคน (Sternberg, R. J, 1996, p. 3; กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2542, น. 12; สุชา จันทรเฒ, 2542, น. 73)

จากการศึกษาความหมายของวัยรุ่น หมายถึง ช่วงวัยที่มีอายุ 12-19 ปี เป็นช่วงวัยที่ควรได้รับการพัฒนาทางด้านสติปัญญา ทักษะความสามารถในด้านต่าง ๆ ศิลธรรม การตัดสินใจ รวมไปถึงความรับผิดชอบต่อตนเอง ต่อสังคม รวมถึงการมองหาบทบาทที่ถูกใจในสังคมที่กว้างออกไป

2. พัฒนาการของวัยรุ่น

จากการศึกษาเอกสารด้านพัฒนาการของวัยรุ่นโดยทั่วไป จาก (เต็มศักดิ์ คทวณิช, 2557, น. 82-85; ณัฐกร อินทุยศ, 2556, น. 123-126; ประณต เค้าฉิม, 2549, น. 76-80; สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556, น. 86-90) ผู้วิจัยได้แบ่งพัฒนาการของวัยรุ่นออกเป็นทั้งหมด 4 ด้าน ดังนี้

2.1. พัฒนาการทางด้านร่างกาย วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายเด่นชัดมากกว่าช่วงวัยอื่น ๆ และมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วดังนี้

2.1.1 การเจริญเติบโตทางด้านร่างกาย มีเพิ่มความสูง และน้ำหนักอย่างรวดเร็วมาก (Growth Spurt) ซึ่งเพศหญิงจะเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงที่เร็วกว่าเพศชายประมาณ 2 ปี ซึ่งอัตราการเจริญเติบโตทางด้านร่างกายนี้อาจจะเกิดขึ้นไม่พร้อมกัน หรือเกิดขึ้นพร้อมกันในเวลาเดียวกันก็ได้

2.1.2 การเปลี่ยนแปลงของระบบสืบพันธุ์ เนื่องจากฮอร์โมนที่เกี่ยวข้องกับการเจริญเติบโต โดยเพศหญิงจะมีการเปลี่ยนแปลงของรังไข่ และมีการตกไข่ (Ovulation) นอกจากนี้ยังมีการเพิ่มของฮอร์โมนเอสโตรเจน (Estrogens) ในกระแสเลือด ส่วนเพศชายจะมีการเปลี่ยนแปลงขนาดของอวัยวะสืบพันธุ์ มีการสร้างเซลล์สืบพันธุ์และการเพิ่มของฮอร์โมนแอนโดรเจน (Androgens)

2.2 พัฒนาการทางด้านอารมณ์ อารมณ์ของวัยรุ่นค่อนข้างจะรุนแรงและเปลี่ยนแปลงง่าย ความตึงเครียดของอารมณ์ในวัยรุ่น บางครั้งจะมีความต่อเนื่องมาจากการปรับตัวเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย จึงมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางด้านอารมณ์ ถ้าวัยรุ่นมีพัฒนาการทางด้านร่างกายเร็วจะช่วยให้พัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคมเร็วขึ้นด้วย ซึ่งลักษณะอารมณ์ค่อนข้างจะเอาตนเอง มีปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัวปัญหาสุขภาพจิต และปัญหาด้านความประพฤติ

2.3 พัฒนาการทางด้านสังคม มีลักษณะเด่นที่สำคัญ คือ จะเริ่มเปลี่ยนแปลงตนเองจากการพึ่งพาพ่อแม่ ไปเป็นการพึ่งพาตนเองแบบผู้ใหญ่ เริ่มรู้จักรับผิดชอบต่อตนเอง ทำให้วัยรุ่นต้องมีการปรับตัวอย่างมาก โดยเฉพาะทางด้านสังคม วัยรุ่นจะพยายามค้นหาเอกลักษณ์ของตนเอง สร้างทัศนคติ และคุณค่าแห่งชีวิต ซึ่งนักจิตวิทยาเชื่อว่าระยะนี้ถือว่าเป็นระยะวิกฤต (Crisis Period) ของการรู้จักตนเองที่แท้จริง และวัยรุ่นสามารถผ่านพ้นไปได้หรือไม่ ขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสังคมในวันเด็กที่ผ่านมา และการได้รับอิสระในการค้นพบตนเองมากน้อยเพียงใด

2.4 พัฒนาการทางด้านสติปัญญา เป็นช่วงวัยที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และมีความก้าวหน้าจนใกล้เคียงกับวัยผู้ใหญ่ แต่จะต่างจากวัยผู้ใหญ่ในด้านของความระมัดระวังของเหตุการณ์ข้างหน้า และประสบการณ์ ซึ่งนักจิตวิทยา เรียกพัฒนาการในระบายนีว่า การคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม (Formal Operation Stage) ซึ่งวัยรุ่นจะสามารถคิดแก้ปัญหาได้อย่างมีระบบ ด้วยการค้นหาเทคนิคต่าง ๆ ในการจดจำด้วยตนเอง รู้จักใช้เหตุผลในการตั้งสมมติฐานแบบวิทยาศาสตร์ เพื่อเรียนรู้ และแก้ปัญหาที่ประสบได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการคิดแบบเชิงนามธรรมเป็นความสามารถทางสติปัญญาและนำไปสู่การเรียนรู้ การแก้ปัญหา การมีความคิดสร้างสรรค์ ร่วมกับการมีเหตุผลในการตัดสินใจต่าง ๆ ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญ และจำเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของชีวิตในวัยผู้ใหญ่

3 ธรรมชาติการเรียนรู้ของวัยรุ่น

วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่อยู่ระหว่างวัยเด็กและวัยผู้ใหญ่ ดังนั้นวิธีการเรียนรู้ หรือความสนใจของวัยรุ่น จึงมีความแตกต่างกับวัยเด็กและวัยผู้ใหญ่ จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของวัยรุ่น ได้กล่าวถึงธรรมชาติการเรียนรู้ของวัยรุ่นดังต่อไปนี้ (เดิมศักดิ์ คทวณิช, 2557, น. 85; ญัฐกร อินทุยศ, 2556, น. 126; วิศนี ศีลตระกูล, 2557, น. 5-9; สุชา จันทรเฒ, 2542, น. 32; สุรางค์ ไควตระกูล, 2556, น. 92-93)

3.1 วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่แสวงหาเอกลักษณ์ และอยากรู้จักตนเอง (Search for Identity) จึงต้องการความเป็นส่วนตัว และต้องการคิดเองทำเองในหลาย ๆ เรื่อง บทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอน คือ การให้ความรัก ความเข้าใจ เป็นที่ปรึกษาที่ดี ให้อิสระตามสมควร โดยไม่ปล่อยปละละเลยหรือเคร่งครัดเจ้าระเบียบมากเกินไป

3.2 วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่มีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาถึงขั้นสูงสุด คือ ปฏิบัติการเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) โดยเริ่มมีความคิดแบบผู้ใหญ่ มีพัฒนาการความรู้ความเข้าใจในระดับสูงมีความสามารถคิดอย่างมีเหตุผลและยืดหยุ่นได้กับปัญหาต่าง ๆ อีกทั้งยังสามารถแก้ปัญหาได้อย่างมีระบบระเบียบแบบนักวิทยาศาสตร์ บทบาทของการจัดการเรียนการสอน คือ การอำนวยความสะดวกในการเตรียมความพร้อม เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ปัญหาเพิ่มความตระหนัก ความรู้และทักษะที่จำเป็น

3.3 วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ชอบความท้าทาย ความแปลกใหม่ ต้องการทราบเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน และเตรียมตัวเพื่ออนาคต บทบาทการจัดการเรียนการสอน คือ การนำตัวอย่างสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงมาสร้างเป็นสถานการณ์จำลอง แล้วให้ผู้เรียนได้ทดลองค้นคว้าหาความรู้ จำลองบทบาทสมมติ รวมถึงการสมมติเรื่องราว สร้างจินตนาการ การคิดอย่างมีเหตุผล และเรียนรู้วิธีการนำไปประยุกต์ใช้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้

3.4 วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ต้องการแสดงพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม บทบาทการจัดการเรียนการสอน คือ การสอนให้ผู้เรียนได้รู้จัก และเห็นพฤติกรรมที่ถูกต้อง การปฏิบัติตามกฎระเบียบ กฎเกณฑ์ ข้อบังคับ กฎหมายของสังคม รวมถึงการปฏิบัติโดยใช้ความสามารถของตนในการเลือกใช้เหตุผลทางจริยธรรมในการตัดสินใจ ก่อนจะนำไปยึดถือเป็นหลักการปฏิบัติ

3.5 วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ต้องการความเคารพนับถือจากผู้อื่น บทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอน คือ การแสดงความใส่ใจ การยอมรับประสบการณ์ของผู้เรียน ส่งเสริมความคิดการให้เหตุผล และข้อเสนอแนะในทุกโอกาส

3.6 จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับระยะเวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของวัยรุ่นพบว่าอยู่ที่ช่วงระยะเวลา 90-120 นาที (จุฑามาศ สุวรรณวัฒน์, 2559, น. 131; สกลวรรณเจริญศรี, 2550, น. 140)

3.7 จากการศึกษาช่วงระยะเวลาในการเปลี่ยนพฤติกรรม พบว่าระยะเวลาโดยเฉลี่ยของการก่อตัวของพฤติกรรมคือ 66 วัน โดยไม่จำเป็นต้องทำกิจกรรมนั้นทุกวันซึ่งสามารถขาดตอนได้บ้าง และนอกจากนี้ยังพบว่าการทำกิจกรรมซ้ำในระยะเริ่มต้นส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้มาก แต่เมื่อระยะเวลาผ่านไปการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะมีอัตราการเกิดน้อยลง ส่วนระยะเวลาที่ค้นพบในการสร้างพฤติกรรมเฉลี่ยคือ 84 วัน (Jermy Dean, 2016, p. 116; Lally., 2010, p. 1002)

4. ความสำคัญของความฉลาดทางสังคมกับวัยรุ่น

เจนนิเฟอร์ ลอว์ (Jennifer Lau) เป็นผู้ที่เล็งเห็นความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เนื่องจากวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะความสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นร่วมกับประสบการณ์และความรู้สึกที่มีความซับซ้อน ก่อให้เกิดความท้าทาย โดยเฉพาะช่วงวัยรุ่น เป็นช่วงวัยที่กำลังเชื่อมต่อความเป็นผู้ใหญ่จึงจำเป็นต้องมีความฉลาดทางสังคม เพื่อเข้าใจอารมณ์และความตั้งใจของผู้อื่น และการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในอนาคต โดย ลอว์ (Lau) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความฉลาดทางสังคมกับวัยรุ่นดังนี้ (Jennifer Lau, 2016, p. 2-15)

4.1 วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางสังคมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ จะเป็นคนที่มีความสามารถในการขับเคลื่อนสภาพแวดล้อมทางสังคมและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลควบคู่ไปกับความฉลาดทางสติปัญญา

4.2 วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางสังคมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ จะเป็นบุคคลที่รู้จักปรับตัว และสามารถเข้ากับผู้อื่นได้ดี ไม่ว่าบุคคลนั้นจะมีความต่างทางด้านภูมิหลัง หรือวัฒนธรรม ก็จะสามารถทำความเข้าใจกับเพื่อนใหม่และเข้ากันได้

4.3 วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางสังคมจะเป็นบุคคลที่สามารถทำความเข้าใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วได้ดี เนื่องจากมีความเข้าใจต่อสถานการณ์ต่าง ๆ และการรักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่นในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

4.4 ผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมสูงจะพบว่า ร้อยละ 71 มีการสื่อสารด้วยวาจา ร้อยละ 69 มีการทำงานเป็นทีม ร้อยละ 65 มีทักษะด้านบุคคล ร้อยละ 64.5 มีการริเริ่ม ร้อยละ 57 มีความสามารถในการจัดการตนเอง ร้อยละ 54 มีความยืดหยุ่น ร้อยละ 53 มีการวางแผนและ

การจัดการองค์กร ร้อยละ 52 มีการจัดการเวลา ร้อยละ 50 เป็นบุคคลที่มีความมั่นใจ และร้อยละ 45 มีความสามารถในการสื่อสารเป็นลายลักษณ์อักษร

4.5 ผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะเป็นคนที่สามารถเข้าใจสถานการณ์ และมีความเป็นผู้นำทางการเจรจาต่อรองสถานการณ์ทางสังคม และความสัมพันธ์ทางสังคม มากกว่าความสามารถทางวิชาการ

4.6 ผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมสูงจะเป็นคนที่มีความสามารถในการฟัง การทำงานเป็นกลุ่ม การรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล รวมถึงสามารถรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น และรู้วิธีการแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

จากการศึกษาวิจัยร่วมกับความฉลาดทางสังคม ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ปัจจุบันช่วงวัยรุ่นได้ขยายออกไปโดยเริ่มตั้งแต่อายุ 12 ปีบริบูรณ์โดยประมาณ ถึงอายุ 20 ปีบริบูรณ์ เนื่องจากเด็กอยู่ในสถานศึกษานานขึ้น อีกทั้งยังเป็นช่วงวัยที่ควรได้รับการพัฒนาในด้านสติปัญญา ทักษะความสามารถต่าง ๆ ศิลธรรม การตัดสินใจ ความรับผิดชอบต่อตนเอง ต่อสังคม รวมถึงการมองหาบทบาทที่สนใจในสังคมที่กว้างออกไป ซึ่งธรรมชาติการเรียนรู้ของวัยรุ่นนั้น ด้านการจัดการศึกษาควรให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ปัญหา การเห็นพฤติกรรมที่ถูกต้อง การปฏิบัติตามกฎระเบียบ ข้อบังคับของสังคม รวมถึงข้อปฏิบัติ โดยการใช้วิจารณญาณของตนในการตัดสินใจ ผู้สอนควรทำความเข้าใจผู้เรียนให้มีความรัก เป็นที่ปรึกษา ให้อิสระตามพอสมควร ไม่ปล่อยปละละเลย หรือเคร่งครัดเจ้าระเบียบมากเกินไป เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเตรียมความพร้อม และผู้เรียนจะต้องทดลอง ค้นหาหาความรู้ รวมถึงการสมมติเรื่องราว การสร้างจินตนาการ การคิดอย่างมีเหตุผล และเรียนรู้วิธีการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ และตรงเป้าหมายในการเรียนรู้จากการศึกษาเอกสารครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำไปใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อให้มีความเหมาะสม มีความเฉพาะสำหรับวัยรุ่น และการเสริมสร้างทักษะความฉลาดทางสังคม

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม

ในการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาความเป็นมาของความฉลาดทางสังคม ความหมายของความฉลาดทางสังคม องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม คุณลักษณะทักษะความฉลาดทางสังคม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมดังนี้

1. ความเป็นมาของความฉลาดทางสังคม

ความฉลาดทางสังคม SI (Social Intelligence) หรือ SQ (Social Quotient) เกิดขึ้นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1920 โดยธอร์นไดค์ (Thorndike) ซึ่งเป็นผู้สร้างความคิดที่มีความแตกต่างจากคนอื่น ๆ โดยมองว่าความฉลาดทางสังคม เป็นความสามารถของบุคคล และสามารถทำนายได้ถึงการติดต่อสื่อสาร (Albercht. K, 2006, p. 4) นอกจากนี้ธอร์นไดค์ยังได้กำหนดความฉลาดของมนุษย์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความสามารถในการจัดการและเข้าใจกับความคิดที่เป็นนามธรรม (Abstract Intelligence) ความสามารถในการเข้าใจและจัดการด้านรูปธรรม (Mechanical Intelligence) และความสามารถในการเข้าใจและจัดการกับบุคคล (Social Intelligence) นอกจากนี้ ธอร์นไดค์ (Thorndike) ยังได้เป็นผู้กำหนดนิยามความฉลาดทางสังคม คือ ความสามารถของบุคคลในการเข้าใจ จัดการกับผู้อื่นทั้งเพศชาย เพศหญิง และสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างชาญฉลาด (Vikram Singh & Vivek Chaudhary, 2015, p. 1)

ต่อมาในปี ค.ศ. 1939 เดวิด เวชเชิลส์ (David Wechsles) เป็นผู้บุกเบิกความฉลาดทางสติปัญญา โดยแย้งว่าความฉลาดทางสังคมเป็นเพียงสติปัญญาทั่วไปที่ใช้กับสถานการณ์ทางสังคม แต่ก็ยังไม่สามารถสรุปผลในด้านความสัมพันธ์ทางสังคมกับการทดสอบทางสติปัญญาได้ (Albercht. K, 2006, p. 4) ในขณะที่นักวิชาการและนักทฤษฎีได้มีแนวคิดเรื่องการจำแนกความฉลาดทางสังคมออกเป็นมิติ หรือหมวดหมู่เพื่อออกแบบการวัดผลในทางวิทยาศาสตร์ที่มีประสิทธิภาพในด้านธุรกิจโดยเฉพาะผู้เชี่ยวชาญด้านบุคลากร ที่ปรึกษา ผู้บริหาร หรือผู้จัดการได้พยายามกำหนดทักษะทางสังคม เพื่อช่วยในการพัฒนา ปรับปรุงพนักงาน ในการคัดเลือกคน และการวางตำแหน่งงานให้ถูกต้อง โดยเฉพาะทักษะการรู้จักสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับผู้อื่น ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับการทำงาน การติดต่อสื่อสาร และการประเมินผลการปฏิบัติงาน อีกทั้งผลการประเมินที่ได้ส่วนมากขึ้นอยู่กับความคิดเห็นส่วนตัว ไม่สามารถบอกได้ว่าขาดอะไร หรือต้องการที่จะพัฒนาอะไร

ต่อมาในปี ค.ศ. 1980 โฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) ได้ให้ความสนใจกับคำถามที่ว่า ทำไมคนที่มีคะแนนความฉลาดทางสติปัญญาที่สูงมาก จึงมีความล้มเหลวในชีวิตอย่างน่าสังเวช และได้ทำการทดสอบทางจิตวิทยาในมุมที่วัดความสามารถของมนุษย์ และได้พบว่าในแต่ละบุคคลมีความสามารถที่หลากหลาย เช่น ดนตรี กีฬา วรรณกรรม และความสามารถทางสังคม จึงได้แนวคิดที่ว่า ปัญญาเป็นความสามารถที่สำคัญ และอยู่ในบุคคลต่าง ๆ จึงเป็นที่มาของพหุปัญญาทั้ง 8 ด้าน (Multiple Intelligences) (Gardner. H, 1993)

ในพหุปัญญาของการ์ดเนอร์ อัลเบรชท์ (Albrecht) มีมุมมองว่า แนวคิดพหุปัญญาของการ์ดเนอร์ยังขาดเรื่องของความฉลาดทางจริยธรรม (Moral Intelligences) ที่เริ่มมีการใช้ และเป็นที่ยอมรับโดยเฉพาะด้านการศึกษาและด้านธุรกิจ ส่งผลให้อัลเบรชท์ต้องการที่จะสร้างความฉลาดทางสังคมโดยการวางความฉลาดทางสังคมภายในกรอบของความฉลาดทางจริยธรรม และยังมองว่าบุคคลที่มีความฉลาดทางสติปัญญาสูง เป็นบุคคลที่มีข้อมูลประจำตัวคือ รู้จักข้อมูลที่สำคัญของตนเองมีความรู้ ความเข้าใจในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น แต่ไม่สามารถที่จะรักษาความสัมพันธ์ได้ เนื่องจากขาดความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ซึ่งในปี 1995 แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) ได้กำหนดรูปแบบความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligences) ออกมาทั้งหมด 5 มิติ ได้แก่ การตระหนักในตนเอง (Self-Awareness) การควบคุมตนเอง (Self-Regulation) แรงจูงใจ (Motivation) การเอาใจใส่ (Empathy) และความสัมพันธ์ (Relationships)

อย่างไรก็ตามแนวคิดความฉลาดที่หลากหลายมิติของการ์ดเนอร์ยังมีส่วนที่ขาด คือ ความฉลาดทางจริยธรรม และความฉลาดทางอารมณ์ทำให้เกิดแนวคิดใหม่ คือ ถ้านำความฉลาดทางจริยธรรม รวมกับความฉลาดทางสังคม และความฉลาดทางอารมณ์ น่าจะเกิดมุมมองที่เป็นประโยชน์ เรียกว่า SPACE ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) การแสดงตนเอง (Presence) ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity) และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy)

2. ความหมายของความฉลาดทางสังคม

ปัจจุบันมีนักจิตวิทยา และนักการศึกษา ได้ให้ความสนใจในการศึกษาเกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม และได้มีการให้ความหมายความฉลาดทางสังคมไว้มากมาย ซึ่งจากการให้ความหมายของนักวิชาการและนักการศึกษาดังกล่าวมีส่วนที่มีความคล้ายกัน ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ และจัดกลุ่มการให้ความหมายของความฉลาดทางสังคมออกเป็น 5 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกในพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น ความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นที่เกิดขึ้นจากสมาชิกในกลุ่ม ทั้งแบบตัวต่อตัว จนกระทั่งกลุ่มคนจำนวนมาก (Barnes. M. L. & Sternberg. R. J, 1989, p. 263; Buzan. T, 2003, p. 5; Kihlstrom. J. F. & Cantor. N, 1987, p. 359; Vernon. P.E, 1993, p. 44; เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 36)

กลุ่มที่ 2 ความฉลาดทางสังคม หมายถึง การจัดการกับผู้อื่นทั้งเพศชายและหญิง และสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างชาญฉลาด ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลในการเข้ากับบุคคลอื่นโดยทั่วไปในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ อยู่ร่วมกับ

ผู้อื่นได้อย่างกลมกลืน มีความสุข อีกทั้งยังสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ตามบทบาทที่ได้รับมอบหมายได้สำเร็จ (Albercht. K, 2006, p. 13; Ford. M. E. & Tisak. M. S, 1983, p. 197; Goleman. D, 2006, p. 84; Kihlstrom. J. F. & Cantor. N, 1987, p. 359; Marlowe. H. A, 1986, p. 58; Vernon. P.E, 1993, p. 44; เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 36; คณิตพันธุ์ ทองสืบสาย, 2552, น. 26)

กลุ่มที่ 3 ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกต่อสิ่งที่ตนเองรู้สึกได้อย่างถูกต้อง รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคมอันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม (Kihlstrom. J. F. & Cantor. N, 1987, p. 359; เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 36)

กลุ่มที่ 4 ความฉลาดทางสังคม หมายถึง การมีเทคนิคทางสังคม ความรู้เรื่องราวเกี่ยวกับสังคม ซึ่งเป็นทุนทางสติปัญญาด้านความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสังคมโลก รวมถึงการรับรู้เข้าใจ และตระหนักถึงความต้องการทางสังคม (Kihlstrom. J. F. & Cantor. N, 1987, p. 359; Vernon. P.E, 1993, p. 44; เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 36)

กลุ่มที่ 5 ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในสังคม ทำให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข (เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ, 2558, น. 36; คณิตพันธุ์ ทองสืบสาย, 2552, น. 26)

จากการพิจารณาการให้ความหมายความฉลาดทางสังคมทั้ง 5 กลุ่ม สามารถสรุปได้ว่าความฉลาดทางสังคมหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ความคิด พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

3. องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมของนักจิตวิทยา และนักการศึกษา ได้มีการจำแนกองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมไว้หลายกลุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มมีส่วนที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ และจัดกลุ่มองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมออกได้เป็น 5 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การรับรู้ผู้อื่น และสังคม หมายถึง การรับรู้อารมณ์ ความรู้สึก ทักษะคติของผู้อื่น รวมถึงการรับรู้ทางสังคม ในการอ่านสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้น (Albercht. K, 2006, p. 28-30; Baron-Cohen. et al, 2005, p. 41-61; Buzan. T, 2003, p. 4-12; Goleman. D, 2006, p. 84-96; Kosmitzki. C. & Jhon. O.P, 1996, p. 12)

กลุ่มที่ 2 การเข้าใจผู้อื่นและสังคม หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก ทักษะคติของผู้อื่น รวมถึงการเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้น แล้วตีความพฤติกรรมของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งด้านอารมณ์ ความต้องการ และความมุ่งหมาย (Albercht. K, 2006, p. 28-30; Baron-Cohen. et al, 2005, p. 41-61; Buzan. T, 2003, p. 4-12; Goleman. D, 2006, p. 84-96; Kosmitzki. C. & Jhon. O.P, 1996, p. 12)

กลุ่มที่ 3 การแสดงตนเอง หมายถึง ความสามารถในการใช้เทคนิคเพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ซึ่งความสามารถในการแสดงตนเอง (Albercht. K, 2006, p. 28-30; Baron-Cohen. et al, 2005, p. 41-61; Buzan. T, 2003, p. 4-12; Goleman. D, 2006, p. 84-96; Kosmitzki. C. & Jhon. O.P, 1996, p. 12) ประกอบด้วย

1. ความสามารถในการใช้ภาษา เป็นความสามารถในการสื่อสาร ทั้งอวัจนภาษา (ภาษาท่าทาง และภาษาเขียน) และวัจนภาษา (ภาษาพูด) ในการแสดงความรู้สึกและการสนทนาได้อย่างเหมาะสม

2. ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม เป็นความสามารถในการสร้าง และรักษาความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งนำไปสู่การอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

3. ความสามารถในการแก้ไขปัญหา และจัดการกับความขัดแย้ง

4. ความยืดหยุ่น หมายถึง ความสามารถในการปรับอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมเพื่อการเปลี่ยนแปลงไปตามเงื่อนไขและสถานการณ์ต่าง ๆ

กลุ่มที่ 4 ความจริง เป็นความสามารถของบุคคลในการค้นหาหลักฐานเพื่อยืนยัน สนับสนุนการรับรู้ต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจ จากการอธิบายผ่านข้อมูลที่ถูกต้อง แม่นยำ (Albercht. K, 2006, p. 28-30; Baron-Cohen. et al, 2005, p. 41-61)

กลุ่มที่ 5 ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง การกระทำที่แสดงความรับผิดชอบต่อ แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ได้รับผลประโยชน์ส่วนตัวก็ตาม เป็นการแสดงถึงการมีจิตสำนึก ความซื่อสัตย์ ความน่าเชื่อถือ ความจริงใจ ที่จะรับผิดชอบต่อ รวมถึงการมีทัศนคติที่ดีต่อสังคม ปฏิบัติตนในทางที่ดี ไม่เอาตัวเขาเปรียบผู้อื่น (Albercht. K, 2006, p. 28-30; Baron-Cohen. et al, 2005, p. 41-61)

จากการสังเคราะห์ และจัดกลุ่มองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมออกเป็น 5 กลุ่ม จะเห็นได้ว่ามีความสอดคล้องกับแนวคิดการจัดกลุ่มของ อัลเบิร์ตที่มีความครอบคลุมทั้ง 5 กลุ่ม ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้เลือกใช้แนวคิดการจำแนกองค์ประกอบทางสังคมของอัลเบิร์ต ซึ่งมีชื่อย่อ เรียกว่า SPACE ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) การแสดง ตนเอง (Presence) ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) ความชัดเจนในการสื่อสาร กับผู้อื่น (Clarity) และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy)

4 คุณลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางสังคม

อัลเบิร์ต ได้กล่าวถึงผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมไว้ว่า บุคคลที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะมีพฤติกรรมที่เกื้อกูล (Nourishing Behaviors) คือ การกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกมีคุณค่า มีความสามารถ ได้รับความรัก ความเคารพ ความชื่นชม และสามารถดึงดูดให้ผู้อื่นอยากเข้าใกล้ ตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีความฉลาดทางสังคมต่ำจะมีพฤติกรรมที่เป็นพิษ (Toxic Behaviors) คือ การกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกด้อยค่าไร้ความสามารถ โกรธ ผิดหวัง เจ็บแค้น และรู้สึกผิดบาป ซึ่งบุคคลเหล่านี้ส่วนใหญ่จะเป็นปรปักษ์กับผู้อื่น ซึ่งเป็นที่น่าสนใจว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมเป็นพิษ และมีความฉลาดทางสังคมต่ำจะเป็นผู้ที่ขาดการตระหนักรู้ในตน ในขณะที่เดียวกันบุคคลดังกล่าว มักจะหมกมุ่นในความเครียดของตนเอง ล้มเหลวในการแสดงพฤติกรรมกับผู้อื่น และ มักมีพฤติกรรมรุนแรง หรือมีบุคลิกภาพที่เปลี่ยนแปลงเมื่อต้องอยู่ในสังคมกับผู้อื่น (Albercht. K, 2006, p. 13) ซึ่งในคุณลักษณะที่กล่าวมาข้างต้นนี้ อัลเบิร์ตยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรม เกื้อกูล คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ และผลของการมีคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูล และการขาดคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูลทั้ง 5 ด้านดังนี้

4.1 การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) หมายถึง พฤติกรรม การรับรู้เกี่ยวกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ การรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่น การเข้าใจสถานการณ์ที่กำลัง เกิดขึ้นกับผู้อื่นในสังคม รวมถึงการรับรู้ทางวัฒนธรรมที่เป็นแนวทางการปฏิบัติ (Albercht. K, 2006, p. 33-34) นอกจากนี้อัลเบิร์ตยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล และพฤติกรรม เป็นพิษในด้านการตระหนักรู้ทางสังคม ดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 33-36)

คุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล หมายถึง พฤติกรรมการให้ความสนใจบุคคลอื่น ทั้งทางด้านอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด การเข้าใจผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีความแตกต่างกัน รวมถึง การเข้าใจความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมที่ไม่สามารถพูดออกมาได้ ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะ ของพฤติกรรมเกื้อกูล คือ พฤติกรรมการได้รับการยอมรับ และการให้ความร่วมมือกับตนเอง

มีความเข้าใจพฤติกรรม และการกระทำ และผลกระทบที่เกิดจากการกระทำ ความอ่อนน้อม ถ่อมตน และการมีมารยาททางสังคม

ในขณะที่คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ หมายถึง พฤติกรรมการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง หมกมุ่นอยู่กับความรู้สึกของตนเอง ปิดกั้นความรู้สึก ความต้องการ และความ สนใจของผู้อื่น ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นพิษ คือ การตกเป็นเหยื่อ ของพฤติกรรม หรือการกระทำ ทำให้เกิดผลกระทบต่อนตนเอง และผู้อื่น

4.2 การแสดงตนเอง (Presence) หมายถึง พฤติกรรมการแสดงตนเองผ่าน ทางร่างกาย และอารมณ์ ด้วยความเมตตา และความห่วงใย ในรูปแบบของวัจนภาษา (ภาษาพูด) และอวัจนภาษา (ภาษากาย) เพื่อให้เข้าถึงการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Albercht. K, 2006, p 69) นอกจากนี้อัลเบรชท์ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล และพฤติกรรม เป็นพิษในด้านการแสดงตนเอง ดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 69-75)

คุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล หมายถึง พฤติกรรมการติดต่อสื่อสารด้วย วัจนภาษา และอวัจนภาษาที่น่าดึงดูดใจผู้อื่น หรือเชื้อเชิญให้ผู้อื่นอยากเข้าใกล้ ซึ่งผลของ การมีคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูล คือ พฤติกรรมที่มีเสน่ห์ มีความสามารถพิเศษด้านการพูด การโน้มน้าวผู้อื่น ส่งผลให้ผู้อื่นมีความสนใจ ชื่นชม และอยากปฏิสัมพันธ์หรือพูดคุยสนทนาด้วย

ในขณะที่คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ หมายถึง พฤติกรรมการติดต่อสื่อสาร ที่ทำให้อื่นเกิดความไม่เข้าใจ มีความขัดแย้ง หรือทำให้อื่นได้รับผลกระทบจนกระทั่งกลายเป็น สถานการณ์ที่เลวร้าย ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะพฤติกรรมที่เป็นพิษเกื้อกูล คือ พฤติกรรม ที่ไม่สามารถยับยั้งอารมณ์ และการแสดงออกทางร่างกาย และคำพูดได้ รวมถึงการมีความรู้ อดคุณค่าในตนเอง และส่งผลกระทบต่อผู้อื่น

4.3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) หมายถึง พฤติกรรมที่แสดง ให้เห็นว่าตนเองเลือกกระทำในสิ่งที่มีความถูกต้อง มีความซื่อสัตย์ และความจริงใจต่อตนเองและ ผู้อื่น รวมถึงความซื่อสัตย์และความจริงใจในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ในสถานการณ์ ต่าง ๆ (Albercht. K, 2006, p. 87) นอกจากนี้อัลเบรชท์ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรม เกื้อกูล และพฤติกรรมเป็นพิษในด้านความถูกต้อง ดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 87-90)

คุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล หมายถึง พฤติกรรมการสร้างมิตรภาพ และ ความสัมพันธ์ ในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยความซื่อสัตย์และจริงใจทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งผลของ การมีคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูล คือ พฤติกรรมที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นเรื่องที่ถูกต้อง มีความ

เคารพในตนเอง มีความเชื่อในคุณค่าของตนเองและความเชื่อในคุณค่าของผู้อื่น สามารถจัดการกับผู้อื่นได้ และมีแนวทางที่จะปฏิบัติตนในลักษณะที่คนอื่นเห็นว่ามีชีวิตดีและความจริงใจ

ในขณะที่คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ หมายถึง พฤติกรรมในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ในสถานการณ์ต่างๆ ด้วยแอบแฝงเพื่อประโยชน์ และความต้องการของตนเอง ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะพฤติกรรมที่เป็นพิษ คือ บุคคลอื่นจะไม่ยอมรับ รักและเคารพตนเอง รวมถึงการให้ความร่วมมือ และกระทำตามความต้องการ

4.4 ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity) หมายถึง พฤติกรรมการใช้ภาษาทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษาในการอธิบายความคิดของตนเอง หรือประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจในมุมมองของตนเอง รวมถึงการตั้งใจรับฟังผู้อื่นในการสื่อสารทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษา (Albercht. K, 2006, p. 107) นอกจากนี้อัลเบรชท์ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล และพฤติกรรมเป็นพิษในด้านความชัดเจน ดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 107-116)

คุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล หมายถึง พฤติกรรมในการสื่อสารที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจ แสดงความเคารพ รวมถึงการเข้าใจมุมมอง และความปรารถนาของผู้อื่น ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูล คือ เป็นบุคคลที่รู้จัก และสามารถใช้คำศัพท์ต่าง ๆ รวมถึงคำอุปมาอุปไมย ในการแสดงความคิดเห็น เพื่อบอกถึงเจตนาของตนเองไปยังผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในขณะที่คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ หมายถึง พฤติกรรมในการสื่อสารที่ดูหมิ่นเหยียดหยาม ลวนลาม ได้แฉ พุดความเท็จ วิจาร์ณผู้อื่นโดยขาดการยั้งคิด และขาดข้อมูล ทำให้ส่งผลกระทบต่อผู้อื่น ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะพฤติกรรมที่เป็นพิษ คือ เป็นบุคคลที่ไม่ชอบฟังสิ่งที่ผู้อื่นกำลังสื่อสารออกมาทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษา ขาดข้อมูลและความคิดที่แม่นยำ ส่งผลให้เป็นบุคคลที่ไม่น่าเชื่อถือ และน่าสนใจ

4.5 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) หมายถึง พฤติกรรมการให้ความสนใจใส่ใจผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงการชื่นชม และแบ่งปันความรู้สึกต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น (Albercht. K, 2006, p. 137) นอกจากนี้อัลเบรชท์ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล และพฤติกรรมเป็นพิษในการเอาใจใส่ผู้อื่น ดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 137-146)

คุณลักษณะพฤติกรรมเกื้อกูล หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะพฤติกรรม ได้แก่

- 1) การให้ความสนใจผู้อื่น (Attentiveness) ด้วยการสังเกต การรับฟัง และดำเนินการอย่างจริงจัง
- 2) แสดงความชื่นชม (Appreciation) การยินดีและยอมรับผู้อื่นในสิ่งที่ผู้อื่นเป็น แม้บางครั้งอาจ

มีความเห็นต่างในมุมมองทางศาสนา การเมือง หรือประสบการณ์ส่วนตัว และ 3) การยืนยัน (Affirmation) เป็นการยืนยัน ยอมรับ และเคารพในค่านิยม แนวคิด มากกว่าการเชิญชวนให้ผู้อื่นรักและเคารพตนเอง ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะของพฤติกรรมเกื้อกูล คือ เป็นบุคคลที่มีสำนึกสำนึก มีแนวโน้มที่จะให้ความร่วมมือ สนับสนุน ช่วยเหลือ แบ่งปัน ผู้อื่น มีความเคารพซึ่งกัน และกัน นึกถึงประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน หลีกเลี่ยงการต่อต้าน รักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ดี และพร้อมที่จะกล้าเผชิญกับความแปลกใหม่ที่หลากหลายบนโลกของความเป็นจริง ส่งผลให้เป็นคนที่น่ารัก มีความสามารถ และได้รับการยอมรับจากผู้อื่น

ในขณะที่คุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะพฤติกรรมเกลียดชังผู้อื่นด้วยเหตุผลส่วนตัว โดยไม่พิจารณาเหตุผล ไม่ให้ความสนใจผู้อื่น ไม่แสดงความชื่นชมยินดีกับผู้อื่นเพราะความเห็นต่าง ไม่ยืนยัน ยอมรับ และเคารพในค่านิยมของผู้อื่น ชอบเชิญชวนให้ผู้อื่นรักและเคารพในตนเอง ซึ่งผลของการมีคุณลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ คือ เป็นบุคคลที่ไม่เห็นความสำคัญของผู้อื่น ดูถูก ดูหมิ่น ผู้อื่น ไม่ได้รับความรัก ความเคารพจากผู้อื่น แสวงหาความต้องการและผลประโยชน์เพื่อตนเอง ส่งผลให้เป็นคนที่แข็งกระด้าง เป็นที่น่ารังเกียจในมุมมองของผู้อื่น

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม ด้วยการมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม 5 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของอัลเบิร์ต (Albercht, K, 2006, p. 28-30) ประกอบด้วย องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้เกี่ยวกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ การรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่น การเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับผู้อื่นในสังคม รวมถึงการรับรู้ทางวัฒนธรรมที่เป็นแนวทางการปฏิบัติ องค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง (Presence) หมายถึง พฤติกรรมการแสดงตนเองผ่านทางร่างกาย และอารมณ์ ด้วยความเมตตา และความห่วงใยในรูปแบบของวัจนภาษา และอวัจนภาษา เพื่อให้เข้าถึงการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าตนเองเลือกกระทำในสิ่งที่มีความถูกต้อง มีความซื่อสัตย์ และความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

รวมถึงความซื่อสัตย์และความจริงใจในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ในสถานการณ์ต่าง ๆ องค์ประกอบที่ 4 ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity) หมายถึง พฤติกรรมการใช้ภาษา ทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษาในการอธิบายความคิดของตนเอง หรือประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจ ในมุมมองของตนเอง รวมถึงการตั้งใจรับฟังผู้อื่นในการสื่อสารทั้งทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา และองค์ประกอบที่ 5 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) หมายถึง พฤติกรรมทำให้ความสนใจ ใส่ใจผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงการชื่นชม และแบ่งปันความรู้สึกต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ผู้ที่มีทักษะความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบิร์ตจะมีลักษณะการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกมีคุณค่า มีความสามารถ ได้รับความรัก ความเคารพ ความชื่นชม และสามารถดึงดูดให้ผู้อื่นอยากเข้าใกล้ ในขณะที่ผู้ที่ขาดทักษะความฉลาดทางสังคม จะมีการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกด้อยค่าไร้ความสามารถ โกรธ ผิดหวัง เจ็บแค้น และรู้สึกผิดบาป ซึ่งบุคคลเหล่านี้ส่วนใหญ่จะเป็นปรปักษ์กับผู้อื่น ซึ่งเป็นที่น่าสนใจว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมเป็นพิษ และมีทักษะความฉลาดทางสังคมต่ำ จะเป็นผู้ที่ขาดการตระหนักรู้ในตนเอง ในขณะที่บุคคลดังกล่าวมักจะหมกมุ่นในความเครียดของตนเอง ล้มเหลวในการแสดงพฤติกรรมกับผู้อื่น และมักมีพฤติกรรมรุนแรง หรือมีบุคลิกภาพที่เปลี่ยนแปลงเมื่อต้องอยู่ในสังคมกับผู้อื่น จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ผู้วิจัยได้นำไปใช้ในการพัฒนาคุณลักษณะทักษะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1. แนวคิด ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำหลักการสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบิร์ต ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาเป็นแนวทางในการพัฒนาขั้นตอนของกระบวนการจัดการเรียนรู้ โดยรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบิร์ต (Albrecht)

แนวคิดหลักการสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต อยู่บนพื้นฐานองค์ประกอบทางสังคม 5 มิติ ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational

Awareness) การแสดงตนเอง (Presence) ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity) และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) ซึ่งมีชื่อย่อว่า SPACE และเพื่อให้เกิดการพัฒนาต่อในระดับบุคคล อัลเบิร์ตจึงได้คิดวิธีการสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมในแต่ละมิติดังนี้ (Albercht. K, 2006, p. 66-181)

1.1.1 วิธีสร้างการตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness)

1.1.1.1 การสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็น เช่น ความสัมพันธ์แบบคู่รัก ความสัมพันธ์แบบครอบครัว หรือความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม มีลักษณะการถ่ายทอดอย่างไร เช่น เย็นชา เป็นปรปักษ์กัน รวมถึงการส่งสัญญาณกันอย่างไร มีความสัมพันธ์กันแบบไหน และมีลักษณะของการร่วมมือกันอย่างไร

1.1.1.2 การเรียนรู้เกี่ยวกับบริบท ด้วยการศึกษาระยะห่างระหว่างบุคคล ที่ค้นพบด้วยตนเอง เช่น การจัดโครงสร้างทางกายภาพ โครงสร้างอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคน ตำแหน่งการสื่อสาร

1.1.1.3 การฝึกภาษาต่าง ๆ ที่พบในแต่ละวัน ในกลุ่มบุคคลระดับต่าง ๆ ของสถานะทางสังคม ว่ามีการส่งสัญญาณการเป็นสมาชิกผ่านภาษากันอย่างไร เช่น คำสแลง ภาพพจน์ภาษาการพูด การใช้หรือการหลีกเลี่ยงคำหยาบคาย และคำศัพท์เฉพาะทาง

1.1.1.4 การศึกษาสัญญาณ ที่ผู้ใช้เพื่อกำหนดและเสริมแรง เช่น ความสัมพันธ์ การถ่ายทอดอำนาจ การเข้าถึง คนจะแสดงความเคารพต่อผู้อื่นอย่างไร อยู่ในอำนาจ หรือสถานะที่สูงขึ้นอย่างไร

1.1.1.5 การดูรายการโทรทัศน์หรือภาพยนตร์ โดยการปิดเสียง แล้วจดจ่อไปที่นักแสดง ถึงลักษณะวิธีการที่พวกเขาจัดการตนเองในความสัมพันธ์กับอีกคน บทบาท การสื่อสารโดยที่ไม่มีเสียง พฤติกรรมอวัจนภาษา (ภาษากาย) ที่มีส่วนร่วม รวมถึงความสมบูรณ์ของฉากที่มีการสร้างขึ้นและวางแผนไว้

เครื่องมือการฝึกทักษะความฉลาดทางสังคมด้านการตระหนักรู้ในสถานการณ์ เป็นลักษณะการเขียนพฤติกรรมของตัวแบบจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ว่าตัวแบบแต่ละตัวในสถานการณ์นั้น ๆ มีลักษณะพฤติกรรมที่สอดคล้องกับทักษะความฉลาดทางสังคม (พฤติกรรมเกื้อกูล) และพฤติกรรมที่ตรงข้ามกับทักษะความฉลาดทางสังคม (พฤติกรรมเป็นพิษ) อย่างไร

1.1.2 วิธีสร้างการแสดงตนเอง (Presence)

1.1.2.1 หาวิธีที่เป็นธรรมชาติที่สุดในการบอกว่าตัวเราเองเป็นใครด้วยวิธีการ ยืน เดิน พูด คอย แต่งกาย ตอบโต้ และแสดงออกด้วยตนเอง ไม่เลียนแบบรายการโทรทัศน์ หรือ

ดาราภาพยนตร์ เช่น การพูดคุย ให้พยายามจินตนาการประสบการณ์การพบปะครั้งแรกกับบุคคลอื่น เราจะเป็นอย่างไร หรือเราต้องการให้เป็นอย่างไร

1.1.2.2 เขียนคำอธิบายสั้นๆเกี่ยวกับตัวเราเองเนื่องจากบุคคลอื่นๆอาจอธิบายถึงตัวเราหลังจากที่เจอตัวเราแล้ว สิ่งที่เราต้องการให้คนอื่นพูดเกี่ยวกับตัวเรา

1.1.2.3 ฝากข้อความเสียงซึ่งเป็นลักษณะข้อความที่ยาวไว้ในระบบอัดเสียงทิ้งไว้ 2-3 วัน แล้วจดบันทึกในสมุดที่ตนเองพูด และหากต้องการเปลี่ยนแปลงหลังจากนั้นเราจะรู้ว่าเราจะมีวิธีการพูดออกเสียงกับคนแปลกหน้าอย่างไร

1.1.2.4) บันทึกการสนทนากับเพื่อนในรูปแบบเสียงหรือวิดีโอที่มีความยาวพอสมควรหลังจากนั้นนำมาศึกษาด้วยตนเอง หรือศึกษาร่วมกับบุคคลอื่น ด้วยการสังเกตลักษณะนิสัยพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดการขัดขวาง หรือการเอาใจใส่ ด้านความชัดเจนในการสื่อสาร และความถูกต้อง

1.1.2.5) ให้เพื่อนสนิทของตนเองหนึ่งคนหรือมากกว่าแชร์ความรู้สึกของพวกเขาก็ได้รับเมื่อพบเราเป็นครั้งแรก ด้วยการแบ่งปันในแง่ต่าง ๆ ในการปฏิสัมพันธ์ที่พวกเขารู้สึก เครื่องมือการฝึกทักษะความฉลาดทางสังคมด้านการแสดงตนเองเป็นลักษณะการรวบรวมข้อมูลทั้งหมดของบุคคลที่มีลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษ และพฤติกรรมเกื้อกูล จากการเลือกบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์ มาเขียนลักษณะพฤติกรรมเป็นพิษจะได้แบบอย่าง “คนที่เป็นพิษ” ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นเกื้อกูลจะได้แบบอย่าง “คนที่เกื้อกูล”

1.1.3 วิธีสร้างความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity)

1.1.3.1 ติดตามสถานการณ์ที่คนอื่นพยายามกระตุ้นให้ตัวเรามีลักษณะที่ขัดแย้งกับค่านิยมส่วนบุคคลของตนเอง เช่น เราจะมีปฏิกิริยาอย่างไร หรือยืนยันสิทธิของตนเองที่จะแสดงออกให้ถูกต้องอย่างไร

1.1.3.2 ติดตามสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่ทำให้รู้สึกไม่สบายใจกับทางเลือกที่ทำให้เรารู้สึกว่าไม่ควร เช่น เราจะเลือกเส้นทางที่เรียบง่ายแทนการใช้หลักจรรยาบรรณส่วนตัวหรือไม่หลีกเลี่ยงไม่เห็นด้วยกับใครบางคน หรือการเผชิญหน้ากับใครบางคน เพราะความคิดเห็นที่ขัดแย้ง ที่ทำให้เรารู้สึกไม่สบายใจ

1.1.3.3 สร้างรายการเกี่ยวกับความรู้สึกทางอารมณ์ของตนเองที่บ่งบอกถึงสัญญาณ หรือพฤติกรรม เช่น ความต้องการจากบุคคลอื่นเพื่อช่วยให้ตัวเรารู้สึกน่ารัก มีความสามารถ และควรได้รับการยอมรับ ด้วยการวาดพฤติกรรมบางส่วนของตนเองในลักษณะ

ที่ถูกต้อง หลีกเลี่ยงความขัดแย้งการจัดการกับคนอื่น ความไม่ซื่อสัตย์ คุณค่า และแรงจูงใจของตนเอง

1.1.3.4 นึกถึงค่านิยมหลักของตนเอง สิ่งที่คุณเองรักมากที่สุด คุณเองมีพฤติกรรมในรูปแบบเหล่านั้นหรือไม่อย่างไร

1.1.3.5 เขียนภารกิจของตนเองและอธิบายถึงเหตุผล โดยการลำดับความสำคัญ) สิ่งที่เราต้องการทำให้ชีวิตมีความหมาย หลังจากนั้นอ่านสิ่งที่เราบันทึกและอธิบาย เพื่อปรับแก้ไขใหม่จนกว่าจะมีการแสดงถึงสิ่งที่เป็นข้อมูลเกี่ยวกับชีวิตของเราเองแล้วพิมพ์ออกมาติดบนผนังแล้วอ่านทุก ๆ วัน สุดท้ายถามตัวเองว่าฉันมีชีวิตอยู่เพื่อทำภารกิจที่ฉันต้องการหรือไม่

1.1.4 วิธีสร้างความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity)

1.1.4.1) ศึกษาวิธีการพูดคุยเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นของผู้คนในปัจจุบัน เช่น การสัมภาษณ์ และฟังการสนทนา จากนั้นระบุวิธีการพูดของเขา เช่น การไหลของความคิด การเรียงลำดับภาษา การใช้ข้อเท็จจริง คำอุปมา อุปไมย และการใช้อารมณ์

1.1.4.2 ทดสอบคำศัพท์เพื่อประเมินความกว้างของคำศัพท์ในการทำงาน จากหนังสือ โปรแกรมหรือหลักสูตรออนไลน์เพื่อเสริมสร้างความแข็งแกร่งของการใช้คำ

1.1.4.3 รวบรวมคำอุปมาอุปไมยที่ฉลาดและมีประสิทธิภาพแล้วนำเข้ามาบทสนทนาของตนเอง

1.1.4.4 ฝึกตนเองเพื่อแสดงความคิดเห็นด้วยการสังเกตภาพการ์ตูนหรือแผนภาพ

1.1.4.5 คิดค้นและฝึกฝนตามหลักเส้นทาง 350 องศาเพื่อดึงดูดความสนใจซึ่งเส้นทาง 350 องศา กล่าวถึงข้อดีของสมองมนุษย์ คือ มีการประมวลผลการพูดด้วยอัตราประมาณ 500 คำต่อนาที แต่ผลพบว่าคนส่วนใหญ่พูดได้ 150 คำต่อนาที ดังนั้นการพูดด้วยอัตราประมาณ 350 คำต่อนาทีจึงเป็นช่วงเวลาที่อยู่ในใจของคนฟัง และสามารถประมวลผลได้ซึ่งเส้นทาง 350 องศา มีประเด็นที่น่าสนใจดังนี้ ได้แก่ การพูดที่ดึงดูดใจ เช่น การพูดแนะนำตนเอง การสื่อสารแบบส่งสัญญาณไม่ใช่คำพูด การพูด ในลักษณะของปริมาตร การเดินตามแผนที่จะพูดอย่างไร เช่น การเรียงลำดับ 1 2 3 4 การขยายเข้า หรือออกด้วยภาพขนาดใหญ่ แล้วมาที่ภาพขนาดเล็กเพื่อดูรายละเอียดเพิ่มเติม หรือมุมที่เฉพาะเจาะจง การใช้แผนภาพ สำหรับสิ่งที่เราต้องการให้คนอื่นเห็นก่อนที่พวกเขาจะเข้าใจ การใช้คำอุปมาอุปไมย หรือคำเปรียบเทียบ การใช้ภาพสัญลักษณ์ที่เป็นลักษณะรูปธรรมหรือประสบการณ์ แทนการสื่อสารด้วยคำพูด

เครื่องมือการฝึกทักษะความฉลาดทางสังคมด้านความถูกต้อง และด้านความชัดเจนมีลักษณะเป็น (Rating Scale) 10 ระดับ โดยให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่เกิดขึ้นรวบรวมได้จากด้านการแสดงตนเอง มาประเมินด้วยความซื่อสัตย์ และความเต็มใจไม่หลอกลวง ถ้าผู้เรียนหลอกลวงตัวเอง ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบผลของการหลอกลวงตนเองโดยให้ผู้เรียนวงกลมตัวเลข เพื่อระบุตำแหน่งพฤติกรรมที่ผู้เรียนมีความเชื่อว่าเป็นพฤติกรรมที่มีความสัมพันธ์กับตัวเอง ซึ่งระดับหมายเลข 1-10 จะเรียงระดับพฤติกรรมที่เป็นพิษไปยังพฤติกรรมที่เกื้อกูล

1.1.5 วิธีสร้างการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy)

1.1.5.1 ศึกษาคนที่ดูเหมือนว่าจะไม่สามารถติดต่อกับผู้อื่นได้ง่ายแล้ว ทำรายการพฤติกรรมเฉพาะที่สังเกตเห็น จากนั้นนำรายการพฤติกรรมที่สังเกตเห็นมาปรับปรุงเพื่อช่วยให้บุคคลนั้นมีลักษณะพฤติกรรมที่ดีขึ้น

1.1.5.2 ศึกษาคนที่ติดต่อกับผู้อื่นได้ง่ายจากนั้นทำรายการพฤติกรรมที่สังเกตเห็นว่าบุคคลนั้นมีพฤติกรรมที่ดึงดูดหรือเชิญชวนให้เขาเชื่อมต่อกับบุคคลอื่นได้ง่าย

1.1.5.3 จินตนาการว่าถ้าหากเราพบบุคคลที่มีลักษณะใบหน้าแข็ง (Stone face) หรือมีลักษณะไม่ยิ้มแย้ม ให้เขียน 5 สิ่งที่เราสามารถพูดเพื่อให้เขามีปฏิสัมพันธ์ที่ดีขึ้น โดยการไม่สอนหรือไม่บอกให้เขายิ้ม

1.1.5.4 เป็นพยานหรือมีส่วนร่วมในข้อโต้แย้งระหว่างคนสองคนหรือมากกว่า จากนั้นทำรายการพฤติกรรมที่เป็นพิษ และพฤติกรรมที่เกื้อกูล ซึ่งพฤติกรรมที่เป็นพิษ คือ พฤติกรรมที่ทำให้สถานการณ์รุนแรงขึ้น หรือยากต่อการแก้ไข

1.1.5.5 ให้เพื่อนสนิทหรือบุคคลที่สำคัญอื่น ๆ ทำข้อตกลงกัน โดยใช้เวลา 4 นาทีต่อสัปดาห์ ซึ่ง 1-4 นาทีแรก พูดถึงกันและกันโดยไม่พูดถึงเรื่องของธุรกิจจนกว่าจะสร้างความสัมพันธ์ส่วนตัว

เครื่องมือการฝึกทักษะความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีลักษณะเป็นการเขียนบรรยายพฤติกรรมของตัวเอง โดยการพิจารณาข้อดี และข้อด้อยของตัวเอง

จากการศึกษาวิธีการสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ดังนี้ 1) วิธีสร้างการตระหนักรู้ในสถานการณ์ สามารถสร้างได้จากการสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็นจากรายการโทรทัศน์ ภาพยนตร์ เพื่อสังเกตความสัมพันธ์จากบทบาท และการสื่อสาร แล้วเรียนรู้จากบริบทที่ค้นพบด้วยการฝึกฝนตนเอง เช่น การฝึกภาษา สัญญาณที่ใช้ในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลระดับต่าง ๆ 2) วิธีสร้างการแสดงตนเอง สามารถสร้างจากการแสดงตนเอง

ด้วยวิธีที่เป็นธรรมชาติ เช่น ฟังวิธีการพูดออกเสียงกับคนแปลกหน้า แล้วบันทึกวิธีที่ศึ้นนำมา ศึกษาวิธีการสื่อสาร การเอาใจใส่ ความชัดเจนของภาษา และความถูกต้อง 3) วิธีสร้างความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น สามารถสร้างได้จากการติดตามสถานการณ์ แล้วฝึกแสดงปฏิกิริยาการตอบโต้ด้วยการสมมติว่าตนเองอยู่ในสถานการณ์นั้นจะเลือกปฏิบัติอย่างไร 4) วิธีสร้างความชัดเจนในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น สามารถสร้างได้จากการศึกษาวิธีการพูดเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็น หรือการทดสอบคำศัพท์ เพื่อประเมินการใช้คำศัพท์ในการสนทนา และ 5) วิธีสร้างการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น สามารถสร้างได้จากการศึกษาพฤติกรรมของผู้อื่นทั้งที่ดีและไม่ดี เพื่อนำมาปรับปรุงตนเองให้มีพฤติกรรมที่ดีขึ้น จากการศึกษาวิธีการสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต ผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ในขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ (Enhancement) โดยการให้ผู้เรียนสังเกตสถานการณ์จากตัวแบบวิดีโอ เพื่อสังเกตความสัมพันธ์ วิธีการสื่อสาร และบทบาท แล้วอธิบายความรู้สึกที่ได้จากสถานการณ์ดังกล่าว และค้นหาทางเลือกโดยการสร้างสถานการณ์จำลองว่าถ้าเราอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าว จะแสดงตนเองอย่างไรให้มีความถูกต้อง และเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ เพื่อฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1.2 ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีปัญญาสังคมพัฒนาโดย ศาสตราจารย์อัลเบิร์ต บันดูรา (Albert Bandura) นักจิตวิทยาชาวแคนาดา แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford University) ประเทศสหรัฐอเมริกาได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) โดยมีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) และทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม (Cognitivism) แต่ทฤษฎีทางสังคมขัดแย้งกับทฤษฎีทั้งสองตรงที่ทฤษฎีทั้งสองไม่มีการนำสิ่งแวดล้อมมาพิจารณาด้วย ซึ่งมีความเชื่อว่ากระบวนการการเรียนรู้ของมนุษย์เราส่วนใหญ่เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเลียนแบบ บันดูราจึงเรียกการเรียนรู้จากการสังเกตว่า “การเรียนรู้โดยการสังเกต” หรือ “การเลียนแบบ” และมนุษย์มีความสัมพันธ์ (Interact) กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบ ๆ ตัวอยู่เสมอ ซึ่งบันดูราอธิบายว่าการเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน และสิ่งแวดล้อมในสังคม ซึ่งทั้งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีความสัมพันธ์ต่อกัน บันดูราจึงเปลี่ยนทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Learning Theory) เป็นการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning Theory) และพบว่า สิ่งที่สำคัญของการเรียนรู้ด้วยการสังเกต คือ ผู้เรียนจะเลือกสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ และประเมินได้ว่าตนเลียนแบบได้ดีหรือไม่อย่างไร

ทำให้การเรียนรู้จากการสังเกต จึงเป็นการรู้คิดหรือพุทธิปัญญา (Cognitive Processes) (สมโภชน์ เขียมสุภาสิต, 2556, น. 48)

1.2.1 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีปัญญาสังคม

แนวคิดทฤษฎีปัญญาสังคมของบันดูรา มีความเชื่อว่าการแสดงออกของพฤติกรรมไม่ได้เกิดขึ้น และเปลี่ยนแปลงจากสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว แต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วยดังนี้ (สมโภชน์ เขียมสุภาสิต, 2556, น. 48-50)

