ผลของการพัฒนาอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5

นายนุชา มนต์ภาณีวงศ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย
The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2557
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Effects of an identity development program on adaptive psychosocial functioning of eleventh grade students

Mr. Nucha Monphaneewong

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Educational Psychology
Department of Educational Research and Psychology
Faculty of Education
Chulalongkorn University
Academic Year 2014

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ผลของการพัฒนาอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5
โดย	นายนุชา มนต์ภาณีวงศ์
สาขาวิชา	จิตวิทยาการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุติมา สุรเศรษฐ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญามหาบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร.บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรพล แสงปัญญา)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุติมา สุรเศรษฐ)

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ชุมพร ยงกิตติกุล)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

นุชา มนต์ภาณีวงศ์ : ผลของการพัฒนาอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 (Effects of an identity development program on adaptive psychosocial functioning of eleventh grade students) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร.ชุติมา สุรเศรษฐ, 229 หน้า.

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ ๕ โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๕ จำนวน ๖๐ คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง ๓๐ คน และกลุ่มควบคุม ๓๐ คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์รวมทั้งสิ้น ๘ ครั้ง และกลุ่มควบคุมได้รับการแนะแนวตามหลักสูตรปกติของโรงเรียน ดำเนินการทดสอบการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลภายหลังเสร็จสิ้นการทดลอง ๒ สัปดาห์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one-way repeated measure ANOVA) และการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ (Pairwise Comparison)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

๑) ในระยะหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ ในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และความมุ่งหวังในชีวิต และไม่พบความแตกต่างทั้ง ๔ ด้านในระยะติดตามผล

๒) กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง ๔ ด้าน ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมเพียง ๒ ด้าน ในระยะติดตามผลที่สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และความมุ่งหวังในชีวิต แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาควิชา วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา ลายมือชื่อนิสิต .....

สาขาวิชา จิตวิทยาการศึกษา ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....

ปีการศึกษา 2557

5583320327 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY
KEYWORDS: IDENTITY / ADAPTIVE PSYCHOSOCIAL ADJUSTMENT

NUCHA MONPHANEEWONG: Effects of an identity development program on adaptive psychosocial functioning of eleventh grade students. ADVISOR: ASST. PROF. CHUTIMA SURASETH, Ph.D., 229 pp.

This study describes a quasi-experimental design that aimed to promote identity exploration among 11th grade students to evaluate the effectiveness of the program to promote adaptive psychosocial functioning. Two classes sample of 60 various academic achievement 11th grade students, 30 students were assigned as experimental group which engaged in identity development program and other 30 students were assigned as control group which engaged in normal curriculum guidance lessons. All student completed measures of adaptive psychosocial functioning at before, after learning with identity development program and follow-up periods. The quantitative data were analyzed through repeated MANOVA, one-way MANOVA, one-way ANOVA, one-way repeated measure ANOVA and Pairwise Comparison.

The research finding were as follow.

1) Experimental group after learning with identity development program showed significant different on self-esteem and ego-strength over control group. But found no significant different on all adaptive psychosocial functioning' sub-components of experimental group over control group in follow-up period.

2) The scores of all adaptive psychosocial functioning' sub-components in experimental group after learning with identity development program showed significant increase over before learning with identity development program. The scores of self-esteem and purpose in life of experimental group in follow-up period showed significant increase over before learning with identity development program.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

Department:	Educational Research and Psychology	Student's Signature	.....
		Advisor's Signature	.....
Field of Study:	Educational Psychology		
Academic Year:	2014		

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชุติมา สุรเศรษฐ ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่กรุณาให้คำปรึกษาแนะนำ ให้กำลังใจและให้แนวทางอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการดำเนินการวิจัย ตลอดจนช่วยแก้ไขและปรับปรุงการใช้ภาษา และการแก้ไขรูปเล่ม ด้วยความเสียสละ อดทน และเอ็นดู ผู้วิจัยขอกราบพระคุณอย่างสูงยิ่ง

ขอขอบพระคุณ Klement St. Christoph ที่คอยเป็นกำลังใจและคอยช่วยสะสางงานแทนในช่วงเวลาที่ยุ่งยากที่สุดตลอด 2 ปีที่ผ่านมา พร้อมให้ความรัก และความเอ็นดูราวกับเป็นบุตรคนที่ 2

ขอขอบคุณเพื่อนโดยเฉพาะ Fujiwara no Akitora และ Andy Chowe ที่คอยเป็นเพื่อนในเวลาที่เครียด และคอยสร้างสีสันและกำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์นี้จนลุล่วง

ขอขอบพระคุณคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ประกอบด้วย รองศาสตราจารย์ ดร.ชุมพร ยงกิตติกุล และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรพล แสงปัญญา จวบจนผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบ ชี้แนะและแก้ไขเครื่องมือ และเนื้อหาต่างๆ

ท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณบุพการี หากวิทยานิพนธ์เรื่องนี้สามารถก่อเกิดคุณประโยชน์ใดแก่สังคมนี้ หรือแก่ผู้ใดก็ตาม ผู้วิจัยขออุทิศผลบุญและคุณงามความดีต่างๆ ให้แก่ท่านทั้งหลายทั้งสิ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย ..... ง

บทคัดย่อภาษาอังกฤษ ..... จ

กิตติกรรมประกาศ ..... ฉ

สารบัญ ..... ช

สารบัญตาราง ..... ญ

สารบัญรูปภาพ ..... ฏ

บทที่ 1 บทนำ 13

ความเป็นมาและความสำคัญ 13

คำถามการวิจัย 19

วัตถุประสงค์ของการวิจัย 19

สมมติฐานการวิจัย 19

ขอบเขตของการวิจัย 20

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย 20

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ 22

บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 23

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม 24

1.1 ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม 24

1.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม 26

การเห็นคุณค่าแห่งตน 32

ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง 35

ความมุ่งหวังในชีวิต 38

ความแข็งแกร่งของอัตตา 42

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

หน้า

1.3 ปัจจัยที่มีผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม 45
1.4 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม 49
1.5 การวัดการปรับตัวทางจิตสังคม 52
1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม 54
1.7 สรุปเหตุผลในการเลือกศึกษาการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz 55
ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ อัตลักษณ์ 57
2.1 ความหมายของอัตลักษณ์ (Identity) 57
2.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ 59
2.3 ปัจจัยและองค์ประกอบของอัตลักษณ์ 72
2.4 การพัฒนาอัตลักษณ์ 75
2.5 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum 78
2.6 การวัดอัตลักษณ์ 83
2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ 85
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ และการปรับตัวทางจิตสังคม 87
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย 88
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย 92
ตอนที่ 1 ประชากรและตัวอย่าง 92
ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย 95
ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 97
ตอนที่ 4 การดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล 111
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ 113
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 116
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง 116

หน้า

ตอนที่ 2 ผลการทดสอบสมมติฐาน 123
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ 138
ตอนที่ 4 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล 140
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 144
รายการอ้างอิง 159
ภาคผนวก 167
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์ 229

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	องค์ประกอบของความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัยของ Diener and Seligman (2002).....	29
2.2	แสดงขั้นพัฒนาการทางจิตสังคม และความแข็งแกร่งของอัตตาในแต่ละขั้นพัฒนาการ (Markstrom & Marshall, 2007).....	44
2.3	องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม ตามแนวคิดของ Diener, Schwartz และSheldon.....	52
2.4	การกำหนดลักษณะอัตลักษณ์ ตามแนวคิดของ Macia (1966).....	71
2.5	แนวคิดการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมาย (Lantz, 1984) และโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum (2012)	80
3.1	ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในด้านต่าง ๆ ก่อนการฝึก (Pretest) ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม.....	94
3.2	จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	95
3.3	แบบแผนการทดลอง แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง และมีระยะติดตามผล.....	96
3.4	การเปรียบเทียบคุณภาพของเครื่องมือ.....	102
3.5	ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์.....	103
3.6	แสดงค่า IOC ของแต่ละกิจกรรมแบ่งตามลักษณะการประเมินการจัดกิจกรรม..	109
3.7	แสดงตัวอย่างแนวคำถามที่ใช้ในแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์.....	110
4.1	แสดงจำนวนตัวอย่างที่ตอบแบบวัดปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล และจำนวนแบบทดสอบที่สามารถนำไปใช้วิเคราะห์คะแนนได้หลังจากตัดชุดที่มีความผิดพลาดออก...	117

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ หน้า

4.2 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกิจกรรมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์..... 118

4.3 จำนวนและร้อยละของตัวอย่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามเพศ..... 119

4.4 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำแนกตามด้านต่างๆ ของการปรับตัวทางจิตสังคมและระยะของการทดลอง..... 120

4.5 ค่า Levene's Test of Equality of Error Variances ของคะแนนการปรับตัวทางจิต สังคมใน 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม และค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม..... 122

4.6 ผลการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมโดยใช้สถิติ Box's M..... 124

4.7 ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติMauchly's Test of Sphericity..... 125

4.8 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในแต่ละช่วงเวลา..... 126

4.9 ผลการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะหลังการทดลองและติดตามผลโดยใช้Box's M..... 127

4.10 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามในระยะหลังการทดลองและในระยะติดตามผลโดยใช้Bartlett's Test of Sphericity..... 128

4.11 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมภาพรวมทั้ง 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล..... 128

ตารางที่ หน้า

4.12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมรายด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล..... 130

4.13 ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity..... 131

4.14 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองและภายในกลุ่มควบคุมจำแนกตามช่วงเวลา..... 132

4.15 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน จำแนกตามกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และตามช่วงเวลา..... 134

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สารบัญรูปภาพ

แผนภาพที่		หน้า
2.1	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	91
4.1	การเปรียบเทียบคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล.....	136

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 1
บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

เด็กและเยาวชนในปัจจุบันต้องเผชิญกับสภาพความเปลี่ยนแปลงที่หลากหลาย ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม เทคโนโลยีสมัยใหม่ และข้อมูลข่าวสารต่างๆ สิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อ วิถีการดำรงชีวิตของเด็กและเยาวชนรวมถึงคนในสังคมที่ต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ทั้งนี้จากรายงานสถานการณ์ด้านเด็กและเยาวชน ประเด็นเรื่องพฤติกรรมเสี่ยงของวัยรุ่น กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2552) พบว่า เด็กวัยรุ่นมีพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม และจริยธรรมอยู่ในระดับต่ำ 5 อันดับแรก ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์ การควบคุมอารมณ์ การคิดวิเคราะห์ การตระหนักรู้ตนเอง และการแก้ปัญหาที่อาจส่งผลต่อการปรับตัวและความสำเร็จของบุคคลในอนาคต สอดคล้องกับแนวคิดของ Gee (2000) ที่กล่าวถึงการเข้ามาของเทคโนโลยีและการเปลี่ยนแปลงในอนาคตที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ทำให้บุคคลปรับตัวกับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปได้ยากขึ้น และส่งผลทางลบถึงความสุขในชีวิต สุขภาพจิตของบุคคล รวมทั้งพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ อาทิ การติดสารเสพติด การมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร และการใช้ความรุนแรง (Baumeister, Exline, & Sommer, 1998; Diener & Seligman, 2002; Frankl, 2006; Jones & Hartmann, 1988; Jones, Hartmann, Grochowski, & Glider, 1989; McCaslin, 2009; Sheldon et al., 2004; Soenens, Duriez, & Goossens, 2005)

การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นกระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับปัญหาและสภาพการณ์ โดยบุคคลยังคงสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้ ซึ่งเป็นกระบวนการสำคัญที่จะช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวและรับมือกับปัญหาจากสภาพการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบันได้ ทั้งนี้มีงานวิจัยจำนวนมากแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของการปรับตัวทางจิตสังคมที่มีต่อพฤติกรรมของบุคคล โดยผลการวิจัยให้ข้อค้นพบว่า บุคคลที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดี จะเป็นผู้ที่มีความนับถือในตัวเองสูง มีเป้าหมายในตนเองที่ชัดเจน มีความสุขโดยรวมในชีวิตสูงกว่าบุคคลที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมต่ำ มีความสามารถในการรับมือปัญหา และเป็นที่นิยมชมชอบในสังคมมากกว่าผู้ที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมต่ำ และมีแนวโน้มที่จะเกิดพฤติกรรมเสี่ยงในรูปแบบต่าง ๆ น้อยกว่าบุคคลที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมต่ำ (Diener & Seligman, 2002; Kaplan & Flum, 2009, 2012f; Kroger, 2007; Lazarus & Folkman, 1984; Lillevoll, Kroger, & Martinussen, 2010; Melissa, Kia, & S, 2009;

Schwartz, 2005, 2012) ในทางกลับกัน ผู้ที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมต่ำจะเป็นผู้ที่วิตกกังวลง่าย มีความกระวนกระวาย มีความเครียดสูง และมีความมั่นใจในตนเองต่ำ มีโอกาสเกิดพฤติกรรมเสี่ยงอาทิ การใช้สารเสพติด การแสดงออกซึ่งความก้าวร้าวรุนแรง ต่อต้านสังคม มีความคิดสุดโต่ง การหนีออกจากบ้าน การมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร มีแนวโน้มที่จะคล้อยตามผู้อื่นได้ง่าย ขาดความเป็นตัวของตัวเอง และมีความสุขในชีวิตในระดับต่ำ (Diener & Seligman, 2002; Kaplan & Flum, 2009; Ryeng, Kroger, & Martinussen, 2010; Schwartz, 2005, 2012; Sheldon et al., 2004; Sinai, Kaplan, & Flum, 2012) การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นโครงสร้างที่มีความสัมพันธ์กับเป้าหมายและความแข็งแกร่งในโครงสร้างทางจิตวิทยาของบุคคล ได้แก่ การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-Esteem) ความแข็งแกร่งของอีโก้ (Ego Strengths) การมีความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Locus of Control) (Sheldon et al., 2004) และมีความสัมพันธ์ทางลบกับความรู้สึกซึมเศร้า (Depression) และความรู้สึกกระวนกระวายใจ (Anxiety) (Jespersen, Kroger, & Martinussen, 2010; Schwartz, 2005) การปรับตัวทางจิตสังคมไม่ใช่เป็นเพียงกระบวนการในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพสังคมโดยการแสดงออกทางพฤติกรรมเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการในการปรับตัวทางจิตใจของบุคคลเพื่อให้เกิดความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายของตัวบุคคลกับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป บุคคลที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมดีจึงหมายถึงบุคคลที่สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปได้ รวมทั้งยังคงสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองเอาไว้ได้ในเวลาเดียวกัน ทั้งนี้งานวิจัยจำนวนมากของ Schwartz และ Kaplan ได้แสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างอัตลักษณ์ (Identity) กับการปรับตัวทางจิตสังคม โดยที่อัตลักษณ์เป็นตัวกำหนดถึงเป้าหมายและทิศทางของบุคคลส่งผลต่อความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม นอกจากนั้นการมีลักษณะอัตลักษณ์ที่ดียังส่งผลต่อองค์ประกอบของความสุขทางอัตวิสัย และส่งผลต่อตัวแปรจิตวิทยาทางบวกอาทิ การเห็นคุณค่าแห่งตน การให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง เป็นต้น ซึ่งตัวแปรดังกล่าวเป็นส่วนหนึ่งของการปรับตัวทางจิตสังคม ดังนั้นบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์ที่ดีหรือมีลักษณะอัตลักษณ์แบบสมบูรณ์ย่อมนำมาซึ่งการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดี

วัยรุ่นเป็นช่วงวัยของการพัฒนาอัตลักษณ์ (Identity) ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลในการผสมผสานระหว่างลักษณะภายในตนซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลกับลักษณะภายนอกคือประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน แล้วประเมินหรือตัดสินใจด้วยตนเองได้ว่าตนเองนั้นคือใครมีความสามารถอะไร ควรจะมีความเชื่อ และดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ซึ่งลักษณะดังกล่าวมีความเป็นลักษณะเฉพาะตัวและลักษณะที่เหมือนกับบุคคลอื่นผสมผสานกลมกลืนอยู่ (Erikson, 1968) อัตลักษณ์เป็นภาพรวมของบุคคลที่พัฒนาขึ้นในช่วงประสานกันระหว่างบริบททางสังคมและบริบทของตัวบุคคลเอง อันเป็นแหล่งที่มาของความหมายและเป็นผลลัพธ์ของการค้นหาความหมายนั้น (Kaplan & Flum,

2012h) การพัฒนาอัตลักษณ์เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นตลอดระยะเวลาของชีวิต ทว่าประสบการณ์ในช่วงวัยรุ่น โดยเฉพาะในบริบทของสังคมที่เรียกว่าโรงเรียน ส่งผลต่อการพัฒนาอัตลักษณ์มากกว่าช่วงวัยอื่น เนื่องด้วยวัยรุ่นเป็นช่วงที่มีการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา เป็นผลให้เกิดความสามารถในการสะท้อนกลับและประเมินตนเอง ซึ่งนำไปสู่กระบวนการพัฒนาอัตลักษณ์(Cole & Cole, 1989) ด้วยเหตุนี้โรงเรียนจึงเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาอัตลักษณ์ของวัยรุ่น ความรู้และทักษะต่าง ๆ จะถูกถ่ายทอดผ่านกระบวนการเรียนการสอน ทำให้วัยรุ่นเกิดกระบวนการเรียนรู้โดยผ่านทางเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นในโรงเรียน ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่สำคัญในกระบวนการพัฒนาอัตลักษณ์ (Macia, 1966)

การพัฒนาอัตลักษณ์เป็นกระบวนการทางจิตวิทยาที่ส่งผลทางบวก ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (M. D. Berzonsky & Kuk, 2005; Rich & Schachter, 2010) ความสามารถในการเรียนรู้ที่มากกว่าทั้งในเรื่องของความลึกและความกว้างของเนื้อหา การเห็นคุณค่าและความหมายของการเรียน (Macia, 1966; Schachter & Rich, 2011) เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Berzonsky และ Kuk (2005) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของรูปแบบการพัฒนาอัตลักษณ์และลักษณะต่าง ๆ ของผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัย ยังได้ข้อค้นพบที่น่าสนใจดังนี้ ผู้เรียนที่มีรูปแบบการพัฒนาอัตลักษณ์แบบสืบค้นข้อมูล (Informational) นอกจากจะมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงกว่าแล้วยังมีเป้าหมายทางการศึกษาที่ชัดเจนกว่า มีการกำกับการเรียนรู้ตัวเองที่ดีกว่า มีความต้องการในการถูกยอมรับจากผู้อื่นในการตัดสินใจน้อยกว่า มีความมั่นใจในการตัดสินใจเองมากกว่า มีการจัดสรรและจัดการทรัพยากรในการเรียนและการใช้ชีวิตที่ดีกว่า มีความอดทน และความมุ่งมั่นเมื่อเผชิญความแตกต่างและการเปลี่ยนแปลงได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีกับรูปแบบการพัฒนาอัตลักษณ์แบบอื่น (Michael D. Berzonsky, Cieciuch, Duriez, & Soenens, 2011)

นอกจากนี้งานวิจัยของชวาร์สและคณะ (Schwartz, Zamboanga, & Olthuis, 2009) ยังได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ของการมีอัตลักษณ์ (Identity Style) สภาพด้านอัตลักษณ์ (Identity Formation) และการพัฒนาอัตลักษณ์ (Identity Processing) ที่ส่งต่อการปรับตัวทางจิตวิทยา การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-esteem) เป้าหมายในชีวิต (Purpose in life) ความเชื่ออำนาจภายในของตนเอง (Internal locus of control) และความยืดหยุ่น (Resilience) ซึ่งทั้งหมดเรียกโดยรวมว่า รูปแบบการปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning) โดยบุคคลซึ่งมีคะแนนสูงในด้านการปรับตัวทางจิตสังคม จะเป็นบุคคลที่สามารถรับมือการเปลี่ยนแปลงได้ดี สามารถแก้ปัญหาและปรับตัวเข้ากับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ เป็นผู้ที่มีความสุข และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่ากลุ่มที่มีคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมต่ำ (Sheldon et al., 2004) ในทางกลับกัน ผู้ที่มีอัตลักษณ์ไม่ชัดเจน หรือมีลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสนส่งผลทางลบต่ออาการทางจิตวิทยาภายใน

(Internalization Symptoms) ซึ่งประกอบด้วยสองตัวแปรคือ ความวิตกกังวล (Anxiety) และความซึมเศร้า (Depression) การขาดลักษณะอัตลักษณ์หรือขาดกระบวนการสร้างอัตลักษณ์ที่เหมาะสมจึงส่งผลต่อความสามารถในการปรับตัวของบุคคลดังจะเห็นได้จากการศึกษาของ Jones et al. (1989) พบว่าวัยรุ่นที่มีลักษณะอัตลักษณ์แห่งตนแบบสันสน มีความเสี่ยงต่อการมีเพศสัมพันธ์แบบไม่ปลอดภัย และการติดสารเสพติดมากกว่าวัยรุ่นที่มีอัตลักษณ์ในแบบอื่น ๆ การมีอัตลักษณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ส่งผลให้เกิดความกระวนกระวายใจ และความรู้สึกซึมเศร้า (Harter, 1999)

ผลการศึกษาวิจัยในด้านรูปแบบอัตลักษณ์ยังให้ข้อค้นพบว่า ผู้เรียนที่มีการสร้างอัตลักษณ์แบบสับสน/หลีกเลี่ยง มีความสามารถในการปรับตัวอยู่ในระดับต่ำ และแสดงออกถึงภาวะเสี่ยงทางการศึกษาและทางสังคม และผู้เรียนที่มีการสร้างอัตลักษณ์ในรูปแบบตามสังคม จะมีเป้าหมายและจุดมุ่งหมายในการเรียนที่ชัดเจน แต่มีการเติบโตทางอารมณ์น้อยกว่า มีความเป็นตัวของตัวเองน้อยกว่า และมีความอดทนต่อความแตกต่างน้อยกว่าแบบสืบค้นข้อมูล นอกจากนี้ Berzonsky ยังระบุถึงคุณลักษณะของการสร้างอัตลักษณ์แบบตามสังคมว่าจะสามารถแสดงผลสัมฤทธิ์ในการกระทำได้ดีในสภาพสถานการณ์ที่เป้าหมายและวิธีการมีความชัดเจน แต่จะมีความยากลำบากในสถานการณ์ที่ต้องอาศัยการตัดสินใจด้วยตนเอง และมีความชัดเจนต่ำ นักศึกษาที่มีรูปแบบการสร้างอัตลักษณ์แบบสืบค้นข้อมูล (Informational-oriented) มีการกำกับตนเองในระดับสูง มีระดับคะแนนเฉลี่ยที่สูงกว่ากลุ่มอื่น มีการจัดวางแผนในตัวเองที่ดีกว่ากลุ่มอื่น ซึ่งเป็นลักษณะร่วมของการตั้งเป้าหมายมุ่งความเป็นเลิศ (Mastery goal orientation) (M. D. Berzonsky & Kuk, 2005; Kaplan & Flum, 2009)

ปัจจุบัน ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีทำให้การสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลเปลี่ยนแปลงไป บุคคลสามารถรับรู้และสำรวจสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างทันท่วงที ส่งผลให้เกิดอัตลักษณ์ใหม่ ๆ ขึ้นเป็นจำนวนมาก ในขณะเดียวกัน อัตลักษณ์บางส่วนก็ถูกลืมและตกยุคสมัยไป การเข้ามาของเทคโนโลยีนั้นไม่เพียงแต่ส่งผลต่อการเพิ่มหรือลดของอัตลักษณ์แต่ยังส่งผลถึงความช้าหรือเร็ว ความยากหรือง่ายในการเกิดอัตลักษณ์อีกด้วย ด้วยตัวเลือกที่มากขึ้น และโอกาสในการสำรวจที่มากขึ้นทำให้บุคคลมีความโลเลในการรับอัตลักษณ์มากขึ้น ใช้เวลาในการเลือกนานขึ้น (Gee, 2000; Schwartz et al., 2009) ซึ่งนำไปสู่การไม่ตัดสินใจในการรับอัตลักษณ์ หรือการรับอัตลักษณ์โดยปราศจากการคิดวิเคราะห์ที่เหมาะสม จากมุมมองของกี มีความสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 ได้ระบุถึงวิสัยทัศน์ที่เน้น “สังคมอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยความเสมอภาค ความเป็นธรรม และมีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลง” การมีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงในอีกความหมายหนึ่งคือความสามารถในการปรับตัวต่อสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงและสามารถที่จะรักษาสภาพหรือสถานะ

ของตัวเองเอาไว้ได้ ซึ่งการพัฒนาอัตลักษณ์มีส่วนเกี่ยวข้องกับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างมาก ทั้งนี้โรงเรียนควรมีหน้าที่หลักในการสร้างความรู้ ทบทวนความรู้ ทำความเข้าใจในความรู้นั้น และการนำความรู้นั้นไปใช้ประโยชน์ (Perkin, 1992) แต่จากการวิเคราะห์ทักษะชีวิตและสังคมที่จำเป็นในทศวรรษที่ 21 พบว่าหน้าที่ของโรงเรียนที่ระบุไว้ข้างต้นนั้นอาจจะไม่เพียงพอทั้งในส่วนของความลึกและความกว้าง (Partnership for 21st Century Skills, 2009) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและการเข้ามาของเทคโนโลยีทำให้นักเรียนสามารถเข้าถึงแหล่งความรู้ได้อย่างเท่าเทียม เกิดคำถามสำคัญถึงความจำเป็นของการศึกษา ดังนั้นจึงเป็นจุดเริ่มต้นใหม่ที่โรงเรียนและการศึกษาจะต้องเปลี่ยนบทบาทของตัวเองให้มากไปกว่าสถานที่สร้างความรู้ แต่ต้องเป็นสถานที่ส่งเสริมการพัฒนาอัตลักษณ์ในด้านความรู้เกี่ยวกับตนเอง (Self-Knowledge) ค่านิยม (Values) เป้าหมาย (Goal) ทักษะ (Skill) และการเตรียมความพร้อม (Orientation) ให้กับผู้เรียน เพื่อเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทั้งทางบุคคลและสังคม อันจะทำให้สามารถที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลง และสามารถคงความเป็นตัวของตัวเองไว้ได้ในทศวรรษนี้ (Flum & Kaplan, 2006)

ผลการศึกษางานวิจัยด้านอัตลักษณ์ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา มีผู้ศึกษาวิจัยเรื่องอัตลักษณ์จำนวนมาก โดยการศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ส่วนใหญ่มีเป้าหมายเพื่อนำไปใช้ในทางการศึกษา การพัฒนาความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น และการลดปัจจัยเสี่ยงที่มีโอกาสเกิดขึ้น (Schwartz, 2005) แต่งานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องของอัตลักษณ์ยังมีช่องว่างและจุดอ่อนอยู่เป็นจำนวนมาก ทั้งการกำหนดนิยามที่ยังมีความไม่ชัดเจน (Erikson, 1968) ความแคบและไม่ยืดหยุ่นทางทฤษฎี ขาดความสนใจในการนำไปใช้ในชีวิตจริง และปัญหาที่เป็นช่องโหว่ที่สำคัญที่สุดในการวิจัยเกี่ยวกับอัตลักษณ์คือวิธีการวัด ทั้งนี้ชวาร์ส (Schwartz, 2005) ได้เสนอมุมมองที่น่าสนใจในการศึกษาอัตลักษณ์ไว้ดังนี้ (1) กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ที่ใช้ในการศึกษาอัตลักษณ์คือกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัย ซึ่งผ่านกระบวนการทางด้านอัตลักษณ์มาแล้วจึงควรมีการศึกษาในกลุ่มที่อายุน้อยกว่าซึ่งอยู่ในช่วงที่การพัฒนาอัตลักษณ์ (2) กลุ่มประชากรที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่เป็นคนผิวขาว และมีฐานะดี จึงสมควรทำการศึกษาในกลุ่มชนชาติอื่นและต่างสถานะทางสังคม (3) การศึกษาส่วนใหญ่เป็นการศึกษากลุ่มตัวอย่างเปรียบเทียบระหว่างวัย และเป็นการศึกษาในระยะสั้น ๆ เท่านั้น การศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์สมควรเป็นการศึกษาระยะยาวที่จะต้องศึกษาถึงกระบวนการเกิดและเปลี่ยนแปลงตลอดชีวิต (4) การนำไปใช้ยังมีอยู่เพียงเล็กน้อยทั้งที่ผลการศึกษาความสัมพันธ์ต่าง ๆ มีอยู่เป็นจำนวนมาก (5) การนำไปใช้ในกระบวนการให้ความช่วยเหลือยังมีอยู่น้อย ทั้งนี้เมื่อพิจารณางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ในประเทศไทย พบว่าการศึกษาเรื่องอัตลักษณ์นั้นยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนัก ซึ่งผลจากการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ในไทย พบว่ามีการศึกษาเรื่องอัตลักษณ์ใน 3 ลักษณะ คือ (1) การสำรวจลักษณะอัตลักษณ์ในกลุ่มต่าง ๆ ที่มีลักษณะเฉพาะ เช่น อัต

ลักษณ์ที่สร้างขึ้นบนโฮมเพจของวัยรุ่นไทยที่อาศัยอยู่ในบริบทสังคมไทยและวัยรุ่นไทยที่อาศัยอยู่ในบริบทสังคมอเมริกัน (อรุโณทัย ปัญศิริ, 2544) เป็นต้น (2) การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์ในกลุ่มต่าง ๆ ที่มีลักษณะเฉพาะ เช่น รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์แห่งตนของนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันพลศึกษา (ละมัย ทุมพัฒน์, 2550) การศึกษาอัตลักษณ์ของวัยรุ่นที่ครอบครัวแตกแยก (พิมพ์ชนก กลิ่นสุทโธ, 2554) เป็นต้น โดยส่วนใหญ่มุ่งเน้นไปที่ปัจจัยพื้นฐานตามแนวคิดของ Lecky (1951) ซึ่งมุ่งเน้นการศึกษาอัตลักษณ์และความเป็นเอกลักษณ์ภายในกลุ่มบุคคลมากกว่าที่จะสนใจในปัจจัยหรือองค์ประกอบของอัตลักษณ์ และ (3) งานวิจัยในการพัฒนาอัตลักษณ์ในทางการให้คำปรึกษา ทั้งนี้ Schwartz (2005) ได้กล่าวถึงช่องว่างของงานวิจัยด้านอัตลักษณ์ว่ามีการศึกษาในวงแคบเพียงในเรื่องของรูปแบบอัตลักษณ์ และปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์เท่านั้น แต่ยังขาดงานวิจัยที่เน้นการพัฒนาทางทฤษฎีและการนำไปใช้

อย่างไรก็ตามในปัจจุบันเริ่มมีการศึกษาวิจัยเชิงพัฒนาอัตลักษณ์ อาทิ งานวิจัยของ (Sinai et al., 2012) ซึ่งได้พัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของมาเซียมาประยุกต์กับวิชาวรรณกรรมในกลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยเน้นที่กระบวนการสำรวจตนเอง (Exploring) เป็นหลัก โดยในกระบวนการการจัดกิจกรรม ได้แบ่งกระบวนการออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) หมายถึง การกระตุ้นให้ผู้เรียนเริ่มทำการสำรวจสิ่งต่างๆ รอบตนเองเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นรอบตัวของผู้เรียนและผลกระทบที่ผู้เรียนได้รับจากสิ่งแวดล้อมเหล่านั้น (2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) หมายถึง การสร้างความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจสิ่งต่างๆ รอบตัวเอง รวมถึงสร้างความมั่นใจในตนเอง โดยเน้นที่การตั้งคำถามเกี่ยวกับความชอบ ความถนัดของตนเอง และ (3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) หมายถึง การสำรวจและตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ของตัวบุคคลเอง รวมทั้งเป็นขั้นตอนของการวางแผนอนาคตที่สอดคล้องกับตัวของผู้เรียนในความเป็นจริง โดยกระบวนการทั้งหมดมีจุดมุ่งหมายที่จะพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของผู้เรียนเข้าสู่ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ตามแนวคิดของมาเซีย ซึ่งผลการวิจัยให้ข้อค้นพบว่านักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีลักษณะอัตลักษณ์ที่เข้าใกล้ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มากขึ้น การวิจัยในครั้งนี้ถือว่าเป็นจุดเริ่มต้นในการขยายขอบเขตของการวิจัยเกี่ยวกับลักษณะอัตลักษณ์ โดยแสดงให้เห็นถึงวิธีการประยุกต์แนวคิดของมาเซียมาใช้ในการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในกระบวนการทางการศึกษา และแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์สามารถกระทำได้ในช่วงวัยที่ต่ำกว่าวัยรุ่นตอนปลาย นอกจากนี้ ชวาร์สและคณะ (Schwartz et. al, 2009) ได้ทำการศึกษาถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ อีริกสัน (Erikson, 1966) ประกอบด้วยบุคคลที่มีการมีอัตลักษณ์ (Identity Achievement) และบุคคลที่ยังสับสนในอัตลักษณ์ของตนเอง

(Identity Diffuse) กับการปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning) พบว่า บุคคลที่มีอัตลักษณ์มีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับการปรับตัวทางจิตสังคม และบุคคลที่ยังสับสนในอัตลักษณ์ของตนเองมีปฏิสัมพันธ์ทางลบกับการปรับตัวทางจิตสังคม แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม โดยเฉพาะในกลุ่มของวัยรุ่นตอนปลาย แต่ยังคงขาดการศึกษาในกลุ่มของบุคคลที่มีอายุต่ำกว่าวัยรุ่นตอนปลาย

ด้วยเหตุที่อัตลักษณ์เป็นโครงสร้างที่มีอำนาจมากต่อการดำเนินชีวิต เป็นสิ่งที่กำหนดเส้นทางในการดำรงชีวิตและการตัดสินใจ (Kroger, 2007) เป็นเครื่องชี้นำในการเลือกและกระทำสิ่งต่างๆจากการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมศักยภาพของบุคคล (Baum, 2008; Moshman, 2007; Schwartz, Dunkel, & Waterman, 2009) อีกทั้งยังเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อความสามารถในการปรับตัวและรับมือความเปลี่ยนแปลงซึ่งส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม (Schwart et. al, 2009) ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามรูปแบบของคาแพลนและฟรัม (Kaplan and Flum, 2012) เพื่อเสริมสร้างการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งเป็นช่วงวัยของการพัฒนาอัตลักษณ์ และเป็นช่วงสำคัญที่สุดในเลือกและรับอัตลักษณ์

คำถามการวิจัย

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้หรือไม่ อย่างไร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5

สมมติฐานการวิจัย

1. กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-posttest control group design) และมีระยะติดตามผลเพื่อศึกษาผลการใช้โปรแกรมพัฒนาอัตลักษณ์ โดยมี

1. ประชากรและตัวอย่าง

1.1 ประชากรในการศึกษาครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดคณะ กรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 40,648 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาพื้นฐาน, 2556)

1.2 ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เขตกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 30 คน กลุ่มทดลอง 30 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายลำดับขั้น

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น คือ โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum

2.2 ตัวแปรตาม คือ การปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

อัตลักษณ์ (Identity) หมายถึง การรับรู้ตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และการเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งเกิดจากการผสมผสานระหว่างลักษณะเฉพาะภายในตนเอง และประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน โดยบุคคลสามารถประเมินและตัดสินได้ว่า ตนเองเป็นใคร มีความสามารถอะไร มีความเชื่อและค่านิยมอย่างไร มีหน้าที่อะไร และจะดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้ยึดหลักลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Macia เป็นหลัก โดยลักษณะอัตลักษณ์ (Identity Formation) คือ กระบวนการสะท้อนตนเองและสำรวจสิ่งต่างๆ อย่างต่อเนื่อง เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในทุกระดับของความคิดซึ่งบุคคลตัดสินใจที่จะรับรู้ตนเอง ในขณะเดียวกับที่บุคคลนั้นรับรู้การถูกตัดสินจากผู้อื่น และตัดสินใจว่าจะเลือกแบบไหน (Macia, 1966) ประกอบด้วยปัจจัย 2 ด้านคือ การสำรวจค้นหา (Crisis/exploration) และการผูกมัด (Commitment) โดยสามารถแบ่งได้เป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

(1) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสน (Identity Diffuse) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่เกิดจากการไม่สามารถที่จะทำการสำรวจและค้นหาตนเอง รวมทั้งไม่สามารถที่จะผ่านขั้นตอนของการผูกมัด

(2) ลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสิน (Identity Foreclosure) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ไม่ได้ทำการสำรวจหรือค้นหาตนเอง แต่กลับมีการถูกมัดกับอัตลักษณ์

(3) ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Identity Moratorium) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ทำการสำรวจและค้นหาตัวเองแล้ว แต่ยังไม่ทำการผูกมัดกับอัตลักษณ์

(4) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Identity Achievement) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ทำการสำรวจตนเอง และทำการเลือกและผูกมัดอัตลักษณ์แล้ว

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ หมายถึง ชุดของกิจกรรมในการสร้างเสริมการสำรวจอัตลักษณ์ (Identity Exploration) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum (2012) โดยแบ่งขั้นตอนการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