คู่แรกระหว่าง P และ B แสดงให้เห็นถึงการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึก ความคาดหวัง และความเชื่อ มีผลต่อการแสดงพฤติกรรม และการพัฒนาศักยภาพของบุคคล เช่นเดียวกับการรับรู้โครงสร้างของสมองก็สามารถปรับเปลี่ยนได้โดยประสบการณ์ทางพฤติกรรมเช่นกัน

คู่ที่สองระหว่าง E และ P แสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของบุคคล และสภาพแวดล้อม ความคาดหวัง ความเชื่อ อารมณ์ และความสามารถทางปัญญาของบุคคล นั้นจะพัฒนาและเปลี่ยนแปลง โดยผ่านตัวแบบการสอน และการชักจูงทางสังคม และขณะเดียวกันบุคคลจะกระตุ้นปฏิกิริยาที่ตอบสนองแตกต่างกันตามสภาพแวดล้อมที่อาศัยอยู่ จากลักษณะทางกายภาพ เช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ และความน่าสนใจของร่างกาย ที่จะแยกออกจากสิ่งที่พูดและกระทำ นอกจากนี้การตอบสนอง ยังขึ้นกับบทบาทและสถานภาพทางสังคม

คู่ที่สามระหว่าง B และ E แสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม และสภาพแวดล้อมในชีวิตที่เปลี่ยนแปลงตามสภาพแวดล้อม ซึ่งในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้นจะทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนแปลงไปด้วย และสภาพแวดล้อมนั้นจะไม่มีอิทธิพลใด ๆ ต่อบุคคลจนกว่าจะมีพฤติกรรมบางอย่างเกิดขึ้น ดังนั้นบุคคลจะเป็นผู้ก่อให้เกิดและเป็นทั้งผลิตผลของสภาพแวดล้อม ซึ่งการมีผลซึ่งกันและกันนี้ทำให้เกิดการเปลี่ยนมุมมองของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม จากเดิมที่มองว่าพ่อแม่มีอิทธิพลต่อลูก เปลี่ยนเป็นทั้งพ่อแม่และลูกมีอิทธิพลต่อกันและกันแทน

นอกจากปัจจัยดังกล่าวที่กำหนดซึ่งกันและกันแล้ว บันดูราได้ขยายแนวคิดการเสริมแรงที่นอกจากจะทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้นเท่านั้น แต่การเสริมแรงยังทำหน้าที่ด้วยกัน 3 ประการ ดังนี้

1.2.1.1 ทำหน้าที่เป็นข้อมูลของบุคคล ทำให้คนเรารู้ได้ว่าควรที่จะแสดงพฤติกรรมใด ในสถานการณ์นั้น ๆ

1.2.1.2 ทำหน้าที่เป็นสิ่งจูงใจ การที่คนเรามีคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ก็จะเป็นแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมปัจจุบัน และเพิ่มระดับพฤติกรรมที่แสดงออกในเวลาต่อมา

1.2.1.3 ทำหน้าที่เป็นตัวเสริมแรง ในการเพิ่มระดับความถี่ของพฤติกรรมได้ดี จะต้องได้รับแรงเสริมนั้นด้วย

1.2.2 แนวคิดการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) บัณฑิตมีความเชื่อว่าการเรียนรู้ส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งมีความแตกต่างจากการเรียนรู้โดยประสบการณ์ที่ต้องอาศัยการลองผิดลองถูกส่งผลให้เกิดการเสียเวลา และเกิดอันตรายในพฤติกรรมบางอย่าง ซึ่งการเรียนรู้ผ่านตัวแบบนี้ ตัวแบบเพียงอย่างเดียว ก็สามารถถ่ายทอดความคิด และการแสดงออกได้พร้อม ๆ กัน เนื่องจากการใช้ชีวิตของคนในแต่ละวันอยู่ในสภาพแวดล้อมที่จำกัด ดังนั้นการเรียนรู้กับสภาพการณ์ต่าง ๆ ของสังคมจึงผ่านประสบการณ์ของผู้อื่น โดยการได้ยิน ได้เห็น ทั้งที่ยังไม่มีประสบการณ์ตรงมาเกี่ยวข้อง ซึ่งคนส่วนมากจะรับรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของสังคมผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น

ตัวแบบแบ่งออกเป็น 2 ประเภท กล่าวคือ

1) ตัวแบบที่มีชีวิต (Live Model) คือ ตัวแบบที่เป็นบุคคลในชีวิตจริง เช่น พ่อ แม่ เพื่อน ครู เป็นต้น

2) ตัวแบบในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Model) คือ ตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อ เช่น การ์ตูน โทรทัศน์ วิทยุ หรือหนังสือนวนิยาย เป็นต้น

ในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบของบัณฑิต (Bandura. 1989) ประกอบด้วยกระบวนการ 4 อย่าง ดังนี้

1) กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้และรับรู้พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกได้ ถ้าไม่มีความตั้งใจ ซึ่งกระบวนการตั้งใจจะกำหนดว่าเราควรจะสังเกตอะไรจากตัวแบบ ซึ่งมีผลต่อการตั้งใจแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบของตัวแบบ และองค์ประกอบของผู้สังเกต

2) กระบวนการจำ (Retention Processes) การที่คนเราจะได้รับผลจากตัวแบบนี้ จะขึ้นอยู่กับความสามารถในการจดจำลักษณะของตัวแบบซึ่งบุคคลจะต้องทำการแปลงข้อมูลจากตัวแบบในรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จดจำได้ง่ายขึ้น

3) กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ออกมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะแสดงออกมาหรือไม่แสดงออกมานั้น

ขึ้นอยู่กับสิ่งที่จดจำในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับการกระทำของตนเอง และการเทียบเคียงกับการกระทำกับภาพที่จำได้

4) กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) การที่มนุษย์เราเกิดการเรียนรู้แล้วนั้น จะมีการแสดงออกของพฤติกรรมนั้นหรือไม่แสดง จะขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ และกระบวนการจูงใจ จะขึ้นกับสิ่งล่อใจภายนอก ที่มากระตุ้นการรับรู้ จะต้องเป็นสิ่งที่สามารถสัมผัสได้ เป็นสิ่งที่สังคมยอมรับ และแสดงพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้น

1.2.3 แนวคิดของการกำกับตนเอง (Self - Regulation) การกำกับตนเองเป็นแนวคิดที่สำคัญอีกแนวคิดหนึ่ง ซึ่งบันดูรามีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์นั้นไม่ได้เกิดจากการเสริมแรง และการถูกลงโทษ แต่มนุษย์สามารถกระทำอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง ซึ่งผลจากการกระทำดังกล่าวเป็นผลจากการกระทำเพื่อตนเอง ซึ่งการกระทำดังกล่าวนี้ บันดูราเรียกว่า การกำกับตนเอง

การกำกับตนเองสามารถกระทำได้ด้วยการตั้งใจฝึกฝน และความปรารถนาที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 3 กระบวนการ ดังนี้

1) กระบวนการสังเกตตนเอง (Self - Observation) จุดเริ่มต้นของการกำกับตนเอง คือ การรู้ว่าตนเองนั้นกำลังทำอะไรอยู่ เพราะความสำเร็จของการกำกับตนเองนั้น ส่วนหนึ่งมาจากความชัดเจน ความสม่ำเสมอจากการสังเกต และจุดบันทึกของตนเอง ซึ่งกระบวนการสังเกตตนเองนั้น บันดูราได้ให้ข้อสังเกต 4 ด้าน กล่าวคือ ด้านการกระทำโดยผู้ที่สังเกตตนเอง จะต้องตัดสินใจว่าควรจะสังเกตตนเองในด้านพฤติกรรมใด ซึ่งมีติของพฤติกรรมในการสังเกต ได้แก่ มิติด้านคุณภาพ อัตราความเร็ว ปริมาณ ความสามารถในการเข้าสังคม จริยธรรม และความเปี่ยมเบน ทั้งนี้การที่จะเลือกสังเกตพฤติกรรมนั้นจะขึ้นอยู่กับเป้าหมายของผู้สังเกต และลักษณะของพฤติกรรมเป็นหลัก เช่น การสังเกตหลังจากการฝึกทักษะทางสังคม จะทำการสังเกตการณ์มีปฏิสัมพันธ์กับสังคม ความสามารถในการเข้าสังคม เป็นต้น นอกจากนี้ด้านการกระทำแล้ว ยังมีด้านความสม่ำเสมอ ความใกล้เคียงและความถูกต้อง

กระบวนการสังเกตตนเองนั้นทำหน้าที่ 2 ประการ กล่าวคือ เป็นตัวให้ข้อมูลในการกำหนดเกณฑ์เปรียบเทียบของการกระทำที่เป็นไปได้จริง และประเมินการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่กระทำอยู่ แต่การที่คนเราจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง เช่น การวินิจฉัยตนเองซึ่งมักจะพบว่า คนเราไม่ค่อยจะตระหนักถึงสิ่งที่ตนเองกระทำเป็นนิสัย การสังเกตตนเองจะทำให้บุคคลจะสามารถไตร่ตรองได้ว่าควรทำพฤติกรรมใด และช่วยให้บุคคลตัดสินใจได้ว่าพฤติกรรมใดควรจะเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้การเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมหรือไม่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านแรงจูงใจตนเอง เนื่องจากพบว่า บางครั้งการสังเกตตนเองก็นำไปสู่การเพิ่มของพฤติกรรม และการลดพฤติกรรม และบางครั้งก็ไม่มีผลต่อพฤติกรรมที่สังเกตนั้นเลย ซึ่งบันดูรา กล่าวว่า การที่คนเราจะเกิดแรงจูงใจในตนเองนั้นน่าจะขึ้นอยู่กับปัจจัยดังต่อไปนี้

- ช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรม และการบันทึกพฤติกรรมตนเอง
บันดูรา พบว่าการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมมาจากการที่คนเราชื่นชอบ และให้ความสนใจต่อสิ่งที่เกิดขึ้นจากการลงมือกระทำ และทำให้เกิดความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งเป็นความรู้สึกดี หรือไม่ดี ส่งผลต่อการตัดสินใจได้ว่าควรจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองหรือไม่

- การให้ข้อมูลย้อนกลับ ข้อมูลที่ป้อนกลับนี้ได้จากการสังเกตตนเอง ซึ่งข้อมูลป้อนกลับจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลนั้น ซึ่งข้อมูลป้อนกลับควรเป็นข้อมูลที่มีความชัดเจนว่าพฤติกรรมเป้าหมายนั้นได้ก้าวหน้าไปแค่ไหนแล้ว เพราะถ้าข้อมูลย้อนกลับนั้นมีความกำกวมไม่แน่นอน ก็จะไม่ส่งผลต่อการทำให้ลักษณะพฤติกรรมแตกต่างจากเดิม

- ระดับของแรงจูงใจที่สูง จะมีแนวทางในการกำหนดการแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย และประเมินตนเอง ซึ่งมาจากการสังเกตด้วยตนเองแล้วปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

- พฤติกรรมจากการสังเกต ถ้าพฤติกรรมที่สังเกตนั้นมีการตอบสนอง ส่งผลให้ข้อมูลที่ได้รับการสังเกตนำไปสู่การตัดสินใจปรับพฤติกรรม

- ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของพฤติกรรม และการรับรู้ถึงความสามารถ มีการเปลี่ยนแปลงจนนำไปสู่การได้รับรางวัล แสดงถึงความสำเร็จของการแสดงพฤติกรรม และทำให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมที่ดีมากกว่าการแสดงพฤติกรรมที่ตรงข้าม

- ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่สังเกต ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง จะสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ดี

2) กระบวนการตัดสินใจ (Judgement Process) เป็นการนำข้อมูลจากการสังเกตตน มาผ่านกระบวนการตัดสินใจว่าข้อมูลนั้นเป็นที่พึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ ซึ่งการตัดสินใจนั้นย่อมส่งผลต่อการตอบสนองและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทางสังคม

3) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) การพัฒนาในระดับความสามารถในการประเมิน และการตัดสินใจ เพื่อนำไปสู่การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ใช้ในการจูงใจ และส่งผลทางบวก จะทำหน้าที่จูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมไปสู่มาตรฐาน

1.2.4 แนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self - Efficacy) เป็นความสามารถของตนเองที่เกี่ยวกับการตัดสินใจ ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรม

ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยเชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการกระทำและการแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับการรับรู้ในสถานการณ์นั้น ๆ

การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีปัจจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 59-60)

1. ประสบการณ์ที่สำเร็จ (Mastery Experiences) เป็นวิธีการที่ดีที่สุด เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรง ซึ่งความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง
2. การใช้ตัวแบบ (Modeling) การที่ได้สังเกตพฤติกรรมของตัวแบบที่ได้รับผลกรรมที่พึงพอใจ จะทำให้ผู้ที่สังเกตฝึกความรู้สึกว่าตนเองสามารถประสบความสำเร็จได้ ถ้ามีความบากบั่นและไม่ย่อท้อ
3. การชักจูงด้วยการพูด (Verbal Persuasion) เป็นการใช้คำพูดจูงใจ แล้วบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถ ซึ่งเป็นคำพูดที่ใช้ทั่วไป และควรใช้ร่วมกับบุคคลที่เคยประสบความสำเร็จ
4. การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal) การกระตุ้นอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน กล่าวคือ บุคคลที่ถูกกระตุ้นอารมณ์ทางลบ เช่น การถูกทำให้กลัว จะทำให้การรับรู้ลดลง ทำให้ไม่สามารถแสดงออกได้ นำไปสู่ความล้มเหลว และทำให้ความสามารถของตนลดลง

จากการศึกษาทฤษฎีทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า ทฤษฎีทางปัญญาสังคมของบันดูรา (Bandura) เน้นแนวคิด 3 ประการ ได้แก่ ประการที่ 1 แนวคิดการเรียนรู้โดยการสังเกต ประกอบด้วยกระบวนการ 4 กระบวนการ ประกอบด้วย 1) กระบวนการตั้งใจ คือ การตั้งใจสังเกตพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก 2) กระบวนการเก็บจำ คือ การจดจำลักษณะของตัวแบบ แล้วแปลงข้อมูลเป็นรูปแบบสัญลักษณ์ จัดโครงสร้างเพื่อถ่ายทอดการจดจำ แล้วชักข้อมลักษณะที่สังเกตได้ 3) กระบวนการกระทำ คือ การแปลสัญลักษณ์ที่จดจำมาลงมือกระทำ และเทียบเคียงผลของการลงมือกระทำ และ 4) กระบวนการจูงใจ คือ การสร้างแรงจูงใจเพื่อให้บุคคลเรียนรู้ในพฤติกรรมนั้น ประการที่ 2 แนวคิดการกำกับตนเอง 1) กระบวนการสังเกตตนเอง คือ การสังเกตการกระทำของตนเอง 2) กระบวนการตัดสินใจ คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเองมาเข้าสู่กระบวนการตัดสินใจ โดยอาศัยการประเมิน ปฏิกริยาการตอบโต้จากสังคม 3) การแสดงปฏิกริยาต่อตนเอง คือ การนำผลที่ได้จากการพิจารณาและการตัดสินใจไปสู่การแสดง หรือการปฏิบัติต่อตนเอง และประการที่ 3 แนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ การพิจารณาความสามารถของตนเองว่าสามารถทำงานได้ในระดับใด เป็นการตัดสินใจ

ที่เกิดขึ้นจากการแสดงพฤติกรรมจากการศึกษาทฤษฎีทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ผู้วิจัยได้นำแนวคิด ทฤษฎีดังกล่าวมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในระยะเตรียมความพร้อม และการจัดการเรียนรู้เพื่อกระตุ้น และสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้ มองเห็นสถานการณ์และพฤติกรรมจากตัวแบบ และนำความรู้ที่ได้มาใช้ในการพัฒนาตนเอง

1.3 ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL)

1.3.1 แนวคิดทฤษฎี

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม มีแนวคิดพื้นฐาน การเรียนรู้จากการดูที่จิตใจของผู้เรียน ทำให้ตัวเขาเกิดการเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้สอนอยากให้รู้ทั้งทางตรง และทางอ้อม ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนจะมีโอกาสร่วมกิจกรรมกับบุคคลหลากหลายระดับและ เป็นศูนย์กลางของการเรียน การสอน และนอกจากนี้แนวคิดและหลักการสอนจะต้องประกอบด้วย การเรียนเป็นกลุ่ม การใช้คำถามเป็นสื่อให้คิด การให้ผู้เรียนทำกิจกรรมและสร้างผลงาน การช่วยให้ผู้เรียนเกิดจินตนาการด้วยสื่อทางสายตาต่าง ๆ และการเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง (สมณทพรหมบุญ และคณะ, 2541) ซึ่งแนวคิดพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วมมีจุดเน้นที่สำคัญ ดังนี้ (อลิศรา ชุชาติ, 2542)

1.3.1.1 ผู้เรียนเป็นแหล่งเรียนรู้ที่สำคัญ คือ ครูต้องตระหนักว่าผู้เรียนทุกคน มีพื้นฐานความรู้ ประสบการณ์แนวคิดที่เป็นลักษณะเฉพาะของตน ครูได้เรียนรู้จากผู้เรียนด้วยกัน จะช่วยขยายแนวคิด ประสบการณ์และความรู้ให้กว้างมากขึ้น

1.3.1.2 ทุกคนต้องเป็นผู้สอน ทุกคนเป็นผู้เรียน คือ ผู้เรียนแต่ละคน มีศักยภาพในการคิด การเรียนรู้ ค่านิยม และความเชื่อที่เป็นของตนเอง ดังนั้นการเรียนรู้ซึ่งกัน และกันจะเป็นการขยายโลกทัศน์ของทุกคนได้เป็นอย่างดี ทั้งครูผู้สอน และผู้เรียนจะต้อง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของความสัมพันธ์ที่ดี มีการสื่อสารที่แท้จริง มีความเคารพนับถือ ศรัทธาต่อกัน ยอมรับความรู้สึกรู้สึก และความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

1.3.1.3 การมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ คือ ผู้เรียนต้องเข้ามามีส่วนร่วม ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน โดยผู้สอนต้องส่งเสริมและสร้างบรรยากาศที่สนับสนุน การแสดงออกของผู้เรียน

1.3.1.4 การเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง และเชื่อมโยงสัมพันธ์กับชุมชนทุกระดับ คือ ผู้สอนต้องพยายามจัดการเรียนการสอน และประสบการณ์เรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับ ชีวิตจริง จากนั้นครูทำการเชื่อมประสบการณ์ของบุคคลกับสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่

การวิเคราะห์ปัญหา การกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหา รวมทั้งกำหนดบทบาทของตนเอง ในการแก้ไขปัญหา นั้น ๆ

1.3.1.5 การเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ คือ กระบวนการเรียนรู้ เป็นลักษณะ การทำกิจกรรม การมีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติ ภายใต้บรรยากาศที่ส่งเสริมให้ทุกคนเข้าร่วม กิจกรรมทุกรูปแบบ ทุกขั้นตอน โดยการลงมือกระทำ

1.3.1.6 พลังของการเรียนรู้ร่วมกัน คือ การเรียนรู้ร่วมกันการเรียนรู้ซึ่งกัน และกัน และการเรียนรู้จากผู้อื่น จะช่วยก่อให้เกิดความเข้าใจสภาพการณ์ที่เป็นจริง การนำแนวคิด ความรู้ ประสบการณ์ของทุกฝ่ายมาถกเถียงกัน กำหนดเป้าหมายร่วมกัน ร่วมกันคิด วางแผน แนวทางในการแก้ปัญหา และร่วมรับผิดชอบดำเนินการร่วมกัน จะทำให้ผู้เรียนรู้ถึงพลังที่เกิดขึ้น จากกระบวนการเรียนรู้

1.3.1.7 มุ่งพัฒนาความคิดเชิงวิพากษ์ คือ การเรียนรู้จากกระบวนการนี้ จะส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์สถานการณ์ที่เป็นจริง รวมทั้งตระหนักในความสัมพันธ์ของปัญหา ต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงสัมพันธ์จากระดับบุคคลสู่ระดับสังคม ประเทศชาติ และสัมพันธ์กับส่วนต่าง ๆ ของสังคม

1.3.2 การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

จากการศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า เป็นการเรียนรู้ ที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำเอง ได้สัมผัสในสิ่งที่มีความสนใจใคร่รู้ ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้เปิดสมอง การเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่ โดยการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเน้นการออกแบบและกระบวนการ จัดการเรียนรู้ให้ผู้เข้าร่วมได้เปิดสมอง เปิดใจที่จะเรียนรู้และลงมือกระทำด้วยการแลกเปลี่ยน ประสบการณ์ ได้วิเคราะห์และทบทวนถึงผลที่เกิดจากประสบการณ์ที่ผ่านมา (วรลักษณ์ ไชยทัพ , 2544, น. 34-39)

ดังนั้นการมีส่วนร่วมจึงเป็นสิ่งสำคัญให้ผู้เข้าร่วมได้มีบทบาทในการมีส่วนร่วม ตั้งแต่ขั้นตอนการวางแผน ขั้นตอนการดำเนินงาน ขั้นตอนติดตามสนับสนุน และประเมินผลดังนี้

ขั้นที่ 1 ประเมินปัญหาความต้องการของผู้เข้าร่วมเป็นขั้นตอนแรก ของการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยข้อมูลที่ได้จากการประเมินสภาพปัญหาและความ ต้องการของผู้เข้าร่วมจะเป็นข้อมูลที่สำคัญในการออกแบบกระบวนการที่เข้าถึงความสนใจ ลักษณะการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมในขั้นนี้เราจำเป็นต้องดำเนินการเพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานของ ผู้เข้าร่วมประสบการณ์การทำงาน เพื่อใช้ประกอบการพิจารณาออกแบบกระบวนการที่สอดคล้อง เหมาะสม

ขั้นที่ 2 การกำหนดวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้ในแต่ละครั้งเราไม่สามารถแก้ปัญหา หรือปรับสนองความต้องการของผู้เข้าร่วมได้ทุกอย่าง การกำหนดความชัดเจนของสิ่งที่ต้องการให้เกิดในการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งเป็นสิ่งที่จำเป็นที่จะช่วยกำหนดขอบเขตการเรียนรู้ และเพื่อให้เกิดสอดคล้องกับปัญหา และความต้องการในส่วนที่ผู้วิเคราะห์ร่วมกันจึงต้องรู้ระยะเวลาและสถานะเงื่อนไขต่าง ๆ

ขั้นที่ 3 การกำหนดเนื้อหาและจัดลำดับ จะเลือกและกำหนดเนื้อหาจากวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ครั้ง ๆ ในแต่ละวัตถุประสงค์จะนำมาวิเคราะห์ กำหนดเนื้อหาของการเรียนรู้ และมักจะได้ประเด็นเนื้อหาหลายประเด็น ซึ่งควรเลือกมีการเลือกกำหนดเนื้อหาที่สำคัญ และจัดเรียงลำดับให้สอดคล้องกับกลุ่มผู้เข้าร่วม ตามเวลาและเงื่อนไขต่าง ๆ ที่มีอยู่

ขั้นที่ 4 การเลือกวิธีในการจัดการเรียนรู้ วิธีการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งที่สำคัญที่จะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ดีโดยเฉพาะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ควรให้ความสำคัญและทุกขัณณะเลือกวิธีการที่คำนึงถึงการมีส่วนร่วม และการได้ลงมือทำเองของผู้เข้าร่วมเป็นสำคัญ

ขั้นที่ 5 การจัดทำโครงการจัดการเรียนรู้ หลังจากที่ได้ข้อมูลต่าง ๆ ตามขั้นตอนการวางแผนออกแบบกระบวนการทั้งหมด แล้วขั้นตอนของการเตรียมที่สำคัญ คือ การจัดทำโครงการจัดการเรียนรู้โดยนำข้อมูลต่าง ๆ มาเรียบเรียงเป็นโครงการซึ่งประกอบด้วยข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1-4 กระบวนการ การติดตามสนับสนุน การประเมินผลและรายละเอียดงบประมาณ

ขั้นที่ 6 การออกแบบจัดทำหลักสูตรกระบวนการจัดการเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่สำคัญซึ่งเปรียบเสมือนเข็มทิศ และแผนที่การเดินทางที่จะนำพาการเรียนรู้ไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ใน การออกแบบกระบวนการแต่ละเนื้อหา ควรให้ความสำคัญกับขั้นตอน วิธี เวลาเครื่องมือ สื่อต่าง ๆ ตลอดจนการแบ่งบทบาทของทีมงาน ซึ่งจำเป็นต้องให้ผู้เข้าร่วมได้มีส่วนร่วม

ขั้นที่ 7 เป็นช่วงที่ต้องดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นบทบาทสำคัญของทีมงานจัดการเรียนรู้ที่ต้องทำงานเป็นทีม และบางบทบาทต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 8 ประเมินผลและติดตามการจัดการเรียนรู้จะมีการประเมินผลก่อน-ระหว่าง-สิ้นสุด และหลังกระบวนการผ่านไประยะหนึ่ง ควรมีการติดตามผลและการสนับสนุนให้ผู้เข้าร่วมได้นำผลการเรียนรู้ไปใช้อย่างต่อเนื่อง

1.3.3 หลักการเรียนรู้

จากการศึกษาหลักการเรียนรู้ของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่าเป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีหลักการเรียนรู้พื้นฐาน ได้แก่ การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) และกระบวนการกลุ่ม (Group Process) (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2542, น. 41-44) ดังนี้

1.3.3.1 การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้จากประสบการณ์เดิม ซึ่งมีลักษณะสำคัญ 5

- 1) เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน
- 2) ก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่ท้าทายและต่อเนื่อง เป็นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) คือ ผู้เรียนต้องลงมือปฏิบัติตลอดเวลา
- 3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน
- 4) ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นก่อให้เกิดการขยายตัวของเครือข่ายความรู้ที่ทุกคนมีอยู่ออกไปอย่างกว้างขวาง
- 5) เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยการสื่อสารทุกรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็น การพูด การเขียน วาดรูป หรือการแสดงบทบาทสมมติ ซึ่งเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การวิเคราะห์ และสังเคราะห์การเรียนรู้

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีความสำคัญ ดังนี้

1 ประสบการณ์ (Experience) เป็นขั้นตอนที่ครูผู้กระตุ้นผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้นำประสบการณ์ตรงของตนเอง ออกมาใช้ในการเรียน และแบ่งปันประสบการณ์กับเพื่อน

2 การสะท้อนความคิด (Reflect) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกของตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม โดยครูผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นวิเคราะห์ วิจัย เพื่อให้ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิดความรู้สึกของผู้อื่นที่แตกต่างไปจากตนเอง

3 ความเข้าใจ (Understanding) เป็นการสร้างความเข้าใจให้กับผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การเกิดความคิดรวบยอด ซึ่งอาจจะเกิดขึ้น โดยผู้เรียนจะเป็นฝ่ายเริ่มต้น และครูมีหน้าที่ช่วยเติมแต่งให้สมบูรณ์

4 การประยุกต์แนวคิด (Application) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำเอา การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ไปประยุกต์ใช้ในลักษณะหรือสถานการณ์ต่าง ๆ จนเกิดเป็นแนวทางปฏิบัติ ของผู้เรียนเอง

1.3.3.2 การเรียนรู้แบบกลุ่ม (Group Process) วิธีการที่สำคัญทำให้เกิดการ เรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งครูผู้สอนจะต้องจัดให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยน และแบ่งปันประสบการณ์ จากการให้สะท้อนความคิด และอภิปราย แล้วสรุปความคิดรวบยอด หรือการประยุกต์แนวคิดจะ ช่วยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมและทำให้บรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้

1.3.4 กระบวนการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษากระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม สามารถนำมาสู่การจัด กิจกรรมการเรียนการสอนได้ 7 ขั้นตอนนี้ (อลิศรา ชูชาติ, 2542)

ขั้นที่ 1 ขั้นได้รับประสบการณ์ ผู้เรียนได้มีโอกาสคิด ไตร่ตรอง ตรวจสอบ พิจารณาประสบการณ์ที่ผ่านมาในอดีต และประสบการณ์ในสถานการณ์จำลองที่จัดให้เพื่อให้ ผู้เรียนนำประสบการณ์ดังกล่าวมาแลกเปลี่ยนกันซึ่งจะส่งผลต่อการเสริมประสบการณ์ในชีวิตมาก ยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 2 ขั้นการพิจารณาประสบการณ์ ขั้นนี้ผู้เรียนจะได้อธิบายประสบการณ์ ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พุดอะไร คิดอย่างไร รู้สึกอย่างไรต่อประสบการณ์นั้น มีความรู้สึกอย่างไรต่อบุคคลที่อยู่ในประสบการณ์ เหตุการณ์นี้มีความสำคัญต่อเราอย่างไรมี อะไรบ้างที่เรายังไม่เข้าใจในเหตุการณ์นั้น

ขั้นที่ 3 ขั้นวิเคราะห์ประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่ครูผู้สอนให้ผู้เรียนพยายาม ทำความเข้าใจกับประสบการณ์นั้นอย่างลึกซึ้งโดยละเอียด เพื่อให้เกิดการอย่างรู้ และเข้าใจ ประสบการณ์อย่างถ่องแท้

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุปบทเรียน ผู้เรียนประมวลประสบการณ์ที่เกิดขึ้นนำไป เปรียบเทียบกับประสบการณ์อื่น และสรุปเป็นบทเรียนที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง

ขั้นที่ 5 ขั้นวางแผน ผู้เรียนนำบทเรียนที่ได้มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน

ขั้นที่ 6 ขั้นลงมือปฏิบัติ ขั้นนี้คือการนำแผนที่วางไว้ไปปฏิบัติจริง รวมทั้ง การติดตามผลของการปฏิบัติ การลงมือปฏิบัติ คือประสบการณ์ใหม่ที่ผู้เรียนจะได้รับ ซึ่งเป็น จุดเริ่มต้นของวงจรการเรียนรู้ในขั้นต่อไปที่สะท้อนของกระบวนการเรียนรู้อย่างไม่สิ้นสุด

1.3.5 เงื่อนไขการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษาเงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ สามารถจัดเงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ ออกเป็น 2 ประการ ได้แก่ การออกแบบกลุ่มเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด และการออกแบบงาน เพื่อบรรลุลานสูงสุด (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2542, น. 44-46)

1.3.5.1 เงื่อนไขการออกแบบกลุ่มเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด มีข้อดี และ ข้อจำกัดในการออกแบบกลุ่ม ให้มีความเหมาะสมการเรียนรู้ และเหมาะสมในแต่ละช่วงเวลา ให้มีส่วนร่วมและการเคลื่อนไหวของการเรียนรู้ตลอดเวลา

1.3.5.2 เงื่อนไขการออกแบบงานเพื่อบรรลุลานสูงสุด แม้ว่าการจัดกิจกรรม การเรียนรู้โดยใช้ประโยชน์กระบวนการกลุ่ม จะช่วยให้เกิดการมีส่วนร่วมได้มาก แต่ก็ยังมีข้อจำกัด ในเรื่องเวลาที่ใช้ ความลึกซึ้งหรือความหลากหลายในประเด็นการอภิปราย ซึ่งหัวใจสำคัญของการ บรรลุลานสูงสุดอยู่ที่การออกแบบงาน มีความสำคัญดังนี้

- 1) การกำหนดกิจกรรมที่ชัดเจน โดยการแบ่งบทบาท และหน้าที่ว่าจะให้ ผู้เรียนทำอะไร เพื่ออะไร และใช้เวลาไม่น้อยเพียงใด เช่น การเตรียมเสนอผลงานหน้าชั้น
- 2) กำหนดบทบาทของกลุ่มผู้เรียนหรือสมาชิกที่ชัดเจน โดยทั่วไปทำการ กำหนดบทบาทในกลุ่มย่อยควรให้แต่ละกลุ่มมีบทบาทที่แตกต่างกัน และใช้เวลาไม่มากเพื่อไม่ให้ ผู้เรียนเบื่อ
- 3) มีโครงสร้างงานที่ชัดเจน โดยการระบุนรายละเอียดของกิจกรรม และ แต่ละบทบาทในการกำหนดภาระงานแก่ผู้เรียน

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) ผู้วิจัย สรุปได้ว่า การเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม คือ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการจัด การเรียนการสอน ซึ่งผู้เรียนและผู้สอนจะต้องแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน โดยตั้งอยู่บนพื้นฐาน ความสัมพันธ์ที่ดี เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง เพื่อให้ผู้เรียนนำไปสู่การวิเคราะห์ปัญหา กำหนดแนวทางการแก้ปัญหา ด้วยการลงมือปฏิบัติ ซึ่งการจัดการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม มี 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นได้รับประสบการณ์ ผู้เรียนได้มีโอกาสคิด ไตร่ตรอง ตรวจสอบ พิจารณา ประสบการณ์ที่ผ่านมาในอดีต และประสบการณ์ในสถานการณ์จำลอง 2) ขั้นการพิจารณา ประสบการณ์ ผู้เรียนจะได้อธิบายประสบการณ์ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พุดอะไร คิดอย่างไร รู้สึกอย่างไรต่อประสบการณ์นั้น รู้สึกอย่างไรต่อบุคคลที่อยู่ในประสบการณ์ เหตุการณ์ นี้มีความสำคัญต่อเราอย่างไรมีอะไรบ้างที่เรายังไม่เข้าใจในเหตุการณ์นั้นการแลกเปลี่ยน ประสบการณ์ และ 3) ขั้นวิเคราะห์ประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนพยายามทำความเข้าใจ

กับประสบการณ์นั้นอย่างลึกซึ้งโดยละเอียด เพื่อให้เกิดการอยากรู้ และเข้าใจประสบการณ์อย่างถ่องแท้ จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมองในการสืบค้นหาข้อมูล วางแผนแนวทางการแก้ปัญหา และอภิปรายร่วมกัน

1.4 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

1.4.1 แนวคิดทฤษฎี

จากการศึกษาแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) พบว่ามีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่มีพื้นฐานจากข้อสมมติฐานที่หลากหลายของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ซึ่งมีข้อสมมติฐาน 4 ข้อที่สัมพันธ์กันดังนี้ (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 23-24)

1.4.1.1 นัยยะสำคัญของการเรียนรู้คือเนื้อหาที่ผู้เรียนจะเข้าใจและยอมรับ ต้องมีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายของผู้เรียน

1.4.1.2 สิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งในการเรียนรู้คือห้องเรียนผ่านการกระทำ

1.4.1.3 การเรียนรู้คือการอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียนโดยผู้เรียนมีส่วนร่วม และตอบสนองต่อกระบวนการเรียนรู้

1.4.1.4 การเรียนรู้เป็นสิ่งที่เริ่มขึ้นในตนเองและเกี่ยวข้องไปถึงผู้เรียนคนอื่น ๆ ทางด้านความรู้สึกและสติปัญญา

จากข้อสมมติฐานดังกล่าวข้างต้นจึงเป็นหลักฐานสนับสนุนสิ่งที่ผู้ใหญ่เรียนรู้ได้ดีที่สุด คือ การได้มีส่วนร่วมในกระบวนการทำกิจกรรมการเรียนรู้ดังนั้นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) คือ ผู้สอนเป็นผู้นำผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเน้นการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของผู้เรียนคนละยุคการเรียนรู้โดยการปฏิบัติจึงเป็นจุดเด่นที่สำคัญและสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

1.4.2 การจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มีวัตถุประสงค์หลัก คือ ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และสามารถนำองค์ความรู้นั้น ไปใช้ในการดำเนินชีวิต ไม่ว่าจะเป็นการประกอบอาชีพ การดำรงชีวิตประจำวัน การปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ ในสังคมที่เกี่ยวข้อง ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ที่มีความหมายสำหรับผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำข้อมูล หรือองค์ความรู้ที่ได้รับอย่างเป็นระบบในสมองสามารถเรียกข้อมูลมาใช้ได้อย่างรวดเร็ว เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่เน้นการนำเสนอเนื้อหาความรู้ แต่เน้นกระบวนการเรียนรู้การมีทัศนคติที่ดี

ต่อการเรียนรู้ เพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต และผู้เรียนมีความสนุกสนานในการเรียนรู้ซึ่งคุณลักษณะของการเรียนรู้แบบ Active Learning มีดังนี้ (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 26-27)

1.4.2.1 ครูผู้สอนควรกำหนดเป้าประสงค์โดยเป้าประสงค์นั้นควรสัมพันธ์กับกิจกรรม หรืองานที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนในการทำกิจกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้เน้นพันธกิจในการพัฒนาทักษะผู้เรียนมากกว่าการเน้นข้อมูลเนื้อหาเน้นการสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

1.4.2.2 ผู้เรียนควรมีส่วนร่วมในการกำหนดแนวคิดการวางแผนการเรียนรู้ การยอมรับ การประเมินผลและการนำผลผลงาน

1.4.2.3 สามารถจัดเฉพาะสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรมผู้เรียนได้รับข้อมูลสะท้อนกลับจากผู้สอนทันทีทันใดในการทำกิจกรรมเพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้

1.4.2.4 ควรมีกิจกรรมการเจรจาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนไม่ใช่เพียงแต่นั่งความผู้สอนแบบมุ่งมั่นในการทำกิจกรรม เช่น การอ่าน การอภิปราย การเขียน

1.4.2.5 ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีพากย์วิจารณ์ในสิ่งที่ผู้เรียนชื่นชอบ และไม่ชอบรวมทั้งวิจารณ์เกี่ยวกับเนื้อหาในการเรียนรู้

1.4.2.6 มีความซับซ้อนของการทำกิจกรรมที่ผู้สอนต้องออกแบบการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสนใจและความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคนแต่ละกิจกรรมที่ทำได้มีความหมายเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงแก้ปัญหาได้ตามสภาพจริง ๆ

1.4.2.7 เป็นการสร้างสถานการณ์การขับเคลื่อนนำไปสู่การเรียน ที่ผู้เรียนได้ใช้ความคิดในระดับสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินผลเพื่อใช้ในการแก้ปัญหา หรือสถานการณ์นั้น

1.4.2.8 เป็นการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนกับชีวิตจริง หรือสถานการณ์จริง โดยสะท้อนจากการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ที่สัมพันธ์กับสถานการณ์จริง รวมถึงการบูรณาการวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบบูรณาการที่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้

14.2.9 เป็นการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเรียนเหมือนไม่เรียน สนุกสนาน ไม่น่าเบื่อ จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกับผู้อื่น ใช้กระบวนการกลุ่ม และมีการประเมินผลที่หลากหลาย ทั้งตัวผู้เรียน เพื่อน และผู้สอน

1.4.2.10 ไม่จำกัดเฉพาะการเรียนรู้ภายในห้องเรียน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ทุกสถานการณ์ทั้งในห้องเรียน นอกห้องเรียน ที่บ้าน และสามารถเรียนรู้ได้จากบุคคลที่เกี่ยวข้อง ทำให้ความรู้ไม่มีขอบเขตจำกัด

1.4.3 หลักการเรียนรู้

จากการศึกษาหลักการการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่ามีแนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ดังนี้ (วิจารณ์ พานิช, 2556, น. 19-23)

1.4.3.1 ผู้สอนควรพิจารณาความรู้เดิมของผู้เรียนเพราะความรู้เดิมเป็นต้นทุนสำคัญที่อาจจะส่งเสริมหรือขัดขวางการเรียนรู้ถ้าผู้เรียนมีความรู้เดิมแน่นและแม่นยำถูกต้องเมื่อได้รับการกระตุ้นความรู้เดิมอย่างเหมาะสมความรู้เดิมนี้จะเป็นรากฐานที่สำคัญของการสร้างความรู้ใหม่แต่ถ้าความรู้เดิมคลุมเครือไม่แม่นยำเมื่อถูกกระตุ้นในช่วงเวลาหรือวิธีการที่ไม่เหมาะสมความรู้เดิมนี้จะกลายเป็นสิ่งขัดขวางการเรียนรู้

1.4.3.2 การจัดระเบียบโครงสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ และการนำความรู้ที่มีอยู่เดิมออกมาใช้หากผู้เรียนจัดโครงสร้างความรู้ดีมีความแม่นยำและมีความหมายผู้เรียนก็จะสามารถเรียกความรู้เดิมที่มีอยู่ออกมาใช้ได้อย่างรวดเร็วในทางตรงกันข้ามหากการจัดระเบียบความรู้ไม่เป็นระบบก็จะดึงความรู้เดิมออกมาใช้ได้ยาก ผู้สอนจึงมีบทบาทสำคัญในการแนะนำวิธีการจัดโครงสร้างความรู้ด้วยการนำเสนอเนื้อหาที่เป็นไดอะแกรม แผนผังแสดงให้เห็นลำดับของข้อมูลหลักข้อมูลรอง และข้อมูลย่อยนอกจากนั้นยังเห็นถึงความสำคัญ และเกี่ยวโยงกันของข้อมูลผู้สอนควรให้ผู้เรียนฝึกหัดการจัดโครงสร้างองค์ความรู้โดยการให้ผู้เรียนเขียนแผนผังความคิด (Mind Mapping) สรุปเนื้อหาที่เรียน

1.4.3.3 แรงจูงใจของผู้เรียนมีผลต่อพฤติกรรมการตั้งใจเรียน ความพยายามของผู้เรียนเป็นสิ่งกำหนดพฤติกรรมของการเรียนรู้ หากผู้เรียนเห็นคุณค่าของเป้าหมายการเรียนรู้ เห็นเส้นทางความสำเร็จ และได้รับการส่งเสริมจากสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจต่อการเรียน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าแรงจูงใจต่อการเรียนเกิดมีความสัมพันธ์กับเป้าหมาย สภาพแวดล้อมและความสำเร็จ

1.4.3.4 การเรียนรู้เพื่อให้เกิดความชำนาญต้องฝึกทักษะการบูรณาการวิชาความรู้ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ไม่เรียนรู้แบบแยกเป็นส่วน ๆ เพราะในชีวิตจริงความรู้ต้องใช้ในบริบทที่หลากหลาย โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้ฝึกความชำนาญให้แก่ผู้เรียนอย่างเป็นขั้นตอน เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบรู้จริง ซึ่งหมายถึง การฝึกฝนทักษะหลากหลายขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิด

การเรียนรู้ตามทฤษฎี และนำไปสู่การปฏิบัติในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งการเรียนรู้มีองค์ประกอบ 3 ส่วนได้แก่

- 1) เรียนรู้ทักษะย่อยของเรื่อง
- 2) เรียนรู้วิธีการเชื่อมโยงทักษะย่อยเข้าด้วยกัน
- 3) เรียนรู้วิธีการผสมผสานเชื่อมโยงให้ได้รูปแบบที่เหมาะสมต่อ

การนำไปใช้ ดังนั้นการที่ผู้สอนสอนแล้วผู้เรียนอาจยังไม่สามารถปฏิบัติในเรื่องที่เรียนมาได้เพราะผู้เรียนได้เรียนรู้เพียงองค์ประกอบที่ 1 ส่วนประกอบส่วนขององค์ประกอบที่ 2 และ 3 ผู้สอนต้องฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการบูรณาการระหว่างเนื้อหาสาระในแต่ละส่วน และการบูรณาการให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ จึงทำให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบจริง

1.4.3.5 การเรียนรู้ควรมีการฝึกปฏิบัติอย่างมีเป้าหมายโดยการกำหนดเป้าหมายที่ท้าทายทั้งในปริมาณและคุณภาพในระดับที่เหมาะสมทำซ้ำบ่อย ๆ จนเกิดความชำนาญ รวมทั้งผู้เรียนควรได้รับคำแนะนำป้อนกลับอย่างชัดเจนในส่วนที่ต้องปรับปรุงแก้ไข ด้วยวิธีการ และความถี่ในการแนะนำที่เหมาะสม นอกจากนี้ผู้เรียนยังต้องการกำลังใจ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนนั้นเรียนรู้อย่างมีคุณภาพมีความก้าวหน้าและบรรลุผลในระดับเชี่ยวชาญ

1.4.3.6 การเรียนรู้นอกจากจะช่วยพัฒนาด้านสติปัญญาให้แก่ผู้เรียนแล้ว ด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนก็เป็นสิ่งสำคัญที่ควรพัฒนาไปพร้อมพร้อมกับสติปัญญา ดังนั้นผู้สอนควรจะเห็นว่าผู้เรียนยังไม่มีวุฒิภาวะสูงสุดในด้านสังคม และอารมณ์ยังอยู่ระหว่างการเรียนรู้ และพัฒนาไปพร้อมกับสติปัญญาผู้สอนจึงควรส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคม และอารมณ์ผ่านการจัดบรรยากาศในห้องเรียน

1.4.3.7 ผู้เรียนควรฝึกทักษะการตรวจสอบประเมินและปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเองควรทำความเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ คือ เข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง รู้สึกอ่อนรู้จุดแข็งของตนเอง รู้ความยากง่ายของบทเรียน รู้วิธีเรียนวิธีต่าง ๆ รู้วิธีประเมินตรวจสอบ และสามารถปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองได้

1.4.4 กระบวนการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษากระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สามารถจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 55-88)

ขั้นตอนที่ 1 กิจกรรมการนำเข้าสู่การสอน

การเริ่มต้นกิจกรรมในชั้นเรียนมีความสำคัญมากสำหรับผู้เรียนในกระบวนการจัดการเรียนรู้เพราะเป็นกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้ หรือมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนควรใช้เทคนิคหรือกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเราให้ผู้เรียนสนใจและอยากติดตามข้อมูลที่ผู้สอนนำเสนอหากผู้สอนไม่มีการเตรียมการหรือเตรียมการไม่ดีมีโอกาสเสี่ยงที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนมีบรรยากาศที่ราบเรียบไม่น่าสนใจ การวางโครงสร้างกิจกรรมในการเข้าสู่บทเรียนที่ดีจะสร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้สอนและผู้เรียนการเชื่อมโยงไปสู่เรื่องที่จะสอนเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนและดึงความสนใจของผู้เรียนมาสู่เรื่องที่จะสอนกิจกรรมเตรียมเข้าสู่การสอนเป็นกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนมีความสนใจ ผู้สอนใช้การนำเข้าสู่เรื่องที่จะสอนด้วยเวลานสั้น ๆ กิจกรรมนำเข้าสู่การสอนมีเป้าหมายสำคัญคือ

1.4.4.1 การสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกันสร้างทีมช่วยให้ผู้เรียนยอมรับซึ่งกันและกันร่วมมือกันและเสียสละในการทำงานร่วมกัน

1.4.4.2 การประเมินประเด็นสำคัญของผู้เรียนเป็นวิธีการศึกษาเจตคติความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

1.4.4.3 นำไปสู่เรื่องที่จะสอนเพื่อสร้างแรงจูงใจผู้เรียนเร่งเร้าและดึงความสนใจของผู้เรียนมาสู่เรื่องที่ผู้สอนจะนำเสนอ

ดังนั้นกิจกรรมนำเข้าสู่เรื่องที่สอนภาพผู้สอนดำเนินการสำเร็จจะช่วยพัฒนาสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ได้แก่ผู้เรียนนำเสนอความคาดหวังซึ่งเป็นประเด็นสำคัญของการจัดเรียนรู้เชิงรุก และสร้างมาตรฐานห้องเรียนทางด้านบวกด้วยกิจกรรมนำเข้าสู่การสอน ใช้เวลาประมาณ 5 นาที จากระยะเวลาในการสอน 2 ชั่วโมงทั้งนี้ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมนำเข้าสู่การสอนขึ้นอยู่กับระยะเวลาในการสอนและเป้าหมายของผู้สอนในการจัดกิจกรรม โดยมีหลักการพิจารณา ดังนี้

1) ระดับของการนำเสนอกิจกรรมขึ้นอยู่กับชั้นเรียนว่าผู้สอนจะต้องเปิดแนวคิดใหม่ ๆ และกิจกรรมอะไรผู้สอนควรประเมินความคาดหวัง และข้อจำกัดของผู้เรียนในการเริ่มต้นกิจกรรมการเปิดเผยข้อจำกัดของผู้เรียนด้านความรู้ หรือทักษะความเสี่ยงที่ผู้สอนควรหลีกเลี่ยง แต่ทางเลือกของผู้สอนที่ควรทำ คือ การตั้งคำถามให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น และนำไปสู่ข้อเสนอแนะในสิ่งที่เกี่ยวข้องกันหรือเป็นคำปลอบ ที่เสนอแนะข้อจำกัดหรือจุดอ่อนนั้น

2) ความเหมาะสมกับมาตรฐานผู้เรียน ห้องเรียนที่มีผู้เรียนอยู่ในวัยรุ่น หรือวัยผู้ใหญ่ จะยอมรับการเล่นเกมในการเริ่มต้นบทเรียนน้อยกว่าผู้เรียนที่อยู่ในวัยเด็ก ผู้เรียนที่เป็นเพศหญิงมีความรู้สึกสบายสบาย ที่จะแลกเปลี่ยน และร่วมกิจกรรมมากกว่าเพศชาย สิ่งเหล่านี้ผู้สอนควรลำดับในการพัฒนากิจกรรมนำเข้าสู่การสอน และวางแผนอย่างเหมาะสม

3) ความเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่สอนภายหลังการจัดกิจกรรมละลายพฤติกรรม ผู้สอนควรสะท้อนเนื้อหาที่ผู้เรียนเตรียมวางแผนที่จะสอนเมื่อจบกิจกรรมผู้สอนจะต้องสามารถเชื่อมโยงกิจกรรมที่ผู้เรียนทำกับกิจกรรมการเรียนรู้หลังที่ผู้สอนกำลังจะเริ่มต้นสอนได้

ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมเสริมสร้างความรู้ทักษะ และเจตคติ

ขั้นตอนนี้เป็นการให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ข้อมูล และแนวคิดซึ่งไม่เพียงแค่เข้าใจในเนื้อหาวิชาเท่านั้น แต่ผู้เรียนต้องสามารถวิเคราะห์ และนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ ส่วนการเรียนรู้ด้านพฤติกรรมปฏิบัติ หรือทักษะรวมถึงการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการปฏิบัติงานการแก้ปัญหา และแสดงออกด้วยตนเอง การเรียนรู้ด้านจิตใจ อารมณ์ความรู้สึกเกี่ยวกับการตรวจสอบความกระจ่างในความรู้สึก และความพึงพอใจ ซึ่งการเรียนรู้ทั้ง 3 ด้านนี้ ผู้เรียนสามารถประเมินตรวจสอบได้ด้วยตนเองและด้วยความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และเนื้อหาที่เรียนอย่างไรก็ตามการที่ผู้เรียนได้รับความรู้ทักษะ และเจตคติ มีความแตกต่างกันทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สอนใช้กระบวนการเรียนการสอนแบบราบเรียบหรือเชิงรุก ซึ่งกระบวนการนี้มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนชอบที่จะทำตามคนส่วนใหญ่มากกว่าทำตามคนเดียว ชอบที่จะหาโอกาสในการตอบคำถาม หรือทำเลียนแบบ และค้นหาวิธีในการแก้ปัญหาผู้สอนท้าทายให้ผู้เรียนได้ทำ ผู้เรียนสนใจข้อมูล และทักษะที่สมบูรณ์ในการทำงานถ้าผู้สอนมอบหมายสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ จะเกิดขึ้นถ้าผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการทำงาน และทำกิจกรรมที่ผลักดันให้ผู้เรียนได้คิด ได้ทำ และสนุกสนาน ซึ่งผู้สอนสามารถสร้างสรรคกิจกรรม เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ได้และกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ทักษะ เจตคติ นั้นอาจแบ่งเป็นกิจกรรมย่อย ๆ สอดแทรกระหว่างการเรียนการสอนหนึ่ง อาจเป็นกิจกรรมที่มีขั้นตอนในการดำเนินงาน ซึ่งตัวอย่างกิจกรรมที่สอดแทรกระหว่างการเรียนการสอน ได้แก่ กิจกรรมการเขียน (Active Writing) การเขียนอย่างอิสระ (One Minute Paper/Free Writing) แผนผังความคิด (Mind Maps) การเขียนแบบร่วมมือ (Collaborative writing) และการใช้เกม หรือกิจกรรม (Activity-Based Learning) และตัวอย่างกิจกรรมที่มีลำดับขั้นตอน ได้แก่ การระดมปัญหา (Brainstorming) การเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่างเป็นฐาน (Case-Based Instruction) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) บทบาทสมมติ (Role Playing) เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 3 กิจกรรมช่วยให้ผู้เรียนจำไม่ลืม

กิจกรรมการเรียนการสอนช่วงท้ายชั่วโมง เป็นกิจกรรมที่ใช้ผู้เรียนมีโอกาสทำความเข้าใจกับเนื้อหา เพื่อการจดจำ ซึ่งการบันทึกสิ่งที่เรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก เนื่องจากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เติมเต็ม สะท้อนในสิ่งที่ได้เรียนรู้ และแสดงความรู้สึกในตอนจบ หรือการได้ให้ผู้เรียนประเมินตนเอง การวางแผนในอนาคต และการแสดงความคิดเห็น เพื่อสะท้อนสิ่งที่ผู้เรียนได้รับ ซึ่งตัวอย่างกิจกรรมที่ผู้สอนสามารถดำเนินการในช่วงปิดท้าย ได้แก่ การแบ่งปันแนวความคิด (Structured Sharing) จับคู่คำถาม-คำตอบ (Question and Answer Match) การเขียนสั้น (Short Writing) เป็นต้น

1.4.5 เงื่อนไขการจัดการเรียนรู้

1.4.5.1 สิ่งที่ต้องขบวนการจัดการเรียนรู้ บอลเวล และ ไอสัน (Bonwell and Eison) (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 29) การจัดการเรียนรู้แบบครึ่งตัวแน่นอนที่สุดว่าเป็นวิธีการที่ดีในปัจจุบันแต่อย่างไรก็ตามในการจัดการเรียนรู้อาจประสบปัญหาในชั้นเรียนเนื่องจาก

- 1) เนื้อหาหลักสูตรมากไม่เหมาะสมกับเวลาการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ต้องใช้เวลาซึ่งอาจทำให้ผู้เรียนไม่สามารถจัดการเวลาที่มีอยู่กับจำนวนเนื้อหา ที่มากได้
- 2) การสร้างกลยุทธ์การสอนแบบต้นตัวต้องใช้เวลาในการเตรียมการ ดังนั้นหากผู้สอนที่มีภาระงานสอนมากจะไม่สามารถใช้การเรียนรู้แบบต้นตัวได้
- 3) การใช้การเรียนรู้แบบต้นตัวในห้องเรียนที่มีขนาดใหญ่ จำนวนผู้เรียนมากอาจมีข้อจำกัดในการดูแลควบคุมให้ผู้เรียนดำเนินกิจกรรมไปในทิศทางที่ผู้สอนวางแผนได้ยาก
- 4) ผู้เรียนที่คิดว่าตนเองเป็นผู้บรรยายที่ดีทำให้มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มากกว่าที่จะยอมรับวิธีการเรียนรู้แบบครึ่งตัวที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการมากกว่าผู้สอน
- 5) ความต้องการวัสดุอุปกรณ์จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการสอนแบบต้นตัวในห้องเรียนต้องมีความพร้อมในเรื่องวัสดุอุปกรณ์
- 6) ผู้เรียนต่อต้านวิธีการสอนที่ไม่ใช่บรรยายเนื่องจากผู้เรียนจะคุ้นชินกับการเรียนโดยวิธีการมารับความรู้จากผู้สอนมากกว่าการเรียนโดยการลงมือปฏิบัติด้วยตนเองตามคำแนะนำของผู้สอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้

1.4.5.2 การจัดการสิ่งที่ขัดขวางการจัดการเรียนรู้ บอลเวล และ ไอสัน (Bonwell and Eison) (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 30-31) ผู้สอนต้องก้าวข้ามข้อจำกัดของสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้อย่างนี้

ผู้สอนหลีกเลี่ยงสิ่งกีดขวางทั้ง 6 ข้อที่กล่าวมาข้างต้นด้วยการดำเนินการดังต่อไปนี้

1) ผู้สอนควรพิจารณาวิธีการสอนแบบอื่น ๆ ที่ช่วยลดเวลาในการสอนบรรยายแต่ควรใช้วิธีการสอนอื่น ๆ มอบหมายงานให้ผู้เรียนในการเรียนรู้ เช่น การอ่าน การเขียน รวมถึงการทดสอบในชั้นเรียน เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนต้องไปศึกษาค้นคว้าเนื้อหาความรู้

2) ผู้สอนควรให้เวลากับการเตรียมการก่อนการสอน เพื่อสร้างสรรค์การสอนแบบใหม่ ๆ มากกว่าวิธีการสอนแบบบรรยายมาใช้

3) ห้องเรียนขนาดใหญ่จะมีข้อจำกัดในการใช้ เพราะยากที่จะให้ผู้เรียนมากกว่า 40 คนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมอภิปรายได้อย่างทั่วถึงดังนั้นผู้สอนอาจแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มจัดกิจกรรมอภิปรายกลุ่มย่อย หรือให้ผู้เรียนอ่านเขียนวิจารณ์

4) ผู้สอนคิดว่าผู้เรียนเป็นผู้บรรยายที่เก่ง ที่ดี ไม่มีเหตุผลที่จะเปลี่ยนวิธีการสอนแบบบรรยาย แม้ว่าการสอนแบบบรรยายเป็นวิธีการที่มีศักยภาพในการถ่ายทอดข้อมูล แต่ไม่ได้หมายความว่าทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจน เพราะเป็นสิ่งที่ยากระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนคิดกับสิ่งที่ผู้เรียนสามารถสัมผัสจับต้องได้อย่างเป็นรูปธรรม

5) ความต้องการวัสดุอุปกรณ์จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการสอนทำให้ก้าวข้ามข้อจำกัดไปได้ แต่การเรียนรู้อาจไม่จำเป็นต้องใช้วัสดุอุปกรณ์ทุกวิธี เช่น การสรุปการเขียน การอ่านอาจไม่ต้องใช้วัสดุอุปกรณ์

6) ผู้เรียนต่อต้านวิธีการสอนที่ไม่ใช่การบรรยาย ถ้าวิธีการสอนที่ใช้ไม่ราบเรียบ แต่น่าสนใจไม่เหมือนกับวิธีที่ผู้เรียนคุ้นเคย วิธีการสอนที่โดดเด่นมีกิจกรรมผู้เรียนมีส่วนร่วมจะทำให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ และลิ้มรูปแบบการสอนบรรยาย

ผู้เรียนควรมีพื้นฐานความเชื่อว่าวิธีการสอนแบบต้นตัวจะสามารถจัดการความเสี่ยงที่เกิดจากผู้เรียนและผู้สอนได้ดังนี้

1) ความเสี่ยงที่เกิดจากผู้เรียน ได้แก่ ผู้เรียนไม่รวมกิจกรรมเรียนรู้เนื้อหาวิชาไม่เพียงพอ ไม่ใช่การคิดระดับสูง ไม่สนับสนุนประสบการณ์ที่ผู้สอนจัดให้

2) ความเสี่ยงที่เกิดความเสี่ยงที่เกิดจากผู้สอน ได้แก่ ไม่ควบคุมชั้นเรียน ไม่มั่นใจในตนเอง ไม่มีทักษะเกี่ยวกับกระบวนการที่ใช้สอน ผู้สอนต้องไม่เพียงทำตามผู้สอนคนอื่น หรือเห็นวิธีการสอนที่นำมาใช้เหล่านี้เป็นเพียงกระแสแฟชั่น

1.4.6 บทบาทผู้เรียน และผู้สอน

1.4.6.1 บทบาทผู้เรียน บอลเวล และ ไอสัน (Bonwell and Eison) (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 28-29) กล่าวถึงบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้เรียนไม่ได้เป็นผู้ฟังผู้สอนบรรยายเพียงอย่างเดียว แต่ในทางกลับกันเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนกิจกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ดังนั้นผู้เรียนควรมีบทบาทดังนี้

- 1) มีความรับผิดชอบ เตรียมตัวล่วงหน้าให้พร้อมที่จะเรียนรู้ศึกษา และปฏิบัติงานในสิ่งที่ผู้สอนมอบหมายให้ศึกษาล่วงหน้า
- 2) ให้ความร่วมมือกับผู้สอนในการจัดการเรียนรู้เพิ่มจากการวางแผนการจัดการเรียนรู้การดำเนินกิจกรรมและการประเมินผล
- 3) มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันวางแผนไว้ อย่างกระตือรือร้น
- 4) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้เรียน ในการร่วมมือกันทำงานเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่การทำงานเป็นทีมและการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
- 5) มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริงด้วยตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
- 6) มีการใช้ความคิดเชิงระบบได้แก่การคิดวิเคราะห์การคิดเชิงเหตุผล การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดเชื่อมโยง และการคิดอย่างสร้างสรรค์
- 7) มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้เพราะการเรียนรู้ไม่ใช่เรื่องที่น่าเบื่อแต่เป็น การเรียนรู้แบบสนุกสนานมีชีวิตชีวา

1.4.6.2) บทบาทผู้สอน นนทลี พรธาดาวิทย์. (2559, น. 27-28) ได้กล่าวถึง การจัดกิจกรรมและวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทที่สำคัญที่จะทำให้ การจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ ซึ่งผู้สอนต้องเปลี่ยนบทบาทจากการทำหน้าที่สอนเป็น ผู้อำนวยความสะดวก แนะนำช่วยเหลือดูแล และกระตุ้นผู้เรียนในการเรียนรู้จึงควรมีบทบาทดังนี้

- 1) เป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ ไม่ใช่ศูนย์กลางของการสอนกล่าวคือ เป็นผู้วางแผนกิจกรรมกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนเน้นผลที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ ประโยชน์ในชีวิตจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนกำหนดวิธีการเรียนรู้ ของตนเอง

2) สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วม และการเจรจาข้อสอบในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้สอนและเพื่อน ๆ ในชั้นเรียน

3) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกิจกรรมที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหา การสืบค้นด้วยตนเอง การวิเคราะห์กรณีตัวอย่าง และโครงการเป็นต้น

4) การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaboratory Learning) ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่มผู้เรียน

5) กิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการทั้งเนื้อหาสาระ วิธีการ และฝึกให้ผู้เรียนได้มีการบูรณาการเนื้อหาสู่การประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

6) จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ท้าทาย โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับวิธีการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย มากกว่าการเรียนแบบบรรยายภาคเดิม ๆ แม้ว่าจะเป็นรายวิชาที่เน้นการบรรยายหลักการ และทฤษฎีเป็นหลัก ก็สามารถจัดกิจกรรมเสริม เช่น การจัดกลุ่มการอภิปราย การโต้วาที การแก้ไขสถานการณ์ที่กำหนดเสริมเข้ากับกิจกรรมการบรรยาย

7) วางแผนในเรื่องเวลาการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจนทั้งในประเด็นเนื้อหา และกิจกรรมในชั้นเรียน เนื่องจากการเรียนรู้ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมมากกว่าการบรรยาย ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องวางแผนอย่างชัดเจน โดยการกำหนดรายละเอียดของกิจกรรมลงในหมวดรายวิชา

8) ผู้สอนควรใจกว้างยอมรับในความสามารถในการแสดงออกและความคิดเห็นที่ผู้เรียนนำเสนอ

จากการศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ผู้วิจัยสรุปได้ว่าเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ลงมือกระทำด้วยตนเอง โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมและตอบสนองต่อกระบวนการเรียนรู้ มีวิธีการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กิจกรรมนำเข้าสู่การสอน เพื่อให้ผู้เรียนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ส่วนครูเป็นช่วงที่ศึกษาทัศนคติ ความรู้ ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน และสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนมาสู่เรื่องที่จะเรียนรู้ 2) กิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ทักษะ และทัศนคติ เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้รับความรู้ ข้อมูล และแนวคิด โดยการวิเคราะห์ และนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ซึ่งผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ค้นหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อแก้ไขปัญหา อาจมีกิจกรรมแทรกสอดระหว่างการเรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ทักษะ

และทัศนคติ 3) กิจกรรมปิดท้ายที่ทำให้ผู้เรียนจดจำไม่รู้ลืม เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนในสิ่งที่เรียนรู้ และแสดงความรู้สึกในตอนจบ จากการศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ผู้วิจัยได้นำแนวคิดดังกล่าวมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในระยะเตรียมความพร้อม และการจัดการเรียนรู้เพื่อกระตุ้น และสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความผ่อนคลาย ไม่รู้สึกตึงเครียด นำสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้มาฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง ด้วยการแสดงบทบาทสมมติต่าง ๆ และลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม

2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ หรือรูปแบบการสอน เป็นคำที่ใช้เรียกแตกต่างกันไปตามยุคสมัย โดยจอยซ์ วิลและคาลฮัล (Joyce, M. & E, 2015, p. 7) กล่าวว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็นรูปแบบการสอนที่พยายามช่วยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้หลายรูปแบบ เริ่มจากการศึกษาผู้เรียนจากแบบสอบถามเพื่อเป็นการทดสอบสภาพแวดล้อมของผู้เรียน และใช้ในการสร้างสมมุติฐานเพื่อนำไปสู่การทดสอบมากขึ้น โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ซึ่งการออกแบบการเรียนรู้นั้นจะเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจตนเอง สร้างความรู้ด้วยตนเอง และมีเป้าหมายด้านสังคมและวิชาการ

ปัจจุบันนิยมใช้คำว่า “การจัดการเรียนรู้” แทนคำว่า “การสอน” เนื่องจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ให้ผู้สอนจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และบทบาทผู้สอนเปลี่ยนเป็นผู้กระตุ้น และผู้อำนวยการความสะดวก แทนการบอกเล่า ขยายความ ให้ผู้เรียนฟัง ในอดีตผู้สอนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญ ผู้สอนเป็นศูนย์กลางมีบทบาทหน้าที่ในการถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียน แต่ในปัจจุบันเป็นยุคของเทคโนโลยีสารสนเทศความรู้ และข้อมูลสามารถหาได้จากรอบตัว ดังนั้นบทบาทของผู้สอนจึงเปลี่ยนจากผู้สอนเป็นผู้จัดการเรียนรู้ของผู้เรียนในชั้นเรียน การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสมองของผู้เรียน ดังนั้นกระบวนการจัดการเรียนรู้จึงต้องมีระบบ หรือขั้นตอนที่ผู้สอนจะต้องวางแผนการดำเนินการอย่างรอบคอบ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ดังนั้นความหมายของการจัดการเรียนรู้ (คณะอนุกรรมการการปฏิรูปการเรียนรู้, 2542, น. 4-5; รุ่ง แก้วแดง, 2542, น. 96-99) จึงมีความหมายว่า เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ ที่ผู้สอนดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียน โดยลดบทบาทผู้สอนให้น้อยลงเพิ่มกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยยึดหลักผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ผู้เรียนมีความคิดอย่างอิสระ ตั้งความรู้ ความคิด ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน เพื่อเป็นการสร้างองค์ความรู้ใหม่สนับสนุนให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม และเสริมสร้างความเป็นระเบียบวินัย รู้จักสิทธิ และหน้าที่ความเป็น

พลเมืองของประเทศ (รุ่ง แก้วแดง, 2542, น. 110-111) รวมถึงเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม และได้ลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งเป็นการพัฒนากระบวนการคิด วิเคราะห์ ศึกษา ค้นคว้า ทดลอง แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และให้ความสำคัญกับผู้เรียนด้วยการบูรณาการหลักของ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ตามความถนัด ความสนใจ ด้วยการใช้สื่อ และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงกับชีวิตจริงทั้งในและนอกห้องเรียน โดยผู้สอนควรวิเคราะห์ ผู้เรียนก่อนเรียน ใช้หลักการของจิตวิทยาในการจัดการเรียนการสอน วิเคราะห์หลักสูตรเพื่อนำไปสู่ การออกแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน การออกแบบการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ตามสภาพจริง ให้ความรักความเข้าใจ ความเมตตา เอาใจใส่ และติดตามผลงาน ของผู้เรียนอย่างใกล้ชิดตลอดเวลา

2.1 ความหมายของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

นักการศึกษาได้ใช้คำเกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกัน เช่น กลยุทธ์การสอน วิธีการสอน ระบบการสอน รูปแบบการสอน หรืออาจเรียกชื่อเป็นอย่างอื่น ที่มีความหมายคล้ายกันซึ่งหมายถึง รูปแบบการเรียนการจัดการเรียนรู้ครอบคลุมองค์ประกอบ ที่สำคัญ ๆ ของการจัดการเรียนการสอนในภาพรวม โดยมีวิธีสอนเป็นองค์ประกอบย่อยของระบบ การเรียนการสอน ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า การนำวิธีสอนต่าง ๆ มาดำเนินการอย่างเป็นระบบตาม หลักการ และวิธีการ โดยกระบวนการนั้น คือ วิธีสอน หรือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งหมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่มีความครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ตามหลักการ แนวคิด โดยประกอบด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน รวมถึงวิธีการสอน และเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพเป็นไปตาม แนวคิด ทฤษฎี หรือหลักการ (ทิตินา แชมมณี, 2548, น. 221)

2.2 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ทิตินา แชมมณี. (2548, น. 222) กล่าวว่าองค์ประกอบของรูปแบบการ การจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย

2.2.1 ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อ ที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ การสอน

2.2.2 รายละเอียด สภาพ หรือลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้อง กับหลักการ

2.2.3 การจัดระบบ คือ การจัดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนเป็นสู่เป้าหมาย

2.2.4 รายละเอียดข้อมูลวิธีสอน และเทคนิคการสอนเพื่อช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

2.3 ประเภทของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

จอยซ์ และ วิล (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p 11) ได้ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ในบริบทต่าง ๆ เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนบรรลุเป้าหมาย ซึ่งพบว่า การแบ่งประเภทของรูปแบบมีลักษณะใกล้เคียงกัน แต่อาจมีชื่อเรียกแตกต่างกัน ดังนี้

2.3.1 รูปแบบทางสังคม (Social Models) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นทางด้านสังคม การทำงานร่วมกัน ความร่วมมือร่วมใจ เป็นพลังให้เกิดการเรียนรู้ สภาพห้องเรียน จะมีลักษณะเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การสร้างความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในชั้นเรียน ซึ่งรูปแบบการสอนนี้ได้แก่ คู่เรียนรู้ (Partner in Learning) กลุ่มสืบสวนสอบสวน (Group Investigation) บทบาทสมมุติ (Role Playing) การสอนแบบซักค้าน (Jurisprudential Inquiry) (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 12-14)

2.3.2 รูปแบบกระบวนการสารสนเทศ (Information-Processing models) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเพิ่มแรงขับ ที่มีอยู่ในตัวบุคคลให้เกิดความรู้สึกลึกซึ้งที่จะค้นคว้าหาข้อมูล การจัดเก็บข้อมูล ตระหนักถึงปัญหา และแนวทางในการแก้ปัญหา พัฒนาเป็นแนวคิดและภาษาเพื่อสื่อสาร เป็นรูปแบบที่เพิ่มพูนความสามารถในการคิดสติปัญญา ได้แก่ การคิดแบบอุปนัย (Inductive Thinking) การสอนแบบมโนทัศน์ (Concept Attainment) การสอนแบบช่วยจำ (Mnemonics) การสอนด้วยผังมโนทัศน์ (Advanced Organizers) การค้นคว้าด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Inquiry) กระบวนการสืบสวนสอบสวน (Inquiry Training) การทำงานร่วมกัน (Synectics) (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 14-18)

2.3.3 รูปแบบทางบุคคล (Personal models) เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนที่มีความถนัด ความสามารถ และความสนใจที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนควรใช้วิธีการเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ เพื่อประกอบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน ได้แก่ การสอนทางอ้อม (Nondirective Teaching) และการสอนเสริมเป็นรายบุคคล (Enhancing Self-Esteem) (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 18-19)

2.3.4 รูปแบบทางพฤติกรรม (Behavioral Models) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียน โดยทั่วไปเรียกว่าทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เพื่อปรับพฤติกรรมในการดำรงชีวิต ระบบการสื่อสารที่ตอบสนองกับข้อมูล เพื่อให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน เปรียบเสมือนการเดินขึ้นบันไดก้าวแรกที่เดินไปยังพัฒนาไม่เต็มที่ แต่เมื่อก้าวต่อไป

ก็ปรับพฤติกรรมการก้าว การเดิน นั่นคือการเรียนรู้ และปรับพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมกับ บริบทแวดล้อม รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาพฤติกรรมเหมาะสำหรับผู้เรียนทุกระดับ เพื่อให้ การเรียนรู้บรรลุเป้าหมาย รูปแบบนี้ได้แก่ การเรียนรู้แบบรอบรู้ (Mastery Learning) การสอนทางตรง (Direct Instruction) การกระตุ้น (Simulation) การเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) การเรียน แบบกำหนดโปรแกรม (Program Schedule) (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 19-21)

3. แนวคิดทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้าง ความฉลาดทางสังคมในวัยรุ่น

ในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมในวัยรุ่น มีแนวคิดสำคัญที่ต้อง คำนึงถึง คือ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งประกอบด้วยผู้เรียน ผู้สอน รูปแบบ การจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายหลักคือ การพัฒนาให้ผู้เรียนซึ่งเป็นวัยรุ่น มีคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ คือ ความฉลาดทางสังคมโดยเน้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียน เป็นศูนย์กลาง และผู้เรียนมีบทบาทที่สำคัญในการเรียนรู้

ดังนั้นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมในวัยรุ่น ผู้วิจัยได้พิจารณาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำมาใช้ประกอบด้วย ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL) และ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนร่วมกับ แนวคิดการสร้าง ความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต เพื่อต้องการให้ผู้เรียนซึ่งเป็นวัยรุ่นเกิดความ ฉลาดทางสังคม ซึ่งประกอบด้วย การตระหนักรู้ การแสดงตนเอง ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมทั้งการจัดกิจกรรม ในรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวต้องใช้กระบวนการกลุ่ม การสื่อสาร และมีปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งเป็นการสร้างคุณลักษณะของความฉลาดทางสังคม และแนวคิดดังกล่าวจัดอยู่ในกลุ่มของ รูปแบบ Information-Processing Models ที่เน้นการเพิ่มแรงขับที่มีอยู่ในตัวบุคคลให้เกิด ความรู้สึกที่จะค้นคว้าหาข้อมูล การจัดเก็บข้อมูล ตระหนักถึงปัญหาและแนวทางในการแก้ปัญหา พัฒนาเป็นแนวคิด และภาษาเพื่อสื่อสารเป็นรูปแบบที่เพิ่มพูนความสามารถในการคิดสติปัญญา (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 14-18) และแนวคิดทฤษฎีทางสังคม (Social) ที่มีอยู่ ในรูปแบบ Social Models ที่เน้นทางด้านสังคมการทำงานร่วมกัน ความร่วมมือร่วมใจเป็นพลังให้ เกิดการเรียนรู้ สภาพห้องเรียนจะมีลักษณะเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การสร้างความสัมพันธ์ซึ่งกัน และกันในชั้นเรียน (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 12-14) ซึ่งเป็นแนวคิดทฤษฎีที่เน้นให้ผู้เรียน มีความเข้าใจ และตระหนักในตนเอง (Self-Realization) เป็นหลักการเรียนแบบแก้ปัญหา

(Problem Solving) หรือการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Learning by Doing) จากหลักการที่ว่า การพัฒนา คือ การเปลี่ยนแปลง ดังนั้นการเรียนรู้ของคนเราจึงไม่ได้อยู่แต่ในห้องเรียน หรือ ในสถานศึกษาเท่านั้น แต่จะต้องมีการดำเนินไปตลอดชีวิตของผู้เรียนเองจึงเกิดความเชื่อว่าการศึกษาคือชีวิต (Education is Life) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดทฤษฎีนี้ เริ่มจากผู้สอนเลือกเนื้อหาวิชา และประสบการณ์ที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน เน้นการปลูกฝัง หรือ ฝึกอบรม เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ (Experience) ซึ่งเนื้อหาที่ใช้ในการปลูกฝัง หรือ ฝึกอบรมนั้นจะต้องมีความเกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียน สภาพแวดล้อม และปัญหาในสังคม โดยผู้สอน ไม่เน้นการถ่ายทอดแต่เนื้อหาวิชาความรู้แต่จะคอยเป็นผู้ดูแลและให้ความช่วยเหลือในการสำรวจ ปัญหา ความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน คอยเป็นผู้แนะนำในการแก้ปัญหา แล้วให้ผู้เรียน เป็นผู้ปฏิบัติ ส่วนด้านการประเมินผลจะนำผลที่ได้มาพัฒนาผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ด้วยเหตุนี้ การเรียนการสอนจึงส่งเสริมการลงมือปฏิบัติ เพื่อฝึกให้ผู้เรียนแก้ปัญหาโดยการอภิปราย ชักถาม และแก้ปัญหาาร่วมกัน ซึ่งเป็นลักษณะการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถ ที่จะพิจารณา ตัดสินใจ โดยอาศัยประสบการณ์ต่าง ๆ และผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการทำงาน เป็นกลุ่ม โดยมีเป้าหมายให้ผู้เรียนมีความสามารถที่จะควบคุมการเปลี่ยนแปลง และปรับปรุง ตนเองให้อยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างมีความสุข และแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนครั้งนี้ ได้แก่

1. แนวคิดการสร้างฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต (Social Intelligence: SI)
2. แนวคิดทฤษฎีปัญญาสังคม (Social cognitive theory)
3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL)
4. แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

ซึ่งแนวคิดทฤษฎีทั้ง 4 ได้กล่าวไว้ในหัวข้อที่ 3.1 ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้แล้ว และจากแนวคิดทฤษฎีดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์ความสอดคล้อง และความสัมพันธ์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมในวัยรุ่นดังนี้

ตาราง 1 แสดงการสังเคราะห์หลักการจัดการการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณภาพทางสังคมของวัยรุ่น

หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ (Participatory Learning: PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	หลักการเรียนรู้
1. เป็นการเรียนรู้โดยอาศัยวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การสังเกตพฤติกรรม การมีส่วนร่วม การแสดงออก จากกายการโทรทัศน์ หรือ ภาพยนตร์ เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นแบบอย่างของพฤติกรรมที่เป็นพิษ และพฤติกรรมที่เกื้อกูล จากตัวแบบแล้วนำมาปรับใช้ในการพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีพฤติกรรมที่เกื้อกูล โดยการจินตนาการสมมุติ จากสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง	1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึก การกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมาย และความตั้งใจ ซึ่งปัจจัยดังกล่าวเป็นตัวกำหนดลักษณะและทิศทางของพฤติกรรมในสิ่งทีบุคคลคิด เชื่อ และรู้สึก จะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด และในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลจะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิด และ	1. การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้จาประสบการณ์เดิม มีลักษณะสำคัญ คือ 1.1 เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน	1. แรงจูงใจของผู้เรียนมีผลต่อพฤติกรรมการความมุ่งมั่น และความเข้าใจต่อการเรียนรู้ ซึ่งแรงจูงใจต่อการเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมาย ความเชื่อมั่น และมุมมองสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยได้สำเร็จ	1. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ถึงรุกที่ผู้เรียนต้องทำกิจกรรมและมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้อบรมตลอดการจัดการเรียนรู้

ตาราง 1 (ต่อ)

หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมแนวความคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	หลักการเรียนรู้
การตอบสนองของทางอารมณ์ของเขาลักษณะของร่างกายและระบบการรับรู้ และระบบประสาทมีผลต่อพฤติกรรมและศักยภาพของบุคคล	1.2 ก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ท้าทายและต่อเนื่อง เป็นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) คือ ผู้เรียนต้องทำกิจกรรมตลอดเวลา ไม่ได้นั่งฟังบรรยายอย่างเดียว	2. ผู้สอนควรพิจารณาความรู้เดิมของผู้เรียน เพราะความรู้เดิมเป็นต้นทุนที่สำคัญในการส่งเสริมหรือขัดขวางความรู้เก่า และเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความรู้ใหม่	2. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์แบบจากรายการโทรทัศน์ ภาพยนตร์ ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน	
2. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของบุคคล และสภาพแวดล้อม	1.3 มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน	3. การจัดโครงสร้างความรู้ของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ และการนำความรู้เดิมที่มีอยู่ออกมาใช้ หากจัดระบบความรู้ไม่เป็นระบบ ก็จะดึงความรู้ออกมาใช้ได้	3. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันแบบความรู้ต่างๆ เข้าด้วยกันแบบไม่แยกส่วน และฝึกปฏิบัติซ้ำๆ เพื่อเกิดความชำนาญ และนำความรู้ที่มีอยู่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ	

ตาราง 1 (ต่อ)

หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	หลักการเรียนรู้
	โดยอิทธิพลทางสังคม ที่ให้ข้อมูลและกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์ โดยผ่านการผ่านตัวแบบการสอนและการชักจูงทางสังคม ขณะเดียวกันบุคคลจะกระตุ้นปฏิกิริยาที่ตอบสนองแตกต่างไปตามสภาพแวดล้อมที่อาศัยอยู่ จากลักษณะทางกายภาพ	ที่ทุกคนมีอยู่ออกไปอย่างกว้างขวาง 1.5 เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยการสื่อสารทุกรูปแบบ การพูดหรือการเขียน วาดรูป การแสดงบทบาทสมมติ ซึ่งเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การวิเคราะห์และสังเคราะห์การเรียนรู้	ดังนั้นผู้สอนควรให้ผู้เรียนฝึกจัดโครงสร้างด้วยการเขียน Mind Mapping เพื่อเชื่อมโยงความรู้และข้อมูล 4. การเรียนรู้ควรมีความรู้ การปฏิบัติอย่างมีเป้าหมายที่ท้าทายทั้งในเชิงปริมาณ และคุณภาพในระดับที่เหมาะสม คุณภาพในระดัที่เหมาะสม ข้างๆจนเกิดความชำนาญ รวมทั้งผู้เรียนควรได้รับคำแนะนำป้อนกลับเพื่อปรับปรุงแก้ไข เกิดการเรียนรู้ อย่างมีคุณภาพ และบรรลุใน ระดับเชี่ยวชาญ	4. ผู้เรียนอาศัยการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การพูด การเขียน การแสดงบทบาทสมมติ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความท้าทาย เลือกวิธีการที่เหมาะสมกับตนเอง และเป็นการจัดโครงสร้างองค์ความรู้ของ ผู้เรียนเอง เชื่อมโยงแนวคิด และข้อมูลต่างๆ ไปสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

ตาราง 1 (ต่อ)

หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ (Participatory Learning: PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	หลักการเรียนรู้
2. เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนรู้ก่อน จุดแข็งและพัฒนาตนเองได้จากการเรียนรู้จากสิ่งรอบตัว การประเมินตนเอง และคำแนะนำของผู้อื่น มาปรับปรุงและพัฒนาตนเอง	3. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมในชีวิตประจำวันของคนเรา พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงเนื่องในสภาพแวดล้อมซึ่งในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้นจะทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนแปลงไปด้วย และสภาพแวดล้อมนั้นจะมีอิทธิพลใดๆ ต่อบุคคลจนกว่าจะมีพฤติกรรมบางอย่างเกิดขึ้น	3. การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม (Group Process) เป็นวิธีการที่ทำให้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมทุกองค์ประกอบ คือกระบวนการกลุ่มจะเอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ให้สะท้อนคิด และอภิปรายได้สรุปความคิดรวบยอดจนได้ ทดลองหรือประยุกต์แนวคิดกระบวนการกลุ่มจะช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมสูงสุด และทำให้บรรลุงานสูงสุด	5. เพื่อให้เกิดความชำนาญในการเรียนรู้ผู้เรียนต้องฝึกการบูรณาการวิชาการความรู้ต่างๆ เข้าด้วยกัน เพราะชีวิตจริงต้องใช้ในบริบทที่หลากหลาย	5. เป็นการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่มที่เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ประสบการณ์จากผู้เรียนด้วยกันเอง และคำแนะนำจากผู้สอน และเกิดการเข้าใจที่ลึกซึ้งและคงทน

ตาราง 1 (ต่อ)

หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	หลักการเรียนรู้
		เพื่อประเมินตรวจสอบและปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง 7. การเรียนรู้นอกจากจะช่วยพัฒนาด้านสติปัญญาแก่ผู้เรียนแล้ว ด้านสังคมและอารมณ์ก็ควรเป็นสิ่งที่พัฒนาไปพร้อมกับสติปัญญา ดังนั้นผู้สอนควรส่งเสริมด้านสังคมและอารมณ์ผ่านการจัดบรรยากาศในห้องเรียน	6. เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง รู้จุดอ่อนจุดแข็ง และวิธีการเรียนรู้ต่างๆ รวมถึงการประเมินและปรับปรุงเพื่อพัฒนาตนเอง	

ตาราง 2 แสดงการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความรู้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นบนพื้นฐานแนวคิด
ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

หลักการสร้าง ความฉลาดทางสังคม ตามแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	ขั้นตอนการสอนของรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้าง ความฉลาดทางสังคม
การเรียนรู้โดยการสังเกต	1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) การตั้งใจสังเกต พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก	1. ขั้นได้รับประสบการณ์ ผู้เรียน ได้มีโอกาสคิด ไตร่ตรอง ตรวจสอบ พิจารณาประสบการณ์ที่ผ่านมาในอดีต และประสบการณ์ ในสถานการณ์จำลอง	1. กิจกรรมนำเข้าสู่การสอน เพื่อให้ผู้เรียนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ส่วนครูเป็นช่วงที่ศึกษา เจตคติ ความรู้ ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน และสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนมาสู่เรื่องที่จะเรียนรู้	ระยะที่ 1 ขั้นเตรียมความพร้อม เป็นการสร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนผู้สอน เพื่อทำความคุ้นเคยและละลายพฤติกรรมของผู้เรียน
	2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) การจดจำลักษณะของตัวแบบ แล้วแปลงข้อมูลเป็น รูปแบบสัญลักษณ์ จัดโครงสร้าง เพื่อถ่ายทอดการจดจำ แล้วชักจูงม ลักษณะที่สังเกตได้	2. ขั้น ท า ร ะ หั ว พ ร ะ ส บ ก าร ณ์ ผู้เรียนจะได้อธิบาย ประสบการณ์ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พูดอะไร คิด อย่างไร รู้สึกอย่างไรต่อ ประสบการณ์นั้น รู้สึกอย่างไรต่อ บุคคลที่อยู่ในประสบการณ์ เหตุการณ์นี้มีความสำคัญต่อเรา อย่างไรบ้างที่เรายังไม่เข้าใจ ในเหตุการณ์นั้นการแลกเปลี่ยน ประสบการณ์	ประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะเรียนรู้	ขั้นที่ 1 เราความสนใจ (Stimulation) เป็นขั้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้

ตาราง 2 (ต่อ)

หลักการสร้าง ความฉลาดทางสังคม ตามแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	ขั้นตอนการสอนของรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความ ฉลาดทางสังคม
วิธีสร้างความตระหนักรู้ในสถานการณ์ สังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็น จากรายการ ทีวี หรือ ภาพยนตร์ เพื่อ สังเกต ความสัมพันธ์ การสื่อสาร บทบาท แล้ว เรียนรู้เกี่ยวกับบริบทที่ค้นพบด้วยตนเอง และฝึกฝนสัญญาณ ภาษา ที่ใช้ในการ สร้างความสัมพันธ์กับกลุ่มบุคคลระดับ ต่างๆ วิธีสร้างการแสดงตนเอง ค้นหาวีธีที่เป็นธรรมชาติในการแสดงออก ด้วยตนเอง เช่น การเขียนคำอธิบาย เกี่ยวกับตนเอง เพื่อให้คนอื่นเข้าใจ หลังจากที่พบตนเองแล้วบันทึกข้อความ เสียงของตนเอง เพื่อมีวิธีการพูดออก เสียงกับคนแปลกหน้า แล้วนำมาศึกษา วิธีการสื่อสาร การเอาใจใส่ ความชัดเจน การสื่อสาร และความถูกต้อง หรือการให้ เพื่อนเรีความรู้สึกของตนเองเมื่อพบเรา ครั้งแรก ด้วยการแบ่งปันแง่มุมต่างๆ ใน การปฏิสัมพันธ์	การกำกับตนเอง 1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) การสังเกตการ กระทำของตนเอง 2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process) นำข้อมูลที่ได้ จากการสังเกตตนเองมาเข้าสู่ กระบวนการตัดสินใจ โดยอาศัยการ ประเมินการตัดสินใจจากสังคม 3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) นำผลที่ได้จากการ ประเมินและการตัดสินใจ ไปสู่การ แสดง หรือการปฏิบัติตนเอง	2. ขั้น การ พิจารณา ประสบการณ์ ผู้เรียนจะได้บรรยาย ประสบการณ์ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พูดอะไร คิด อย่างไร รู้สึก อย่างไร ต่อ ประสบการณ์นั้น รู้สึกอย่างไรต่อ บุคคลที่อยู่ในประสบการณ์ เหตุการณ์นี้มีความสำคัญต่อเรา อย่างไรบ้างบ้างที่เรายังไม่เข้าใจ ในเหตุการณ์นี้ การแลกเปลี่ยน ประสบการณ์	2. กิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียน เกิดความรู้ ทักษะ และเจต คติ เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้รับความรู้ ข้อมูล และแนวคิด โดยการ วิเคราะห์ และนำความรู้ไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ ซึ่งผู้เรียนเกิด โอกาสให้ผู้เรียนได้ค้นหาวิธีการ ต่างๆ เพื่อแก้ไขปัญหา อาจมี กิจกรรมแทรกสอดระหว่างการ เรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนเกิด ความรู้ ทักษะ และเจตคติ	ขั้นที่ 2 เสริมสร้างความฉลาด ทางสังคม (Enhancement) 2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์ เป็น ขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้แก่ ผู้เรียน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดม สมอง ด้วยการสังเกตความสัมพันธ์ที่ พบเห็น การสื่อสาร การสื่อสาร การใช้ ภาษา 2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก เป็น ขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง อธิบาย ถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดอะไร รู้สึก อย่างไร คิดอย่างไร และสมมติในใจ ผู้เรียนรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์ที่ กำหนดให้ ซึ่งขั้นนี้สังเกตสถานการณ์

ตาราง 2 (ต่อ)

หลักการสร้าง ความฉลาดทางสังคม ตามแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	ขั้นตอนการสอนของรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความ ฉลาดทางสังคม
วิธีสร้างความถูกต้อง ติดตามสถานการณ์ แล้วแสดงปฏิกิริยาตอบได้ ว่าตนเองจะมีปฏิกิริยาต่อสถานการณ์นั้นอย่างไร เลือกรูปแบบอย่างใดมีความรู้สึกทางอารมณ์ที่บ่งบอกถึงสัญญาณ หรือพฤติกรรมอย่างไร ตามค่านิยมในตนเอง และเขียนภารกิจของตนเองและอธิบายเหตุผลแล้วอ่านซ้ำๆ ทุกวัน วิธีสร้างความชัดเจน ศึกษาวิธีการพูดคุยเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็น การทดสอบคำศัพท์เพื่อประเมินความแข็งแรงของการใช้คำ การรวบรวมคำอุปมา อุปไมยเพื่อใช้ในบทสนทนา และการฝึกตนเองเพื่อแสดงความคิดเห็นด้วยการสเก็ตภาพ หรือการตูน วิธีสร้างการเอาใจใส่ผู้อื่น ศึกษาพฤติกรรมของผู้อื่น ทั้งพฤติกรรมที่ดี และพฤติกรรมที่ไม่ดี แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น		3. ขั้นวิเคราะห์ประสบการณ์ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนพยายามทำความเข้าใจกับประสบการณ์นั้นอย่างลึกซึ้งโดยละเอียด เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ และเข้าใจประสบการณ์อย่างถ่องแท้		2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกต และการระดมสมอง มาแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง แล้วร่วมระดมสมองในการตัดสินใจว่าถ้าอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าวจะปฏิบัติตนอย่างไร จะมีวิธีการพูดสื่อสารอย่างไร ให้ความถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงเหตุผล และให้ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอผลที่ได้จากการระดมสมองร่วมกัน เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ฝั่งความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่างๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน แล้วนำเสนอเพื่อถ่ายทอดแนวทางการปฏิบัติตน

ตาราง 2 (ต่อ)

หลักการสร้าง ความฉลาดทางสังคม ตามแนวคิดของ Albrecht	ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)	ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL)	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning)	ขั้นตอนการสอนของรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความรู้ ฉลาดทางสังคม
การรับรู้ความสามารถของ ตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของ ตนเองว่าสามารถทำงานได้ใน ระดับใด เป็นการตัดสินใจผลที่ เกิดขึ้นจากการแสดงพฤติกรรม	การรับรู้ความสามารถของ ตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของ ตนเองว่าสามารถทำงานได้ใน ระดับใด เป็นการตัดสินใจผลที่ เกิดขึ้นจากการแสดงพฤติกรรม	4. ขั้นสรุปบทเรียน ผู้เรียน ประมวลประสบการณ์ที่เกิดขึ้น นำไปเปรียบเทียบกับประสบการณ์ อื่น และสรุปเป็นบทเรียนที่สัมพันธ์ กับชีวิตจริง	3. กิจกรรมปิดท้ายที่ทำให้ ผู้เรียนจดจำไม่ลืม เป็นการเปิด โอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนในสิ่งที่ เรียนรู้ และแสดงความรู้สึกในตอน จบ3. กิจกรรมปิดท้ายที่ทำให้ ผู้เรียนจดจำไม่ลืม เป็นการเปิด โอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนในสิ่งที่ เรียนรู้ และแสดงความรู้สึกในตอน จบ	ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application) ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้ เรียนรู้ แล้วให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้รับจาก การจัดกิจกรรมมาประยุกต์ใช้กับ สถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกัน กับสถานการณ์ด้วยการแสดงบทบาท สมมติ (Role play) เพื่อนำความรู้ที่ ได้มาฝึกปฏิบัติจริง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับ ผู้สอน
	6. ขั้นลงมือปฏิบัติ ขั้นคือการ นำแผนที่วางไว้ไป ปฏิบัติจริง รวมทั้งการติดตามผลของการ ปฏิบัติ การลงมือปฏิบัติ	5. ขั้นวางแผน ผู้เรียนนำบทเรียน ที่ได้มาประยุกต์ใช้ในการกำหนด แนวทางในการปฏิบัติงาน	ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflections) ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเอง ได้เรียนรู้ จากความคิดของตนเองโดย อธิบายความคิด ความรู้สึกในสิ่งที่ ตนเองได้เรียนรู้ และการนำความรู้ที่ ได้รับไปพัฒนาตนเอง	
	7. ขั้นประเมินผลและติดตาม ก่อน-ระหว่าง-ที่สุด และหลัง กระบวนการผ่านไประยะหนึ่ง			

การแสดงความเชื่อมโยงขององค์ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สละ) ที่มาจากการสังเคราะห์หลักการ และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นบนพื้นฐานแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องประกอบด้วย 1) ความสัมพันธ์ของหลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สละ ดังภาพประกอบ 2 2) ความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์ และรูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สละ ดังภาพประกอบ 3 และ 3) ความสัมพันธ์ของแนวคิด ทฤษฎี และรูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สละ ดังภาพประกอบ 4



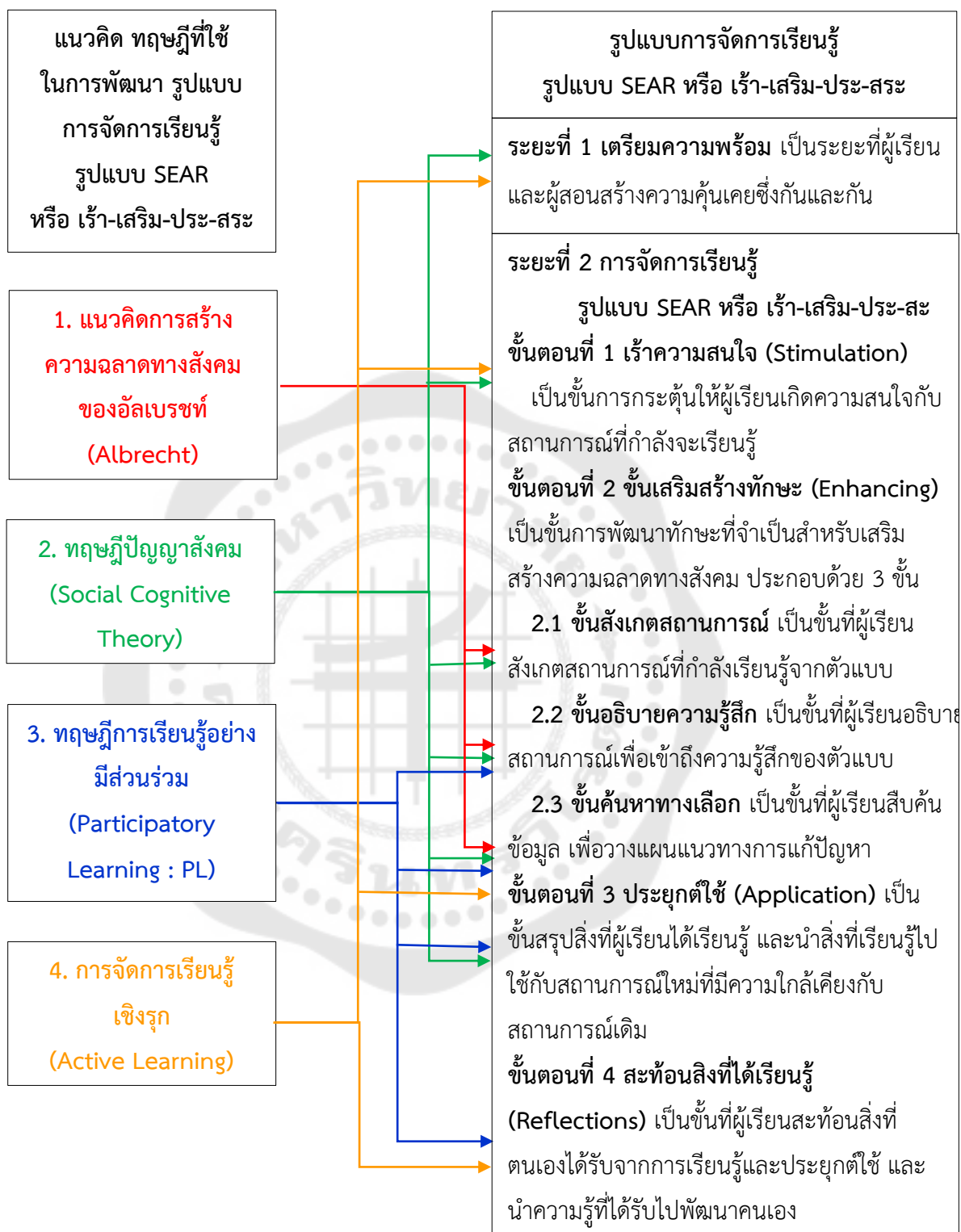


ภาพประกอบ 2 แสดงความสัมพันธ์ของหลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบ SEAR
หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ



ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์ และรูปแบบ SEAR

หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ



ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ของแนวคิด ทฤษฎี และรูปแบบ SEAR
หรือ เร้า-เสริม-ประ-สระ

คำอธิบายการจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ

การจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม

ขั้นเตรียมความพร้อม

เป็นขั้นที่ผู้สอนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยตนเอง ด้วยวิธีการพูดคุย การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิด ความผ่อนคลาย หรือการเล่นเกมส์ เพื่อสร้างความรู้จักและคุ้นเคยกันมากขึ้น และผู้สอนชี้แจงวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ให้ความร่วมมือในระหว่างการจัดกิจกรรม
2. สร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนด้วยตนเอง และผู้เรียนกับผู้สอน ด้วยการทักทายการสนทนา และการร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนจัดขึ้น

บทบาทผู้สอน

1. วิเคราะห์ผู้เรียนจากแบบฝึกเตรียมความพร้อม และสังเกตผู้เรียนระหว่างการจัดกิจกรรม
2. ทำความรู้จักผู้เรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคย และละลายพฤติกรรมของผู้เรียน
3. ตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน จากการสังเกต การพูดคุย และการร่วมกิจกรรมกับผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ผู้เรียนมีความกล้าแสดงออก และเป็นแนวทางในการจัดกลุ่มผู้เรียนในขั้นต่อไป
4. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย และเป็นกันเอง เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้สึกที่ไม่ตึงเครียด
5. แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามความเหมาะสมของภาระงาน

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ

ขั้นที่ 1 เร้าความสนใจ (Stimulation)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้น หรือสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้ ด้วยวิธีการเล่าเรื่องที่ตัวผู้สอนได้มีประสบการณ์ด้วยตนเองหรือเกิดจากการพบเห็นจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน จากข่าว หรือภาพยนตร์ หรือกระตุ้นด้วยการ

ติดตามผลการประเมินจากการจัดกิจกรรมในสัปดาห์ที่ผ่านมา ว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจ หรือให้ความสนใจผู้สอน ในขณะที่ผู้สอนเล่าเรื่อง หรือดูวิดีโอ
2. สังเกตสถานการณ์ในเรื่องที่ผู้สอนเล่า หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในวิดีโอ

บทบาทผู้สอน

สังเกตความพร้อมของผู้เรียน และกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ (Enhancement)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนเสริมสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมให้กับผู้เรียน ในขั้นนี้มีความสอดคล้องกับทักษะความฉลาดทางสังคมทุกทักษะ ได้แก่ การตระหนักรู้ในสถานการณ์ การแสดงตนเอง ความถูกต้อง ความชัดเจน และการเอาใจใส่ผู้อื่น ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งขั้นตอนนี้ ออกเป็น 3 ขั้นย่อย ได้แก่

2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์

เป็นขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้แก่ผู้เรียน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ด้วยการสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็น การสื่อสาร การสื่อสาร การใช้ภาษา ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตการกระทำจากตัวแบบในวิดีโอ และคำนึงถึงความรู้สึกร่วมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจฟัง หรือสังเกตสถานการณ์ที่ผู้สอนนำเสนอ
2. ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มอธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่อไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

1. สังเกต และกระตุ้นผู้เรียนในกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังเรียนรู้
2. ให้ความสนใจ และใส่ใจในสิ่งที่ผู้เรียนกำลังอธิบาย เพื่อเก็บข้อมูลและนำไปใช้ในขั้นต่อไป

2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก

เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง อธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่อไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และสมาชิกในกลุ่มผู้เรียนรู้สึกอย่างไร

ต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้ ซึ่งชั้นกาสังเกตสถานการณ์ ซึ่งชั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงความรู้สึกของตัวแบบ และเข้าใจถึงเหตุผลที่ตัวแบบได้กระทำ

บทบาทผู้เรียน

ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มร่วมกันระดมสมอง เพื่ออธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พุดอะไร รู้สึกอย่างไรคิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

ตรวจสอบข้อมูล que ผู้เรียนได้อธิบายถึงเหตุการณ์ในชั้นที่ผ่านมา ว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเหตุการณ์ดังกล่าวหรือไม่ ถ้าผู้เรียนไม่เข้าใจผู้สอนต้องอธิบายให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสถานการณ์นั้น

2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก

เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกต และการระดมสมองมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง แล้วร่วมระดมสมองในการตัดสินใจว่าถ้าอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าว จะปฏิบัติตนอย่างไร จะมีวิธีการพูดสื่อสารอย่างไร ให้มีความถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงเหตุผล และให้ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอผลที่ได้จากการระดมสมองร่วมกัน เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้นซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน แล้วนำเสนอเพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตน ซึ่งขั้นการค้นหาทางเลือก จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ตนเองสังเกตได้จากสถานการณ์ดังกล่าว มาร่วมกันระดมสมอง และตัดสินใจ ในการปฏิบัติตนเองต่อสถานการณ์นั้น ๆ และเป็น การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

บทบาทผู้เรียน

ร่วมกันระดมสมองในการสืบค้นหาข้อมูล เพื่อวางแผนหาแนวทางการแก้ปัญหาอภิปรายร่วมกัน

บทบาทผู้สอน

คอยดูแล กระตุ้น ช่วยเหลือ และให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียนต้องการ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความร่วมมือกันในกลุ่ม

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติมาลงมาปฏิบัติจริงในสถานการณ์ใหม่ ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมที่ได้เรียนรู้ด้วยการแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) และให้ผู้เรียนร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่ ซึ่งขั้นประยุกต์ใช้จัดขึ้นเพื่อ ให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้รับมาในแต่ละขั้นตอน มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกันกับสถานการณ์เดิม

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนแต่ละคนนำความรู้ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติในแต่ละขั้นตอน มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์
2. ผู้เรียนร่วมมือกันแสดงบทบาทสมมติ เพื่อนำความรู้ที่ได้จากการฝึกปฏิบัติไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม
3. ผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่

บทบาทผู้สอน

ผู้สอนสังเกต และนำผลข้อมูลของผู้เรียนแต่ละคนจากการประยุกต์ใช้สถานการณ์มาประเมินผลความฉลาดทางสังคม

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflection)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้มาทั้งหมด ด้วยความคิดของตนเอง โดยอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ ความรู้สึกลงในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่ผู้เรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนนำไปปรับปรุง และวางแผนในครั้งต่อไป ซึ่งขั้นการสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนมา เพื่อเป็นการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และให้ผู้เรียนนำความรู้ที่รับไปปรับปรุงตนเอง

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ ความรู้สึกลงในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่ผู้เรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน

2. ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

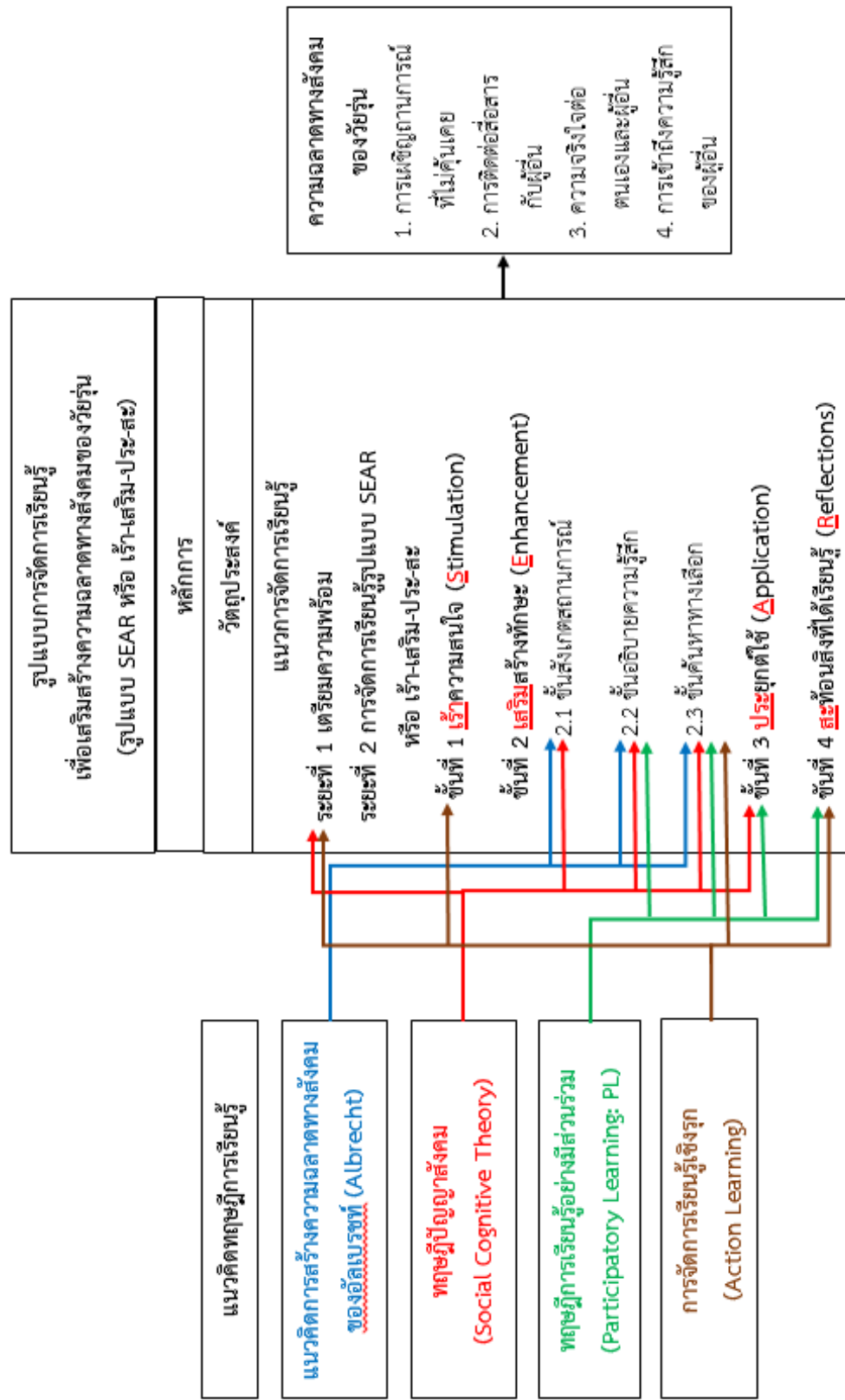
บทบาทผู้สอน

1. รับฟังความคิด ความรู้สึกของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

2. ติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน

สรุปความสัมพันธ์ของการสังเคราะห์ รูปแบบการเรียนการสอนการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแนวคิด ทฤษฎีต่าง ๆ ดังนี้





ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ของการสังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้จากแนวคิดทฤษฎีต่างๆ

แนวคิดการศึกษานอกระบบ

การศึกษานอกระบบ เป็นแนวคิดการศึกษาที่เปิดโอกาสให้กับประชาชนที่มีความสนใจได้พัฒนาชีวิต และสังคมตามศักยภาพของตนเอง ทุกเพศ ทุกวัย อย่างไม่มีข้อจำกัด ซึ่งมีแนวคิดดังนี้

ความเป็นมาของการศึกษานอกระบบ

จากการศึกษาประวัติและความเป็นมาของการศึกษานอกระบบไทย พบว่า หลังจากทีพ่อขุนรามคำแหงมหาราชทรงประดิษฐ์ “ลายสือไทย” ได้แล้ว เริ่มมีการถ่ายทอดความรู้ด้วยตัวอักษรหรือตัวหนังสือมากขึ้นอันเป็นการเริ่มต้นของการศึกษานอกระบบนับตั้งแต่การเริ่มต้นการฝึกเรียน การอ่าน การเขียนจากผู้รู้หนังสือ โดยเฉพาะจากพระสงฆ์ในวัด จนผู้เรียนสามารถอ่านออกเขียนได้ ซึ่งการเรียนจะต้องสมัครใจมาเรียนอย่างสม่ำเสมอ เริ่มต้นจากการรู้จักตัวอักษร การออกเสียง การจดจำ การอ่าน การเขียนและต้องใช้เวลาเล่าเรียนอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน อันเป็นลักษณะการเรียนรู้ที่สำคัญของการศึกษานอกระบบนั้น (Non formal Education) จนกระทั่งปี พ.ศ. 2503-2519 การศึกษาผู้ใหญ่กระทรวงศึกษาธิการได้รับอิทธิพลจากปัจจัยหลายประการ เช่น จากแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับแรก เมื่อปี พ.ศ. 2504 และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 3 ได้ให้ความสำคัญแก่การจัดการศึกษาผู้ใหญ่ โดยระบุว่า จะจัดทำโครงการประสานงานการศึกษาผู้ใหญ่ทำการฝึกอบรมวิชาชีพและการวางแผนการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเยาวชนในชนบทมีการจัดการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานโดยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับ 1 เทียบเท่า ป. 1 ระดับ 2 เทียบเท่า ป. 4 และระดับ 3 เทียบเท่า ป. 7 ต่อมาปี พ.ศ. 2521 กองการศึกษาผู้ใหญ่ได้พัฒนาหลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ (Work Oriented Functional Literacy) เพื่อส่งเสริมการอ่านออก เขียนได้ คิดเลขเป็น และพัฒนาวิชาชีพคู่กันไป ด้วย เพื่อตอบสนองต่อหลักการที่จะให้ผู้ใหญ่ได้รับข่าวสารได้มีการผลิตหนังสือพิมพ์ฝามนึ่งที่มีสาระการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์แก่ประชาชนในชนบท เช่น ด้านเกษตรกรรม การวางแผนครอบครัว ประชาธิปไตย และคุณธรรมจริยธรรม เป็นต้น

ในปี พ.ศ. 2520 เป็นต้นมาได้มีการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างในการจัดการศึกษาไทยค่อนข้างมาก โดยแผนการจัดการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2520 ได้กำหนดให้การศึกษาเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต ให้มีการเชื่อมโยงกับการศึกษาในโรงเรียนการศึกษานอกโรงเรียน ได้มีการจัดตั้งโครงการพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน (Project for the Development of Non Formal Education) ตามโครงการเงินกู้ธนาคารโลก โดยกระจายอำนาจการจัดการศึกษานอกโรงเรียนสู่ภูมิภาค ด้วยการจัดตั้งศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนภาค และจัดตั้งศูนย์การศึกษานอก

โรงเรียนจังหวัด และจัดตั้งกรมการศึกษานอกโรงเรียนขึ้นในปี พ.ศ. 2522 ซึ่งมีบทบาทและความรับผิดชอบในการจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนผู้อยู่นอกระบบโรงเรียนทั้งในด้านการจัดการศึกษา ผู้ใหญ่สายสามัญ การศึกษาสายอาชีพ โดยเฉพาะหลักสูตรระยะสั้นและหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) รวมถึงการให้บริการข่าวสารข้อมูลกับประชาชน กระทั่งถึงการปฏิรูปการศึกษาคครั้งใหญ่ ในปี พ.ศ. 2542 มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และเปลี่ยนชื่อกรมการศึกษานอกโรงเรียนเป็นสำนักงานบริหารการศึกษานอกโรงเรียนถึงปี พ.ศ. 2551 กระทรวงศึกษาธิการ ได้มีนโยบายในการปรับโครงสร้างของหน่วยงานราชการในสังกัดอีกครั้งและมีการใช้ตราพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เปลี่ยนชื่อหน่วยงานเป็นสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) โดยมีเนื้อหาของพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 ที่ยังคงใช้อยู่ในปัจจุบันต่อมาปี พ.ศ. 2555 สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ได้พิจารณาถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เศรษฐกิจและสังคมโลกยุคโลกาภิวัตน์ทั้งที่เป็นความจำเป็น เพื่อพัฒนาสังคมไทยตั้งแต่ระดับประเทศถึงระดับชุมชน ตลอดจนเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน (ASEAN Community) และนโยบายในการจัดการศึกษาของสากลได้ปรับเปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ดังนั้นคำว่า การศึกษาตลอดชีวิตจึงเป็นแนวคิดในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างสมบูรณ์ด้วยการเชื่อมโยงการศึกษาทั้ง 3 รูปแบบ ได้แก่ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยเข้าด้วยกันโดยมีการเชื่อมโยงทั้งทางด้านเนื้อหาสาระ วิธีการเรียนการสอน ตลอดจนการนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเหมาะสมกับทุกเพศ ทุกวัย และทุกสาขาอาชีพอย่างทั่วถึง (กล้า สมตระกูล, 2557, น. 2-10)

ความหมายของการศึกษานอกระบบ

จากการศึกษาความหมายของการศึกษานอกระบบ (กองส่งเสริมปฏิบัติการ, 2541, น. 1; ชัยฤทธิ์ โพสุวรรณ, 2557, น. 4-2; รณรงค์ เมฆานุกัณ, 2543, น. 6-7; อาชัญญา รัตนอุบล, 2542, น. 1) ได้นิยามความหมายของการศึกษานอกระบบ หมายถึง การจัดการศึกษาที่จัดขึ้นนอกไปจากระบบปกติที่จัดให้ โดยเปิดโอกาสให้กับประชาชนทุกเพศทุกวัย ไม่มีการจำกัดพื้นฐานการศึกษาอาชีพ ประสบการณ์ หรือความสนใจ ได้เข้ามาศึกษาหาความรู้ พัฒนาตนเองให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนได้รับความรู้ในด้านพื้นฐานแก่การดำรงชีวิต มีความรู้ ทักษะด้านการประกอบอาชีพ และความรู้ด้านอื่น ๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต การจัดการศึกษามีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

มีรูปแบบการเรียนรู้ วิธีการ ระยะเวลา การวัดผลและประเมินผล และเงื่อนไขการสำเร็จการศึกษา โดยมีเนื้อหาและหลักสูตร ที่มีความเหมาะสม สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียน

แนวคิดการจัดการศึกษานอกระบบ

จากการศึกษาแนวคิดการจัดการศึกษานอกระบบ (กล้า สมตระกูล, 2557, น. 2-28) กล่าวได้ว่าการศึกษานอกระบบโรงเรียน เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่พัฒนามาจากการศึกษาตามอัธยาศัย ที่มีวิธีการจัดการเรียนการสอนที่มีวัตถุประสงค์ มีขั้นตอนวิธีการจัดการเรียนการสอน ระยะเวลาสถานที่เรียน มีครูผู้สอน รวมถึงการติดตามและประเมินผลที่ชัดเจนมากขึ้น ในปัจจุบันมีการพัฒนาให้มีหลายวิธีการเรียนเนื้อหาที่หลากหลายโดยหลายหน่วยงานสามารถเทียบโอนความรู้กับการศึกษาในระบบโรงเรียนได้ การศึกษานอกระบบได้รับการยอมรับว่าเป็นรูปแบบที่มีความเหมาะสมกับสังคมและเศรษฐกิจในยุคปัจจุบันเป็นอย่างมาก เนื่องจากรูปแบบที่ยืดหยุ่นและสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

หลักการและการจัดการเรียนรู้การศึกษานอกระบบ

จากการศึกษาหลักการจัดการศึกษานอกระบบมาจากแนวคิด 4 แนวคิด (วิศนี ศิลตระกูล, 2557, น. 5-56) ได้แก่