(1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) ประกอบด้วยกิจกรรม 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมการสำรวจสังคมของผู้เรียน กิจกรรมการสำรวจครอบครัวของผู้เรียน และกิจกรรมการสำรวจบุคคลที่ผู้เรียนชื่นชอบ/เป็นแบบอย่าง

(2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) ประกอบด้วยกิจกรรม 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมการสำรวจความสุขของนักเรียน และกิจกรรมการสำรวจสิ่งที่นักเรียนให้ความสนใจ

(3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) ประกอบด้วยกิจกรรม 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมการสำรวจและความรู้จักตัวของผู้เรียนเอง กิจกรรมการสำรวจสิ่งที่ผู้เรียนมุ่งหวังและคาดหวัง และกิจกรรมการสำรวจการตัดสินใจและการวางแผนในอนาคตอันใกล้

การปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning) หมายถึง กระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับความเปลี่ยนแปลงและปัญหาที่เกิดขึ้น โดยบุคคลยังคงสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้ (Sheldon และคณะ, 2004; Schwartz, 2009) สามารถวัดได้จากแบบวัด 4 ด้านต่อไปนี้

(1) แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-Esteem Scale) ของ สิรินรัตน์ ศรีสรวล (2547) ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 21 ข้อ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

(2) แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Locus of Control Scale) ของ Rotter (1966) ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 15 ข้อ

(3) แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life Scale) ของ อรัญญา ตุ้ยคำภีร์ (2544) ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 18 ข้อ

(4) แบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา (Psychosocial Inventory of Ego Strengths) ของ Markstrom and Marshall (2007) ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 24 ข้อ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยครั้งนี้จะทำให้ได้รูปแบบโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เพื่อเสริมสร้างการปรับตัวทางจิตสังคมที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ทางการแนะแนว ซึ่งจะมีประโยชน์ทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการพัฒนาอัตลักษณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และเป็นแนวทางให้กับครู ผู้ปกครอง สถานศึกษา ตลอดจนบุคคลผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษาที่จะนำโปรแกรมที่พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ในการเสริมสร้างและพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม และสามารถที่จะรับมือต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคมได้อย่างมีความสุข

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) ที่มุ่งศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคมในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. การปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning)
    - 1.1 ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม
    - 1.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม
    - 1.3 ปัจจัยที่มีผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม
    - 1.4 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม
    - 1.5 การวัดการปรับตัวทางจิตสังคม
    - 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตวิทยาสังคม
    - 1.7 สรุปเหตุผลในการเลือกศึกษาการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz
2. อัตลักษณ์ (Identity)
    - 2.1 ความหมายของอัตลักษณ์
    - 2.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์
    - 2.3 ปัจจัยและองค์ประกอบของอัตลักษณ์
    - 2.4 การพัฒนาอัตลักษณ์
    - 2.5 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum
    - 2.6 การวัดอัตลักษณ์
    - 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์
3. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ และการปรับตัวทางจิตสังคม
4. กรอบแนวคิดในการวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม มีผู้ใช้คำแตกต่างกัน โดย สุรางค์ จันทร์เอม (2529) และบุศรา ลิขิตเจริญวานิช (2538) ใช้คำว่า การปรับตัวทางจิตวิทยา (Psychological Adjustment) Schwartz et al. (2009) ใช้คำว่า การปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning) Ro (2010) และ Allport (1937) ใช้คำว่า รูปแบบการปรับตัว (Adaptive Functioning) ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้คำว่า การปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial Functioning) เนื่องจากมีความหมายที่ครอบคลุม ชัดเจน มีความเหมาะสมกับปัจจุบัน และมีความสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของการวิจัย

1.1 ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม

สุรางค์ จันทร์เอม (2529) ได้กล่าวถึงการปรับตัวทางจิตสังคมว่าหมายถึง การที่บุคคลแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายในสิ่งแวดล้อมของตน มนุษย์ทุกคนจะต้องมีการปรับตัวทั้งสิ้น แต่ละคนจะมีแบบแผนในการปรับตัวแตกต่างกันออกไป เพื่อตอบสนองความต้องการของตน นอกจากจะตอบสนองความต้องการทางร่างกายของตนเองแล้ว ยังต้องตอบสนองความต้องการของสังคมอีกด้วย เช่น การช่วยให้ทำงานกับผู้อื่นด้วยความราบลื่น การทำตัวให้เป็นบุคคลที่เป็นที่ชื่นชอบ ในด้านอารมณ์เองเช่นกัน เมื่อมนุษย์ได้รับสิ่งที่ต้องการแล้วความรู้สึกคับข้องต่าง ๆ ย่อมลดลง

บุศรา ลิขิตเจริญวานิช (2538) ได้กล่าวถึงการปรับตัวทางจิตสังคมว่าหมายถึง กระบวนการที่บุคคลกระทำเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่คุกคามต่อสมดุลของตนและสิ่งแวดล้อม ซึ่งบุคคลจะต้องพยายามให้ได้สิ่งที่ต้องการ โดยอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม ทั้งนี้เพื่อให้ตนเองอยู่ดีมีสุข

วราภรณ์ ตระกูลสฤษดิ์ (2545) กล่าวว่าการปรับตัว (Adjustment) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใช้ความพยายามในการปรับตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับสภาพปัญหาความอึดอัดใจ ความคับข้องใจ ความเครียด ความทุกข์ใจ ความวิตกกังวลต่าง ๆ และอื่น ๆ จนกลายเป็นสภาพที่บุคคลนั้น ๆ สามารถที่จะอยู่ในสภาพแวดล้อมหรือปัญหานั้น ๆ ได้ ถ้าปรับตัวแล้วบุคคลนั้นสามารถที่จะอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้นได้อย่างมีความสุขแสดงว่าบุคคลนั้นมีสภาพจิตที่ดี แต่หากตัวของบุคคลนั้นปรับตัวแล้วยังมีความทุกข์ ว้าวุ่น หรือไม่สบายใจอยู่ ความรู้สึกนั้นย่อมทำให้บุคคลนั้นกลายเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตไม่ดี และหากเรื้อรังรุนแรงมากขึ้น อาจจะป่วยเป็นโรคทางจิตประสาทได้

Allport (1937) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าหมายถึงกระบวนการในการรักษาสมดุลของบุคลิกภาพ (Personality) ของบุคคล เมื่อบุคคลเผชิญภาวะที่แตกต่างจากบุคลิกภาพของบุคคลนั้น ๆ บุคคลจะพยายามปรับบุคลิกภาพของตนเอง หรือปรับสภาพแวดล้อมให้สอดคล้องกับบุคลิกภาพของตนเอง หรือกระทำทั้งสองอย่างจนกว่าบุคคลจะสามารถรักษาสมดุลของตนเองได้ อย่างไรก็ตามในงานวิจัยของ Cantor (1990) ได้เขียนวิจารณ์แนวคิดของ Allport ในเรื่องของ “บุคลิกภาพเป็นสิ่งที่บุคคลกระทำ” ซึ่ง Cartor ได้กล่าวถึงความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมว่า เป็นลักษณะหนึ่งของบุคลิกภาพ บุคคลที่มีการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดี จะมีความต้านทานต่อการเปลี่ยนแปลง และสามารถเข้าสู่สังคมใหม่ ๆ ได้มากกว่าผู้ที่มีความสามารถในการปรับตัวต่ำ

จากมุมมองของ Allport และ Cartor มองการปรับตัวทางจิตสังคมในมุมมองที่แตกต่างกัน โดย Allport มองว่า การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นสิ่งถูกสร้างขึ้นมา ไม่ได้เป็นสิ่งที่ผูกติดกับลักษณะบุคลิกภาพแต่เป็นสิ่งที่ถูกพัฒนา ในทางตรงกันข้าม Cartor มองว่าการปรับตัวทางจิตสังคมนั้นเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องและผูกติดกับลักษณะบุคลิกภาพของบุคคล แต่อย่างไรก็ตามยังคงไม่มีงานวิจัยมากพอที่จะหาข้อสรุประหว่างสองแนวคิด (Ro, 2010: 27)

Lazarus and Folkman (1984) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม (Adjustment) ว่าหมายถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากกระบวนการทางความคิดที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องของบุคคล ในการประเมินสถานการณ์หรือสิ่งเร้า และวางแผนหรือหาทางเลือกในการจัดการสถานการณ์ที่บุคคลประเมินว่าเป็นความเครียด ซึ่งบังคับให้บุคคลนำทรัพยากรของตนเอง และจากสังคมมาใช้ในการแก้ปัญหาเพื่อลดทอดความเครียดนั้น

Roy and Andrews (1991) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นกระบวนการตอบสนองทางบวกของบุคคลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก เพื่อคงไว้ซึ่งสมดุลของร่างกาย จิตใจและสังคม โดยมีเป้าหมายในการปรับตัวเพื่อการเจริญเติบโต การมีชีวิตอยู่รอด การสืบทอดเผ่าพันธุ์ การพัฒนาความสามารถและทักษะ

Schwartz (2012) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมเอาไว้ว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการรับมือกับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป โดยที่บุคคลยังสามารถที่จะรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้

Sheldon (2004) ได้ให้ความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นกระบวนการในการสร้างความสอดคล้องระหว่างความต้องการของตัวบุคคลกับสิ่งที่บุคคลกำลังต้องเผชิญ บุคคลจำเป็นต้องมีการปรับตัวทั้งความคิดและพฤติกรรม ไม่ว่าผลลัพธ์ของการปรับตัวนั้นจะเป็นไปตาม

ความต้องการของบุคคลหรือสภาพการณ์ก็ตาม บุคคลยังคงมีแนวโน้มที่จะพยายามสร้างความสอดคล้องให้กับความต้องการของตนเอง โดยแนวคิดของ Schwartz นั้นมีความใกล้เคียงกับของ Sheldon (2004) โดยทั้งสองคนนิยามการปรับตัวทางจิตสังคม ว่าเป็นการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงโดยที่บุคคลยังคงไว้ซึ่งเป้าหมายและอัตลักษณ์ของตนเองไว้ได้

สรุปได้ว่าการปรับตัวทางจิตสังคมหมายถึง กระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับปัญหาหรือสภาพการณ์ของบุคคล โดยบุคคลยังสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้

1.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม

แนวคิดเกี่ยวกับการปรับทางจิตสังคมเป็นแนวคิดทางจิตวิทยา ที่อยู่ในกลุ่มของจิตวิทยาสังคมซึ่งอธิบายถึงกระบวนการภายในที่ส่งผลต่อการปรับตัวของบุคคล มุ่งเน้นไปที่กระบวนการเกี่ยวกับจิตใจ พฤติกรรม และความนึกคิดมากกว่าเพียงการปรับตัวภายนอก โดยแนวคิดเกี่ยวกับการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะแรกเริ่มทำการศึกษาจากบุคคลที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนจากกลุ่มสังคม และในกลุ่มผู้ที่มีความทุพพลภาพทางสังคม (Social impairment) (Ro, 2010) แต่ในปัจจุบัน การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นมุมมองในการศึกษาเกี่ยวกับความเป็นอยู่ที่ดี โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่าการที่บุคคลพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมในทางบวกจะสามารถเผชิญกับความท้าทายใหม่ที่เกิดขึ้น และเป็นปัจจัยป้องกันความเสี่ยงต่อการสิ้นสภาพทางสังคมอีกด้วย (Socio Dysfunction) ดังนั้นการปรับตัวทางจิตสังคมจึงเป็นปัจจัยที่มีผู้ให้ความสนใจเป็นจำนวนมาก และให้แนวคิดเกี่ยวกับการปรับตัวทางจิตสังคมเอาไว้ดังนี้

1.2.1 แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz et al. (2009) เป็นแนวคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานทางจิตวิทยา ซึ่งกล่าวถึงการที่บุคคลพยายามที่จะรักษาสมดุลระหว่างความต้องการต่าง ๆ ของบุคคลกับอุปสรรคที่เกิดขึ้นตามสภาพแวดล้อม โดยการปรับตัวทางจิตสังคมเริ่มต้นขึ้นเมื่อบุคคลรู้สึกถึงความต้องการ และสิ้นสุดลงเมื่อบุคคลนั้นได้รับการตอบสนองหรือความต้องการนั้นได้รับความพึงพอใจ โดยปกติแล้วกระบวนการในการปรับตัวทางจิตสังคมประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้ (1) การเกิดแรงจูงใจหรือความต้องการในสิ่งเร้าที่คงทนและน่าสนใจ (2) การยุติความต้องการหรือเปลี่ยนเป้าหมายของความต้องการ (3) การแสดงออกซึ่งพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหาหรือตอบสนองความต้องการ และ (4) การตอบสนองซึ่งขจัดหรือลดระดับความต้องการลง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงจุดมุ่งหมายหลักตามแนวคิดของ Schwartz และ Côté เกี่ยวกับการปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นขั้นตอนในการตอบสนองซึ่ง ความต้องการ (Need) เป็นหลัก ในมุมมองของ Schwartz มองการปรับตัวทางจิตสังคมว่าการปรับตัวทางจิตวิทยานั้นเป็นสิ่งที่ค่อนข้างจะผูกติดกับอัตลักษณ์ โดยที่ Schwartz มองว่าบุคคล

ที่มีอัตลักษณ์ที่สมบูรณ์ จะมีความสัมพันธ์กับความอยู่ดีมีสุขทางอัตวิสัย (Objective well-being) ซึ่งมีความใกล้เคียงกับแนวคิดความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัยตามแนวคิดของ Diener and Seligman (2002) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัย ว่าประกอบด้วย 6 องค์ประกอบหลัก ๆ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบจำเป็นที่จะต้องได้รับการตอบสนอง หากองค์ประกอบนั้นๆ ได้รับการตอบสนองที่เหมาะสม จะส่งผลให้เกิดความรู้สึกทางบวก อาทิ ความพึงพอใจ ความภาคภูมิใจ และหากองค์ประกอบนั้นๆ ไม่ได้รับการตอบนองจะส่งผลให้เกิดความรู้สึกทางลบ อาทิ ความรู้สึกวิตกกังวล ความรู้สึกเศร้าหมอง เป็นต้น ดังต่อไปนี้

(1) ด้านการงาน (Work) หมายถึงความพึงพอใจในด้านหน้าที่การงาน ซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลสามารถที่จะทำงานได้อย่างลุล่วง และงานนั้นตอบสนองความต้องการหรือเป้าหมายของตนเอง โดยความพึงพอใจในชีวิตด้านนี้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลเริ่มมีความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาในสิ่งที่ตนเองทำ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่สูงขึ้นไป หากบุคคลสามารถที่จะเปลี่ยนหรือพัฒนาตนเองได้ตามที่ตนเองต้องการในด้านการงานของตัวบุคคลเอง บุคคลนั้นจะรู้สึกมีความสุขกับงานหรือสิ่งที่ตนเองทำอยู่ ซึ่งจะนำไปสู่เป้าหมายสูงสุดของบุคคล แต่หากบุคคลไม่สามารถเลือกหรือสามารถที่จะพัฒนาตนเองได้ตามที่ตนเองต้องการ บุคคลนั้นจะรู้สึกถึงความผิดพลาด และอับอาย เนื่องมาจากความรู้สึกถึงความไร้ความสามารถของตนเอง

(2) ด้านครอบครัว (Family) หมายถึงความพึงพอใจในชีวิตครอบครัว ซึ่งจะเกิดขึ้นจากสภาพรอบตัวของบุคคล โดยครอบครัวเป็นหน่วยที่บุคคลจะมีปฏิสัมพันธ์มากที่สุด โดยความพึงพอใจในด้านนี้จะเกิดขึ้นต่อเมื่อบุคคลนั้นมีความพึงพอใจต่อสภาพชีวิตที่เป็นอยู่ หากบุคคลได้อยู่ในสภาพรอบตัวที่บุคคลนั้นมีความพึงพอใจผลลัพธ์จะทำให้บุคคลนั้นมีความอิ่มเอมใจต่อตัวของเขาและสภาพโดยรอบ แต่หากบุคคลไม่สามารถหรือไม่พึงพอใจกับสภาพที่เกิดขึ้นรอบตัวของเขา บุคคลนั้นจะเกิดความรู้สึกของความเศร้าหมอง เนื่องจากสภาพครอบครัวเป็นหนึ่งในปัจจัยที่เปลี่ยนแปลงได้ยาก และบุคคลต้องเผชิญอยู่เสมอไม่ว่าจะต้องการหรือไม่ก็ตาม

(3) ด้านสุขภาพ และการผ่อนคลาย (Leisure and Health) หมายถึงความพึงพอใจในความสามารถที่จะตอบแทนตนเอง และผ่อนคลายตัวเองได้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยความพึงพอใจในชีวิตด้านนี้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลนั้นมีความพึงพอใจกับสิ่งที่ตนเองได้กระทำมาในอดีตทั้งในด้านของการใช้ชีวิต และผลงานที่ได้กระทำเอาไว้ ซึ่งสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตจะสะท้อนถึงความสามารถในการให้รางวัลตนเองทั้งในด้านของความสุข ความผ่อนคลาย และความภาคภูมิ โดยบุคคลที่มีความพึงพอใจในสิ่งที่ตนเองทำในอดีตจะส่งผลให้บุคคลนั้นมีความรู้สึกของความภาคภูมิใจต่อสิ่งที่ตนเองได้กระทำเอาไว้ ในทางกลับกัน หากบุคคลไม่มีความพึงพอใจในสิ่งที่ตนเองกระทำใน

อดีตจะส่งผลให้บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกของความคับข้องใจ และวิตกกังวล เนื่องจากความรู้สึกว่าตนเองยังทำได้ไม่ดีพอ หรือตนเองล้มเหลว

(4) ด้านสถานภาพทางการเงิน (Finance) หมายถึง ความพึงพอใจในสิ่งที่สามารถหามาได้และความสามารถในการหาสิ่งที่ต้องการมาไว้ในครอบครองหรือนำมาใช้ในอนาคต ดังนั้นความพึงพอใจในด้านนี้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลนั้นมีความพึงพอใจในอนาคตที่จะมาถึง บุคคลสามารถที่จะสร้างความมั่นคงให้กับตัวเองซึ่งมักจะแสดงออกผ่านทางรายได้ทางการเงิน หากพื้นฐานในปัจจุบันมีความมั่นคงจะทำให้เกิดความพึงพอใจในอนาคต หากบุคคลมีความมั่นคงในอนาคต จะก่อให้เกิดความรู้สึกดึงดูด และสนใจในสิ่งต่างๆ บุคคลมีความรู้สึกว่าสามารถที่จะปล่อยให้อนาคตเกิดขึ้นได้ทำให้บุคคลสามารถที่จะใส่ใจกับสภาพโดยรอบได้มากขึ้น หากบุคคลไม่มีความมั่นคงในอนาคตจะทำให้เกิดความรู้สึกของความเครียดและกดดัน เนื่องจากกังวลถึงความไม่แน่นอนของอนาคต ดังนั้นเป้าหมายในขั้นนี้จึงขึ้นอยู่กับว่าบุคคลนั้นสามารถกำหนดเป้าหมายอนาคตตนเองได้ชัดเจนมากน้อยแค่ไหน

(5) ด้านตัวของบุคคลเอง (Self) หมายถึงความพึงพอใจที่บุคคลนั้นสามารถที่จะเป็นตัวของตัวเอง และเป็นที่ยอมรับในสายตาของผู้ที่ตนเองให้ความสำคัญ ดังนั้นความพึงพอใจในขั้นนี้จึงเกิดขึ้นจากการที่บุคคลได้เป็นที่ยอมรับต่อผู้อื่น โดยบุคคลนั้นสามารถที่จะเป็นตัวของตัวเองได้โดยที่ไม่ถูกผู้อื่นขัดขวาง สามารถที่จะหาจุดสมดุลระหว่างตัวเองและผู้อื่นได้ หากบุคคลสามารถที่จะพึงพอใจในตนเองได้ผลลัพธ์จะทำให้เกิดความรู้สึกของความสุข ซึ่งเป็นผลของการเป็นที่ยอมรับ หากบุคคลไม่สามารถที่จะพึงพอใจในตนเอง ผลลัพธ์จะทำให้เกิดความรู้สึกของความหดหู่ เนื่องจากบุคคลเกิดความรู้สึกว่าตนเองถูกปฏิเสธ

(6) ด้านการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม (One's group) หมายถึงความพึงพอใจของบุคคลในการที่ได้เข้าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ความรู้สึกที่พึงพอใจและความสมัครใจของบุคคลในการที่ได้เข้าเป็นสมาชิกของกลุ่มนั้น ๆ ความพึงพอใจในด้านนี้เกิดจากการที่บุคคลให้ค่าความสำคัญแก่กลุ่มที่ตนเองได้เข้าไปอยู่ว่าดีพอต่อเขา หรือเหมาะสมต่อตัวของบุคคลเองหรือไม่ หากบุคคลรู้สึกพึงพอใจต่อกลุ่มที่ตนเองเข้าไปอยู่จะทำให้เกิดความรู้สึกของความปิติยินดีที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม แต่หากบุคคลไม่พึงพอใจที่ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มนั้นจะทำให้เกิดความรู้สึกของความอิจฉาในกลุ่มอื่น ๆ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตาราง 2.1 องค์ประกอบของความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัยของ Diener and Seligman (2002)

ความรู้สึกทางบวก (Pleasant affect)	ความรู้สึกทางลบ (Unpleasant affect)	ความพึงพอใจในชีวิต (Life satisfaction)	ขอบเขตของความพึงพอใจ (Domain satisfaction)
ความรู้สึกหรรษา (Joy)	ความรู้สึกผิดและอับอาย (Guilt and shame)	ความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงชีวิต (Desire to change life)	หน้าที่การงาน (Work)
ความรู้สึกอิ่มเอมใจ (Elation)	ความรู้สึกเศร้าหมอง (Sadness)	ความพึงพอใจกับสภาพชีวิตในปัจจุบัน (Satisfaction with current life)	ครอบครัว (Family)
ความรู้สึกภาคภูมิใจ (Contentment Pride)	ความรู้สึกวิตกกังวลและความโมโห (Anxiety and worry Anger)	ความรู้สึกพึงพอใจกับอดีต (Satisfaction with past)	สุขภาพและการผ่อนคลาย (Leisure and Health)
ความรู้สึกดึงดูดและน่าสนใจ (Affection)	ความรู้สึกเครียด (Stress)	ความพึงพอใจกับอนาคต (Satisfaction with future)	สถานภาพทางการเงิน (Finances)
ความรู้สึกมีความสุข (Happiness)	ความรู้สึกหดหู่ (Sadness)	ความพึงพอใจในการได้รับการยอมรับ (Significant other's views of one's life)	ตัวของบุคคล (Self)
ความรู้สึกปิติยินดี (Ecstasy)	ความรู้สึกอิจฉา (Envy)	ความพึงพอใจในการได้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม (Significant one's views of other's life)	กลุ่มของบุคคล (one's group)

1.2.2 แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Lewin (1935) เป็นแนวคิดที่ระบุถึงการที่บุคคลจะต้องเผชิญกับแรงผลักดันทั้งภายในและภายนอก ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกทั้งทางบวกและทางลบต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หากความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้นมีทิศทางในทางบวกบุคคลนั้นไม่มีความจำเป็นที่จะต้องปรับตัว หากความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้นเป็นทางลบ บุคคลจะพยายามที่จะลดหรือขจัดความรู้สึกทางลบนั้นออกไป ดังนั้นในแนวคิดของ Lewin การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับแรงผลักดันที่ก่อให้เกิดความรู้สึกทางลบ ซึ่งอาจแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

(1) ความคับข้องใจ (Frustration) หมายถึงภาวะของจิตใจหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นมาจากความไม่สามารถที่จะตอบสนองความต้องการ เป้าหมาย หรือสิ่งที่คาดหวังได้ อาทิ การที่บุคคลไม่สามารถเข้าร่วมกีฬาบางชนิดได้เนื่องจากภาวะทุกผลภาพ หรือการที่บุคคลทำงานไม่ได้ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ทั้งหมดเป็นสิ่งที่ส่งผลสืบเนื่องทำให้เกิดความคับข้องใจของบุคคล ความรุนแรงของความคับข้องใจของแต่ละบุคคลแตกต่างกันไปตามการให้คุณค่าของแต่ละบุคคล และหากบุคคลประสบกับความคับข้องใจแล้วจะส่งผลคุกคามต่อสภาวะอารมณ์ จิตใจ ร่างกาย หรือการใช้ชีวิตของบุคคล โดยสามารถแบ่งสาเหตุของความคับข้องใจของบุคคลออกเป็น

(1.1) สาเหตุที่เกิดจากตัวบุคคล ได้แก่ ลักษณะของบุคคลทั้งส่วนของร่างกายและจิตใจ อาทิ ศักยภาพทางร่างกาย ความสามารถทางสติปัญญา ความพร้อมทางด้านจิตใจ เป็นต้น ซึ่งหากบุคคลไม่สามารถใช้สิ่งต่าง ๆ ในการตอบสนองความต้องการของตนเองได้ จะส่งผลให้เกิดความคับข้องใจ

(1.2) สาเหตุที่เกิดจากสภาพแวดล้อม ได้แก่ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และปฏิสัมพันธ์ของสังคม อาทิ สภาพครอบครัว สุขภาวะของสังคม ลักษณะแนวทางของสังคม เป็นต้น หากบุคคลพบว่าสภาพแวดล้อมรอบตัวของบุคคลนั้นไม่มีความสอดคล้องกัน หรือบุคคลสูญเสียสภาพที่ตนเองพึงพอใจไป จะทำให้เกิดความรู้สึกคับข้องใจขึ้นมาได้

(2) ความขัดแย้งในใจ (Conflicts) หมายถึงภาวะของจิตใจหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นมาจากความขัดแย้งระหว่างสองสิ่งแต่บุคคลจำเป็นจะต้องเลือกเพียงสิ่งหนึ่ง ไม่ว่าการเลือกนั้นจะเป็นสิ่งที่บุคคลปรารถนาทั้งคู่ หรือไม่ปรารถนาทั้งคู่ ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 รูปแบบ

(2.1) ความขัดแย้งชนิดพึงพอใจทั้งคู่ (Approach- Approach Conflict) เป็นความขัดแย้งในใจที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลต้องทำการเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่งจากตัวเลือกที่เป็นที่พึงพอใจทั้งสองตัวเลือก หากตัวเลือกทั้งสองมีค่าความพึงพอใจใกล้เคียงกันมาเท่าใด จะส่งผลให้ความรู้สึกขัดแย้งเพิ่มมากขึ้น อาทิ การที่บุคคลจะต้องเลือกเรียนในคณะวิทยาศาสตร์ หรือคณะศิลปศาสตร์ โดยที่บุคคลนั้นชอบและให้ความสนใจในทั้งสองคณะ เป็นต้น

(2.2) ความขัดแย้งชนิดไม่พึงพอใจทั้งคู่ (Avoidance- Avoidance Conflict) เป็นความขัดแย้งในใจที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลจำเป็นที่จะต้องทำการเลือกรับเอาในสิ่งที่ไม่พึงพอใจจากตัวเลือกที่ไม่เป็นที่พึงพอใจทั้งสองตัวเลือก บุคคลมีแนวโน้มที่จะพยายามเลือกตัวเลือกที่ตัวบุคคลพึงพอใจน้อยที่สุด อาทิ การที่บุคคลต้องเลือกระหว่างการจ่ายค่าปรับหรือถูกคุมขัง เป็นต้น

(2.3) ความขัดแย้งชนิดพึงพอใจและไม่พึงพอใจ (Approach -Avoidance Conflict) เป็นความขัดแย้งในใจซึ่งเกิดขึ้นเมื่อบุคคลต้องเลือกระหว่างสิ่งที่ตนเองพึงพอใจกับสิ่งที่ตนเองไม่พึงพอใจ ลักษณะของการเลือกในลักษณะนี้ไม่ค่อยส่งผลให้เกิดความขัดแย้งในใจ ตัวอย่างความขัดแย้งชนิดนี้ อาทิ บุคคลต้องการที่จะซื้อรถยนต์ส่วนตัวแต่ไม่ต้องการที่จะจ่ายค่าน้ำมัน เป็นต้น

(3) ความรู้สึกกดดัน (Pressure) หมายถึงภาวะของจิตใจหรือความรู้สึกของบุคคลที่เกิดจากการเรียกร้องให้มีการตอบสนองจากตัวของบุคคล หรือเร่งรัดให้บุคคลลงมือกระทำในสิ่งที่บุคคลนั้นปรารถนา และไม่ปรารถนา อาทิ การเรียกร้องให้บุคคลแสดงความรับผิดชอบ หรือการสนับสนุนบุคคลนั้นเป็นผู้นำ เป็นต้น

1.2.3 แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz

การปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz (Kaplan & Flum, 2012h; Schwartz, 2001, 2005, 2012; Schwartz et al., 2009; A. S. Waterman, 1988) มีแนวคิดที่ตั้งอยู่ในเรื่องของอัตลักษณ์และกระบวนการยืนยันตัวเอง โดยมุ่งเน้นไปที่การรักษาสมดุลของระบบตนเอง (Self-System) ซึ่งเป็นระบบที่ใช้ในการให้ความหมายตนเอง และสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมรอบๆตน เป้าหมายของการรักษาสมดุลของระบบตนเอง คือ การลดความไม่คล้องจอง (Dissonance Reduction) เมื่อบุคคลเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง ซึ่งตามทฤษฎีการยืนยันตนเองคือ การรักษาอัตลักษณ์ทั้งในรูปแบบของมโนทัศน์เกี่ยวกับสิ่งรอบตัว และเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz จะเริ่มต้นขึ้นเมื่อ บุคคลพบหรือเผชิญข้อมูลที่คุกคามการรับรู้ความสมบูรณ์พร้อมของตน (Self-Integrity) กระบวนการจะเกิดขึ้นเรื่อยๆจนกว่าความรู้สึกคุกคามนั้นจะลดลง ซึ่งวิธีในการลดความรู้สึกคุกคามนั้นทำได้หลายวิธี ทั้งการเพิ่มคุณค่าของสิ่งที่ตนมีอยู่ เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้น ปรับหรือเปลี่ยนแปลงตนเองให้เข้ากับสิ่งที่เกิดขึ้น ปรับเปลี่ยนสิ่งที่เกิดขึ้นให้เหมาะกับตนเอง หรือหลีกหนีจากปัญหาโดยทั้งทางพฤติกรรม หรือทางการใช้เหตุผลทางปัญญา ทั้งนี้ Sheldon (2004) ได้พัฒนาแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมจากแนวคิดของทฤษฎีการรักษาการรับรู้ความสมบูรณ์พร้อมของตน เรียกว่า ความสอดคล้องภายในตน (Self-Concordance) ซึ่งเป็นดัชนีชี้วัดการปรับตัวของบุคคลโดยวัดผ่านความรู้สึกของบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง โดยบุคคลที่กระทำพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความรู้สึกและความต้องการของตนจะนำไปสู่ความสุขเชิงอัตวิสัยและผลลัพธ์ของพฤติกรรมในทางที่ดี ต่อมา Schwartz ได้ใช้แนวคิดของ Sheldon มาเป็นพื้นฐานในการออกแบบแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคม โดยมุ่งเน้นที่จะวัดการปรับตัวทางจิตสังคมผ่านตัวแปรทางจิตวิทยาในสองมิติคือ (1) ความสุขทางอัตวิสัย และ (2) ความมุ่งมั่น โดย Schwartz ได้เลือกตัวแปร

ทางจิตวิทยา 4 ตัวเพื่อนำมาใช้ในการประเมินการปรับตัวทางจิตสังคม (Schwartz, 2005; Sheldon, 2004) ประกอบด้วย

การเห็นคุณค่าแห่งตน

Rosenberg (1979) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าแห่งตน คือ ความคิดของบุคคลที่มีต่อตัวของบุคคลเองทั้งในทางบวกและทางลบต่อตนเอง การมองเห็นคุณค่าในตนเองแสดงออกถึงความเคารพในตัวของบุคคลเอง ยอมรับตนเอง และมองว่าตนเองมีคุณค่า ซึ่งไม่ได้หมายถึงการที่บุคคลมองตนเองว่าดีเลิศ หรือดูถูกผู้อื่นว่าตนเองเหนือกว่าผู้อื่น โดยการเห็นคุณค่าแห่งตนมีความสัมพันธ์โดยตรงกับอัตมโนทัศน์ของบุคคล เมื่อบุคคลรับรู้อัตลักษณ์ของตัวบุคคลเองแล้วบุคคลจะประเมินอัตลักษณ์ตนเองออกมาเป็นรูปแบบของการเห็นคุณค่าแห่งตน ซึ่งปัจจัยทั้งสองจะส่งผลต่อพฤติกรรมของบุคคลที่จะแสดงออกต่อผู้อื่น

Branden (1981) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนคือกระบวนการประเมินค่าของตัวบุคคล โดยผ่านทางความคิด ค่านิยม ความรู้สึก อารมณ์ และเป้าหมายต่างๆ เป็นการประเมินผ่านองค์ประกอบภายนอก ซึ่งการประเมินนั้นจะส่งผลถึงลักษณะภายใน ซึ่งคือการเห็นคุณค่าแห่งตน โดยมีลักษณะ 1) ความเชื่อมั่นในแง่ประสิทธิผลของงาน (The sense of efficacy: Self-confident) 2) ความนับถือตนเองในแง่ของความรู้สึกว่าตนเองมีค่า (The sense of worthiness: Self-respect) และ 3) ปัจจัยพื้นฐานสำหรับการเห็นคุณค่าแห่งตน (สภาพแวดล้อม) (The basic condition of self-esteem)

องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแห่งตน

Coopersmith (1981) ได้เสนอว่าองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนสามารถแบ่งออกได้เป็นองค์ประกอบภายนอกตนเองและองค์ประกอบภายในตนเอง

1. องค์ประกอบภายนอกตนเอง หมายถึง ลักษณะโดยภาพรวมของบุคคล ซึ่งหมายถึงเพียงแค่ลักษณะโดยรวมของตัวบุคคลเองเท่านั้น ประกอบด้วย 1) ลักษณะทางกายภาพ (Physical Attributes) 2) สมรรถภาพ ความสามารถ และผลงาน (General capacity, ability and performance) 3) สภาวะทางอารมณ์ (Affective states) 4) ค่านิยมของบุคคล (Self-value) 5) แรงผลักดันของบุคคล (Aspiration) 6) เพศ (Sex) 7) สภาวะปัญหาและความเจ็บป่วย (Problem and pathology)

2. องค์ประกอบภายนอก หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวของบุคคลที่มีต่อสภาพแวดล้อม และผลของสภาพแวดล้อมที่มีต่อปฏิสัมพันธ์ของตัวบุคคลเอง โดยมักจะเป็นปฏิสัมพันธ์ในเชิงเปรียบเทียบและประเมินตนเองเป็นหลัก ประกอบด้วย 1) ปฏิสัมพันธ์ต่อครอบครัว

และพ่อแม่ (Family and parental) 2) โรงเรียนและสถานศึกษา (School and education) 3) สภาพทางสังคม (Social status) และ 4) สังคมและกลุ่มเพื่อน (Acquaintance)

ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตน

ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตน สามารถแบ่งออกได้เป็นสองลักษณะคือ 1) ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง และ 2) ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำ ดังต่อไปนี้

1) ลักษณะของผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง

1.1. มีความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัยสูง

1.2. มองตนเองว่ามีค่า มีความสำคัญ น่าเคารพนับถือ

1.3. ใช้กลไกในการป้องกันตัวน้อย ยอมรับความจริง

1.4. มีความสุขในชีวิตตนเอง

1.5. มองว่าตนเองดีและเท่าเทียมกับคนอื่นๆ

2) ลักษณะของผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำ

2.1. รู้สึกว่าตนเองไร้ค่า ไม่มีความสามารถ มีข้อบกพร่อง

2.2. มีความเครียดสูงเมื่อเผชิญกับปัญหา

2.3. ไม่มีความพยายามในการแก้ปัญหา ท้อแท้ง่าย

2.4. ไวต่อการถูกวิจารณ์ หวั่นไหวต่ออิทธิพลของสังคม

2.5. มักพยายามเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น

2.6. มักใช้กลไกลในการป้องกันตัวเอง

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การพัฒนาการเห็นคุณค่าแห่งตน

Coopersmith (1981) ได้เสนอว่าการพัฒนาการเห็นคุณค่าแห่งตนนั้นสามารถกระทำได้โดยการพัฒนาการการวิเคราะห์และประเมินตนเอง (Self-evaluation) ประกอบการพัฒนาความสัมพันธ์ทางสังคม (Socio-relationship) ดังนี้

1) การพัฒนาการวิเคราะห์และประเมินตนเอง (Self-evaluation) หมายถึงการที่บุคคลทำการวิเคราะห์ลักษณะต่างๆ ของบุคคลตามเป็นจริงว่ามีจุดเด่นจุดด้อยเช่นใด มีลักษณะใดบ้างที่เป็นที่พึงประสงค์และลักษณะใดบ้างที่ต้องพัฒนาหรือปรับปรุง บุคคลที่ทำการประเมินตนเองตามความเป็นจริงอย่างสม่ำเสมอจะทำให้บุคคลมีภาพลักษณ์ของบุคคลเองที่ชัดเจน ทำให้บุคคลสามารถที่จะสร้างลักษณะของตนเองเท่านั้นที่มีได้ รวมถึงยอมรับในจุดอ่อน/ด้อยของตนเองในบางด้านได้ ทำให้บุคคลมีความรู้สึกทางบวกกับตัวเอง ส่งผลให้การเห็นคุณค่าแห่งตนของบุคคลสูงขึ้น