1. แนวคิดแอนดราโกจี (Andragogy) คำว่า “Andragogy” มาจากคำว่า “Andragogik” ซึ่งผู้ที่นำมาใช้คือ อเล็กซานเดอร์ แคปป์ (Alexander Kapp) นักการศึกษาชาวเยอรมันจากนั้นก็ถูกพัฒนามาเรื่อยเป็นทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่และต่อมาได้รับความนิยมในสหรัฐอเมริกา โดยนักการศึกษาชาวอเมริกาที่ชื่อ มัลคัม โนลส์ (Malcolm Knowles) แอนดราโกจี คือ วิธีการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้ใหญ่ มัลคัม โนลส์ ได้ศึกษาและพัฒนาแนวคิดและการปฏิบัติเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่โดยมีความเชื่อเบื้องต้น ซึ่งเป็นสมมติฐานในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ 6 ประการ คือ 1) ผู้ใหญ่มีแรงจูงใจภายในและกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) ผู้ใหญ่จะนำประสบการณ์ชีวิตและความรู้มาใช้ในการเรียนรู้ 3) ผู้ใหญ่มีเป้าหมายในการเรียนรู้ 4) ผู้ใหญ่เรียนรู้ในเรื่องที่เกี่ยวข้อง 5) ผู้ใหญ่เป็นผู้ปฏิบัติ และ 6) ผู้ใหญ่ชอบได้รับการยอมรับและนับถือ

2. การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experience Learning) เดวิด คอลบ์ (David Kolb) ซึ่งเป็นผู้เสนอทฤษฎีนี้ได้นิยามว่าเป็นกระบวนการที่ความรู้เกิดมาจากประสบการณ์ ความรู้เป็นผลจากการผสมผสานของการรับและถ่ายโอนจากประสบการณ์ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ ทำให้ผู้เรียนสนุกสนาน เรียนตามความสามารถและนำไปใช้ประโยชน์ได้กระบวนการเรียนรู้มี 4 ขั้น คือ 1) ขั้นประสบการณ์จริงผู้เรียนได้ประสบการณ์ด้วยตนเอง 2) การสังเกตแบบสะท้อนกลับ

โดยผู้เรียนพิจารณาว่าอะไรได้ผลอะไรไม่ได้ผล และคิดวิธีการปรับปรุงแก้ไขในความพยายามครั้งต่อไป 3) เกิดแนวคิดสำคัญโดยใช้ประสบการณ์ก่อนหน้านี้มีการสะท้อนกลับทำให้เกิดแนวคิดที่สำคัญ และ 4) ทดลองใช้งานหรือทดลองทำ

3. การเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง (Self-Directed learning) เป็นวิธีการเรียนรู้ที่ มัลคอม โนว์ (Malcom Knowls) ได้นำมาใช้กับผู้ใหญ่ ซึ่งถือว่าเป็นผู้ที่มีความรู้และมีประสบการณ์ที่จะควบคุมกระบวนการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถกำหนดความต้องการในการเรียนรู้ กำหนดเป้าหมายระบุทรัพยากรมนุษย์ และสื่อสำหรับการเรียนรู้ เลือกและใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม และประเมินผลการเรียนรู้ทั้งนี้อาจอาศัยความช่วยเหลือของผู้อื่นหรือไม่ก็ได้ จากแนวคิดดังกล่าวต่อมามีนักการศึกษาได้นำมาพัฒนาอย่างต่อเนื่องการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเองนี้ผู้เรียนสามารถตรวจสอบตนเองได้โดยมีตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้วัดความพร้อมการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่เรียกว่า Self-Directed Learning Readiness Scale: SDLRS

4. การศึกษาชุมชน (Community Education) เป็นการศึกษาที่จะสร้างเสริมคุณภาพชีวิตและชุมชนโดยตอบสนองความต้องการของชุมชน ผ่านการเรียนรู้และการทำงานร่วมกัน และนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิตการศึกษาชุมชนเน้นการมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันและเท่าเทียม รับฟังความคิดเห็นตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้เข้าถึง และครอบคลุมกลุ่มเป้าหมาย โดยเฉพาะผู้ด้อยโอกาสครอบคลุมพื้นที่ และเนื้อหาที่มีความยืดหยุ่นในวิธีการ เพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนและนำไปพัฒนาตนเองและชุมชนโดยรวม

จากการศึกษาแนวคิดการจัดการศึกษานอกระบบ คือ การจัดการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อเพิ่มหรือพัฒนาศักยภาพทางด้านความรู้ ทักษะ ความชำนาญต่าง ๆ ให้แก่ประชาชน โดยไม่มีข้อจำกัดเรื่องอายุ เพศ พื้นฐานการศึกษาอาชีพ และประสบการณ์ มีจุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพของมนุษย์มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย หลักสูตร วิธีการเรียนการสอน สื่อ การวัดผล และประเมินผล ที่มีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย และจากการศึกษาแนวคิดการจัดการศึกษานอกระบบนี้ ผู้วิจัยได้นำการจัดการศึกษานอกระบบมาใช้เป็นแนวทางการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่สร้างขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาศักยภาพทางด้านทักษะของวัยรุ่น

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการในลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ซึ่งแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง

การศึกษานี้ผ่านการพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ โครงการวิจัยเลขที่ SWUEC/E-060/61 ก่อนทำการทดลองผู้วิจัยได้ชี้แจงให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยทราบถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีดำเนินการวิจัย และสิทธิของผู้เข้าร่วมวิจัย ซึ่งข้อมูลทั้งหมดของการวิจัยจะเก็บเป็นความลับ และนำมาใช้ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเท่านั้น จากนั้นจะทำการลบข้อมูลและทำลายเอกสารหลังเสร็จสิ้นการทำปริญญานิพนธ์ฉบับสมบูรณ์

ในแต่ละระยะมีรายละเอียดเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

เป็นการศึกษา และวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เพื่อพัฒนาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยการดำเนินการในระยะนี้ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย และขั้นตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

การดำเนินการในขั้นตอนนี้ ประกอบด้วย การวิจัยเอกสาร (Documentary Research) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และการกำหนดองค์ประกอบและคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การวิจัยเอกสาร (Documentary Research)

การดำเนินการในขั้นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารอบแนวคิดความฉลาดทางสังคม

วิธีดำเนินการวิจัย

ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลจากแนวคิด ทฤษฎี ด้วยวิธีการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) เกี่ยวกับความฉลาดทางสังคมจากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ระหว่างปี พ.ศ. 2555-2560 จำนวน 5 เล่ม จากฐานข้อมูล ERIC (Education Research Information Center) ระหว่างปี ค.ศ. 2012-2017 จำนวน 6 ฉบับ และจากหนังสือแนวคิดความฉลาดทางสังคมของต่างประเทศ ระหว่างปี ค.ศ. 1986-2011 จำนวน 7 เล่ม นำมาจัดกลุ่มความฉลาดทางสังคมตามพัฒนาการและแนวคิดของนักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้เป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 แนวคิดความฉลาดทางสังคมในยุคแรกเป็นเพียงความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และทักษะทางสังคม กลุ่มที่ 2 แนวคิดความฉลาดทางสังคมที่พัฒนามาจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ เนื่องจากความฉลาดทางอารมณ์ เป็น การให้ความสำคัญกับความรู้สึก ร่วมกับการมีเหตุผล แต่ขาดการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งเป็น กุญแจที่นำไปสู่ความสุขและการมีปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อน และกลุ่มที่ 3 แนวคิดความฉลาดทางสังคมแบบผสมผสาน ซึ่งความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้พัฒนามาจากการผสมผสานตั้งแต่สองแนวคิดขึ้นไป และแนวคิดที่มีผู้นิยมใช้มากที่สุดคือ แนวคิดของคาร์ล อัลเบรชท์ (Karl Albrecht) โดย นำเสนอองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม 5 ด้าน เรียกว่า SPACE ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situation Awareness) การแสดงตนเอง (Presence) ความถูกต้อง (Authenticity) ความชัดเจน (Clarity) และการเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้ นำองค์ประกอบของอัลเบรชท์มาเป็นกรอบในการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview)

การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลที่ได้จากการศึกษา มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากเอกสารด้วยวิธีการอ่านเอาเรื่อง การจับประเด็น และจับใจความสำคัญ ซึ่งมีหลักการวิเคราะห์ 3 ด้าน คือ 1) การหาแบบแผนพฤติกรรม (Pattern-matching) เป็นการหาข้อมูลที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ ที่เห็นได้จากข้อมูลหลายแหล่ง หลายคนในเรื่อง

เดียวกัน 2) การให้คำอธิบาย (Explanation-building) และการให้ความหมาย (Interpretation) เป็นการทำความเข้าใจว่า แบบแผนพฤติกรรมตัวอย่างที่กล่าวเกิดขึ้นได้อย่างไร มีอะไรเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม หรือปรากฏการณ์นั้น ๆ 3) การวิเคราะห์โดยแบ่งเวลาออกเป็นช่วง ๆ (Time-series Analysis) เป็นการศึกษากระบวนการของปรากฏการณ์บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า พฤติกรรมหรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ ไม่ได้เกิดขึ้นมาอย่างโดดเดี่ยว แต่มีจุดเริ่มต้นแล้วค่อยพัฒนาเป็นรูปร่าง (เบญจา ยอดดำเนิน-แอ็ดติกซ์ และ กาญจนา ตั้งชลทิพย์, 2552, น. 51-55) เพื่อจัดหมวดหมู่ และสะท้อนถึงพัฒนาการและแนวคิดของความฉลาดทางสังคม

ขั้นที่ 2 การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview)

การดำเนินการในขั้นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขา ศิลธรรม คุณธรรม และจริยธรรม ระดับประเทศตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2558-2561

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

การกำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูลใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ร่วมกับวิธีการเลือกแบบลูกโซ่ (Snow Ball Sampling) จากผลการพิจารณาคัดเลือกเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขา ศิลธรรม คุณธรรม และจริยธรรม ระดับประเทศตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2558-2561 ซึ่งในการศึกษาขั้นนี้ผู้วิจัยสัมภาษณ์ไปทั้งหมดจำนวน 11 คน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข) โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังต่อไปนี้

1. เป็นเด็กและเยาวชนอายุระหว่าง 12-25 ปี
2. ได้รับรางวัลเด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขา คุณธรรม ศิลธรรม ระดับประเทศ
3. เป็นบุคคลที่มีลักษณะเด่นด้านการทำกิจกรรม ซึ่งลักษณะกิจกรรมที่ทำมีความใกล้เคียงกับความฉลาดทางสังคม ประกอบด้วย เป็นผู้ที่มีความซื่อสัตย์ ประพฤติดี มีคุณธรรม จริยธรรม อุทิศตนเพื่อเป็นประโยชน์แก่ส่วนรวม โดยศึกษาจากประวัติ และแฟ้มสะสมผลงาน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) เกี่ยวกับคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยผู้วิจัยสร้างขึ้นเองมีขั้นตอนดังนี้

1. นำข้อมูลความฉลาดทางสังคมที่ได้จากการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) มากำหนดกรอบประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์ โดยมีประเด็นหลักในการสัมภาษณ์ 3 ประเด็น เพื่อสนับสนุนข้อมูลให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น โดยประเด็นในการสัมภาษณ์ดังนี้

1.1 สภาพการณ์ของวัยรุ่นในการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมเป็นอย่างไร

1.2 การพัฒนาวัยรุ่นเพื่อการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้ในสังคม

1.3 ความสำคัญของการอยู่ร่วมกันของวัยรุ่นกับผู้อื่นในสังคม

2. นำประเด็นหลักในการสัมภาษณ์มาสร้างเป็นแบบสัมภาษณ์ กึ่งโครงสร้าง จากนั้นนำแบบสัมภาษณ์เสนออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม และปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

3. นำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองใช้ (Tryout) กับผู้ให้ข้อมูลที่ไม่ใช่กลุ่มผู้ให้ข้อมูลจำนวน 5 คน เพื่อปรับปรุงข้อคำถามให้ตรงกับประเด็นที่ศึกษา ปรับภาษาให้มีความเข้าใจง่าย และหลังจากที่เก็บข้อมูลแล้วนำมาตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Trustworthiness) ดังนี้

3.1 ผู้สัมภาษณ์สร้างความสัมพันธ์อันดีต่อผู้ให้ข้อมูล เพื่อเกิดความน่าเชื่อถือในตัวผู้วิจัยซึ่งจะมีผลต่อความถูกต้อง และเป็นจริงของข้อมูล

3.2 การยืนยันความถูกต้องของข้อมูล (Member Checking) โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ที่จดบันทึกอย่างละเอียด และอธิบายอย่างชัดเจนนำกลับไปให้ผู้ให้ข้อมูลยืนยันความถูกต้องของข้อมูลว่าเป็นข้อมูลจริงกับความรู้สึก หรือความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูล

3.3 ตรวจสอบความน่าเชื่อถือได้ของข้อมูล โดยการนำข้อมูลไปตรวจสอบกับอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อยืนยันความถูกต้องตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ติดต่อกลุ่มผู้ให้ข้อมูล เพื่อขออนุญาตดำเนินการสัมภาษณ์ ทั้งนี้ได้มีการนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ซึ่งขึ้นอยู่กับความเหมาะสม และความสะดวกของผู้ให้สัมภาษณ์

2. ติดต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอหนังสือติดต่อขอความร่วมมือแล้วส่งถึงกลุ่มผู้ให้ข้อมูลของหน่วยงานที่ผู้ให้ข้อมูลสังกัดอยู่ เพื่อขออนุญาตให้ผู้วิจัยสามารถดำเนินการสัมภาษณ์ตามประเด็นที่กำหนดไว้

3. สัมภาษณ์เชิงลึก ตามแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง กับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลตามเกณฑ์ที่กำหนด ตามวัน เวลา และสถานที่ที่ได้ตกลงร่วมกัน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งนี้ก่อนการดำเนินการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยขออนุญาตให้ผู้สัมภาษณ์บันทึกเสียงร่วมด้วย (ในกรณีให้ผู้สัมภาษณ์ยินยอมให้บันทึกเสียง)

4. รวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ตามประเด็นที่กำหนดไว้ และนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาถอดเทป จัดระเบียบข้อมูล ตีความให้ความหมายด้วยการนำข้อความสำคัญ (Significant Statements) ที่ได้จากการสัมภาษณ์มาจัดหมวดหมู่ (Categories)

5. ผู้วิจัยใช้วิธีการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลโดยใช้วิธีการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) โดยการตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล ด้านวิธีรวบรวมข้อมูล และด้านทฤษฎี (สฤงศ์ จันทวานิช, 2548: 128-131) ดังนี้

5.1 การตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (Data Triangulation) คือ การพิสูจน์ว่าข้อมูลที่ผู้วิจัยไดมานั้นถูกต้องหรือไม่ วิธีตรวจสอบ คือ การสอบแหล่งข้อมูล แหล่งที่มาที่จะพิจารณาในการตรวจสอบ ได้แก่ แหล่งเวลา แหล่งข้อมูล แหล่งสถานที่ และแหล่งบุคคล ซึ่งแหล่งหมายถึง ถ้าข้อมูลต่างเวลา ต่างสถานที่ และบุคคลผู้ให้ข้อมูลเปลี่ยนไปจะเหมือนกันหรือไม่

5.2 การตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีรวบรวมข้อมูล (Methodological Triangulation) คือ การใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เพื่อรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกัน ทั้งวิธีการสังเกตควบคู่กับการซักถาม และศึกษาข้อมูลจากเอกสารประกอบด้วย

5.3 การตรวจสอบสามเส้าด้านทฤษฎี (Theory Triangulation) คือ การตรวจสอบว่า ถ้าผู้วิจัยใช้แนวคิดทฤษฎีที่ต่างไปจากเดิมจะทำให้การตีความข้อมูลแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด

ขั้นที่ 3 การกำหนดองค์ประกอบและพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

การดำเนินการในขั้นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. นำผลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ร่วมกับผลการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) มาจัดทำร่างองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย และพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งสามารถอธิบายความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยออกเป็น 4 องค์ประกอบ 28 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยมี 6 พฤติกรรมบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นมี 9 พฤติกรรมบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมี 4 พฤติกรรมบ่งชี้ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นมี 9 พฤติกรรมบ่งชี้

2. นำร่างองค์ประกอบและพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา จำนวน 3 คน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Validity) ของการตีความ เพื่อพิจารณาความชัดเจนของข้อความ ภาษาที่ใช้ ความสอดคล้องระหว่างนิยาม และรายการพฤติกรรมบ่งชี้ รวมทั้งข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขให้มีความชัดเจน เหมาะสมมากขึ้น โดยพิจารณาความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกมาทำการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ตีความสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Inductive) เพื่อสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการณ์ของวัยรุ่นในการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม การพัฒนาวัยรุ่นเพื่อการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้ในสังคม และความสำคัญของการอยู่ร่วมกันของวัยรุ่นกับผู้อื่นในสังคม

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรง (Validity) ของการตีความร่างองค์ประกอบ และคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาจำนวน 3 คน ใช้การหาค่าความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC) ถ้ามีค่าความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป ถือว่าการตีความองค์ประกอบ และคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยสามารถนำไปใช้ได้ นำข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องน้อยกว่า 0.60 มาพิจารณาปรับปรุงในส่วนที่ได้รับ

ข้อเสนอแนะ และดำเนินการเสนอผู้เชี่ยวชาญอีกครั้งหนึ่ง โดยกำหนดค่าการแปลผลจากข้อมูลมาเป็นคะแนน ดังนี้

ระดับคะแนนความสอดคล้องขององค์ประกอบและคุณลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

มีความสอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	+1
ไม่แน่ใจ	กำหนดคะแนนเป็น	0
ไม่สอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	-1

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การดำเนินงานในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รวมถึงการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่สร้างขึ้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

วิธีดำเนินการวิจัย

- นำคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยที่พัฒนาขึ้นในขั้นตอนที่ 1 มาสร้างแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งมีลักษณะเป็นรูบริก (Rubric)
- สร้างแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จำนวน 75 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4) เพื่อวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้งหมด 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยจำนวน 18 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นจำนวน 27 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นจำนวน 12 ข้อ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นจำนวน 18 ข้อ
- ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของเนื้อหาในแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ
- ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ซึ่งประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาจำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดประเมินผลจำนวน 1 คน
- การวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ ด้านความตรงเชิงเนื้อหาด้วยการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC) ที่ผู้วิจัยกำหนดการให้ข้อมูลความสอดคล้องเป็นตัวเลข คือ +1 หมายถึง

สอดคล้อง 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ และ -1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง หากข้อคำถามมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 คือ ผ่านเกณฑ์ ส่วนข้อคำถามใดที่มีค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 ผู้วิจัยนำไปปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญหรือตัดออก ซึ่งค่าความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีค่าระหว่าง 0.80-1.00

6. นำแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นไปทดลองใช้ (Tryout) กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อหาคุณภาพเชิงประจักษ์ (Empirical Approach) แล้ววิเคราะห์หาค่าความเที่ยง (Reliability) ด้วยวิธีการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (α -Cronbach's Alpha Coefficient) โดยการกำหนดค่าความเที่ยงของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น 0.7 ขึ้นไป (สุชีรา ภัทรายุตวรรตน์, 2546, น. 75) ซึ่งได้มีการพิจารณาจากเกณฑ์การประเมินความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค	การแปลความหมาย
มากกว่า .90	ดีมาก
มากกว่า .80	ดี
มากกว่า .70	พอใช้ (อยู่ในเกณฑ์เป็นที่ยอมรับ)
มากกว่า .60	ค่อนข้างพอใช้
มากกว่า .50	ต่ำ
น้อยกว่า หรือเท่ากับ .50	ไม่สามารถรับได้

ผลการวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้งฉบับจำนวน 75 ข้อ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาทั้งฉบับเท่ากับ 0.971

7. นำแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น ด้วยวิธีการคำนวณค่า (Intraclass Correlation Coefficient) เพื่อประเมินความน่าเชื่อถือระหว่างผู้ประเมิน โดยกำหนดค่าสัมประสิทธิ์ภายในชั้น 0.50 ขึ้นไป (Koo, T. K. & Li M. Y, 2016, p. 155-163) ซึ่งได้มีการพิจารณาจากเกณฑ์การประเมินค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์	การแปลความหมาย
0.90 – 1.00	มีความน่าเชื่อถือภายในผู้ประเมินระดับดีมาก
0.75 – 0.89	มีความน่าเชื่อถือภายในผู้ประเมินระดับดี
0.50 – 0.74	มีความน่าเชื่อถือภายในผู้ประเมินระดับพอใช้
0.00 – 0.49	มีความน่าเชื่อถือภายในผู้ประเมินระดับต่ำ

ผลการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้นของแบบวัดความฉลาดทางสังคมทั้งฉบับ จำนวน 75 ข้อ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้นระหว่าง 0.731-1.000

8. คัดเลือกแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยตัดข้อความที่มีความหมายใกล้เคียงกัน หรือเหมือนกันออก และปรับตามลักษณะของพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ให้มีจำนวนข้อที่เท่ากันจาก 75 ข้อ เหลือ 46 ข้อ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยจำนวน 8 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นจำนวน 18 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นจำนวน 8 ข้อ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นจำนวน 12 ข้อ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น ระหว่าง 0.731-1.000 ค่าสถิติแอลฟาทั้งฉบับเท่ากับ 0.972 และมีเกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยของความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ในแต่ละด้าน และในภาพรวม โดยการแบ่งตามอันตรภาคชั้น (Class Interval) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.50-5.00 หมายถึง ความฉลาดทางสังคมสูงมาก

คะแนนเฉลี่ย 3.50-4.49 หมายถึง ความฉลาดทางสังคมสูง

คะแนนเฉลี่ย 2.50-3.49 หมายถึง ความฉลาดทางสังคมปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.50-2.49 หมายถึง ความฉลาดทางสังคมต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.49 หมายถึง ความฉลาดทางสังคมต่ำมาก

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะนี้เป็นการศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot Study) การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยมีรายละเอียดการดำเนินการดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การดำเนินการในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

วิธีดำเนินการวิจัย

1. นำองค์ประกอบคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมที่พัฒนาขึ้นในตอนต้นที่ 1 มาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยใช้แนวคิดทฤษฎี และหลักการที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ได้แก่ หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ (Albrecht) เป็นแนวทางหลักในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

2. คัดเลือกเนื้อหา และสื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอน โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกดังต่อไปนี้

- 2.1 มีความเหมาะสมกับวัยรุ่น อายุระหว่าง 12-15 ปี
- 2.2 เนื้อหาและสื่อที่ใช้มีความสอดคล้องกับสภาพปัญหา และชีวิตประจำวันของวัยรุ่น
- 2.3 เนื้อหาและสื่อที่ใช้จัดอยู่ในประเภท สร้างสรรค์คุณธรรม จริยธรรม ส่งเสริมการดำเนินชีวิต และสร้างสรรค์สังคม

3. จัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นซึ่งเป็นเอกสารที่อธิบายถึงความเป็นมา องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ขั้นตอนการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และวิธีการวัดและประเมินผล ซึ่งคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น 2) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 4) ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5) กิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 6) แนวทางการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ 7) พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น 8) เครื่องมือวัดและประเมินผล 9) แผนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

4. นำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการจัดการเรียนการสอนจำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษาจำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดประเมินผลจำนวน 1 คน พิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบ และขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีเครื่องมือที่ใช้ดังนี้

1. คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ) ประกอบด้วย สภาพปัญหาและความจำเป็น หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ แนวทางการจัดการเรียนรู้ พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เครื่องมือวัดและประเมินผล และแผนการจัดการเรียนรู้

2. ร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีลักษณะเป็นแบบสอบถามทั้งหมดจำนวน 104 ข้อ แบ่งเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 75 ข้อ และมีเกณฑ์การให้คะแนนความเหมาะสมดังนี้

- 5 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้เหมาะสมมากที่สุด
- 4 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้เหมาะสมมาก
- 3 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้เหมาะสมปานกลาง
- 2 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้เหมาะสมน้อย
- 1 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้เหมาะสมน้อยที่สุด

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ จำนวน 13 ข้อ และมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- +1 หมายถึง แนใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้มีรายการประเมินตามที่ระบุไว้
- 0 หมายถึง ไม่แนใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้มีรายการประเมินตามที่ระบุไว้
- 1 หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ไม่มีรายการประเมินตามที่ระบุไว้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อ และนำคู่มือร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบบประเมินคุณภาพร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการจัดการเรียนการสอนจำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษาจำนวน 1 คน

และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดประเมินผลจำนวน 1 คน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ก) พิจารณาคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

2. ผู้วิจัยนัดหมายวันและเวลาเพื่อรับแบบประเมินคุณภาพร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ มาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ด้การสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Inductive) สรุปข้อมูล และปรับปรุงแก้ไขร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ตามที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะก่อนนำไปทดลองใช้

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ แบ่งออกเป็น 2 ส่วนย่อย ดังนี้

2.1 การประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รวมถึงเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ใช้การวิเคราะห์ค่าคะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นถ้ามีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป ถือว่ามีความเหมาะสม สามารถยอมรับได้ และนำข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่า 3.51 มาพิจารณาปรับปรุงในส่วนที่ได้รับข้อเสนอแนะ และดำเนินการเสนอผู้เชี่ยวชาญอีกครั้งหนึ่ง ซึ่งแบบประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ และมีการแปลค่าเฉลี่ย ดังนี้

ระดับคะแนนความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

มีความเหมาะสมน้อยที่สุด	1	คะแนน
มีความเหมาะสมน้อย	2	คะแนน
มีความเหมาะสมปานกลาง	3	คะแนน
มีความเหมาะสมมาก	4	คะแนน
มีความเหมาะสมมากที่สุด	5	คะแนน

การแปลความหมายค่าคะแนนเฉลี่ย ดังนี้

มีความเหมาะสมน้อยที่สุด	1.00-1.50	คะแนน
มีความเหมาะสมน้อย	1.51-2.50	คะแนน
มีความเหมาะสมปานกลาง	2.51-3.50	คะแนน
มีความเหมาะสมมาก	3.51-4.50	คะแนน
มีความเหมาะสมมากที่สุด	4.51-5.00	คะแนน

3. การประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รวมถึงเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ใช้การหาค่าความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC) ถ้ามีค่าความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป ถือว่าองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ มีความสอดคล้องกัน สามารถนำไปใช้ได้ นำข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องน้อยกว่า 0.60 มาพิจารณาปรับปรุงในส่วนที่ได้รับข้อเสนอแนะ และดำเนินการเสนอผู้เชี่ยวชาญอีกครั้งหนึ่ง ซึ่งแบบประเมินความสอดคล้องของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ และมีการแปลค่าเฉลี่ย ดังนี้

ระดับคะแนนความสอดคล้องของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้

มีความสอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	+1
ไม่แน่ใจ	กำหนดคะแนนเป็น	0
ไม่สอดคล้อง	กำหนดคะแนนเป็น	-1

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อตรวจสอบคุณภาพ และความเป็นไปได้ ในทางปฏิบัติของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

วิธีดำเนินการ

1. ดำเนินการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นกับวัยรุ่น ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 12-15 ปี อาศัยอยู่ในชุมชนตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัด

เพชรบูรณ์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และอยู่ในพื้นที่ใกล้เคียง สม่ครใจเข้าร่วมโครงการวิจัย และลงนามในหนังสือยินยอมเข้าร่วมโครงการ จำนวน 10 คน เพื่อหาความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนปัญหา และอุปสรรค ก่อนนำไปใช้จริงใน 5 ด้าน ตามองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ด้านกิจกรรม 2) ด้านระยะเวลา 3) ด้านภาษาที่ใช้ในแบบฝึกความฉลาดทางสังคม 4) ด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้ และ 5) ด้านการวัดและประเมินผล ในขั้นตอนนี้ดำเนินการทดลองจัดการเรียนรู้ใน 4 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม) ระยะเวลา 90 นาที กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า ระยะเวลา 120 นาที กิจกรรมที่ 3 เรื่อง เด็กหญิงขจร ระยะเวลา 120 นาที และกิจกรรมที่ 4 เรื่อง ดาว ระยะเวลา 120 นาที ซึ่งใช้ระยะเวลาในการศึกษานำร่องทั้งหมด 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 กิจกรรม ดำเนินการระหว่างวันที่ 6 ตุลาคม ถึง วันที่ 27 ตุลาคม พ.ศ. 2561

2. นำผลที่ได้จากการศึกษานำร่องมาวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เพื่อให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่มีความสมบูรณ์ และพร้อมนำไปใช้ในทางปฏิบัติ

การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบบฝึกเตรียมความพร้อม แบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบบบันทึกหลังการเรียนรู้ แบบสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน และแบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ที่ความสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Inductive) ใน 5 ด้าน ตามองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ด้านกิจกรรม 2) ด้านระยะเวลา 3) ด้านภาษาที่ใช้ 4) ด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้ และ 5) ด้านการวัดและประเมินผล เพื่อเปรียบเทียบการจัดกิจกรรมการสอนว่าเป็นไปตามแผนการจัดกิจกรรมที่กำหนดไว้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นหรือไม่

ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การดำเนินการในขั้นตอนนี้เป็นการทดลองการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดำเนินการโดยนำรูปแบบจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่เป็นวัยรุ่น โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่พัฒนาขึ้น

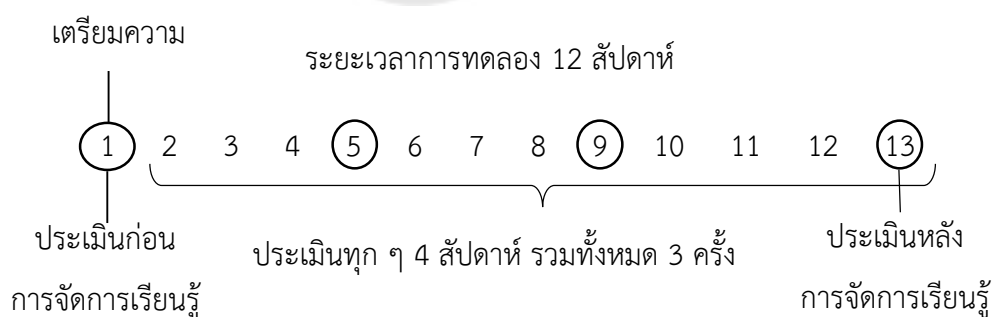
กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ วัยรุ่นที่มีช่วงอายุระหว่าง 12-15 ปี ที่อาศัยอยู่ในชุมชนตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ ซึ่งเป็นวัยรุ่นที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการวิจัย และลงนามในหนังสือยินยอมเข้าร่วมโครงการ จำนวน 20 คน

แบบแผนการทดลอง

การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดำเนินในลักษณะการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi – Experimental Research) โดยใช้แบบแผนการศึกษาแบบกลุ่มเดียววัดหลายครั้ง (Time-Series Design) มีรายละเอียดดังนี้

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลองแบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อมและประเมินความฉลาดทางสังคมสัปดาห์ก่อนดำเนินการจัดการเรียนรู้ ซึ่งใช้เวลาในการเตรียมความพร้อม 3 ชั่วโมง ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ ไร่-เสริม-ประ-สะ) ใช้เวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง ทำการวัดความฉลาดทางสังคมทุก ๆ 4 สัปดาห์ รวมทั้งหมด 3 ครั้ง ดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 6 แสดงแบบแผนการทดลองการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เป็นคู่มือที่แสดงถึงรายละเอียดการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วย สภาพปัญหาและความจำเป็น หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ แนวทางการจัดการเรียนรู้ พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เครื่องมือวัดและประเมินผล และแผนการจัดการเรียนรู้

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินประสิทธิผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามระยะเวลาที่ทดลอง จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่ม การจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เค้า ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมิน ผู้เรียน มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4)

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนเรียนและหลังเรียน จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เค้า ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมิน ผู้เรียน มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4)

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับผู้นำชุมชน โรงเรียน ผู้ปกครอง และวัยรุ่น เพื่อขอความร่วมมือในการประกาศรับสมัครวัยรุ่นที่มีช่วงอายุระหว่าง 12-15 ปี ที่อาศัยอยู่ในชุมชนตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ ทั้งหมด 7 หมู่บ้าน สมัครเข้าร่วมโครงการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

2. ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒถึงผู้ปกครอง และวัยรุ่น เพื่อขอทำการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล

3. ผู้วิจัยจัดฝึกอบรมวัยรุ่น ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดำเนินการทดลองระหว่างวันที่ 3 พฤศจิกายน พ.ศ. 2561 ถึงวันที่ 6 มกราคม พ.ศ. 2562 จำนวน 13 สัปดาห์ จำนวน 39 ชั่วโมง

4. วิเคราะห์ผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เพื่อวิเคราะห์หาจุดเด่น และปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ทั้งในส่วนของข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ ปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงาน ร่วมกับการถอดบทเรียน โดยใช้เทคนิคถอดบทเรียนโดยวิธีการเล่าเรื่อง (Story Telling) ผ่านการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ผู้เรียน และผู้ปกครอง

5. ปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ภายหลังจากการทำรูปแบบไปทดลองใช้ เพื่อให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีความสมบูรณ์ เหมาะสม และสามารถนำไปใช้ในการเสริมสร้างทักษะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น จากการรวบรวมผลการประเมินข้อเสนอแนะต่าง ๆ มาพิจารณาปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. วิเคราะห์ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เสริม-ประ-สะ ตามระยะเวลาที่ทดลอง โดยประเมินจากผลการจัดกิจกรรม ประกอบด้วย แบบฝึกความฉลาดทางสังคม แบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน และแบบติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และ

การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางสังคมตามช่วงระยะเวลา

2. วิเคราะห์ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ ไร้-เสริม-ประ-สะ ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยประเมินจากผลแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีลักษณะการวัดแบบ 3 เด้ง โดยผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมินผู้เรียน เพื่อวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์สถิติทดสอบค่า (t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน

ส่วนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกหลังการเรียนรู้ของผู้เรียน และแบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรมของครูผู้สอน โดยการพิจารณาจากความรู้สึกของผู้เรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และสิ่งที่ผู้เรียนอยากให้มีการปรับเปลี่ยนหรือเพิ่มเติมจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และข้อมูลที่ได้จากการถอดบทเรียน ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ที่ความและสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Inductive)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเรื่องนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาคูณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาคูณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการศึกษาคูณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งการนำเสนอผลการศึกษาออกเป็น 3 ส่วน คือ 1 ผลการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) 2 ผลการศึกษาและวิเคราะห์คูณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และ 3 ผลการสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีรายละเอียดของผลการศึกษาดังนี้

1 ผลการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) มีรายละเอียดผลการศึกษาดังนี้

ผลการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) เกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม จากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ระหว่างปี พ.ศ. 2555-2560 จำนวน 5 เล่ม จากฐานข้อมูล ERIC (Education Research Information Center) ระหว่างปี ค.ศ. 2012-2017 จำนวน 6 ฉบับ และจากหนังสือแนวคิดความฉลาดทางสังคมของต่างประเทศ ระหว่างปี ค.ศ. 1986-2011 จำนวน 7 เล่ม มาจำแนกกลุ่มความฉลาดทางสังคมตามพัฒนาการ และแนวคิดของนักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้เป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 แนวคิดความฉลาดทางสังคมในยุคแรก

แนวคิดความฉลาดทางสังคมในยุคแรก (ค.ศ. 1909-1920) เริ่มต้นจากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาที่สำคัญ 3 ท่าน คือ ดิวอี้ (Dewey) เป็นผู้เริ่มแนวคิดความฉลาดทางสังคมคนแรก ในปี ค.ศ. 1909 ต่อมา ลูล (Lull) ในปี ค.ศ. 1911 และ ธอร์นไดค์ (Thorndike) ในปี ค.ศ. 1920 ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคมในยุคแรกนั้นเป็นเพียงความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และทักษะทางสังคมเท่านั้น ในขณะที่ยุคนั้นให้ความสำคัญกับทักษะทางปัญญา

มากกว่า จึงทำให้ความฉลาดทางสังคมไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร (John. F. et al, 2011, p. 564-577; Kihlstrom. J. F. & Cantor. N, 1987, p. 479) ซึ่งนักการศึกษาและนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ได้แก่

คอสมิทสกี และ จอห์น (Kosmitzki and Jhon) มีความเชื่อในแนวคิดความฉลาดทางสังคมจากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ ซึ่งจากการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยในมิติความสามารถทางสังคม พบว่า สามารถนำความฉลาดทางสังคมไปใช้ในสถานการณ์ทางสังคมได้ (Kosmitzki. C. & Jhon. O.P, 1996, p. 479)

จอห์น เอฟ. คีห์ลสตรอม และ เนนซี แคนเตอร์ (John, F. Kihlstrom and Nancy Cantor) มีความเชื่อในแนวคิดความฉลาดทางสังคมจากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ และพบว่า การทำความเข้าใจในความสัมพันธ์ของมนุษย์ สามารถเข้าใจผู้อื่นในสังคม (John. F. et al, 2011, p. 564-577)

กลุ่มที่ 2 แนวคิดความฉลาดทางสังคมพัฒนามาจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์

แนวคิดความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้ เกิดจากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาที่เชื่อว่า การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จได้นั้นไม่ได้มาจากความฉลาดทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากความฉลาดทางสังคมร่วมด้วย อย่างไรก็ตามแม้ความฉลาดทางอารมณ์จะให้ความสำคัญกับความรู้อีกส่วนหนึ่งกับการมีเหตุผล แต่ยังคงขาดการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และทักษะความฉลาดทางสังคมเท่านั้น ในขณะที่ในยุคนี้ให้ความสำคัญกับทักษะทางปัญญามากกว่า จึงทำให้ความฉลาดทางสังคมไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร (Baron - Cohen. et al, 1999, p. 1891-1892; Baron. R, 1969, p. 3-13; Goleman. D, 1995, p. 43; 2006, p. 330) ซึ่งนักการศึกษาและนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ได้แก่

บาร์ออน (Bar-on) ได้แนวคิดการพัฒนาความฉลาดทางสังคม จากความฉลาดทางอารมณ์ เนื่องจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์เดิมที่สร้างขึ้น ในปี ค.ศ. 1997 มาจากแนวคิดความสามารถของสภาวะจิตใจ ประกอบด้วย ความคิด ความตั้งใจ เจตนา ความต้องการ และความเชื่อ แต่ยังคงขาดความสัมพันธ์ทางสังคมจึงได้มีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ที่ตนเองเคยสร้างขึ้นมา โดยการตั้งสมมุติฐานความฉลาดทางสังคม คือ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตามหลักวิวัฒนาการ การเพิ่มขนาดของสมอง ซึ่งอยู่บนพื้นฐานการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ซับซ้อน (Baron-Cohen. et al, 2005, p. 3-13; Baron - Cohen. et al, 1999, p. 1891-1892)

โกลแมน (Goleman) ได้แนวคิดการพัฒนาความฉลาดทางทางสังคม จากความฉลาดทางอารมณ์ เนื่องจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์เดิมที่สร้างขึ้น ในปี ค.ศ. 1995 มาจากแนวคิดความฉลาดทางสติปัญญา ร่วมกับการศึกษาข้อมูลเชิงวิชาการ และจิตวิทยาประยุกต์ ต่อมาในปี ค.ศ. 2006 โกลแมนได้มองว่าความฉลาดทางสังคมเป็นกุญแจแห่งความสุข และสุขภาพ จึงได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมมาจากแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ที่ตนเองเคยสร้างขึ้น โดยการเพิ่มความสัมพันธ์ทางสังคม ความฉลาดทางสติปัญญา และความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งโกลแมนมีความเชื่อว่าถ้าบุคคลมีความฉลาดทางสังคม บุคคลนั้นจะมีความรับรู้ทางสังคม การรับรู้ผู้อื่นทั้งด้านความรู้สึก ความคิด และสถานการณ์ที่ซับซ้อน ในการปรับตัวและจัดการกับความสัมพันธ์ (Goleman. D, 1995, p. 43; 2006, p. 330)

กลุ่มที่ 3 แนวคิดความฉลาดทางสังคมแบบผสมผสาน

แนวคิดความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้พัฒนามาจากการผสมผสานตั้งแต่ 2 แนวคิดขึ้นไป (Albercht. K, 2006, p. 4-12; Buzan. T, 2003, p. 1-10; Esther. N. Goody, 2008, p. 1-16; Marlowe. H. A, 1986, p. 52-58) ซึ่งพัฒนาขึ้นจากการผสมผสานแนวคิดความฉลาดทางสติปัญญา ร่วมกับแนวคิดความฉลาดทางสังคมของนักการศึกษาและนักจิตวิทยาตั้งแต่ 2 แนวความคิดขึ้นไป ผสมผสานกันออกมาเป็นความฉลาดทางสังคม จากการศึกษาแนวคิดความฉลาดทางสังคมในกลุ่มนี้พบว่ายังมีนักการศึกษาและนักจิตวิทยาหลายคนที่ใช้แนวคิดผสมผสานดังนี้

มาร์โลว์ (Marlowe) ได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมจาก ความฉลาดทางสังคม ร่วมกับความฉลาดทางสติปัญญา ในปี ค.ศ. 1986 โดยมีความเชื่อว่า ความฉลาดทางสติปัญญา มีความสำคัญกับการให้เหตุผล และทักษะการแก้ปัญหาในบริบทของชีวิตประจำวัน (Marlowe. H. A, 1986, p. 52-58)

โทนี บูซาน (Tony Buzan) ได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมจาก ความฉลาดทางสติปัญญาของ ศาสตราจารย์โรเบิร์ต ออร์นสไตน์ (Professor Robert Ornstein) และความฉลาดทางสติปัญญาด้านต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน ทำหน้าที่แตกต่างกันของ ศาสตราจารย์ฮาวเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Professor Howard Gardner) โดยมีความเชื่อว่า คนที่ฉลาดจะสามารถจัดการกับสภาพแวดล้อม และมีปฏิสัมพันธ์กับทุก ๆ คน ซึ่งสมองและสติปัญญาจะมีความสัมพันธ์กับทุก ๆ ด้านของชีวิต (Buzan. T, 2003, p. 1-10)

คาร์ล อัลเบรชท์ (Karl Albrecht) ได้พัฒนาแนวคิดความฉลาดทางสังคมจากความฉลาดทางสังคมของธอร์นไดค์ (Thorndike) ในปี ค.ศ. 1920 ได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมจากแนวคิดความฉลาด 4 แนวคิด ได้แก่ 1) แนวคิดความฉลาดทางสังคมของธอร์นไดค์ (Thorndike) ในด้านการเข้าใจ และสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น 2) แนวคิดร่วมกับแนวคิดความฉลาดทางสติปัญญาของเดวิด เวชเชิลส์ (David Wechsles) และแนวคิดความฉลาดที่หลากหลายของโฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) ซึ่งให้ความสนใจในความฉลาดด้านต่าง ๆ ของมนุษย์ และเชื่อว่า แต่ละบุคคลมีความสามารถที่หลากหลาย 3) แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ของแดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) ซึ่งให้ความสนใจกับการควบคุมอารมณ์ และ 4) แนวคิดความฉลาดทางจริยธรรม (Moral Intelligence) ทำให้เกิดแนวคิดความฉลาดทางสังคมแนวใหม่เรียกว่า SPACE ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situation Awareness) การแสดงตนเอง (Presence) ความถูกต้อง (Authenticity) ความชัดเจน (Clarity) และการเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) (Albercht. K, 2006, p. 4-12)

เอสเทอร์ เอ็น. กู๊ดดี้ (Esther, N. Goody) ได้พัฒนาความฉลาดทางสังคมจากความฉลาดทางสังคม ร่วมกับความฉลาดทางสติปัญญา ในปี 1995 โดยมีความเชื่อว่า สังคมวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างกัน เช่น ภาษาถิ่น วัฒนธรรม และการปฏิสัมพันธ์ อยู่บนพื้นฐานของความฉลาดทางสติปัญญา และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งนำไปสู่ความฉลาดทางสังคม (Esther. N. Goody, 2008, p. 1-16)

จากผลการวิจัยเอกสาร ผู้วิจัยให้ความสำคัญกับแนวคิดความฉลาดทางสังคมในกลุ่มที่ 3 ซึ่งเป็นความฉลาดทางสังคมแบบผสมผสานของคาร์ล อัลเบรชท์ (Karl Albrecht) เนื่องจากการให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่ครอบคลุมทุกด้าน ได้แก่ ด้านสติปัญญา ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านคุณธรรมจริยธรรมในการทำความเข้าใจตนเอง และผู้อื่น เพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับสถานการณ์ของสังคมในปัจจุบัน โดยอัลเบรชท์ ได้ให้ความหมายความฉลาดทางสังคมว่าหมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคมทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม ด้วยการมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข โดยมีองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม 5 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้เกี่ยวกับ

ผู้อื่นในสังคม ได้แก่ การรับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่น การเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับผู้อื่น ในสังคม รวมถึงการรับรู้ทางวัฒนธรรมที่เป็นแนวทางการปฏิบัติ องค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง (Presence) หมายถึง พฤติกรรมการแสดงตนเองผ่านทางร่างกาย และอารมณ์ ด้วยความเมตตา และความห่วงใย ในรูปแบบของวัจนภาษา และอวัจนภาษา เพื่อให้เข้าถึงการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น (Authenticity) หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าตนเองเลือกกระทำในสิ่งที่มีความถูกต้อง มีความซื่อสัตย์ และความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น รวมถึงความซื่อสัตย์และความจริงใจในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ ในสถานการณ์ต่าง ๆ องค์ประกอบที่ 4 ความชัดเจนในการสื่อสารกับผู้อื่น (Clarity) หมายถึง พฤติกรรมการใช้ภาษาทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษาในการอธิบายความคิดของตนเอง หรือประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจในมุมมองของตนเอง รวมถึงการตั้งใจรับฟังผู้อื่นในการสื่อสารทั้งทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา และองค์ประกอบที่ 5 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) หมายถึง พฤติกรรมทำให้ความสนใจ ใส่ใจผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงการชื่นชม และแบ่งปันความรู้สึกต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

2 ผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีรายละเอียดผลการศึกษาแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1) ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) 2) ผลการเปรียบเทียบความฉลาดทางสังคมจากการสัมภาษณ์กับแนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต 3) ผลการศึกษาและวิเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีรายละเอียดของผลการศึกษา ดังนี้

2.1 ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview)

ผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยจากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขาศีลธรรม คุณธรรม และจริยธรรม ระดับประเทศ ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2558-2560 จำนวน 11 คน โดยการวิเคราะห์เนื้อหาจากข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ สามารถสรุปได้ดังนี้

2.1.1 มุมมองที่มีต่อความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เป็นพฤติกรรมของวัยรุ่นซึ่งทำให้วัยรุ่นสามารถดำรงชีวิต และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับวิถีการดำเนินชีวิต ความเชื่อ ค่านิยม ขนบธรรมเนียม วัฒนธรรมและประเพณี

2.1.2 องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยสามารถแบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิด ผ่านกระบวนการทางปัญญา

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษาด้วยความ เป็นกัลยาณมิตรและคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงการมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

โดยผู้ให้ข้อมูลมีข้อเสนอถึงแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น หรือการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมนั้นควรเริ่มจากครูผู้สอนเองในการเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้เรียน เลือกล้อใช้สื่อที่มีความสร้างสรรค์สอดคล้องกับช่วงวัย และส่งเสริมเด็ก และเยาวชนให้มีความประพฤติดี

2.2 ผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยจากการสัมภาษณ์กับองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมจากการวิจัยเอกสาร

องค์ประกอบที่ได้จากการผลการสัมภาษณ์เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ เมื่อเปรียบเทียบกับองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดความฉลาดทางสังคมจากการวิจัยเอกสาร พบว่ามีคุณลักษณะที่เหมือน แตกต่างกัน และประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต มีรายละเอียดตามตาราง 3 ดังนี้

ตาราง 3 แสดงผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมจากการวิจัยเอกสารกับ
องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสัมภาษณ์

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม จากการวิจัยเอกสาร	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่นจากการสัมภาษณ์
องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) คือ พฤติกรรมการรับรู้เกี่ยวกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ การรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น การเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับผู้อื่นในสังคม รวมถึงการรับรู้ทางวัฒนธรรมที่เป็นแนวทางปฏิบัติ	องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย คือ พฤติกรรมการแสดงออกถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์และความรู้สึกนึกคิด โดยผ่านกระบวนการทางปัญญา
องค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง (Presence) คือ พฤติกรรมการแสดงตนเองผ่านทางร่างกาย และอารมณ์ ด้วยความเมตตา และความห่วงใย ในรูปแบบของวจนภาษา และอวัจนภาษา เพื่อเข้าถึงการสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม
องค์ประกอบที่ 4 ความชัดเจน (Clarity) คือ พฤติกรรมการใช้ภาษาทั้งวจนภาษา และอวัจนภาษาในการอธิบายความคิดของตนเอง หรือประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจมุมมองของตนเอง รวมถึงการตั้งใจรับฟังผู้อื่นในการสื่อสารทั้งทางวจนภาษา และอวัจนภาษา	

ตาราง 3 (ต่อ)

แนวคิดความฉลาดทางสังคม จากการวิจัยเอกสาร	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่นจากการสัมภาษณ์
องค์ประกอบที่ 3 ความถูกต้อง (Authenticity) คือ พฤติกรรมการแสดงให้เห็นว่าตนเองเลือกกระทำในสิ่งที่มีความถูกต้อง มีความซื่อสัตย์ และความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น รวมถึงความซื่อสัตย์และความจริงใจในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ในสถานการณ์ต่าง ๆ	องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงการมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ
องค์ประกอบที่ 5 การเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) คือ พฤติกรรมการให้ความสนใจ ใส่ใจ มีความเห็นอกเห็นใจเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงการชื่นชมและแบ่งปันความรู้สึกต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น	องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

จากตาราง 3 จะเห็นได้ว่าความฉลาดทางสังคมที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกเด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ กับความฉลาดทางสังคมตามจากการวิจัยเอกสาร มีคุณลักษณะที่เหมือน แตกต่างและประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ตตามองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในองค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) คือ การให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวจากสภาพแวดล้อมทางสังคม ธรรมชาติของบุคคล และความรู้สึกนึกคิด นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกต และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวมาผ่านกระบวนการวิเคราะห์ปัญหา สืบค้นข้อมูล และการตัดสินใจ

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในองค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง (Presence) คือ การติดต่อสื่อสาร และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในรูปแบบของวัจนภาษา และอวัจนภาษา และมีความสอดคล้ององค์ประกอบที่ 4 ความชัดเจน (Clarity) คือ การใช้ภาษาทั้งวัจนภาษา และอวัจนภาษา ในการอธิบายความคิดของตนเอง หรือประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจมุมมองของตนเอง รวมถึงการตั้งใจรับฟังผู้อื่นในการสื่อสารทั้งทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต 2 ประเด็น คือ 1) การติดต่อสื่อสารด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม ส่วนแนวคิดของอัลเบิร์ตจะเป็นเพียงการสื่อสารด้วยความเมตตา และความห่วงใย และ 2) การติดต่อสื่อสาร และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นผ่านภาษาเขียน

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในองค์ประกอบที่ 3 ความถูกต้อง (Authenticity) คือ การเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต คือ การมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในองค์ประกอบที่ 5 การเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) คือ การให้ความสนใจผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ให้คำชื่นชมผู้อื่น และร่วมแบ่งปันความรู้สึกกับผู้อื่น ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต คือ ยอมรับเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมผู้อื่นและสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

2.3. ผลการศึกษาและวิเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

นำผลที่ได้จากการสังเคราะห์นิยามขององค์ประกอบความฉลาดทางสังคมที่ได้จากการวิจัยเอกสาร และการสัมภาษณ์เชิงลึก มากำหนดนิยามและพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย 4 องค์ประกอบ มีรายละเอียดดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงผลการวิเคราะห์นิยาม และพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการให้ความสนใจและทำความเข้าใจ กับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว ได้แก่ สภาพแวดล้อมทางสังคมธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล จากสภาพแวดล้อม อารมณ์ และความรู้สึกนึกคิดโดยผ่านกระบวนการวิเคราะห์ปัญหา สืบค้นข้อมูล และการตัดสินใจ	1. ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เกิดขึ้นรอบตัวได้ 2. ผู้เรียนสามารถอธิบายธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคลที่เกิดขึ้นรอบตัวได้ 3. ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมได้ 4. ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากธรรมชาติของบุคคลได้ 5. ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูล ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้ 6. ผู้เรียนสามารถตัดสินใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติของบุคคลได้
2. การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการติดต่อสื่อสาร และปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นผ่านวัจนภาษา อวัจนภาษา และภาษาเขียน ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และกฎกติกาทางสังคม	1. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาพูดที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 2. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษากายที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 3. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 4. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาพูดที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 5. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษากายที่เป็นกัลยาณมิตรได้ 6. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่เป็นกัลยาณมิตรได้ 7. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาพูดที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 8. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษากายที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 9. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้

ตาราง 4 (ต่อ)

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	พฤติกรรมบ่งชี้
3. ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ	1. ผู้เรียนสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้องได้ 2. ผู้เรียนสามารถเลือกกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยความซื่อสัตย์ 3. ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำได้ 4. ผู้เรียนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจได้
4. การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการให้ความสนใจผู้อื่น ด้วยการสังเกต รับฟัง และซักถามในรายละเอียดเรื่องเล็ก ๆ น้อย ๆ มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ให้คำชื่นชมผู้อื่น ร่วมแบ่งปันความรู้สึกับผู้อื่นในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ยินยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น	1. ผู้เรียนให้ความสนใจผู้อื่นด้วยการสังเกตรายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 2. ผู้เรียนให้ความสนใจผู้อื่นด้วยการรับฟังเรื่องราวรายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 3. ผู้เรียนให้ความสนใจผู้อื่นด้วยการซักถามเรื่องราวรายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 4. ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 5. ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 6. ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้ 7. ผู้เรียนสามารถร่วมแบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้ 8. ผู้เรียนสามารถยินยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้ 9. ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้

จากตาราง 4 แสดงให้เห็นว่าความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยมี 4 องค์ประกอบ มีพฤติกรรมบ่งชี้ 28 ข้อ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย มีพฤติกรรมบ่งชี้ 6 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีพฤติกรรมบ่งชี้จำนวน 9 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมีพฤติกรรมบ่งชี้ 4 ข้อ และองค์ประกอบที่ 4 การปฏิบัติตนต่อผู้อื่นมีพฤติกรรมบ่งชี้ 9 ข้อ

2.4 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของนิยามองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยผู้เชี่ยวชาญ

เพื่อพิจารณาความชัดเจนของข้อความ ภาษาที่ใช้ ความสอดคล้องระหว่างนิยาม และรายการพฤติกรรมบ่งชี้ รวมทั้งข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินให้มีความชัดเจนเหมาะสมมากขึ้น

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของนิยามองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย โดยผู้เชี่ยวชาญพบว่ามีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) เท่ากับ 1 (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ค) ซึ่งผลการเรียบเทียบนิยามองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แสดงในตาราง 5-6



ตาราง 5 แสดงผลการเปรียบเทียบนิยาม และองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
ในบริบทสังคมไทย

นิยามเดิม	นิยามที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ
ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข	ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข (คงเดิม)
องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการให้ความสนใจและทำความเข้าใจ กับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว ได้แก่ สภาพแวดล้อมทางสังคม ธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล จากสภาพแวดล้อม อารมณ์ และความรู้สึกนึกคิดโดยผ่านกระบวนการวิเคราะห์ปัญหา สืบค้นข้อมูล และการตัดสินใจ	องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิด ผ่านกระบวนการทางปัญญา
องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการติดต่อสื่อสาร และปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นผ่านวัจนภาษา อวัจนภาษา และภาษาเขียน ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และกฎกติกาทางสังคม	องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษาและอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม

ตาราง 5 (ต่อ)

นิยามเดิม	นิยามที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ	องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ
องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นในการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น ๆ และสังคม ทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรมของตนเอง และผู้อื่นเพื่อนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในทุก ๆ สถานการณ์ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในสังคม การมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อสังคม อันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข	องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น <u>นิยาม</u> พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

ตาราง 6 แสดงผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมในแต่ละองค์ประกอบระหว่างพฤติกรรมบ่งชี้เดิม กับพฤติกรรมบ่งชี้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

พฤติกรรมบ่งชี้เดิม	พฤติกรรมบ่งชี้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 1. ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เกิดขึ้นรอบตัวได้ 2. ผู้เรียนสามารถอธิบายธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคลที่เกิดขึ้นรอบตัวได้ 3. ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมได้ 4. ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากธรรมชาติของบุคคลได้ 5. ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูล ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้ 6. ผู้เรียนสามารถตัดสินใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติของบุคคลได้	องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 1. ให้ความสนใจและทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัว 1.1 ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้ 1.3 ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้ 2. ตัดสินใจสร้างทางเลือกกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น 2.1 ผู้เรียนสามารถตัดสินใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้
องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 1. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยวจนภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 2. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยอวัจนภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 3. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 4. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยวจนภาษาที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 5. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยอวัจนภาษาที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 6. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 1. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการ 1.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 1.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้ 2. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความสุภาพ ไม่หลอกลวง หรือหวังผลประโยชน์ ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้

ตาราง 6 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้เดิม	พฤติกรรมบ่งชี้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
องค์ประกอบที่ 2 (ต่อ) 7. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยวัจนภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 8. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยอวัจนภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 9. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาเขียนที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	องค์ประกอบที่ 2 (ต่อ) 2.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 2.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 3. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคม 3.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 3.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 3.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้
องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น 1. ผู้เรียนสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้องได้ 2. ผู้เรียนสามารถเลือกกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยความซื่อสัตย์ 3. ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำได้ 4. ผู้เรียนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจได้	องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น 1. เลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง 1.1 ผู้เรียนสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้องได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยความซื่อสัตย์ 2. รับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำได้ 3. สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ ผู้เรียนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจได้

ตาราง 6 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้เดิม	พฤติกรรมบ่งชี้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น 1. ผู้เรียนให้ความสนใจ ผู้อื่นด้วยการสังเกตรายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 2. ผู้เรียนให้ความสนใจ ผู้อื่นด้วยการรับฟังเรื่องราว รายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 3. ผู้เรียนให้ความสนใจ ผู้อื่นด้วยการซักถามเรื่องราว รายละเอียดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของผู้อื่นได้ 4. ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 5. ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 6. ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้ 7. ผู้เรียนสามารถร่วมแบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้ 8. ผู้เรียนสามารถยืนยัน ยอมรับ และเคารพในความคิด ทศนคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้ 9. ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้	องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น 1. เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น 1.1 ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 1.2 ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 2. เคารพในความคิด ทศนคติ ค่านิยมของผู้อื่น 2.1 ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้ 2.2 ผู้เรียนสามารถร่วมแบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้ 2.3 ผู้เรียนสามารถยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้ 3. สร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้

3 ผลการสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ปรากฏผลการศึกษาดังนี้