2) การพัฒนาความสัมพันธ์ทางสังคม (Socio-relationship) หมายถึงการที่บุคคลพัฒนาลักษณะความสัมพันธ์ของตนเองกับบุคคลในหน่วยต่างๆ ของสังคมรอบตัวของบุคคลเอง โดยการมีปฏิสัมพันธ์ในทางบวกต่อบุคคลรอบตัว ส่งเสริมการเป็นกลุ่มและส่วนหนึ่งของสังคม พัฒนาและแบ่งปันความรู้สึกทางบวกต่อบุคคลอื่น ส่งเสริมความเป็นอิสระของตัวบุคคลเองที่มีต่อสังคม และการเป็นที่ยอมรับของตนเองและสังคม บุคคลที่สามารถที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลในหน่วยต่างๆในสังคมได้อย่างมีความสุขจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาความสัมพันธ์ทางสังคม และส่งผลให้มีค่าการเห็นคุณค่าแห่งตนในระดับสูง

งานวิจัยของ O'Moore และ Kirkham (2001) จากกลุ่มตัวอย่างนักเรียน 8,249 คน พบว่านักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนระดับต่ำแสดงออกซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวและความรุนแรงทั้งในฐานะของผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ นอกจากนั้นยังพบว่ากลุ่มนักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง ยังแสดงออกซึ่งภูมิคุ้มกันในการเผชิญการใช้ความก้าวร้าวและรุนแรงเหล่านั้นด้วย

การเห็นคุณค่าแห่งตนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz โดยการเห็นคุณค่าแห่งตนเป็นองค์ประกอบแรกที่จะเกิดขึ้น เพราะเป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับเรื่องของ Self-concept โดยตรง เมื่อบุคคลทำการสำรวจและเข้าใจอัตมโนทัศน์แห่งตนแล้ว บุคคลนั้นจะทำการตัดสินว่าตนเองนั้นสมควรที่จะให้ความเคารพตัวเองมากน้อยแค่ไหน เมื่อบุคคลตัดสินตนเองได้แล้วว่าตนเองนั้นควรเคารพตัวเองหรือไม่ จะนำมาซึ่งการแสดงออกทางพฤติกรรม โดย Rosenberg ระบุว่าบุคคลที่มีความการเห็นคุณค่าแห่งตนตนเองสูงจะเป็นบุคคลที่มีความต้องการที่เผชิญสิ่งแปลกใหม่ มีความมั่นใจว่าตนเองสามารถที่จะทำได้ ยอมรับความเป็นจริงและแสดงออกซึ่งความสุขที่มากกว่า ซึ่ง Schwartz (2005) ระบุลักษณะเหล่านั้นว่าเป็นลักษณะที่

แสดงออกถึงความสามารถในการเผชิญปัญหา และความเป็นสุขทางอัตวิสัย และในลักษณะเดียวกันกับงานวิจัยอื่นๆ ที่พบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนมีความสัมพันธ์ในทางลบกับความก้าวร้าวรุนแรง ความเสี่ยงในการใช้สารเสพติด และปัญหาในการปรับตัว

ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

Rotter (1966) ได้อธิบายว่า เมื่อบุคคลกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้วได้รับการเสริมแรงในการกระทำพฤติกรรมนั้นในครั้งต่อไปของบุคคลจะเกิดขึ้นพร้อมกับความคาดหวัง (Expectancy) ว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นในสภาพการณ์ที่ใกล้เคียงกันจะทำให้บุคคลได้รับการเสริมแรงอีก หากการกระทำนั้นได้รับการเสริมแรงอีกครั้งตามความคาดหวังที่ตั้งเอาไว้ความคาดหวังของบุคคลก็จะมากขึ้น หากการกระทำนั้นไม่ได้รับการเสริมแรงอีกครั้งความคาดหวังของบุคคลจะลดลง เมื่อพฤติกรรมที่มีลักษณะของความคาดหวังเหล่านี้หลายๆ พฤติกรรมทั้งจากที่ได้รับการเสริมแรง และที่ไม่ได้รับการเสริมแรงรวมกันทำให้เกิดการขยายผล (Generalize) จากพฤติกรรมหนึ่งๆ ไปสู่พฤติกรรมอื่นๆ ด้วย ทำให้เกิดเป็นภาพลักษณ์ของตัวบุคคลเอง หากพฤติกรรมที่มีความคาดหวังหลายๆพฤติกรรมได้รับการเสริมแรงอย่างต่อเนื่องและบ่อยครั้ง จะทำให้บุคคลรู้สึกถึงความสามารถ (Competence) ของตัวบุคคลเองเป็นผลให้บุคคลนั้นเชื่อว่า สิ่งที่ได้รับการเสริมแรงเป็นผลมาจากทักษะและความสามารถของตัวบุคคลเองทำให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal locus of control) แต่หากพฤติกรรมที่มีความคาดหวังหลายๆ พฤติกรรมไม่ได้รับการเสริมแรง จะทำให้บุคคลรู้สึกถึงความไร้อำนาจ (Powerlessness) และความรู้สึกสิ้นหวัง (Helplessness) ทำให้บุคคลรับรู้ว่าสิ่งที่ได้รับหรือผลของพฤติกรรมนั้นอยู่นอกเหนือความสามารถในการควบคุม เกิดจากโชค ความบังเอิญ พฤติกรรมของตนกับการเสริมแรงเป็นอิสระต่อกัน จะทำให้บุคคลเชื่อว่าสิ่งที่ได้รับเป็นผลมาจากสิ่งที่อยู่นอกเหนืออำนาจของตนเองในการควบคุม หรือความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง (External locus of control)

ความเชื่อมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล โดยบุคคลจะแสดงออกซึ่งพฤติกรรมต่างๆ โดยผ่านทางความเชื่อของบุคคลนั้น ทั้งทางด้านร่างกาย และทางด้านจิตใจ โดยความเชื่อเหล่านั้นเป็นความเชื่อของตัวบุคคลเองที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับความเป็นจริงว่าเป็นเช่นไร บุคคลแต่ละบุคคลมีความเชื่อที่แตกต่างกันขึ้นอยู่ประสบการณ์ซึ่งแตกต่างกันในแต่ละบุคคล นำมาซึ่งการแสดงออกของบุคคลที่แตกต่างกันไป ความเชื่อที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลแบ่งได้เป็น 2 ประเภทคือ ความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง และความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง (Kroger, Martinussen, & Marcia, 2010; Rosenberg, 1979) ความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง หมายถึง ความนึกคิดของบุคคลที่มีต่อประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นเป็นผลของการกระทำของตนเอง และตนเองสามารถ

ควบคุมได้ รวมทั้งเชื่อว่าการกระทำของตนในปัจจุบันจะส่งผลถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และตนเองสามารถควบคุมผลที่จะเกิดขึ้นนั้นได้เช่นกัน ผู้ที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง จะเป็นผู้ที่มีลักษณะกระตือรือร้นต่อความเป็นไปของสภาพแวดล้อม พยายามพัฒนาตนเองอยู่เสมอ และพยายามใช้ทักษะความสามารถของตนเองเพื่อนำมาซึ่งผลสัมฤทธิ์ต่างๆในชีวิต และความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง หมายถึง ความนึกคิดของบุคคลที่มีต่อประสบการณ์ต่างๆ ในชีวิตที่เกิดขึ้น เป็นผลมาจากอำนาจ หรืออิทธิพลภายนอกที่ไม่สามารถกำหนดหรือควบคุมได้ด้วยตัวของบุคคลเอง ผู้ที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเองจะเป็นผู้ที่เฉื่อยชา ไม่มีความกระตือรือร้น และมักไม่ค่อยประสบความสำเร็จในชีวิต (Rotter, 1966)

องค์ประกอบของความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

Rotter (1966) ได้เสนอว่าความเชื่ออำนาจภายในตนเองนั้นมีลักษณะที่อยู่บนแนวคิดของการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) กล่าวคือ พฤติกรรมส่วนใหญ่เกิดจากการเรียนรู้ซึ่งเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ประสบการณ์ของการมีปฏิสัมพันธ์จะมีอิทธิพลต่อกันอย่างต่อเนื่อง โดยประสบการณ์ในอดีตส่งผลต่อการเรียนรู้ในปัจจุบัน และประสบการณ์ในปัจจุบันส่งผลต่อการเรียนรู้ในอดีตได้เช่นกัน โดยสิ่งที่กำหนดทิศทางของความเชื่ออำนาจภายในตนเองคือความคาดหวังและการเสริมแรงที่บุคคลได้รับ โดยมีตัวแปรที่สำคัญอยู่ 4 ตัว ประกอบด้วย

1.1 ศักยภาพของพฤติกรรม (Behavior potential) หมายถึงความสามารถของบุคคลในการเลือกที่จะตอบสนองต่อสภาพการณ์ต่างๆได้ โดยบุคคลคำนึงถึงผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นเมื่อเลือกกระทำพฤติกรรมนั้นๆ ในสภาพการณ์หนึ่งแล้ว บุคคลแต่ละคนมีความสามารถแตกต่างกันในการสร้างตัวเลือกในการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมในการตอบสนองต่อสภาพการณ์หนึ่งๆ โดยที่ผลลัพธ์นั้นเป็นที่พึงพอใจต่อตัวบุคคลเอง บุคคลที่มีตัวเลือกในการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมตอบสนองมากส่งเสริมให้เกิดความรู้สึกถึงการมีอำนาจในการเลือกวิธีการในการแสดงพฤติกรรมตอบสนองจะมีแนวโน้มที่จะมีความเชื่ออำนาจภายในตนสูง

1.2 ความคาดหวัง (Expectancy) หมายถึงความเชื่อที่มีต่อการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมหนึ่งๆจะได้รับผลลัพธ์ออกมาเช่นใด ซึ่งเป็นผลมาจากการเสริมแรงที่มีต่อพฤติกรรมนั้นๆในสภาพการณ์หนึ่งๆ หลายๆ ครั้งในอดีต หากบุคคลได้รับการเสริมแรงในพฤติกรรมนั้นอย่างสม่ำเสมอจะทำให้บุคคลรู้สึกถึงการมีอำนาจในการควบคุมผลให้เป็นไปตามความคาดหวัง ส่งผลให้มีความเชื่ออำนาจภายในตนสูง

1.3 ค่าของการเสริมแรง (Reinforcement value) หมายถึงความพึงพอใจที่มีต่อผลลัพธ์ที่ได้จากการกระทำพฤติกรรมหนึ่งๆ ในสภาพการณ์หนึ่ง ความพึงพอใจที่มีต่อผลลัพธ์ของการ

กระทำของแต่ละบุคคลนั้นมีความแตกต่างกัน โดยบางบุคคลพึงพอใจต่อผลลัพธ์แบบ ก มากกว่าแบบ ข แต่บางบุคคลพึงพอใจต่อผลลัพธ์แบบ ข มากกว่า ก เป็นต้น แต่หากบุคคลกระทำพฤติกรรมหนึ่งๆ ในสภาพการณ์หนึ่งๆ แล้วได้รับผลลัพธ์ของการกระทำนั้นอยู่ในระดับที่พึงพอใจ บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความเชื่ออำนาจภายในตนเองสูง

1.4 สภาพจิตใจ (psychological situation) หมายถึงสภาพแวดล้อมของบุคคลที่มีผลกระทบต่อการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมของบุคคล โดยปัจจัยภายนอกอาจเป็นปัจจัยส่งเสริมหรือขัดขวางการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมหนึ่งๆ ออกไป โดยปัจจัยเหล่านั้นเป็นอิสระจากผลของการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมนั้นๆ แต่ส่งผลต่อการตัดสินใจในการกระทำพฤติกรรมนั้นๆ

ลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเองและภายนอกตนเอง (Rotter, 1966; Waitoller & Kozleski, 2013)

ลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง ประกอบด้วย

1). เป็นผู้ที่มีความรู้สึกเป็นอิสระในการเลือก และกระทำสิ่งต่างๆ

2). มีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงความสามารถของตนเอง

3). พยายามหาทางปรับปรุงสภาพของสิ่งแวดล้อมอยู่เสมอ

4). มีความพึงพอใจในตนเอง และให้คุณค่าต่อสิ่งที่ตนเองกระทำ

ลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง ประกอบด้วย

1). เป็นที่ไม่มีความยืดหยุ่น ขาดความคิดสร้างสรรค์

2). มีอคติ ชอบคล้อยตามผู้อื่น

3).ไม่ค่อยยอมรับการเปลี่ยนแปลง มีแนวโน้มว่าจะพบความยากลำบากในการปรับตัวให้เข้ากับสภาพที่ไม่มีกฎเกณฑ์แน่นอน

4). มีความหวาดกลัวและขาดความพยายามในการแสวงหาแหล่ง หรือสิ่งที่จะมาช่วยในการสนับสนุนตนเอง

รัชดา ไชยโยธา (2543) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในอำนาจภายในตนเองกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของผู้ถูกคุมความประพฤติ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่ถูกคุมความประพฤติจำนวน 286 คน พบว่าผู้มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง สามารถเผชิญปัญหาได้ดีกว่าผู้ที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเองอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ผู้ที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเองยังแสดงออกถึงพฤติกรรมการแก้ปัญหาด้วยวิธีการหลีกหนี

ปัญหามากกว่าผู้ที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเองอย่ามีนัยสำคัญ เช่นเดียวกับ Anderson (1997) ที่ศึกษาลักษณะของความเชื่อ ต่อความเครียดของบุคคล พบว่าบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการเผชิญความเครียด และใช้วิธีการทางจิต อาทิ ปฏิเสธความจริง หาเหตุผลสนับสนุน มากกว่าบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง นอกจากนั้นยังพบว่า บุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง ยังสามารถที่จะเผชิญความเครียดมากกว่า และทำการแก้ไขความเครียดที่เกิดขึ้นเหล่านั้นได้ประสบความสำเร็จมากกว่า นอกจากนี้ งานวิจัยของ เกศกร กาฬแก้ว (2551) ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะความเชื่อในอำนาจของบุคคลที่มีต่อกลวิธีในการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นตอนกลาง ในกลุ่มตัวอย่างวัยรุ่นตอนกลาง จำนวน 573 คน พบว่าบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเองจะมีกลวิธีในการแก้ปัญหาแบบหลีกหนีเป็นต้น นอกจากนี้ในงานวิจัยของ Strickland (1977) พบว่าผู้ที่มีลักษณะเชื่อในอำนาจภายในตนเองจะเป็นผู้ที่มีความมุ่งมั่นในการทำงานโดยไม่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลของสังคม มีการทำงานเป็นระบบระเบียบ มีการพิจารณาการแก้ปัญหานั้นอย่างรอบคอบ มีความพยายามหาความรู้และแก้ปัญหาโดยไม่ต้องอาศัยความช่วยเหลือหรือชี้นำจากผู้อื่น

ตามแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz มีมุมมองว่า ความการเห็นคุณค่าแห่งตนตนเองนั้นเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความมุ่งมั่นในการกระทำและผูกมัดกับเป้าหมายโดยตรง โดยลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะของความเชื่อในอำนาจภายในตนเองจะแสดงถึงความมุ่งมั่นและความมั่นใจในตนเองระดับสูง ซึ่งทำให้บุคคลมีความกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหา และกล้าที่จะเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น นอกจากนั้น Strickland ยังระบุถึงลักษณะสำคัญประการหนึ่งของผู้ที่มีลักษณะเชื่อในอำนาจภายในตนเอง จะเป็นผู้ที่ใช้เหตุผลในการคิดและการกระทำมากกว่าบุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง ซึ่งมักจะใช้วิธีการดูและทำตามสังคมมากกว่า ซึ่งผลลัพธ์ในงานวิจัยของ Anderson แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของความเครียดในบุคคลที่มีลักษณะความเชื่อในอำนาจภายนอกตนเอง พบว่าบุคคลเหล่านี้เข้ากับสังคมได้น้อยกว่า และยังปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงได้น้อย ในขณะที่บุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจภายในตัวเองแสดงออกถึงความเครียดที่น้อยกว่า และรับมือความเปลี่ยนแปลงได้ดีกว่า ซึ่งความเชื่อในอำนาจภายในตนเองสะท้อนให้ถึงความเป็นสุขที่ดีเชิงอัตวิสัย และความมุ่งมั่นในการกระทำของบุคคล (Schwartz, 2005)

ความมุ่งหวังในชีวิต

Flank (1966) ได้ให้ความหมายของความมุ่งหวังในชีวิตว่า การรับรู้ของบุคคลในการค้นพบความหมายจากประสบการณ์ที่ผ่านมาของบุคคล เป็นสิ่งที่บุคคลประสบมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน โดยเน้นที่เป้าหมายและการค้นพบความหมายในชีวิต

Crumbaugh and Maholick (1981) ได้ระบุถึงความมุ่งหวังในชีวิตว่า เป็นการรับรู้ของบุคคลในด้านเป้าหมายและความหมายของชีวิต บุคคลจะพยายามที่จะค้นหาเหตุผลในการมีอยู่ของตนเองโดยการพยายามสร้างเป้าหมายในการดำรงอยู่ของตัวเองขึ้นมาด้วยในเวลาเดียวกัน โดยมีลักษณะใกล้เคียงกับแนวคิดของ Flank กล่าวคือบุคคลนั้นจะมีความปรารถนา (Will) ที่มีความหมาย (Meaning) และเพื่อที่จะคงอยู่ (Existential) จึงจำเป็นที่จะต้องรวบรวมและออกค้นหา (Vacuum) ซึ่งจากความหมายความมุ่งหวังในชีวิตของ Flank ทำให้เกิดปัจจัยสองด้านคือ 1) การรับรู้เป้าหมายและความหมายในชีวิต และ 2) แรงจูงใในการค้นหาเป้าหมายและความหมายของชีวิต

เช่นเดียวกับ อรัญญา ตุ้ยคำภีร์ (2536) ได้ให้ความหมายความมุ่งหวังในชีวิตว่าหมายถึง การแสวงหาจุดมุ่งหมาย และความหมายในชีวิตของบุคคล ให้ความสำคัญแก่การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับการดำรงชีวิตอยู่อย่างมีความหมายและความพึงพอใจ โดยเน้นที่การแสวงหาความหมายเป็นเป้าหมายของการดำรงชีวิตเน้นที่ความรู้สึกยินดี ความพึงพอใจในสถานการณ์ที่ตนเองเป็นอยู่ตลอดจนการรับรู้ถึงโอกาสและทางเลือกในชีวิตของบุคคล ซึ่งเป็นการตัดสินใจของเขาเอง

องค์ประกอบของความมุ่งหวังในชีวิต

Crumbaugh and Maholick (1981) ได้ระบุถึงปัจจัยสองด้านที่มีความสำคัญต่อการมีความมุ่งหวังในชีวิตคือ

1) ด้านของการรับรู้เป้าหมายและความหมายในชีวิต ซึ่งเป็นด้านที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความหมายในชีวิตของตัวบุคคล (Meaning) และการเข้าใจถึงเหตุผลของการมีอยู่ของตนเอง (Existential) บุคคลจะมีความมุ่งหวังในชีวิตเมื่อบุคคลเข้าใจถึงตัวของบุคคลเองอย่างลึกซึ้งและยอมรับในการมีอยู่ของตนเอง รับรู้ว่าตนเองมีความปรารถนาและมุ่งหวังอย่างไร รับรู้ว่าการดำรงอยู่ของตนเองนั้นมีความหมายนำไปสู่สิ่งที่ตนเองปรารถนา โดยในด้านของการรับรู้เป้าหมายและความหมายในชีวิตสามารถที่จะแบ่งย่อยปัจจัยที่เกี่ยวข้องเป็นข้อย่อยๆลงไปได้อีก 4 ด้านประกอบด้วย

(1.1) ด้านเป้าหมายในชีวิต (Purposeful life) หมายถึงการที่บุคคลมีความรู้สึกของการปรารถนาที่จะเป็นบางสิ่ง มีจุดมุ่งหมาย เป้าหมาย มีความชัดเจนในตนเองและเส้นทางที่ตนเองกำลังจะเดินก้าวไป บุคคลที่มีความชัดเจนในการวางอนาคตและมีความมุ่งหวังที่ชัดเจนจะแสดงออกถึงความมุ่งหวังในชีวิตในระดับสูง

(1.2) ด้านการดำรงชีวิตอย่างมีความหมาย (Meaningful life) หมายถึงความรู้สึกทัศนคติของบุคคลที่มีต่อการดำเนินชีวิตของตนเอง โดยมองว่าการดำรงชีวิตของตนเองนั้นเป็นเรื่องที่

น่ายินดี เป็นสิ่งที่น่าพึงพอใจหรือไม่ บุคคลที่มีความรู้สึกว่าการดำรงชีวิตของตนนั้นเป็นเรื่องที่น่ายินดีและเป็นที่พึงพอใจจะมีแนวโน้มที่จะมีความมุ่งหวังในชีวิตในระดับสูง

(1.3) ด้านทัศนะต่อชีวิต (Respectful life) หมายถึงการให้ค่าแก่ชีวิตของตัวบุคคลเอง โดยบุคคลจะประเมินตนเองว่าชีวิตของเขาเองนั้นมีค่ามากน้อยเท่าใด การดำรงอยู่ของเขานั้นมีคุณค่าเพียงพอสำหรับตัวเขาเองหรือไม่ หากเขาเกิดใหม่ได้เขายินดีที่จะใช้ชีวิตแบบนี้อีกหรือไม่ บุคคลที่รู้สึกพึงพอใจในชีวิตของตนเองจะความมุ่งหวังในชีวิตในระดับสูง

(1.4) ด้านการเลือกกำหนดชีวิต (Choiceful Life) หมายถึงการรับรู้ของบุคคลว่าชีวิตของเขานั้นมีตัวเลือกในการดำรงชีวิตอยู่มากมาย และตัวบุคคลเองนั้นมีอิสระที่จะเลือกตัวเลือกต่างๆ ในชีวิตได้ด้วยตนเอง บุคคลที่รับรู้ว่าการตัดสินใจต่างๆ ของตนเองนั้นเกิดจากการเลือกของตนเอง และมีอิสระในการเลือกจะมีความมุ่งหวังในชีวิตสูง

2) ด้านแรงจูงใจในการค้นหาเป้าหมายและความหมายในชีวิต เป็นด้านมี่มีลักษณะใกล้เคียงกับด้านของการรับรู้เป้าหมายและความหมายในชีวิต แต่แตกต่างกันในเรื่องนอกจากการเข้าใจในชีวิตแล้วยังเป็นด้านที่เน้นถึงความพยายามของบุคคลในการค้นหาตัวเองผ่านมุมมอง และพฤติกรรมในด้านต่างๆ ของตัวบุคคลว่าการดำรงอยู่ของตนเองนั้นอาจจะมีความหมายหรือเหตุผลบางอย่างในการมีอยู่ โดยสามารถแบ่งเป็นด้านย่อยที่เกี่ยวข้องได้เป็น 4 ด้านดังนี้

(2.1) ด้านความรู้สึกว่าตนเองไร้ความหมาย หมายถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองมีลักษณะเป็นความรู้สึกของความสับสนในตนเอง เกิดจากความไม่แน่ใจในตนเอง การสับสนในตนเอง และการขาดเป้าหมายที่ชัดเจน บุคคลมักจะไม่มีที่ยึดเหนี่ยวทางจิตใจ หรือไม่รู้สึกยินดีกับเรื่องราวต่างๆในชีวิต บุคคลที่มีความรู้สึกเหล่านี้มักจะมีค่าความมุ่งหวังในชีวิตต่ำ

(2.2) ด้านการแสวงหาความสำเร็จ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองในด้านของการคาดหวังในสิ่งใหม่ๆและดีที่จะเกิดขึ้นในชีวิต โดยความรู้สึกเหล่านี้จะนำไปสู่ความรู้สึกของการมีความหวัง และความเชื่อในศักยภาพแห่งตนเอง บุคคลที่แสดงออกถึงความรู้สึกถึงความสามารถและความปรารถนาจะมีความมุ่งหวังในชีวิตสูง

(2.3) ด้านการแสวงหาความมุ่งหวังในชีวิต หมายถึงความพยายามของบุคคลในการค้นหาความหมายของชีวิตของบุคคล บุคคลจะคิดคำนึงและพยายามที่จะค้นหาความหมายของชีวิตและการมีอยู่ของตนเองตามความเป็นจริง และพยายามที่จะสิ่งที่ค้นพบเหล่านั้นมีประยุกต์ใช้กับตนเอง

(2.4) ด้านเป้าหมายในชีวิต หมายถึง การตั้งเป้าหมายในชีวิตของตนเองในแต่ละระยะของชีวิตเพื่อที่จะประสบความสำเร็จหรือทำสิ่งต่างๆให้เกิดขึ้น มีลักษณะเป็นการวางแผนให้สอดคล้องกับชีวิต เพื่อที่จะวางเป้าหมายหลังจากเหตุการณ์หนึ่งๆเกิดขึ้น

ลักษณะของบุคคลที่มีเป้าหมายในชีวิต

1). เป็นบุคคลที่ทุ่มเทกระตือรือร้นมีความพยายามที่จะพัฒนาชีวิตให้ดีขึ้น หรือเป็นไปตามที่ปรารถนา อย่างตระหนักว่าบุคคลนั้นมีหน้าที่ที่จะทำสิ่งต่างๆเพื่อให้ชีวิตมีความหมาย

2). เป็นบุคคลที่มีส่วนร่วมกับโลกรอบตัว เช่น การให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ความรู้สึกอิ่มเอิบในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

3). เป็นบุคคลที่ยินดีที่จะเผชิญกับปัญหาและให้คุณค่ากับปัญหาเหล่านั้น

4). เป็นบุคคลที่สามารถเปลี่ยนมุมมองในการมองสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ อาทิ สามารถที่จะมองปัญหาให้เป็นความท้าทาย และมองเรื่องในแง่ลบในมุมมองที่แตกต่างออกไปได้

ลักษณะของบุคคลที่ไม่มีเป้าหมายในชีวิต

1. มีความรู้สึกแปลกแยก ทำตัวออกห่างหรือหนีห่างจากโลก

2. เบื่อหน่ายชีวิต ขาดหลักในการดำรงชีวิต ขาดความสนใจในสิ่งแวดล้อม

3. มองโลกในด้านลบ มีความคิดฆ่าตัวตาย

4. มีความรู้สึกด้อยค่า ท้อแท้ใจ โดดเดี่ยว

เป้าหมายในชีวิตตามแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz (2005) และ Sheldon (2004) เป็นหนึ่งในปัจจัยที่ส่งผลมากที่สุดต่อพฤติกรรมและการปรับตัวทางจิตสังคมของบุคคล โดยบุคคลที่มีเป้าหมายในชีวิตจะมีองค์ประกอบของเป้าหมาย ทิศทาง และแรงจูงใจ บุคคลเมื่อต้องเผชิญกับภาวะที่ก่อให้เกิดความรู้สึกคุกคาม หรือไม่คล้องจอง (Disconsonance) จะมีแนวโน้มที่พยายามจะหาทางออกเพื่อนำไปสู่ความภาคภูมิในตนเอง บุคคลที่มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน จะสามารถที่จะควบคุมตนเอง และสามารถที่จะรักษาความรู้สึกสมบูรณ์พร้อมของตนเองได้โดยไม่ถูกกระทบจากปัจจัยภายนอก ในการศึกษาเกี่ยวกับความสอดคล้องแห่งตน (Self-Concordance) ของ Sheldon (2004) ในกลุ่มนักศึกษาหลายเชื้อชาติ พบว่าปัจจัยในเรื่องเป้าหมายของชีวิต และความสอดคล้องแห่งตนเป็นปัจจัยสำคัญในการแสดงออกซึ่งแรงจูงใจ บุคคลที่มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน จะมีความสอดคล้องแห่งตนเองที่สูงกว่า และนำไปสู่แรงจูงใจที่สูงกว่า นอกจากนั้น Sheldon ยังระบุถึงความสำคัญของการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Sheldon (2004) ว่าเป้าหมายในชีวิตยังเป็น

องค์ประกอบสำคัญในการก่อให้เกิดความสุขทางอัตวิสัยอีกด้วย (Diener,1966; Schwartz, 2005, 2012)

ความแข็งแกร่งของอัตตา

ความแข็งแกร่งของอัตตา หมายถึง ศักยภาพของบุคคลที่เกิดขึ้นจากการผ่านแต่ละช่วงพัฒนาการสำคัญของชีวิต (Erikson, 1968)

Markstrom and Marshall (2007) ได้ให้นิยามความแข็งแกร่งของอัตตาไว้ว่า เป็นคุณสมบัติของบุคคลที่ก่อเกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลาของชีวิต บางครั้งถูกเรียกว่า อัตตาอันดีงาม (Ego virtue) ความแข็งแกร่งของช่วงชีวิต (Vital strengths) แตกต่างกันไปมากมาย แต่ทั้งหมดรวมกันหมายถึงหลักสำคัญของแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Erikson (1968) และการเป็นอยู่ที่ดี

องค์ประกอบของความแข็งแกร่งของอัตตา

ความแข็งแกร่งของอัตตาตามแนวคิดของ Erikson เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาการปรับตัวและความเป็นอยู่ที่ดีของบุคคล โดย Markstrom, Li, Blackshire, and Wilfong (2005) ได้นำแนวคิดพัฒนาการทางจิตสังคมของ Erikson มาทำการวิเคราะห์พบว่าผลลัพธ์ในแต่ละขั้นของพัฒนาการทางจิตสังคมของ Erikson จะทำให้เกิดความแข็งแกร่งของอัตตาในแต่ละขั้นที่แตกต่างกัน โดยหากบุคคลสามารถที่จะก้าวผ่านขั้นพัฒนาการทางจิตสังคมแต่ละขั้นไปได้ จะก่อให้เกิดความแข็งแกร่งของอัตตา และหากบุคคลนั้นไม่สามารถที่จะก้าวผ่านขั้นพัฒนาทางจิตสังคมแต่ละขั้นขึ้นไปไม่ได้ จะก่อให้เกิดด้านตรงข้ามกับความแข็งแกร่งของอัตตา (ตารางที่ 2.2)

ในงานวิจัยของ Markstrom and Marshall (2007) ได้ทำการทดลองหาความสัมพันธ์ระหว่างความแข็งแกร่งของอัตตา กับการเห็นคุณค่าแห่งตน และความเชื่ออำนาจภายในตน และลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Macia (1966) ภายในกลุ่มของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา และในกลุ่มนักศึกษาในมหาวิทยาลัย พบว่าความแข็งแกร่งของอัตตามีสหสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ และมีสหสัมพันธ์ทางลบกับลักษณะอัตลักษณ์แบบอื่นตามแนวคิดของ Macia ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีอัตลักษณ์ของ Erikson ซึ่งระบุว่าความแข็งแกร่งของอัตตาเป็นหนึ่งในขั้นตอนในการพัฒนาอัตลักษณ์ของบุคคล ดังจะเห็นได้จากการที่ขั้นหนึ่งของการพัฒนาความแข็งแกร่งของอัตตาในขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ - ความสับสนในตนเอง (Identity Versus Identity confusion) นอกจากนี้ยังพบสหสัมพันธ์อย่างชัดเจนระหว่างความแข็งแกร่งของอัตตากับการเห็นคุณค่าแห่งตน และความเชื่ออำนาจภายในตน

ความแข็งแกร่งของอัตตาตามแนวคิดของการปรับตัวทางสังคม และแนวคิดเกี่ยวกับอัตลักษณ์ของ Schwartz (2005) มีบทบาทสำคัญในฐานะของปัจจัยที่แสดงความคงทนต่อสภาพปัญหา และการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เช่นเดียวกับแนวคิดของ Erikson (1965) ที่ระบุถึงความสำคัญในการพัฒนาแต่ละขั้นของพัฒนาการทางจิตสังคมที่จะก่อให้เกิดความแข็งแกร่งของอัตตา ความสำเร็จในแต่ละขั้นของพัฒนาการทางจิตสังคมจะนำมาซึ่งความแข็งแกร่งของอัตตาที่แตกต่างกัน แต่ความแข็งแกร่งของอัตตาที่แตกต่างกันในแต่ละขั้นต่างส่งผลถึงความสามารถของบุคคลในการเผชิญกับสภาพและปัญหาภายนอกที่แตกต่างกัน อาทิ หากบุคคลสามารถก้าวผ่านขั้นพัฒนาการทางจิตสังคมในขั้นความคิดริเริ่ม - ความรู้สึกผิด (Initiative Vs. Guilt) ไปได้ บุคคลนั้นจะมีความแข็งแกร่งของอัตตาในด้านเป้าหมาย ซึ่งจะทำให้บุคคลแสดงออกโดยผ่านการวางแผนการกระทำให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่เป็นจริง และมีความกล้าที่จะทำตามเป้าหมายนั้น แต่หากบุคคลไม่สามารถที่จะก้าวผ่านพัฒนาการในขั้นนี้ไปได้ จะทำให้บุคคลเกิดการขัดขวางตนเอง โดยแสดงออกผ่านทางพฤติกรรมการใช้ชีวิตอย่างไร้เป้าหมาย หวาดกลัว วิตกกังวล หรือพะว้าพะวงในการทำตามเป้าหมาย เป็นต้น บุคคลที่สามารถก้าวผ่านทุกช่วงขั้นของพัฒนาการทางจิตสังคมไปได้ ย่อมสร้างความแข็งแกร่งของอัตตาในทุกขั้นเช่นเดียวกัน นอกจากนั้น Schwartz (2012) และ Erickson (1965) ได้ระบุถึงความแข็งแกร่งของอัตตาในเชิงของอัตลักษณ์ว่าเป็นหนึ่งในความสามารถของบุคคลในการพยายามที่รักษาสภาพสมดุลของอัตมโนทัศน์ของบุคคล โดยบุคคลที่มีความแข็งแกร่งของอัตตาสูง จะแสดงออกซึ่งความสามารถในการปรับตัวเมื่อเผชิญปัญหาได้ดีกว่า มีความเป็นตัวของตัวเองที่มากกว่า มีความคิดเชิงเหตุผลที่มากกว่า และมีความสุขในภาพรวมของชีวิตที่มากกว่า

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 2.2 แสดงขั้นพัฒนาการทางจิตสังคม และความแข็งแกร่งของอัตตาในแต่ละขั้นพัฒนาการ (Markstrom & Marshall, 2007)

ขั้นพัฒนาการทางจิตสังคม	**ความแข็งแกร่งของอัตตาและด้านตรงข้าม**
ขั้นพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจ - ไม่ไว้วางใจผู้อื่น (Trust Versus Mistrust)	การมีความหวัง - การถอนตัว (Hope Vs. Withdrawal)
ขั้นพัฒนาความรู้สึกอิสระ -ความละอาย (Autonomy Versus Shame and Doubt)	การมีความมุ่งมั่น - การถูกบังคับให้กระทำ (Will Vs. Compulsion)
ขั้นพัฒนาความคิดริเริ่ม - ความรู้สึกผิด (Initiative Versus Guilt)	การมีเป้าหมาย - การขัดขวางตนเอง (Purpose Vs. Inhibition)
ขั้นพัฒนาความพากเพียร - ความรู้สึกเป็นปมด้อย (Industry Versus Inferior)	ความรู้สึกมีความสามารถ - ความรู้สึกเฉื่อยชา (Competence Vs. Inertia)
ขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ - ความสับสนในตนเอง (Identity Versus Identity confusion)	ความคงเส้นคงวา - การละทิ้งบทบาท (Fidelity Vs. Role repudiation)
ขั้นพัฒนาความใกล้ชิดหรือสนิทสนม - การแยกตัว (Intimacy Versus Isolation)	ความรัก - ความพยายามตีตัวออกห่าง (Love Vs. Exclusivity)
ขั้นพัฒนาการสนใจบำรุงผู้อื่น - สนใจแต่เรื่องของตนเอง (Generatively Versus Stagnation)	ความรู้สึกห่วงใย - การปฏิเสธ (Care Vs. Receptivity)
ขั้นพัฒนาความรู้สึกมั่นคง - ความสิ้นหวังท้อแท้ (Integrity Versus Despair)	การเจริญปัญญา - การดูถูกตนเอง (Wisdom Vs. Disdain)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.3 ปัจจัยที่มีผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมมีอยู่จำนวนมากและแตกต่างกันตามกลุ่มแนวคิดและวิชาชีพ ในกลุ่มแนวคิดของ Lazarus และ Folkman มีมุมมองเกี่ยวกับปัจจัยการปรับตัวทางจิตสังคมในทางการแพทย์ ที่มุ่งเน้นเกี่ยวกับความเครียดในการเผชิญสภาพปัญหาหลังการฟื้นสภาพเป็นหลัก ในขณะที่งานวิจัยและแนวคิดของ Schwartz และ Côté จะมุ่งเน้นที่กระบวนการตัดสินใจและการค้นหาตัวเองบนแนวคิดของ Erickson ในกระบวนการสร้างอัตลักษณ์เป็นหลัก และแนวคิดล่าสุดคือแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความเป็นอยู่ที่ดีตามอัตวิสัย (Subjective Well-Being) ที่มุ่งเน้นไปที่ความสุขทางด้านจิตใจของบุคคล โดยปัจจัยหลักของแนวคิดนี้วางอยู่บนกรอบความคิดของ Sheldon (2004) ที่เรียกว่าความสอดคล้องของตน (Self-Concordance) ที่มีแนวคิดหลักอยู่ที่การตั้งเป้าหมายและกระทำตามเป้าหมายด้วยความต้องการของตัวบุคคลเอง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม (Côté & Levine, 1988; Lazarus & Folkman, 1984; Schwartz, 2005; Sheldon et al., 2004; A. S. Waterman, 1988, 1999) สรุปได้ดังนี้

1.3.1 อายุ อายุเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม (Melissa et al., 2009) อายุของบุคคลนั้นส่งผลต่อสิ่งที่เรียกว่า วุฒิภาวะ (Maturity) หรือความสามารถในการควบคุมตนเองที่เพิ่มมากขึ้นเมื่ออายุเพิ่มขึ้น บุคคลที่มีวุฒิภาวะ ในระดับที่เหมาะสมในแต่ละช่วงของชีวิตจะมีความสามารถในการแก้วิกฤติและปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในช่วงชีวิตนั้นๆ ได้ (Erikson, 1966) ผู้ที่อายุมากกว่าจะมีประสบการณ์ในการใช้ชีวิตที่มากกว่า ประสบการณ์ในอดีตที่หลากหลายมากกว่าทำให้มีความสามารถในการตอบสนองต่อส่งเร้าต่าง ๆ ได้ดีมากกว่าผู้ที่อายุน้อยกว่า สามารถเผชิญและรับมือกับปัญหาได้ดีกว่า การแสดงออกซึ่งความเป็นอยู่ที่ดีในเชิงอัตวิสัยที่มากกว่า นอกจากนั้น อายุยังแสดงถึงระยะเวลาของบุคคลในการเผชิญกับปัญหาที่มากกว่า นำมาซึ่งความสามารถในการแก้ปัญหาและปรับตัวทางจิตสังคมที่มากขึ้นตามอายุ ตามแนวคิดของ Pollock (1993) เชื่อว่าบุคคลที่เผชิญความเจ็บป่วยเป็นเวลานานจะมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดีขึ้น โดยในการศึกษาพบว่า ผู้ป่วยที่เผชิญกับสภาพการผ่าตัดลิ้นหัวใจเป็นระยะเวลานาน มีการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดีกว่าผู้ที่มีระยะเวลาหลังการผ่าตัดสั้น ทั้งนี้เนื่องมาจากธรรมชาติของมนุษย์ต้องการระยะเวลาในการปรับตัวต่อสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งผู้ที่มีระยะเวลาของการเจ็บป่วยที่ยาวนานสามารถที่จะยอมรับ และปรับตัวให้เข้ากับสภาพความเจ็บป่วยที่เป็นอยู่ที่มากกว่า แต่ไม่ได้สะท้อนถึงความสามารถในการแก้ปัญหาที่มากขึ้น หรือดีกว่าผู้ที่มีระยะเวลาของการเจ็บป่วยสั้นกว่า

1.3.2 การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) คือผลรวมของคุณค่าในตนเอง เป็นการตัดสินตนเองพร้อมกับการให้ค่าต่อตนเอง (Schwartz, 2005; Sheldon, 2004) บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตน มีความสัมพันธ์ต่ออารมณ์ทางบวก และความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม ผู้

ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนจะมีความสามารถในการรับมือปัญหาที่มากกว่า มีความพยายามในการแก้ปัญหาที่มากกว่า และมีการหลีกเลี่ยงปัญหาที่เกิดขึ้นน้อยกว่า (Sheldon, 2004) นอกจากนั้นการเห็นคุณค่าแห่งตนยังแสดงออกถึงพฤติกรรมทางบวกทางสังคมของบุคคลอาทิ การพักผ่อนหย่อนใจ การเข้าสังคม การปฏิบัติตัวต่อคู่ครอง ความสนใจในการเรียนรู้ เป็นต้น และมีความสัมพันธ์ทางลบต่อพฤติกรรมต่อต้านสังคม อาทิ การดื่มสุรา ความก้าวร้าวรุนแรง และการติดสารเสพติดเป็นต้น (Schwartz, Côté, & Levine, 2005)

1.3.3 ความมุ่งหวังในชีวิต(Purpose in Life) คือความหมายของการมีชีวิต และทิศทางในการดำเนินชีวิต โดยเป้าหมายชีวิตของบุคคลแตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล การที่บุคคลสามารถที่จะหาเป้าหมายในชีวิตเจอ จะช่วยสร้างเป้าหมายในการกระทำ และชี้นำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ ได้ (Sheldon, 2004) การที่บุคคลมีเป้าหมายที่ชัดเจน บุคคลจะสามารถปรับสภาพของตนเองให้พร้อมที่จะเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น บุคคลที่มีหลักในการยึดถือจะมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดี นอกจากนั้นผู้ที่มีเป้าหมายในชีวิตยังแสดงออกถึงอารมณ์ทางบวก ความสามารถในการรับมือกับความรู้สึกทางลบที่ดี (Frankl, 2006) การมีจุดมุ่งหมายในชีวิตยังแสดงออกถึงพฤติกรรมสนับสนุนสังคม (Prosocial Behavior) เนื่องจากความรู้สึกถึงการเติมเต็มตนเอง และความรู้สึกถึงหน้าที่ในการช่วยเหลือผู้อื่น

1.3.4 ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) หมายถึง มุมมองในการอนุมานเหตุของผลที่ปรากฏขึ้นกับตัวของบุคคลว่ามาจากภายในตัวของบุคคลเอง บุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจในตนเองจะมองถึงสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นรอบๆตัวของบุคคลนั้นสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงและสามารถที่จะควบคุมสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยตัวของบุคคลเอง บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเองจะมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดี มีความพร้อมรับต่อความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมากกว่า มีความพยายามในการรักษาอัตลักษณ์ของตนเอง (Schwartz, 2012) ความเชื่ออำนาจภายในตนเองยังแสดงออกถึงความพยายามของบุคคลในการเรียนรู้และพัฒนาตัวของบุคคลเอง ซึ่งความพยายามของบุคคลในการพัฒนาตนเองจะส่งผลต่อประสบการณ์ที่มากขึ้น นำมาซึ่งความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่มากขึ้นไปในเวลาเดียวกัน (Schwartz, 2005)

1.3.5 ความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego Strength) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคงไว้ซึ่งอัตลักษณ์ของตนเอง บุคคลที่มีระดับความแข็งแกร่งของอัตตาสูงจะนำไปสู่ความรู้สึกที่มั่นคงเกี่ยวกับตนเอง หรือความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง (Sense of Self) ในทางบวก บุคคลจะพัฒนาความแข็งแกร่งของอัตตาของตนขึ้น เมื่อบุคคลนั้นเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและบุคคลนั้นสามารถที่จะรักษาอัตลักษณ์ของตนเองได้ในความเปลี่ยนแปลงนั้น นอกจากนั้นความแข็งแกร่งของอัตตายังแสดงออกถึงเป้าหมายของบุคคล และแนวโน้มของบุคคลในการพยายามที่จะ

ทำสิ่งต่างๆอีกด้วย (Sheldon, 2004) ความแข็งแกร่งของอัตตายังแสดงถึงความสามารถในการรักษาสมดุลของบุคคลเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ทางลบ ผู้ที่มีความแข็งแกร่งของอัตตาในระดับสูงยังแสดงออกถึงพฤติกรรมทางบวกเมื่อเผชิญกับปัญหา อาทิการแสดงออกความพยายามในการแก้ปัญหาที่มากกว่า การวางแผนที่ยาวนานและชัดเจนกว่า มีพฤติกรรมพัฒนาตนเองที่มากกว่าอีกด้วย (Schwartz, 2012)

1.3.6 อัตลักษณ์ (Identity) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมอย่างมาก ทั้งในแนวคิดของ Erikson (1964) และ Macia (1993) ได้ระบุถึงความสำคัญของอัตลักษณ์ว่าเป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลสามารถที่จะเห็นเป้าหมาย วิธีการ และความต้องการของตนเองที่ชัดเจน อัตลักษณ์เป็นสิ่งที่แสดงให้บุคคลเห็นถึงเส้นทางที่ชัดเจน และเป็นปัจจัยป้องกันในการหลงออกนอกเส้นทาง ในงานวิจัยของ Lerner, Lerner, De Stefanis, and Apfel (2001) พบว่านักศึกษาที่มีอัตลักษณ์ชัดเจน มีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดีกว่า และเป็นไปในทิศทางบวกมากกว่านักศึกษาที่มีลักษณะอัตลักษณ์ไม่ชัดเจน นอกจากนั้นอัตลักษณ์ยังเป็นปัจจัยป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น การเกเร และการใช้สารเสพติด (Adams et al., 2001)

1.3.7 การสำรวจค้นหาตนเอง (Exploration) เป็นแนวคิดที่แตกย่อยลงมาจากแนวคิด ลักษณะอัตลักษณ์ (Identity Formation) ของ Macia (1993) หมายถึงความพยายามของบุคคลในการค้นหาตนเอง โดยการที่บุคคลนั้นทำการสั่งสมประสบการณ์และทางเลือกให้มากที่สุดเพื่อหาทางเลือกและลักษณะที่บุคคลนั้นต้องการ ซึ่ง Schwartz (2005) ได้กล่าวถึงการสำรวจค้นหาตนเองว่า เป็นการกระทำของบุคคลเพื่อสั่งสมประสบการณ์ และเป็นการให้ทางเลือกแก่ตนเอง โดยที่ประสบการณ์จะเป็นตัวกำหนดถึงความสามารถในการปรับตัวและรับมือต่อความเปลี่ยนแปลง ผู้ที่มีโอกาสในการค้นหาประสบการณ์ที่มากกว่าจะมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมที่ดีกว่า และการให้ทางเลือกแก่ตนเองเป็นหนึ่งในตัวกำหนดความพึงพอใจที่บุคคลมีต่อการตัดสินใจ โดยบุคคลที่สามารถเลือกตัวเลือกโดยที่ตนเองคิดว่าเลือกด้วยตนเอง จะมีความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมมากกว่าบุคคลที่คิดว่าตนเองไม่มีทางเลือก

1.3.8 ความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-determination) เป็นอีกหนึ่งแนวคิดที่ Schwartz หยิบยืมมาจากแนวคิดของ Macia ในเรื่องของการผูกมัดกับเป้าหมาย (Commitment) ซึ่งหมายถึงการที่บุคคลทำการผูกมัดกับเป้าหมายด้วยตนเอง ซึ่งในแนวคิดของ Macia จะหมายถึงการตัดสินใจและผูกมัดกับอัตลักษณ์ แต่ในความหมายของ Schwartz ยังรวมความตั้งมั่นที่จะคงไว้ซึ่งอัตลักษณ์อีกด้วย (Schwartz, 2012) โดยในการวิจัยของ Schwartz (2008) ได้ระบุถึงความมุ่งมั่นแห่งตนเป็นปัจจัยสำคัญที่แสดงออกถึงความสามารถในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของบุคคล โดยบุคคลที่มีความมุ่งมั่นของตนเองในระดับสูงจะมีความสามารถในการปรับตัวที่สูงกว่าผู้ที่มีความมุ่งมั่นน้อย ซึ่ง

Sheldon (2004) ระบุถึงปัจจัยในการตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะสอดคล้องกับการผูกมัดเป้าหมาย โดยระบุว่าบุคคลที่มีเป้าหมายที่เกิดจากการตัดสินใจและผูกมัดด้วยตนเองจะมีความสามารถในการปรับตัวทางสังคม และความอยู่ดีมีสุขทางอัตวิสัยที่มากกว่าผู้ที่ถูกบังคับ หรือผู้อื่นตัดสินใจเลือกเป้าหมายให้

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตวิทยานั้นมีอยู่เป็นจำนวนมาก โดยส่วนใหญ่งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการปรับตัวทางจิตสังคมจะอยู่ในงานวิจัยเชิงการแพทย์ โดยแนวคิดที่เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางคือของ Mishel (1984) ที่ได้อธิบายถึงภาวะที่ผู้ป่วยต้องเผชิญ และปัจจัยที่สนับสนุนการฟื้นตัวของผู้ป่วย ในงานวิจัยทางจิตวิทยา ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบต่างๆ ทางจิตวิทยา ทำให้มีแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมที่แตกต่างกันเป็นจำนวนมาก อาทิ แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Sheldon ที่เน้นที่การตั้งเป้าหมายที่สอดคล้องกับตนเอง แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Melissa (Melissa et al., 2009) ซึ่งเน้นกระบวนการช่วยเหลือและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz ซึ่งเน้นที่อัตลักษณ์ และความสุขทางอัตวิสัย ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเน้นปัจจัยการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz เป็นหลัก

แนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz (2010) มุ่งเน้นไปที่ปัจจัยที่มีผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ปัจจัย ประกอบด้วย (1) การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) (2) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) (3) ความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life) (4) ความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego Strength) ซึ่งปัจจัยทั้ง 4 มีลักษณะสอดคล้องกับลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Macia (2007) ในด้านการสำรวจตนเอง (Exploring) และด้านการผูกมัด (Commitment) ซึ่งความสอดคล้องระหว่างปัจจัยการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz และลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia มีความคาบเกี่ยวกันดังนี้ (1) ด้านการสำรวจตนเอง (Exploring) มีลักษณะที่เกี่ยวพันกับการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) และความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life) (2) ด้านการผูกมัด มีลักษณะเกี่ยวพันกับความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) และความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego Strength) (Schwartz, 2010) แสดงให้เห็นว่าปัจจัยบางปัจจัยทางการปรับตัวทางจิตสังคม มีลักษณะที่เกี่ยวข้องกับลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Macia

1.4 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมมีอยู่เป็นจำนวนมากตามแต่ทฤษฎีของบุคคล ในที่นี้ผู้วิจัยเลือกที่จะนำเสนอองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมเฉพาะในส่วนของที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางจิตของบุคคลเท่านั้น ตามมุมมองการศึกษาแบบบนลงล่าง (Top-down perspective) (Diener & Seligman, 2002) ที่มองว่าการปรับตัวทางจิตสังคมนั้นเริ่มต้นจากการปรับมุมมองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวและมุมมองเกี่ยวกับตัวเอง หากบุคคลมีมุมมองที่ดี สอดคล้องกับตนเองและสังคม จะทำให้บุคคลนั้นสามารถที่จะปรับตัวและใช้ชีวิตได้อย่างเหมาะสม

1.4.1 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคมตามความคิดของ Schwartz (Schwartz (2009) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม ว่าเป็นองค์ประกอบที่มีบทบาทสำคัญในการปรับตัวและการดำรงชีวิตของบุคคล โดยมุมมองของ Schwartz มองว่าตัวของบุคคลมีความสามารถในการปรับผลลัพธ์ของสิ่งต่างๆ รอบตัวให้เป็นไปตามที่พึงพอใจได้ ซึ่งหากบุคคลสามารถที่จะปรับสภาพตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้จะนำไปสู่ความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัย ตามหลักการบนลงล่าง (Top-down perspective) โดยองค์ประกอบตามแนวคิดของ Schwartz เรียกว่าการปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive Psychosocial functioning) โดยมีองค์ประกอบดังนี้

1.4.1.1 การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) คือผลรวมของคุณค่าในตนเอง เป็นการตัดสินตนเองพร้อมกับการให้ค่าต่อตนเอง โดยการเห็นคุณค่าแห่งตนประกอบด้วยความเชื่อ และความรู้สึกต่าง ๆ อาทิ ภาคภูมิ มั่นใจ สิ้นหวัง หรืออับอาย Hewitt (2009) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าแห่งตนว่า “อัตมโนทัศน์แห่งตน (Self-Concept) คือ การคิดว่าบุคคลนั้นเป็นคนอย่างไร แต่การเห็นคุณค่าแห่งตนคือการที่บุคคลประเมินตนเองในทางบวกหรือทางลบ และบุคคลสมควรจะรู้สึกกับการประเมินนั้นว่าเป็นอย่างไร”

1.4.1.2 ความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life) คือความหมายของการมีชีวิต และทิศทางในการดำเนินชีวิต โดยเป้าหมายชีวิตของบุคคลแตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล บุคคลจำเป็นที่จะต้องเลือกและตัดสินใจลงมือทำ และรับผิดชอบผลลัพธ์นั้นด้วยตนเอง วิคเตอร์ แฟรงค์ (Frankl,1956) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายในชีวิตไว้ดังนี้ “ความหมายของชีวิตนั้นแตกต่างกันตามแต่ละคน และตามแต่ละช่วงเวลาต่อช่วงเวลา” และ “ท้ายที่สุด มนุษย์ไม่สมควรที่ถามผู้อื่นถึงความหมายของชีวิต แต่เป็นตนเองที่จะต้องถามตนเองถึงความหมายของชีวิต และมีเพียงตัวบุคคลเองเท่านั้นที่สามารถตอบความหมายของชีวิตเขาได้ด้วยชีวิตของเขาเอง”

1.4.1.3 ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) หมายถึง มุมมองในการอนุมานเหตุของผลที่ปรากฏขึ้นกับตัวของบุคคลว่ามาจากภายในตัวของบุคคล

เอง โดยบุคคลเชื่อว่าผลของเหตุกรณีที่เกิดขึ้นในชีวิตไม่ว่าจะดีหรือร้ายนั้นเป็นผลมาจากปัจจัยภายในที่ควบคุมได้ (Rotter, 1954) อาทิ ทัศนคติของบุคคล การเตรียมพร้อม ความพยายาม เป็นต้น

1.4.1.4 ความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego Strength) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคงไว้ซึ่งอัตลักษณ์ของตนเองได้ เมื่อเผชิญกับความคับข้องใจทางจิตสังคม อาทิ ความเจ็บปวดทางจิตสังคม ความเศร้าหมอง ความรู้สึกกดดัน ความขัดแย้งทางความคิดภายใน รวมถึงความขัดแย้งจากความต้องการของความเป็นจริง ซึ่งเป็นตัวชี้วัดที่แสดงถึงความสามารถในการรับมือกับปัญหา ความยืดหยุ่นและอดทนต่อปัญหา และความสามารถในการคงทนแต่อุปสรรค (Schwartz, 2005)

การปรับตัวทางจิตสังคมเป็นแนวคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานแนวคิดของ Erikson และ Macia ในเรื่องของอัตลักษณ์ (Identity) ของบุคคลเป็นหลัก โดยความเชื่อพื้นฐานของแนวคิดนี้มีความแตกต่างจากแนวคิดทางการปรับตัวของ Mishel อย่างชัดเจน โดยแนวคิดของ Schwart จะเน้นที่มุมมองว่าบุคคลจำเป็นที่จะต้องมีการปรับตัวทางจิตสังคมเพื่อรักษาไว้ซึ่งอัตลักษณ์ของบุคคล ดังนั้นแนวคิดของ Schwartz จึงเน้นไปที่กระบวนการภายในของบุคคลเป็นหลัก Schwartz ไม่ได้ให้คำจำกัดความที่ชัดเจนถึงความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม แต่ระบุว่าการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz และ Côté เป็นสิ่งที่ประกอบด้วย ความเป็นอยู่ที่ดีทางอัตวิสัย (Subjective Well-being) และความมุ่งมั่นของบุคคล (Determination Agent)

1.4.2 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคมและความสอดคล้องของตนตามแนวคิดของ Sheldon

Sheldon (2004) ได้เสนอตัวแปรทางจิตวิทยาที่เรียกว่า ความสอดคล้องของตน (Self- concordance) ว่าคือความสอดคล้องระหว่างความต้องการของบุคคลกับเป้าหมายที่บุคคลต้องการที่จะกระทำ เชลดอนได้ทำการวิจัยเพื่อหาความสอดคล้องระหว่างความสอดคล้องของตนกับความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัย ในกลุ่มประชากรทั้ง 4 เชื้อชาติ พบว่าความสอดคล้องของตนนั้นเป็นสิ่งที่เป็นสากลในทุกเชื้อชาติ และตัวแปรความสอดคล้องของตนนั้นมีความใกล้เคียงกับความอยู่ดีมีสุขเชิงอัตวิสัยเป็นอย่างมาก ซึ่งต่อมา Schwartz ได้ตีความตัวแปรของความสอดคล้องของตนของเชลดอนว่าเป็นตัวแปรที่สามารถใช้ในการวัดการปรับตัวทางจิตสังคมได้ (Schwartz, 2010) โดย Schwartz พบว่าตัวแปรความสอดคล้องของตนของเชลดอนนั้นมีความตรงทางเนื้อหาเช่นเดียวกับการปรับตัวทางจิตสังคมโดยองค์ประกอบของเชลดอน ประกอบด้วย

Chulalongkorn University

1.4.2.1 แรงผลักดันที่เกิดขึ้นจากภายนอก (External) หมายถึงบุคคลตั้งใจที่จะกระทำเพราะบุคคลอื่นหรือสภาพการณ์บังคับให้คุณกระทำ บุคคลอาจจะไม่ตั้งเป้าหมายการกระทำนี้หากบุคคลนั้นไม่ได้รับรางวัลตอบแทน คำชม หรือได้รับการยอมรับ อาทิ บุคคลตกลงใจว่าจะเข้าโบสถ์ให้มากขึ้น เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกวิพากษ์วิจารณ์หากไม่ไป หรือตัดสินใจไปเพราะหากบุคคลไม่เข้าร่วมในพิธีของโบสถ์ อาจจะทำให้ไม่มีผู้มาในพิธีรับศีลของเขา

1.4.2.2 แรงผลักดันที่พยายามหลีกเลี่ยง (Introjections) หมายถึงการที่บุคคลตั้งเป้าหมายที่จะกระทำ เพื่อหลีกเลี่ยงความรู้สึกละอาย ความรู้สึกผิด หรือความรู้สึกคับข้องใจหากไม่กระทำ แทนที่จะตั้งเป้าหมายนี้เพราะบุคคลอื่นคาดหวังให้บุคคลกระทำ แต่เป็นความรู้สึกที่บุคคลนั้นสมควรที่จะกระทำ อาทิ บุคคลคิดว่าสมควรไปโบสถ์บ่อยขึ้น เพราะบุคคลอาจจะรู้สึกแย่หากไม่ได้ไปโบสถ์

1.4.2.3 แรงผลักดันที่เป็นของตนเอง (Identified) หมายถึงการที่บุคคลตั้งเป้าหมายเพราะว่าเป้าหมายนั้นเป็นที่บุคคลนั้นเชื่อว่าเป็นเป้าหมายที่สำคัญ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่เห็นด้วยหรือโต้แย้งเป้าหมายนี้ของบุคคลในอดีต แต่ในปัจจุบัน บุคคลสามารถที่จะรับคำโต้แย้งเหล่านั้นได้และรับเอาเป้าหมายนี้เข้าเป็นส่วนหนึ่งของเหตุผลส่วนบุคคล อาทิ บุคคลตั้งเป้าหมายที่จะเข้าโบสถ์ให้บ่อยขึ้น เพราะบุคคลรู้สึกว่านี่เป็นสิ่งที่ถูกต้องที่จะกระทำ แม้ว่าบุคคลจะไม่ชอบที่จะเข้าโบสถ์ก็ตาม

1.4.2.4 แรงผลักดันที่เกิดขึ้นจากภายใน (Intrinsic) หมายถึงการที่บุคคลตั้งเป้าหมายเพราะว่าการกระทำตามเป้าหมายนั้นทำให้เกิดความสุขและสนุกในการกระทำ แม้ว่าจะมีเหตุผลมากมายในการตั้งเป้าหมาย แต่เหตุผลหลักในการตั้งเป้าหมายนั้นคือความสนใจส่วนบุคคลในประสบการณ์ที่จะได้รับ อาทิ บุคคลคิดว่าสมควรเข้าโบสถ์ให้บ่อยขึ้น เพราะว่าการเข้าโบสถ์นั้นเป็นสิ่งที่น่าสนใจ และเป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลมีความสุข

โดยองค์ประกอบทั้ง 4 ตัวนี้ แบ่งออกเป็น 2 หมวดหมู่คือ (1) หมวดที่ไม่สอดคล้องกับความสอดคล้องของตน (non concordant) คือเป็นความไม่สอดคล้องกับความต้องการของบุคคล เนื่องมาจากปัจจัยที่ทำให้ตัวของบุคคลนั้นต้องกระทำตามโดยไม่สมัครใจ และไม่ได้ตัดสินใจด้วยความต้องการของตนเอง ซึ่งในหมวดนี้จะประกอบด้วยมิติ 2 มิติคือ แรงผลักดันภายนอก (External) และ แรงผลักดันที่พยายามหลีกเลี่ยง (Introjection) (2) หมวดที่สอดคล้องกับความสอดคล้องของตนเอง (concordant) คือความสอดคล้องกับความต้องการของบุคคลเอง เป็นการตัดสินใจที่เกิดขึ้นโดยตัวของบุคคลเอง เพื่อตอบสนองความต้องการของตัวบุคคลเองเหนือกว่าแรงกดดันหรือข้อบังคับจากภายนอก ซึ่งในหมวดนี้จะประกอบด้วย 2 มิติคือ แรงผลักดันที่เป็นของตนเอง (Identified) แรงผลักดันที่เกิดขึ้นจากภายใน (Intrinsic)

ตาราง 2.3 องค์ประกอบของการปรับตัวทางจิตสังคม ตามแนวคิดของ Diener, Schwartz และ Sheldon (Diener & Seligman, 2002; Schwartz et al., 2009; Sheldon et al., 2004)

Topic/Theorist	Diener	Schwartz	Sheldon
ทฤษฎี	ความพึงพอใจในชีวิต (Life-stratification)	การปรับตัวทางจิตสังคม (Adaptive psychosocial functioning)	ความสอดคล้องของตน (Self - concordant)
ขอบเขต (Domain)	1 การงาน (Work) 2 ครอบครัว (Family) 3 สุขภาพและการพักผ่อน (Leisure Health) 4 สถานะทางการเงิน (Finances) 5 ตัวของบุคคล (Self) 6 กลุ่มของตัวบุคคล (One's group)	1 การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) 2 ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) 3 เป้าหมายในชีวิต (Purpose in Life) 4 ความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego Strength)	1 แรงผลักดันภายที่เกิดขึ้นจากนอก (External) 2 แรงผลักดันที่พยายามหลีกเลี่ยง (Introjected) 3 แรงผลักดันที่เป็นของตนเอง (Identified) 4 แรงผลักดันที่เกิดขึ้นจากภายใน (Intrinsic)

1.5 การวัดการปรับตัวทางจิตสังคม

การวัดการปรับตัวทางจิตสังคมมีเครื่องมือวัดที่นิยมใช้กันประกอบด้วย 1) Rating of Psychosocial (RPF) ของ Penman และ Holland 2) Coping Strategies Inventory (CSI) ของ Penman และ Coping Adequacy Rating (CAR) ของ Balinsky นอกจากนั้นในกลุ่มนักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ ยังเสนอการวัดโดยผ่านทางแนวคิด Adaptive Psychosocial functioning ของ Schwartz และ Self-concordance ของ Sheldon (Schwartz, 2012) อีกด้วย

1. แบบวัด Rating of Psychosocial (RPF) ของ Penman และ Holland เป็นแบบวัดที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเข้าและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเมื่อบุคคลเผชิญกับปัญหา นิยมใช้แบบวัดนี้กันมากในกลุ่มผู้ป่วยมะเร็ง โดยการวัดผ่านทางการสังเกตและประเมินโดยบุคคลรอบตัว มีคะแนนการประเมินเป็นร้อยละ โดยมีคะแนนในด้านต่างๆตั้งแต่ 0-100 คะแนนในด้านต่างๆยิ่งสูงแสดงถึงความสามารถในการปรับตัวที่ดี

2. Coping Strategies Inventory (CSI) ของ Penman เป็นแบบวัดที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมในการแก้ปัญหาต่างๆ ประกอบด้วยพฤติกรรม 5 ด้าน คือ 1) การแก้ปัญหา/การเรียนรู้

(Tackling/Mastering) 2) การให้เหตุผล/ การประเมินผลใหม่ (Rationalization, Re-appraising) 3). การหลีกหนี (Avoiding) 4) การยินยอม/เริ่มต้นใหม่ (Capitulating/Retracting) และ 5) การลดความตึงเครียด/การแสดงออก (Tension Relieving/Expressive Action) โดยมีข้อคำถามทั้งหมด 45 ข้อ และคะแนนในแต่ละด้านจะถูกนำมาใช้ในการเรียงลำดับวิธีการในการรับมือปัญหา

3. Coping Adequacy Rating (CAR) ของ Balinsky เป็นแบบวัดที่ให้ข้อมูลในมิติของ ความยืดหยุ่น ความมีประสิทธิภาพ และความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับวิธีการในการจัดการปัญหา โดยเป็นมาตรวัดวัดประมาณค่าแบบ 5 ระดับ ทั้งหมด 19 ข้อ

จากการวิจัยเชิงมหภาคของ Gary และคณะ (1981) ได้ทำการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมเปรียบเทียบระหว่าง RPF CSI และ CAR พบว่าแบบวัดที่มีความเป็นสากลมากที่สุดคือ RPF ในขณะที่ CSI และ CAR มีความเกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมมากกว่า

ในกลุ่มนักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ การวัดการปรับตัวทางจิตสังคมมักจะอยู่ในรูปแบบของการวัดความสอดคลองระหว่างความต้องการของตนเองและการกระทำของตัวบุคคล (Schwartz, 2012) โดยรูปแบบของการวัดตามแนวคิดของนักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์มักจะวัดผ่านทางองค์ประกอบทางจิตวิทยาต่างๆ เช่น การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self - Esteem) ความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง (Internal Locus of control) ความสามารถในการให้เหตุผลทางจริยธรรมเป็นต้น

4. Adaptive Psychosocial functioning ของ Schwartz เป็นชุดของแบบวัดที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบทางจิตวิทยา 4 ด้าน ได้แก่ (1) ความแข็งแกร่งของอัตตา (Psychosocial Inventory of Ego Strengths) (2) ความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life Scale) (3) การเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-Esteem Scale) (4) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Locus of Control Scale) โดยองค์ประกอบทั้ง 4 ด้านแสดงให้เห็นถึง ความเป็นสุขทางอัตวิสัย และการตั้งเป้าหมายของตัวบุคคล นอกจากนั้น Schwartz ยังได้เสนอตัวแปรอีกสองตัวแปรที่นำมาใช้ประกอบกับการวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ประกอบด้วยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางลบจาก 4 ตัวแปรข้างต้นคือ ความรู้สึกเศร้าหมอง (Depression) และตัวแปรความวิตกกังวล (Anxiety) ทั้งนี้ Schwartz ไม่ได้ระบุถึงลักษณะแบบวัดที่ชัดเจน หรือสร้างแบบวัดขึ้นมา แต่ใช้องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องโดยรวมตามนิยามมาใช้ในการหาแบบวัดลักษณะทางจิตวิทยาที่มีความสอดคล้องมาใช้แทน

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม

Schwartz (2009) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลคะแนนแบบวัดอัตลักษณ์ของ Erikson หรือ Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) ที่มีต่อความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านของ Schwartz (2005) โดยทำการศึกษากับตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยไมอามี่ที่เข้าลงชื่อในวิชาจิตวิทยา จำนวน 523 คน จากการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติพบว่า การปรับตัวทางจิตสังคมมีสหสัมพันธ์ทางบวกต่อค่า EPSI โดยพบว่าบุคคลที่มีอัตลักษณ์ของตนเองชัดเจนจะมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ประกอบด้วย การเห็นคุณค่าแห่งตน เป้าหมายในชีวิต ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และความแข็งแกร่งของอัตตา และมีความสัมพันธ์ทางลบต่อปัจจัยความเครียดทางสังคมทั้ง 2 ด้าน ซึ่งประกอบด้วย ความรู้สึกเศร้าหมอง และความรู้สึกคับข้องใจ ในทางกลับกันผู้ที่มีอัตลักษณ์ของตนเองไม่ชัดเจนจะมีความสัมพันธ์ทางบวก กับปัจจัยความเครียดทางสังคม และมีความสัมพันธ์ทางลบต่อปัจจัยความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม

Sheldon et al. (2004) ทำการศึกษาความสามารถในการปรับตัวทางจิตวิทยาที่เรียกว่าความสอดคล้องของตน (Self-Concordance) ที่มีต่อความสุขทางอัตวิสัย (Subjective Well-being) ในกลุ่มคน 4 เชื้อชาติประกอบด้วย เกาหลีใต้ สหรัฐอเมริกา จีน และไต้หวัน โดยกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยจำนวนทั้งสิ้น 551 คน ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลได้ข้อสรุปดังนี้ พบความแตกต่างในด้านความสุขทางอัตวิสัยในแต่ละชนชาติ โดยคะแนนความสุขทางอัตวิสัยในเชื้อชาติอเมริกันมีคะแนนสูงกว่าเชื้อชาติเอเชียทั้ง 3 เชื้อชาติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .10 ในขณะเดียวกันคะแนนด้านการปรับตัวทางจิตสังคม หรือความสอดคล้องของตนไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งจากผลครั้งนี้ Sheldon ได้ทำการสรุปผลการวิจัยว่า คะแนนความสุขทางอัตวิสัยนั้นมีความแตกต่างกัน เนื่องจากความแตกต่างในค่านิยมระหว่างค่านิยมในกลุ่มเชื้อชาติตะวันออก และกลุ่มเชื้อชาติเอเชีย แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างเชื้อชาติในเรื่องของการปรับตัวทางจิตวิทยา แสดงให้เห็นว่าการปรับตัวทางจิตวิทยาเป็นสิ่งที่เหมือนหรือใกล้เคียงกันในทุกชนชาติ

Melissa et al. (2009) ได้ทำการวิจัยเพื่อค้นหาปัจจัยที่ส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคมและพฤติกรรมการปรับตัวในกลุ่มคู่แฝดที่มีอาการปมประสาทแยกจากกัน (Spina Bifida) เพื่อเป็นการควบคุมตัวแปรกลุ่มตัวอย่างให้คงที่ที่สุด และใช้ทฤษฎีนิเวศวิทยาทางสังคม (Social-Ecology) ของ Bronfenbrenner (1979) เป็นพื้นฐานในการวิจัย พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคมของเด็กกลุ่มนี้ขึ้นอยู่กับ 1. ทัศนคติที่มีต่ออาการปมประสาทแยก 2. ความพึงพอใจของครอบครัวต่อตัวเด็ก 3. ความใกล้ชิดกันระหว่างพี่น้อง และ 4. การให้ความสนับสนุนจากเพื่อนร่วมชั้น

และเพื่อนสนิท โดยหากปัจจัยทั้งหมดชี้นำไปในทิศทางบวก คือ 1. ทัศนคติของพ่อแม่และเด็กที่มีต่ออาการเป็นไปในทางที่ดี มีความเชื่อว่ายังสามารถพัฒนาไปได้ 2. ครอบครัวและตัวของเด็กแสดงความพึงพอใจต่อสภาพที่เป็นอยู่และยอมรับสภาพการณ์ที่กำลังเผชิญอยู่ได้โดยไม่หลีกหนีความจริงหรือโทษผู้อื่น 3. ความใกล้ชิดและให้ความอบอุ่นระหว่างพี่น้อง มีการช่วยเหลือกันแสดงความเข้าใจระหว่างกัน และร่วมฝ่าฟันอุปสรรคด้วยกัน 4. เพื่อนร่วมชั้นและเพื่อนสนิทมีความเข้าใจและยินดีให้ความช่วยเหลือและยอมรับในตัวของเด็ก ตัวของเด็กจะสามารถปรับตัวต่อสภาพการณ์ที่เผชิญอยู่ได้ดีกว่าเด็กที่มีปัจจัยเหล่านี้ในทางลบหรือน้อยกว่า นอกจากนั้น Melissa และคณะ ยังระบุถึงความสำคัญของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าส่วนที่สำคัญในกระบวนการนี้คือ การทำให้ตัวของเด็กไม่รู้สึกแปลกแยก และยอมรับในสภาพที่ตัวเองเป็นอยู่ได้

Orth, Robins และ Roberts (2008) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการให้อภัย (Forgiveness) และการปรับตัวทางจิตสังคมหลังจากเผชิญกับความก้าวร้าว (Psychological adjustment following interpersonal transgressions) โดยทำการศึกษาในกลุ่มคนจากหลายหลายเชื้อชาติ จำนวนทั้งหมด 347 คน หลังจากทำการวิเคราะห์ข้อมูลทำให้ได้ผลการวิจัยพบว่า การปรับตัวทางจิตสังคมมีความสัมพันธ์กับการให้อภัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากการวิเคราะห์ความเป็นเหตุเป็นผลระหว่างการปรับตัวทางจิตสังคมกับการให้อภัย พบว่าการให้อภัยไม่ได้ส่งผลต่อการปรับตัวทางจิตสังคม แต่การเปลี่ยนแปลงทางจิตสังคมส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของการให้อภัย ซึ่งจากผลสรุปในงานวิจัยนี้นำเสนอให้เห็นว่าการปรับตัวทางจิตสังคมเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลเหนือปัจจัยการให้อภัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.7 สรุปเหตุผลในการเลือกศึกษาการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz

จากการศึกษางานวิจัยและงานเขียนต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม พบว่างานเขียนที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคมส่วนใหญ่ จะมุ่งเน้นไปที่กลุ่มของผู้ที่มีปัญหาทางสังคมไม่ว่าจะเป็นทางร่างกาย หรือทางจิตใจ ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นของกลุ่ม Lazarus และ Folkman ซึ่งเน้นไปที่เรื่องของทางการแพทย์ โดยเน้นที่กระบวนการปรับตัวและยอมรับต่อสภาพปัญหาที่ผู้ป่วยต้องเผชิญ ในอีกกลุ่มหนึ่งที่เป็นที่นิยมเกี่ยวกับการศึกษาเรื่องของการปรับตัวทางจิตสังคมคือกลุ่มที่มุ่งเน้นไปที่ตัวแปรของความสุขทางอัตวิสัย โดยทฤษฎีของ Diener ได้ปูรากฐานของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นกระบวนการในการรักษาสมดุลระหว่างตัวบุคคลและสภาพโดยรอบที่เปลี่ยนแปลงไป ต่อมาทฤษฎีความสอดคล้องของตน ของ Sheldon ได้นำแนวคิดของ Diener มาปรับปรุงโดยทำการเพิ่มทฤษฎีแรงจูงใจเข้าไปด้วย และ Schwartz ได้นำแนวคิดความสอดคล้องของตนมาพัฒนาเป็นการปรับตัว

ทางจิตสังคมที่ประกอบด้วยสองส่วนคือ ความเป็นสุขทางอัตวิสัยและความมุ่งมั่นหรือผูกมัดในเป้าหมาย โดยมีองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ (1) การเห็นคุณค่าแห่งตน (2) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (3) เป้าหมายในชีวิต (4) ความแข็งแกร่งของอัตตา

เมื่อพิจารณาแนวคิดต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม พบว่าแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz มีลักษณะที่วางอยู่บนแนวคิดของอัตลักษณ์มากที่สุด โดยแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz นั้นไม่ได้มีลักษณะของการแยกออกมาเป็นด้านใดด้านหนึ่ง แต่เป็นการนำตัวแปรทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์และการปรับตัวของบุคคลมารวมเข้าไว้ด้วยกัน โดยตัวแปรย่อยๆ แต่ละด้านของการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz มีลักษณะที่เกี่ยวพันกันดังที่กล่าวมาข้างต้น ประกอบกับแนวคิดการปรับตัวทางจิตสังคมของ Schwartz เป็นแนวคิดที่อยู่บนพื้นฐานของลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia ซึ่งเป็นต้นแบบของโปรแกรมพัฒนาลักษณัตลักษณ์ โดยเน้นกระบวนการสำรวจของ Kaplan และ Flum (2012) อันเป็นต้นแบบของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่นำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้การปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ อัตลักษณ์

2.1 ความหมายของอัตลักษณ์ (Identity)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ พบว่ามีผู้ให้ความหมายของอัตลักษณ์ ไว้หลากหลาย ดังนี้

Erikson (1968) ได้ให้ความหมายของอัตลักษณ์ ว่าหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการผสมผสานระหว่างลักษณะภายในตนซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแตละบุคคลกับลักษณะภายนอกคือประสบการณจากสังคมรอบดานแล้วประเมินหรือตัดสินใจด้วยตนเองไดวาตนเองนั้นคือใครมีความสามารถอะไร ควรจะมีความเชื่อและดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ซึ่งลักษณะดังกล่าวมีลักษณะเฉพาะตัว และลักษณะที่เหมือนกับบุคคลอื่นผสมผสานกลมกลืนอยู่ อัตลักษณ์นั้นมีลักษณะที่ค่อนข้างคงทนถาวร แต่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ตามเวลา ประสบการณ์ และปัจจัยภายนอก

Macia (1966) กล่าวถึงอัตลักษณ์ว่า เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นมาจากการสังเกตและสะท้อนกลับตัวเอง เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในทุกระดับของระบบจิตใจ ซึ่งบุคคลจะตัดสินสิ่งต่าง ๆ ที่เขารับรู้ด้วยตนเองเทียบกับสิ่งที่เขารับรู้ว่าบุคคลอื่นในสังคมรับรู้ และตัดสินสิ่งที่เขารับรู้ว่าบุคคลอื่นของสังคมรับรู้ว่ามีความสอดคลองกับตัวของบุคคลเองมากน้อยเท่าไร อัตลักษณ์ประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย ค่านิยม และความเชื่อที่บุคคลเชื่ออย่างไม่มีข้อสงสัย โดยส่งผลต่อเป้าหมายและวิถีชีวิตของตน

Waterman (1933) ได้สรุปความหมายของอัตลักษณ์ตามแนวคิดของอีริคสันเอาไว้ว่า อัตลักษณ์ หมายถึง การรับรู้ในค่านิยม ความเชื่อ จุดมุ่งหมายและการแสดงออกของบุคคล โดยยอมรับว่าตัวของบุคคลเองนั้นแตกต่างจากบุคคลอื่น และมีความเหมือนกับบุคคลอื่น เป็นปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่ยอมรับว่าตัวบุคคลนั้นเป็นส่วนหนึ่งที่แตกต่างของสังคม

Berzonsky และคณะ (1991) ได้สรุปแนวความคิดของนักจิตวิทยาหลายท่านเกี่ยวกับอัตลักษณ์ว่าหมายถึง ผลรวมของการรับรู้ว่าตนเป็นอย่างไร มีบทบาททางสังคมอย่างไร บุคคลที่มีความสำเร็จในการพัฒนาอัตลักษณ์จะมีการยอมรับตนเองสูง และอัตลักษณ์เกิดจากพัฒนาการทางด้านร่างกาย เพศ สังคม อาชีพ จริยธรรม อุดมคติ และบุคลิกภาพ

Côté and Levine (1988) ได้สรุปความหมายของอัตลักษณ์ว่าเป็นการที่บุคคลพัฒนาความเข้าใจต่อตนเองและผู้อื่น และเรียนรู้ว่าจะเชื่อมความสัมพันธ์กับคนอื่นขณะที่ต้องการคงความเป็นตัวของตัวเอง โดยอาศัยประสบการณ์จากกระบวนการทางสังคม และวัฒนธรรมในวัยเด็ก

ศรีเรือน แก้วกังวล (2540) ได้สรุปแนวคิดของอีริคสัน เอาไว้ว่า อัตลักษณ์เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในช่วงของการเปลี่ยนผ่านเข้าสู่วัยรุ่น เป็นผลของการค้นหาตนเองในด้านต่าง ๆ เช่น ความสนใจ

รสนิยม ความถนัด ความสามารถที่แท้จริง ความชอบและไม่ชอบ เด็กวัยรุ่นตอนต้นต้องการรู้จักตนเอง ทั้งนี้เพราะการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายของเด็กในวัยนี้เป็นไปอย่างรวดเร็ว การค้นหาตนเองนี้สัมพันธ์กับการนับถือแบบอย่าง การแสวงหาอุดมคติ ค่านิยม และปรัชญาชีวิต หรือกล่าวว่าอัตลักษณ์ คือการเข้าใจตนเองอย่างแจ่มแจ้ง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2541) สรุปแนวคิดของอีริคสันว่า อัตลักษณ์คือโครงสร้าง ของบุคคลที่เกิดจากการรับรู้ตนเองและยอมรับลักษณะต่าง ๆ ของตนเอง ซึ่งลักษณะนั้นเกิดมาจากช่วงเวลาและประสบการณ์ในวัยเด็ก และต่อเนื่องมาจนถึงวัยผู้ใหญ่ ในเวลาเดียวกันบุคคลรับรู้ลักษณะและบทบาทของตนเองที่มีต่อสังคมโดยรอบ และมองว่าลักษณะของความรู้ ความสามารถ และความต้องการของตนนั้นมีความสอดคล้องกับความต้องการของสังคมและคนรอบข้าง ทำให้เกิดความมั่นใจในตนเองว่าจะสามารถ “ทำทุกอย่างได้ดี”

นพมาศ อุ้งพระ (2551) ได้อธิบายว่าอัตลักษณ์คือ การรู้ทิศทางอย่างรู้สำนึก ซึ่งเป็นความสามารถพิเศษทางจิตวิทยาที่หลากหลาย และประสานกันโดยอัตตา โดยรวมเอาเอกลักษณ์สมัยก่อน ๆ ทั้งหมด ซึ่งได้รับมาจากการเข้ากลุ่มหลาย ๆ กลุ่ม เช่น ครอบครัว โบสถ์ โรงเรียน และเพื่อน รวมทั้งประสานอัตมโนภาพของเราทั้งหมด ซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่ว่า เราได้เลือกเพศที่ถูกต้องแล้ว และพบคู่รักที่เหมาะสม นอกจากนี้ยังรวมการเชื่อมโยงของเรากับอนาคต เมื่อเราเลือกอาชีพเฉพาะ และเมื่อคนอื่นยอมรับว่าเป็นสมาชิกที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม องค์ประกอบของอัตลักษณ์ของเราส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับอาชีพ การยอมรับของสังคม และการซึมซับของอุดมคติของชนชั้นของเรา ของชาติเรา และวัฒนธรรมของชาติเรา

ละมัย ทุมพัฒน์ (2550) ได้ให้ความหมายของอัตลักษณ์เอาไว้ว่า เป็นโครงสร้างของบุคลิกภาพของบุคคลในการรู้จักตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเองและเป็นตัวของตัวเอง เข้าใจว่าตนเองเป็นใคร มีความหมาย ค่านิยม ความเชื่อ และมีเป้าหมายอย่างไร มีบทบาทหน้าที่ในสังคมอย่างไร ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่จะทำในสิ่งที่ดีตามมาตรฐานของตนเองให้สอดคล้องกับสังคมที่ตนเองอาศัยอยู่

จากการสังเคราะห์ความหมายของอัตลักษณ์สรุปได้ว่า อัตลักษณ์ หมายถึง การรับรู้ตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และการเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งเกิดจากการผสมผสานระหว่างลักษณะเฉพาะภายในตนเองและประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน โดยบุคคลสามารถประเมินและตัดสินได้ว่า ตนเองเป็นใคร มีความสามารถอะไร มีความเชื่อและค่านิยมอย่างไร มีหน้าที่อะไร และจะดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด

2.2 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์

อัตลักษณ์ เป็นหนึ่งในคำทางจิตวิทยาที่มีการใช้ และวิจัยกันอย่างแพร่หลาย โดยเฉพาะในงานเขียนทางด้านด้านพัฒนาการของอีริคสัน ตลอดระยะเวลากว่า 70 ปี การวิจัยและศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ยังคงดำเนินมาอย่างต่อเนื่อง ทำให้เกิดทฤษฎีต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์จำนวนมากมาย ดังที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้

2.2.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอิริคสัน ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial Development Theory) ของ อีริคสัน มีความเชื่อและให้ความสำคัญต่อ ตัวบุคคล (Self) การแสวงหาอัตลักษณ์ (Identity) และการมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น โดยอีริคสันมีแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาทฤษฎีดังนี้ (ประสาท อิศรปรีดา, 2547)

1) มนุษย์ทุกคนมีความคิดพื้นฐานอย่างเดียวกัน การเปลี่ยนแปลงทางจิตสังคมของเด็กซึ่งเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจะมีแบบแผนการพัฒนาเป็นเช่นเดียวกันในทุกสังคม

2) พัฒนาการจะเป็นไปตามลำดับขั้นโดยพัฒนาการขั้นสูงขึ้นจะเกิดหลังจากที่ได้มีการพัฒนาในขั้นต้นแล้ว

3) ตลอดช่วงชีวิตของมนุษย์จะแบ่งพัฒนาการทางจิตสังคมออกเป็นขั้น ๆ ในแต่ละขั้นจะมีปมขัดแย้งซึ่งเป็นวิกฤตการณ์ (Crisis) ที่แต่ละบุคคลจะต้องประสบวิกฤติขัดแย้งนี้จะแตกต่างกันไปตามขั้นของการพัฒนาการ

4) วิกฤติขัดแย้งในแต่ละขั้นหรือในแต่ล่ะช่วงอายุเป็นสิ่งสำคัญมากเพราะบุคคลจะต้องพัฒนาความรู้สึกอย่างใดอย่างหนึ่งจากความรู้สึก 2 อย่างที่ตรงข้ามกัน ความรู้สึกอย่างหนึ่งเป็นขั้วบวก และความรู้สึกอีกอย่างหนึ่งเป็นขั้วลบ

5) การพัฒนาทางจิตสังคมคือการผ่านพ้นวิกฤติขัดแย้งจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง การพัฒนาที่ดีก็จะก่อให้เกิดบุคลิกภาพที่ดีซึ่งหมายถึงการที่บุคคลได้พัฒนาความรู้สึกในทางบวกมากกว่าความรู้สึกทางลบ

อีริคสัน ตั้งสมมุติฐานว่าพัฒนาการของมนุษย์นั้นถูกควบคุมโดย epigenetic คือทุกอย่างเกิดขึ้นเป็นขั้น ๆ และแต่ละขั้นต้องได้รับการตอบสนองก่อนที่จะก้าวไปสู่ขั้นต่อไปได้ โดยเขาให้ความสนใจกับการแก้ปัญหาและการเติบโตในชีวิต (นพมาศ อุ้งพระ, 2551) โดยอิริคสันเชื่อว่าการแก้ปัญหาที่สร้างสรรค์ จะทำให้อัตลักษณ์ แข็งแรงขึ้นเรื่อย ๆ และการแก้ปัญหาที่ผิดจะทำให้ อัตลักษณ์อ่อนแอลงเรื่อย ๆ อัตลักษณ์ที่มีความแข็งแกร่งนั้นจะนำไปสู่การปรับตัวในขั้นต่อไปได้ง่ายขึ้น ในทางกลับกันอัตลักษณ์ที่อ่อนแอจะทำให้โอกาสในการก้าวไปสู่ขั้นต่อไปของพัฒนาการมีโอกาสเกิด

ได้ยากขึ้น ดังนั้นขั้นตอนเหล่านี้จึงเชื่อมโยงกันและส่งผลต่อกัน แต่ละขั้นขึ้นอยู่กับว่าขั้นที่แล้วปรับตัวได้ดีมากน้อยแค่ไหน

ในการกล่าวถึงความเข้มแข็งของอัตลักษณ์ (Erikson, 1950; Kroger, 2007) อิริคสันใช้คำว่า virtue เป็นคุณสมบัติของมนุษย์ที่เกิดจากการข้ามผ่านพัฒนาการในแต่ละขั้นตอนของชีวิต (Erikson, 1964) ในความคิดของอีริคสัน แต่ละขั้นตอนของชีวิตให้โอกาสพิเศษในการสร้างความเข้มแข็งหรือ virtue อย่างไรก็ตามความล้มเหลวในการสร้าง virtue ไม่ได้หมายความว่าจะไม่สามารถก้าวผ่านข้ามขั้นนั้นได้ และท้ายที่สุด พัฒนาการในแต่ละขั้นไม่ได้แบ่งเป็นเชิงลบหรือเชิงบวกโดยสิ้นเชิง ในทางตรงกันข้ามแต่ละบุคคลนั้นจะเผชิญกับการแก้ความขัดแย้งทั้งสองด้าน และเรียนรู้จากทั้งสองด้านทั้งเชิงบวกและเชิงลบต่อสถานการณ์และบุคคล โดยการแก้ปัญหาเชิงบวกนั้นมีน้ำหนักมากกว่าการแก้ปัญหาเชิงลบ โดยพัฒนาการตามแนวคิดของอิริคสัน (ปรีชา ธรรมมา, 2546; ประสาท อิศรปรีดา, 2547) ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 ขั้นพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจ - ไม่ไว้วางใจผู้อื่น (Trust Versus Mistrust) พัฒนาการขั้นแรกนี้มีระยะเวลาตั้งแต่เกิดจนถึงอายุ 1 ขวบ พัฒนาการขั้นแรกนี้นับว่าเป็นรากฐานสำคัญของพัฒนาการขั้นต่อ ๆ ไป อิริคสัน ได้อธิบายถึง ธรรมชาติของพัฒนาการในระยะนี้ว่าเมื่อทารกคลอดจากครรภ์มาสู่สิ่งแวดล้อมใหม่จะมีความต้องการ 2 ประการ เกิดขึ้น คือ ความต้องการทางกาย คือ ต้องการอาหาร ความอบอุ่นทางร่างกาย เป็นความรู้สึกต้องการได้รับสิ่งที่ร่างกายต้องการและความต้องการอีกอย่างคือ ความต้องการที่จะได้รับการตอบสนองทางด้านจิตใจ คือ การได้รับความรัก ความรู้สึกอบอุ่นมั่นคงที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น ถ้าทารกได้รับการตอบสนองในสิ่งต่าง ๆ ที่เขาต้องการอย่างพอเพียงก็จะเป็นผลให้พัฒนาความรู้สึกไว้วางใจ ในประสบการณ์ใหม่ที่เขาได้รับ ซึ่งความรู้สึกไว้วางใจที่เกิดขึ้นในระยะนี้จะเป็นพื้นฐานของการสร้างความรู้สึกไว้วางใจต่อบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมอื่นๆ ในระยะต่อมา แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าทารกไม่ได้รับความสุขสบายทั้งทางกายและทางใจ ย่อมทำให้ทารกเกิดความรู้สึกหวาดกลัวต่อสถานการณ์ต่างๆ ต่อไปในอนาคต

การพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจให้เกิดขึ้นในบุคลิกภาพจะช่วยให้บุคคลมีสุขภาพจิตที่ดีและยอมรับหรือกล้าเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ในวัยเด็กเขาควรจะได้เรียนรู้ที่จะไว้วางใจในคนอื่นๆ หรือต่อประสบการณ์ต่างๆ ซึ่งนอกจากจะได้จากประสบการณ์ตรงของเขาแล้ว ก็จะได้จากการอบรมสั่งสอนของพ่อแม่ด้วย

ขั้นที่ 2 ขั้นพัฒนาความรู้สึกอิสระ -ความละอาย (Autonomy Versus Shame and Doubt) พัฒนาการขั้นนี้อายุ 1 – 3 ขวบ เป็นระยะที่เด็กกำลังเติบโตมากขึ้นเขาจึงค้นพบว่าเขาสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองซึ่งถือว่าเป็นการค้นพบ ความรู้สึกเป็นตัวของตัวเอง ใน

ขณะเดียวกันก็ยังมีความรู้สึกลังเลไม่แน่ใจในความสามารถและอิสระของเขา ความไม่แน่ใจนี้ จะมีผลต่อการจะเป็นตัวของตัวเอง และทำให้ต้องคอยพึ่งพาอาศัยคนอื่นเสมอ ทำให้เกิดความขัดแย้งขึ้นในตัวเด็กในการค้นหาถึง สิทธิและความสามารถของตัวเอง เด็กต้องการคำแนะนำ ความเห็นใจ ความเข้าใจจากผู้ใหญ่เพื่อการค้นหาตัวเอง วัยนี้ตรงกับขั้นพัฒนาการของการฝึกขับถ่าย (anal phase) ของฟรอยด์

ในวัยนี้พัฒนาการทางกายของเด็กมีวุฒิภาวะมากขึ้น การประสานกันระหว่างกล้ามเนื้อมีการทำงานดีขึ้น เด็กสามารถยืน เดิน ถือของหรือปล่อยของได้ เด็กพยายามค้นหาสำรวจสิ่งต่างๆ รอบตัวเขา เด็กสามารถควบคุมกล้ามเนื้อโดยเฉพาะกล้ามเนื้อที่ทวารหนัก และกระเพาะปัสสาวะ และควบคุมระบบย่อยอาหาร เด็กสามารถกินอาหารที่แข็งขึ้นไม่ต้องกินแต่อาหารอ่อนเหมือนช่วงที่ผ่านมา

วุฒิภาวะทางกาย ความสามารถของวุฒิภาวะทางร่างกายมีความสัมพันธ์กับการเพิ่มขึ้นของพลังเพศ (libido) พลังเพศจะแสดงออกในรูปของ id ego และ superego ความต้องการเป็นตัวของตัวเองหรือความต้องการพึ่งพาอาศัยผู้อื่นเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงแรงกระตุ้นของ id แรงกระตุ้นของ id นี้มีพลังมากเกินกว่าที่เด็กเล็กๆ ในวัย 1 – 3 ขวบจะจัดการให้เรียบร้อยและเหมาะสมได้ พ่อแม่จึงควรช่วยเหลือเขาด้วย อย่างไรก็ตามโดยทั่วๆ ไปแรงกระตุ้นที่เพิ่มขึ้นของ id นี้ จะเท่ากับการเจริญเติบโตของ ego เพราะมีการพัฒนาการทางด้านการควบคุมกล้ามเนื้อ การรับรู้ ความจำ ความคิด และการปรับตัวให้เข้ากับสังคมเพิ่มมากขึ้นซึ่งทำให้ความเข้มแข็งของ ego เพิ่มมากขึ้นด้วย กระบวนการเติบโตทางร่างกายจะพัฒนาไปพร้อม ๆ กับพลัง id และ ego และจะมี superego เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย กระบวนการทำงานเหล่านี้จะมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น และมีผลให้เด็กมีความเป็นตัวของตัวเองอย่างเต็มที่ การเล่น (Play) จึงถือว่าเป็นสิ่งสำคัญในพัฒนาการขั้นนี้ เด็กจะต้องรู้ขอบเขตความสามารถของตนเอง ต้องยอมรับและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของการเล่นนี้ด้วย อิริคสัน กล่าวว่า "ของเล่นถือเป็นโลกสมมุติเล็ก ๆ ที่เด็กสร้างขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุง ego ของเขาเอง" เวลาเล่นอารมณ์ของเด็กจะเปลี่ยนแปลงได้ง่าย และรวดเร็วซึ่งมีผลต่อการพัฒนาความรู้สึกที่ต้องการอิสระและการเป็นตัวของตัวเอง แต่ถ้าเด็กได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่มากเกินไป เด็กจะกลายเป็นคนที่ไม่มีความมั่นใจตัวเองไม่กล้าที่จะทำอะไรด้วยตัวเอง

ขั้นที่ 3 ขั้นพัฒนาความคิดริเริ่ม - ความรู้สึกผิด (Initiative Versus Guilt) ขั้นนี้อายุ 3 – 5 ปี เด็กวัยร่างกายมีความสามารถและช่วยตัวเองได้มากขึ้นกว่าเดิมแต่ก็ยังอยู่ในวงจำกัด ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์พัฒนาขึ้น เมื่อเด็กได้ทำกิจกรรมที่ท้าทายความสามารถของเขา สิ่งแวดล้อมมีส่วนผลักดันให้เด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์ขึ้นมาได้ สิ่งแวดล้อมดังกล่าวคือความสามารถภายในตัวเด็กเอง ของเล่น สัตว์เลี้ยง รวมถึงญาติพี่น้องด้วย เด็กวัยนี้ชอบพูดและตั้งคำถามมาก เด็กช่างซักช่างถาม ช่าง

สงสัยและจินตนาการ ความคิดต่าง ๆ ขึ้นมาในขณะที่กำลังทำกิจกรรมนั้น ๆ อยู่ เด็กที่ขาดการเห็นคุณค่าแห่งตนตนเองจะมีความคิดคัดค้าน หรือความรู้สึกผิดเกิดขึ้นเนื่องจาก เขาไม่สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ดังใจ เป็นความรู้สึกที่สืบเนื่องมาจากการพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจหรือไม่ไว้วางใจผู้อื่นในขั้นที่หนึ่ง ซึ่งเป็นผลมาจากการอบรมเลี้ยงดูนั่นเอง เด็กเกิดความรู้สึกผิดขึ้นเนื่องจากความสามารถของเขาถูกขัดขวาง ความคิดริเริ่มหรือความรู้สึกผิดจะเกิดสะสมในตัวเด็กมากขึ้นในระยะนี้โดยองค์ประกอบสำคัญของการสร้างความรู้สึกของความคิดริเริ่มและทำให้ผ่านพ้นความรู้สึกผิด มีดังนี้ วุฒิภาวะ (Maturity) การเลียนแบบ (Identification Formation) ปม (Oedipus Complex) รูปแบบของมนุษย์ (Human Modalities) การเล่น (Play) การสร้างความสัมพันธ์ (Relationship Formation)

อิริคสัน สนับสนุนในด้านที่ว่าเด็กจะทำสิ่งต่าง ๆ ให้ดีก็ขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะของตัวเด็กเองด้วย เช่น ความสามารถด้านการพูด การจับสิ่งของต่าง ๆ เป็นต้น เด็กวัยนี้สามารถเดิน วิ่ง กระโดดโลดเต้นได้ เด็กจะมีทัศนคติไปในทางที่ดี ถ้าเขาได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ของเขาอย่างมีอิสระได้ ใช้ความคิดและพลังงานของเขาเพื่อสัมผัสกับสิ่งแวดล้อมที่แปลก ๆ มากขึ้น เด็กต้องการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลาซึ่งผู้ใหญ่ส่วนมากไม่ชอบ ในขณะเดียวกันเด็กก็มีคำถามอยู่ตลอดเวลา เด็กมีความสามารถทางภาษาและใช้ได้ดีขึ้นกว่าเดิม เด็กต้องการรู้ในสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ผู้ใหญ่ควรปล่อยให้เด็กได้ใช้ภาษาและทำกิจกรรมต่าง ๆ อย่างอิสระภายในขอบเขตความสามารถของเด็กเองและตามจินตนาการของเด็กเอง กิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้มี id เป็นตัวกระตุ้นอยู่ภายใน Erikson กล่าวว่า id จะแสดงพลังเพื่อสนองความต้องการของตนตลอดเวลา ถ้า ego ถูกสร้างขึ้นมาแข็งแรงเพียงพอก็จะพยายามควบคุม id ให้แสดงออกมาในรูปแบบที่เหมาะสม พร้อมกันนั้นจะมีการสร้าง superego ขึ้นมาในตัวของเด็กเองด้วย id ego และ superego เป็นกระบวนการที่ถูกสร้างและขัดเกลาให้เหมาะสมจากครอบครัวของเด็กและขนบธรรมเนียมประเพณีที่เด็กอยู่

รูปแบบพฤติกรรมของเด็กชาย เด็กชายจะชอบกระโดดโลดเต้น ต้องการมีความรู้ใหม่ ๆ และชอบยุ่งเรื่องของคนอื่นซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับความอยากรู้อยากเห็น เกี่ยวกับเพศโดยแสดงออกมาในรูปแบบต่างๆ เช่น การไม่อยู่นิ่ง การกระวนกระวาย การจู่โจมถึงตัวบุคคล ความอยากรู้อยากเห็น พฤติกรรมต่างๆ เหล่านี้ถือว่าเป็นธรรมชาติของเด็ก สภาพแวดล้อมของครอบครัวมีบทบาทสำคัญต่อการแสดงออกของเด็กเป็นอย่างมาก เมื่อเด็กผ่านช่วงนี้ไปความสนใจเรื่องเพศ จะเปลี่ยนจากความสนใจในบุคคลอื่นเป็นการค้นหาสิ่งใหม่ๆ ให้กับตัวเอง สำหรับเด็กหญิง รูปแบบที่แสดงออกมาจะเริ่มต้นคล้ายกับหญิงสาวทั่วไป เช่น มีเสน่ห์ น่ารัก มีทีท่าเขินอาย เย้ายวน จนถึงขั้นที่แสดงออก ถึงความสงบเสงี่ยม ซึ่งเป็นลักษณะของสาว ๆ ทั้งนี้ทั้งหมดนี้เป็นการเริ่มต้นที่แสดงออกถึงเพศแม่

เด็กหญิงเริ่มมีบทบาทของความเป็นแม่ต่อไปในรูปของท่วงทีการพูดคุย การแสดงออกต่าง ๆ ในสังคม จะสะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมต่าง ๆ รวมถึงอุปนิสัยส่วนลึก ที่จะยอมรับใครเข้ามาร่วมเกี่ยวข้องด้วย

การเล่น (Play) ทั้งเด็กชายและเด็กหญิงจะค้นพบวิธีการแก้ความขัดแย้งของตนแตกต่างกันออกไป การเล่นเป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่เขานำมาใช้ในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง ลักษณะการเล่นที่สำคัญของเด็กวัยนี้คือการเล่นคนเดียว แต่ในบางขณะเด็กก็ต้องการเพื่อนเล่นเพื่อแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ร่วมกัน ของเล่นของเด็กจะมีส่วนในการสร้างสมประสบการณ์ให้แก่เด็กในเวลาต่อมา การเล่นร่วมกับเพื่อนเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ อย่างไรก็ตามเด็กบางคนเกิดความรู้สึกผิดในการเล่นของตนเพราะบ่อยครั้งที่เด็กถูกห้ามเล่น ในสิ่งที่ต้องห้ามและมักจะเป็นการเล่นที่เขาชอบ

ขั้นที่ 4 ขั้นพัฒนาความพากเพียร - ความรู้สึกเป็นปมด้อย (Industry Versus Inferior) ขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุอายุ 6 – 12 ปี ช่วงวัยเด็กตอนปลายเป็นระยะที่เด็กมีความเจริญเติบโตและมีความอยากรู้อยากเห็นในสิ่งแวดล้อมต่างๆ มากขึ้น การเสาะแสวงหาสิ่งต่างๆ ทำให้เด็กมีประสบการณ์ใหม่ๆ มากมาย เขาคิดว่าสิ่งใดที่เขาต้องการเขาจะต้องแสวงหาให้ได้ตามความปรารถนา เนื่องจากในวัยเด็กที่ผ่านมาเขารู้สึกว่าตัวเองไม่สามารถกระทำสิ่งใดๆ ด้วยตนเอง เพราะมีผู้ใหญ่คอยบังคับและควบคุม ดังนั้นเมื่อถึงระยะนี้จึงต้องการที่จะแสดงความคิดเห็นและแก้ปัญหาต่างๆ เพื่อแสดงความเป็นผู้ใหญ่ จุดสำคัญของพัฒนาการระยะนี้คือการแสดงออกว่าเขาโตแล้ว การสะท้อนกลับของกิจกรรมต่างๆ ที่เขาได้กระทำไปจะทำให้เขารู้สึกว่าประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ความรู้สึกล้มเหลวทำให้เขามองตัวเองว่ายังเป็นเด็กอยู่ซึ่งทำให้เกิดปมด้อย แต่ถ้ารู้สึกว่าประสบความสำเร็จย่อมทำให้เกิดความภาคภูมิใจเห็นความสำคัญของตนเอง และเห็นความสามารถของตนกับกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกัน ทำให้เกิดกำลังใจที่จะปรับปรุงตัวเองให้ดีขึ้น ระยะนี้สังคมควรช่วยชี้แนะแนวทางในการดำเนินชีวิตเพราะเป็นระยะที่เด็กเริ่มไตร่ตรองถึงอนาคต การที่ได้พิสูจน์ว่ามีความสามารถในการกระทำต่างๆ ในขอบเขตของเขา ทำให้เด็กในวัยนี้มีความเชื่อมั่นว่าเขาจะประสบความสำเร็จในอนาคต

องค์ประกอบสำคัญของการสร้างความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและขจัดความรู้สึกเป็นปมด้อยคือ การเลียนแบบ (Identification Formation) และ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็ก (Parent Relationship) ดังนี้

การเลียนแบบ (Identification Formation) เด็กจะมีการแสวงหาแบบอย่างต่อไปและแตกต่างไปตามเพศ และทั้งเด็กหญิงและเด็กชายพบว่าสมควรที่จะสนใจกิจกรรมทั้ง 2 เพศแทนที่จะไปมุ่งสนใจกิจกรรมเฉพาะเพศของตน สิ่งสำคัญของการทำกิจกรรมต่าง ๆ คือความรู้สึกที่สะท้อน

ออกมาว่าเป็นการแข่งขันหรือการต่อสู้ เด็กต้องการเปรียบเทียบหรือวัดคุณค่าและความถนัดของตนเอง เด็กจะสนใจในสิ่งต่าง ๆ แล้วพยายามดัดแปลงให้มาสู่แบบฉบับของเขา ความสามารถในการเลียนแบบจะปรากฏออกมาในรูปของ "การเรียนรู้ภายในขอบเขตของตัวเองโดยมีรากฐานมาจากวัฒนธรรมและสังคม" (Kroger, 1997)

ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็ก (Parent Relationship) ความสัมพันธ์นี้เป็นพื้นฐานสำคัญ เด็กตระหนักว่าในไม่ช้า เขาก็ต้องแยกตัวออกไปมีครอบครัวใหม่ เด็กจะมองเห็นว่าพ่อแม่เป็นตัวแทนของสังคม เป็นแบบอย่างแก่เขา แต่เขาก็ต้องการตัวแบบอื่น ๆ เพื่อการเปรียบเทียบด้วย เช่น เพื่อนของพ่อแม่ และพ่อแม่ของเพื่อน เป็นบุคคลสำคัญที่ใหม่สำหรับเขา นอกจากนี้เพื่อนบ้าน เพื่อนในโรงเรียน เป็นสิ่งสำคัญทางสังคมที่เขาจะพิจารณา และคนแปลกหน้ากลายเป็นสิ่งที่น่าสนใจสำหรับเขา เด็กหญิงและเด็กชายจะแสวงหาผู้ใหญ่และบุคคลอื่น ๆ เพื่อการวิเคราะห์ เขาคิดว่าพ่อแม่ยังไม่สมบูรณ์พอ ที่เขาจะเลียนแบบได้ครบทุกด้าน ในโลกของเด็กมีการสมมุติตำแหน่งต่าง ๆ ที่สำคัญเหมือนผู้ใหญ่ เด็กมีความนับถือตนเองเป็นเกณฑ์ เพื่อวัดความสำเร็จหรือความล้มเหลวของตน เด็กจะแสวงหาตัวแบบจากครอบครัว ที่มีลักษณะพิเศษออกไป ทางด้านการปรับตัวของเด็กในสังคม เด็กจะมีการยอมรับตัวเองมากขึ้น นอกจากนี้โรงเรียน กลุ่มเพื่อนรุ่นเดียวกัน ศาสนามีส่วนช่วยสนับสนุนการปรับตัวของเด็กได้เป็นอย่างดี เด็กเริ่มเปลี่ยนความผูกพันจากครอบครัวไปสู่สถาบันอื่นในสังคม

ขั้นที่ 5 ขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ - ความสับสนในตนเอง (Identity Versus Identity confusion) ในขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 13 – 17 ปี องค์ประกอบสำคัญของการสร้างความรู้สึกเป็นเอกลักษณ์ของตนเองและผ่านพ้นความรู้สึกสับสนในตนเอง มีดังนี้ การเข้าใจในเอกลักษณ์ของตนเองช่วยให้เด็กวัยรุ่นเกิดความเข้าใจในปัญหาต่าง ๆ และช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคต เช่น การเลือกอาชีพ การเลือกคู่ครอง เป็นต้น ความรับผิดชอบถือว่าเป็นเอกลักษณ์สำคัญของวัยนี้ ซึ่งความรับผิดชอบนี้มีรากฐานมาจากการอบรมของพ่อแม่และความรู้สึกไว้วางใจและความมั่นใจในตนเอง ในวัยนี้เด็กวัยรุ่นจะเกิดความคิดสงสัยในตัวเอง เช่น เกิดปัญหาถามตนเองว่า "ฉันคือใคร?" หรือ "ฉันจะทำอะไรดี?" เนื่องจากระยะวัยรุ่นเป็นระยะที่มีความรู้สึกสับสน ขาดความมั่นใจ เพราะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจเพื่อเตรียมเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ปัญหาของเด็กวัยนี้มักเป็นไปในทำนองที่ว่า "ฉันไม่รู้ว่าฉันควรจะทำอะไร ฉันไม่รู้ว่าฉันจะไปทางไหน และฉันไม่รู้ว่าฉันเป็นใคร" ดังนั้นกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกัน การยอมรับจากกลุ่มศาสนาและวัฒนธรรม จึงมีผลต่อการปรับตัวอย่างยิ่ง อย่างไรก็ตามกระบวนการทำงานของ id และ ego ยังพัฒนาต่อไปซึ่งช่วยให้เด็กวัยรุ่นสามารถเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้

ขั้นที่ 6 ขั้นพัฒนาความใกล้ชิดหรือสนิทสนม - การแยกตัว (Intimacy Versus Isolation) ขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 18 – 21 ปี หลังจากผ่านขั้นที่ 5 มาแล้ว สามารถหาเอกลักษณ์ของตนได้ รู้ว่าตนเองคือใคร มีความเชื่ออย่างไร ต้องการอะไรในชีวิต เขาก็จะเกิดความรู้สึกต้องการมีเพื่อนสนิทที่จะรับรู้รับฟังสิ่งต่างๆ ที่ตนเองมีอยู่ ต้องการแลกเปลี่ยนสิ่งที่ตนมีอยู่กับผู้อื่น ความรู้สึกผูกพันกับผู้อื่นจึงพัฒนาขึ้น แต่ถ้าบุคคลไม่สามารถสร้างความรู้สึกผูกพันใกล้ชิดกับบุคคลอื่นได้ มีความต้องการแข่งขันชิงดีชิงเด่นหรือชอบทะเลาะวิวาทกับผู้อื่น ก็จะนำไปสู่ความรู้สึกโดดเดี่ยวอ้างว้าง