3.1 ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งผู้วิจัยได้นำข้อมูลพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากขั้นตอนที่ 2 ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาแล้ว มาสร้างเป็นร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาด ตามน้ำหนักของพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แบบวัดความฉลาดทางสังคม จำนวน 75 ข้อ ซึ่งผลการประเมินร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยผู้เชี่ยวชาญ มีค่าความตรงของแบบวัดระหว่าง 0.80-1.00 (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ง)

จากนั้นผู้วิจัยนำร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ไปทดลองใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาค่าความเที่ยงของร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งผลการหาค่าความเที่ยงของร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีค่าเฉลี่ยทั้งฉบับ 2.699 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานทั้งฉบับ 0.606 ความเที่ยง

(Reliability) ทั้งฉบับ 0.971 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) อยู่ระหว่าง 0.731-1.000 จากนั้นผู้วิจัยได้คัดเลือกแบบวัดความฉลาดทางสังคม โดยปรับความซ้ำซ้อนของข้อความ และปรับตามลักษณะของพฤติกรรมบ่งชี้จาก 75 ข้อ เหลือ 46 ข้อ ได้แก่ ข้อ3 ข้อ5 ข้อ7 ข้อ12 ข้อ13 ข้อ15 ข้อ17 ข้อ18 ข้อ19 ข้อ21 ข้อ22 ข้อ23 ข้อ25 ข้อ26 ข้อ28 ข้อ30 ข้อ32 ข้อ33 ข้อ34 ข้อ35 ข้อ37 ข้อ39 ข้อ40 ข้อ41 ข้อ43 ข้อ45 ข้อ46 ข้อ48 ข้อ50 ข้อ51 ข้อ52 ข้อ54 ข้อ55 ข้อ57 ข้อ58 ข้อ59 ข้อ61 ข้อ63 ข้อ65 ข้อ66 ข้อ66 ข้อ69 ข้อข้อ70 ข้อ71 ข้อ73 และข้อ74 ภายหลังการปรับแก้แบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นพบว่า มีค่าเฉลี่ยทั้งฉบับ 2.696 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานทั้งฉบับ 0.584 ความเที่ยง (Reliability) ทั้งฉบับ 0.972 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) อยู่ระหว่าง 0.731-1.000 (รายละเอียดในภาคผนวก ง)

ระยะที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ปรากฏผลการศึกษาดังนี้

1 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผู้วิจัยแบ่งผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นออกเป็น 2 ด้าน คือ ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และผลการตรวจสอบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีรายละเอียดของผลการศึกษาดังนี้

1.1 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผู้วิจัยได้สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยการใช้แนวคิด ทฤษฎีและหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ได้แก่ หลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดอัลเบรชท์ (Albrecht) เป็นแนวทางหลักในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างรูปแบบ

การจัดการเรียนรู้ ซึ่งร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ มีรายละเอียดดังนี้

1.1.1 สภาพปัญหาและความจำเป็น

สถานการณ์ของเด็กและเยาวชนไทยทั่วประเทศพบว่า เด็กและเยาวชนไทย มีค่านิยม และการดำเนินชีวิตทางตะวันตก อยู่กับวัฒนธรรมเียบ ไรตัวตน มีพฤติกรรมแฝงความ กระด้างในการดำเนินชีวิต และขาดความรู้ในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ มีการเรียนรู้เร็วเรื่องเพศ ให้ความสนใจกับตนเองมากผู้อื่น และส่วนรวม ขาดศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม การเสียสละ เพื่อคนอื่น (ศูนย์วิจัยและพัฒนานวัตกรรมเพื่อเด็กและผู้มีความต้องการพิเศษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2556, น. 17-24; องค์การยูนิเซฟประเทศไทย, 2559, น. 1-29) ทั้งนี้ เนื่องจากการรับค่านิยมความเป็นสากลทั้งตะวันตกและตะวันออก เกิดการเลียนแบบพฤติกรรม ที่มีความเป็นอิสระเสรีในการแสดงออกถึงความ เป็นตัวตน และความต้องการ และการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วผ่านโลกเสมือนจริง ส่งผลให้เด็กและเยาวชนมีปฏิสัมพันธ์ในโลกของ ความเป็นจริงน้อยลง ซึ่งมีความสอดคล้องกับผลการสำรวจเด็กและเยาวชน ทั่วประเทศ ในด้าน การดำเนินชีวิต พบว่า ชีวิตของเด็กและเยาวชนไทยส่วนใหญ่มีการใช้สื่อออนไลน์ ในการติดต่อสื่อสาร พูดคุย เล่นเกม และใช้สังคมออนไลน์เป็นเครื่องมือหลักในการสร้าง ปฏิสัมพันธ์ในสังคม ทำให้การปฏิสัมพันธ์แบบตัวต่อตัวมีบทบาทลดลง ส่งผลให้ประสบปัญหา กับ ความขัดแย้ง ความเครียดในตัวเองเมื่อพบสถานการณ์บนโลกของความเป็นจริง อีกทั้งยัง มีพฤติกรรมการทุจริตคอร์รัปชัน เช่น การลอกข้อสอบเพื่อน การเซ็นชื่อแทนเพื่อน การให้เงิน เจ้าหน้าที่ตำรวจเพื่อหลีกเลี่ยงใบสั่ง การรับสินบน และการซื้อสิทธิขายเสียง ซึ่งมองว่าเป็นเรื่อง ปกติ และพฤติกรรมดังกล่าวเป็นการกระทำที่ไม่ผิดมากหรือไม่ผิดเลย (กรมการปกครอง, 2557, น. 2-7)

ด้วยเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการ เรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับฉลาดทางสังคมทั้งในประเทศ และต่างประเทศ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎี การเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยนำแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต (Albercht. K, 2006) มาใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎี การเรียนรู้ ที่มาจากการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้เพื่อเตรียมคนไทย 4.0 และสอดคล้องกับ แนวคิดสี่เสาหลักการจัดการศึกษา และแนวคิดศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม

(Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1.1.2 หลักการ

1.1.2.1 เป็นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ผู้เรียนต้องทำกิจกรรม และมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้สอนตลอดการจัดการเรียนรู้

1.1.2.2 เป็นการจัดการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ ความรู้เดิมของผู้เรียนเป็นรากฐานในการสร้างความรู้ใหม่

1.1.2.3. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนฝึกบูรณาการวิชาความรู้ต่าง ๆ เข้าด้วยกันแบบไม่แยกส่วน และฝึกปฏิบัติซ้ำ ๆ เพื่อเกิดความชำนาญ และนำความรู้ที่มีอยู่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ

1.2.4. เป็นการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การพูด การเขียน การแสดงบทบาทสมมติ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความท้าทาย เลือกวิธีการที่เหมาะสมกับตนเอง และเป็นการจัดโครงสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนเอง เชื่อมโยงแนวคิด และข้อมูลต่าง ๆ ไปสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

1.1.2.5 เป็นการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่มที่เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากผู้เรียนด้วยกันเอง และคำแนะนำจากผู้สอน และเกิดการเข้าใจที่ลึกซึ้งและคงทน

1.1.2.6 เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง รู้จุดอ่อน จุดแข็ง และวิธีการเรียนรู้ต่าง ๆ รวมถึงการประเมินและปรับปรุงเพื่อพัฒนาตนเอง

1.1.3 วัตถุประสงค์ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1.1.4 ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน 13 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง

1.1.5 แนวทางการจัดกิจกรรม

การจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ รู้-เสริม-ประ-ส-แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม เป็นขั้นที่ผู้สอนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกันเอง ด้วยวิธีการพูดคุย การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความผ่อนคลาย เพื่อและละลายพฤติกรรมของผู้เรียน ให้ผู้เรียนผู้สอนรู้จักและคุ้นเคยกันมากขึ้น ผู้เรียนเกิดยอมรับซึ่งกันและกัน รู้จักการกล้าแสดงออก ผู้สอน

ชี้แจงวัตถุประสงค์การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และวัดความฉลาดทางสังคมของผู้เรียนก่อนการจัดการเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ให้ความร่วมมือในระหว่างการจัดกิจกรรม
2. สร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนด้วยตนเอง และผู้เรียนกับผู้สอนด้วยการทักทาย การสนทนา และการร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนจัดขึ้น

บทบาทผู้สอน

1. วิเคราะห์ผู้เรียนจากแบบฝึกเตรียมความพร้อม
2. ทำความรู้จักผู้เรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคย และละลายพฤติกรรมของผู้เรียน
3. ตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน จากการสังเกต การพูดคุย และการร่วมกิจกรรมกับผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ผู้เรียนมีความกล้าแสดงออก และเป็นแนวทางในการจัดกลุ่มผู้เรียนในขั้นต่อไป
4. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย และเป็นกันเองเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้สึกที่ไม่ตึงเครียด
5. แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามความเหมาะสมของภาระงาน

ระยะที่ 2 การเข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ เป็นระยะที่เข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ (SEAR) หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ซึ่งมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เร้าความสนใจ (Stimulation) เป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้น หรือ สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้ ด้วยวิธีการเล่าเรื่องที่ตัวผู้สอนได้มีประสบการณ์ด้วยตนเอง หรือเกิดจากการพบเห็นจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน จากข่าว หรือภาพยนตร์ หรือกระตุ้นด้วยการติดตามผลการประเมินจากการจัดกิจกรรมในสัปดาห์ที่ผ่านมาว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจ หรือให้ความสนใจผู้สอน ในขณะที่ผู้สอนเล่าเรื่อง หรือ
ดูวิดีโอ
2. สังเกตสถานการณ์ในเรื่องที่ผู้สอนเล่า หรือสถานการณ์
ที่เกิดขึ้นในวิดีโอ

บทบาทผู้สอน

สังเกตความพร้อมของผู้เรียน และกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความ
สนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ (Enhancement) เป็นขั้นที่ผู้สอน
เสริมสร้างทักษะให้กับผู้เรียน ในขั้นนี้มีความสอดคล้องกับความสามารถทางสังคมทุกด้าน ได้แก่
การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นความเข้าใจต่อตนเองและผู้อื่น และ
การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งขั้นตอนนี้ออกเป็น 3 ขั้นย่อย ได้แก่

2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์ เป็นขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์
ให้แก่ผู้เรียน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ด้วยการสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็น
การสื่อสาร การสื่อสาร การใช้ภาษา ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกต
การกระทำจากตัวแบบในวิดีโอ และคำนึงถึงความรู้สึกร่วมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจฟัง หรือสังเกตสถานการณ์ที่ผู้สอนนำเสนอ
2. ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มอธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิด
อะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่อไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

1. สังเกต และกระตุ้นผู้เรียนในกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนเกิด
ความสนใจในสิ่งที่กำลังเรียนรู้
2. ให้ความสนใจ และใส่ใจในสิ่งที่ผู้เรียนกำลังอธิบาย
เพื่อเก็บข้อมูลและนำไปใช้ในขั้นต่อไป

2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง
อธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าว ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่อไร รู้สึกอย่างไร คิด
อย่างไร และสมาชิกในกลุ่มผู้เรียนรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้ ซึ่งขั้นกาสังเกต

สถานการณ์ ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงความรู้สึกของตัวแบบ และเข้าใจถึงเหตุผลที่ตัวแบบได้กระทำ

บทบาทผู้เรียน

ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มร่วมกันระดมสมอง เพื่ออธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้กระทำอะไร พุดอะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

ตรวจสอบข้อมูลที่ผู้เรียนได้อธิบายถึงเหตุการณ์ในชั้นที่ผ่านมาว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเหตุการณ์ดังกล่าวหรือไม่ ถ้าผู้เรียนไม่เข้าใจผู้สอนต้องอธิบายให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสถานการณ์นั้น

2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกต และการระดมสมอง มาแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง แล้วร่วมระดมสมองในการตัดสินใจ ว่าถ้าอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าวจะปฏิบัติตนอย่างไร จะมีวิธีการพูดสื่อสารอย่างไรให้มีความถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงเหตุผล และให้ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอผลที่ได้จากการระดมสมองร่วมกัน เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการตัดสินใจในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน แล้วนำเสนอเพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตน ซึ่งขั้นการค้นหาทางเลือก จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ตนเองสังเกตได้จากสถานการณ์ดังกล่าว มาร่วมกันระดมสมอง และตัดสินใจในการปฏิบัติตนต่อสถานการณ์นั้น ๆ และเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

บทบาทผู้เรียน

ร่วมกันระดมสมองในการสืบค้นหาข้อมูล เพื่อวางแผนหาแนวทางการแก้ปัญหาอภิปรายร่วมกัน

บทบาทผู้สอน

คอยดูแล กระตุ้น ช่วยเหลือ และให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียนต้องการ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความร่วมมือกันในกลุ่ม

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application) เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติมาลงมาปฏิบัติจริงในสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมที่ได้เรียนรู้ด้วยการแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) และให้ผู้เรียนร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุป

สิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่ ซึ่งขึ้นการประยุกต์ใช้ จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้รับมาในแต่ละขั้นตอน มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกันกับสถานการณ์เดิม

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนแต่ละคนนำความรู้ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติในแต่ละขั้นตอนมาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์
2. ผู้เรียนร่วมมือกันแสดงบทบาทสมมติ เพื่อนำความรู้ที่ได้จากการฝึกปฏิบัติ ไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม
3. ผู้เรียนร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่

บทบาทผู้สอน ผู้สอนสังเกต และนำผลข้อมูลของผู้เรียนแต่ละคนจากการประยุกต์ใช้สถานการณ์มาประเมินผลความฉลาดทางสังคม

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflection) เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้อง

สะท้อนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้มาทั้งหมด ด้วยความคิดของตนเอง โดยอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ ความรู้สึกลงในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่คุณเรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนนำไปปรับปรุง และวางแผนในครั้งต่อไป ซึ่งขั้นการสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนมา เพื่อเป็นการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และให้ผู้เรียนนำความรู้ที่รับไปปรับปรุงตนเอง

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ ความรู้สึกลงในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่คุณเรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน
2. ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

บทบาทผู้สอน

1. รับฟังความคิด ความรู้สึกของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงการเรียนการสอนในครั้งต่อไป
2. ติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน

1.1.6 เครื่องมือวัดและประเมินผล

1.1.6.1. แบบวัดความฉลาดทางสังคม เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เสา ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) 5 ระดับ (0 1 2 3 4) ดังนี้

0 หมายถึง ท่านไม่เคยมีเหตุการณ์ อากา ความรู้สึก หรือเคยแสดงพฤติกรรมกับเรื่องนั้นๆ

1 หมายถึง ท่านเคยมีเหตุการณ์ อากา ความรู้สึกในเรื่องนั้นๆ น้อยมาก ๆ

2 หมายถึง ท่านเคยมีเหตุการณ์ อากา ความรู้สึกในเรื่องนั้นๆ เพียงเล็กน้อย และจะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ได้เมื่อท่านได้รับคำแนะนำจากผู้อื่น

3 หมายถึง ท่านเคยมีเหตุการณ์ อากา ความรู้สึกในเรื่องนั้นๆ และสามารถแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ออกมาได้ด้วยตนเองบ่อยครั้ง

4 หมายถึง ท่านท่านเคยมีเหตุการณ์ อากา ความรู้สึกในเรื่องนั้นๆ และสามารถแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ออกมาได้ด้วยตนเองเป็นประจำ

1.1.6.2. แบบฝึกเตรียมความพร้อม เป็นแบบประเมินความพร้อมของผู้เรียนก่อนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ เพื่อให้ผู้สอนได้สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนมีเกณฑ์การประเมินแบบ (Rubric) 4 ระดับ (0 1 2 3) ได้แก่ 0 หมายถึง ต้องปรับปรุง 1 หมายถึง พอใช้ 2 หมายถึง ดี และ 3 หมายถึง ดีมาก โดยผู้เรียนที่ได้คะแนนเฉลี่ย 2 ขึ้นไปทุกด้านถือว่าผ่านเกณฑ์

1.1.6.3. แบบฝึกความฉลาดทางสังคม เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ของผู้เรียนเมื่อสิ้นสุดการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละกิจกรรมโดยผู้สอน มีเกณฑ์การประเมินแบบ (Rubric) 4 ระดับ (0 1 2 3) ได้แก่

0 หมายถึง ต้องปรับปรุง 1 หมายถึง พอใช้ 2 หมายถึง ดี และ 3 หมายถึง ดีมาก โดยผู้เรียนที่ได้คะแนนเฉลี่ย 2 ขึ้นไปทุกด้านถือว่าผ่านเกณฑ์

1.1.6.4. แบบบันทึกหลังการเรียนรู้ (สำหรับผู้เรียน) เป็นแบบบันทึกการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนหลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นการบันทึกข้อมูลโดยผู้เรียนเป็นผู้บันทึก ประกอบด้วย 1. วันนี้ได้รับความรู้อะไรบ้าง 2. สิ่งที่จะนำไปปรับปรุงพัฒนาตนเอง ได้แก่ 2.1 สิ่งที่ต้องการทำให้มากขึ้น 2.2 สิ่งที่ต้องการหยุดทำ หรือสิ่งที่จะทำให้ลดลง 2.3 สิ่งที่ต้องการเริ่มต้นใหม่ 3. รู้สึกอย่างไรกับการจัดกิจกรรมในวันนี้ และ 4. ครึ่งหน้าอยากให้มีการปรับเปลี่ยน หรือเพิ่มเติมกิจกรรมอะไรบ้าง เพื่อนำผลที่ได้มาปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน

1.1.6.5. แบบสังเกตพฤติกรรม เป็นการประเมินผลการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนตามพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินแบบรูบริก (Rubrics) 4 ระดับ (0 1 2 3) ได้แก่ 0 หมายถึง ต้องปรับปรุง 1 หมายถึง พอใช้ 2 หมายถึง ดี และ 3 หมายถึง ดีมาก โดยผู้เรียนที่ได้คะแนนเฉลี่ย 2 ขึ้นไปทุกด้านถือว่าผ่านเกณฑ์

1.1.6.6. แบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน เป็นการประเมินผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียนระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้นอกชั้นเรียน โดยผู้สอน จากสิ่งที่ผู้เรียนได้บันทึกไว้หลังจากการจัดกิจกรรมในแบบบันทึกหลังการเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้เรียนจะปรับปรุงพัฒนาตนเอง ซึ่งประกอบด้วย สิ่งที่ผู้เรียนต้องการกระทำให้มากขึ้น สิ่งที่ผู้เรียนต้องการหยุดทำ และสิ่งที่ผู้เรียนต้องการเริ่มต้นใหม่

1.1.6.7. แบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม (สำหรับผู้สอน) เป็นแบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรมโดยครูผู้สอน ประกอบด้วย 1. ผลการจัดกิจกรรม 2. ปัญหา หรืออุปสรรค และ 3. ข้อเสนอแนะ หรือแนวทางแก้ไข เพื่อนำผลที่ได้มาบันทึกข้อมูล และปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1.2 ผลการตรวจสอบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่น

1.2.1 ความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของร่างรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นว่าทุกกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.60-5.00 (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก จ) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.2.1.1 ด้านภาพรวม สภาพปัญหาและความจำเป็นมีเหตุผลควรที่จะพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ สภาพปัญหาเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีความเหมาะสม และความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีความเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น แนวทางการจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ และสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น กระบวนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น พฤติกรรมบ่งชี้มีความเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น พฤติกรรมบ่งชี้มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับความต้องการและบริบทของวัยรุ่น กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วม กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม การวัดและประเมินผลใช้วิธีการที่หลากหลาย การวัดและประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริง ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

1.2.1.2 ความเหมาะสมของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 13 เรื่อง ได้แก่ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม) กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า กิจกรรมที่ 3 เรื่อง บุปผเส่นนิवास กิจกรรมที่ 4 เรื่อง หญิงไร้ยางอายกับชายไร้ยางอาย กิจกรรมที่ 5 เรื่อง อย่าตัดสินคนที่เปลือกนอก กิจกรรมที่ 6 เรื่อง อมยิ้ม กิจกรรมที่ 7 เรื่อง เด็กหญิงพุทธชาติ กิจกรรมที่ 8 เรื่อง ข้ามสีทันดร กิจกรรมที่ 9 เรื่อง เกล็ดดพ้อ กิจกรรมที่ 10 เรื่อง ดาว กิจกรรมที่ 11 เรื่อง เด็กหญิงขจร กิจกรรมที่ 12 เรื่อง ถ้าหลวงขุนน้ำนางนอน กิจกรรมที่ 13 เรื่อง เลือกเสรี ซึ่งทั้ง 13 กิจกรรม และ 13 แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสม ด้านกิจกรรมการจัด การเรียนรู้มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ด้านวัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ ด้านระยะเวลา

ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม ด้านการจัดการเรียนรู้สามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม ด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม ด้านการวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้

1.2.2 การประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น พิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ทั้งฉบับเท่ากับ 1.00 (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก จ)

นอกจากนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะในภาพรวมเพิ่มเติมดังนี้

1. ระยะเวลาที่ใช้ในแผนการจัดการกิจกรรม

1.1 ควรระบุเวลาที่แน่นอน แต่ในการปฏิบัติจริงอาจมีความยืดหยุ่นได้ตามสถานการณ์

1.2 แผนที่ 1 ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมประมาณ 60-90 นาที

2. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้

2.1 ควรปรับกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคมที่มีลักษณะที่หลากหลาย

2.2 กิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละครั้งควรกำหนดให้ชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนได้เปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่างของสิ่งที่ได้เรียนรู้กับเพื่อน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน

2 ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีรายละเอียดของผลการศึกษาดังนี้

ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการนำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองศึกษานำร่องกับวัยรุ่นที่มีลักษณะใกล้เคียงกับประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 12-15 ปี อาศัยอยู่ในชุมชนตำบลห้วยโป่ง อำเภอนนทบุรี จังหวัดเพชรบูรณ์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และอยู่ในพื้นที่ใกล้เคียง และเป็นวัยรุ่นที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการวิจัย และลงนามในหนังสือยินยอมเข้าร่วมโครงการ จำนวน 10 คน เพื่อหาความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนปัญหา และอุปสรรคก่อนนำไปใช้จริงในขั้นตอนนี้ดำเนินการทดลองสอน 4 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน

รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม) ระยะเวลา 1 ชั่วโมง กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า ระยะเวลา 3 ชั่วโมง กิจกรรมที่ 3 เรื่อง เด็กหญิงขจร ระยะเวลา 3 ชั่วโมง และกิจกรรมที่ 4 เรื่อง ดาว ระยะเวลา 3 ชั่วโมง ซึ่งใช้ระยะเวลาในการสอนทั้งหมด 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 กิจกรรม สามารถสรุปได้ดังนี้

1. **ด้านกิจกรรม** พบว่า กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนมีความหลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียน สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดได้เป็นอย่างดี

2. **ด้านเวลา** พบว่า เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนไม่เพียงพอ ควรมีการปรับปรุงเพิ่มระยะเวลาให้มากขึ้นตามกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้ระยะเวลา มีความเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอน และได้ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้นอกเวลา

3. **ด้านภาษา** พบว่า ผู้เรียนมีความเข้าใจภาษาที่ใช้อธิบายในแบบฝึกกิจกรรมการเรียนการสอน สามารถตอบคำถาม และปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดไว้ได้

4. **สื่อและแหล่งเรียนรู้** พบว่า สื่อการเรียนรู้ที่เป็นการอ่านจากเนื้อเรื่อง นั้นเป็นเนื้อหาที่ค่อนข้างยากผู้เรียนอ่านหนังสือไม่ค่อยออก ทำให้เกิดปัญหาระหว่างการจัดกิจกรรม ผู้สอนปรับปรุงแก้ปัญหาดังกล่าวโดย ให้ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านอาสาสมัครอ่านเนื้อเรื่อง ในกิจกรรมให้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนฟัง และปรับปรุงเนื้อหาเกี่ยวกับกิจกรรมที่มีการอ่านให้มีความกระชับมากขึ้น ส่วนสื่อการเรียนรู้ที่เป็นวิดีโอ ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่อง มีความเหมาะสม และสื่อที่จัด ในกิจกรรมการจัดการเรียนเรียนสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ และพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้

5. **ด้านการวัดและประเมินผล** พบว่า มีความเหมาะสม สามารถวัดและประเมินผล ผู้เรียนได้ครอบคลุม และเป็นไปตามวัตถุประสงค์ และพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้

จากผลการทดลองศึกษานำร่อง แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้าง ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่พัฒนาขึ้น มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ แต่ควรมีการปรับปรุง เกี่ยวกับการเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคมที่หลากหลาย โดยการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเพิ่มเติมหลังจากการจัดกิจกรรม ซึ่งจากผลการทดลองศึกษานำร่อง ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงให้เหมาะสมก่อนการนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

ระยะที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งผลการศึกษาออกเป็น 3 ส่วน 1) ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง 2) ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และ 3) สรุปผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

ผู้เรียนที่อาศัยอยู่ในตำบลห้วยโป่ง อำเภอนนทบุรี จังหวัดนนทบุรี มีจำนวนผู้เรียนทั้งหมดจำนวน 20 คน แบ่งเป็นชาย 6 คน และหญิง 14 คน มีรายละเอียดข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียนดังนี้

3.1.1. ด้านอายุและระดับการศึกษาของผู้เรียน พบว่าผู้เรียนทั้งหมดมีอายุระหว่าง 12-15 ปี อยู่ระหว่างการศึกษาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีรายละเอียดดังตาราง 7

ตาราง 7 แสดงข้อมูลพื้นฐานด้านเพศ อายุและระดับการศึกษาของผู้เรียน

ลำดับ	เพศ	อายุ	ระดับการศึกษา	ขนาดของโรงเรียน
1	หญิง	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนมัธยมประจำตำบล
2	หญิง	14 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 2	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
3	หญิง	14 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 2	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
4	หญิง	14 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 2	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
5	หญิง	12 ปี	ประถมศึกษาปีที่ 6	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
6	หญิง	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนมัธยมประจำอำเภอ
7	หญิง	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนมัธยมประจำตำบล
8	หญิง	12 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
9	หญิง	14 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 2	โรงเรียนมัธยมเอกชน
10	หญิง	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนมัธยมประจำตำบล
11	ชาย	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
12	ชาย	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
13	หญิง	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 3	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
14	หญิง	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 3	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
15	หญิง	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 4	โรงเรียนมัธยมประจำจังหวัด
16	ชาย	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 3	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
17	ชาย	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 3	โรงเรียนประถมขยายโอกาส
18	ชาย	15 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 4	โรงเรียนมัธยมประจำตำบล
19	ชาย	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนมัธยมประจำตำบล
20	หญิง	13 ปี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	โรงเรียนประถมขยายโอกาส

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 6 พบว่ามีผู้เรียนทั้งหมด 20 คน แบ่งเป็นชาย 6 คน และหญิง 14 คน ซึ่งมีอายุตั้งแต่ 12-15 ปี ได้แก่ อายุ 12 ปี จำนวน 2 คน อายุ 13 ปี จำนวน 8 คน อายุ 14 ปี จำนวน 4 คน และอายุ 15 ปี จำนวน 6 คน อยู่ระหว่างการขึ้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1 คน ขึ้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 9 คน ขึ้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 4 คน ขึ้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 4 คน และมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 2 คน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมาจากโรงเรียนที่แตกต่างกัน แบ่งออกเป็น โรงเรียนประถมขยายโอกาส จำนวน 12 คน โรงเรียนมัธยม

ประจำตำบล จำนวน 5 คน โรงเรียนมัธยมประจำอำเภอ จำนวน 1 คน โรงเรียนมัธยมเอกชน
จำนวน 1 คน และโรงเรียนมัธยมประจำจังหวัด จำนวน 1 คน

3.1.2. ลักษณะทั่วไปของครอบครัว

จากผลการสำรวจพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่อาศัยอยู่กับพ่อ แม่ ปู่ ย่า ตา ยาย ซึ่ง
ครอบครัวส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรม ค้าขาย และรับจ้างทั่วไป มีรายละเอียดดังตาราง 8

ตาราง 8 แสดงข้อมูลด้านลักษณะครอบครัว สมาชิกในครอบครัว และอาชีพ

ลำดับ	ลักษณะครอบครัว	สมาชิกในครอบครัว	อาชีพ
1	อาศัยอยู่กับตา ยาย	ตนเอง น้องสาว พี่ชาย ตา ยาย พ่อแม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	เกษตรกรรม
2	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง น้องชาย พี่สาว พ่อ แม่	เกษตรกรรม
3	อาศัยอยู่กับยาย	ตนเอง น้องชาย ยาย พ่อแม่หย่าร้าง แม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	รับจ้างทั่วไป
4	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง พ่อ แม่	เกษตรกรรม
5	อาศัยอยู่กับยาย	ตนเอง น้องสาว พี่ชาย ยาย พ่อแม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	เกษตรกรรม
6	อาศัยอยู่กับแม่	ตนเอง แม่ ยาย	รับจ้างทั่วไป
7	อาศัยอยู่กับตา ยาย	ตนเอง ตา ยาย พ่อแม่หย่าร้าง แม่ทำงานต่างจังหวัด	รับจ้างทั่วไป
8	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง น้องชาย พ่อ แม่	เกษตรกรรม
9	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง พี่ชาย พ่อ แม่	เกษตรกรรม
10	อาศัยอยู่กับตา ยาย	ตนเอง ตา ยาย พ่อแม่หย่าร้าง แม่ทำงานกรุงเทพฯ	รับจ้างทั่วไป
11	อาศัยอยู่กับปู่ ย่า	ตนเอง อา ปู่ ย่า พ่อแม่เสียชีวิต	ค้าขาย
12	อาศัยอยู่กับปู่ ย่า	ตนเอง พี่ชาย ปู่ ย่า พ่อแม่ทำงานต่างจังหวัด	ค้าขาย
13	อาศัยอยู่กับตา ยาย	ตนเอง ตา ยาย พ่อแม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	เกษตรกรรม
14	อาศัยอยู่กับป้า	ตนเอง ป้า ลุง น้องสาวลูกป้า น้องชายลูกป้า	เกษตรกรรม
15	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง พี่ชาย พ่อ แม่	เกษตรกรรม
16	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง พ่อ แม่ น้องชาย	รับจ้างทั่วไป
17	อาศัยอยู่กับปู่ ย่า	ตนเอง น้องชาย ปู่ ย่า พ่อแม่ทำงานต่างจังหวัด	ค้าขาย
18	อาศัยอยู่กับยาย	ตนเอง น้องสาว 2 คน ยาย พ่อแม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	เกษตรกรรม
19	อาศัยอยู่กับพ่อ แม่	ตนเอง น้องสาว พ่อ แม่	เกษตรกรรม
20	อาศัยอยู่กับตา ยาย	ตนเอง ตา ยาย พ่อแม่ทำงานอยู่กรุงเทพฯ	รับจ้างทั่วไป

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 8 พบว่าด้านลักษณะทั่วไปของครอบครัว
ของผู้เรียนทั้งหมด 20 คน แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

กลุ่มที่ 1 ผู้เรียนที่อาศัยอยู่กับตา ยาย มีมากที่สุด จำนวน 11 ครอบครัว เนื่องจาก 1) พ่อแม่ทำงานอยู่ต่างจังหวัด จำนวน 7 ครอบครัว 2) พ่อแม่หย่าร้างแยกทางกัน จำนวน 3 ครอบครัว และ 3) พ่อและแม่เสียชีวิต จำนวน 1 ครอบครัว

กลุ่มที่ 2 ผู้เรียนที่อาศัยอยู่กับครอบครัวของตนเอง ที่มีพ่อ และแม่ เป็นผู้ดูแล จำนวน 7 ครอบครัว

กลุ่มที่ 3 ผู้เรียนที่อาศัยอยู่กับแม่เพียงคนเดียว จำนวน 1 ครอบครัว

กลุ่มที่ 4 ผู้เรียนที่อาศัยอยู่กับบุคคลอื่น จำนวน 1 ครอบครัว

นอกจากนี้ยังพบว่าผู้ปกครองส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรม จำนวน 11 ครอบครัว รองลงมาประกอบอาชีพรับจ้างทั่วไป 6 ครอบครัว และประกอบอาชีพค้าขาย จำนวน 3 ครอบครัว

3.2 ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งผลการศึกษาดังออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนเรียนและหลังเรียน มีความฉลาดมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

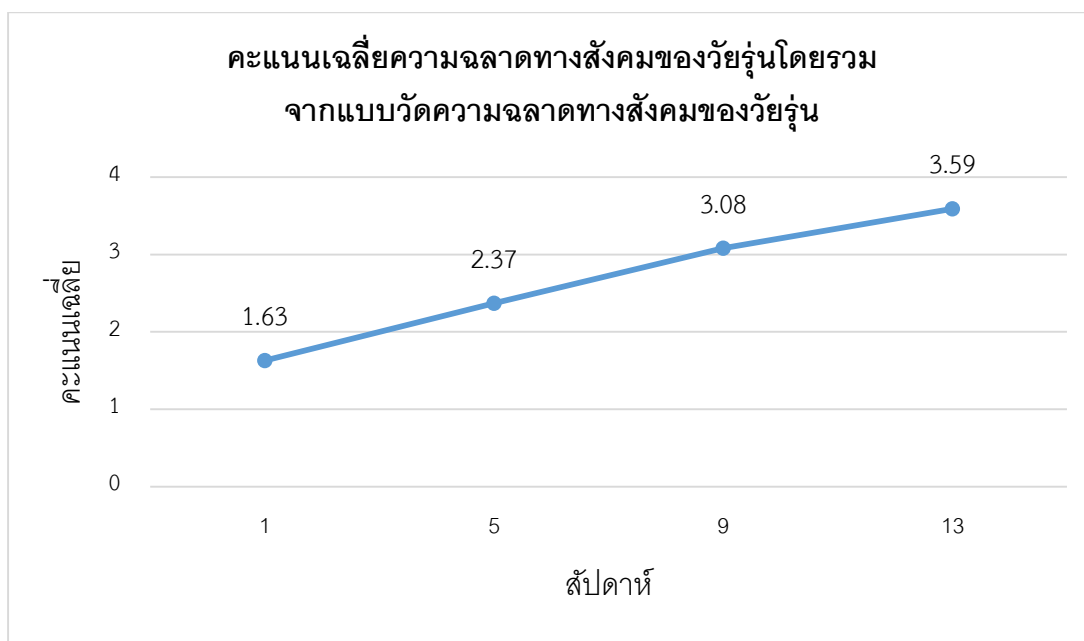
3.2.1. ผลที่เกิดขึ้นกับวัยรุ่นที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง โดยประเมินจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งออกผลการวิเคราะห์ออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ 1. ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม 2. ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมรายด้านตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น 3. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ ทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD เพื่อดูความแตกต่าง มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.2.1.1. ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากผลการประเมินของผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน และผู้สอนประเมินผู้เรียนทั้งหมด 4 ครั้ง ซึ่งผลการวิเคราะห์ปรากฏดังตาราง 9

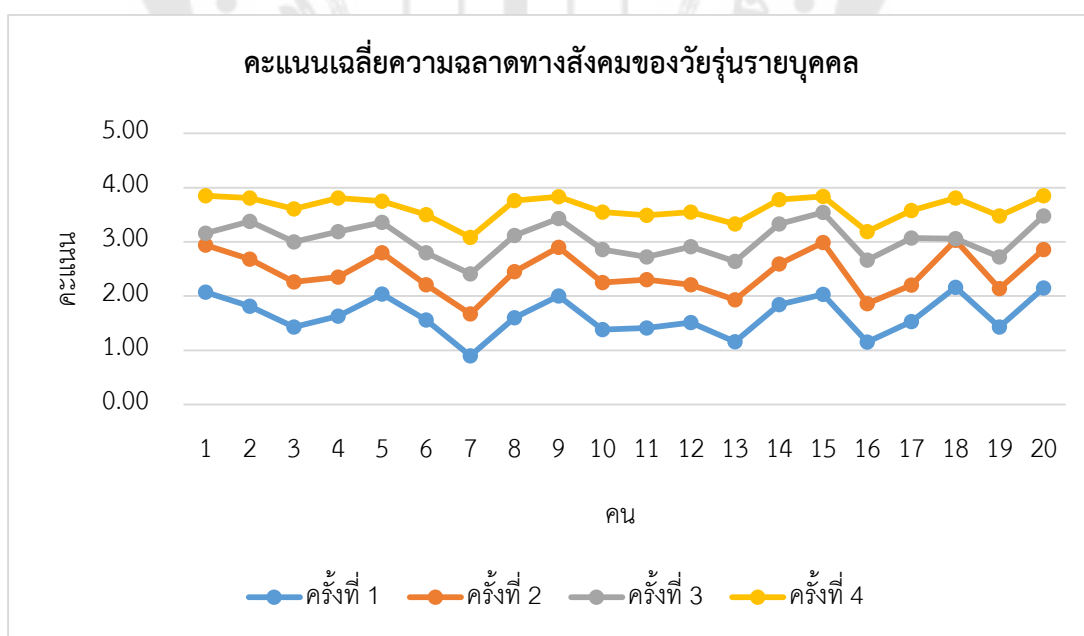
ตาราง 9 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยรวม

ผลการเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D.
ครั้งที่ 1 (สัปดาห์ที่ 1)	1.60	0.57
ครั้งที่ 2 (สัปดาห์ที่ 5)	2.41	0.61
ครั้งที่ 3 (สัปดาห์ที่ 9)	3.10	0.60
ครั้งที่ 4 (สัปดาห์ที่ 13)	3.62	0.40

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 9 สามารถอธิบายผลการวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัดความฉลาดทางสังคม ได้ดังนี้ ครั้งที่ 1 เป็นการวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สัปดาห์ที่ 1 ซึ่งอยู่ในช่วงระยะการเตรียมความพร้อม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.60 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.57 ครั้งที่ 2 เป็นการวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สัปดาห์ที่ 5 ซึ่งอยู่ในช่วงระยะระหว่างการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.41 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.61 ครั้งที่ 3 เป็นการวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สัปดาห์ที่ 9 ซึ่งอยู่ในช่วงระยะระหว่างการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.10 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.60 และครั้งที่ 4 เป็นการวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สัปดาห์ที่ 13 ซึ่งอยู่ในช่วงระยะระสุดท้ายของการรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.62 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.40 แสดงว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมา สามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นให้ดีขึ้นจนถึงสัปดาห์สุดท้ายของกระบวนการจัดการเรียนรู้ ดังภาพประกอบ 7 และ 8



ภาพประกอบ 7 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม
จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น



ภาพประกอบ 8 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นรายบุคคล
จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

3.2.2.2 ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นนรายด้านตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากผลการประเมินของผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน และผู้สอนประเมินผู้เรียน ทั้งหมด 4 ครั้ง โดยแยกแต่ละด้านตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งผลการวิเคราะห์ปรากฏดังตาราง 10



ตาราง 10 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นรายด้าน ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบ	ผู้เรียนประเมินตนเอง (ครั้งที่)				เพื่อนประเมินผู้เรียน (ครั้งที่)				ครูเป็นผู้ประเมิน (ครั้งที่)				เฉลี่ย (ครั้งที่)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. ค่าเฉลี่ยการเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย	1.46	2.25	3.28	3.76	1.48	2.28	3.34	3.78	1.47	2.26	3.29	3.74	1.46	2.26	3.30	3.76
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	0.49	0.64	0.60	0.36	0.48	0.63	0.57	0.39	0.47	0.65	0.59	0.41	0.46	0.62	0.57	0.40
2. ค่าเฉลี่ยการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น	1.75	2.35	3.16	3.58	1.78	2.58	3.18	3.62	1.80	2.59	3.17	3.60	1.78	2.57	3.21	3.60
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	0.54	0.64	0.51	0.39	0.52	0.64	0.50	0.37	0.52	0.67	0.52	0.43	0.50	0.63	0.48	0.37
3. ค่าเฉลี่ยด้านความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น	1.72	2.56	3.12	3.64	1.76	2.59	3.14	3.64	1.76	2.57	3.12	3.64	1.74	2.49	2.76	3.33
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	0.83	0.78	0.72	0.52	0.86	0.79	0.72	0.53	0.89	0.82	0.78	0.54	0.84	0.37	0.71	0.55
4. ค่าเฉลี่ยด้านการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกของผู้อื่น	1.39	2.29	3.05	3.81	1.42	2.35	3.08	3.78	1.39	2.31	3.03	3.75	1.32	2.23	3.05	3.78
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	0.58	0.48	0.71	0.31	0.57	0.50	0.70	0.33	0.61	0.50	0.75	0.42	0.58	0.47	0.71	0.31

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 10 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แยกตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบมีดังนี้

1. ผู้เรียนประเมินตนเอง ครั้งที่ 1-4 ตามองค์ประกอบดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.46 2.25 3.28 และ 3.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49 0.64 0.60 และ 0.36 ตามลำดับ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.75 2.35 3.16 และ 3.58 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 0.64 0.51 และ 0.39 ตามลำดับ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.72 2.56 3.12 และ 3.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.83 0.78 0.72 และ 0.52 ตามลำดับ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.39 2.29 3.05 และ 3.81 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.58 0.48 0.71 และ 0.31 ตามลำดับ

2 เพื่อนประเมินผู้เรียน ครั้งที่ 1-4 ตามองค์ประกอบดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.48 2.28 3.34 และ 3.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.48 0.63 0.57 และ 0.39 ตามลำดับ องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.78 2.58 3.18 และ 3.62 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.52 0.64 0.50 และ 0.37 ตามลำดับ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.76 2.59 3.14 และ 3.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.86 0.79 0.72 และ 0.53 ตามลำดับ และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.42 2.35 3.08 และ 3.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.57 0.50 0.70 และ 0.33 ตามลำดับ

3. ครูผู้สอนประเมินผู้เรียน ครั้งที่ 1-4 ตามองค์ประกอบดังนี้ ด้านการเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.47 2.26 3.29 และ 3.74 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.47 0.65 0.59 และ 0.41 ตามลำดับ ด้านการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.80 2.59 3.17 และ 3.60 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.52 0.67 0.52 และ 0.43 ตามลำดับ ด้านความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.76 2.57 3.12 และ 3.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.89 0.82 0.78 และ 0.54 ตามลำดับ และด้านการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.39 2.31 3.03 และ 3.75 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.61 0.50 0.75 และ 0.42 ตามลำดับ

จากค่าเฉลี่ยการประเมินของผู้เรียน เพื่อน และผู้สอน ทั้ง 4 องค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมมากที่สุด และ องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมน้อยที่สุด

2.2.1.3 ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัด ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD เพื่อดูความแตกต่าง ดังตาราง 11-12

ตาราง 11 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	P
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	576.20	1	576.20	1434.75*	0.00
ค่าความคลาดเคลื่อน	7.63	19	0.40		

* $p < .05$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 11 พบว่าค่าของคะแนนเฉลี่ยแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวมทั้ง 4 ครั้ง ตั้งแต่ก่อนเข้าสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้มีค่า F เท่ากับ 1434.75 และ p เท่ากับ 0.00 ที่ระดับสถิติ .05

ตาราง 12 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของ
วัยรุ่นโดยภาพรวมด้วยวิธีการ LSD

ระยะการประเมิน	Mean Difference	Std. Error	P
ครั้งที่ 1 เปรียบเทียบกับครั้งที่ 4	1.98*	0.04	0.00
ครั้งที่ 2 เปรียบเทียบกับครั้งที่ 1	0.79*	0.02	0.00
ครั้งที่ 3 เปรียบเทียบกับครั้งที่ 2	0.61*	0.05	0.00
ครั้งที่ 4 เปรียบเทียบกับครั้งที่ 3	0.58*	0.03	0.00

* $p < .05$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 12 พบว่าค่าของคะแนนเฉลี่ยแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวมทั้ง 4 ครั้ง ตั้งแต่ก่อนเข้าสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 ครั้ง และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างตามช่วงระยะเวลาพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมโดยภาพรวมเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลา ที่ระดับ
สถิติ 0.05

ตาราง 13 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบ	ผู้เรียนประเมินตนเอง			เพื่อนประเมินผู้เรียน			ครูผู้สอนประเมินผู้เรียน			คะแนนเฉลี่ย		
	N=20	Sum of Squares	Mean Squares	F	P	Sum of Squares	Mean Squares	F	P	Sum of Squares	Mean	F
ด้านการเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย												
คะแนนเฉลี่ย	594.32	594.32	786.24*	0.00	594.65	1313.65*	0.00	579.43	1072.08*	0.00	582.77	1183.08*
ความคลาดเคลื่อน	14.36	0.76	8.60	0.45	594.65	10.27	0.54	3.76	9.34	0.00		
ด้านการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น												
คะแนนเฉลี่ย	606.98	606.98	1664.44*	0.00	623.79	1805.06*	0.00	634.95	1302.27*	0.00	613.67	1718.49*
ความคลาดเคลื่อน	6.93	0.37	6.57	0.346	623.79	9.26	0.49	6.79	0.36	0.00		
ด้านความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น												
คะแนนเฉลี่ย	599.95	599.95	553.71*	0.00	619.23	487.61*	0.00	611.84	424.87*	0.00	535.66	646.53*
ความคลาดเคลื่อน	20.59	1.08	24.13	1.27	619.23	27.36	1.44	15.74	0.83	0.00		
ด้านการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น												
คะแนนเฉลี่ย	555.19	555.19	1365.29*	0.00	561.38	1565.11*	0.00	549.94	1060.53*	0.00	565.30	1358.94*
ความคลาดเคลื่อน	7.73	0.41	6.82	0.359	561.38	9.85	0.52	7.904	0.42	0.00		

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 13 พบว่า คะแนนเฉลี่ยผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ระหว่างการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 1.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง มีค่า F เท่ากับ 786.24 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มี F เท่ากับ 1313.65 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีค่า F เท่ากับ 1072.08 P เท่ากับ 0.00 และ 1.4) ค่าคะแนนเฉลี่ย มีค่า F เท่ากับ 1183.08 และค่า P เท่ากับ 0.00 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างตามช่วงระยะเวลาพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 1.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง มีค่า F เท่ากับ 1664.44 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มี F เท่ากับ 1805.06 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีค่า F เท่ากับ 1302.27 P เท่ากับ 0.00 และ 1.4) ค่าคะแนนเฉลี่ย มีค่า F เท่ากับ 1718.49 และค่า P เท่ากับ 0.00 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างตามช่วงระยะเวลาพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 1.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง มีค่า F เท่ากับ 553.71 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีค่า F เท่ากับ 487.61 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีค่า F เท่ากับ 424.87 P เท่ากับ 0.00 และ 1.4) ค่าคะแนนเฉลี่ย มีค่า F เท่ากับ 646.53 และค่า P เท่ากับ 0.00 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างตามช่วงระยะเวลาพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 1.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง มีค่า F เท่ากับ 1365.29 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มี F เท่ากับ 1565.11 และค่า P เท่ากับ 0.00 1.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน มีค่า F เท่ากับ 1060.53 P เท่ากับ 0.00 และ 1.4) ค่าคะแนนเฉลี่ย มีค่า F เท่ากับ 1358.94 และค่า P เท่ากับ 0.00 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างตามช่วงระยะเวลาพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

3.2.2 ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ผ่านการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนเรียนและหลังเรียน โดยประเมินจากแบบวัดความฉลาดทางสังคม มีผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนเข้าสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ และสิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นมีผลการวิเคราะห์ดังนี้

2.2.2.3 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งออกเป็น 1. ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยโดยรวม และ 2. ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยรายด้านตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนของแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่วัดผลการเรียนรู้โดยผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน และครูผู้สอนประเมินผู้เรียน ที่ได้ผลการวัดตั้งแต่ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม และสิ้นสุดระยะที่ 2 การเข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ SEAR หรือ ไร่-เสริม-ประ-สะ (ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้) โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ความแตกต่างแบบ t - test dependent ปรากฏผลดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบวัด ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ปรากฏผลดังตาราง 14

ตาราง 14 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบวัด ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้

ผู้ประเมิน	N	df	ก่อนการจัดการเรียนรู้		หลังการจัดการเรียนรู้		T	p
			$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
ผู้เรียนประเมินตนเอง	20	19	1.60	0.38	3.68	0.23	48.60*	0.00
เพื่อนประเมินผู้เรียน	20	19	1.63	0.38	3.69	0.23	45.65*	0.00
ครูผู้สอนประเมินผู้เรียน	20	19	1.63	0.41	3.67	0.29	48.84*	0.00
เฉลี่ย	20	19	1.63	0.36	3.62	0.23	49.63*	0.00

* $p < 0.05$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 19 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน และครูผู้สอนประเมินผู้เรียน มีค่าเฉลี่ยหลังการจัดการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ที่ระดับสถิติ 0.05

2) ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ปรากฏผลดังตาราง 15

ตาราง 15 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบ	ผู้เรียนประเมินตนเอง			เพื่อนประเมินผู้เรียน			ครูผู้สอนประเมินผู้เรียน			เฉลี่ย		
	$\bar{X}$	S.D.	T	p	$\bar{X}$	S.D.	T	p	$\bar{X}$	S.D.	T	p
ด้านการเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย												
ก่อนเรียน	1.46	0.35	50.32*	0.00	1.48	0.36	42.03*	0.00	1.47	0.35	51.90*	0.00
หลังเรียน	3.76	0.23			3.78	0.24			3.74	0.30		
ด้านการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น												
ก่อนเรียน	1.75	0.31	44.03*	0.00	1.78	0.31	39.82*	0.00	1.80	0.36	39.56*	0.00
หลังเรียน	3.58	0.23			3.62	0.21			3.60	0.29		
ด้านความเข้าใจต่อตนเองและผู้อื่น												
ก่อนเรียน	1.72	0.66	22.98*	0.00	1.76	0.70	20.58*	0.00	1.76	0.74	19.76*	0.00
หลังเรียน	3.65	0.38			3.64	0.38			3.64	0.40		
ด้านการเข้าถึงความรู้สึกรักของผู้อื่น												
ก่อนเรียน	1.39	0.41	40.75*	0.00	1.42	0.37	43.68*	0.00	1.39	0.43	44.01*	0.00
หลังเรียน	3.81	0.20			3.79	0.22			3.75	0.29		

*p < 0.05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 15 พบว่า คะแนนเฉลี่ยผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 1.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.46 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.76 1.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.48 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.78 1.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.47 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.74 และ 1.4) คะแนนค่าเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.46 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.76 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 2.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.75 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.58 2.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.78 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.62 2.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียนก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.80 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.60 และ 2.4) คะแนนค่าเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.78 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.60 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น พบว่า พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดังนี้ 3.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.72 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.65 3.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.76 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.64 3.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.76 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.64 และ 3.4) คะแนนค่าเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.80 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.33 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกของผู้เรียน พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นดังนี้ 4.1) ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.39 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.81 4.2) เพื่อนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.42 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.79 4.3) ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.39 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.75 และ 4.5) คะแนนค่าเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 1.44 หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.78 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยก่อน และหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นส่งผลให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกของผู้เรียนเพิ่มขึ้นตามช่วงระยะเวลาที่ระดับสถิติ 0.05

จากค่าเฉลี่ยการประเมินของผู้เรียน เพื่อน และผู้สอน ทั้ง 4 องค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมมากที่สุด ส่วนองค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมน้อยที่สุด

3.3 สรุปผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การวิเคราะห์ผลการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น พิจารณาจากแบบบันทึกหลังการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกับการถอดบทเรียน และแบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนมีรายละเอียดดังนี้

3.3.1. ผลการวิเคราะห์แบบบันทึกหลังการเรียนรู้ของผู้เรียน

ผลการวิเคราะห์แบบบันทึกหลังการเรียนรู้ของผู้เรียน พิจารณาจากความรู้สึกรู้สึกของผู้เรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และสิ่งที่ผู้เรียนอยากให้มีการปรับเปลี่ยนหรือเพิ่มเติมจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ร่วมกับการถอดบทเรียน ในขั้นตอนนี้ใช้เทคนิคถอดบทเรียนโดยวิธีการเล่าเรื่อง (Story Telling) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ซึ่งจัดขึ้นหลังจากเสร็จสิ้นกระบวนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) ผู้เรียนจำนวน 20 คน และ 2) ผู้ปกครองจำนวน 8 คน รวมทั้งสิ้น 28 คน ร่วมกันพูดคุยเล่าเรื่องราวตามประเด็นที่กำหนด มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.3.1.1 ความรู้สึกของผู้เรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความรู้สึกสนุกสนานกับการจัดกิจกรรม การพบเจอเพื่อน ๆ กลุ่มใหม่ รู้สึกไม่น่าเบื่อ ชอบเวลาที่ครูให้ออกไปเขียน และพูดแสดงความคิดเห็น เพราะไม่มีถูก ไม่มีผิด รู้สึกอิสระ ชอบวิธีการประเมินผลแบบไม่มีเกรด ไม่มีคะแนน เพราะไม่รู้สึกกดดัน อยากให้ครูที่โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมแบบนี้บ้าง และรู้สึกสนุกกับการทำกิจกรรมนอกพื้นที่ทั้ง ๆ ที่อยู่ในเขตชุมชนบ้านตัวเอง แต่ไม่เคยร่วมกิจกรรมเลย ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ของผู้เรียนดังนี้

“ชอบกิจกรรมมากค่ะ อยากให้โรงเรียนมีการสอนแบบนี้บ้างจะได้ไม่รู้สึกน่าเบื่อ และยังได้ความรู้ในสิ่งที่เราพบเจอในชีวิตประจำวันด้วย”

“ชอบกิจกรรมการประเมิน ทำให้เราเป็นคนที่มีชีวิตไม่ลำเอียง ไม่เข้าข้างหรือเกลียดใคร เพราะเป็นการให้คะแนนตามสิ่งที่เราเห็น ไม่มีคะแนน หรือเกรดจากที่โรงเรียนมาตัดสิน”

“ชอบมาก ได้เจอเพื่อน ๆ ใหม่ ถึงจะอยู่ในหมู่บ้านเดียวกัน เคยเห็นหน้าแต่ไม่เคยคุย ได้เพื่อนหลายโรงเรียน ตอนแรกเวลาที่ครูจัดกลุ่มเราก็อายุอยู่กับคนที่สนิทและรู้จัก พอครูให้เปลี่ยนกลุ่มห้ามซ้ำหน้าที่แรกก็ไม่ชอบ อยากอยู่กับเพื่อนมากกว่า แต่พอได้ทำงาน ได้เล่นด้วยกันก็รู้สึกดี ได้เจอคนใหม่ ๆ แต่เป็นคนที่เราไม่เคยคุยกันมาก่อน”

“ชอบเวลาที่ครูออกไปเขียนกระดาน รู้สึกเหมือนตัวเองเก่ง มีความสุขที่ได้แสดงความคิดเห็น และเอาวิธีการเขียนแผนผังที่ครูสอนไปใช้สรุปตอนเรียนวิชาต่าง ๆ ด้วย”

“ชอบกิจกรรมวาดแผนผัง และแสดงละคร เพราะสนุก และจำสิ่งที่ครูสอนในละคร และวาดรูปได้”

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ปกครอง เกี่ยวกับความรู้สึกของผู้เรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่ชอบการจัดกิจกรรม เพราะเป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ในช่วงวันหยุด ลูกหลานกลับบ้านช่วงหลัง ๆ มีพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปในทางที่ดี รู้จักช่วยทำงานบ้านมากขึ้น พูดจากับพ่อแม่ และผู้ใหญ่ดีขึ้น ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ของผู้ปกครองนักเรียนดังนี้

“แรก ๆ อยากให้ลูกมา เพราะไม่อยากให้ลูกอยู่บ้านเฉย ๆ กลัวลูกไปเที่ยวข้างนอก แต่พอมาแล้วลูกเราเปลี่ยนไป รู้จักช่วยงานบ้าน รู้จักพูดคุยก่อน ไม่ค่อยเถียง ไม่ค่อยต่อปากต่อคำ ไม่โกหก”

“อยากให้มาสอนตลอดเลย เพราะครูช่วยดูแลลูก ที่แรกก็คิดว่าครูสอนพิเศษ เราก็เออดีสอนฟรี มีข้าว มีขนมให้กิน แต่พอถามลูก ลูกบอกไปทำกิจกรรม เราก็ถามกิจกรรมอะไร ลูกก็บอกว่าดูหนัง แล้วครูก็ให้คิดอะไรดี อะไรไม่ดี เราก็อ้อ ดีจัง เพราะก็ไม่ค่อยมีเวลาสอนลูกเรื่องแบบนี้ ที่โรงเรียนก็ได้ยินแต่เสียงตามสาย บางทีครูก็ด่าเด็กออกเสียงตามสายบ้าง เราไม่มีทางเลือก ถ้าได้ครูมาสอนเรื่องแบบนี้ก็ดี”

“ลูกเปลี่ยนนะครู รู้จักหน้าที่ของตัวเองมากขึ้น ไม่บ่นเยอะ เดิมนี่จะไปไหนก็แต่งตัวเรียบร้อย ไม่ค่อยโกหกเหมือนเมื่อก่อน แต่ก่อนกลับบ้านผัดเวลาเราก็อึดใจเสียแล้วเดี๋ยวนี้ไปไหนมาไหนก็บอก บอกว่ากลับเมื่อไหร่ ตอนแรกก็ปล่อยมันไปก่อน รอดู แต่มันกลับบ้าน

ตรงเวลา เดียวนี้ไม่ค่อยเที่ยวเยอะเหมือนแต่ก่อน ช่วยทำงานที่บ้านเยอะขึ้น ทะเลาะกันกับพี่กับน้องน้อยลง ถ้าแต่ก่อนนี้ยอมกันไม่ได้เลย”

“ชอบสิ่งที่ครูสอนให้กับหลาน ตัวเองก็ไม่ได้หวังจะให้ลูกเรียนเก่ง เป็นนายกหรือครู ขอแค่เค้าอยู่ได้ในวันที่ไม่มีเราก็คพอแล้ว เพราะความรู้นั้นก็อยู่ในหนังสือแต่มันใช้จริงไม่ได้ ครูบางคนด่าว่าหลานฉันโง่ ไม่ได้เรื่อง แต่พอหลานฉันเรียนกับครูมันรู้สึกมีความสุขนะ ชอบไปโรงเรียนทั้งที่เมื่อก่อนนี้ครูด่าฉันตลอดว่าหลานไม่ไปโรงเรียน เดียวนี้ดีขึ้น สบายหูก็ไม่น้อยลง”

3.3.1.2 สิ่งที่คุณเรียนอยากให้มีการปรับเปลี่ยนหรือเพิ่มเติมจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่าผู้เรียนอยากให้มีเวลาเพิ่มขึ้นในการทำกิจกรรม เพราะรู้สึกสนุก ไม่อยากให้มีการปิดเรียน ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ของผู้เรียนดังนี้

“ทุกอย่างดีแล้ว ไม่ต้องปรับอะไร”

“เพิ่มเวลาได้ไหม โดยเฉพาะเวลาที่อยู่นอกห้องเรียน เพราะสนุก”

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ปกครอง เกี่ยวกับความรู้สึกของผู้เรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่ชอบการจัดกิจกรรม และอยากให้มีกิจกรรมแบบนี้ตลอด เพราะลูก หลานได้ความรู้ และเป็นความรู้ที่ใช้ได้จริง ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ของผู้ปกครองนักเรียนดังนี้