การเลือกคู่ครอง เมื่อชีวิตความเป็นเด็กและความเยาว์วัยสิ้นสุดลง เขาก็จะเริ่มชีวิตของการเป็นสมาชิกของสังคมอย่างเต็มที่ เริ่มใช้ชีวิตอย่างอิสระเสรีและรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนในสังคม อิริคสัน กล่าวว่า ความสมบูรณ์ของจิตใจผู้ใหญ่คือการได้รับการยอมรับ มีความเจริญเติบโต มีอาชีพที่เหมาะสม มีการสมาคมกับเพศตรงข้ามเพื่อการเลือกคู่ครองต่อไป การปรับตัวของผู้ใหญ่ในวัยนี้คือ การเลือกคู่ครองและการมีหน้าที่การงานที่เหมาะสม การเข้ากันได้กับ เพื่อนร่วมงาน การปรับตัวต่อสิ่งดังกล่าวทำให้เกิดความรู้สึกต่อสังคม ถ้าสังคมทำให้เกิดความรู้สึกว่างเปล่าสูญเสีย บุคคลก็จะแยกตัวออกไปจากสังคม แยกไปจากครอบครัว และมีผลกระทบไปถึงความสามารถของการเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ "งานและความรัก" เป็นสิ่งที่ทำให้เขาประสบความสำเร็จในการวางบุคลิกภาพ นอกจากนั้นในระยะนี้ยังแสวงหาความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและความเห็นอกเห็นใจจากคู่ครอง

ขั้นที่ 7 ขั้นพัฒนาการสนใจบำรุงผู้อื่น - สนใจแต่เรื่องของตนเอง (Gennerativity Versus Stagnation) ขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 22 – 40 ปี วัยกลางคนเป็นวัยที่สร้างประโยชน์ให้กับสังคม ถ้าพัฒนาการของบุคคลในขั้นต้น ๆ เป็นไปด้วยดี รู้ว่าตนเองมีเอกลักษณ์อย่างไร มีความต้องการอย่างไรในชีวิตตลอดจนสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น และเมื่อมาถึงขั้นนี้ก็พร้อมที่จะทำประโยชน์ให้แก่สังคม มีความรู้สึกต้องการมีบุตรสืบไปภายหน้า

ความต้องการบุตร อิริคสันกล่าวว่าเมื่อบุคคลถึงระยะนี้จะต้องการมีบุตรไว้สืบสกุล การที่จะมีบุตรซึ่งถือเป็นสมาชิกใหม่ในครอบครัว จะต้องมาจากรากฐานของความรักและความไว้วางใจซึ่งกันและกันของสามีภรรยา มีการตระเตรียมสิ่งแวดล้อมจำเป็นสำหรับบุตรที่จะเกิดมา บุตรที่เกิดมานี้จะต้องได้รับการยอมรับจากทั้ง 2 ฝ่าย คือทั้งสามีและภรรยาในการเลี้ยงดูบุตรจะต้องเอาใจใส่และให้ความรักอย่างพอเพียง พ่อแม่ไม่ควรปล่อยเด็กแล้วมุ่งสนใจแต่งานเพียงอย่างเดียว ความรู้สึกของการให้กำเนิดจะรวมถึงความรับผิดชอบของพ่อแม่ต่อสังคม เช่น การเลี้ยงดูบุตรให้เติบโตเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมให้การศึกษา อบรมสั่งสอน ผู้ใหญ่ในวัยนี้ต้องเป็นหลักประกันและมีความรับผิดชอบ เพื่อให้เป็นที่วางใจของลูกหลานต่อไป

สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งของพัฒนาการขั้นนี้ คือ บุคคลยังต้องมีความเกี่ยวข้องกับสังคมมีความสนใจสังคม ความรู้สึกที่มีต่อสังคมนั้นจะเข้ามารวมเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับชีวิตส่วนตัว บุคคลที่ไม่พัฒนามาถึงขั้นนี้ย่อมเกิดความรู้สึกท้อถอยเหนื่อยหน่ายในชีวิตคิดถึง แต่ตนเองและไม่สร้างประโยชน์ให้กับสังคม

ขั้นที่ 8 ขั้นพัฒนาความรู้สึกมั่นคง - ความสิ้นหวังท้อแท้ (Integrity Versus Despair) ขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 40 ปีขึ้นไป พัฒนาการในขั้นสุดท้ายนี้มีพื้นฐานมาจากการปรับตัวในขั้นแรก ๆ ของชีวิต วัยนี้จะมีการปรับตัวแสวงหาความอบอุ่นมั่นคงภายในจิตใจซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อเขาสามารถพัฒนาผ่านขั้นต่าง ๆ มาได้อย่างดี แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าเขาปรับตัวในขั้นต่าง ๆ ที่ผ่านมาไม่ได้จะเกิดความรู้สึกท้อแท้และเหนื่อยหน่ายต่อชีวิตของตัวเอง วัยชราเป็นวัยสุดท้ายของชีวิตบุคคลควรมีความพึงพอใจในชีวิต รู้จักหาความสุข ความสงบในจิตใจ พอใจกับการมีชีวิตของตนในวัยชราไม่รู้สึกเสียดายเวลาที่ผ่านมา สามารถยอมรับสภาพความจริง ยอมรับความเป็นอยู่ของตนในปัจจุบัน Erikson กล่าวว่า "เด็กที่มีสุขภาพสมบูรณ์ทั้งกายและใจ จะไม่หวาดกลัวต่อชีวิต และถ้าพ่อแม่ให้ความมั่นคงแก่เขาเพียงพอเขาก็จะไม่กลัวความตาย"

2.2.2 ลักษณะของวัยรุ่นที่มีอัตลักษณ์ตามแนวคิดของฮามาเชค

Hamacheck (1988) ได้ศึกษาและสรุปลักษณะรูปแบบของวัยรุ่นที่มีอัตลักษณ์ตามแนวคิดของอีริคสัน พึงมีลักษณะพฤติกรรมและทัศนะคติดังต่อไปนี้

1) มีนิยามเกี่ยวกับตนเองที่ค่อนข้างมั่นคง ไม่เปลี่ยนแปลงง่าย
2) ไม่หวั่นไหวคล้อยตามคำชักจูงและอิทธิพลของเพื่อน ๆ
3) มีเหตุผลและระดับของการยอมรับตนเองสูง
4) ตัดสินใจได้ทันที ไม่โลเล
5) มองโลก บุคคลอื่น ๆ และตนเองในแง่ดี
6) ยอมรับผลในการกระทำของตนเองได้ไม่ว่าผลรับนั้นจะดีหรือไม่ก็ตาม
7) ยอมรับตนเองได้อย่างไม่มีเงื่อนไข
8) ใกล้ชิดกับผู้อื่นได้ โดยไม่กลัวที่จะเสียความเป็นตัวของตัวเอง
9) มีความคิดที่ยืดหยุ่น ความคิดเห็นที่มีต่อตนเองไม่จำเป็นต้องตั้งอยู่บนความเห็นพ้องของสังคม
10) มีแบบแผนในอนาคตที่ชัดเจน

ในทางกลับกัน เด็กที่ยังมีความสับสนในอัตลักษณ์ (Identity Confusion) จะมีลักษณะพฤติกรรมและทัศนคติดังต่อไปนี้

1) มีนิยามเกี่ยวกับตัวเองไม่แน่นอน สามารถเปลี่ยนแปลงในทิศทางตรงกันข้ามได้ง่าย

2) ถูกชักจูงโดยอิทธิพลของคนรอบข้างได้ง่าย

3) ไม่พอใจในตนเองสูง และยอมรับในตนเองต่ำ

4) ไม่กล้าตัดสินใจกลัวความผิดพลาด

5) มักมองโลกในแง่ร้าย

6) คิดว่าตนเองไม่มีอำนาจ หรือทางเลือกในการตัดสินใจหรือทำอะไร

7) พยายามที่จะทำตามความคาดหวังของผู้อื่น เพื่อยอมรับตนเอง

8) ไม่ผูกใจสนิทสนมกับผู้อื่น มักจะคอยตามผู้อื่นหรือคล้อยตามกลุ่มมากเกินไป

9) ให้ความสำคัญกับความเห็นพ้องของสังคมสูงมาก

10) ไม่สามารถระบุเป้าหมายชีวิตในระยะยาวได้ หรือไม่มีความชัดเจนในสิ่งตัวเองต้องการจะเป็น

2.2.3 อัตลักษณ์ตามแนวคิดของมาเชีย

Macia (1966) ได้นำแนวคิดของ Erickson มาประยุกต์และพัฒนาเป็นแนวคิดลักษณะอัตลักษณ์ของตนเอง โดย Macia ได้แบ่งย่อยอัตลักษณ์ของ Erickson ซึ่งประกอบด้วยอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Achievement Identity) และอัตลักษณ์สับสน (Diffuse Identity) ออกเป็น 2 มิติ และ 4 ลักษณะ (Archer & Waterman, 1990) ประกอบด้วย

1) มิติของการสำรวจและค้นหาตนเอง (Exploring/Crisis) Macia ระบุว่าเป็นภาวะที่บุคคลจะต้องเผชิญเมื่อเกิดความไม่สมดุลทางจิตใจของตัวบุคคล ซึ่งทำให้เกิดภาวะวิกฤต (Crisis) เป็นผลให้บุคคลพยายามที่จะแก้ไขความไม่สมดุลนี้โดยการหาข้อมูลหรือปัจจัยต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเข้ามาช่วยเหลือหรือบรรเทาลง โดยคำนึงถึงความสนใจและความสามารถของตนเอง ในการสร้างทางเลือกในการตัดสินใจให้ได้มากที่สุด Macia มองว่าการสำรวจตัวเองเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างอัตลักษณ์ของบุคคล บุคคลจำเป็นที่จะต้องสำรวจและค้นหาสิ่งที่ตนเองสนใจและต้องการ พร้อมทั้งสำรวจความสามารถ ความสนใจ และองค์ประกอบต่าง ๆ ของตนเองไปในเวลาเดียวกัน (Macia, 1966; Schwartz, 2009) เพื่อที่บุคคลจะสร้างทางเลือกในการตัดสินใจที่หลากหลายและเหมาะสมแก่ตัวของบุคคลเองที่สุด

2) มิติของการตกลงผูกมัด (Commitment) เป็นกระบวนการสำคัญที่สุดในการสร้างอัตลักษณ์ เป็นกระบวนการที่บุคคลเลือกที่จะรับเอาค่านิยม มุมมอง วัฒนธรรม เป้าหมาย และสิ่งต่าง ๆ เข้าเป็นส่วนหนึ่งของบุคคล จากบรรดาตัวเลือกจำนวนมากมายที่เกิดขึ้นในกระบวนการสำรวจและค้นหาตนเอง บุคคลจะทำการเลือกลักษณะอัตลักษณ์จำนวนมากเหล่านั้นด้วยความสมัครใจของตนเอง หากบุคคลถูกบังคับให้เลือกหรือจำใจต้องเลือกเพราะสภาพการณ์ถือว่าบุคคลยังไม่ได้ตกลงผูกมัด

อัตลักษณ์มีโครงสร้างด้านสถานภาพตามแนวคิดของ Macia ที่จัดจำแนก ออกเป็นสถานภาพของอัตลักษณ์เป็น 4 ระดับ มีลักษณะต่าง ๆ อันเป็นส่วนประกอบของมิติทั้ง 2 มิติ ดังนี้

1) สถานะอัตลักษณ์แบบสับสน (Identity Diffuse) หมายถึงสถานะทางอัตลักษณ์ของบุคคลที่เกิดจากการไม่สามารถที่จะทำการสำรวจและค้นหาตนเอง รวมทั้งไม่สามารถที่จะผ่านขั้นตอนของการผูกมัด บุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสนนั้นมักจะเกิดจากความพยายามหลีกเลี่ยงความรู้สึกคับข้องใจที่เกิดขึ้นจากการที่จะต้องเลือก ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นตามขั้นตอนของพัฒนาการ (Schwartz et al., 2009) หรือความพยายามที่จะชะลอการตัดสินใจในการเลือกอนาคตของตนเองออกไป พบมากในนักศึกษามหาวิทยาลัยที่เลือกเรียนในสายทั่วไป (Gee, 2000) โดยบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสน จะมีลักษณะดังนี้

1.1) รักสนุกไม่เอื้ออาทรต่อคนอื่นตราบใดที่ได้ทำสิ่งที่ตนเองปรารถนา

1.2) หลีกเลี่ยงวิกฤตและการเผชิญเหตุการณ์ท้าทาย โดยการหลบหนี อาจใช้ยาเสพติดหรือหลอกตัวเอง

1.3) มีปัญหาทางจิต

1.4) เป็นนักฉวยโอกาส

1.5) คล้อยตามทัศนคติของผู้อื่นที่ตนประทับใจ

1.6) รู้สึกว่าตนเองผิดและถูกทอดทิ้ง

1.7) เต็มใจเปลี่ยนความคิดเกี่ยวกับตนเองอย่างรวดเร็ว

1.8) มีปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

1.9) มีความไว้วางใจมนุษย์น้อยที่สุด

2) สถานะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสิน (Identity Foreclosure) หมายถึงลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ไม่ได้ทำการสำรวจหรือค้นหาตนเอง แต่กลับด่วนผูกมัดกับอัตลักษณ์ บุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินมักจะเกิดจากการที่บุคคลไม่ต้องการที่จะใช้ความพยายามในการออกสำรวจหรือค้นหาตนเอง แต่เลือกที่จะรับเอาความคาดหวังหรืออัตลักษณ์ของผู้อื่นเข้ามา

เป็นลักษณะอัตลักษณ์ของตนเอง (Kaplan and Flum, 2009) ซึ่งจะพบเห็นมากในกลุ่มของนักศึกษาที่มีคะแนนทางการศึกษาในระดับสูง เนื่องจากมักจะได้รับความคาดหวังสูง หรือกลุ่มนักเรียนที่เลือกเรียนต่อตามความต้องการของผู้ปกครอง โดยบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินจะมีลักษณะดังนี้

2.1) ดูเผิน ๆ ก็มีลักษณะเหมือนผู้มีอัตลักษณ์แล้ว

2.2) ไม่พิจารณาหรือสนใจค่านิยมหรือเป้าหมายอื่นใด นอกจากเรื่องที่ได้รับคำสั่งให้ทำ

2.3) กล่าวถึงแต่ทางเลือกที่ทำให้พ่อแม่พอใจ

2.4) ไม่ยืดหยุ่น สนใจการรักษาขนบธรรมเนียมประเพณี

2.5) ทำตามที่เคยชิน

2.6) หนีสถานการณ์ขัดแย้ง

2.7) ชอบทำตามคำสั่ง และพินอบพิเทาผู้มีอำนาจ

2.8) มีความวิตกกังวลเล็กน้อย

2.9) มีความภาคภูมิ

2.10) มีทัศนคติดีต่อการศึกษา

2.11) ชอบตั้งเป้าหมายที่เป็นไปได้

2.12) ชอบลอกเลียนแบบกลุ่มเพื่อน ผู้ที่นิยมยกย่องมากเกินไป

3) ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Identity Moratorium) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ทำการสำรวจและค้นหาตัวเองแล้ว แต่ยังไม่สามารถที่จะตัดสินใจ หรือเลือกอัตลักษณ์ที่ตัวเองจะผูกมัดได้ ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจมักจะเกิดขึ้นกับบุคคลที่ยังไม่สามารถเลือกสิ่งที่ตนเองต้องการได้ เนื่องจากผลของตัวเลือก (Paradox of Choices) บุคคลเชื่อว่าทางเลือกทุกทางมีความเหมาะสมและเป็นไปได้ แต่ไม่สามารถที่จะตัดใจเลือกได้เนื่องจากกังวลว่าตัวเลือกที่จะเลือกนั้นเป็นตัวเลือกที่ดีที่สุดแล้วหรือไม่ (Schwartz, 2009; Kaplan & Flum, 2009) ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจพบมากในกลุ่มนักศึกษาที่มีผลการศึกษาในระดับค่อนข้างสูง และในกลุ่มนักเรียนที่กำลังต้องเลือกคณะในการศึกษาต่อ โดยบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจจะมีลักษณะดังนี้

3.1) มีปัญหาที่ยังแก้ไขไม่ได้

3.2) เป็นนักทดลอง

3.3) เปลี่ยนใจเรื่องค่านิยม

3.4) คบเพื่อนต่างเพศมากและฉาบฉวย

3.5) สุดขั้วของความคิดหรือการกระทำ

3.6) สนใจสุขภาพจิตของตนเอง

3.7) ไม่ต้องการให้ใครควบคุม

3.8) ให้ความร่วมมือแก่ผู้อื่นน้อย

3.9) วิตกกังวลมาก

3.10) คาดหมายกิจกรรมได้ยาก

3.11) มีความเชื่อมั่นต่ำในการเลือกวิชาชีพ

4) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Identity Achievement) หมายถึง ลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลที่ทำการสำรวจตนเอง และทำการเลือกและผูกมัดตนเองแล้ว ซึ่งถือว่าเป็นลักษณะอัตลักษณ์ที่เป็นที่พึงประสงค์ที่สุดตามแนวคิดของ Macia ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มักจะเกิดขึ้นจากการที่บุคคลทำการสำรวจตนเอง และยินยอมที่จะรับผิดชอบต่อการเลือกของตนเอง เป็นลักษณะที่มักจะเกิดตามมาจากลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์นั้นสามารถพบได้ในกลุ่มของนักศึกษาที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับดี และมีผลผลิตทางการเรียนรู้สูง กลุ่มบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มักจะมีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านและผลผลิตสูง โดยบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์จะมีลักษณะดังนี้

4.1) มีความเป็นตัวของตัวเองสูง

4.2) มั่นคง มีวุฒิภาวะทางอารมณ์

4.3) ยอมรับตนเอง

4.4) อาจมีค่านิยมต่างจากพ่อแม่ แต่มั่นคงในตนเอง

4.5) รู้จักตนเอง

4.6) ทำตามค่านิยมและความเชื่อ

4.7) ทำงานได้ดีภายใต้ภาวะกดดัน

4.8) ตั้งเป้าหมายที่เป็นจริงได้

4.9) ประเมินตนเองได้

4.10) ยืดหยุ่นในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น

4.11) ยึดมั่นในการตัดสินใจ ไม่ว่าคนอื่นจะคิดอย่างไร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

4.12) มีความแตกต่างน้อยระหว่างการรับรู้ของตนเองกับผู้อื่นที่มีต่อตนเอง

4.13) มีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในทางที่ดี

ตารางที่ 2.4 การกำหนดลักษณะอัตลักษณ์ ตามแนวคิดของ Macia (1966)

มิติ (การผูกมัด/ การสำรวจตนเอง)	มีการสำรวจตนเองแล้ว (Explored)	ยังไม่มีการสำรวจตนเอง (Not-Explored)
มีการผูกมัดแล้ว (Committed)	ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Achievement)	สถานะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสิน (Foreclosure)
ยังไม่มีการผูกมัด (Not-Committed)	ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Moratorium)	สถานะอัตลักษณ์แบบสับสน (Difussion)

จากตารางและข้อมูลข้างต้น แสดงให้เห็นถึงลักษณะต่างๆของบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์ที่แตกต่างกัน จากการศึกษาและวิจัยของ Kaplan และ Flum (2012) ได้พยายามที่จะศึกษาถึงมิติของลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อกระบวนการทางการศึกษา ในการทดลองนำโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์มาประยุกต์เข้ากับวิชาวรรณกรรม จากผลการทดลองสรุปได้ว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์สามารถที่จะพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของตัวผู้เรียนได้ จากการศึกษาเพิ่มเติมในงานวิจัยเดียวกัน Kaplan และ Flum ตั้งข้อสังเกตถึงมิติด้านการสำรวจตนเองของลักษณะอัตลักษณ์ พบว่ามิติด้านการสำรวจตนเองเป็นปัจจัยสำคัญในช่วงต้นของชีวิต และมีอิทธิพลอย่างมากต่อการตัดสินใจในการเลือกรับลักษณะอัตลักษณ์ โดยเฉพาะลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ และลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ ซึ่ง Macia (1966) ระบุว่าเป็นสองลักษณะอัตลักษณ์ที่พึงประสงค์ โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum จึงออกแบบอยู่บนพื้นฐานของการสำรวจตนเองเป็นหลัก เช่นเดียวกับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ซึ่งเน้นมิติของการสำรวจตนเองเป็นหลัก

2.3 ปัจจัยและองค์ประกอบของอัตลักษณ์

ปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์มีอยู่เป็นจำนวนมาก ทั้งในรูปแบบของปัจจัยที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยา ในทางจิตวิทยาแล้วปัจจัยส่วนใหญ่ที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ ถูกศึกษาและนำไปผูกเข้ากับกระบวนการทางสังคม (Schwartz, 2012) โดยทฤษฎีส่วนใหญ่ที่ทำการศึกษาในเรื่องของปัจจัยที่ส่งเสริมในการพัฒนาอัตลักษณ์ ประกอบด้วยแนวคิดของ Schwartz และแนวคิดของ Prescott ดังนี้

Schwartz (2005) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ของบุคคลบนแนวคิดของ Erikson, Macia และงานวิจัยต่าง ๆ ว่าประกอบด้วย

1) ลักษณะของสภาพทางวัฒนธรรม และความเป็นชนกลุ่ม งานวิจัยจำนวนมากของ Schwartz ต่างมุ่งความสนใจไปที่การรับรู้ตัวเองว่าบุคคลตระหนักถึงเอกลักษณ์ของกลุ่มที่ตัวเองเป็นสมาชิกมากน้อยแค่ไหน ผลการค้นพบจากการวิจัยของ Schwartz แสดงให้เห็นผลของการเป็นคนกลุ่มน้อย (Ethnic Group) ในสังคมอเมริกา Schwartz พบว่าการเป็นคนกลุ่มน้อยในอเมริกาส่งผลต่อการเกิดอัตลักษณ์ในคนกลุ่มนี้ การเป็นคนกลุ่มน้อยในสังคมทำให้บุคคลถูกกดดันมากกว่า มีโอกาสในการสำรวจสิ่งที่ตนเองเป็นมากกว่า นอกจากนั้นยังส่งผลต่อความรู้สึกถูกกดดัน และคาดหวังในเอกลักษณ์ทางสังคม (stereotype) ทำให้บุคคลรับเอาเอกลักษณ์ของกลุ่มมาโดยไม่ได้ทำการสร้างอัตลักษณ์ขึ้นมาเอง แตกต่างจากคนที่เป็นกลุ่มใหญ่ในสังคมที่มีโอกาสมากกว่า และสามารถที่จะเลือกอัตลักษณ์ที่ต้องการที่จะรับได้ ทำให้การสร้างอัตลักษณ์ในชนกลุ่มใหญ่ประสบความสำเร็จมากกว่า

2) อายุและวุฒิภาวะ Schwartz มองว่าอายุเป็นอีกหนึ่งตัวแปรที่สำคัญที่สุดในการศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ โดยเฉพาะตามแนวคิดของ Erickson ที่ระบุอย่างชัดเจนถึงช่วงการเข้าสู่วัยรุ่นซึ่งเป็นช่วงที่สำคัญตามแนวคิดของทุกสำนักทั้ง Erickson, Macia, Berzonsky โดยมีเหตุผลดังนี้

2.1) ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงที่การพัฒนาสภาพร่างกายเจริญเติบโตจนครบทักษะความสามารถที่เป็นพื้นฐานในการทำงานของร่างกาย ซึ่งรวมถึงระบบการสืบพันธุ์ด้วย

2.2) ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงที่พัฒนาการทางสติปัญญา ของบุคคลเจริญเติบโตขึ้นมาจนครบทุกช่วงความสามารถ ทำให้บุคคลสามารถที่จะใช้ความคิดในการคิดและไตร่ตรองสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างครบถ้วน

2.3) ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงของการเจริญพันธุ์ แรงขับดันทางเพศของวัยรุ่นเกิดขึ้นสูงสุดทำให้เกิดความรู้สึกสับสนในตัวของบุคคลเอง การจัดการและรับมือของแรงขับนี้จะเป็นสิ่งที่กำหนดวิธีการรับมือต่อแรงขับของบุคคลต่อไปในอนาคต

2.4) ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากที่สุด บุคคลเมื่อเข้าสู่ช่วงวัยนี้ จะต้องออกไปเผชิญกับกลุ่มบุคคลทางสังคมที่มีมากมายหลายกลุ่มและบทบาท อาทิ กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องทางศาสนา กลุ่มของเพื่อนและมิตร กลุ่มของครอบครัว บุคคลจะเผชิญกับกลุ่มสังคมที่หลากหลาย เลือกรับบทบาทที่หลากหลาย และการตัดสินใจที่จะรับเอาอัตลักษณ์ของคนในกลุ่มเหล่านี้

Schwartz มองว่าสิ่งที่เป็นตัวผลักดันในการสร้างอัตลักษณ์นั้นไม่ใช่เพียงแค่ช่วงอายุหรือวัย แต่เป็นสิ่งที่เรียกว่าวุฒิภาวะของบุคคลในการตระหนักรู้ถึงตัวของตนเอง ความสามารถและสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นรอบ ๆ ตัวเอง

3) กลุ่มของชนชั้นทางสังคม Schwartz ได้เสนอแนวคิดนี้เอาไว้ในการศึกษาในปี 2005 เกี่ยวกับการศึกษาอัตลักษณ์ ว่าการศึกษาอัตลักษณ์นั้นยังมีช่องโหว่ทางการศึกษาในด้านของชนชั้นทางสังคม เพราะการศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ส่วนใหญ่ทำในกลุ่มนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย ซึ่งเป็นตัวแทนของกลุ่มชนชั้นระดับกลางถึงสูงเป็นหลัก ต่อมาในการศึกษาของ Schwartz และ Côté ในปี 2009 ได้ศึกษาถึงการสร้างอัตลักษณ์ในกลุ่มผู้มีรายได้ระดับต่ำหรือชนชั้นล่าง ผลการศึกษาพบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มผู้ที่อยู่ในระดับกลางและระดับล่างในด้านของอัตลักษณ์ โดยพบว่ากลุ่มชนชั้นระดับล่างมีการผูกอัตลักษณ์ของตนเข้ากับอัตลักษณ์ของกลุ่มทางสังคมมากกว่า แต่ในขณะที่กลุ่มชนชั้นกลางมีการผูกอัตลักษณ์ของตนเข้ากับตนเองมากกว่า และในกลุ่มคนที่มีรายได้สูงพบว่าอัตลักษณ์ของคนในกลุ่มนี้มีลักษณะที่ผูกติดกับกลุ่มทางสังคมเช่นกัน Schwartz ได้สรุปการค้นพบว่า กลุ่มบุคคลที่มีลักษณะในการสร้างอัตลักษณ์สัมบูรณ์มากที่สุดคือกลุ่มของบุคคลชั้นกลางที่ไม่ได้ถูกบีบบังคับจากสภาพทางเศรษฐกิจ (กลุ่มคนชั้นล่าง) สภาพทางสังคมมากนัก (ชนชั้นสูง)

Prescott ได้เสนอว่า องค์ประกอบที่เป็นปัจจัยก่อให้เกิดอัตลักษณ์ตามแนวคิด มีอยู่ทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคลซึ่งจำแนกออกเป็น 6 องค์ประกอบดังนี้ (Lecky, 1951)

1) องค์ประกอบและกระบวนการทางภายภาพ ได้แก่ ความเจริญเติบโต น้ำ หนัก ส่วนสูงทรวดทรงน้ำหนัก ผิวพรรณ วุฒิภาวะ การใช้พลังงาน ความเมื่อยล้า และการคลายตัวจากความเมื่อยล้า จังหวะการทำกิจกรรม สุขภาพ สุขนิสัย ประวัติสุขภาพ อาหารการบริโภค ข้อจำกัดทาง ร่างกาย ความบกพร่อง ความพิการ การใช้ร่างกาย ทักษะ การทำงาน การเล่น การพักผ่อนหลับนอนการแต่งกาย

2) องค์ประกอบและกระบวนการด้านความรักความอบอุ่นภายในครอบครัว ได้แก่ ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ พี่น้อง ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ ระหว่างพ่อแม่พี่น้อง ระหว่างพ่อแม่พี่น้อง

กับบุคคลอื่นภายในครอบครัว กับสัตว์เลี้ยง แนวทางการแก้ปัญหาภายในครอบครัว ความสัมพันธ์กับบุคคลภายนอกครอบครัว

3) องค์ประกอบและกระบวนการด้านสังคมและวัฒนธรรม ได้แก่ วัฒนธรรมย่อยของครอบครัว (ชนบท ในเมือง ชานเมือง ชุมชนแออัด) ชาติกำเนิด แหล่งกำเนิด ชั้นสังคม การเรียนรู้วัฒนธรรม บทบาทในสถานศึกษา ชุมชน สโมสร ประสบการณ์เกี่ยวกับวัฒนธรรมในวงกว้างออกไป ความรู้สึกและความรับผิดชอบด้านสังคม ความขัดแย้งกับชุมชนอันเกิดจากความแตกต่างทางวัฒนธรรม แรงกดดัน อันเกิดจากการเปลี่ยนแปลงฐานะของครอบครัวโดยสมัครใจหรือโดยเหตุจำเป็นหรือบังเอิญ แรงกดดันอันเกิดจากความแตกต่างด้านเชื้อชาติ ศาสนา

4) องค์ประกอบและกระบวนการเกี่ยวกับเพื่อนวัยเดียวกัน ได้แก่ กิจกรรม บทบาท ความรู้ ทักษะที่จำเป็นต่อการทำกิจกรรมร่วมกัน ข้อปฏิบัติ กติกา ประเพณี คุณลักษณะที่กลุ่มวัยเดียวกันยกย่อง สถานภาพภายในกลุ่ม ความสำเร็จความล้มเหลวในการแสดงบทบาท สาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลว การปฏิบัติตนเมื่อประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลว ผลขององค์ประกอบด้านกายภาพ ด้านครอบครัว และด้านสังคมและวัฒนธรรมที่มีต่อบุคคล

5) องค์ประกอบและกระบวนการด้านพัฒนาการแห่งตน ได้แก่ ความรู้สึกต่อตนเองอันเป็นผลจากองค์ประกอบด้านกายภาพ ความรักความอบอุ่นภายในครอบครัว สังคมและวัฒนธรรมและเพื่อนวัยเดียวกัน มโนทัศน์แห่งตนต่อการรับรู้เหตุการณ์ต่าง ๆ ประสบการณ์และความหมายสำคัญ ๆ ที่ได้รับจากประสบการณ์ มโนทัศน์เกี่ยวกับสังคมและโลกที่กว้างออกไป ความรู้สึกเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับโลกภายนอกและบุคคลอื่น ศักยภาพ ความสามารถ ความถนัด สำหรับการเรียนรู้ การทำงานและเจตคติต่อการเรียนรู้และการทำงาน การมีโอกาสใช้ความสามารถตามศักยภาพแห่งตนกระบวนการทางสมองที่ใช้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ สำหรับตนเองและสังคมจุดหมายใกล้ไกลจะทำอย่างไรจึงจะบรรลุมโนทัศน์ของพ่อแม่พี่น้องครูเพื่อนที่มีต่อตัวบุคคล

6) องค์ประกอบและกระบวนการด้านการปรับตน ได้แก่ ความรู้สึกเกี่ยวกับประสิทธิภาพความพร้อม ความสมบูรณ์ของร่างกาย (มากหรือน้อยเกินไป) มากพอที่จะรับสถานการณ์ต่างๆ ได้หรือมีขีดจำกัด เพราะความพิการ ความต่ำต้อย ความรู้สึกเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับครอบครัว ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำคัญของตนเองในด้านสังคม ความรู้สึกเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับครอบครัว ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำคัญของตนเองในด้านสังคม ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำคัญของตนโดยทั่วไป รูปแบบของการปรับตนปัญหาการปรับตัวที่มีผลต่ออัตมโนทัศน์แห่งตน เหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดปัญหา การปรับตนเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นหรือเลวลง ปัญหาการปรับตนรุนแรงมากจนกระทั่งจำเป็นต้องได้รับการบำบัดรักษาทางการแพทย์หรือไม่ประการใด

2.4 การพัฒนาอัตลักษณ์

การพัฒนาอัตลักษณ์เป็นสิ่งที่นักวิจัยอัตลักษณ์พยายามที่จะศึกษาและพัฒนา แม้ว่าจะมีงานวิจัยจำนวนน้อยที่ศึกษาและเกี่ยวข้องกับการพัฒนาอัตลักษณ์โดยตรง ซึ่งนับว่าเป็นจุดอ่อนในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ (Schwartz, 2005) แต่อย่างไรก็ตามยังคงมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาอัตลักษณ์ถูกนำเสนอไว้ ดังต่อไปนี้

Rice (1996) การแสวงหาสถานภาพทางสังคม (Acquisition of Social Status) เด็กวัยรุ่นจะค่อย ๆ พัฒนาความเป็นตัวของตัวเองขึ้นอย่างช้า ๆ เพื่อพัฒนาเป็นระดับมาตรฐานของตัวเอง เขาจะแสวงหาตนตามอุดมคติ (ego – ideal) และค้นหาเอกลักษณ์ของตัวเองเพื่อบทบาทใหม่ในสังคม โดย Erikson (1986) กล่าวว่ามีเด็กวัยรุ่นตอนปลายอีกเป็นจำนวนมาก ที่ยังไม่เป็นตัวของตัวเองและยังไม่พบเอกลักษณ์ในตัวเอง ซึ่งวัยรุ่นเหล่านี้เมื่อมีปัญหาจะแก้ปัญหาแบบ "หนีเสือปะจระเข้" หรือหลบหนีจากปัญหานั้นไป อย่างไรก็ตามวัยรุ่นแต่ละคนย่อมต้องการเวลาในการปรับตัวเองเพื่อการเข้าสู่ความเป็นผู้ใหญ่และให้สังคมยอมรับซึ่ง อิริคสัน ได้เสนอแนวทางการปรับตัวของเด็กวัยรุ่น ว่ามีขั้นตอนในการปรับตัวที่สำคัญ 7 ขั้น ในแต่ละขั้นถ้าไม่สามารถปรับตัว ได้ย่อมทำให้เกิดความล้มเหลวในเรื่องนั้น ๆ การปรับตัวทั้ง 7 ขั้น มีดังนี้

1) สัดส่วนของเวลาตรงข้ามกับความสับสนของเวลา (Time Perspective VS Time Diffusion) หมายถึง เด็กวัยรุ่นต้องการเวลา ที่เหมาะสมเพื่อการเตรียมตัว และการปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น

2) ความมั่นใจในตนเองตรงข้ามกับความเฉยเมยท้อแท้ (Self-certainty VS Apathy) ความมั่นใจในตนเอง หมายถึง การแสวงหาเอกลักษณ์ของตนเองอย่างถูกต้อง มีความสนใจเกี่ยวกับตนเองและความคิดของคนอื่นที่มีต่อคน

3) การตรวจสอบบทบาทตรงข้ามกับการมีเอกลักษณ์ที่ไม่ถูกต้อง (Role Experimentation VS Negative Identity) ในวัยเด็กจะมีการแสวงหาบทบาทต่างๆ มากมายหลายชนิด ส่วนเด็กวัยรุ่นจะคัดเลือกเฉพาะบทบาทที่เหมาะสมกับตัวเองมากที่สุด วัยรุ่นอาจจะทดลองหรือตรวจสอบหลาย ๆ บทบาทที่ตนเองพอใจ

4) การคาดการณ์ล่วงหน้าในผลลัพธ์ตรงกันข้ามกับความชะงักงันในการงาน (Anticipation of Achievement VS Work Paralysis) การทำงานใด ๆ เด็กวัยรุ่นมีความต้องการที่จะให้งานนั้นประสบความสำเร็จหรือเสร็จลงด้วยดี ดังนั้นก่อนที่เขาจะลงมือทำงาน เขาจะคาดการณ์ล่วงหน้าในผลสำเร็จที่เกิดขึ้น การคาดหมายว่างานจะประสบผลสำเร็จเป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลเกิด

ความพึงพอใจ มีความสนใจ และมีความเพียรพยายามเพื่อไปสู่เป้าหมายนั้น ๆ การคาดการณ์ล่วงหน้าในผลสัมฤทธิ์จึงเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่จะพัฒนาความมั่นใจในตัวเองและความเป็นตัวของตัวเอง

5) เอกลักษณ์ทางเพศตรงข้ามกับความสับสนทางเพศ (Sexual Identity VS Bisexual Diffusion) วัยรุ่นต้องการประสบการณ์ที่จะทำให้เขารู้ในบทบาททางเพศของตนเองและต้องการที่จะแสดงลักษณะและบทบาททางเพศของตนให้ถูกต้องเป็นที่ยอมรับของสังคม ขณะเดียวกันก็ต้องการที่จะเป็นเพื่อนกับเพศตรงข้าม