“จัดไปตลอดเลยนะครู ถ้าครูไม่มีเงินซื้อข้าวเลี้ยงเด็กเดี๋ยวฉันให้ลูกห่อข้าวมาจากบ้านเองก็ได้”

“ครูไม่ต้องเอาตังค์มาให้ละ ไม่เอาหรอกค่าน้ำมันรถ เพราะสิ่งที่ครูบอกครูสอนลูกมามันก็เยอะแล้ว และลูกก็เปลี่ยนไปด้วย เค้ารู้จักหน้าที่ตัวเอง และเปลี่ยนไปทางที่ดีก็ดีใจแล้ว”

“เมื่อวานถามลูกว่าเรียนเป็นไง ลูกบอกว่าดี เรียนสนุก ใช้ได้จริง เราก็ถามเรียนอะไร ลูกบอกว่าครูให้ดูหนัง บางทีก็ให้เพื่อนอ่านให้ฟัง แล้วก็คิดตามว่าควรทำยังไงถ้าเราไปอยู่แบบนั้น แล้วก็ช่วยกันคิด ช่วยกันตอบ ลูกบอกว่าดีกว่าไปโรงเรียนอีกแม่ ครูที่โรงเรียนไม่สอนแบบนี้เลย บางคนมาก็ด่า ๆ แล้วก็ทำงานยกต้นไม้ กวดไปไม้ ไม่เคยสอนเลย”

3.3.2 ผลการวิเคราะห์หลังการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอน

ผลการวิเคราะห์หลังการจัดการเรียนรู้ของครู พิจารณาจากแบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอน หลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทุกครั้ง มีรายละเอียดดังนี้

3.3.2.1 ผลการจัดกิจกรรม พบว่า กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนมีความหลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียน สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดได้เป็นอย่างดี

3.3.2.2 ปัญหา / อุปสรรค ดังนี้

1) ในช่วงสัปดาห์แรก ๆ ผู้เรียนจะใช้ระยะเวลาในแต่ละชั้นค่อนข้างนาน เนื่องจากผู้เรียนยังไม่ชินกับระบบการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอน และผู้เรียนส่วนใหญ่มีผล การเรียนเดิมอยู่ในกลุ่มปานกลาง และอ่อน มีปัญหาด้านการอ่านออก เขียนได้ ส่งผลต่อการจัด กิจกรรมการอ่าน การทำแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น และการดูละคร หรือภาพยนตร์ เพราะต้องใช้เวลาในการสังเกตหลายรอบ เพื่อจำเรื่องราวในสถานการณ์นั้น ๆ

2) การทำกิจกรรมภาคสนามในช่วงแรก ๆ ผู้เรียนรู้สึกไม่ค่อยพึงพอใจ เพราะมีความคิดว่ามาเรียนต้องไปทำกิจกรรมข้างนอกด้วย และเข้าใจว่าการทำกิจกรรมนอก ห้องเรียน คือ การทำงาน การใช้ให้ทำงาน โดยที่ตนเองไม่เต็มใจ

3.3.2.3 ข้อเสนอแนะ / แนวทางแก้ไข ดังนี้

1) หลังจากช่วงสัปดาห์แรกผ่านไป ผู้สอนได้ชี้แนะ โดยพูดถึงปัญหา การจัดกิจกรรมในสัปดาห์ที่ผ่านมา เพื่อให้ผู้เรียนได้จับจุดเป้าหมายของการทำกิจกรรมก่อน ที่จะเข้าสู่กิจกรรมการอ่าน การดูละคร หรือภาพยนตร์ ว่าผู้เรียนต้องทำอะไรบ้าง เพื่อให้ได้กิจกรรม ดังกล่าวดำเนินการต่อไปอย่างราบรื่น

2) เนื่องจากผู้เรียนหลายคนมีปัญหาด้านการอ่าน ส่งผลให้กิจกรรม การอ่าน และการวัดความฉลาดทางสังคม ส่งผลให้ผู้เรียนทำแบบวัดความฉลาดทางสังคมมั่ว ๆ เนื่องจากอ่านไม่ออก ผู้สอนแก้ไขโดยให้ผู้เรียนที่อ่านหนังสือคล่อง เป็นอาสาสมัครในชั้นเรียนใน กิจกรรมการอ่าน และการวัดความฉลาดทางสังคม โดยผู้เรียนอาสาสมัครจะเป็นผู้อ่านทีละข้อ แล้วให้เพื่อน ๆ ทำพร้อม ๆ กัน

3) แนวทางการแก้ไขการทำกิจกรรมนอกห้องเรียน คือ ผู้สอนให้คำชื่นชม และลงพื้นที่ในการทำกิจกรรมไปกับผู้เรียนด้วย ทำให้ผู้เรียนมองว่า ครูก็ทำ ครูไม่ได้ใช้แต่เรา และ ผลการทำกิจกรรมเป็นที่ชื่นชอบของกลุ่มบุคคลที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรม ผู้เรียนได้รับคำ ชื่นชมหลังจากการทำกิจกรรม และรู้สึกดีกับการทำกิจกรรมนอกชั้นเรียน

3.3.3. ผลการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ) ฉบับสมบูรณ์ ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการบันทึก

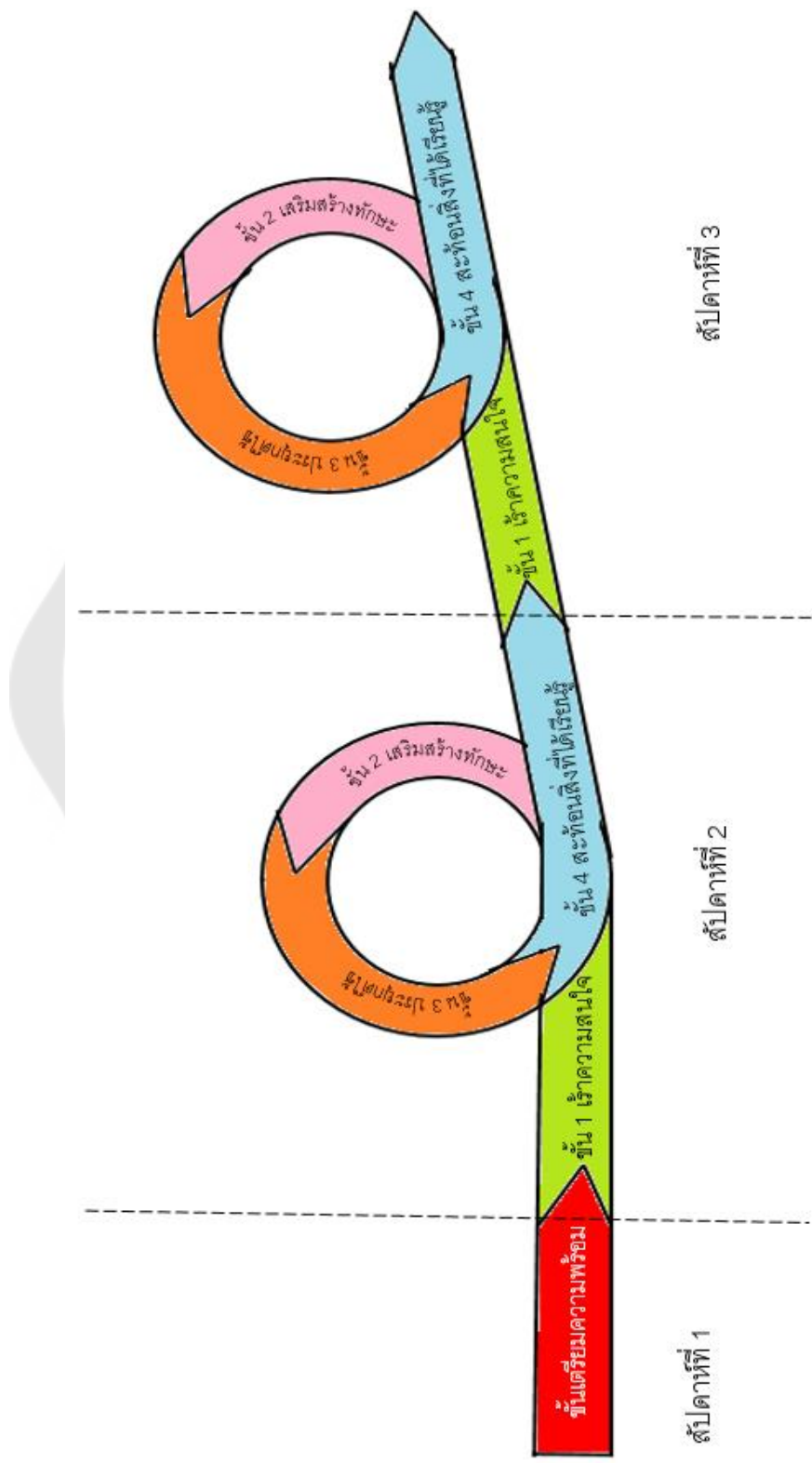
หลังการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกับการถอดบทเรียน การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ปกครอง และการบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนมาปรับปรุงจากผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-ะ เป็นระยะเวลา 13 สัปดาห์ โดยมีประเด็นรายละเอียดแสดงดังตาราง 16

ตาราง 16 แสดงประเด็นผลการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-ะ)

ประเด็น	ข้อค้นพบ
1. กระบวนการจัดการเรียนรู้	กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีความต่อเนื่องและเชื่อมโยงกันในการจัดการเรียนรู้จึงควรจัดอย่างเป็นลำดับขั้นตอน โดยแต่ละขั้นของการจัดกิจกรรมผู้สอนต้องกระตุ้นผู้เรียนด้วยการใช้คำถาม และให้เวลาการเรียนรู้แก่ผู้เรียนเพิ่มขึ้น คือ การอธิบายความรู้สึก และการค้นหาทางเลือก เพื่อให้ผู้เรียนได้สำรวจ แสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองต่อสถานการณ์
2. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้	กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ทุกกิจกรรมผู้เรียนจะต้องเขียนบันทึกสถานการณ์ที่พบลงในแบบฝึกความฉลาดทางสังคม และบันทึกสิ่งที่ได้เรียนรู้และความรู้สึกลงในแบบบันทึกหลังการเรียนรู้ ในการดำเนินการจัดกิจกรรมควรปรับระยะเวลาให้ผู้เรียนได้เกิดกระบวนการคิด ไม่เร่งรัด เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเครียด เบื่อ และถ้า ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการเขียน และแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ ส่วนกิจกรรมการอ่าน เนื่องจากผู้เรียนอ่านหนังสือไม่ค่อยออก และไม่ชอบกิจกรรมการอ่าน ผู้สอนได้ปรับเปลี่ยนจากการให้ผู้เรียนแต่ละคนอ่านสถานการณ์ที่กำหนดให้ เป็นเพื่อนที่อ่านหนังสือคล่องมาเป็นอาสาสมัครในการอ่านสถานการณ์ดังกล่าวให้เพื่อนฟัง ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้เวลาในการอ่าน ทำความเข้าใจสถานการณ์จากการอ่านเพิ่มมากขึ้น และให้เวลาในการทำแบบฝึกความฉลาดทางสังคมเพิ่มขึ้น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 16 พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ สะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นตอน และกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ทั้ง 13 กิจกรรม สามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นได้ และเพื่อให้การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ในการจัดการเรียนรู้ผู้สอนควรทำความรู้จัก และสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนก่อนมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อกระตุ้น และสังเกตพัฒนาการของผู้เรียนในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และผู้สอนควรเพิ่มเวลาในการทำกิจกรรมในบางกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสรุปการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ ดังภาพประกอบ 9





ภาพประกอบ 9 แสดงรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความคิดทางสังคมของวัยรุ่น รูปแบบ SEAR หรือ เรา-เสริม-ประ-สละ

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับความมุ่งหมายของการวิจัย วิธีดำเนินการวิจัย สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย
2. เพื่อพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาด

ทางสังคมของวัยรุ่น

วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น การดำเนินการแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ประกอบด้วย

ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์คุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย และขั้นตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 2 การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ขั้นตอนที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

สรุปผลการวิจัย

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

1.1 ผลการศึกษาและวิเคราะห์คุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ในบริบทสังคมไทย

ผลจากการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) จากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ระหว่างปี พ.ศ. 2555-2560 จากฐานข้อมูล ERIC – Educational Resources Information Center ระหว่างปี ค.ศ. 2012-2017 และจากหนังสือแนวความคิดความฉลาดทางสังคมของต่างประเทศ ระหว่างปี ค.ศ. 1986-2011 ร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขาศีลธรรม คุณธรรม และจริยธรรม ระดับประเทศ ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2558-2560 จำนวน 11 คน ทำให้ได้องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย 4 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิด ผ่านกระบวนการทางปัญญา

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงการมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ เคารพในความคิด ทัศนคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

โดยที่แต่ละองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีคุณลักษณะพฤติกรรมบ่งชี้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย ประกอบด้วย 2 พฤติกรรมบ่งชี้ได้แก่

1. ให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัว
2. ตัดสินใจสร้างทางเลือกกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ประกอบด้วย 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่

1. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการ
2. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความสุภาพ ไม่หลอกลวงหรือหวังผลประโยชน์
3. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคม

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วย 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่

1. เลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง
2. รับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ
3. สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ประกอบด้วย 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่

1. เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น
2. เคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น
3. สร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรง (Validity) ของความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่พัฒนาขึ้น ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา จำนวน 3 คน พบว่า ความสอดคล้องขององค์ประกอบมีคะแนนเฉลี่ย 1.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00

1.2 ผลการสร้างเครื่องมือวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

โดยนำข้อมูลจากการศึกษา และวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 นำมาสร้างแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งเป็นแบบประเมินพฤติกรรม (Rubrics) 5 ระดับ คือ 0 1 2 3 4 จำนวน 46 ข้อ เพื่อวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งผลการวิเคราะห์หาความเที่ยง (Reliability) ด้วยวิธีการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (α -Cronbach's Alpha Coefficient) มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา สัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.961 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายใน (ICC) เท่ากับ 0.731-1.000

ระยะที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

2.1 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล โดยที่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อม เป็นการละลายพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียน รู้จัก คำนึงซึ่งกันและกัน เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน กล้าแสดงออก เพื่อนำไปสู่การทำงานเป็นทีม โดยใช้กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม) เพื่อเตรียมความพร้อมผู้เรียน ก่อนเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม โดยใช้ระยะเวลาในการจัดกิจกรรม 3 ชั่วโมง

ระยะที่ 2 การเข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้น

ขั้นที่ 1 ขั้นเร้าความสนใจ (Stimulation) เป็นขั้นการกระตุ้นผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียน มีความสนใจในสิ่งที่กำลังเรียนรู้

ขั้นที่ 2 ขั้นเสริมสร้าง (Enhancement) แบ่งออกเป็น 3 ขั้นย่อย คือ 2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์ เป็นขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ในการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ 2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง เพื่ออธิบายถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น 2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง เพื่อตัดสินใจในการปฏิบัติตนในสถานการณ์นั้น

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application) เป็นขั้นที่ผู้เรียน และผู้สอนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียงกัน

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflections) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ได้เรียน มาทั้งหมด โดยอธิบายความคิดความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ในระยะที่ 2 มีจำนวน 12 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า กิจกรรมที่ 3 เรื่อง บุปผเส่นนิवास กิจกรรมที่ 4 เรื่อง หญิงโชคร้ายกับชายโชคดี กิจกรรมที่ 5 เรื่อง อย่าตัดสินคนที่เปลือกนอก กิจกรรมที่ 6 เรื่อง อมยิ้ม กิจกรรมที่ 7 เรื่อง เด็กหญิงพุทธชาติ กิจกรรมที่ 8 เรื่อง ข้ามสีทันดร กิจกรรมที่ 9 เรื่อง เกล็ดฟอ กิจกรรมที่ 10 เรื่อง ดาว กิจกรรมที่ 11 เรื่อง เด็กหญิงขจร กิจกรรมที่ 12 เรื่อง ถ้าหลวงพูน่านางนอน กิจกรรมที่ 13 เรื่อง เลือกเสรี ซึ่งลักษณะของแต่ละกิจกรรมจะมีเนื้อหาเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ให้ผู้เรียนได้สังเกตตัวแบบ

จากละคร และจากการอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้ เพื่อทราบถึงสภาพปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคม และชีวิตประจำวัน กล่าวแสดงออก มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น รู้จักกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักยอมรับ และรับฟังผู้อื่นบนพื้นฐานความแตกต่างระหว่างบุคคล และบูรณาการวิชาความรู้ต่าง ๆ ที่หลากหลายเพื่อเชื่อมโยงสู่แนวทางปฏิบัติที่มีความสอดคล้องกับสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยใช้ระยะเวลาในการจัดกิจกรรม 12 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 วัน วันละ 3 ชั่วโมง รวมทั้ง 2 ระยะเวลา ใช้เวลาทั้งหมด 39 ชั่วโมง

ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พบว่า ความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น มีค่าระหว่าง 4.60-5.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.00-0.55 ผลการประเมินความสอดคล้องของคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence หรือ IOC) พบว่า ผลการประเมินความสอดคล้องของมีคะแนนเฉลี่ย 1.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00

2.2 ผลการศึกษานำร่อง (Pilot Study) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ด้วยการนำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่พัฒนาขึ้น ไปทดลองศึกษานำร่องกับวัยรุ่นที่มีลักษณะใกล้เคียงกับประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำนวน 10 คน เพื่อหาความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนปัญหาและอุปสรรค ก่อนนำไปใช้จริง ดำเนินการทดลองสอน 4 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม) ระยะเวลา 90 นาที กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า ระยะเวลา 120 นาที กิจกรรมที่ 3 เรื่อง เด็กหญิงขจร ระยะเวลา 120 นาที และกิจกรรมที่ 4 เรื่อง ดาว ระยะเวลา 120 นาที ซึ่งใช้ระยะเวลาในการสอนทั้งหมด 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 กิจกรรม ศึกษานำร่องพบว่า

1. **ด้านกิจกรรม** พบว่า กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนมีความหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียน สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดได้เป็นอย่างดี

2. **ด้านเวลา** พบว่า เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนไม่เพียงพอควรมีการปรับปรุงเพิ่มระยะเวลาให้มากขึ้นตามกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้ระยะเวลามีความเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอน และได้ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้นอกเวลา

3. **ด้านภาษา** พบว่า ผู้เรียนมีความเข้าใจภาษาที่ใช้อธิบายในแบบฝึกกิจกรรมการเรียนการสอน สามารถตอบคำถาม และปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดไว้ได้

4. สื่อและแหล่งเรียนรู้ พบว่า สื่อการเรียนรู้ที่เป็นการอ่านจากเนื้อเรื่องเป็นเนื้อหาที่ค่อนข้างยากผู้เรียนอ่านหนังสือไม่ค่อยออก ทำให้เกิดปัญหาระหว่างการจัดกิจกรรม ผู้สอนปรับปรุงแก้ปัญหาดังกล่าวโดยให้ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านอาสาสมัครอ่านเนื้อเรื่องในกิจกรรมให้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนฟัง และปรับปรุงเนื้อหาเกี่ยวกับกิจกรรมที่มีการอ่านให้มีความกระชับมากขึ้น ส่วนสื่อการเรียนรู้ที่เป็นวิดีโอ ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่อง มีความเหมาะสม และสื่อที่จัดในกิจกรรมการจัดการเรียนสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ และพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้

5. ด้านการวัดและประเมินผล พบว่า มีความเหมาะสม สามารถวัดและประเมินผลผู้เรียนได้ครอบคลุม และเป็นไปตามวัตถุประสงค์ และพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้

ระยะที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

3.1 ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่มีต่อผู้เรียนตามช่วงระยะเวลาที่ทดลอง โดยประเมินจากแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ระหว่าง และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 ครั้ง โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เสา ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมินผู้เรียน พบว่า คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมตามช่วงระยะเวลาที่ทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 ผลการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ที่มีต่อผู้เรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยประเมินจาก การวัดความฉลาดทางสังคม เป็นการประเมินความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะการวัดแบบ 3 เสา ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนเป็นผู้ประเมิน และครูเป็นผู้ประเมินผู้เรียน พบว่า คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปราย ออกเป็น 3 ประเด็น ตามความมุ่งหมายของการวิจัยดังนี้

1. การศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

จากผลการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ทำให้ได้องค์ประกอบของคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย องค์ประกอบที่ 2 การแสดงตนเอง องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยมีประเด็นในการอภิปรายดังนี้

1.1 การได้มาของคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ (Albrecht) เป็นฐานคิดสำหรับกำหนดกรอบคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น เนื่องจากแนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่ครอบคลุมทุกด้าน ทั้งด้านสติปัญญา ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านคุณธรรมจริยธรรมในการทำความเข้าใจตนเองและผู้อื่น เพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับสถานการณ์ของสังคมในปัจจุบัน ที่มุ่งเน้นให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี ทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา มีทักษะการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21 รวมถึงความเป็นพลเมืองที่ดีและสร้างสรรค์ สามารถปรับตัวเท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของบริบทโลก มีความรับผิดชอบต่อตนเอง และส่วนรวม (กรมกิจการเด็กและเยาวชน กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2561, น. 196; คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ, 2561, น. 3) และเมื่อนำมายืนยันคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในสังคมไทยด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึกเด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาคูณธรรม ศีลธรรม และจริยธรรม ระดับประเทศ กระบวนการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักทำให้เชื่อได้ว่า จะได้ข้อมูลที่ช่วยอธิบายคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นได้อย่างสอดคล้องกับบริบทสังคมไทย รวมถึงกระบวนการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยการตรวจสอบสามเส้าและการตรวจสอบความตรงของการตีความ (IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญเป็นการยืนยันถึงความน่าเชื่อถือการได้มาของคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้

1.2 องค์ประกอบคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ มีประเด็นที่เหมือน และแตกต่างจากแนวคิดความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ เนื่องจากบริบทสังคมไทยมีวิถีชีวิต วัฒนธรรม และขนบธรรมเนียมประเพณี

ในการดำเนินชีวิตที่แตกต่างจากบริบทของต่างชาติ ดังนั้นผู้วิจัยได้จำแนกคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ออกเป็น 4 องค์ประกอบดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย คือ พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวจากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิด ผ่านกระบวนการทางปัญญา ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในด้านการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น การเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม (Albercht. K, 2006: 33-36) แต่จากการศึกษาพบว่ามีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวมาผ่านกระบวนการทางปัญญา ซึ่งมีความสอดคล้องกับโมเดลการเปลี่ยนแปลงประเทศที่เรียกว่า Thailand 4.0 ตามแนวยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ด้วยการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้จากการเรียนรู้โดยเน้นทฤษฎี มาเป็นการเรียนที่เน้นการวิเคราะห์ และแก้ปัญหา (กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา, 2560, น. 19-21) นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับการแก้ปัญหาและความขัดแย้งของวัยรุ่น ซึ่งส่วนหนึ่งเกิดจากการไม่พึงเหตุผลของใคร ขาดความเชี่ยวชาญในการแก้ไขปัญหา ส่งผลต่อการดำเนินชีวิต ความสุข และการประสบความสำเร็จในชีวิต (สุริยเดว ทรีปาตี, 2551, น. 7-8)

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบิร์ตในด้านการติดต่อสื่อสาร และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในรูปแบบของวัจนภาษา และอวัจนภาษา (Albercht. K, 2006, น. 69-75) ส่วนประเด็นที่มีความแตกต่างกันคือ การติดต่อสื่อสารด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และกฎกติกาทางสังคม ซึ่งมีความสอดคล้องกับบริบทสังคมไทยที่ได้รับการขนานนามจากนานาประเทศว่า "สยามเมืองยิ้ม" หรือ "ยิ้มสยาม" เป็นการสื่อสารที่ทำให้อีกฝ่ายรู้สึกอบอุ่น รวมถึงการช่วยเหลือด้วยไมตรีจิต ความมีน้ำใจเป็นการส่งสัญญาณแห่งมิตรภาพ ซึ่งแสดงถึงความจริงใจที่มีต่อกัน และเป็นเอกลักษณ์ของวัฒนธรรมอย่างหนึ่งของไทย (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2545; วิวัฒน์ จันทร์กิงทอง และ รัชนี วนาพิทักษ์วงศ์, 2558, น. 1186) นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบิร์ต คือ การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านวัจนภาษา ซึ่งมีงานวิจัยการใช้ภาษาผ่านแอปพลิเคชันไลน์ พบว่าวัยรุ่นมีการใช้ภาษาเปลี่ยนแปลงไปจากภาษาเดิม เพราะมีเทคโนโลยีที่ทันสมัยได้เข้ามาครอบงำ ทำให้มีความสะดวกในการใช้ชีวิตประจำวัน รวมทั้งการสื่อสาร ที่ส่งผลให้ทุกวันนี้มีการใช้ภาษาไทยที่ผิดจากคำเดิม

เขียนคำผิดเพี้ยน ออกเสียงเพี้ยน และที่สำคัญนำภาษาพูดมาปะปนกับภาษาทางการ (สุจิตรา ประชามิ้ง และคณะ, 2560, น. 80-89) สำหรับองค์ประกอบนี้ให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น เนื่องจากภาษาเป็นสิ่งที่จำเป็น และมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับการติดต่อสื่อสาร และเป็นสื่อกลางในการสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์กับผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบรชท์ ในด้านการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง และ การสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยความจริงใจ (Albercht. K, 2006, p. 87-90) นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบรชท์ คือ การมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ ซึ่งจากรายงาน “คนไทย” มอนิเตอร์ พบว่า วิถีชีวิตของวัยรุ่นไทยยังมีพฤติกรรมทางทุจริตคอร์รัปชัน เช่น การลอกข้อสอบเพื่อน การเซ็นชื่อแทนเพื่อน การให้เงินเจ้าหน้าที่ตำรวจเพื่อหลีกเลี่ยงใบสั่ง การรับสินบน และการซื้อสิทธิ์ขายเสียง ซึ่งมองว่าเป็นเรื่องธรรมดาทั่ว ๆ ไป และเป็นการกระทำที่ไม่ผิดมากหรือไม่ผิดเลย (กรมการปกครอง, 2557, น. 2-7) ดังนั้นในประเด็นการมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ จะช่วยให้วัยรุ่นรู้จักแยกแยะสิ่งที่ดีและไม่ควรกระทำ รวมถึงการมีความรับผิดชอบในการแก้ไขปัญหาในสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำด้วย

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น คือ พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น มีความสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบรชท์ ในด้านการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (Albercht. K, 2006, p. 137-146) นอกจากนี้ยังมีประเด็นที่เพิ่มเติมจากแนวคิดของอัลเบรชท์ คือ ยอมรับ เคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น ซึ่งมีความสอดคล้องกับ (อนงค์ วิเศษสุวรรณ, 2559, น. 116-119) ที่ได้กล่าวถึงการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ว่าเป็นทักษะและเทคนิคพื้นฐานของการยอมรับ และการไว้วางใจ ช่วยให้เกิดการเปิดเผยตนเอง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่

- 1) ความจริงใจ กล่าวคือ ถ้ายังมีความจริงใจมากเท่าใด ก็จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมากเท่านั้น
- 2) การยอมรับโดยไม่มีเงื่อนไข ซึ่งจะต้องแสดงเจตคติที่ดี รับรู้โดยไม่มีเงื่อนไข ไม่ประเมิน ไม่ตัดสิน ความรู้สึกและความคิดของผู้อื่น และ 3) การรู้สึกร่วม เป็นการแสดงความเข้าใจผู้อื่นอย่างแท้จริง ซึ่งสามารถแสดงความรู้สึกต่าง ๆ เช่น สนุกสนาน โกรธ กลัว และรัก ซึ่งความรู้สึกนี้จะช่วยให้เราและผู้อื่นมีความเข้าใจกันมากขึ้น นอกจากนี้การสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น ยังสอดคล้องกับ

(ณัฐสุภา เจริญยิ่งวัฒนา, ออนไลน์) ที่กล่าวถึงแรงบันดาลใจว่าเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำบุคคลไปสู่ความสำเร็จในหลาย ๆ ด้านของชีวิต แรงบันดาลใจอาจหล่อหลอมมาจากรูปแบบของจินตนาการ ความประทับใจจากจิตใต้สำนึก หรือประสบการณ์อื่น ๆ นำมาใช้ในการสร้างอิทธิพลต่อความคิด รวมถึงการนำแรงบันดาลใจมาต่อยอดในการพัฒนาต่อยอดสร้างสรรค์

ซึ่งทั้ง 4 องค์ประกอบแสดงถึงคุณลักษณะที่สอดคล้องกับปัญหาของเด็กและเยาวชนในบริบทสังคมไทยได้ดี เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่ควรได้รับการพัฒนาในด้านสติปัญญา ทักษะความสามารถต่าง ๆ ศีลธรรม การตัดสินใจ ความรับผิดชอบต่อตนเอง ต่อสังคม และ การมองหาบทบาทที่สนใจในสังคมที่กว้างออกไป และจากคุณลักษณะและองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่ได้พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยได้นำมาใช้เป็นฐานสำหรับการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในขั้นตอนต่อไป

2. การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

2.1 การได้มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำคุณลักษณะและองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่ได้พัฒนาขึ้นมาใช้เป็นฐานสำหรับการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ โดยเลือกใช้แนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ (Albrecht) เป็นหลักในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning : PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ซึ่งใช้ชื่อตามองค์ประกอบของกระบวนการว่า รูปแบบ SEAR หรือ เสริม-ประ-สะ โดยเชื่อว่าการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบดังกล่าวจะช่วยเสริมสร้างคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในกลุ่มเป้าหมายได้ ทั้งนี้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่ได้พัฒนาขึ้นได้มีการตรวจสอบคุณภาพด้วยการตรวจสอบความเหมาะสม และความสอดคล้ององค์ประกอบภายในของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ประกอบด้วย ด้านหลักสูตร 2 คน ด้านจิตวิทยา 2 คน และด้านการวัดและประเมินผล 1 คน มีการศึกษานำร่อง (Pilot Study) เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนที่จะนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นไปทดลองใช้จริง ซึ่งผลจากการศึกษานำร่องพบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

2.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ดำเนินการออกแบบอย่างเป็นระบบ ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ได้แก่ หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ รายละเอียดลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่มีความสอดคล้องกับหลักการ การจัดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถไปสู่เป้าหมายที่พึงประสงค์ได้ รายละเอียดข้อมูลวิธีการสอน และการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ มีความสอดคล้องกับแนวคิดของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่ต้องมียุทธศาสตร์ประกอบดังกล่าวสำหรับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Joyce. B. & Weil. M, 1997, p. 11; ทิศนา ขัมมณี, 2548, น. 222; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2556, น. 60) โดยที่วัตถุประสงค์ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้มีเป้าหมายเพื่อให้วัยรุ่นมีความฉลาดทางสังคม ทั้งนี้เนื่องจากเด็กและเยาวชนจะเป็นอนาคตของชาติ จำเป็นต้องมีการพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะ และส่งเสริมบทบาททางสังคมในการกลมเกลียว สร้างคนดี มีวินัย มีค่านิยมที่ดี และมีความรับผิดชอบทางสังคม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักงานนายกรัฐมนตรี, 2559, น. 1-4) เพื่อให้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมในสังคม และการดำเนินชีวิต ซึ่งกระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม เป็นขั้นที่ผู้สอนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยตนเอง ด้วยวิธีการพูดคุย การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความผ่อนคลาย และเพื่อละลายพฤติกรรมของผู้เรียน ให้ผู้เรียน ผู้สอน รู้จักและคุ้นเคยกันมากขึ้น ผู้เรียนเกิดยอมรับซึ่งกันและกัน รู้จักการกล้าแสดงออก ผู้สอนชี้แจงวัตถุประสงค์การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ และวัดความฉลาดของผู้เรียนก่อนเข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่ระยะที่ 2 และในขั้นนี้มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม ในองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย และองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น มีความสอดคล้องกับทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูราในกระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) คือ การที่มนุษย์จะเกิดการเรียนรู้ได้ และแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ และกระบวนการจูงใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งที่ล่อใจจากภายนอก ซึ่งจะกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งที่จับต้องได้ เป็นสิ่งที่สังคมยอมรับ และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 52) อีกทั้งกระบวนการจูงใจ แนวคิดทฤษฎีทางปัญญาสังคมนั้น ยังมีความสอดคล้องกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียน เนื่องจากในระยะที่ 1 นี้ เป็นสัปดาห์แรกของการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนทั้งหมดมาจากวัยรุ่นที่มาจากต่างหมู่บ้าน ต่างโรงเรียน แต่อาศัยอยู่ในเขตตำบลห้วยโป่ง อำเภอ

หนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ ซึ่งผู้เรียนส่วนใหญ่ตามเพื่อนที่อยู่ในหมู่บ้านเดียวกันมาเรียนบางคน พ่อแม่ หรือผู้ปกครองบังคับให้มาเรียน เนื่องจากไม่อยากให้ลูกอยู่บ้านในช่วงวันหยุด และทางผู้สอนมีอาหารกลางวันเลี้ยง ทำให้ผู้เรียน และผู้ปกครอง ต่างมีความรู้สึกที่ดีกว่าอยู่ที่บ้าน และกระบวนการจัดการเรียนการสอนในสัปดาห์แรกนั้น เป็นการแนะนำตัวระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนผู้สอนทำความรู้จักซึ่งกันและกัน จากนั้นผู้สอนให้ผู้เรียนได้เล่น เพื่อละลายพฤติกรรมของผู้เรียน และผู้สอนอธิบายกระบวนการจัดกิจกรรม ซึ่งกระบวนการจัดกิจกรรมดังกล่าวมีความแตกต่างกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนในโรงเรียน ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ และอยากที่จะมาเรียนรู้อีกในสัปดาห์ถัดไป ซึ่งมีความสอดคล้องกับหลักการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning) คือ 1) ผู้สอนจะต้องพิจารณาความรู้เดิมของผู้เรียนซึ่งเป็นต้นทุนที่สำคัญในการส่งเสริมหรือขัดขวางการเรียนรู้ และเป็นรากฐานที่สำคัญในการสร้างความรู้ใหม่ 2) แรงจูงใจของผู้เรียนมีผลต่อพฤติกรรมการตั้งใจเรียน ผู้เรียนเป็นสิ่งที่กำหนดพฤติกรรมของการเรียนรู้ หากผู้เรียนเห็นคุณค่าและเป้าหมายของการเรียน กิจกรรมการเรียนรู้เป็นเส้นทางแห่งความสำเร็จ หากได้รับการส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจต่อการเรียน (วิจารณ์ พานิช, 2556, น. 19-23) และการสร้างความคุ้นเคยในระบายนี้นี้ยังมีความสอดคล้องกับ แนวคิดการละลายพฤติกรรม ซึ่งเป็นกระบวนการทางจิตวิทยาที่ออกแบบมาเพื่อให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรม ได้มีโอกาสเปิดใจ ทำลายกำแพงกันความสุขของการอยู่ร่วมกัน แสดงความเป็นตัวเอง แสดงตัวตน ทำความรู้จัก และเปิดเผยตัวเองออกมาให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มได้รู้จักกันมากขึ้น ถือเป็นกิจกรรมเริ่มต้นที่ต้องทำก่อนเริ่มกิจกรรมอื่น ๆ เนื่องจากธรรมชาติของบุคคล เมื่อได้เข้ามาสู่สถานที่ใหม่ หรือ สังคมใหม่ มักจะสร้างกำแพงของตัวเองเพื่อป้องกันตัวเอง ไม่เปิดตัวเองสู่สังคมใหม่ รู้สึกไม่ปลอดภัย ปฏิเสธการแสดงความคิดเห็น ไม่เชื่อมั่น หรือบางครั้ง เหตุการณ์ สภาพแวดล้อมที่คงที่ไม่เคลื่อนไหว บางสภาพแวดล้อมที่ถูกต่อเติมจากทัศนคติทางลบอย่างต่อเนื่อง กลายเป็นการสร้างกำแพงเพื่อทำลายความสัมพันธ์ของการอยู่ร่วมกัน ซึ่งมนุษย์เรามักจะเริ่มสร้างกำแพงเพื่อป้องกันตัวเองจากสังคมที่ตนเองนั้นอาศัยอยู่ นอกจากนี้การละลายพฤติกรรมยังส่งผลให้บุคคล แสดงความเป็นตัวเอง เปิดเผย เปิดใจมากขึ้นเพื่อเข้าสู่ระบบใหม่ หรืออาจจะกลายเป็นอุปสรรคในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่น และยังส่งผลต่อกระบวนการทำงานเป็นทีม คือ มีความเข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ในกลุ่มเดียวกัน โดยการตอบสนองความเคลื่อนไหวในการทำงาน มีปฏิสัมพันธ์ที่ง่ายต่อการเข้าถึง สามารถทำลายความขัดแย้งระหว่างบุคคล มองเห็นพฤติกรรมที่เป็นมุมมองใหม่ นอกจากภาพการทำงานปกติ และกล้าแสดงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อกลุ่มมากขึ้น (นิติ ยอดดำเนิน, 2556)

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้ รูปแบบ (SEAR) หรือ เรา้-เสริม-ประ-สะ
 ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ซึ่งมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เรา้ความสนใจ (Stimulation)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้ ด้วยวิธีการเล่าเรื่องที่ตัวผู้สอนได้มีประสบการณ์ด้วยตนเองหรือเกิดจากการพบเห็นจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน จากข่าว หรือภาพยนตร์ หรือกระตุ้นด้วยการติดตามผลการประเมินจากการจัดกิจกรรมในสัปดาห์ที่ผ่านมา ว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้ ซึ่งขั้นการกระตุ้นจัดขึ้นเพื่อเร้าความสนใจให้ผู้เรียนอยากรู้อยากที่จะเรียน และนำไปสู่การเข้าถึงบทเรียน หรือสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ต่อไป ซึ่งการจัดกิจกรรมในขั้นนี้เป็นไปตามทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) เกี่ยวกับกระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning) คือ การที่บุคคลจะเกิดการเรียนรู้ และแสดงพฤติกรรมนั้น ขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ และกระบวนการจูงใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจจากภายนอก มากระตุ้นการรับรู้ ซึ่งเป็นสิ่งที่จับต้องได้ เป็นยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 52) ซึ่งมีความสำคัญมากในกระบวนการจัดการเรียนรู้ เพราะเป็นกิจกรรมที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้ หรือมีแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งผู้สอนจะต้องใช้เทคนิค หรือกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และอยากติดตามข้อมูลที่ผู้สอนจะนำเสนอ และยังพบว่า การวางโครงสร้างกิจกรรมในการนำเข้าสู่บทเรียน ที่ดีจะเป็นการสร้าง ความคุ้นเคยระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน เป็นการเชื่อมโยงไปสู่เรื่องที่จะสอน ส่งผลให้ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะเรียน และเป็นการดึงความสนใจของผู้เรียนมาสู่เรื่องที่จะสอน ซึ่งกิจกรรมการเตรียมเข้าสู่การสอนนั้นเปรียบเสมือนการเรียนน้ำย่อย ก่อนที่จะเริ่มรับประทานอาหารหลัก เพื่อให้ผู้เรียนได้ลิ้มรสอาหารหลักที่จะรับประทานต่อไป (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 55-68) นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับแนวคิดของ จอห์น เอ็ม. เคลเลอร์ (John, M. Keller) ในการออกแบบสร้างแรงบันดาลใจเพื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ได้กล่าวถึง แนวคิดทฤษฎีแรงจูงใจคือสะพานของขั้นตอนการปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จ กล่าวคือ การฝึกฝนที่ประสบความสำเร็จทุกอย่าง ล้วนมาจากแรงจูงใจ ซึ่งแรงจูงใจที่ดีจะกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ (John. M. Keller, 2010, p. 2-3)

ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ (Enhancement)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมให้กับผู้เรียน แบ่งออกเป็น 3 ขั้นย่อย ได้แก่

2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์ เป็นขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้แก่ผู้เรียน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ด้วยการสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็นจากการสื่อสารการใช้ภาษา ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตการกระทำจากตัวแบบในวิดีโอ และคำนึงถึงความรู้สึกร่วมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ ซึ่งมีความสอดคล้องกับหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ (Albrecht) ในวิธีการสร้างการตระหนักรู้ในสถานการณ์ (Situational Awareness) เริ่มจากการสังเกตระดับความสัมพันธ์จากสถานการณ์ที่พบเห็นจากรายการทีวี หรือจากภาพยนตร์ เพื่อสังเกตความสัมพันธ์ วิธีการสื่อสาร บทบาท แล้วเรียนรู้เกี่ยวกับบริบทที่ค้นพบด้วยตนเอง แล้วฝึกฝนสัญญาณ ภาษา ที่ใช้ในการสร้างความสัมพันธ์กับกลุ่มบุคคลในระดับต่าง ๆ (Albercht. K, 2006, p. 66-67) ซึ่งแนวคิดการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์นั้นมีความสอดคล้องกับทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) ในด้านการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ที่มีความเชื่อว่าการกระทำของมนุษย์เรานั้นไม่ได้เป็นผลพวงของการเสริมแรง และการลงโทษภายนอกแต่เพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์สามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง เรียกว่าการกำกับตนเอง ซึ่งการกำกับตนเองในขั้นสังเกตสถานการณ์นี้มีความสอดคล้องกับกลไกการกำกับตนเอง ในกระบวนการที่ 1 และ 2 ดังนี้ 1) กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) การสังเกตการกระทำของตนเอง และ 2) กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process) เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตเข้าสู่กระบวนการตัดสินใจ โดยอาศัยการประเมินปฏิกริยาการตอบโต้จากสังคม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 54-57)

2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง อธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พุดอะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และสมาชิกในกลุ่มผู้เรียนรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้ ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงความรู้สึกของตัวแบบ และเข้าใจถึงเหตุผลที่ตัวแบบได้กระทำ ซึ่งมีความสอดคล้องกับหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ (Albrecht) ในวิธีการสร้างการแสดงตนเอง (Presence) โดยการค้นหาวิธีที่เป็นธรรมชาติในการแสดงออกด้วยตนเอง (Albercht. K, 2006, p. 85-86) ซึ่งการวิจัยนี้ใช้วิธีการดูวิดีโอ แล้วให้ผู้เรียนเขียนบรรยายสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร และผู้เรียนมีความรู้สึกอย่างไร เพื่ออธิบาย

ความรู้สึก และการแสดงตนเอง ซึ่งหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ ยังมีความสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ที่มีส่วนร่วม (Participatory Learning Theory) ในขั้นที่ 2 การพิจารณาประสบการณ์ ผู้เรียนจะอธิบายประสบการณ์ว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พุดอะไร คิดอย่างไร รู้สึกอย่างไรต่อประสบการณ์นั้น รู้สึกอย่างไรต่อบุคคลที่อยู่ในประสบการณ์ เหตุการณ์นี้มีความสำคัญต่อเราอย่างไรบ้าง และมีอะไรบ้างที่เรายังไม่เข้าใจในเหตุการณ์นั้น ซึ่งการแลกเปลี่ยนประสบการณ์จะช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ เข้าด้วยกัน (อลิศรา ชูชาติ, 2542) และนอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับทฤษฎีทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) ในกลไกการกำกับตนเอง กระบวนการที่ 3 คือ การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) เป็นการนำผลที่ได้จากการประเมิน และการตัดสินใจไปสู่การแสดงหรือการปฏิบัติต่อตนเอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 57)

2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกต และ การระดมสมองมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง แล้วร่วมระดมสมองในการตัดสินใจว่าถ้าอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าวจะปฏิบัติตนอย่างไร จะมีวิธีการพูดสื่อสารอย่างไร ให้มีความถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงเหตุผล และให้ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอผลที่ได้จากการระดมสมองร่วมกัน เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการตัดสินใจในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน แล้วนำเสนอเพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตน ซึ่งขั้นการค้นหาทางเลือก จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ตนเองสังเกตได้จากสถานการณ์ดังกล่าว มาร่วมกันระดมสมอง และตัดสินใจในการปฏิบัติตนต่อสถานการณ์นั้น ๆ และเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ซึ่งมีความสอดคล้องกับหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ (Albrecht) ในวิธีการสร้างความถูกต้อง (Authenticity) มีวิธีการสร้างจากการติดตามสถานการณ์ แล้วแสดงปฏิกิริยาตอบโต้ว่าตนเองจะมีปฏิกิริยาต่อสถานการณ์นั้นอย่างไร เลือกปฏิบัติอย่างไร มีความรู้สึกทางอารมณ์ที่บ่งบอกถึงสัญญาณ หรือพฤติกรรมอย่างไร ตามค่านิยมของตนเอง แล้วเขียนภารกิจของตนเอง และอธิบายเหตุผลแล้วอ่านซ้ำ ๆ (Albercht. K, 2006, p. 105) วิธีการสร้างความชัดเจน (Clarity) มีวิธีการสร้างจากการศึกษาวิธีการพูดคุยเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็น การฝึกการสนทนา หรือการสังเกตภาพ (Albercht. K, 2006, p. 135) และวิธีการสร้างการเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) มีวิธีการสร้างจากการศึกษาพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตนเองให้ดีขึ้น (Albercht. K, 2006, p. 156-157) ซึ่งหลักการสร้างความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของอัลเบรชท์ยังมีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้

อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning Theory) ในขั้นที่ 3 ขั้นการวิเคราะห์ประสบการณ์ เป็นขั้นที่ผู้เรียนพยายามทำความเข้าใจกับประสบการณ์นั้นอย่างละเอียดลึกซึ้ง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ และเข้าใจประสบการณ์อย่างทอ้งแท้ (อลิศรา ชุชาติ, 2542) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning) ในกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยผู้เรียนจะได้รับความรู้และข้อมูลจากกระบวนการวิเคราะห์ และนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ซึ่งผู้สอนต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ค้นหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อแก้ไขปัญหา และอาจจะมีกิจกรรมแทรกสอดระหว่างการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ทักษะ และเจตคติ (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 69) นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ในการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ของบันดูราที่มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เรานั้น ไม่ได้เป็นผลพวงของการเสริมแรง และการลงโทษภายนอกแต่เพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์สามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเอง เรียกว่า การกำกับตนเอง ซึ่งในขั้นการค้นหาทางเลือกนี้มีความสอดคล้องกับกลไกการกำกับตนเอง ดังนี้ 1) กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) การสังเกตการกระทำของตนเอง 2) กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process) เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตเข้าสู่กระบวนการตัดสินใจ โดยอาศัยการประเมินปฏิกริยาการตอบโต้จากสังคม และ 3) กระบวนการแสดงปฏิกริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) เป็นการนำผลที่ได้จากการประเมิน และการตัดสินใจไปสู่การแสดงหรือการปฏิบัติต่อตนเอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 54-57)

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติมาลงมาปฏิบัติจริง ในสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมที่ได้เรียนรู้ด้วยการแสดงบทบาทสมมุติ (Role Play) และให้ผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่ ซึ่งขั้นการประยุกต์ใช้จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้รับมาในแต่ละขั้นตอนมาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกันกับสถานการณ์เดิม ซึ่งมีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning Theory) ในขั้นที่ 4-6 ดังนี้ ขั้นที่ 4 ขั้นสรุปบทเรียน ผู้เรียนประมวลประสบการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วนำไปเปรียบเทียบกับประสบการณ์อื่น และสรุปเป็นบทเรียนที่มีความสัมพันธ์กับชีวิตจริง ขั้นตอนที่ 5 ขั้นวางแผน ผู้เรียนนำบทเรียนที่ได้มาประยุกต์ใช้ในการกำหนดแนวทางในการปฏิบัติงาน และขั้นที่ 6 ขั้นลงมือปฏิบัติจริง รวมทั้งการติดตามผลของการลงมือปฏิบัติ (อลิศรา ชุชาติ, 2542) และนอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ในด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-

Efficacy) ของบันดูรา ที่เชื่อว่าการที่บุคคลจะมีทัศนคติเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ในการจัดการ และดำเนินการกระทำเพื่อให้พฤติกรรมดังกล่าวให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล ซึ่งในแต่ละบุคคลมีความสามารถไม่เท่ากัน ขึ้นอยู่กับสภาพเหตุการณ์ และการแสดงพฤติกรรมออกมา โดยบันดูราได้เสนอปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองออกเป็น 4 ปัจจัย ดังนี้ 1) ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery Experiences) ซึ่งบันดูราเชื่อว่าเป็นวิธีการที่ดีที่สุดในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากเป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จที่จะทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง บุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ อีกทั้งการพัฒนาความสามารถของตนเองนั้นจะต้องมีการฝึกทักษะที่เพียงพอทำให้เขารับรู้ว่าตนเองมีความสามารถที่จะกระทำเช่นนั้น ส่งผลให้บุคคลนั้นไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ 2) การใช้ตัวแบบ (Modeling) การได้สังเกตตัวแบบที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกระทบที่พึงพอใจ ก็จะทำให้ผู้สังเกตมีความรู้สึกว่าเขาจะสามารถประสบความสำเร็จได้ถ้าพยายามจริง และไม่ย่อท้อ ซึ่งลักษณะของการใช้ตัวแบบจะส่งผลต่อความรู้สึกว่าเขามีความสามารถแก้ปัญหา และลดความกลัวต่าง ๆ จากการได้ดูตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเอง 3) การชักจูงด้วยคำพูด (Verbal Persuasion) เป็นการบ่งบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถ และจะประสบความสำเร็จได้ เป็นวิธีการที่ง่ายและใช้กันทั่วไป ซึ่งถ้าจะให้ได้ผลควรใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อย ๆ สร้าง อย่างค่อยเป็นค่อยไป เพื่อให้เกิดความสำเร็จตามขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็จะทำให้ได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน และ 4) การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal) การกระตุ้นอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลที่ถูกกระตุ้นอารมณ์ทางลบ เช่น การถูกข่มขู่ การทำให้เกิดความกังวล หรือความเครียด จะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนต่ำลง ถ้าบุคคลนั้นแสดงอาการลักษณะดังกล่าว ก็จะทำให้ไม่สามารถแสดงออกได้ดี และนำไปสู่ประสบการณ์ของความล้มเหลว (สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 57-60)

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflection)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้มาทั้งหมดด้วยความคิดของตนเอง โดยอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ ความรู้สึกในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่คุณเรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนนำไปปรับปรุง และวางแผนในครั้ง

ต่อไป ซึ่งขั้นการสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนมา เพื่อเป็นการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และให้ผู้เรียนนำความรู้ที่รับไปปรับปรุงตนเอง ซึ่งมีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้มีส่วนร่วม (Participatory Learning Theory) ในขั้นที่ 7 คือ การประเมินผล และติดตามสนับสนุน ซึ่งในการจัดการเรียนรู้จะมีการประเมินผล ก่อน-ระหว่าง-สิ้นสุด และหลังกระบวนการผ่านไประยะหนึ่ง เพื่อติดตามผล และสนับสนุนให้ผู้เรียนได้นำผลการเรียนรู้ไปใช้อย่างต่อเนื่อง (อลิศรา ชูชาติ, 2542) และขั้นตอนการสะท้อนคิดนี้ยังมีความสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Action Learning) ในกิจกรรมปิดท้ายที่ทำให้ผู้เรียนจดจำไม่รู้ลืมเป็นการจัดกิจกรรมการสอน ที่ใช้เวลาที่เหลือท้ายชั่วโมง เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เติมเต็มโดยการสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้ และแสดงความรู้สึกในตอนจบ เหมือนการรับประทานอาหารที่ต้องมีอาหารเรียกน้ำย่อย อาหารหลัก และปิดท้ายด้วยขนมหวาน จะทำให้ผู้รับประทานรู้สึกมีความสุข เช่นเดียวกับการจัดการเรียนรู้ เมื่อมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ด้วยกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียน การนำเสนอกิจกรรมเนื้อหาแล้ว กิจกรรมสุดท้ายผู้สอนควรทำ คือกิจกรรมทบทวนที่จำทำให้ผู้เรียนจดจำไม่รู้ลืม หรือการให้ผู้เรียนประเมินตนเองการวางแผนอนาคต และการแสดงความคิดเห็น เพื่อสะท้อนสิ่งที่ผู้เรียนได้รับ (นนทลี พรธาดาวิทย์, 2559, น. 86-88)

3. ประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ SEAR หรือ รู้-เสริม-ประ-สะ ซึ่งในรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีเครื่องมือที่ใช้ในการฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วย แบบฝึกเตรียมความพร้อม และแบบฝึกความฉลาดทางสังคม แล้วตรวจสอบผลการเรียนรู้จากแบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน การติดตามพฤติกรรมของผู้เรียนจากแบบติดตามพฤติกรรมของผู้เรียนร่วมกับการถอดบทเรียนโดยวิธีการเล่าเรื่อง (Story Telling) ผ่านการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และทำการวัดประสิทธิผลการจัดการเรียนรู้จากแบบวัดความฉลาดทางสังคมทุก ๆ 4 สัปดาห์ พบว่า ผู้เรียนมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมที่เพิ่มขึ้นตามระยะเวลาการจัดการเรียนรู้ มีการพัฒนาตนเองตลอดเวลา รู้สึกสนุกและมีความสุขทุกครั้งในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งมีความสอดคล้องกับการทำงานของสมอง โดยพบว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการเชื่อมต่อ (Connection) ของเซลล์ประสาทต่าง ๆ ทำให้สามารถส่งสัญญาณประสาทเชื่อมต่อได้ถึงกัน ซึ่งพบว่าเซลล์สมองหนึ่งเซลล์หลักจะเชื่อมโยงติดต่อกับเซลล์สมองตัวอื่น ๆ โดยมีการวางเส้นใยสมองเชื่อมโยงติดต่อกัน และมีจุดเชื่อมโยงติดต่อกัน เรียกว่า ซินแนปส์ (Synapse) เป็นจุดเชื่อมต่อ ถ้ามีการเชื่อมต่อมาก ๆ

เป็นเครือข่าย แสดงว่าเกิดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ของสมอง โดยเจนเซน. อี (Jensen, E) (ประภาพรรณ จูเจริญ, 2551, น. 39) ได้กล่าวถึง วิธีการเรียนรู้ของสมอง เกิดขึ้นได้ เมื่อมีการรับข้อมูลเข้าจากส่วนรับรู้ต่าง ๆ ข้อมูลเหล่านั้นจะถูกกลั่นกรองโดยสมองส่วนทาลามัส (Thalamus) และจะถูกส่งเข้าไปยังสมองส่วนซีรีบรอลคอร์เทกซ์ (Cerebral Cortex) ที่ทำหน้าที่รับและแปลความหมายของข้อมูล แล้วส่งไปยังอมิกดาลา (Amygdala) เพื่อตรวจสอบความรู้สึกหรืออารมณ์ที่มากับข้อมูลถ้าข้อมูลเกี่ยวข้องกับภาวะฉุกเฉินที่เกี่ยวกับความเป็นความตายจะส่งไปยังก้านสมองเพื่อทำการตอบสนองทันที ต่อมาข้อมูลจะถูกส่งไปยังสมองส่วนฮิปโปแคมปัส (Hippocampus) เพื่อประเมินจัดหมวดหมู่ และเชื่อมโยงกับสมองส่วนคอร์เทกซ์ (Cortex) เพื่อเก็บเข้าสู่ความจำระยะยาวต่อไป นอกจากนี้ยังพบว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มีความสุขส่งผลต่อการทำงานของสมอง และสารเคมีในสมองอีกด้วย กล่าวคือการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี ถ้าหากอยู่ในสภาวะที่มีความสุข ไม่เครียด เนื่องจากเมื่อเรียนรู้อย่างมีความสุข จะมีการเปลี่ยนแปลงของสารเคมีในสมอง ซึ่งจะหลั่งสารเคมีที่เป็นสารประเภทที่เกี่ยวข้องกับความสุข ความจำ ความกระตือรือร้น ซึ่งจะเป็นพลังทำให้อยากเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากขึ้น และเป็นที่มาของการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสนุกสนาน ในบรรยากาศที่เป็นกันเอง ให้เด็กได้เรียนตามพัฒนาการของตัวเองโดยไม่เครียด ไม่กดดัน จะช่วยส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ เกิดความรักในสิ่งที่กำลังเรียนรู้ จะทำให้ผู้เรียนมีความสุข และเมื่อมีความสุขก็จะหลั่งสารเคมีในสมอง เช่น โดปามีน (Dopamine) นอร์เอพิเนฟริน (Norepinephrine) ทำให้มีความสุข และเพิ่มกระบวนการเรียนรู้ในสมอง ซึ่งภายหลังพบว่าเมื่อผู้เรียนมีความสุขในการเรียนรู้ จะส่งผลกับความจำ และความจำนั้นเป็นส่วนสำคัญที่นำมาใช้ในการเรียนรู้ การที่สมองจะเลือกเก็บข้อมูลเป็นความจำจะขึ้นอยู่กับอารมณ์ และอารมณ์จะเป็นตัวให้สมองหลั่งสารเคมี ดังนั้นถ้าผู้เรียนมีความสุข จะยิ่งจดจำได้นาน หรือเรื่องราวที่เราสนใจจะทำให้เราจดจำได้ดีกว่าเรื่องที่ทำให้เราเบื่อหน่าย นอกจากนี้แนวคิดดังกล่าว ยังมีความสัมพันธ์ระหว่างสมอง กับพฤติกรรมและการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กและเยาวชน โดย ศาสตราจารย์ ดร. ราล์ฟ ออดอล์ฟส์ (Adolphs) สาขาจิตวิทยา ประสาทวิทยา และชีววิทยา ได้กล่าวไว้ในบทความเรื่อง The Social Brain ว่าความฉลาดทางสังคมนั้นต้องอาศัยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ทางจิตวิทยาต่าง ๆ หลายขั้นตอน ซึ่งแบ่งคร่าว ๆ ออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับขั้นตอนการตอบสนองต่อสิ่งเร้าอย่างอัตโนมัติ 2) กลุ่มที่ต้องผลักดันมาจากความตั้งใจ และเป้าหมายของคนนั้น กล่าวคือ ความฉลาดทางสังคมมีความไวต่อบริบทแวดล้อมต่าง ๆ และสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ก็จะถูกปรับทำงานด้วยบริบททางสังคม และ

ถูกควบคุมผ่านการตัดสินใจ ซึ่งการประมวลข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสังคมนั้นจะมีความแตกต่างจากข้อมูลทั่วไป ซึ่งต้องอาศัยการทำงานของสมองชั้นสูงที่พัฒนาจากประสบการณ์ชีวิตที่ผ่านมา (Adolphs. R, 2009, p. 693-716) สำหรับประสบการณ์ชีวิตนั้น คนเราสามารถเรียนรู้ได้จากหลายวิธีทั้งจากการดูตัวแบบ การคิดวิเคราะห์ การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิด และจากการลงมือทำด้วยตนเอง ซึ่งความฉลาดทางสังคมนั้นจำเป็นต้องอาศัยพื้นฐาน 2 อย่าง คือ สมองที่พร้อม และสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยจะสามารถพัฒนาความฉลาดในด้านนี้ได้ นอกจากนี้รองศาสตราจารย์แพทย์หญิง พรจิรา ปรีวัชรกุล ได้กล่าวถึงคุณลักษณะผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมจะมีคุณลักษณะดังนี้ 1) เสน่ห์และความน่ารักตามหลักการทางสมอง คือ เป็นบุคคลที่ใคร ๆ ก็ชื่นชอบ นิสน่ารัก 2) ใจ เห็นอกเห็นใจ และมีน้ำใจ ซึ่งมีความสำคัญอย่างมากในชีวิตประจำวันทั้งในด้านความสัมพันธ์ ความรัก ครอบครัว การทำงาน คุณธรรม จริยธรรม และทักษะความสำคัญอื่น ๆ ทำให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข และสร้างสรรค์สังคมในเวลาเดียวกัน 3) ความเสียสละจากการศึกษาวิจัยพบว่า สมองที่เกี่ยวข้องกับความสุขและรางวัลมีจุดอ่อนที่นำไปสู่พฤติกรรมที่อันตรายต่าง ๆ แต่การวิจัยภายหลังพบว่า ความไวต่อรางวัลสามารถเป็นทรัพยากรสำคัญที่ทำให้วัยรุ่นมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น (พรจิรา ปรีวัชรกุล, 2559, น. 46) จากการศึกษาของเทลเซอร์และคณะ (Telzer. E. H., 2013, p. 45-52) ศึกษาวัยรุ่นจำนวน 32 คน ในระยะเวลา 1 ปี เพื่อดู Ventral Striatum ว่ามีการตอบสนองต่อรางวัลทางจิตใจที่ได้จากการทำประโยชน์แก่ผู้อื่น ซึ่งผลการศึกษาพบว่า เมื่อทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น Ventral Striatum ซึ่งเป็นบริเวณเดียวกับจุดอ่อนในการทำเรื่องเสี่ยงอันตรายทำงานเพิ่มขึ้น แต่พฤติกรรมเสี่ยงอันตรายกลับค่อย ๆ ลดลง 4) เป็นคนดี ซึ่งมีการพบว่าสมองกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เป็นการทำงานร่วมกันอย่างซับซ้อนระหว่างอารมณ์ และขั้นตอนความคิดทางสติปัญญาที่ค่อย ๆ เปลี่ยนไปตามอายุ โดยพบว่าอารมณ์เชิงลบที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เมื่อเห็นเหตุการณ์ที่ก้ำกึ่งทางจริยธรรมเป็นตัวนำความไม่สบายใจให้บุคคลนั้น ๆ ทำหน้าที่เป็นจุดเริ่มต้นก่อนที่จะใช้คุณธรรม 5) มีวุฒิภาวะ เมื่อเข้าสู่วัยรุ่นสมองจะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง โดยเฉพาะส่วนที่เกี่ยวข้องกับการยับยั้งชั่งใจ ใช้เหตุผล Pre Frontal Cortex (PFC) จะทำหน้าที่เหมือนเบรกให้ชะลอ หรือทบทวนก่อนตัดสินใจ ซึ่งสมองส่วน PFC นั้นจะมีความสมบูรณ์ช้าที่สุดโดยก้านของแอกซอนที่ส่งจาก PFC จะคอยควบคุมประสานงานกับสมองส่วนอื่น ๆ และเคลือบด้วยเยื่อไมอีลินเพื่อเพิ่มความเร็วในการส่งสัญญาณเป็นอันดับสุดท้าย ดังนั้นความยับยั้งชั่งใจจึงถูกส่งมาใช้ไม่ทันการ ทำให้หลายครั้งที่วัยรุ่นมาคิดได้ตอนเมื่อลงมือทำไปแล้ว และมานั่งเสียใจภายหลัง ซึ่งลักษณะนี้ผู้ใหญ่ก็เป็นได้เช่นกันหากไม่มีการฝึกฝน และควบคุมทักษะอย่างเพียงพอ

6) ตั้งใจมุ่งมั่นทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง จากการวิจัยพบว่าเด็กที่ถูกฝึกให้มีวินัยทำสิ่งต่าง ๆ เองตั้งแต่เล็ก จะประสบความสำเร็จมากกว่า เนื่องจากสิ่งที่ถูกฝึกส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างในสมอง เมื่อผ่านการฝึกฝนสมองจะมีการเปลี่ยนแปลงวงจรประสาทที่มีอยู่เดิม ซึ่งในเด็กที่มีการฝึกฝนสมองจะมีการสร้างเครือข่ายนิวตรอนเพิ่มมากกว่าวัยผู้ใหญ่ และ 7) ทนคนไว้ใจคนที่ควรไว้ใจไม่ตกเป็นเหยื่อ มีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของสมองในช่วงเวลาที่เรากำลังตัดสินใจ โดยสมองจะประมวลผลภาพข้อมูลเกี่ยวกับใบหน้าที่เราเห็น และเชื่อมโยงเข้ากับการตอบสนองทางอารมณ์ แปลเป็นความรู้สึกต่อบุคคลนั้น ร่วมกับประสบการณ์ในอดีตทำให้รู้สึกระวังความคิด มองข้อเท็จจริง และประกอบการใช้วิจารณญาณ และนอกจากนี้ยังพบว่าการเลี้ยงดูมีผลบวกกับสมองด้านความฉลาดทางสังคม กล่าวคือ การเลี้ยงดูเด็กและวัยรุ่นให้ได้รับประสบการณ์ พัฒนาทักษะชีวิต ได้รับการดูแล หรือกระตุ้นที่เหมาะสมในช่วงต้นของชีวิต จะมีพัฒนาการที่ดี ซึ่งการเลี้ยงดูเอาใจใส่สามารถลดความก้าวร้าว ความกังวลของเด็กได้ และการบ่มเพาะทักษะที่สำคัญทำให้เด็กสามารถปรับตัวเมื่อพบอุปสรรคและความกดดันเมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ (พรจิรา ปรีวัชรกุล, 2559, น. 47-64)

ข้อค้นพบจากการวิจัย

นอกเหนือจากประเด็นที่มีการอภิปรายตามวัตถุประสงค์การวิจัยแล้ว สำหรับผลจากการศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในครั้งนี้ ทำให้ผู้วิจัยได้ค้นพบประเด็นสำคัญสำหรับการนำผลมาอภิปรายเพิ่มเติม ดังนี้

1. ผู้เรียนที่มีผลการเรียนดี จะมีพัฒนาการความฉลาดทางสังคมได้เร็วกว่าผู้เรียนที่มีผลการเรียนต่ำ ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาศาสนาความฉลาดทางสังคมของมาสโลว์ (Marlowe) ที่มีความเชื่อว่าบุคคลที่มีความฉลาดทางสังคมนั้น จะต้องมีความรู้พื้นฐานมาจากความฉลาดทางสติปัญญา เนื่องจากความฉลาดทางสติปัญญา มีความสำคัญกับการให้เหตุผล และทักษะการแก้ปัญหาในบริบทของชีวิตประจำวัน (Marlowe. H. A, 1986, p. 52-58) และนอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนที่มีผลการเรียนที่ดีสามารถเข้ากับผู้อื่นได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีผลการเรียนต่ำ ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาศาสนาความฉลาดทางสังคมของเอสเทอร์ เอ็น. กูดี้ (Esther. N. Goody) โทนี บูซาน (Tony Buzan) และอัลเบรชท์ (Albrecht) ที่มีความเชื่อว่าบุคคลที่มีความฉลาดทางสังคม จะสามารถปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ที่มีความแตกต่างทั้งทางด้านเพศ อายุ ภาษา และวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างกัน ซึ่งมีความสอดคล้องกับศาสตราจารย์โฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Professos Howard Gardner) ที่มีความเชื่อว่าบุคคลที่มีความฉลาดทางสังคมจะสามารถจัดการ

กับสภาพแวดล้อม และมีปฏิสัมพันธ์กับทุก ๆ คน เนื่องจากสมองและสติปัญญาจะมีความสัมพันธ์กับทุก ๆ ด้านของชีวิต (Albercht. K, 2006, p. 4-12; Buzan. T, 2003, p. 1-10; Esther. N. Goody, 2008, p. 1-16) สำหรับการศึกษาครั้งนี้ แม้จะพบว่าผู้เรียนมีผลการเรียนดี หรือมีความฉลาดทางสติปัญญาจะมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้เร็วกว่า แต่การอาศัยจุดแข็งของผู้เรียนแต่ละคนมาใช้ในการเรียนรู้ร่วมกันจะส่งผลให้ผู้เรียนแต่ละคนมีพัฒนาการของความฉลาดทางสังคมไปพร้อม ๆ กัน

2. ผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะมีความฉลาดอารมณ์ร่วมด้วย กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะสามารถควบคุมตนเองได้ดี รู้จักอดทน อดกลั้น ในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ไม่ตอบโต้ผู้อื่นเมื่อถูกเพื่อนล้อ ไม่พูดจาด้วยถ้อยคำที่หยาบคายเวลาที่ผู้อื่นดกเตือน และไม่แสดงกิริยาท่าทางที่ไม่สุภาพเวลาที่ไม่พอใจ ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของบราวอน (Baron) และโกลแมน (Goleman) ซึ่งมีความเชื่อว่าความฉลาดทางสังคมเป็นการให้ความสำคัญกับความรู้สึกร่วมกับการมีเหตุผล และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นกุญแจที่สำคัญที่จะนำไปสู่ความสุข (Baron - Cohen. et al, 1999, p. 1891-1892; Baron. R, 1969, p. 3-13) และยังพบว่าผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมจะต้องมีพื้นฐานความฉลาดทางสติปัญญาแล้ว จะต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ร่วมด้วย ซึ่งโกลแมน (Goleman) มีความเชื่อว่าถ้ามีความฉลาดทางสติปัญญา ร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ และเพิ่มความสัมพันธ์ทางสังคม จะทำให้บุคคลนั้นมีการรับรู้ทางสังคม การรับรู้ผู้อื่นทั้งด้านความรู้สึก ความคิด และสถานการณ์ที่ซับซ้อนในการปรับตัว และจัดการกับความสัมพันธ์ (Goleman. D, 1995, p. 43; 2006: 330)

3. ผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะมีความฉลาดทางจริยธรรมร่วมด้วย กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะรู้จักแยกแยะถูกและผิด สิ่งใดที่ควรกระทำ และสิ่งที่ไม่ควรกระทำที่เหมาะสม และสามารถนำสิ่งที่รู้นั้นไปปฏิบัติได้จริง ซึ่งมีความสอดคล้องกับทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม ซึ่งสร้างโดย ศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน พันธุมนาวิน (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2538, น. 87) พบว่า จิตลักษณะที่เป็นแกนกลางของพฤติกรรมประเภทต่าง ๆ อยู่ 8 ลักษณะ โดยแบ่งเป็นจิตลักษณะที่เป็นองค์ประกอบพื้นฐานทางจิตใจออกเป็น 3 ประการ ได้แก่ 1) สติปัญญาดี คือ เฉลียวฉลาด คิดแบบเป็นระบบได้ 2) สุขภาพจิตดี คือ มีความกังวลในปริมาณที่ เหมาะสมกับสถานการณ์ มีการปรับตัวได้ดี และ 3) ประสบการณ์ทางสังคมสูง คือ การรู้ถึงสถานการณ์ดำเนินชีวิต ปัญหาอุปสรรค ความต้องการของคนในสังคม ตลอดจนสภาพแวดล้อมทางกายภาพและทางสังคมของบุคคลเหล่านี้ ส่วนจิตลักษณะที่เป็นองค์ประกอบของพฤติกรรมทางจริยธรรม

5 ประการนั้น ได้แก่ 1) เหตุผลเชิงจริยธรรม คือ มีความซื่อสัตย์ สุจริต มีความรับผิดชอบ ต่อหน้าที่ มีระเบียบวินัย มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เห็นแก่ส่วนรวมประเทศชาติ และมนุษยชาติ และหลักการมากกว่าส่วนตน 2) ความเชื่ออำนาจในตน คือ ความเชื่อว่าผลที่เกิดกับตนเป็นเพราะการกระทำของตน ไม่ใช่เกิดจากความบังเอิญ หรือโชคเคราะห์หรือบุคคลอื่นดลบันดาลให้ประสบความสำเร็จตามความมุ่ง 3) อนาคตควบคุมตนเอง คือ การรู้จักคาดการณ์ไกล สามารถอดได้รอได้ 4) เจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ มองเห็นคุณประโยชน์ของพฤติกรรมหรือคุณธรรมนั้น เกิดความพอใจและมีความพร้อมที่จะกระทำพฤติกรรมหรือยึดคุณธรรมเป็นหลัก และ 5) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง คือ ยอมรับที่จะแก้ปัญหา มานะบากบั่น ฝ่าฟันอุปสรรคในการทำงานหรือแก้ปัญหาจนประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้ง ไว้อย่างเหมาะสมกับความรู้ ความสามารถของตน มีความมุ่งมั่นในการทำงานให้สำเร็จตามจุดมุ่งหมายโดยไม่ย่อท้อ สอดคล้องกับ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2541, น. 102) ที่ได้กล่าวถึงการพัฒนา คนให้มีประสิทธิภาพนั้นก็ต้องพัฒนาพฤติกรรมของคน โดยศึกษาถึงปัจจัยของพฤติกรรมแล้วนำมาปรับปรุงหรือพัฒนาให้มีขึ้นในบุคคล จึงจะเป็นการพัฒนาที่ถูกต้องและยั่งยืน ซึ่งผลจากการศึกษาในครั้งนี้พบว่าผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูงจะมีคุณธรรมจริยธรรมร่วมด้วย

4. ผู้เรียนที่มีความฉลาดทางสังคมสูง จะมีจิตสำนึกจะร่วมด้วย เนื่องจากระหว่างกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนได้ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมในสถานการณ์จริง ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยผู้เรียนในแต่ละกลุ่มร่วมกันออกแบบ และทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น กิจกรรมทำความสะอาด กิจกรรมปรับภูมิทัศน์โรงเรียน และชุมชน กิจกรรมรณรงค์การตั้งครุภักดิ์ก่อนวัยอันควร และกิจกรรมจิตอาสาต่าง ๆ ที่ผู้เรียนเลือกทำระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งในช่วงแรก ๆ ผู้เรียนมีความรู้สึกไม่เต็มใจในการเข้าร่วมกิจกรรม โดยให้เหตุผลว่าทำไม เพราะอยู่โรงเรียนก็ไม่อยากทำแล้ว และรู้สึกว่าเป็นภาระ แต่หลังจากการทำกิจกรรม ผู้เรียนมีความคิดที่เปลี่ยนไป เนื่องจากได้รับคำชื่นชมจากทางโรงเรียน ชุมชน และผู้ปกครอง ซึ่งให้คำชื่นชมผู้เรียนว่า “น่ารักจังเลยลูก” “เก่งจังเลย” “ดีมากเลยคะ” ทำให้ผู้เรียนรู้สึกพึงพอใจในกิจกรรมที่ทำ รู้สึกเห็นคุณค่าในตัวเอง จากเมื่อก่อนที่ไม่เคยคิดที่จะทำอะไรเพื่อผู้อื่นและสังคม พอหลังจากได้รับคำชื่นชม จึงมีความรู้สึกที่อยากจะทำกิจกรรมต่อแม้จะจบกิจกรรมการเรียนการสอนไปแล้วและไม่หวังสิ่งตอบแทน ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีปัญญาสังคมของบันดูรา (Bandura) ซึ่งมีความเชื่อว่า บุคคลจะเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้นั้นเกิดจากปัจจัยทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ปัจจัยทางพฤติกรรม สภาพแวดล้อม และลักษณะของบุคคล ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน ดังนี้ 1) การปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะส่วนบุคคลกับปัจจัยทางพฤติกรรม กล่าวคือ

การปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึก การกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมาย และความตั้งใจนั้น จะกำหนดลักษณะและทิศทางของพฤติกรรม ซึ่งสิ่งที่คุณคิด เชื่อ และรู้สึกจะเป็นตัวกำหนดว่าคุณจะแสดงพฤติกรรมอย่างไร และในขณะเดียวกัน การกระทำของคุณก็เป็นตัวกำหนดลักษณะการคิด และการตอบสนองทางอารมณ์ ลักษณะของร่างกาย ระบบการรับรู้ ระบบประสาท ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรม และศักยภาพของคุณ 2) การปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของคุณกับสภาพแวดล้อม กล่าวคือ การที่คุณจะพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้นั้น จะต้องอาศัยอิทธิพลทางสังคม ที่ให้ข้อมูลและกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์ โดยผ่านตัวแบบการสอนและการชักจูงทางสังคม และขณะเดียวกันบุคคลจะกระตุ้นปฏิกิริยาตอบสนองที่แตกต่างจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เขาอาศัยอยู่จากลักษณะทางกายภาพ และ 3) การปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม กล่าวคือ พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงตามเงื่อนไขสภาพแวดล้อมทางสังคม และในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปนั้น ก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วย สภาพแวดล้อมจะไม่มีอิทธิพลใด ๆ ต่อบุคคล จนกว่าพฤติกรรมบางอย่างเกิดขึ้น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2556, น. 49) นอกจากนี้พฤติกรรมที่มีจิตสำนึกยังสามารถเกิดขึ้นได้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เป็นการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นซึ่งพบว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมนี้เป็นการใช้กระบวนการทางสังคม ซึ่งผู้เรียนมีการรับรู้ สนใจ ไตร่ตรอง ทดลอง และอาศัยศาสตร์และศิลป์ในการประยุกต์ให้เหมาะสมกับเหตุการณ์ ภายใต้เงื่อนไขและขั้นตอนต่าง ๆ รวมถึงสติปัญญา และความรู้ในการแก้ไขปัญหาและกำหนดทิศทางข้างหน้า ส่งผลให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง และร่วมกับผู้อื่น สามารถไตร่ตรอง หาเหตุผล ทำความเข้าใจ และเห็นความสำคัญเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ กระทั่งนำไปสู่ความสัมพันธ์กับชีวิตของตนเอง สังคม และสิ่งแวดล้อมซึ่งเป็นการใช้ความรู้ให้เป็นประโยชน์ ไม่ใช่เรียนรู้เพียงอย่างเดียว (ชัยวัฒน์ ธีระพันธุ์, 2542, น. 27; วิภาพันธ์ ก่อเกียรติขจร, 2544, น. 108; วิรัตน์ คำศรีจันทร์, 2544, น. 101; สุชาติ จักรพิสุทธิ์, 2544, น. 23; อนุชาติ พวงสำลี และ วีรบูรณ์ วิสารทกุล, 2543, น. 17) และมีความสอดคล้องกับแนวคิดพฤติกรรมเอื้อสังคมของไอเซนเบิร์ก และคณะ (Eisenberg, et al.) (กรรณก เตชะอมรานันท์, 2554, น. 12) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมเอื้อต่อสังคมว่า เป็นพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อคนอื่น โดยมีเจตนาและความตั้งใจเพื่อบุคคลอื่นโดยไม่มีแรงจูงใจในการกระทำหรือคาดหวังรางวัล ซึ่งพฤติกรรมเอื้อสังคมสามารถแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ 1) การแบ่งปัน (Sharing) คือ การแบ่งปันสิ่งของของตนเอง หรือสิ่งที่ตนเองเคยครอบครองแก่บุคคลอื่น 2) การช่วยเหลือ (Helping) คือการพยายามบรรเทาความต้องการของบุคคลอื่น โดยการช่วยเหลือผู้อื่นให้บรรลุเป้าหมาย และ

3) การปลอบโยน (Comforting) คือการพยายามบรรเทาทุกข์ของคนอื่นด้วยคำพูด หรือการลงมือกระทำ เพื่อให้บุคคลผ่อนคลายความกังวล ความเครียด หรือความไม่สบายใจลง ซึ่งการปลอบโยนนั้นจะมีความเกี่ยวข้องกับเวลา และความเอาใจใส่ของผู้ให้เป็นหลัก นอกจากนี้การสร้างแรงจูงใจทางบวกสามารถทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมเอื้อสังคม ซึ่งจากการศึกษาของนักจิตวิทยา พบว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจสูงจะมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมเอื้อสังคมสูงกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ และแรงจูงใจเอื้อสังคมมี 3 ด้าน คือ 1) ด้านการคำนึงถึงส่วนรวม คือ แรงจูงใจที่แสดงถึงความใส่ใจต่อประโยชน์สาธารณะ แสดงถึงความภาคภูมิใจ และการได้มีความรับผิดชอบต่อสาธารณะ 2) ด้านการให้คุณค่าเอื้อสังคม คือ แรงจูงใจที่จะแสดงออกถึงพฤติกรรมช่วยเหลือ และสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น และ 3) ด้านการสร้างความประทับใจ คือ แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงภาพลักษณ์ที่ไม่ดีในสายตาของบุคคลอื่น และแรงจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมให้ได้รับรางวัล หรือสิ่งที่ตนเองต้องการ (อรัญญา ดุ้ยคมกัร และ จิระสุข สุขสวัสดิ์, 2558, น. 29-30)

5. ผู้เรียนที่รู้จักข้อบกพร่องของตนเอง หรือรู้จักตนเอง จะสามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้เร็วกว่าผู้เรียนที่ไม่รู้จักข้อบกพร่องของตนเอง ซึ่งจากผลการทดลองพบว่าเมื่อจบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ ผู้เรียนที่สามารถบอกได้ว่าตนเองจะนำสิ่งที่ได้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ไปปรับปรุง และพัฒนาตนเอง จากข้อคำถาม สิ่งที่คุณต้องการทำให้มากขึ้น สิ่งที่คุณต้องการหยุดทำ และสิ่งที่คุณต้องการเริ่มต้นใหม่ ส่งผลให้ผู้เรียนมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้เร็ว และมีพัฒนาการที่ต่อเนื่องจนกระทั่งสิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งตามแนวคิดความต้องการพื้นฐาน ตามทฤษฎีของมาสโลว์ (Maslow) ในขั้นสูงสุดคือ ความต้องการให้ตนเองประสบความสำเร็จ และพัฒนาตามศักยภาพของตน (Need for Self Actualization) ซึ่งมาสโลว์ได้อธิบายความต้องการที่เรียกว่า “Self Actualization” ว่าเป็นความต้องการที่จะรู้จักตนเองตามสภาพที่แท้จริงของตน จะกล้าที่จะตัดสินใจเลือกทางเดินชีวิต รู้จักค่านิยมของตนเอง มีความจริงใจต่อตนเอง ประารถนาที่จะเป็นคนที่ดีที่สุดในเท่าที่จะมีความสามารถทำได้ ทั้งทางด้านสติปัญญา ทักษะ และอารมณ์ความรู้สึก ยอมรับตนเองทั้งส่วนดี ส่วนเสีย และที่สำคัญที่สุด คือ การมีสติที่จะยอมรับว่าตนใช้กลไกในการป้องกันตนในการปรับตัว และพยายามที่จะเลิกใช้ เปิดโอกาสให้ตนเองเผชิญกับความจริงของชีวิต เผชิญกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ โดยคิดว่าเป็นสิ่งที่ท้าทาย น่าตื่นเต้น และมีความหมาย ซึ่งกระบวนการที่จะพัฒนาตนเองเต็มที่ตามศักยภาพของตานั้น เป็นกระบวนการที่ไม่มีจุดจบ สามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาที่มีชีวิตอยู่ เพราะมนุษย์ทุกคนมีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองเต็มที่ตามศักยภาพของตน (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2556, น. 161-162) และการพัฒนาตนเองนี้ยังมีความสอดคล้องกับแนวคิดของโรเจอร์ส (Rogers)

ได้อธิบายว่า บุคคลที่มีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องนั้นจะมีตัวตนที่สอดคล้องกลมกลืนระหว่าง 1) การรับรู้ตนเอง (Perceived Self) คือการที่คนเราจะประเมินตนเอง และคิดว่าบุคคลอื่นมองตนว่าเป็นคนอย่างไร 2) ตนตามที่เป็นจริง (Real Self) คือตนที่เป็นบุคคลอยู่ในความเป็นจริง และ 3) ตนตามอุดมคติ (Ideal Self) คือตนที่เป็นบุคคลปรารถนาหรือคาดหวังอยากจะเป็น โดยการรับรู้ตนตามที่เป็นจริงหมายถึง การที่บุคคลมีความนึกคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงกับตนทั้งหมด (อรรถญา ตัญญ์ศิริ และ จิระสุข สุขสวัสดิ์, 2558, น. 12-13)

ข้อเสนอแนะ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ 3 ข้อ ได้แก่ ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ข้อเสนอแนะการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

สถาบันการศึกษา หน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐ และเอกชน ควรส่งเสริม และสนับสนุนให้บุคลากรมีความรู้ และความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม และเห็นความสำคัญของการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม ด้วยการจัดกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การจัดอบรม การเสวนา และการจัดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็กและเยาวชน และบุคคลทั่วไป

2. ข้อเสนอแนะการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ผู้ที่จะนำรูปแบบไปใช้ควรปฏิบัติดังนี้

2.1 ศึกษาธรรมชาติของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยมีลักษณะการเรียนรู้ และสื่อที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้นก่อนที่ผู้สอน หรือผู้ที่สนใจจะนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้เพื่อนำไปใช้ ควรศึกษาธรรมชาติของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยก่อน เพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ

2.2 จัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่น เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีหลายขั้นตอน และในแต่ละขั้นตอนผู้เรียนจะต้องใช้ระยะเวลาในการเรียนรู้ ดังนั้นผู้สอนควรมีความยืดหยุ่นด้านระยะเวลา เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น ค้นคว้าหาข้อมูล และมีเวลาวางแผนในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน

2.3 อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ผู้สอนควรเตรียมการก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จำเป็นต้องใช้วัสดุอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมกลุ่ม ดังนั้นผู้สอนควรจัดเตรียมอุปกรณ์ให้พร้อม

2.4 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีขั้นตอนการประยุกต์ใช้ เพื่อจำลองสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำความรู้ไปปฏิบัติ โดยช่วงแรก ๆ อาจเป็นสถานการณ์จำลองในชั้นเรียนก่อน แล้วค่อยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง ซึ่งในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะเป็นเพียงพี่เลี้ยงที่ดูแลผู้เรียนอยู่ห่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนไม่รู้สึกรู้สีกฎจี้ตามอง และมีโอกาสแสดงศักยภาพของตัวเองได้อย่างเต็มที่ เมื่อจบกิจกรรมผู้สอนจะต้องตั้งคำถามแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนสิ่งที่ได้จากการลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง

3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรขยายกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้ครอบคลุมทุกช่วงวัย เพื่อให้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม และการดำเนินชีวิตในสังคม โดยยึดหลักพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมที่ได้จากการศึกษาคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมมาบูรณาการให้เข้ากับสภาพจริงในชีวิตประจำวันและสังคม เพื่อให้ผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยมีคุณลักษณะความฉลาดทางสังคม

3.2 การจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม โดยการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เช่น ผู้ปกครอง ผู้เรียน และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องของเข้ามามีส่วนร่วม ในการจัดกิจกรรม ตั้งแต่การออกแบบการจัดการเรียนรู้ การเลือกใช้สื่อในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน รวมถึงการวัดและประเมินผลเพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นบทบาททางสังคมที่มีความหลากหลายได้เห็นแบบอย่างจากตัวแบบที่มีชีวิต และมีการวัดและประเมินผลที่ครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- Adolphs, R. (2009). The Social Brain: Neural Basis of Social Knowledge. *Annual Review of Psychology*, 60, 693-716.
- Albercht, K. (2006). *Social intelligence: The new science of success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barnes, M. L., & Sternberg. R. J. (1989). Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence*, 13(3), 263-287.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Stone, V., & Rutherford, M. (1999). A mathematician, a physicist and a computer scientist with Asperger syndrome: Performance on folk psychology and folk physics tests. *Neurocase*, 5(6), 475-483.
- Baron-Cohen. et al. (2005). Social intelligence in the normal and autistic brain; An FMRI Study. *European Journal of Neuroscience*, 11,(6), 1891-1898.
- Baron, R. (1969). *Organization development: Strategies and models*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Buzan, T. (2003). *The power social intelligence* Welling borough. England: Thorsons.
- Esther, N. G. (2008). *Social Intelligence and Interaction*. Cambridge, England: Cambridge University.
- Ford, M. E., & Tisak, M. S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 75,(2), 196.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Book.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. New York: Bantam Book.

- Jennifer, L. (2016). *Social Intelligence and The Next Generation*. Retrieved from <http://www.ncsyes.co.uk/sites/default/files/Social%20Intelligence%20Report%20FINAL.PDF>
- Jermy, D. (2016). Book Review Leaders Eat Last. *Nida business Journal*.
- John, M. K. (2010, 15 August). *Motivational Design for Learning and Performance The ARCS Model Approach*.
- John, F. et al. (2011). *Social intelligence The Cambridge Handbook of intelligence*. Cambridge, England: Cambridge University.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of Teaching*. Boston: Pearson Education.
- Joyce, B., & Weil, M. (1997). *Models of teaching* (5th ed.). New Delhi: Prentice Hall of India Private Limited.
- Kihlstrom, J. F., & Cantor, N. (1987). Social intelligence. in *Handbook of intelligence* (2nd ed). Cambridge, England: Cambridge University.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). Guideline of Selecting and Reporting Intraclass Correlation Coefficients for Reliability Research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15,(2), 155-163.
- Kosmitzki, C., & Jhon, O. P. (1996). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15(12), 11-23.
- Lally, P. (2010). Research article How are habits formed: Modelling habit formation in the real worldy. *European Journal of Social Psychology*, 12(6), 998-1009.
- Marlowe, H. A. (1986). Social intellinence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Education Psychology*, 78(1), 52.
- Sleigh, M. J., & Ritzer, D. R. (2004). Beyond the classroom: Developing Students' professional social skills. *Psychological Science Observer*, 17(9).
- Sternberg, R. J. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*. *American Psychologist Journal*, 51(7), 677.

Telzer, E. H., Fuligni, A. J., Lieberman, M. D., & Galván, A. (2013). Ventral. Striatum activation to prosocial rewards predicts longitudinal declines in adolescent risk taking. *Dev Cogn Neurosci*, 3(7), 45-52.

UNESCO. (1991). *Education for the twenty-first century: Asia-Pacific perspective* Bangkok. Bangkok: UNESCO Principal Reginal Office for Asia and the Pacific.

Vernon, P. E. (1993). Some characteristics of the good judge of personality. *Journal of Social Psychology*, 4(1), 42-57.

Vikram, S., & Vivek, C. (2015). An Assessment of Social Quotient and Its Comparison among Professional Students from Different Streams. *International Journal of Movement Education and Sports Sciences (IJMESS) Annual Refereed & Peer Reviewed Journal*, 3(1).

WHO. (1995). *The Debelopment of the World Health Organization Quality of Life Assesment Instrument*. Geneva: WHO.

กรกนก เตชะอมรวานันท์. (2554). *ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อสังคมของนักเรียนอนุบาลและนักเรียนประถมศึกษาตอนต้น*. (ปริญญาานิพนธ์ ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

กรมการปกครอง. (2557). รายงาน “คนไทย” มอนิเตอร์ 2557: เสียงเยาวชนไทย (Youth Today). Retrieved from http://khonthaifoundation.org/wp-content/files/5_Full_version_2557.pdf

กรมกิจการเด็กและเยาวชน กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2561). *รายงานการพัฒนาเด็กและเยาวชน ประจำปี 2560*.

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2542). *คู่มือการสอนทักษะชีวิต เพื่อป้องกันสารเสพติดในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย*. กรุงเทพฯ.

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2545). *คู่มือสร้างสุขด้วยรอยยิ้ม (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. นนทบุรี: องค์การทหารผ่านศึก.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม*

(ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ ครูสภาลาดพร้าว.

กล้า สมตระกูล. (2557). *ความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และ การศึกษาตามอัธยาศัย กับการศึกษาตลอดชีวิต*. (เอกสารการสอนชุดวิชาการศึกษาดูตลอดชีวิต และการศึกษานอกระบบ). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา. (2560). *พิมพ์เขียว Thailand 4.0 โมเดลขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน*. Retrieved from <http://www.libarts.up.ac.th/v2/img/Thailand-4.0.pdf>

กองส่งเสริมปฏิบัติการ. (2541). *เอกสารสาระหลักการ และแนวคิดประกอบการดำเนินงาน กศน. คัมภีร์ กศน.* กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ. (2561). *แผนพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ ฉบับที่ ๒ พ.ศ. ๒๕๖๐ - ๒๕๖๔ (ผนวกแผนปฏิบัติการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ ฉบับที่ ๒ พ.ศ. ๒๕๖๐ - ๒๕๖๔) (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ เจ. เอส. การพิมพ์.

คณะกรรมการการศึกษานานาชาติว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21. (2551). *การเรียนรู้ชุมชนทรัพยากรในตน*.

คณะกรรมการการปฏิรูปการเรียนรู้. (2542). *ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด*. กรุงเทพฯ.

คณิตพันธุ์ ทองสืบสาย. (2552). *การพัฒนาแบบวัดความฉลาดทางสังคมสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิต*. (ปริญญาานิพนธ์ ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

จุฑามาศ สุวรรณวัฒน์. (2559). ผลของโปรแกรมการเรียนรู้แบบกลุ่มในการจัดการภาวะวิกฤตทางจิตใจต่อภาวะสุขภาพจิตของวัยรุ่นที่ได้รับผลกระทบจากสถานการณ์ความไม่สงบในภาคใต้. *วารสารพยาบาลสงขลานครินทร์*, 36(3).

ชัยฤทธิ์ โฟสุวรรณ. (2557). *การศึกษานอกระบบ : พื้นฐานการวางแผนโครงการ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

ชัยวัฒน์ ธีระพันธุ์. (2542). *ปั้นแต่งอนาคตสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: สถาบันการเรียนรู้และพัฒนาประชากรสังคม.

ณัฐกร อินทุยศ. (2556). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ณัฐสุภา เจริญยิ่งวัฒนา. (2555). การค้นหาและถ่ายทอดแรงบันดาลใจในการออกแบบแฟชั่น.

วารสารสถาบันวัฒนธรรมและศิลปะ (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 14(1), 21.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2538). *ทฤษฎีต้นไม้อัจฉริยะ : การวิจัยและพัฒนาบุคคล*. กรุงเทพฯ:

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

เต็มศักดิ์ คทวณิช. (2557). *จิตวิทยาทั่วไป* กรุงเทพฯ : ซีเอ็ดดูเคชั่น (มหาชน).

ทศนา แหมมณี. (2548). *ศาสตร์การสอน (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ: ด้านสุทธาการพิมพ์.

นนทลี พรธาดาวิทย์. (2559). *การจัดการเรียนรู้แบบ ACTIVE LEARNING*. กรุงเทพฯ: ทริปเพิ้ล กรุ๊ป จำกัด.

นิติ ยอดดำเนิน. (2556). *แนวคิดละลายพฤติกรรม (เพื่อประโยชน์องค์กร)*. Retireved from

<https://nitispeaker.blogspot.com/2013/05/blog-post.html>

บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2556). *ทฤษฎีและการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ:

เอส.พรีนติ้ง ไทย แฟคตอรี

เบญจา ยอดดำเนิน-แอ็ดติงก์, และ กาญจนา ตั้งชลทิพย์. (2552). *การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ:*

การจัดการข้อมูล การตีความ และการหาความหมาย. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยประชากรและ

สังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.

ประณต คำฉิม. (2549). *จิตวิทยาวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ประภาพรรณ จุเจริญ. (2551). *สมองวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ : สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและ

ครอบครัว.

พรจิรา ปรีวัชรากุล. (2559). *แกะรอยหยักสมอง มองผลกระทบของการพนัน*. กรุงเทพฯ : โครงการ

ขับเคลื่อนสังคมและนโยบายสาธารณะเพื่อลดผลกระทบจากการพนัน มูลนิธิสาธารณะสุข
แห่งชาติ.

เพชรยุพา บุรณศิริจรัสรัฐ. (2558). *หลักการพัฒนาความฉลาดทางสังคม*. กรุงเทพฯ: เฉ.เดียมอง.

รณรงค์ เมฆานวัณณ์. (2543). *การพัฒนาการศึกษาตามโครงการขยายโอกาสทางการศึกษาในหน่วย*

ทหารศึกษาเฉพาะกรณีของมณฑลทหารบกที่ 11.

รุ่ง แก้วแดง. (2542). *ปฏิวัติการศึกษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: มติชน.

วรลักษณ์ ไชยทัพ. (2544). *การจัดกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม = Participatory learning process*. เชียงใหม่: สถาบันส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน มลุนิธิพัฒนาภาคเหนือ.

วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2542). *การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: เลิฟ แอนด์ เลิฟเพรส.

วิจารณ์ พานิช. (2556). *การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล.

วิภาพันธ์ ก่อเกียรติขจร. (2544). *สรุปสถานการณ์สังคมไทย 2539 : มุมมองและข้อเสนอแนะจากเครือข่ายองค์กรพัฒนาเอกชน*. กรุงเทพฯ: คณะกรรมการเผยแพร่และส่งเสริมการพัฒนา.

วิรัตน์ คำศรีจันทร์. (2544, 8 มีนาคม). *จิตสำนึกสาธารณะ*.

วิวัฒน์ จันทร์กิ่งทอง และ รัชนี วนาพิทักษ์วงศ์. (2558, 26 มิถุนายน). *การพัฒนามารยาทไทย ด้านการยิ้ม และการไหว้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสะเดา “ซอร์คชัยกัมพลานนท์อนุสรณ์”*. การประชุมวิชาการหาดีใหญ่ วิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 6, มหาวิทยาลัยหาดีใหญ่.

วิศนี ศิลตระกูล. (2557). *ความเชื่อเบื้องต้นเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เอกสารการสอนชุดวิชาการศึกษาดลอดชีวิตและการศึกษานอกระบบ (ปรับปรุงครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

ศูนย์วิจัยและพัฒนาวัฒนธรรมเพื่อเด็กและผู้มีความต้องการพิเศษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2556). *สถานการณ์และปัญหาของเด็กและเยาวชนในท้องถิ่น*. Retrieved from www.dla.go.th/upload/ebook/column/2012/7/2013_5051.pdf

สกล วรเจริญศรี. (2550). *การศึกษาทักษะชีวิต และการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น*. (ปริญญาณิพนธ์ ปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจ ศศินทร์ แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2558). *รายงานผลการศึกษาฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยเรื่อง การกำหนดแนวทางการพัฒนาการศึกษา ไทยกับการเตรียมความพร้อมสู่ศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

กระทรวงศึกษาธิการ.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *สรุปผลการวิจัย PISA 2015*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/0BwqFSkq5b7zScUJOOV9IdUNfTik/view>

สมโภชน์ เตียมสุภาชิต. (2556). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม* (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักงานนายกรัฐมนตรี. (2559). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สุจิตรา ประชามิ่ง และคณะ. (2560). การใช้ภาษาแชทในการสื่อสารผ่านแอปพลิเคชันไลน์. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 11(2), 80-89.

สุชา จันทรเฒ. (2542). *จิตวิทยาเด็กเกเร*. กรุงเทพฯ : วัฒนาพานิช.

สุชาดา จักรพิสุทธิ. (2544). จิตสำนึกสาธารณะ. *ศิลปวัฒนธรรม*, 22(9), 22-23.

สุชีรา ภัทรายุทธวรรตน์. (2546). *คู่มือการวัดทางจิตวิทยา (Manual of Psychological Testing)*. กรุงเทพฯ: เมติคัล มีเดีย.

สุภางค์ จันทวานิช. (2548). *วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมณฑา พรหมบุญ และคณะ. (2541). “การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม” การปฏิรูปการเรียนรู้ตามแนวคิด 5 ทฤษฎี. กรุงเทพฯ: โอเดียนสแควร์.

สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2541). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2556). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุริยเดว ทรีปาตี. (2551). *พัฒนาการและการปรับตัวในวัยรุ่น*. Retrieved from <http://www.nicfd.cf.mahidol.ac.th/th/images/documents/3.pdf>

องค์การยูนิเซฟประเทศไทย. (2559). *การวิเคราะห์สถานการณ์เยาวชนและวัยรุ่นในประเทศไทย กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์*. Retrieved from <https://www.unicef.org/thailand/sites/unicef.org.thailand/files/2018-08/adolescent-situation->

analysis-thailand-en.pdf

อนงค์ วิเศษสุวรรณ. (2559). *การปรึกษากลุ่ม (เอกสารการสอน)*. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

อนุชาติ พวงสำลี, และ วีรบูรณ์ วิสารทกุล. (2543). *ประชาสังคม : คำความคิดและความหมาย*. กรุงเทพฯ: สถาบันชุมชนท้องถิ่นพัฒนา.

อรัญญา ตัญยมิทธิ์ และ จิระสุข สุขสวัสดิ์. (2558). *จิตวิทยาเพื่อการพัฒนาตนและสร้างสรรค์สังคม จิตวิทยาเพื่อการดำรงชีวิต หน่วยที่ 15*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

อลิศรา ชูชาติ. (2542). *การมีส่วนร่วม*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

อัญชลี ธรรมะวิธิกุล. (2551). *หลักการของการจัดการศึกษานอกระบบ และปรัชญาการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษานอกระบบ*. Retrieved from <https://panchalee.wordpress.com/2009/03/28>

อาชัญญา รัตนอุบล. (2542). *การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษา นอกโรงเรียน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล อาจารย์ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.แซงขวัญ สุนทรสารทูล อาจารย์สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีระชน พลโยธา อาจารย์ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินรดี ปาปะโน อาจารย์ภาควิชาเทคนิคศึกษา คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี
2. อาจารย์ ดร.ไอลดา คล้ายสำริด ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2

ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล

- อาจารย์ ดร.วิทยา เกศาอาจ รองผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 2



ภาคผนวก ข
รายนามเด็กและเยาวชนดีเด่นที่ให้การสัมภาษณ์
เกี่ยวกับคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย

**รายนามเด็กและเยาวชนดีเด่นที่ได้รับการสัมภาษณ์
เกี่ยวกับคุณลักษณะความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย**

1. นางสาวจุฑามาศ สกุลไทย

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2558 จังหวัดราชบุรี

ปัจจุบัน: กำลังศึกษาสาขาสังคมสงเคราะห์ คณะสังคมสงเคราะห์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

2. นายกิตติพงษ์ วงษ์มิ่งคึก

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2558 จังหวัดสระบุรี

ปัจจุบัน: ตำแหน่ง Application Engineer บริษัท Mazak (ประเทศไทย) จำกัด

3. นางสาวธัญชนก นนทงาม

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2558 จังหวัดเพชรบูรณ์

ปัจจุบัน: นิสิตสาขาวิทยาศาสตร์การแพทย์ มหาวิทยาลัยนเรศวร จ.พิษณุโลก

4. นายสุวิทย์ ท้าวนอก

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2559 จังหวัดนครราชสีมา

ปัจจุบัน: ข้าราชการครู โรงเรียนบ้านหนองหมาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษานครราชสีมา เขต 4

5. นางสาวหงษ์หยก สีใส

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2559 จังหวัดนครสวรรค์

ปัจจุบัน: ครู สาขาการบัญชี วิทยาลัยอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์

6. นายพงศธร สุจิตธรรม

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศีลธรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2559 จังหวัดเชียงใหม่

ปัจจุบัน: ประธานชมรมเด็กและเยาวชน จังหวัดสุโขทัย

7. นายสันติ มากชู

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นแห่งชาติสาขาศิลปกรรม จริยธรรม และคุณธรรม
ปี พ.ศ. 2559 จังหวัดสุราษฎร์ธานี

ปัจจุบัน: กำลังศึกษาสาขาวิชาสังคมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

8. นายภราดร สุวรรณสาร

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นที่นำชื่อเสียงมาสู่ประเทศชาติ สาขาคุณธรรม
จริยธรรม ปี พ.ศ. 2560 จังหวัดเพชรบูรณ์

ปัจจุบัน: กำลังศึกษาสาขาปัตยกรรมและการผังเมือง คณะสถาปัตยกรรม
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

9. นางสาวกาญจนวนัลย์ ศิลป์เมือง

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นที่นำชื่อเสียงมาสู่ประเทศชาติ สาขาคุณธรรม
จริยธรรม ปี พ.ศ. 2560 จังหวัดเพชรบุรี

ปัจจุบัน: นิติสาขาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

10. นางสาวกัลยพรรณ ศิลป์เมือง

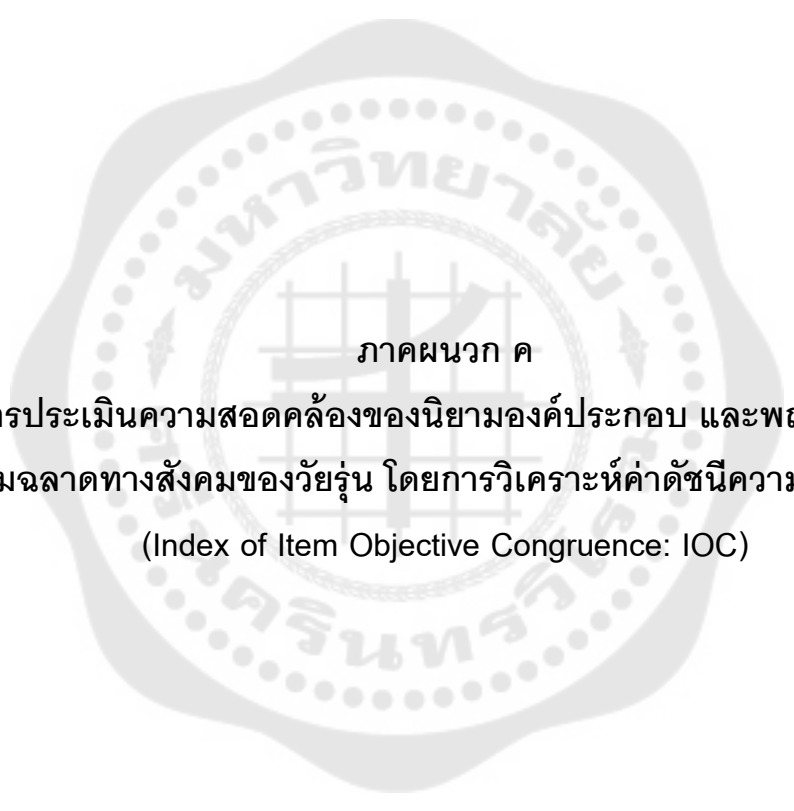
รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นที่นำชื่อเสียงมาสู่ประเทศชาติ สาขาคุณธรรม
จริยธรรม ปี พ.ศ. 2560 จังหวัดเพชรบุรี

ปัจจุบัน: กำลังศึกษาคณะสัตวศาสตร์และเทคโนโลยีการเกษตร มหาวิทยาลัยศิลปากร

11. เด็กหญิงนรินทนา พลกลาง

รางวัลที่ได้รับ: เด็กและเยาวชนดีเด่นที่นำชื่อเสียงมาสู่ประเทศชาติ สาขาคุณธรรม
จริยธรรม ปี พ.ศ. 2560 จังหวัดเพชรบูรณ์

ปัจจุบัน: นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเมตตาวิทยา อำเภอหล่มสัก
จังหวัดเพชรบูรณ์



ภาคผนวก ค

ผลการประเมินความสอดคล้องของนิยามองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้
ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง
(Index of Item Objective Congruence: IOC)

**แบบประเมินความสอดคล้องของนิยามองค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้
ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง**

(Index of Item Objective Congruence: IOC)

1. ผลการประเมินความสอดคล้องของนิยามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบความ	คะแนนของ ผู้เชี่ยวชาญ(คน)			
	1	2	3	$\bar{X}$
องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติ พฤติกรรมพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิด ผ่านกระบวนการทางปัญญา	1	1	1	1
องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม	1	1	1	1
องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงการมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ	1	1	1	1
องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ เคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น	1	1	1	1

2. ผลการประเมินความสอดคล้องของพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ(คน)			
	1	2	3	$\bar{X}$
1. ให้ความสนใจและทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัว	1	1	1	1
1.1 ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้	1	1	1	1
1.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้	1	1	1	1
1.3. ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้	1	1	1	1
2. ตัดสินใจสร้างทางเลือกกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น	1	1	1	1
2.1 ผู้เรียนสามารถตัดสินใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับสภาพแวดล้อม และธรรมชาติของบุคคลได้	1	1	1	1

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ(คน)			
	1	2	3	$\bar{X}$
1. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการ	1	1	1	1
1.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	1	1	1	1
1.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	1	1	1	1
1.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	1	1	1	1
2. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความสุภาพ ไม่หลอกลวงหรือหวังผลประโยชน์	1	1	1	1
2.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	1	1	1	1
2.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	1	1	1	1
2.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	1	1	1	1
3. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคม	1	1	1	1
3.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	1	1	1	1
3.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	1	1	1	1
3.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	1	1	1	1

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนนของ ผู้เชี่ยวชาญ(คน)			
	1	2	3	$\bar{X}$
1. เลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง	1	1	1	1
1.1 ผู้เรียนสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้องได้	1	1	1	1
1.2 ผู้เรียนสามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยความซื่อสัตย์	1	1	1	1
2. รับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ	1	1	1	1
ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำได้	1	1	1	1
3. สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ	1	1	1	1
ผู้เรียนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจได้	1	1	1	1

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนนของ ผู้เชี่ยวชาญ(คน)			
	1	2	3	$\bar{X}$
1. เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น	1	1	1	1
1.1 ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้	1	1	1	1
1.2 ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้	1	1	1	1
2. เคารพในความคิด ทัศนคติ ค่านิยมของผู้อื่น	1	1	1	1
2.1 ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้	1	1	1	1
2.2 ผู้เรียนสามารถร่วมแบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้	1	1	1	1
2.3 ผู้เรียนสามารถยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้	1	1	1	1
3. สร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น	1	1	1	1
ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้	1	1	1	1

ภาคผนวก ง

ผลการประเมินความสอดคล้องของพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคม
ของวัยรุ่นโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง
(Index of Item Objective Congruence: IOC)

**ผลการประเมินความสอดคล้องของพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC)**

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

นิยามศัพท์ : พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกรู้สึกนึกคิดผ่านกระบวนการทางปัญญา

พฤติกรรมบ่งชี้	(อยู่) หรือไม่อยู่	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล		
				1	2	3	4	5	X̄	S.D	แปลความหมาย
1. ให้ความสนใจและทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัว											
1.1 ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้	6	1. ถ้าท่านเดินทางไปในสถานที่ต่าง ๆ ท่านจะสังเกตสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัวของท่าน	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		2. ท่านสามารถอธิบายลักษณะสภาพแวดล้อมที่มีอยู่รอบตัวของท่านได้	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		3. ท่านสามารถอธิบายบริบททางสังคม วัฒนธรรม และขนบธรรมเนียมประเพณีที่มีความแตกต่างกับท่านได้	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		4. ถ้าท่านเดินทางไปในสถานที่ต่าง ๆ ท่านจะสังเกตลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่อยู่ในสถานที่นั้น ๆ	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		5. ท่านสามารถอธิบายลักษณะพฤติกรรมของบุคคลได้จากการพบเห็น	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
1.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้	6	6. ท่านสามารถอธิบายลักษณะพฤติกรรมของบุคคลได้จากการปฏิสัมพันธ์	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		7. ในสถานการณ์ที่มีไม่คาดคิดตลอดทั้งวัน ท่านจะวิเคราะห์สาเหตุของการเกิดฝนตก	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		8. ถ้าท่านอยู่ในสถานการณ์ฉุกเฉิน เช่น อุบัติเหตุรถชน ท่านจะประเมินสถานการณ์ก่อนว่าควรปฏิบัติตนอย่างไร	+	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		9. หลังจากข่าวการเกิดสถานการณ์ร้ายแรงกลางทะเล ท่านคิดว่าสาเหตุของเรือล่มว่าเกิดจากการลงโทษของมหาสมุทร	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

นิยามศัพท์ : พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อกับผู้อื่น ผ่านวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม

พฤติกรรมบ่งชี้	(๒๕) ๗๗๗๕	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล			
				1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปลความหมาย	
1. ติดต่อกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการ	3	1. ผู้เรียนสามารถติดต่อกับผู้อื่นด้วยการพูดที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
2. ผู้เรียนสามารถติดต่อกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	3	2. ผู้เรียนสามารถแสดงกิริยาท่าทางสอดคล้องกับเรื่องที่กำลังสื่อสาร อารมณ์ และความรู้สึก	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
3. ผู้เรียนสามารถติดต่อกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ตนเองต้องการได้	3	25. ท่านสามารถติดต่อกับผู้อื่นด้วยการเขียนภาษาที่เข้าใจง่าย อ่านแล้วรู้เรื่อง สื่อถึงความหมายที่ชัดเจน	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
			+		0	1	1	1	1	0.80	0.45	ใช้ได้

องค์ประกอบที่ 2 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้	(๒๕) คน	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล				
				+	-	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปลความหมาย
2. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความสุภาพ ไม่หลอกลวงหรือหวังผลประโยชน์													
2.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	3	28. ถ้าท่านพบคนที่พูดจาไม่เหมาะสมกับท่าน ท่านจะตอบโต้กลับไปด้วยรุนแรงไม่แพ้กัน	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		29. ถ้าเพื่อนท่านทำงานผิดพลาด ท่านจะต่อว่าเพื่อนไปตรง ๆ	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		30. ท่านพยายามหยุดการพูดกับผู้อื่น แม้ว่าผู้อื่นจะทำอะไรที่ไม่ดีกับท่านก็ตาม	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		31. เมื่อท่านต้องโต้เถียงกับผู้อื่น ท่านพยายามควบคุมตนเองไม่ให้โกรธ	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		32. เมื่อท่านพบคนที่ท่านไม่ชอบ ท่านจะแสดงท่าทางล้อเลียนไม่ด้วย ของผู้อื่น	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
2.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาที่ทางที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	3	33. เมื่อท่านพบผู้ใหญ่ หรือผู้มีอายุมากกว่า ท่านจะแสดงกิริยาทำทางยิ้มแย้ม แจ่มใสไปลา มาไหว้	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		34. เมื่อท่านพบคนที่ท่านไม่ชอบ ท่านจะเขียนล้อเลียนไม่ด้วย สอดเสียด ดูหมิ่น ลบหลู่ผู้อื่น	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		35. เมื่อท่านโกรธเพื่อน ท่านจะเขียนด่าเพื่อนด้วยภาษาที่หยาบคาย	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
6. ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้	3	36. เมื่อท่านพบเพื่อนที่ไม่ค่อยได้เจอกัน ท่านจะเขียนข้อความส่งถึงเพื่อนด้วยความคิดถึง	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
3. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคม													
3.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	3	37. ถ้าท่านอยู่กับเพื่อนเพศตรงข้าม ท่านจะไม่พูดจาลามเพื่อหยอกล้อ	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		38. ถ้าผู้อื่นกำลังพูดอยู่ แต่ท่านมีข้อสงสัยในประเด็นที่ผู้อื่นพูด ท่านจะพูดแทรกขึ้นมาทันที	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	
		39. ถ้าท่านพบเพื่อน แล้วเพื่อนมองไม่เห็นท่าน ท่านจะตะโกนเรียกชื่อเพื่อน หรือแม่เพื่อนเพื่อให้เพื่อนสนใจท่าน	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้	

องค์ประกอบที่ 2 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้	(๒๕) ๗๗๗๕	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล			
				+	-	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D
3.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้เรียนด้วยกันที่ทางที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	3	40. ถ้ามีผู้เรียนอื่นปรารถนาชวนท่านด้วยความไม่ตั้งใจ ท่านจะลงจากรถแล้วไปเอาเรื่องกับคนนั้นทันที	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		41. ถ้าท่านอยู่ในสถานการณ์ที่ครูกำลังพูดอบรมอยู่นี้ท่านจะตั้งใจรับฟัง และมองหน้าครูที่อยู่หน้าชั้นเรียน	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		42. ถ้าท่านจะติดต่อสื่อสารกับผู้ใหญ่ ท่านจะยกมือไหว้ก่อน เพื่อแสดงการทักทาย	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		43. ถ้ามีใครทำให้ท่านรู้สึกไม่สบายใจ ท่านจะเขียนโน้ตโพสต์เฟสบุ๊คต่อว่าเพื่อให้ผู้นั้นเกิดความอับอาย และเสียหาย	-	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
3.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้เรียนด้วยกันที่เส้นทางเป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้	3	44. ถ้าท่านได้รับมอบหมายให้ทำรายงาน ทุกข้อความที่ท่านนำมาใส่ในรายงาน ท่านจะอ้างอิงแหล่งที่มาทุกครั้ง	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		45. ทุกครั้งที่ท่านเขียนข้อความ ท่านจะเขียนข้อความด้วยความสุภาพ ไม่หยาบคาย	+	1	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้

องค์ประกอบที่ 4 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้	(๒๕) ๒๖๒๖	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล			
				1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปลความหมาย	
1.2 ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้	3	61. เมื่อท่านเห็นผู้อื่นกำลังจะดูเด็กที่ร้องไห้แฉ่ง เพื่อต้องการของเล่น และท่านเป็นคนที่ไม่อดทนลูก ท่านจะเข้าใจความรู้สึกของคนเป็นแม่ในขณะนั้น	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		62. ในสถานการณ์ที่เพื่อนกำลังพูดระบายความคับข้องใจ ที่ถูกล้อปมด้วย ท่านจะนั่งเฉยๆ ฟังเพื่อนระบาย	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		63. ในสถานการณ์ที่ท่านเห็นเพื่อนเห็นเพื่อนหกล้ม แล้วพูดขอเพื่อนก็ไปโดนโดนทุก ๆ คนล้อและหัวเราะเยาะเพื่อน ท่านมีความรู้สึกสนุกสนานกับสิ่งที่เพื่อนทำ	-		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
2. เคารพในความคิด ทศนคติ ค่านิยมของผู้อื่น												
2.1 ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้	3	64. ท่านให้คำชื่นชมผู้อื่นทุกครั้ง เมื่อผู้อื่นประสบความสำเร็จ	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		65. ถ้าท่านอยู่ในการแข่งขัน และการแข่งขันจบลง ท่านเป็นผู้แพ้ ท่านจะแสดงความชื่นชมคู่แข่งของท่านด้วยยินดี	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		66. ท่านจะชื่นชมผู้อื่น เมื่อผู้อื่นทำในสิ่งที่ดี และถูกต้อง	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
2.2 ผู้เรียนสามารถร่วมแบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้	3	67. ถ้าท่านเห็นเพื่อนกำลังเครียด ท่านเข้าไปพูดคุยกับเพื่อนเพื่อให้เพื่อนระบายความเครียด	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		68. ถ้าท่านเห็นเพื่อนกำลังดีใจ เพราะสอบได้คะแนนดีเยี่ยม ท่านจะร่วมแสดงความดีใจกับเพื่อน	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		69. ในสถานการณ์ที่ท่านรู้สึกไม่สบายใจ ท่านต้องการเล่าถึงความรู้สึกไม่สบายใจให้ผู้อื่นฟัง เพื่อผ่อนคลายความกังวล	+		1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้

องค์ประกอบที่ 4 (ต่อ)

พฤติกรรมบ่งชี้	(๒๕) คน	ข้อคำถาม	ลักษณะข้อคำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล			
				1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปลความหมาย	
2.3 ผู้เรียนสามารถยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้	3	70. ในสถานการณ์คัดเลือกรับหน้าที่ต้อง ปรากฏว่าได้คนที่ท่านไม่ชอบ แต่คนส่วนใหญ่ นั้นเลือกให้เป็นหัวหน้าห้องเรียน ท่านจะยอมรับ และเคารพในการตัดสินใจของคนส่วนมาก	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		71. ถ้าท่านพบเพื่อนที่มีความคิด การปฏิบัติ และความเชื่อที่แตกต่างจากท่าน ท่านจะ ยินยอมรับในความคิด การปฏิบัติ และความเชื่อของเพื่อน	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		72. ถ้าท่านเห็นเพื่อนที่ชอบงานศิลปะ ท่านยอมรับ ในสิ่งที่เพื่อนชอบ แม้ว่าคุณตนเอง จะมองไม่เห็นถึงความสวยงามของงานศิลปะนั้น	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		3. สร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้	3	73. ถ้าเพื่อนของท่านมีปัญหา ท่านจะบอกให้เพื่อนของท่านมองเป็นหว่าที่เกิดขึ้นเป็นเรื่อง ที่เล็ก เพราะยังมีอีกหลายคนที่มีปัญหามากกว่าแต่เขาก็ประสบความสำเร็จได้	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		74. ในวันที่ท่านต้องทำงานคนเดียวที่เพื่อนชื่นชอบ และประสบความสำเร็จ มาเป็นแรงบันดาลใจให้กับตนเองเพื่อฝ่าฟันอุปสรรค	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้
		75. ในสถานการณ์ที่เพื่อนต้องการกำลังใจ ท่านปลอบเพื่อน และพูดเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับเพื่อนได้	+	-	1	1	1	1	1	1.00	0.00	ใช้ได้

ตารางแสดงผลการหาค่าคุณภาพของร่างพิมพ์เขียวแบบวัดความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ข้อที่	Mean	Std. Deviation (S.D.)	α -Cronbach's alpha coefficient	Intraclass correlation coefficient (ICC)
1	2.500	1.012	0.962	0.962
2	2.700	1.789	0.966	0.966
3	2.667	1.011	0.993	0.993
4	2.780	0.887	0.980	0.980
5	2.644	0.831	0.973	0.973
6	2.440	0.760	0.980	0.980
7	1.700	0.722	0.973	0.973
8	2.200	0.372	0.980	0.980
9	2.900	0.731	0.960	0.960
10	3.222	0.660	0.983	0.983
11	2.900	0.644	0.988	0.988
12	2.967	0.630	0.988	0.988
13	2.967	0.789	0.982	0.982
14	2.867	0.438	0.966	0.966
15	2.789	0.378	0.969	0.969
16	2.978	0.297	0.962	0.962
17	2.977	0.653	0.983	0.983
18	2.622	0.749	0.990	0.990
19	3.289	0.579	0.966	0.966
20	3.244	0.626	0.982	0.982
21	3.367	0.584	0.980	0.980

ตาราง (ต่อ)

ข้อที่	Mean	Std. Deviation (S.D.)	α -Cronbach's alpha coefficient	Intraclass correlation coefficient (ICC)
22	3.922	0.174	0.944	0.944
23	3.922	0.064	0.731	0.731
24	3.950	0.049	0.794	0.794
25	3.389	0.383	0.970	0.970
26	3.100	0.550	0.974	0.974
27	2.900	0.849	0.978	0.978
28	1.478	0.465	0.974	0.974
29	1.122	0.456	0.983	0.983
30	2.156	0.678	0.995	0.995
31	2.278	0.713	0.995	0.995
32	1.456	0.440	0.953	0.953
33	3.733	0.202	0.913	0.913
34	1.656	0.600	0.968	0.968
35	1.244	0.533	0.973	0.973
36	2.900	0.644	0.969	0.969
37	3.022	0.595	0.975	0.975
38	2.200	0.831	0.991	0.991
39	2.356	1.110	0.990	0.990
40	2.333	0.436	0.983	0.983
41	3.500	0.396	0.981	0.981
42	3.344	0.437	0.971	0.971
43	2.511	0.922	0.980	0.980
44	1.044	0.664	0.988	0.988

ตาราง (ต่อ)

ข้อที่	Mean	Std. Deviation (S.D.)	α -Cronbach's alpha coefficient	Intraclass correlation coefficient (ICC)
45	3.311	0.451	0.984	0.984
46	2.556	2.277	0.995	0.995
47	0.856	0.541	0.971	0.971
48	3.433	0.392	0.980	0.980
49	3.356	0.557	0.980	0.980
50	2.400	0.637	0.983	0.983
51	2.356	0.581	0.987	0.987
52	3.256	0.403	0.970	0.970
53	2.711	0.808	0.966	0.966
54	2.911	1.003	0.992	0.992
55	2.133	0.349	0.978	0.978
56	2.958	0.962	0.989	0.989
57	3.344	0.577	0.987	0.987
58	2.278	0.506	0.985	0.985
59	2.322	0.547	0.986	0.986
60	3.122	0.410	0.991	0.991
61	2.278	0.506	0.985	0.985
62	2.644	0.679	0.948	0.948
63	1.567	0.458	0.978	0.978
64	3.333	0.344	0.978	0.978
65	2.644	0.741	0.985	0.985
66	3.433	0.323	1.000	1.000
67	2.667	0.618	0.976	0.976

ตาราง (ต่อ)

ข้อที่	Mean	Std. Deviation (S.D.)	α -Cronbach's alpha coefficient	Intraclass correlation coefficient (ICC)
68	3.311	0.336	0.965	0.965
69	3.311	0.336	0.964	0.964
70	2.189	0.434	0.991	0.991
71	2.189	0.410	0.973	0.973
72	2.211	0.425	0.972	0.972
73	2.856	0.403	0.982	0.982
74	2.811	0.521	0.966	0.966
75	2.844	0.477	0.961	0.961
Mean	2.691	0.606	0.971	0.731-1.000

ภาคผนวก จ

ผลการประเมินความเหมาะสม และความสอดคล้อง
ของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง
(Index of Item Objective Congruence: IOC)

ผลการประเมินความเหมาะสม และความสอดคล้อง
ของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง
 (Index of Item Objective Congruence: IOC)

ตอนที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

รายการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล		
	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปล ความหมาย
1. ภาพรวมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้								
1.1 สภาพปัญหาและความจำเป็นมีเหตุผลควรที่จะพัฒนาหลักรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.2 สภาพปัญหาเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.3 แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสม และความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.4 หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.5 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.6 แนวทางการจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.7 การจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.8 กระบวนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.9 พฤติกรรมบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมกับบริบทของวัยรุ่น	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.10 พฤติกรรมบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.11 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับความต้องการและบริบทของวัยรุ่น	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.12 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.13 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.14 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
1.15 การวัดและประเมินผลใช้วิธีการที่หลากหลาย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.16 การวัดและประเมินผลเน้นการประเมินตามสภาพจริง	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 1 (ต่อ)

รายการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล		
	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปล ความหมาย
2. แผนการจัดกิจกรรม								
2.1 แผนการจัดกิจกรรมที่ 1 รู้จักฉันรู้จักเธอ								
2.1.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.1.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.1.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	4	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.1.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	4	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.1.5 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.2 แผนการจัดกิจกรรมที่ 2 ทองเนื้อเก้า								
2.2.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.2.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.2.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.2.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.2.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.2.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.3 แผนการจัดกิจกรรมที่ 3 บุพเพสันนิวาส								
2.3.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.3.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.3.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.3.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.3.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.3.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.4 แผนการจัดกิจกรรมที่ 4 หญิงไร้ยางอายกับชายไร้ยางอาย								
2.4.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.4.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	4	5	5	4.60	0.55	เหมาะสมมาก
2.4.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	4	5	5	4.60	0.45	เหมาะสมมาก
2.4.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.4.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.4.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.5 แผนการจัดกิจกรรมที่ 5 อย่ดัดสันคนที่เปลี่ยนอก								
2.5.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.5.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.5.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.5.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 1 (ต่อ)

รายการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล		
	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปล ความหมาย
2.10.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.10.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.11 แผนการจัดกิจกรรมที่ 11 เด็กหญิงขจร								
2.11.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.11.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.11.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	4	5	5	4.60	0.55	เหมาะสมมาก
2.11.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.11.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	4	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.11.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.12 แผนการจัดกิจกรรมที่ 12 ถ้ำหลวงขุนน้ำนางนอน								
2.12.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.12.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.12.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.12.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.12.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.12.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.13 แผนการจัดกิจกรรมที่ 13 เลือกเสวี								
2.13.1 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.13.2 วัตถุประสงค์มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้	4	5	5	5	5	4.80	0.45	เหมาะสมมาก
2.13.3 ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.13.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.13.5 สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความเหมาะสม	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
2.13.6 การวัดและประเมินผลครอบคลุมพฤติกรรมบ่งชี้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 2 ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

รายการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ (คน)					ผลการวิเคราะห์ข้อมูล		
	1	2	3	4	5	$\bar{X}$	S.D	แปล ความหมาย
1. สภาพปัญหาและความจำเป็นกับแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
3. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับวัตถุประสงค์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
4. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับพฤติกรรมบ่งชี้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
5. หลักการของหลักสูตรกับแนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรม	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
6. หลักการของหลักสูตรกับการวัดและประเมินผล	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
7. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับสภาพปัญหาและความจำเป็น	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
8. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับพฤติกรรมบ่งชี้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
9. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับแนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรม	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
10. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับการวัดและประเมินผล	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
11. แนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
12. แนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับพฤติกรรมบ่งชี้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
13. แนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับสื่อและแหล่งเรียนรู้	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง
14. แนวทางการจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล	1	1	1	1	1	1.00	0.00	มีความ สอดคล้อง



ภาคผนวก จ

ตัวอย่างคู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคม
ของวัยรุ่น (รูปแบบ SEAR หรือ เร้า-เสริม-ประ-สะ)

1. สภาพปัญหาและความจำเป็น

สถานการณ์ของเด็กและเยาวชนไทยทั่วประเทศพบว่า เด็กและเยาวชนไทยมีค่านิยมและการดำเนินชีวิตทางตะวันตก อยู่กับวัฒนธรรมเจียบ ไรต์วตน มีพฤติกรรมแฝงความก้าวร้าวรุนแรงในการดำเนินชีวิต และการแก้ไขปัญหาต่างๆ มีการเรียนรู้เร็วเรื่องเพศ ให้ความสนใจกับตนเองมากกว่าส่วนรวม ขาดศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม การเสียสละเพื่อคนอื่น (ศูนย์วิจัยและพัฒนานวัตกรรมเพื่อเด็กและผู้มีความต้องการพิเศษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2556, น. 17-24; องค์การยูนิเซฟประเทศไทย, 2559, น. 1-29) ทั้งนี้เนื่องจากการรับค่านิยมความเป็นสากลทั้งตะวันตกและตะวันออก เกิดการเลียนแบบพฤติกรรมที่มีความเป็นอิสระเสรีในการแสดงออกถึงความเป็นตัวตน และความต้องการ และการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วผ่านโลกเสมือนจริง ส่งผลให้เด็กและเยาวชนมีปฏิสัมพันธ์ในโลกของความเป็นจริงน้อยลง ซึ่งมีความสอดคล้องกับผลการสำรวจเด็กและเยาวชน ทั่วประเทศ ในด้านการดำเนินชีวิต พบว่า ชีวิตของเด็กและเยาวชนไทยส่วนใหญ่มีการใช้สื่อออนไลน์ในการติดต่อสื่อสาร พูดคุย เล่นเกม และใช้สังคมออนไลน์เป็นเครื่องมือหลักในการสร้างปฏิสัมพันธ์ในสังคม ทำให้การปฏิสัมพันธ์แบบตัวต่อตัวมีบทบาทลดลง ส่งผลให้ประสบปัญหากับความขัดแย้ง ความเครียดในตัวเองเมื่อพบสถานการณ์บนโลกของความเป็นจริง อีกทั้งยังมีพฤติกรรมการทุจริตคอร์รัปชัน เช่น การลอกข้อสอบเพื่อน การเซ็นชื่อแทนเพื่อน การให้เงินเจ้าหน้าที่ตำรวจเพื่อหลีกเลี่ยงใบสั่ง การรับสินบน และการซื้อสิทธิ์ขายเสียง ซึ่งเด็กและเยาวชนมองว่าเป็นเรื่องที่ปกติ และพฤติกรรมดังกล่าวเป็นการกระทำที่ไม่ผิดมากหรือไม่ผิดเลย (กรมการปกครอง, 2557, น. 2-7) นอกจากนี้ยังพบว่า การแก้ไขความขัดแย้งของวัยรุ่น ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันตลอดเวลานั้น วัยรุ่นยังไม่สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น และปรับปรุงตนเองได้ทั้งนี้เนื่องจากวัยรุ่นมีอารมณ์อ่อนไหวง่าย อยากเป็นอิสระ อยากเป็นผู้ใหญ่ ไม่อยากฟังเหตุผลของใคร เจ้าทิฐิ อดดี ถือดี แต่ในขณะเดียวกันก็ยังขาดความเชี่ยวชาญในการแก้ไขปัญหาในการพูด การทำงานจึงทำให้เปลืองพลังได้ง่าย ส่วนวัยรุ่นผู้เข้าใจปัญหาประจำวัยของตนเองนั้นจะสามารถปรับตัวดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสม เป็นวัยรุ่นที่มีความสุข มีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในอนาคต (สุริยเดว ทรีปาตี, 2551, น. 7-8)

ด้วยเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมทั้งในประเทศ และต่างประเทศ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยนำแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบิร์ต (Albercht. K, 2006) มาใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ที่มาจาก

การปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้เพื่อเตรียมคนไทย 4.0 และสอดคล้องกับแนวคิดสี่เสาหลักการจัดการศึกษา และแนวคิดศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

2. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. เป็นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ผู้เรียนต้องทำกิจกรรม และมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้สอนตลอดการจัดการเรียนรู้
2. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ ความรู้เดิมของผู้เรียนเป็นรากฐานในการสร้างความรู้ใหม่
3. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนฝึกบูรณาการวิชาความรู้ต่างๆ เข้าด้วยกันแบบไม่แยกส่วน และฝึกปฏิบัติซ้ำ ๆ เพื่อเกิดความชำนาญ และนำความรู้ที่มีอยู่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ
4. เป็นการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การพูด การเขียน การแสดง บทบาทสมมติ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความท้าทาย เลือกรูปวิธีการที่เหมาะสมกับตนเอง และเป็นการจัดโครงสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนเอง เชื่อมโยงแนวคิดและข้อมูลต่าง ๆ ไปสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง
5. เป็นการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่มที่เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง และผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากผู้เรียนด้วยกันเอง และคำแนะนำจากผู้สอน และเกิดการเข้าใจที่ลึกซึ้งและคงทน
6. เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง รู้จุดอ่อน จุดแข็ง และวิธีการเรียนรู้ต่าง ๆ รวมถึงการประเมินและปรับปรุงเพื่อพัฒนาตนเอง

3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

13 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง

5. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ มี 2 ระยะ ประกอบด้วย 13 กิจกรรม ดังนี้

ระยะที่ 1 กิจกรรมที่ 1 เรื่อง รู้จักฉัน รู้จักเธอ (เตรียมความพร้อม)

ระยะที่ 2 กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ทองเนื้อเก้า
 กิจกรรมที่ 3 เรื่อง บุปผเส่นนิवास
 กิจกรรมที่ 4 เรื่อง หญิงโครายกับชายโคดี
 กิจกรรมที่ 5 เรื่อง อย่าตัดสินคนที่เปลือกนอก
 กิจกรรมที่ 6 เรื่อง อมยิ้ม
 กิจกรรมที่ 7 เรื่อง เด็กหญิงพุทธชาติ
 กิจกรรมที่ 8 เรื่อง ข้ามสีทันดร
 กิจกรรมที่ 9 เรื่อง เกลียดพ่อ
 กิจกรรมที่ 10 เรื่อง ดาว
 กิจกรรมที่ 11 เรื่อง เด็กหญิงขจร
 กิจกรรมที่ 12 เรื่อง ถ้าหลวงขุนน้ำนางนอน
 กิจกรรมที่ 13 เรื่อง เลือกเสรี

6. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

การจัดกิจกรรมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ในครั้งนี้ ผู้วิจัยจัดตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ เรา-เสริม-ประ-สะ ที่สังเคราะห์จากแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของอัลเบรชท์ (Albrecht, K. 2006) มาใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของบันดูรา (Bandura) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม

ขั้นเตรียมความพร้อม เป็นขั้นที่ผู้สอนสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยตนเอง ด้วยวิธีการพูดคุย การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิด ความผ่อนคลาย หรือการเล่นเกม เพื่อสร้างความรู้จักและคุ้นเคยกันมากขึ้น และผู้สอนชี้แจงวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ให้ความร่วมมือในระหว่างการจัดกิจกรรม
2. สร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนด้วยตนเอง และผู้เรียนกับผู้สอน ด้วยการทักทาย การสนทนา และการร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ที่ ผู้สอนจัดขึ้น

บทบาทผู้สอน

1. ทำความรู้จักผู้เรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคย และละลายพฤติกรรมของผู้เรียน
2. ตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน จากการสังเกต การพูดคุย และการร่วมกิจกรรมกับผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ผู้เรียนมีความกล้าแสดงออก และเป็นแนวทางในการจัดกลุ่มผู้เรียนในขั้นต่อไป
3. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย และเป็นกันเองเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้สึกที่ไม่ตึงเครียด
4. แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามความเหมาะสมของภาระงาน

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนรู้รูปแบบ (SEAR) หรือ รู้-เสริม-ประ-สละ

ขั้นที่ 1 รู้ความสนใจ (Stimulation)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้น หรือสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับสถานการณ์ที่กำลังจะเรียนรู้ ด้วยวิธีการเล่าเรื่องที่ตัวผู้สอนได้มีประสบการณ์ด้วยตนเองหรือเกิดจากการพบเห็นจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน จากข่าว หรือภาพยนตร์ หรือกระตุ้นด้วยการติดตามผลการประเมินจากการจัดกิจกรรมในสัปดาห์ที่ผ่านมา ว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจ หรือให้ความสนใจผู้สอน ในขณะที่ผู้สอนเล่าเรื่อง หรือดูวิดีโอ
2. สังเกตสถานการณ์ในเรื่องที่ผู้สอนเล่า หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในวิดีโอ

บทบาทผู้สอน

สังเกตความพร้อมของผู้เรียน และกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

ขั้นที่ 2 เสริมสร้างทักษะ (Enhancement)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้สอนเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมให้กับผู้เรียน ซึ่งแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่

2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์ เป็นขั้นที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้แก่ผู้เรียน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ด้วยการสังเกตความสัมพันธ์ที่พบเห็น การสื่อสาร การสื่อสาร การใช้ภาษาซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตการกระทำจากตัวแบบในวิดีโอ และคำนึงถึงความรู้สึกร่วมกับสถานการณ์

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจฟัง หรือสังเกตสถานการณ์ที่ผู้สอนนำเสนอ
2. ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มอธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่ออะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

1. สังเกต และกระตุ้นผู้เรียนในกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังเรียนรู้
2. ให้ความสนใจ และใส่ใจในสิ่งที่ผู้เรียนกำลังอธิบาย เพื่อเก็บข้อมูล และนำไปใช้ในขั้นต่อไป

2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก เป็นขั้นที่ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง อธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่ออะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และสมาชิกในกลุ่มผู้เรียนรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้ ซึ่งขั้นสังเกตสถานการณ์นี้จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงความรู้สึกของตัวแบบ และเข้าใจถึงเหตุผลที่ตัวแบบได้กระทำ

บทบาทผู้เรียน

ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มร่วมกันระดมสมอง เพื่อบอกอธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พูดย่ออะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์

บทบาทผู้สอน

ตรวจสอบข้อมูล que ผู้เรียนได้อธิบายถึงเหตุการณ์ในชั้นที่ผ่านมา ว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเหตุการณ์ดังกล่าวหรือไม่ ถ้าผู้เรียนไม่เข้าใจผู้สอนต้องอธิบายให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสถานการณ์นั้น

2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกต และการระดมสมอง มาแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง แล้วร่วมระดมสมองในการตัดสินใจว่าถ้าอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าวจะปฏิบัติตนอย่างไร จะมีวิธีการพูดสื่อสารอย่างไร ให้มีความถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงเหตุผล และให้ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอผลที่ได้จากการระดมสมองร่วมกัน เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่างๆ เป็นต้นซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน แล้วนำเสนอเพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตน ซึ่งขั้นการค้นหาทางเลือก จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ตนเองสังเกตได้จากสถานการณ์ดังกล่าว มาร่วมกันระดมสมอง และตัดสินใจในการปฏิบัติตนต่อสถานการณ์นั้นๆ และเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

บทบาทผู้เรียน

ร่วมกันระดมสมองในการสืบค้นหาข้อมูล เพื่อวางแผนหาแนวทางการแก้ปัญหา อภิปรายร่วมกัน

บทบาทผู้สอน

คอยดูแล กระตุ้น ช่วยเหลือ และให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียนต้องการ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความร่วมมือกันในกลุ่ม

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติมาปฏิบัติจริงในสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมที่ได้เรียนรู้ด้วยการแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) และให้ผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่ ซึ่งขั้นการประยุกต์ใช้จัดขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้รับมาในแต่ละขั้นตอน มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกันกับสถานการณ์เดิม

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนแต่ละคนนำความรู้ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติในแต่ละขั้นตอนมาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์
2. ผู้เรียนร่วมมือกันแสดงบทบาทสมมุติ เพื่อนำความรู้ที่ได้จากการฝึกปฏิบัติไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิม
3. ผู้เรียนร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ใหม่
บทบาทผู้สอน
ผู้สอนสังเกต และนำผลข้อมูลของผู้เรียนแต่ละคนจากการประยุกต์ใช้สถานการณ์มาประเมินผลความฉลาดทางสังคม

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflection)

เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้มาทั้งหมด ด้วยความคิดของตนเองโดยอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับความรู้สึกในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่คุณเรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนนำไปปรับปรุง และวางแผนในครั้งต่อไป ซึ่งขั้นการสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนมา เพื่อเป็นการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และให้ผู้เรียนนำความรู้ที่รับไปปรับปรุงตนเอง

บทบาทผู้เรียน

1. ผู้เรียนอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับความรู้สึกในการจัดการเรียนการสอน สิ่งที่คุณเรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอน

2. ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

บทบาทผู้สอน

1. รับฟังความคิด ความรู้สึกของผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงการเรียนการสอนในครั้งต่อไป
2. ติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน

7. พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นที่จัดทำขึ้น มีทั้งหมด 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 2. การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 3. ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และ 4. การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งมีพฤติกรรมบ่งชี้ดังตาราง

ตารางแสดงพฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	พฤติกรรมบ่งชี้
1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการให้ความสนใจและทำความเข้าใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว จากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติพฤติกรรมของบุคคล ทั้งอารมณ์ และความรู้สึกนึกคิดผ่านกระบวนการทางปัญหา	1. ให้ความสนใจ และทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัว 1.1 ผู้เรียนสามารถอธิบายสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้ 1.3 ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูล ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางสังคม และธรรมชาติของบุคคลได้
	2. ตัดสินใจสร้างทางเลือกกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ผู้เรียนสามารถตัดสินใจ สถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับสภาพแวดล้อมทางสังคม และและธรรมชาติของบุคคลได้

ตาราง (ต่อ)

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	พฤติกรรมบ่งชี้
2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านทางวัจนภาษา และอวัจนภาษา ด้วยความเป็นกัลยาณมิตร และคำนึงถึงกฎกติกาทางสังคม	1. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจ อารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ต้องการ 1.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่ต้องการได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึกและสิ่งที่ต้องการได้ 1.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนท่าทางที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึกและสิ่งที่ต้องการได้
	2. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความสุภาพ ไม่หลอกลวง หรือหวังผลประโยชน์ 2.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 2.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้ 2.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตรได้
	3. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาที่เป็นไปตามกฎกติกา ทางสังคม 3.1 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการพูดที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 3.2 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยกิริยาท่าทางที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้ 3.3 ผู้เรียนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วยการเขียนที่เป็นไปตามกฎกติกาทางสังคมได้

ตาราง (ต่อ)

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	พฤติกรรมบ่งชี้
3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง รวมถึงรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ด้วยความจริงใจ	1. เลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง 1.1 ผู้เรียนสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยการเลือกกระทำในสิ่งที่ถูกต้องได้ 1.2 ผู้เรียนสามารถเลือกกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยความซื่อสัตย์
	2. รับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองกระทำ ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเป็นผู้กระทำได้
	3. สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ ผู้เรียนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจได้
4. การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่นถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ยอมรับ เคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น และสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น	1. เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น 1.1 ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ 1.2 ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้
	2. เคารพในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น 2.1 ผู้เรียนสามารถให้คำชื่นชมผู้อื่นในเรื่องที่ถูกต้องได้ 2.2 ผู้เรียนสามารถร่วมบ่งปันความรู้สึกที่ดี และความรู้สึกที่ไม่ดีร่วมกับผู้อื่นได้ 2.3 ผู้เรียนสามารถยอมรับ และเคารพในความคิด เจตคติ และค่านิยมของผู้อื่นได้
	3. สร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น ผู้เรียนสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่นได้

8. เครื่องมือวัดและประเมินผล

เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผลหลักสูตรมีดังนี้

1. แบบฝึกเตรียมความพร้อม (สำหรับผู้เรียน) (ภาคผนวก ก)
2. แบบวัดความฉลาดทางสังคม (สำหรับผู้เรียน) (ภาคผนวก ข)
3. แบบฝึกความฉลาดทางสังคม ประกอบด้วย (สำหรับผู้เรียน) (ภาคผนวก ค)
 - 3.1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย
 - 3.2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น
 - 3.3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น
 - 3.4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น
4. แบบบันทึกหลังการเรียนรู้ (สำหรับผู้เรียน) (ภาคผนวก ง)
5. แบบสังเกตพฤติกรรม (สำหรับผู้สอน) (ภาคผนวก จ)
6. แบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน (สำหรับผู้สอน) (ภาคผนวก ฉ)
7. แบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม (สำหรับผู้สอน) (ภาคผนวก ช)

9. แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดกิจกรรมที่ 3

กิจกรรมที่ 3 บุพเพสันนิวาส

สัปดาห์ที่ 3

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 3 ชั่วโมง วันที่.....เดือน.....พ.ศ.

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงสภาพปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคม และชีวิตประจำวัน
2. เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เข้าใจตนเองและผู้อื่น ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น รู้จักวิเคราะห์ วิเคราะห์ และแก้ปัญหา
3. เพื่อให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักยอมรับ และรับฟังความคิดเห็น ของผู้อื่นบนพื้นฐานของความแตกต่างระหว่างบุคคล
4. เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการค้นคว้าหาข้อมูล การบูรณาการวิชาความรู้ต่าง ๆ จาก กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เชื่อมโยงสู่แนวทางปฏิบัติที่สอดคล้องกับสถานการณ์ในชีวิตจริง

พฤติกรรมบ่งชี้ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

พฤติกรรมบ่งชี้ 1 (ข้อ 1.1 1.2 และ 1.3) พฤติกรรมบ่งชี้ 2

องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้ 1 (ข้อ 1.1 และ 1.2) พฤติกรรมบ่งชี้ 2 (1.1 และ 1.2)

พฤติกรรมบ่งชี้ 3 (ข้อ 3.1 และ 3.2)

องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้ 1 (ข้อ 1.1 และ 1.2)

องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

พฤติกรรมบ่งชี้ 1 (ข้อ 1.1 และ 1.2) พฤติกรรมบ่งชี้ 2

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ (Stimulation)

1. ผู้สอนกระตุ้นผู้เรียนด้วยการติดตามผลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนว่าผู้เรียนเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร โดยให้ผู้เรียนออกมาเล่าถึงสิ่งที่ผู้เรียนต้องการจะทำให้มากขึ้น สิ่งที่คุณเรียนต้องการหยุดทำ และสิ่งที่ผู้เรียนต้องการเริ่มต้นใหม่ให้กับเพื่อน ๆ ร่วมชั้นเรียนและผู้สอนฟัง แล้วครูผู้สอนบันทึกสิ่งที่ผู้เรียน ออกมาเล่า ลงในแบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ฉ) ของสัปดาห์ที่ 3

2. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงความสำเร็จ และอุปสรรคที่ผู้เรียนไม่สามารถเปลี่ยนแปลงตนเองได้ แล้วเชื่อมโยงกับสิ่งที่จะเรียนรู้ต้องเรียนรู้วันนี้ ด้วยการถามผู้เรียน เช่น เคยดูละครเรื่องบุพเพสันนิวาสไหม ละครเรื่องนี้มีชื่อตัวละครอะไรบ้าง ตัวละครแต่ละตัวมีบุคลิกภาพ สีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละ 5 คน เพื่อร่วมกันสังเกตสถานการณ์ และลักษณะของนักแสดงจากละคร โดยสมาชิกในกลุ่มจะต้องไม่ซ้ำกับสัปดาห์ที่ผ่านมา

ขั้นที่ 2 ขั้นเสริมสร้าง (Enhancement)

2.1 ขั้นสังเกตสถานการณ์

ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเลือกดูละคร เรื่องบุพเพสันนิวาส ในตอนที่ 1 กลุ่มละ 15-30 นาที เพื่อสังเกตสถานการณ์ ความสัมพันธ์ของกลุ่มคน การใช้ภาษาในการสื่อสาร การกระทำ การตัดสินใจ และการรับรู้ความรู้สึกของนักแสดง

2.2 ขั้นอธิบายความรู้สึก

หลังจากที่ผู้เรียนดูละครเสร็จแล้ว ผู้เรียนในกลุ่มร่วมกันระดมสมอง เพื่ออธิบายถึงเหตุการณ์ดังกล่าวว่าเกิดอะไรขึ้น บุคคลได้ทำอะไร พุดอะไร รู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร ทำอย่างไรและมีวิธีการตัดสินใจอย่างไร แล้วให้ผู้เรียนทำแบบฝึกความฉลาดทางสังคม (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ค) ประกอบด้วย 1. การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 2. การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 3. ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น 4. การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

2.3 ขั้นค้นหาทางเลือก

1. ผู้เรียนนำสิ่งที่สังเกตได้จากสถานการณ์มาระดมสมองมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสพการณ์ และสืบค้นข้อมูลภายในกลุ่ม แล้วสมมุติสถานการณ์ดังกล่าวว่า ถ้าเราอยู่ในสถานการณ์นั้น หรือถ้าเราเป็นตัวละครตัวนั้นเราจะปฏิบัติตนอย่างไร โดยเริ่มจาก การสังเกต

สถานการณ์ การสืบค้นข้อมูลเพื่อเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น การติดต่อสื่อสาร การเลือกทำในสิ่งที่ถูกต้อง การให้เกียรติและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

2. ผู้เรียนนำเสนอผลที่ได้จากการร่วมกันระดมสมองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน เพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตนให้กับเพื่อน ๆ ร่วมชั้นเรียนในการปฏิบัติตนเองต่อสถานการณ์นั้นๆ และเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

ขั้นที่ 3 ประยุกต์ใช้ (Application)

1. เมื่อผู้เรียนนำเสนอการแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน ในขั้นที่ผ่านมาเรียบร้อยแล้ว ผู้สอนให้ผู้เรียนเทียบเคียงสถานการณ์จากละคร ว่าถ้าเราอยู่ในสถานการณ์โลกของความเป็นจริง ผู้เรียนจะมีวิธีการปฏิบัติตนเองอย่างไร

2. ผู้เรียนร่วมกันระดมสมองมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ และสืบค้นข้อมูลภายในกลุ่ม แล้วสมมุติสถานการณ์ดังกล่าวว่า ถ้าเราอยู่ในสถานการณ์ของโลกความเป็นจริงเราจะปฏิบัติตนอย่างไร โดยเริ่มจาก การสังเกตสถานการณ์ การสืบค้นข้อมูลเพื่อเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น การติดต่อสื่อสาร การเลือกทำในสิ่งที่ถูกต้อง การให้เกียรติและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น และการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

3. ผู้เรียนนำเสนอผลที่ได้จากการร่วมกันระดมสมองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ผังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนจะตกลงร่วมกัน เพื่อถ่ายทอดแนวทางในการปฏิบัติตนให้กับเพื่อน ๆ ร่วมชั้นเรียนในการปฏิบัติตนเองต่อสถานการณ์นั้น ๆ และเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรับฟัง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

ขั้นที่ 4 สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Reflection)

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้มาทั้งหมด ด้วยความคิดของตนเอง โดยอธิบายความคิด และแสดงความรู้สึกในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ได้แก่ ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับความรู้สึกในการจัดการเรียนการสอน สิ่ง que ผู้เรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนลงในแบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ง) เพื่อผู้สอนนำไปปรับปรุง และวางแผนในครั้งต่อไป ลงในแบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ข)

2. ผู้สอนจะต้องบันทึกผลสิ่งที่ผู้เรียนจะนำไปปรับปรุงและพัฒนาตนเองลงในแบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ข) และแบบประเมินผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียนหลังจากจบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 1 สัปดาห์

หมายเหตุ : ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนจะต้องสังเกตผู้เรียนระหว่างการจัด กิจกรรม และประเมินผู้เรียนเป็นรายบุคคลลงในแบบบันทึกผลการติดตามพฤติกรรมของผู้เรียน (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ข)

สื่อ / แหล่งเรียนรู้ : ละคร เรื่องบุพเพสันนิวาส ตอนที่ 1

ที่มา : https://www.youtube.com/watch?v=W4yi3Em_oJI (สืบค้นวันที่ 30 สิงหาคม 2561)

ภาระงาน / ชิ้นงาน :

1. แบบฝึกความฉลาดทางสังคม (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ค)
2. แบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ (คู่มือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาคผนวก ง)
3. การแสดงบทบาทสมมติ ฝังความคิด แผนภาพการ์ตูนในการแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งแล้วแต่ผู้เรียนในกลุ่มจะตกลงร่วมกัน

การวัดและประเมินผล

วิธีวัด และประเมินผล	เครื่องมือ	ผู้ใช้ เครื่องมือ	ผู้ ประเมิน	เกณฑ์ การประเมิน
1. ประเมินความฉลาดทาง สังคม	แบบฝึกความฉลาด ทางสังคม (คู่มือ ภาคผนวก ค)	ผู้เรียน	ผู้สอน	ผู้เรียนที่ได้ คะแนนเฉลี่ย 2 ขึ้นไปทุก ด้านถือว่า ผ่านเกณฑ์
2. สังเกตพฤติกรรมระหว่าง การจัดการเรียนการสอน	แบบสังเกตพฤติกรรม (คู่มือ ภาคผนวก จ)	ผู้สอน		
3. ติดตามพฤติกรรมของ ผู้เรียน	แบบบันทึกผลการติดตาม พฤติกรรมของผู้เรียน (คู่มือ ภาคผนวก ฉ)	ผู้สอน		
4. สะท้อนสิ่งที่ผู้เรียนได้ เรียนรู้	แบบบันทึกหลังการจัด การเรียนรู้ (คู่มือ ภาคผนวก ง)	ผู้เรียน	ผู้สอน	-
5. สรุปผลการจัดการเรียนรู้	แบบบันทึกหลังการจัด กิจกรรม (คู่มือ ภาคผนวก ช)	ผู้สอน		-



ภาคผนวก ช

ผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้
เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เครื่องมือวัดและประเมินผลผู้เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น ประกอบด้วย 1. แบบฝึกเตรียมความพร้อม 2. แบบฝึกความฉลาดทางสังคมแต่ละองค์ประกอบ 3. แบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนแต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์แบบฝึกเตรียมความพร้อม

ผลการวิเคราะห์การเตรียมความพร้อมพิจารณาผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนจากแบบฝึกเตรียมความพร้อม ปรากฏผลดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงผลการเรียนรู้ของผู้เรียนช่วงระยะที่ 1 จากแบบฝึกเตรียมความพร้อม

ผลการเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D	ระดับ
สัปดาห์ที่ 1 เตรียมความพร้อม	2.85	0.37	ดี

2. แบบฝึกความฉลาดทางสังคมแต่ละองค์ประกอบ

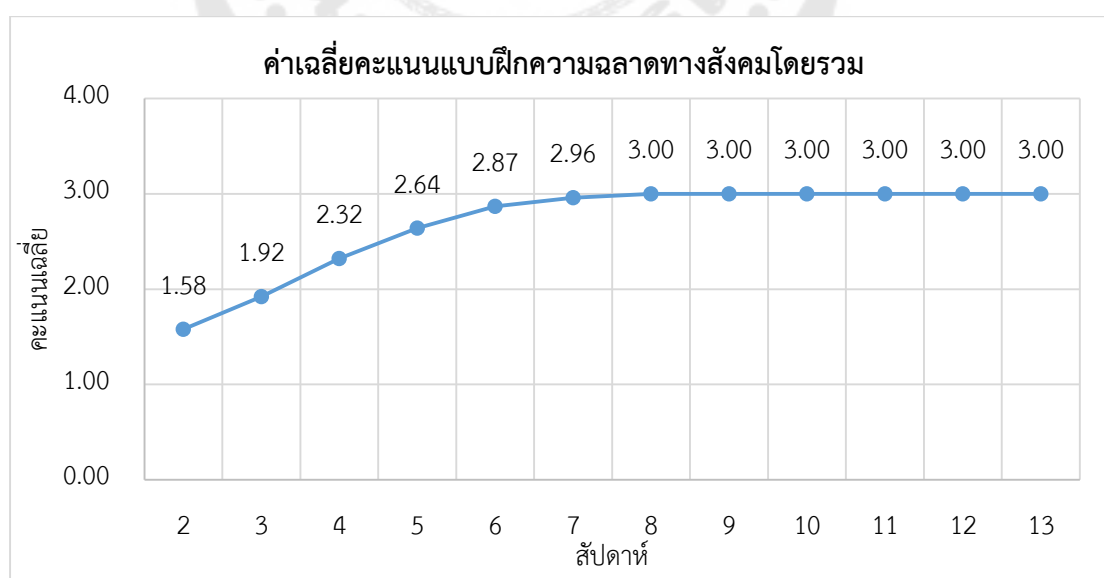
ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นพิจารณาจากแบบฝึกความฉลาดทางสังคม ซึ่งผู้วิจัยแบ่งผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1. ผลการพิจารณาโดยภาพรวม และ 2. ผลการพิจารณาตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 2. การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 3. ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และ 4. การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD ปรากฏผลดังต่อไปนี้

2.1 ผลการพิจารณาโดยภาพรวม

2.1.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยของแบบฝึกความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบฝึกความฉลาดทางสังคม

ตาราง 2 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยของแบบฝึกความฉลาดทางสังคมโดยรวมจากแบบฝึกความฉลาดทางสังคม

ผลการเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
สัปดาห์ที่ 2 (เริ่มกระบวนการจัดการเรียนรู้)	1.58	0.17	พอใช้
สัปดาห์ที่ 3	1.92	0.39	พอใช้
สัปดาห์ที่ 4	2.32	0.43	ดี
สัปดาห์ที่ 5	2.64	0.42	ดี
สัปดาห์ที่ 6	2.87	0.28	ดี
สัปดาห์ที่ 7	2.96	0.14	ดี
สัปดาห์ที่ 8	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 9	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 10	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 11	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 12	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 13 (สิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้)	3.00	0.00	ดีมาก



ภาพประกอบ 1 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวม
ทั้ง 12 สัปดาห์

2.1.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 3 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของแบบฝึกความฉลาดทางสังคม โดยรวมจากแบบฝึกความฉลาดทางสังคม

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1736.718	1	1736.718	8694.286*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	3.795	19	0.200		

* $p < .05$

2.1.3 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 4 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวมจากแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.426*	0.037	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.346*	0.054	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.403*	0.038	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.312*	0.072	0.000
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.238	0.074	0.318
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.085	0.038	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.042	0.030	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.00	0.000	-

* $p < .05$

2.2 ผลการพิจารณาตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมทั้ง 4 องค์ประกอบ

2.2.1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

2.2.1.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 5 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของคะแนนแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1788.259	1	1788.259	12519.79*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	2.714	19	0.143		

* $p < .05$

2.1.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 6 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.264 [*]	0.030	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.381 [*]	0.037	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.250	0.064	0.060
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.300 [*]	0.072	0.036
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.233	0.077	0.455
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.067	0.039	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.033	0.023	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.00	0.000	-

^{*} p < .05

2.2 องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

2.2.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 7 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของคะแนนแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1606.838	1	1606.838	5163.622 [*]	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	5.913	19	0.311		

^{*} p < .05

2.2.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 8 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean	Std. Error	p
Difference			
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.800 [*]	0.092	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.250 [*]	0.099	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.700 [*]	0.105	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.350 [*]	0.109	0.000
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.300	0.105	0.671
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.150	0.082	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.050	0.050	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.00	0.000	-

^{*}p < .05

2.3 องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

2.3.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 9 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของคะแนนแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 3 ด้านความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1693.359	1	1693.359	6663.835 [*]	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	4.828	19	0.254		

^{*}p < .05

2.3.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 10 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 3 ด้านความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.600 [*]	0.046	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.375 [*]	0.088	0.028
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.525 [*]	0.057	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.300	0.076	0.058
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.250	0.085	0.556
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.100	0.058	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.050	0.050	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.00	0.000	-

^{*} p < .05

2.4 องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

2.4.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 11 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของคะแนนแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1804.017	1	1804.017	6446.956 [*]	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	5.317	19	0.280		

^{*} p < .05

2.4.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 12 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคม
ของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.150 [*]	0.082	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.200	0.092	1.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.350	0.109	0.312
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.350	0.109	0.312
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.150	0.082	1.000
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.050	0.050	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.050	0.050	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.00	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.00	0.000	-

^{*} p < .05

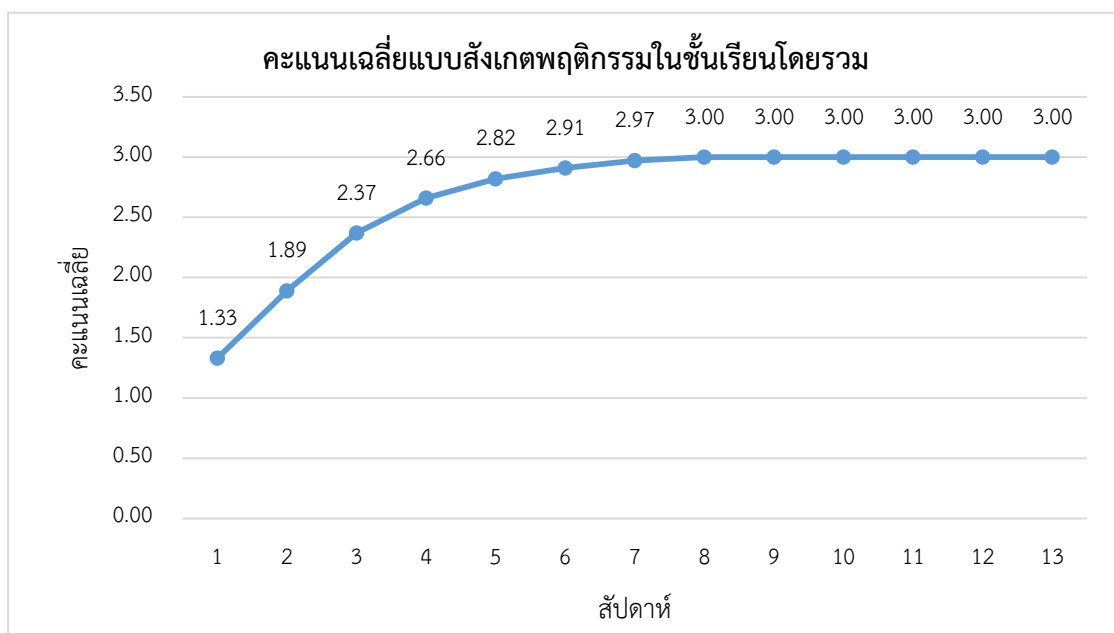
3. แบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนแต่ละองค์ประกอบ

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนความฉลาดทางสังคมในแต่ละด้านจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน ซึ่งผู้วิจัยแบ่งผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1. ผลการพิจารณาโดยภาพรวม และ 2. ผลการพิจารณาตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย 2. การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น 3. ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น และ 4. การเข้าถึงความรู้สึกรู้ใจของผู้อื่นโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน ซึ่งมีผลการวิเคราะห์ดังนี้

3.1 ผลการพิจารณาโดยภาพรวม

ตาราง 13 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนโดยรวม

ผลการเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
สัปดาห์ที่ 1 (เตรียมความพร้อม)	1.33	0.19	พอใช้
สัปดาห์ที่ 2 (เริ่มกระบวนการจัดการเรียนรู้)	1.89	0.33	พอใช้
สัปดาห์ที่ 3	2.37	0.40	ดี
สัปดาห์ที่ 4	2.66	0.29	ดี
สัปดาห์ที่ 5	2.82	0.19	ดี
สัปดาห์ที่ 6	2.91	0.12	ดี
สัปดาห์ที่ 7	2.97	0.06	ดี
สัปดาห์ที่ 8	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 9	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 10	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 11	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 12	3.00	0.00	ดีมาก
สัปดาห์ที่ 13 (สิ้นสุดกระบวนการจัดการเรียนรู้)	3.00	0.00	ดีมาก



ภาพประกอบ 2 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นโดยรวมจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน

ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมจากการสังเกตพฤติกรรมรายด้านตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ LSD เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 14 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวของคะแนนความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนโดยรวม

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1879.450	1	1879.450	10783.340*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	3.312	19	0.174		

*p < .05

ตาราง 15 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน โดยรวมด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 1 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.670*	0.043	0.000
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 1	0.559*	0.037	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.483*	0.028	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.293*	0.032	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.154*	0.029	0.003
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.091*	0.020	0.018
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.061	0.017	0.147
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.024	0.010	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.005	0.005	1.000
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.000	0.000	1.000
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.000	0.000	-

*p < .05

3.2 ผลการพิจารณาตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมทั้ง 4 องค์ประกอบ

3.2.1 องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

3.2.1.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA

Repeated Measurement)

ตาราง 16 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1626.250	1	1626.250	3888.164*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	7.947	19	0.418		

*p < .05

3.1.2 การการตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 17 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 1 การเผชิญสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean	Std. Error	p
Difference			
สัปดาห์ที่ 1 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	2.250*	0.092	0.000
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 1	0.650*	0.061	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.488*	0.067	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.450*	0.062	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.212	0.061	0.191
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.188	0.057	0.301
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.138	0.042	0.336
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.100	0.042	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.025	0.025	1.000
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.000	0.000	-

*p < .05

3.2 องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

3.2.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 18 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน องค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	2104.959	1	2104.959	27908.989*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	1.433	19			

*p < .05

3.2.2 การการตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 19 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 2 การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean	Std. Error	p
Difference			
สัปดาห์ที่ 1 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.061*	0.052	0.000
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 1	0.412*	0.078	0.003
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.405*	0.064	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.189	0.055	0.198
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.055	0.030	1.000
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.000	0.000	-

*p < .05

3.3 องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

3.3.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

ตาราง 20 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน องค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1764.106	1	1764.106	7049.646*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	4.755	19	0.250		

*p < .05

3.2.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 21 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 3 ความจริงใจต่อตนเองและผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 1 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.938*	0.031	0.000
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 1	0.625*	0.038	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.475*	0.081	0.001
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.275*	0.044	0.000
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.263*	0.061	0.032
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.137	0.042	0.336
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.138	0.046	0.601
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.025	0.017	1.000
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.000	0.000	-

*p < .05

3.4 องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

3.4.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA

Repeated Measurement)

ตาราง 22 แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน องค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean	F	p
ค่าเฉลี่ยรวมแต่ละสัปดาห์	1830.888	1	1830.888	9234.756*	0.000
ค่าความคลาดเคลื่อน	3.767	19	0.198		

*p < .05

3.4.2 การตรวจสอบความแตกต่างรายคู่โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี LSD

ตาราง 23 แสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยแบบฝึกความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นองค์ประกอบที่ 4 การเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น ด้วยวิธีการ LSD

ระยะการทดลอง	Mean Difference	Std. Error	p
สัปดาห์ที่ 1 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 13	1.983*	0.036	-
สัปดาห์ที่ 2 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 1	0.682*	0.062	0.000
สัปดาห์ที่ 3 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 2	0.618*	0.058	0.000
สัปดาห์ที่ 4 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 3	0.341*	0.062	0.002
สัปดาห์ที่ 5 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 4	0.183	0.051	0.154
สัปดาห์ที่ 6 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 5	0.125	0.050	1.000
สัปดาห์ที่ 7 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 6	0.034	0.016	1.000
สัปดาห์ที่ 8 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 7	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 9 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 8	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 10 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 9	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 11 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 10	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 12 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 11	0.000	0.000	-
สัปดาห์ที่ 13 เปรียบเทียบกับสัปดาห์ที่ 12	0.000	0.000	-

*p < .05



ภาคผนวก ซ
เอกสารเผยแพร่งานวิชาการ

1. นำรูปแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
ไปเผยแพร่ในการประชุมพิจารณา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต ณ กองทุนเพื่อความเสมอภาค
ทางการศึกษา (กสศ.) อาคาร เอส.พี. (อาคารเอ) ชั้น 13 ถนนพหลโยธิน แขวงสามแสนใน
เขตพญาไท กรุงเทพฯ



๒ กรกฎาคม ๒๕๖๒

เรื่อง ขอเชิญประชุมพิจารณา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต ครั้งที่ ๒
เรียน นางสาวธารทิพย์ ขุนทอง
สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต
๒. กำหนดการประชุม
๓. หลักเกณฑ์การสนับสนุนค่าเดินทางและที่พัก
๔. แบบตอบรับเข้าร่วมการประชุม

ตามที่ กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) โดยสำนักพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้เชิงได้จัดให้มีการประชุม
เพื่อพิจารณา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต ครั้งที่ ๑ เมื่อวันที่ ๑๔ เมษายน ๒๕๖๒ ณ ห้องประชุม ๑ กสศ. ชั้น ๑๓ อาคารเอส.พี. ถ.พหลโยธิน
กรุงเทพฯ โดยมีข้อสรุปจากการประชุม คือ ให้คณะทำงานพัฒนา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต ซึ่งมี ดร.วรลักษณ์ คงเคนฟ้า สังกัดคณะ
วิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร เป็นหัวหน้าคณะทำงานฯ รับข้อเสนอแนะจากการประชุมดังกล่าว ไปปรับ (ร่าง) คู่มือทักษะ
ชีวิตให้มีความสมบูรณ์ โดยมีเนื้อหาที่ครบถ้วน ชัดเจน โดยเฉพาะประเด็นของกลุ่มเป้าหมายที่จะใช้ประโยชน์จากคู่มือนี้

บัดนี้ คณะทำงานฯ ได้ทำการปรับปรุง (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิตตามประเด็นข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว
(รายละเอียดตามสิ่งที่ส่งมาด้วย ๑) เพื่อให้การมีใช้ประโยชน์สูงสุดจากคู่มือทักษะชีวิตที่ได้พัฒนาขึ้น โดยเฉพาะกลุ่มสหวิชาชีพ ครู หรือนักพัฒนาชุมชน
ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ทำงานร่วมกับกลุ่มเป้าหมายเด็กและเยาวชนนอกระบบการศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มที่มีความ
เปราะบาง เพื่อให้กลไกในระดับพื้นที่สามารถทำงานร่วมกับกลุ่มเป้าหมายกลุ่มนี้ได้เหมาะสม กสศ.จึงเห็นควรให้ มีการจัดประชุม
พิจารณา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต ครั้งที่ ๒ ขึ้น ในวันพุธ ที่ ๑๐ กรกฎาคม ๒๕๖๒ เวลา ๐๙.๓๐ - ๑๒.๐๐ น. ณ ห้องประชุม ๑ กสศ.
ชั้น ๑๓ อาคารเอส.พี. ถ.พหลโยธิน กรุงเทพฯ (รายละเอียดตามสิ่งที่ส่งมาด้วย ๒)

ในการนี้ กสศ. จึงขอเชิญท่านในฐานะผู้ทรงคุณวุฒิ เข้าร่วมในการประชุมตามวัน เวลา และสถานที่ดังกล่าว โดย กสศ.
ยินดีรับผิดชอบค่าเดินทางและที่พักในอัตราประหยัด (รายละเอียดตามเกณฑ์การสนับสนุนค่าเดินทางที่แนบมาตามสิ่งที่ส่งมาด้วย ๓) และ
โปรดตอบรับเข้าร่วมการประชุมทางอีเมล nongbenjawan19@gmail.com ภายในวันศุกร์ที่ ๕ กรกฎาคม ๒๕๖๒ (รายละเอียดตาม
สิ่งที่ส่งมาด้วย ๔)

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาเข้าร่วมในการประชุมด้วย จะขอบคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(นายพัฒนพงษ์ สุขมะดัน)

ผู้ช่วยผู้จัดการกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา

ประสานข้อมูลและการเข้าร่วมประชุม

นางสาวเบญจวรรณ ธนพรภูริช (คณะทำงานพัฒนา (ร่าง) คู่มือทักษะชีวิต

โทรศัพท์ ๐๘-๔๔๐๑-๘๕๖๑

E-mail: nongbenjawan๑๙@gmail.com

กองทุนเพื่อความเสมอภาค
ทางการศึกษา (กสศ.)
Equitable Education Fund (EEF)

เลขที่ 388 อาคารเอส.พี. (อาคารเอ) ชั้น 13 ถนนพหลโยธิน
แขวงสามแสนใน เขตพญาไท กรุงเทพฯ 10400
โทรศัพท์ : 02-079-5475
โทรสาร : 02-619-1810, 02-619-1812

388 S.P. Building (A), 13th Floor, Phaholyothin Road,
Samsennai, Phayathai, Bangkok 10400 Thailand
Tel : +662-079-5475
Fax : +662-619-1810, +662-619-1812

2. นำรูปแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่นไปฝึกอบรมนักเรียนโครงการ “โรงเรียนคุณธรรม” เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้กับนักเรียนในการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยยึดหลักความฉลาดทางสังคม ณ หอประชุมโรงเรียนบ้านห้วยโป่ง-ไผ่ขวาง ตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์

ที่ ศธ ๐๔๑๐๘.๒๐๕/๒๕๕



โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง - ไผ่ขวาง
๓๓๓ หมู่ ๒ ตำบลห้วยโป่ง
อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์
๖๗๒๒๐

๑ ตุลาคม ๒๕๖๒

เรื่อง ขออนุญาตเป็นวิทยากร

เรียน นางสาวธารทิพย์ ชุนทอง

สิ่งที่ส่งมาด้วย ตารางกำหนดการอบรม ฯ

จำนวน ๑ ฉบับ

ด้วย โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง - ไผ่ขวาง กำหนดโครงการ “โรงเรียนคุณธรรม ประจำปีการศึกษา ๒๕๖๒” ในวันที่ ๔ ตุลาคม ๒๕๖๒ ตั้งแต่เวลา ๙.๐๐ - ๑๖.๐๐ น. ณ หอประชุมโรงเรียนบ้านห้วยโป่ง - ไผ่ขวาง ตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้กับนักเรียน ในการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยยึดหลักความฉลาดทางสังคม

ในการนี้ โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง-ไผ่ขวาง เห็นว่า ท่านเป็นผู้มีความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ด้านความฉลาดทางสังคมเป็นอย่างดี ดังนั้น จึงขออนุญาตท่านเป็นวิทยากรเพื่อดำเนินการอบรมในหัวข้อเรื่อง “การอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม” ตามวันเวลาดังกล่าว และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่าน และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

จึงเรียนมาเพื่อทราบขอความอนุเคราะห์

ขอแสดงความนับถือ

(นายทรงเกียรติ สิงห์บัวขาว)

ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านห้วยโป่ง-ไผ่ขวาง

โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง - ไผ่ขวาง

โทร. ๐-๕๖๗๘-๙๓๑๖

โทรสาร ๐-๕๖๗๘-๙๓๑๖

3. นำรูปแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น
ไปฝึกอบรมนักเรียนโครงการ “โรงเรียนคุณธรรม” เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้กับนักเรียน
ในการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยยึดหลักความฉลาดทางสังคม โรงเรียน
บ้านหัวโตก ตำบลนาเฉลียง อำเภอนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์



ที่ ศธ ๐๔๑๐๘.๒๐๖/๑๒๑

โรงเรียนบ้านหัวโตก ตำบลนาเฉลียง
อำเภอนองไผ่ เพชรบูรณ์ ๖๗๒๒๐

๓ ตุลาคม ๒๕๖๒

เรื่อง ขอเรียนเชิญเป็นวิทยากร

เรียน นางสาวธารทิพย์ ชุนทอง

สิ่งที่ส่งมาด้วย ตารางกำหนดการอบรมฯ

จำนวน ๑ ฉบับ

ด้วยโรงเรียนบ้านหัวโตก กำหนดโครงการ “โรงเรียนคุณธรรม ประจำปีการศึกษา ๒๕๖๒”
ในวันที่ ๓ ตุลาคม ๒๕๖๒ ตั้งแต่เวลา ๐๙.๐๐ – ๑๖.๐๐ น. ณ โรงเรียนบ้านหัวโตก ตำบลนาเฉลียง อำเภอนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้กับนักเรียน ในการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยยึดหลักความฉลาดทางสังคม

ในการนี้ โรงเรียนบ้านหัวโตก เห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์
ด้านความฉลาดทางสังคมเป็นอย่างดี ดังนั้น จึงขอเรียนเชิญท่านเป็นวิทยากรเพื่อดำเนินการอบรมในหัวเรื่อง
“การอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม” ตามวันเวลาดังกล่าว และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่าน
และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์

ขอแสดงความนับถือ

(นางรับพรดี วัฒมนิ)

ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหัวโตก

โรงเรียนบ้านหัวโตก

โทร ๐๘ ๑๐๔๑ ๐๒๔๐

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นางสาวธารทิพย์ ขุนทอง
วัน เดือน ปี เกิด	24 กุมภาพันธ์ 2530
สถานที่เกิด	จังหวัดเพชรบูรณ์
วุฒิการศึกษา	ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
ที่อยู่ปัจจุบัน	181/1 หมู่ 4 ตำบลห้วยโป่ง อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์
ผลงานตีพิมพ์	ธารทิพย์ ขุนทอง, ผศ.ดร.ดนุสดา จามจุรี, รศ.ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง และ ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ. (2562). การศึกษาคุณลักษณะความ ฉลาดทางสังคมของวัยรุ่น. วารสารวิชาการ วิทยาลัยแสงธรรม ปีที่11 ฉบับที่2 เดือนกรกฎาคม-ธันวาคม 2562.