6) ความเป็นผู้นำตรงข้ามกับความสับสนในอำนาจ (Leadership Polarization VS Authority Diffusion) ความสามารถของวัยรุ่นในการเป็นผู้นำหรือเป็นผู้ตามเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน และสถานภาพทั้ง 2 ลักษณะนี้เป็นตัวชี้ให้เห็นถึงอำนาจของตัวเองในสังคม เด็กวัยรุ่นควรได้รับการฝึกให้เป็นตัวของตัวเอง มีความมั่นใจในตนเองซึ่งจะเป็นการส่งเสริมให้เขาพัฒนาความเป็นผู้นำให้เกิดขึ้น

7) อุดมคติตรงข้ามกับความสับสนในอุดมคติ (Ideological Polarization VS Diffusion of Ideals) วัยรุ่นจะเลือกปรัชญา หรือมีอุดมคติเป็นที่ยึดเหนี่ยวจิตใจ ซึ่งจะนำทางให้เขาอยู่ในสังคมได้ นอกจากนี้การมีอุดมคติและมีปรัชญาชีวิตจะช่วยให้เขาไปสู่ ความมีเอกลักษณ์ของตนเอง เขาจะมีแนวทางชีวิตของเขาว่า เขาจะเป็นอะไรต่อไป เมื่อมีสิ่งที่ไม่ถูกต้องกับอุดมคติของเขา ๆ ก็จะไม่ยอมรับหรือต่อต้านกับสิ่งเหล่านี้

ขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นดังกล่าวข้างต้นนี้ จะมีผลต่อพัฒนาการความเป็นเอกลักษณ์ของตนเอง และมีประโยชน์ต่อตัวเขาเองโดยตรง เป็นการได้เผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างค่อยเป็นค่อยไป ได้เปรียบเทียบสังคมของผู้ใหญ่กับตัวเอง ซึ่งเรื่องนี้เป็นเรื่องสำคัญมากเพราะทำให้เกิดความพร้อม ถ้าวัยรุ่นไม่พร้อมหรือปรับตัวไม่ได้หรือประสบความล้มเหลวจะเกิดความรู้สึกที่รุนแรงและมีผลต่อบุคลิกภาพ การได้พูดหรือได้แสดงความคิดเห็นต่อหน้าคนหมู่มากนับว่าเป็นประโยชน์เป็นการแสวงหาเอกลักษณ์ของตัวเองอย่างหนึ่ง นอกจากนั้นวัยรุ่นจะคัดเลือกผู้ใหญ่ที่เขาเห็นว่า มีความสำคัญในสายตาของเขาซึ่งไม่ใช่พ่อแม่ มาเป็นบุคคลที่มีความหมายและเป็นที่ไว้วางใจของเขา วัยรุ่นจะมองคุณค่าของวัฒนธรรม ศาสนา และอุดมคติว่าเป็นสิ่งที่ดีงาม และเป็นสิ่งที่สนับสนุนส่งเสริมพัฒนาการและการค้นหาเอกลักษณ์ของเขา

นอกจากนี้ Sinai et al. (2012) ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยมีรากฐานมาจากแนวคิดตามทฤษฎีของ Macia (Macia, 1966; R. B. Waterman, 1993) โดยมุ่งที่องค์ประกอบสำคัญที่สุดตามทฤษฎีสถานะอัตลักษณ์ (Identity Status) คือ การสำรวจตนเอง (Exploration/crisis) และ การผูกมัด (Commitment) ในงานวิจัยของทั้งคู่ ในการพัฒนาอัตลักษณ์

โดยการส่งเสริมการสำรวจตนเองของนักเรียนในการเรียนวิชาวรรณกรรม ประเทศอิสราเอล ได้พบข้อค้นพบที่น่าสนใจเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาอัตลักษณ์โดยผ่านกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้

1) กระตุ้นให้เกิดการสำรวจ (Exploration Triggers) เป็นการกระตุ้นให้บุคคลเกิดการสำรวจอัตลักษณ์ที่ตนเองได้ทำการผูกมัดเอาไว้ โดยมีจุดประสงค์ที่จะทำให้บุคคลเกิดความไม่สมดุลทางโครงสร้างความคิด ทำให้บุคคลเกิดความพยายามในการรักษาสมดุลนั้น ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจในการค้นหาข้อมูลใหม่ ๆ เกี่ยวกับตนเองและสภาพแวดล้อมมากขึ้น โดยเฉพาะคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่เกี่ยวข้องกับตนเอง ในขั้นตอนนี้บุคคลอาจจะประสบกับความรู้สึกสับสนในตนเอง เกิดความขัดแย้งในตนเอง และเกิดความรู้สึกถูกคุกคาม เมื่อประสบการณ์ที่บุคคลไม่เคยคาดหวังเกิดขึ้นกับตัวของบุคคล รวมถึงความรู้สึกของการต้องตัดสินใจในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับชีวิตตนเอง นอกจากนี้การกระตุ้นให้เกิดการสำรวจอัตลักษณ์ของตนเองซ้ำอีกครั้ง ทำให้เกิดความรู้สึกของความไม่มั่นคงและอาจจะนำไปสู่การสูญเสียความสมดุลของการเห็นคุณค่าของตนเอง และอาจจะนำไปสู่กระบวนการปกป้องคุณค่าในตนเอง ซึ่งในกระบวนกระตุ้นให้เกิดการสำรวจจำเป็นที่จะต้องตามมาด้วยกระบวนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย

2) กระบวนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) การประสบกับสิ่งที่แตกต่างไปจากกระบวนการกระตุ้นให้เกิดการสำรวจทำให้เกิดความรู้สึกทางลบในข้างต้น ในขณะเดียวกันกระบวนการกระตุ้นให้เกิดการสำรวจยังสามารถที่จะทำให้เกิดความรู้สึกตื่นเต้นและสนุกสนานได้หากการสำรวจนั้นกระทำภายใต้การสนับสนุน และความรู้สึกถึงความปลอดภัย (Elliot and Reis, 2003) เช่นเดียวกับกระบวนการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจ การทำให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยทำให้ความวิตกกังวล และความรู้สึกอ่อนแอไร้การป้องกันของบุคคลน้อยลง และเป็นการส่งเสริมให้บุคคลสามารถที่จะทดลองอะไรใหม่ๆ และที่สำคัญที่สุดคือการกระตุ้นให้บุคคลเกิดความต้องการในการเปลี่ยนแปลง (Harrell-Levy & Kerpelman, 2010; Kaplan & Flum, 2012a, 2012h)

3) กระบวนการชี้นำการสำรวจ (Exploration Scaffolds) เมื่อบุคคลได้ทำการสำรวจอัตลักษณ์ของตนเอง และการสำรวจนั้นได้รับการรับประกันความรู้สึกปลอดภัย บุคคลจำเป็นที่จะต้องทำการตัดสินใจเลือกอัตลักษณ์หรือลักษณะที่บุคคลคิดว่าเหมาะสมกับตนเอง หนึ่งในปัญหาที่เกิดขึ้นมากที่สุดหลังจากการผ่านกระบวนการในสองขั้นแรกคือการมีตัวเลือกที่เยอะ และบุคคลไม่สามารถที่จะเลือกรับอัตลักษณ์ได้ ทำให้บุคคลมักจะตกอยู่ในช่วงของลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Flum and Kaplan, 2012) การให้การชี้นำจึงเป็นกระบวนการสำคัญในการสร้างอัตลักษณ์ กระบวนในการชี้นำการสำรวจนั้นมีลักษณะเป็นการให้ความช่วยเหลือโดยการให้ข้อมูล และกระบวนการสะท้อนข้อมูลที่บุคคลได้ทำการสำรวจ เพื่อให้บุคคลสามารถที่จะเห็นภาพหรือลักษณะอัตลักษณ์ของตัวบุคคลเองได้ชัดเจนมากขึ้น

จากงานวิจัย และทฤษฎีที่ได้นำเสนอไปแสดงให้เห็นทิศทางที่กระจัดกระจายเกี่ยวกับการพัฒนาอัตลักษณ์ แต่จากงานวิจัยและแนวคิดทั้งหมดต่างแสดงจุดร่วมที่เหมือนกัน คืองานวิจัยทั้งหมดมีแบบแผนวางอยู่บนแนวคิดของ Macia ในเรื่องลักษณะอัตลักษณ์ ที่มีพื้นฐานทางแนวคิดมาจากอัตลักษณ์ ตามแนวคิดของ Erikson ซึ่งยังคงเน้นในเรื่องของการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยเน้นที่กระบวนการสำรวจตนเอง และการผูกมัดกับอัตลักษณ์ของตนเอง (Schwartz, 2012)

2.5 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum

จากแนวคิดของ Macia ในเรื่องของลักษณะอัตลักษณ์ได้ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างในลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์ที่แตกต่างกัน โดยแนวคิดของ Macia มุ่งเน้นที่กระบวนการพัฒนาลักษณะอัตลักษณะแบบสัมบูรณ์ ซึ่งคือลักษณะของอัตลักษณ์ที่เกิดขึ้นจากการสำรวจตนเอง และการผูกมัดกับอัตลักษณ์นั้น ตามแนวคิดของ Macia (1966) ได้ระบุว่ากระบวนการพัฒนาลักษณะอัตลักษณะเป็นกระบวนการที่ไม่ได้เกิดขึ้นเป็นขั้นตอนเรียงลำดับกัน แต่เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นหลังจากที่บุคคลได้กระทำการสำรวจตนเอง และเลือกที่จะผูกมัดกับลักษณะอัตลักษณ์ โดยกระบวนการทั้งสองอย่างอาจจะเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นก็ได้ในช่วงเวลาหนึ่งของบุคคล และแตกต่างกันออกไปตามโอกาสในการเผชิญเหตุการณ์เหล่านั้น อาทิ หากบุคคลนั้นเกิดในครอบครัวที่มีการเลี้ยงดูแบบทหาร บุคคลนั้นอาจจะมีโอกาสที่จะมีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินใจ เนื่องจากการเลี้ยงดูของครอบครัวมีแนวโน้มที่จะเป็นการเลี้ยงดูโดยการบอกให้ทำตามกฎระเบียบอย่างเคร่งครัดไม่เอื้ออำนวยในการให้โอกาสสำรวจตนเอง แต่เร่งรัดกระบวนการตัดสินใจแทน เช่นเดียวกันในบุคคลที่ได้รับการสนับสนุนในการทำกิจกรรมต่างๆ ที่ตนเองพึงพอใจ หรือมีโอกาสได้ทำสิ่งต่างๆ มาก บุคคลนั้นมีแนวโน้มที่จะมีลักษณะแบบสัมบูรณ์ หรือลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจสูง เป็นต้น จากงานวิจัยในช่วงหลังที่ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะอัตลักษณ์ในเรื่องของพัฒนาการทางลักษณะอัตลักษณ์พบว่าไม่มีลำดับการพัฒนาลักษณะที่ตายตัว แต่มีแนวโน้มที่บุคคลจะมีลักษณะอัตลักษณ์เปลี่ยนแปลงไปมาใน 2 ลักษณะ คือ จากลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Identity Achievement) กลายเป็นลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Identity Maratorium) และ จากลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ กลายเป็นลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ โดยเรียกรูปแบบที่เกิดขึ้นว่า Pattern AM (Kaplan & Flum, 2009; Kroger et al., 2010; Penuel & Wertsh, 1995; Ryeng, Kroger, & Martinussen., 2010) เนื่องจากประสบการณ์ของบุคคลในแต่ละช่วงเวลาของชีวิตมีจุดสำคัญที่แตกต่างกัน อาทิ ในวัยเด็กจุดเปลี่ยนสำคัญคือการรับลักษณะอัตลักษณ์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสังคม ในช่วงวัยผู้ใหญ่จุดเปลี่ยนสำคัญคือการหาคู่ครองเป็นต้น (Erikson, 1968) ทำให้สามารถเกิดลักษณะอัตลักษณะเปลี่ยนแปลงได้ในทุกช่วงระยะเวลาของชีวิต

จากแนวคิดลักษณะอัตลักษณ์ในข้างต้น Kaplan และ Flum (2012) ได้นำแนวคิดของ Macia มาพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยเน้นที่กระบวนการสำรวจอัตลักษณ์เป็นหลัก (Exploration Identity Development Program) โดยมีแนวคิดในการพัฒนาลักษณะว่าจะต้องเริ่มต้นจากกระบวนการในการรู้จักตนเองเสียก่อน จึงจะเริ่มกระบวนการในการผูกมัดลักษณะอัตลักษณ์ได้ โดย Kaplan และ Flum ได้สร้างโปรแกรมขึ้นมาโดยใช้หลักการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมาย (Logotherapy) โดยการให้บุคคลได้ทำการเผชิญหน้ากับชีวิตและประสบการณ์ของตัวเองอย่างมีสติ โดยรู้ตัวเองว่าตัวเองมีความรู้สึกอย่างไรต่อประการณ์ต่างๆที่ผ่านมา (Lantz, 1984) โดยประกอบด้วยขั้นตอนทั้งหมด 6 ขั้นตอน (1) ขั้นการตระหนักรู้ (Awareness Stage) (2) ขั้นสำรวจ (Exploration Stage) (3) ขั้นสร้างพันธะสัญญาส่วนตัว (Commitment Stage) (4) ขั้นพัฒนาความหมาย (Skill-Development Stage) (5) ขั้นพัฒนาความชัดเจน (Skill Refinement Stage) และ (6) ขั้นการจัดทิศทางใหม่ (Redirection Stage) จากแนวคิดการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมายนี้ Kaplan และ Flum ได้พัฒนาเป็นโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยเน้นที่การสำรวจตนเองขึ้นมา โดยมีขั้นตอน 3 ขั้นตอนคือ (1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) (2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) (3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 2.5 แสดงแนวคิดการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมาย (Lantz, 1984) และโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum (2012)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยา แบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมาย	โปรแกรมพัฒนา ลักษณะอัตลักษณ์
(1) ขั้นการตระหนักรู้ (Awareness Stage) (2) ขั้นสำรวจ (Exploration Stage) (3) ขั้นสร้างพันธะสัญญาส่วนตัว (Commitment Stage)	(1).ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers)
(4) ขั้นพัฒนาความหมาย (Skill-Development Stage)	(2).ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety)
(5) ขั้นพัฒนาความชัดเจน (Skill Refinement Stage) (6) ขั้นการจัดทิศทางใหม่ (Redirection Stage)	(3).ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

(1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) Kaplan และ Flum พัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยการนำ 3 ขั้นตอนแรกของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบภวนิยม แนวแสวงหาความหมายมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดสิ่งที่ต้องกระทำในโปรแกรม คือการกระตุ้นการสำรวจตนเอง โดยในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนของการกระตุ้นให้บุคคลตระหนักรู้ในสิ่งต่างๆที่อยู่รอบตัวของบุคคล (Surrounding) บุคคลจะทำการศึกษาและสำรวจจากสิ่งที่อยู่รอบๆ ตัวที่บุคคลต้องเผชิญอยู่ทุกวันเป็นอย่างแรก เมื่อบุคคลตระหนักรู้ในสภาพโดยรอบของตัวบุคคลแล้ว จะเกิดความไม่สอดคล้องขึ้นในตัวของบุคคลทำให้บุคคลพยายามทำให้เกิดความสอดคล้องในตัวบุคคลขึ้นมา โดยหนึ่งในวิธีนั้นคือกระบวนการออกสำรวจเพื่อหาข้อมูลมาใช้ในการปรับสมดุลนั้น เมื่อบุคคลเกิดความไม่สอดคล้องในตัวบุคคลและบุคคลพยายามที่จะลดความสอดคล้องนั้นทำให้เกิดการสำรวจตนเองแล้ว บุคคลจะพัฒนาทิศทางและอัตมโนทัศน์ของตนขึ้น (Self-Concept) แต่อัตมโนทัศน์ที่

เกิดขึ้นยังเป็นอัตมโนทัศน์เกี่ยวกันตนเองที่ยังไม่เข้มแข็งนัก เพราะยังอยู่ในช่วงกระบวนการของการสำรวจตนเอง ซึ่งบุคคลจะต้องทำการสำรวจตนเองในระดับที่ลึกและกว้างกว่าเพียงแค่การตระหนักรู้และการหาข้อมูลเพิ่มเพื่อลดความไม่สอดคล้องในตนเอง โดยการสร้างอัตมโนทัศน์ในขั้นตอนนี้สามารถเปรียบเทียบได้กับขั้นของการสร้างพันธะสัญญาส่วนตัว

ในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยเน้นที่กระบวนการสำรวจอัตลักษณ์เป็นหลักของ Kaplan และ Flum จึงเริ่มต้นด้วยกิจกรรมในการกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการสำรวจสิ่งที่อยู่รอบๆตัวเองเป็นหลัก โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะทำให้บุคคลเริ่มต้นที่จะตระหนักรู้ในสภาพรอบตัวที่บุคคลนั้นต้องเผชิญอยู่เป็นประจำ โดยการเริ่มตั้งคำถามต่างๆ เกี่ยวกับลักษณะของสังคม ลักษณะครอบครัว หรือโรงเรียนเป็นต้น คำถามที่ใช้ในขั้นตอนนี้จะเน้นไปที่การให้ข้อมูลสภาพแวดล้อมของตัวบุคคลเองเป็นหลัก โดยพยายามที่จะแตะต้องในส่วนของการสำรวจความรู้สึก และค่านิยมส่วนบุคคลให้มากที่สุด

(2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) เป็นขั้นตอนสำคัญที่ถูกเพิ่มขึ้นมาจากขั้นตอนการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดปกติของ Macia โดยในขั้นตอนนี้จะเกิดขึ้นหลังจากที่บุคคลสำรวจและพยายามที่จะผูกมัดกับอัตมโนทัศน์ของตนเอง เป็นกระบวนการในการให้ความหมายกับอัตมโนทัศน์นั้น ว่าสิ่งที่ตนเองต้องการหรือทิศทางในการดำรงชีวิตของตนเองนั้นมีค่ามากน้อยเพียงใด ซึ่งเป็นกระบวนการสำคัญที่จะชี้วัดว่าบุคคลจะดำเนินการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของตนเองให้กลายเป็นอัตลักษณ์ของตนเองต่อไปหรือไม่ หากบุคคลเห็นว่าอัตมโนทัศน์ของตนเองนั้นมีความหมาย และมีคุณค่าต่อตนเองบุคคลจะยึดอัตมโนทัศน์นั้นเป็นของตนเองและพัฒนาไปสู่อัตลักษณ์ อีกเหตุผลที่ขั้นตอนในการพัฒนาความหมายมีความสำคัญคือกระบวนการให้ความหมาย จะส่งผลโดยตรงต่อแรงจูงใจของบุคคล (Kaplan and Flum, 2010; Sheldon, 2004) ซึ่งแรงจูงใจของบุคคลจะทำให้บุคคลมีความต้องการที่จะกระทำตามสิ่งที่ตนเองวางเอาไว้ นำไปสู่ในขั้นตอนที่ (3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ แต่สิ่งหนึ่งที่ Kaplan และ Flum ให้ความสำคัญกับขั้นตอนนี้มากเป็นพิเศษคือการสร้างความรู้สึกปลอดภัยที่จะสำรวจตนเอง โดยเฉพาะเมื่อบุคคลทำการสำรวจตนเองทำให้ความสอดคล้องในตนเองถูกคุกคาม บุคคลจะพยายามที่จะรักษาความสอดคล้องนั้นเอาไว้ การสร้างความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจและเปลี่ยนแปลงตนเองจึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยหากบุคคลพบว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากความไม่สอดคล้องไม่เป็นที่น่าพอใจหรือหวาดกลัวการเปลี่ยนแปลงนั้น บุคคลอาจจะใช้วิธีลดความไม่สอดคล้องโดยเลือกที่จะไม่เปลี่ยนแปลงตนเอง ละทิ้งการสำรวจตนเอง ชะลอเวลาในการตัดสินใจในการเลือกอัตลักษณ์ หรือละทิ้งทั้งการสำรวจและการตัดสินใจ ดังนั้นความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจตนเอง และเลือกรับอัตมโนทัศน์จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะนำไปสู่ขั้นตอนในการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

ในขั้นตอนนี้สิ่งที่ถูกนำมาใช้ในการพัฒนาการสำรวจตนเองจึงเป็นคำถามที่เกี่ยวข้องกับความชอบ สิ่งที่ทำให้มีความสุข หรือสิ่งที่บุคคลกำลังให้ความสนใจ โดยเน้นที่การถามในสิ่งที่ส่งผลต่ออารมณ์ทางบวกของตัวบุคคลเป็นหลัก การกระตุ้นการสำรวจจึงเน้นไปที่การสำรวจสิ่งที่บุคคลทำแล้วมีความสุข หรือสิ่งที่บุคคลให้ความสนใจเป็นหลัก แต่พยายามที่จะหลีกเลี่ยงในเรื่องของความสามารถของบุคคล เพื่อที่จะให้บุคคลมุ่งมั่นในเพียงเรื่องของสิ่งที่ต้องการโดยไม่ต้องผ่านการประเมินตนเอง ซึ่งอาจจะก่อให้เกิดผลของอารมณ์ทางลบขึ้นได้

(3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ เป็นขั้นตอนในส่วนสุดท้ายของโปรแกรมการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยเน้นการสำรวจตนเอง เป็นขั้นตอนที่มุ่งเน้นการสำรวจตัวของบุคคลเองในเรื่องของความสามารถและจุดมุ่งหมายของบุคคล โดยบุคคลที่ผ่านในขั้นตอนที่ (1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง และ (2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย จะมีทิศทางของอัตลักษณ์ในตนเองที่ค่อนข้างชัดเจนแล้ว แต่โดยส่วนใหญ่จะอยู่ในลักษณะของภาพกว้างที่มีองค์ประกอบจำนวนมาก ทำให้เกิดทางเลือกจำนวนมากขึ้น บุคคลเมื่อเผชิญกับทางเลือกจำนวนมากจะทำให้เกิด ความย้อนแย้งของตัวเลือก (Paradox of Choices) หรือปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเผชิญกับตัวเลือกจำนวนมาก ทำให้บุคคลทำการใช้กระบวนการทางปัญญาและความคิดเป็นอย่างมาก บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงกระบวนการเหล่านั้นส่งผลให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะไม่ทำการเลือกตัวเลือกเมื่อมีตัวเลือกเป็นจำนวนมาก ดังนั้นในขั้นตอนสุดท้ายของ Kaplan และ Flum จึงเป็นขั้นตอนในการขัดเกลา และพัฒนาความชัดเจนในอัตลักษณ์ต่างๆที่ตนเองต้องตัดสินใจเลือก ว่าอัตลักษณ์ไหนมีความเหมาะสมกับตนเอง อัตลักษณ์จะส่งผลถึงเป้าหมายที่บุคคลคาดหวังเอาไว้ อัตลักษณ์ไหนที่จะทำให้บุคคลมีความสุขมากที่สุด นอกจากนั้นเมื่อบุคคลสามารถเลือกที่จะรับอัตลักษณ์แบบไหนแล้วยังจำเป็นที่จะต้องปรับอัตลักษณ์นั้นให้เข้ากับความเป็นจริงของตนเองอีกด้วย ซึ่งเป็นลักษณะของขั้นตอนในการจัดทิศทางใหม่ตามแนวคิดภวนิยม นอกจากนั้นในขั้นตอนนี้ยังเกี่ยวข้องกับการวางเป้าหมายและลงมือทำของบุคคลโดยตรงอีกด้วย

ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ สิ่งสำคัญที่เน้นในขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ คือการสำรวจดูที่ตัวของบุคคลเอง ทั้งในด้านความคิด ความสามารถ และความเป็นจริงรอบตัวของบุคคลเอง การตั้งคำถามในขั้นตอนนี้จึงเน้นไปที่การค้นพบความสามารถของตนเอง และสิ่งที่บุคคลต้องตัดสินใจที่จะเลือกกระทำในอนาคต เพื่อที่จะกระตุ้นให้บุคคลทำการเลือกอัตลักษณ์และเป้าหมายของตนเองหลังจากที่ได้ทำการสำรวจตนเองจากขั้นตอนก่อนหน้าที่ได้ทำการค้นหาตัวเองไป เพื่อที่จะนำมาสู่ลักษณะอัตลักษณ์ที่สัมบูรณ์ตามแนวคิดของ Macia

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยมุ่งเน้นการสำรวจตนเองของ Kaplan และ Flum จะมีลักษณะให้บุคคลทำการสำรวจสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบๆ ตัวองบุคคลก่อนเป็นลำดับแรก หลังจากนั้นจึง

ค่อยบีบวงในการสำรวจให้แคบลงเป็นความชอบของบุคคล และในขั้นตอนสุดท้ายจำกัดวงมาที่ตัวของบุคคลเอง เพื่อที่จะทำให้บุคคลสามารถที่จะเห็นภาพของสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับตนเองได้อย่างทั่วถึง (Davidson, 1996; Fairbanks, 2000; H Flum, 1944; H. Flum, 2001; H. Flum & Kaplan, 2006; Harrell-Levy & Kerpelman, 2010; Jurasaite-Harbison & Rex, 2005; Kaplan & Flum, 2012a, 2012f, 2012h; Kwan & Lopez-Real, 2010; McCaslin, 2009) และเข้าใจว่าสิ่งต่างๆ ล้วนแต่ส่งผลถึงกัน โดยลักษณะโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum ถูกนำไปใช้ในกระบวนการสอนในวิชาวรรณกรรมในกลุ่มนักเรียนชั้นประถมปีที่ 6 ในอิสราเอล ผลในการใช้โปรแกรมลักษณ์นี้พบว่านักเรียนมีพัฒนาการลักษณะอัตลักษณ์เข้าสู่ลักษณะอัตลักษณ์สัมบูรณ์ได้เป็นส่วนใหญ่ ส่วนที่เหลือจะเป็นลักษณะของลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดนี้สามารถที่จะพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของบุคคลให้เข้าใกล้กับลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ได้

2.6 การวัดอัตลักษณ์

เครื่องมือในการวัดอัตลักษณ์ตามแนวคิดทางจิตวิทยา ที่มีแนวคิดอยู่บนทฤษฎีของอิริกสันและยังคงเป็นที่นิยมใช้กันในปัจจุบันประกอบด้วย 1) Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) ซึ่งพัฒนาโดย Erikson (1964) 2) Extended Objective Measure of Ego Identity Status (EOM-EIS-II) ของ Adams et al. (2001) และ 3) Identity Styles Inventory (ISI-3) ของ Berzonsky (1988) โดยแบบวัดแต่ละอันมีมุมมองและเป้าหมายในการวัดอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันออกไป (Schwartz, 2011) ดังนี้

1. การวัดอัตลักษณ์ โดยเครื่องมือ EPSI ของ Erikson เป็นแบบวัดที่ถูกพัฒนาขึ้นเพื่อทำการตรวจสอบว่าบุคคลมีการพัฒนาอัตลักษณ์สมบูรณ์แล้วหรือไม่ การวัดประกอบด้วยสองมิติ คือ 1) Synthesis คือบุคคลสามารถสร้างและเกิดอัตลักษณ์โดยสัมบูรณ์แล้ว และ 2) Confusion คือ บุคคลยังไม่สามารถสร้างและยึดอัตลักษณ์ได้ โดยแบบวัดประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 12 ข้อ แบ่งเป็นด้านละ 6 ข้อ ประกอบด้วยข้อคำถามแบบสองตัวเลือกคือ ใช่และไม่ใช่ บุคคลสามารถที่จะมีคะแนนทั้งสองมิติสูงหรือต่ำได้ในเวลาเดียวกัน เนื่องจากบุคคลสามารถที่จะสร้างอัตลักษณ์ที่สัมบูรณ์ได้ในด้านหนึ่งของชีวิต และในอีกด้านหนึ่งของชีวิตยังคงอยู่ในภาวะของการสำรวจ หรือยังคงไม่มีความมั่นใจในด้านนั้น ในปัจจุบันแบบวัด EPSI ของ Erikson ไม่เป็นที่นิยมมากนัก เนื่องจากความสามารถในการให้ผลตอบกลับข้อมูลเป็นเพียงความเข้มข้นของมิติ Synthesis และ Confusion ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาและปรับการช่วยเหลือได้ยาก แต่งานวิจัยของ Schwartz และ คณะ (2008)

พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างอัตลักษณ์แบบ Synthesis กับความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม และมีความสัมพันธ์ทางลบกับปัจจัยความเครียดทางสังคมซึ่งประกอบด้วย ความเครียด และภาวะวิตกกังวัล เช่นเดียวกับอัตลักษณ์แบบ Confusion มีความสัมพันธ์ทางลบต่อความสามารถในการปรับตัวทางจิตสังคม และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับปัจจัยความเครียดทางสังคม นอกจากนี้งานวิจัยของ Schwartz (2005) ในการศึกษาการใช้ EPSI ในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับมหาวิทยาลัย พบว่าแบบวัด EPSI มีความเหมาะสมมากกว่ามาตรอื่นๆ ในการระบุถึงความเสี่ยงในการเกิดพฤติกรรมเสี่ยง อาทิ การร่วมเพศก่อนวัยอันควร การติดสารเคมีและยาเสพติด ความรุนแรง โดยมาตร EPSI มีความสัมพันธ์โดยตรงต่อการพัฒนาทางวุติภาวะ

2. แบบวัดลักษณะอัตลักษณ์ Extended Objective Measure of Ego Identity Status (EOM-EIS-II) ของ Adams et al. (2001) เป็นมาตรที่ถูกพัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดเรื่องลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia (1970) โดยมีมิติทั้งหมดสองมิติคือ มิติของการสำรวจและค้นหาตนเอง (Exploring/Crisis) และ มิติของการตกลงผูกมัด (Commitment) ทำให้สามารถแบ่งลักษณะของอัตลักษณ์ออกได้เป็น 4 สถานะ ประกอบด้วย 1) สถานะอัตลักษณ์แบบสับสน (Identity Diffuse) 2) สถานะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสิน (Identity Foreclosure) 3) ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Identity Moratorium) และ 4) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Identity Achievement) โดยในช่วงแรก Macia ได้ออกแบบแบบวัด SI-ISB ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามแบบสัมภาษณ์ จำนวน 3 ข้อ และส่วนข้อคำถามแบบเติมลงในช่องว่าง จำนวน 23 ข้อ

ต่อมา Bennion กับ Adams (1986) ได้สร้างแบบวัดลักษณะอัตลักษณ์ขึ้นมาใหม่จากแบบวัด SI-ISB ของ Macia โดยแต่ละลักษณะอัตลักษณ์จะถูกสอบถามในกลุ่มหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับเรื่องของมโนคติส่วนบุคคล(Ideological) 8 ข้อ และด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal) 8 ข้อ รวมทั้งหมด 32 ข้อ เรียกว่า Extended Objective Measure of Ego Identity Status (EOM-EIS-II) มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยมากที่สุด ไม่เห็นด้วย เห็นด้วย เห็นด้วย เห็นด้วยมากที่สุด

3. แบบวัดลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์ Identity Styles Inventory (ISI-3) ของ Berzonsky (1994) เป็นแบบวัดที่ใช้วัดลักษณะของกระบวนการในการจัดการปัญหาเมื่อเผชิญกับภาวะทางอัตลักษณ์ (Identity Crisis) ประกอบด้วยลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์ ทั้งหมด 3 ลักษณะประกอบด้วย (1) ลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์แบบประมวลข้อมูล (Information-Orientation) (2) ลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์แบบอาศัยค่านิยม (Normative-Orientation) (3) ลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์แบบสับสนหรือหลีกเลี่ยง (Diffuse-Orientation) และ

นอกจากนั้นยังเพิ่มด้านการผูกมัด (Commitment) เข้ามาอีกด้าน ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 40 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่ตรงกับตัวฉันเลย ไม่ตรงกับตัวฉัน อาจจะตรงและไม่ตรงกับตัวฉัน ตรงกับตัวฉัน และตรงกับตัวฉันมาก

สรุปได้ว่าเครื่องมือในการวัดอัตลักษณ์ที่จะนำมาใช้นั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายในการวัดว่าผู้วิจัยต้องการที่จะวัดอะไร หากผู้วิจัยต้องการวัดสถานภาพของอัตลักษณ์ว่าสร้างขึ้นแล้วหรือไม่ สมควรที่จะใช้แบบวัด EPSI หากผู้วิจัยต้องการที่จะวัดสถาณะทางอัตลักษณ์ สมควรใช้แบบวัด EOM-EIS-II และหากผู้วิจัยต้องการวัดวิธีในการเผชิญวิกฤติทางอัตลักษณ์ สมควรใช้แบบวัด ISI-3 ในปัจจุบันการศึกษาเกี่ยวกับอัตลักษณ์ส่วนใหญ่นิยมทำการศึกษาโดยการใช้แนวคิดของ Macia ในเรื่องลักษณะอัตลักษณ์ ทำให้แบบวัดที่แพร่หลายคือ EOM-EIS-II

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์

Ryeng และคณะ (2010) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self -esteem) โดยการใช้วิธีวิเคราะห์อภิมาน (Meta -Analysis) จากงานวิจัยทั้งหมด 35 ชิ้น พบว่ามีงานวิจัยที่สามารถให้ข้อมูลเพียงพอต่อการวิเคราะห์ทั้งหมด 18 งาน ซึ่งพบว่ามีเพียงลักษณะอัตลักษณ์เดียวที่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าแห่งตนคือ ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ โดยมีระดับสหสัมพันธ์อยู่ที่ระดับ .35 ซึ่งถือเป็นระดับปานกลาง (Cohen, 1988) ผลจากการวิเคราะห์งานวิจัยที่มีการเปรียบเทียบระหว่างตัวแปรลักษณะอัตลักษณ์พบว่า ไม่มีความแตกต่างกันระหว่างลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ กับลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสิน และมีความแตกต่างของขนาดอิทธิพลในระดับต่ำมาก แต่พบความแตกต่างของขนาดอิทธิพลในระดับปานกลางระหว่างลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินใจกับลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสน ซึ่งงานวิจัยชิ้นนี้สรุปได้ว่า การศึกษาผลในภาพรวมพบความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลางระหว่างลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์กับการเห็นคุณค่าแห่งตน และในการศึกษาระหว่างกลุ่มอัตลักษณ์ทำให้พบความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลางระหว่างลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินกับการเห็นคุณค่าแห่งตน

Lillevoll และคณะ (Lillevoll et al., 2010) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อความเชื่อในอำนาจภายในตน (Internal- Locus of Control) โดยการใช้วิธีวิเคราะห์อภิมาน จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งหมด 9 ชิ้นมีเพียง 5 ชิ้นที่ให้ข้อมูลเพียงพอต่อการวิจัยในครั้งนี้ ผลจากการวิจัยโดยการยึดมาตรของ Cohen ได้ข้อค้นพบดังนี้ (1) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มีค่าสหสัมพันธ์กับความเชื่อในอำนาจภายในตน ที่ระดับ .26 (2) ลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินมีค่าสหสัมพันธ์กับความเชื่อในอำนาจภายในตนที่ระดับ -.12 (3) ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจมีค่า

สหสัมพันธ์กับความเชื่อในอำนาจภายในตนที่ระดับ -.17 และ (4) ลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสนมีค่าสหสัมพันธ์กับความเชื่อในอำนาจภายในตนที่ระดับ -.15 ผลจากการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์สอดคล้องกับแนวคิดที่ว่าผู้ที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์จะเป็นบุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจภายในตน

Ryeng และคณะ (2010) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อความเป็นอำนาจนิยม (Authoritarianism) โดยการใช้วิธีวิเคราะห์อภิมาน จากงานวิจัยทั้งหมด 13 เรื่องมีเพียง 9 เรื่องเท่านั้นที่สามารถให้ข้อมูลความสัมพันธ์ระหว่าง ความเป็นอำนาจนิยมและลักษณะอัตลักษณ์ได้อย่างเพียงพอ ผลงานวิจัยพบว่าบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์และลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ มีคะแนนความเป็นอำนาจนิยมน้อยกว่าบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินใจอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนั้นเมื่อเทียบกับบุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสน บุคคลที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินใจมีคะแนนในแบบวัดอำนาจนิยมสูงกว่าผู้ที่มีลักษระอัตลักษณ์แบบสับสน ซึ่งผลการวิจัยสนับสนุนแนวคิดของ Macia (1967) ที่ระบุถึงลักษณะของผู้ที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินใจ ที่ขาดลักษณะการค้นหาเป้าหมายของชีวิตด้วยตนเอง และยินยอมที่จะทำตามคำชี้นำของผู้นำโดยไม่มีการตั้งคำถามในสิ่งที่ถูกสั่งมา เพื่อหลีกเลี่ยงความรู้สึกผิด และความรู้สึกของความรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง

Loevinger (1976) ได้ทำการศึกษาพัฒนาการของอัตตา (Ego Development) ของเด็กในช่วงอายุ 17-21 ปี ได้ข้อค้นพบถึงลักษณะพัฒนาการของอัตตาว่าประกอบด้วยสองลักษณะคือ Preconformist หรืออัตตาที่เกิดขึ้นจากการรับเอาความคิดเห็น กฎระเบียบค่านิยมของผู้อื่นมายึดเป็นหลัก และ Postconformist หรืออัตตาที่เกิดจากความต้องการของตัวบุคคลเอง ซึ่งบุคคลทำการพัฒนาอัตตานี้ขึ้นมาจากความสนใจ ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองโดยที่ได้รับผลจากสภาพโดยรอบน้อยที่สุด ต่อมา Jespersen (2010) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อพัฒนาการของอัตตา โดยการใช้วิธีวิเคราะห์อภิมาน จากงานวิจัยทั้งหมด 14 งานวิจัย มีเพียง 12 งานวิจัยเท่านั้นที่สามารถให้ข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการของอัตตาและลักษณะอัตลักษณ์เพียงพอที่จะนำมาทำการวิจัย ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มีความสัมพันธ์ขนาดปานกลางในทิศทางบวกต่อพัฒนาการของอัตตาแบบ Postconformist ในขณะที่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะอัตลักษณ์แบบด่วนตัดสินกับพัฒนาการของอัตตาแบบ Preconformist นอกจากนี้งานวิจัยนี้ยังพบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างคะแนนของแบบวัดลักษณะอัตลักษณ์กับคะแนนของแบบวัดพัฒนาการของอัตตาอีกด้วย

Berzonsky (Beaumont, 2009; Berzonsky & Ferrari, 1996; Berzonsky & Ferrari, 2009; M. D. Berzonsky, 1994; Brubaker & Cooper, 2000; Harrell-Levy & Kerpelman, 2010; Soenens et al., 2005) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของกระบวนการทางอัตลักษณ์ (Identity

Processing) ชนิดกระบวนการทางอัตลักษณ์แบบอาศัยข้อมูล (Information-oriented identity processing) ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งที่แตกแยกมาจากลักษณะการสำรวจตนเอง (Exploring) ตามแนวคิดของ Macia (Berzonsky & Ferrari, 1996; M. D. Berzonsky, 1994; M.D. Berzonsky, Luyckx, Soenes, & Goossens, 2007) ที่มีต่อความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) การสะท้อนกลับตนเอง (Self-reflection) และ ความครุ่นคิดเกี่ยวกับตนเอง (Self-rumination) โดยศึกษาในกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 263 คนที่เข้าเรียนในวิชาจิตวิทยา ของมหาลัยฟลานเดอ เบลเยี่ยม ผลการศึกษาพบว่า กระบวนการทางอัตลักษณ์แบบอาศัยข้อมูลมีผลทางบวกต่อระดับคะแนนในด้านความเป็นตัวของตัวเอง และการสะท้อนกลับตนเอง และมีผลทางลบต่อความครุ่นคิดเกี่ยวกับตนเองในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบค่าสหสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลางระหว่าง กระบวนการทางอัตลักษณ์แบบอาศัยข้อมูล กับความคงอยู่ของอัตลักษณ์ และความรู้สึกเป็นสุขอีกด้วย

Sinai et al. (2012) ได้พัฒนาโปรแกรมพัฒนาอัตลักษณ์ โดยมีแนวคิดอยู่บนพื้นฐานแนวคิดลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia (2007) โดยการใช้วิธีการสามขั้นตอนในการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ประกอบด้วย การกระตุ้นให้เกิดการสำรวจ (Exploration Triggers) การสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) และการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 66 คนในประเทศอิสราเอล ที่เรียนวิชาวรรณกรรม โดยใช้เวลาเรียนอาทิตย์ละ 4 ชั่วโมง ติดต่อกันทั้งหมด 3 อาทิตย์ ผลจากการทดลองนำมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ผลลัพธ์ที่ได้พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีลักษณะอัตลักษณ์ที่ใกล้เคียงกับลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มากขึ้น และพบว่าในแต่ละขั้นของกระบวนการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์นั้นกระตุ้นการแสดงออกในด้านของการสำรวจตนเองมากขึ้น

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ และการปรับตัวทางจิตสังคม

จากการสังเคราะห์ความหมายของอัตลักษณ์ ซึ่งผู้วิจัยให้นิยามว่า “การรับรู้ตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และการเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งเกิดจากการผสมผสานระหว่างลักษณะเฉพาะภายในตนเอง และประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน โดยบุคคลสามารถประเมินและตัดสินได้ว่า ตนเองเป็นใคร มีความสามารถอะไร มีความเชื่อและค่านิยมอย่างไร มีหน้าที่อะไร และจะดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด” เปรียบเทียบกับความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคม ซึ่งนิยามว่า “กระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับปัญหาหรือสภาพการณ์โดยบุคคลยังสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้” จะพบว่าทั้งสององค์ประกอบมีจุดร่วมที่ใกล้เคียงกันอย่างหนึ่งคือ “ความเป็นตัวของตัวเอง หรือตัวตน” ซึ่งหมายถึงลักษณะจำเพาะของบุคคลนั้นๆ โดยเฉพาะเมื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์และ

องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 ด้านของการปรับตัวทางจิตสังคม จะพบว่ามีลักษณะที่ใกล้เคียงกันเป็นอย่างมาก ซึ่งสามารถแยกเป็นลักษณะย่อยๆได้ดังนี้

1. ผู้ที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์จะแสดงออกซึ่งลักษณะของความมั่นใจในตนเอง และมีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเป็นผู้กำหนดชีวิตของตนเอง เช่นเดียวกับองค์ประกอบร่วมทั้ง 4 ในการปรับตัวทางจิตสังคม (Schwartz, 2010; Ryeng et.al, 2010; Lillevoll et.al, 2010)

2. ผู้ที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ จะแสดงออกซึ่งความอยากรู้อยากเห็น มีความสนใจที่หลากหลาย และพยายามที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ อย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นลักษณะร่วมของ การเห็นคุณค่าในตนเอง การมีเป้าหมายในชีวิต และความแข็งแกร่งของอัตตาในระดับสูง (Schwartz, 2010; Ryeng et.al, 2010; Lillevoll et.al, 2010)

ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม สามารถสรุปความหมายของการปรับตัวทางจิตสังคมได้ว่า การปรับตัวทางจิตสังคม หมายถึง กระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับปัญหาหรือสภาพการณ์โดยบุคคลยังสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์องค์ประกอบและปัจจัยที่สำคัญของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่นั้นเป็นงานวิจัยทางการแพทย์ที่มีรากฐานอยู่บนแนวคิดของ Michel ที่ระบุถึงองค์ประกอบที่เอื้ออำนวยต่อการปรับตัว (Michel, 1984; วิมลรัตน์ ผลงาม,2006) แต่ในงานวิจัยเชิงอัตลักษณ์พบว่าการปรับตัวทางจิตสังคมมุ่งเน้นไปที่ตัวแปรของความสุขทางอัตวิสัย (Sheldon, 2004; Schwartz; 2005; Diener, 2002) โดยทฤษฎีของ Diener ได้วางรากฐานของการปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นกระบวนการในการรักษาสมดุลระหว่างตัวบุคคลและสภาพโดยรอบที่เปลี่ยนแปลงไป ต่อมาทฤษฎีความสอดคล้องของตน ของ Sheldon ได้นำแนวคิดของ Diener มาปรับปรุงโดยทำการเพิ่มทฤษฎีแรงจูงใจเข้าไปด้วย และ Schwartz ได้นำแนวคิดความสอดคล้องของตนมาพัฒนาเป็นการปรับตัวทางจิตสังคมที่ประกอบด้วยสองส่วนคือ ความเป็นสุขทางอัตวิสัยและความมุ่งมั่นหรือผูกมัดในเป้าหมาย โดยมีองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ (1)การเห็นคุณค่าแห่งตน (2) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (3) ความมุ่งหวังในชีวิตและ (4)ความแข็งแกร่งของอัตตา และจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ ทำให้สามารถสรุปความหมายของอัตลักษณ์ได้ว่า อัตลักษณ์คือ การรับรู้ตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และการเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งเกิดจากการผสมผสานระหว่างลักษณะเฉพาะภายในตนเอง และประสบการณ์จากสังคมรอบด้าน โดยบุคคลสามารถประเมินและตัดสินได้ว่าตนเองเป็นใคร มีความสามารถอะไร มีความเชื่อและค่านิยมอย่างไร มีหน้าที่อะไร และจะ

ดำเนินชีวิตไปในทิศทางใด ทั้งนี้ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบและปัจจัยที่สำคัญของงานวิจัยในเชิงอัตลักษณ์พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่ที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ทำการศึกษาในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับเรื่องของลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของของ Macia (2007) ซึ่งมีองค์ประกอบสองด้านคือ การสำรวจตนเอง และการผูกมัดกับอัตลักษณ์ เนื่องจากเป็นแนวคิดที่สามารถนำมาใช้ได้จริง ไม่มีการตัดสินบุคคลในองค์ประกอบ และยังคงความหมายดั้งเดิมของอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Erickson เอาไว้ (Schwartz, 2012) โดยงานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นที่การศึกษาความแตกต่างในเรื่องผลของแต่ละลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อปัจจัยทางจิตวิทยาต่างๆ อาทิ ความเชื่อในอำนาจภายในตนเอง (Lillevoll et al.,2010) หรือการเห็นคุณค่าแห่งตน (Ryeng et al., 2010) เป็นต้น

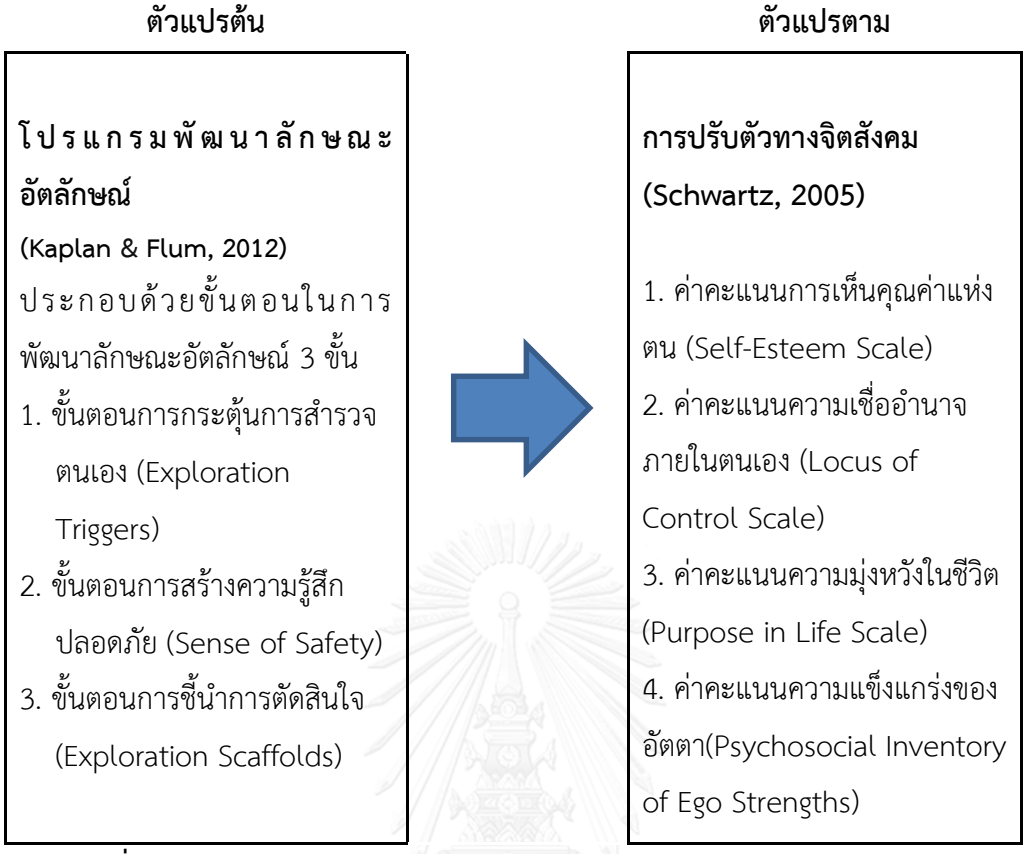
การปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz เป็นแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องของการปรับตัวทางจิตสังคมบนรากฐานของการศึกษาทางด้านอัตลักษณ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งแนวคิดเกี่ยวกับอัตลักษณ์ตามทฤษฎีลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia (1996) ซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นในสองมิติคือ มิติการสำรวจตนเอง และมิติของการผูกมัด โดย Schwartz ได้นำปัจจัยทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ปัจจัย มาเป็นตัวชี้วัดประกอบด้วย (1) การเห็นคุณค่าแห่งตน (2) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (3)ความมุ่งหวังในชีวิต และ (4) ความแข็งแกร่งของอัตตา โดยเฉพาะในงานวิจัยของ Schwartz (2009) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Erikson ซึ่งเป็นต้นแบบแนวคิดลักษณะอัตลักษณ์ของ Macia กับการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้านข้างต้น ในกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัย พบว่า อัตลักษณ์และการปรับตัวทางจิตสังคมมีลักษณะความสัมพันธ์กับในทิศทางบวก และในงานศึกษาที่ตามมา ของ Lillevoll และคณะ กับ Ryeng และคณะ (2010) พบความสัมพันธ์ในลักษณะเดียวกัน เมื่อเปลี่ยนตัวแปรอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Erikson เป็นตัวแปรลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Macia พบลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบลักษณะอัตลักษณ์และปัจจัยการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในลักษณะเดียวกันกับงานวิจัยของ Schwartz (2009) ซึ่งเป็นการสนับสนุนแนวความคิดที่ว่าอัตลักษณ์มีความสัมพันธ์กับการปรับตัวทางจิตสังคม

ทั้งนี้ ผลการศึกษาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีเอกสารที่เกี่ยวข้องเพียงเล็กน้อยตามที่ Schwartz ได้กล่าวไว้ (Schwartz, 2005) แต่สามารถสรุปจากงานวิจัยเหล่านั้นได้ว่า แนวทางในการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในตัวบุคคลนั้นจำเป็นต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการเพื่อพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งทำได้โดยการนำเอาโปรแกรมที่ใช้เทคนิคแนวทางในการฝึกการสำรวจตนเอง มาใช้กับนักเรียน ผู้วิจัยจึงพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งเสริมการสำรวจตนเอง (Promoting identity exploration Program) ตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum (2012) ซึ่งประกอบด้วยลักษณะของ การสำรวจตนเอง (Exploration) การครุ่นคิดในการสำรวจตนเอง (Ruminative Explorlation) และการผูกมัด

ตนเองกับอัตลักษณ์ (Commitment) โดยโปรแกรมพัฒนาอัตลักษณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นใช้เทคนิคการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum ที่ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ (1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) (2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) (3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) เพื่อกระตุ้นการสำรวจ และการผูกมัดอัตลักษณ์และนำไปสู่ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ ซึ่งเป็นลักษณะอัตลักษณ์ที่ประกอบขึ้นจาก การสำรวจตนเอง (Exploring) และการตัดสินใจรับอัตลักษณ์นั้นด้วยตนเอง (Commitment) และเป็นลักษณะอัตลักษณ์ที่พึงประสงค์ตามแนวคิดของอัตลักษณ์ทั้งหมด

จากการศึกษาตัวแปรลักษณะอัตลักษณ์ และการปรับตัวทางจิตสังคม ที่กล่าวมาผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยดังแผนภาพต่อไปนี้ (แผนภาพที่ 2.1)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University



แผนภาพที่ 2.1 กรอบแนวคิดการวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 3
วิธีการดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนต่างๆดังนี้

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและตัวอย่าง

ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย

ตอนที่ 3 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 4 การดำเนินการและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ประชากรและตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 40,648 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาพื้นฐาน, 2556)

ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เขตกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 60 คน แบ่งตัวอย่างเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ (1) กลุ่มควบคุม 30 คน และ (2) กลุ่มทดลอง 30 คน โดยผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายลำดับขั้น (Multi-Stage Sampling) ดังนี้

1. การสุ่มตัวอย่างในระดับโรงเรียน ผู้วิจัยดำเนินการเลือกตัวอย่างระดับโรงเรียนตามลำดับขั้น ดังนี้

1.1 ผู้วิจัยสุ่มเขตพื้นที่โรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่งเป็น 2 เขต คือ (1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 และ (2) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับสลาก ได้โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

1.2 ผู้วิจัยสุ่มกลุ่มโรงเรียนซึ่งแบ่งตามเขตปกครองจำนวน 23 เขตประกอบด้วย เขตพญาไท เขตดุสิต เขตสัมพันธวงศ์ เขตปทุมวัน เขตราชเทวี เขตพระนคร เขตป้อมปราบศัตรูพ่าย เขตบางซื่อ เขตบางพลัด เขตบางกอกน้อย เขตบางกอกใหญ่ เขตบางแค เขตบางขุนเทียน เขตบางบอน เขตภาษีเจริญ เขตตลิ่งชัน เขตทุ่งครุ เขตราษฎร์บูรณะ เขตจอมทอง เขตธนบุรี เขตทวีวัฒนา เขตหนองแขม เขตคลองสาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาพื้นฐาน, 2556) โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับสลาก ได้กลุ่มโรงเรียนที่อยู่ในเขตปกครองพญาไท ซึ่งมี โรงเรียนที่อยู่ในเขตปกครองดังกล่าว 1 โรงเรียน ที่มีลักษณะโรงเรียนเป็นโรงเรียนสหศึกษา ขนาดใหญ่ ได้แก่ โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย

1.3 ผู้วิจัยติดต่อขอความร่วมมือในการทำการวิจัยกับครูแนะแนวโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เมื่อได้รับการตอบรับและยินดีให้ความร่วมมือในการวิจัย ผู้วิจัยจึงดำเนินการส่งจดหมายขอความร่วมมือในการวิจัยไปยังผู้อำนวยการโรงเรียน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. การสุ่มตัวอย่างเพื่อเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย ดังนี้

2.1 ผู้วิจัยคัดเลือกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 6 ห้องเรียน (จากทั้งหมด 15 ห้องเรียน) ตามเกณฑ์ ดังนี้ (1) เป็นห้องเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรปกติ และ (2) ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลากหลายคละกัน

2.2 ผู้วิจัยดำเนินการวัดการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนทั้ง 6 ห้อง และเลือกนักเรียน 2 ห้อง ที่มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนที่ได้จากแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้านไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ นักเรียนห้อง ม.5/3 และ ม.5/4 ดังมีรายละเอียดในตารางที่ 3.1 ดังนี้

ตารางที่ 3.1 ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในด้านต่าง ๆ ก่อนการฝึก (Pretest) ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม

การปรับตัวทางจิตสังคม	**ห้องเรียน**	**N**	**M**	**SD**	**Sig.**
การเห็นคุณค่าแห่งตน	5/3	35	71.37	8.75	.40
	5/4	37	73.21	9.52	
ความแข็งแกร่งของอัตตา	5/3	35	86.11	9.32	.67
	5/4	37	85.13	10.01	
ความมุ่งหวังในชีวิต	5/3	35	91.40	10.95	.55
	5/4	37	93.27	15.26	
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	5/3	35	8.11	2.60	.49
	5/4	37	8.51	2.30	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2.3 ผู้วิจัยแบ่งตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับสลาก แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม (ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์) ได้แก่ นักเรียน ม.5/4 และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม (ได้รับการแนะแนวด้วยวิธีการปกติ) ได้แก่ นักเรียน ม. 5/3 โดยผู้วิจัยเลือกตัวอย่างเพื่อนำมาวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนกลุ่มละ 30 คน ดังรายละเอียดของตัวอย่างแสดงไว้ในตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ตัวอย่าง	รูปแบบการฝึก	จำนวน		
		ชาย	หญิง	รวม
กลุ่มทดลอง	ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์	16	14	30
กลุ่มควบคุม	ได้รับการแนะแนวด้วยวิธีการปกติ	14	16	30

ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi- Experimental Design) แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) โดยกลุ่มทดลองได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ในขณะที่กลุ่มควบคุมได้รับการแนะแนวตามปกติ ทั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลหลังเสร็จสิ้นการทดลองเป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ ดังมีรายละเอียดแบบแผนการทดลอง Polit and Beck (2009) ดังตารางที่ 3.3

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 3.3 แบบแผนการทดลอง แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-posttest control group design) และมีระยะติดตามผล

กลุ่มตัวอย่าง	ทดสอบก่อนการทดลอง (Pretest)	ดำเนินการทดลอง (Treatment)	ทดสอบหลังการทดลอง (Posttest)	การทดสอบระยะติดตามผล (Follow-up)
กลุ่มทดลอง	O_1	X	O2	O_3
กลุ่มควบคุม	O_1	-	O2	O_3

ความหมายของสัญลักษณ์

X คือ การได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

O_1 คือ การทดสอบด้วยแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมก่อนการทดลอง (ทดสอบ 1 สัปดาห์ก่อนการทดลอง)

O2 คือ การทดสอบด้วยแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมหลังการทดลอง (ทดสอบภายในวันที่เสร็จสิ้นการทดลอง)

O_3 คือ การทดสอบด้วยแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะติดตามผล (ทดสอบหลังการทดลอง 2 สัปดาห์)

กลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ รวมทั้งสิ้น 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที แบ่งเป็นการแจ้งข่าวสารแนะแนว 10 นาที และการให้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ 40 นาที มีการทดสอบก่อนการใช้โปรแกรม (Pretest) 1 สัปดาห์ ทดสอบหลังการใช้โปรแกรม (Posttest) ภายในวันที่เสร็จสิ้นการทดลอง และทำการทดสอบเพื่อติดตามผลหลังจากเสร็จสิ้นการทดลอง (Follow up) เป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ ด้วยแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม รวมระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลและทำการวิจัยทั้งสิ้น 11 สัปดาห์ (รวมการทดสอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล)

ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยเครื่องมือจำนวน 3 ชุด ได้แก่ (1) แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม (2) โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ (3) แบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ซึ่งมีรายละเอียดการพัฒนาเครื่องมือแต่ละชุด ดังนี้

1.แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ประกอบด้วยข้อมูล 2 ตอน ได้แก่ *ตอนที่ 1* ข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วยข้อคำถามทั่วไป ได้แก่ ชื่อ-นามสกุล เพศ อายุ ห้องเรียน และแผนการเรียน *ตอนที่ 2* แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ซึ่งผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz (2010) ประกอบด้วยแบบวัดทั้งหมด 4 ชุด ได้แก่ (1) แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-Esteem Scale) (2) แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Locus of Control Scale) (3) แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life)และ (4) แบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา (Psychosocial Inventory of Ego Strengths)

1.1 แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากมาตรวัดความเชื่อการเห็นคุณค่าแห่งตน ของ สิรินรัตน์ ศรีสรวล (2547) ประกอบด้วยข้อกระทงทั้งหมด 24 ข้อ (ภาคผนวก ค) ซึ่งพัฒนาขึ้นจากแบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนของ Coopersmith (1967) มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .873 มีลักษณะเป็นแบบวัดแบบรายงานตนเอง (Self-Report) โดยมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยแต่ละค่ามีความหมายดังนี้ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง 2 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 3 = เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอๆกัน 4 = ค่อนข้างเห็นด้วย และ 5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง การให้คะแนนของแบบวัดประกอบด้วยข้อกระทงทางบวก 12 ข้อ และข้อกระทงทางลบ 12 ข้อ มีการให้คะแนนหากตอบในข้อต่างๆ ดังนี้ ข้อคำถามทางบวก 1 = 1 คะแนน 2 = 2 คะแนน 3 = 3 คะแนน 4 = 4 คะแนน และ 5 = 5 คะแนน ข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกันกับทางบวกดังนี้ 1 = 5 คะแนน 2 = 4 คะแนน 3 = 3 คะแนน 4 = 2 คะแนน และ 1 = 5 คะแนน แปลผลคะแนนโดยการนำคะแนนของทุกข้อมารวมกัน ทั้งนี้ ผู้วิจัยทำการปรับระดับภาษาและบริบทให้เหมาะสมกับตัวอย่างในการวิจัย และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อโดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) และคัดเลือกข้อกระทงที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .06 ขึ้นไป จากนั้นจึงนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับตัวอย่างจำนวน 45 คน และตัดข้อกระทงที่มีค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออกไป ทำให้เหลือข้อกระทงที่ผ่านเกณฑ์ทั้งหมด 21 ข้อ ซึ่งมีคะแนนรวมอยู่ระหว่าง 21-105 คะแนน โดยบุคคลที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง จะเป็นผู้ที่มี

การเห็นคุณค่าแห่งตนสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .857 (รายละเอียดในภาคผนวก ค)

1.2 แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแบบวัดความเชื่ออำนาจควบคุมตนเอง (Locus of Control Scale) ของ Rotter (1966) ซึ่งมีจำนวนทั้งหมด 23 ข้อ เป็นแบบวัดรายงานตนเอง (Self-Report) โดยข้อกระทงมีลักษณะเลือกข้อความที่ผู้ตอบเห็นด้วยมากที่สุด 1 จาก 2 ข้อความ หากผู้ตอบเลือกข้อความตามที่กำหนดเอาไว้ จะได้คะแนน 1 คะแนน หากเลือกข้อความอื่นนอกจากนั้นจะได้ 0 คะแนน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .783 ทั้งนี้ ผู้วิจัยทำการปรับระดับภาษาและบริบทให้เหมาะสมกับตัวอย่างในการวิจัย และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อโดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) และคัดเลือกข้อกระทงที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .06 ขึ้นไป จากนั้นจึงนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับตัวอย่างจำนวน 45 คน และตัดข้อกระทงที่มีค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออกไป ทำให้เหลือข้อกระทงที่ผ่านเกณฑ์ทั้งหมด 15 ข้อ คะแนนรวมมีค่าระหว่าง 0 - 15 คะแนน บุคคลที่ได้คะแนนต่ำมีแนวโน้มที่จะมีความเชื่ออำนาจภายนอกตนเองสูง และบุคคลที่ได้คะแนนสูงมีแนวโน้มที่จะมีความเชื่อในอำนาจภายในตนเองสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .806 (รายละเอียดในภาคผนวก ค)

1.3 แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาจากความมุ่งหวังในชีวิตของ อรัญญา ตุ้ยคัมภีร์ (2543) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดความมุ่งหมายในชีวิต (PIL: Purpose in Life) ของ Crumbaugh และ Maholick (1964) ประกอบด้วยข้อกระทงทั้งหมด 20 ข้อ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .872 แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิตเป็นแบบวัดรายงานตนเอง (Self-Report) มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ท (Likert Scale) 7 ระดับ เรียงลำดับจาก 1 = ไม่เห็นด้วยมากที่สุด 2 = ไม่เห็นด้วยเป็นอย่างมาก 3 = ไม่เห็นด้วย 4 = ไม่แน่ใจ 5 = เห็นด้วย 6 = เห็นด้วยอย่างมาก และ 7 = เห็นด้วยมากที่สุด มีการให้คะแนนหากตอบในข้อต่างๆ ดังนี้ 1 = 1 คะแนน 2 = 2 คะแนน 3 = 3 คะแนน 4 = 4 คะแนน 5 = 5 คะแนน 6 = 6 คะแนน และ 7 = 7 คะแนน ผู้วิจัยทำการปรับระดับภาษาและบริบทให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อโดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) และคัดเลือกข้อกระทงที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .06 ขึ้นไป จากนั้นจึงนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับตัวอย่างจำนวน 45 คน และตัดข้อกระทงที่มีค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออกไป ทำให้เหลือข้อกระทงที่ผ่านเกณฑ์ทั้งหมด 18 ข้อ แปลผลคะแนนโดยนำคะแนนของทุกข้อมารวมกัน ซึ่งจะมีค่าคะแนนอยู่ระหว่าง 18-126 คะแนน หลังจากนั้นทำการหารคะแนนทั้งหมดด้วย 18 ซึ่งผลลัพธ์จะมีค่าระหว่าง 1 - 7 โดย

บุคคลที่มีคะแนนความมุ่งหวังในชีวิตสูงจะมีแนวโน้มที่จะมีความมุ่งหวังในชีวิตสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .856 (รายละเอียดในภาคผนวก ค)

1.4 แบบวัดความแข็งแกรงของอัตตา เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมาจากแบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา (PIES: Psychological Inventory of Ego Strength) ของ Markstrom (2007) ซึ่งประกอบด้วยข้อกระทงทั้งหมด 40 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .763 แบบวัดความแข็งแกรงของอัตตามีลักษณะเป็นแบบวัดแบบรายงานตนเอง (Self-Report) โดยมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ โดยแต่ละค่ามีความหมายดังนี้ 5 = ตรงกับตัวฉันอย่างมาก 4 = ตรงกับตัวฉัน 3 = ตรงและไม่ตรงกับตัวฉันพอๆกัน 2 = ไม่ตรงกันตัวฉัน และ 1 = ไม่ตรงกับตัวฉันเลย ทั้งนี้ ผู้วิจัยทำการปรับระดับภาษาและบริบทให้เหมาะสมกับตัวอย่างในการวิจัย และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อโดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) และคัดเลือกข้อกระทงที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .06 ขึ้นไป จากนั้นจึงนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับตัวอย่างจำนวน 45 คน และตัดข้อกระทงที่มีค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออกไป ทำให้เหลือข้อกระทงที่ผ่านเกณฑ์ทั้งหมด 24 ข้อ การให้คะแนนของแบบวัดประกอบด้วยข้อกระทงทางบวก 16 ข้อ และข้อกระทงทางลบ 8 ข้อ โดยมีการให้คะแนนหากตอบในข้อต่างๆ ดังนี้ 1 = 1 คะแนน 2 = 2 คะแนน 3 = 3 คะแนน 4 = 4 คะแนน และ 5 = 5 คะแนน ข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกันกับทางบวกดังนี้ 1 = 5 คะแนน 2 = 4 คะแนน 3 = 3 คะแนน 4 = 2 คะแนน และ 1 = 5 คะแนน การแปลผลคะแนนทำโดยการนำคะแนนของทุกข้อมารวมกัน ซึ่งจะมีคะแนนรวมอยู่ระหว่าง 24-120 คะแนน โดยบุคคลที่มีคะแนนความแข็งแกร่งของอัตตาสูงมีแนวโน้มที่จะมีความแข็งแกร่งของอัตตาสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .790 (รายละเอียดในภาคผนวก ค)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1.1 การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (Content Validity)

1.1.1 ผู้วิจัยนำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ฉบับ เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจดูความเหมาะสมของการนำมาใช้ในบริบทไทยและลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

1.1.2 ผู้วิจัยทำการแปล คัดกรอง และปรับความเหมาะสมของข้อคำถามในแบบวัด 2 ฉบับ ประกอบด้วย (1) แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และ (2) แบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา และทำการติดต่อเจ้าของแบบวัดอีกสองด้านที่จะนำมาใช้ แล้วทำการคัดกรองและปรับความเหมาะสมของข้อคำถามในแบบวัด 2 ฉบับประกอบด้วย (1) แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน และ (2) แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต หลังจากนั้นนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมเบื้องต้น

1.1.3 ผู้วิจัยนำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ฉบับ ไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา โดยขอความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ได้แก่ อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยาจำนวน 3 ท่าน และ อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวัดและประเมินผลจำนวน 2 ท่าน (รายนามผู้เชี่ยวชาญในภาคผนวก ก)

1.1.4 ผู้วิจัยนำผลการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่านมาหาค่า IOC (Index of Congruence) และคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป พร้อมทั้งปรับปรุงข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

1.1.5 ผู้วิจัยนำแบบวัดการปรับตัวทางจิตวิทยาทั้ง 4 ฉบับ ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้ว เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาอีกครั้งเพื่อพิจารณาความเหมาะสม และให้ข้อเสนอแนะในการปรับแก้ไข

1.2. การตรวจสอบความเที่ยง (Reliability)

ผู้วิจัยนำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ฉบับ ไปทดลองใช้กับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 5 โรงเรียนศรีอยุธยา จำนวน 45 คน และนำข้อมูลที่ได้มาหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

ตารางที่ 3.4 การเปรียบเทียบคุณภาพของเครื่องมือ (ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค)

การปรับตัวทางจิตสังคม	ฉบับ	จำนวนข้อ	ความเที่ยง
การเห็นคุณค่าแห่งตน	สิรินรัตน์ ศรีสรวล (2547)	24	.873
	ฉบับที่ผู้วิจัยพัฒนา	21	.857
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	Rotter (1966)	23	.783
	ฉบับที่ผู้วิจัยพัฒนา	15	.806
ความมุ่งหวังในชีวิต	อรัญญา ตุ้ยคัมภีร์ (2543)	20	.872
	ฉบับที่ผู้วิจัยพัฒนา	18	.856
ความแข็งแกรงของอัตตา	Markstrom (2007)	40	.763
	ฉบับที่ผู้วิจัยพัฒนา	24	.790

2. โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ผู้วิจัยพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และสื่อที่ใช้ในการพัฒนาอัตลักษณ์ตามแนวคิดทฤษฎีลักษณะอัตลักษณ์ (Identity Status) ของ Macia (1966) โดยผู้วิจัยใช้รูปแบบการสำรวจและพัฒนาอัตลักษณ์ตามการวิจัยของ Flum และ Kaplan (2012) ร่วมกับการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยมีขั้นตอนการพัฒนาโปรแกรมดังนี้

2.1 ผู้วิจัยศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับอัตลักษณ์ การปรับตัวของวัยรุ่นและแนวทางการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์จากตำรา เอกสารทางวิชาการ บทความ วารสาร งานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ โดยเน้นที่งานวิจัยซึ่งตีพิมพ์ในต่างประเทศเกี่ยวกับลักษณะอัตลักษณ์ของวัยรุ่น และการปรับตัวทางจิตสังคมเป็นหลัก

2.2 ผู้วิจัยสร้างแผนการให้ข้อมูลและการพัฒนาอัตลักษณ์ จากแนวคิดที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า ประกอบกับการปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อกำหนดโครงสร้าง เนื้อหาสาระ วัตถุประสงค์ กลุ่มเป้าหมาย วิธีการดำเนินการ การประเมินผล และสื่อที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาอัตลักษณ์ โดยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ประกอบด้วย

2.2.1 ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) ประกอบด้วยกิจกรรม 3 กิจกรรมคือ กิจกรรมมารู้จักกัน กิจกรรมบ้านของฉัน และกิจกรรมแรงบันดาลใจ

2.2.2 ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) ประกอบด้วย กิจกรรม 2 กิจกรรมคือ กิจกรรมความสุขของฉัน กิจกรรมนี่แหละฉัน (ความสนใจ ความถนัด ความสามารถ)

2.2.3 ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) ประกอบด้วยกิจกรรม 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมนี่แหละฉัน (การรู้จักตนเอง) กิจกรรมแผนผังชีวิต และกิจกรรมอาชีพของฉัน 3

2.3 ผู้วิจัยพัฒนาเอกสารและสื่อประกอบการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามโครงสร้างที่กำหนด ได้แก่ วีดิทัศน์ และ ใบงานประกอบกิจกรรม ทั้งหมด 8 กิจกรรม ดังตารางต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 3.5 ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรมและสาระ	จุดประสงค์การเรียนรู้	ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	ระยะเวลา	สื่อ – อุปกรณ์
ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) หมายถึง ขั้นตอนในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเริ่มทำการสำรวจสิ่งต่างๆรอบตนเอง เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นรอบตัวของผู้เรียนและผลกระทบที่ผู้เรียนได้รับจากสิ่งแวดล้อมเหล่านั้น					
1	เรื่อง มารู้จักกัน	1. นักเรียนสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้วิจัย และระหว่างนักเรียนด้วยกัน 2. นักเรียนได้ทราบวิธีการวัตถุประสงค์และประโยชน์ที่จะได้รับจากการเข้าร่วมกิจกรรม 3. นักเรียนสามารถระบุลักษณะบางประการของนักเรียน และผู้อื่นได้	1. ผู้วิจัยแนะนำตัว ทำความรู้จักนักเรียน เพื่อสร้างความเป็นกันเอง และอธิบายเกี่ยวกับภาพรวมของการจัดกิจกรรม	10	กระดาษสีเหลืองและแดง อย่างละ 1 แผ่น ต่อนักเรียน 1 คน
			2. ผู้วิจัยและนักเรียนร่วมกันทำกิจกรรม “มารู้จักกัน”	25	
			3. ผู้วิจัยร่วมกับนักเรียน ช่วยกับตอบคำถามถึงสาระที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม	5	
2	เรื่อง บ้านของฉัน	1 นักเรียนอธิบายสภาพสังคมและครอบครัวของนักเรียนได้ 2 นักเรียนระบุถึงจุดเด่นและจุดด้อยของสังคมและครอบครัวที่นักเรียนอาศัยอยู่ได้ 3 นักเรียนอธิบายบทบาทของนักเรียนที่มีต่อสังคมและครอบครัวได้ 4 นักเรียนวิเคราะห์อิทธิพลของสังคมและครอบครัวที่มีต่อตัวของนักเรียนได้	1. ผู้วิจัยอธิบายลักษณะของกิจกรรม พร้อมทั้งยกตัวอย่างลักษณะสังคมและครอบครัวของผู้วิจัยและอิทธิพลของสังคมและครอบครัวที่มีต่อผู้วิจัยเอง	5	ใบงานกิจกรรมที่ 2 เรื่อง บ้านของฉัน
			2. นักเรียนตอบคำถามใบงานกิจกรรมที่ 2 เรื่อง บ้านของฉัน	10	
			3. แบ่งกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มละ 3-4 คน ตามเขตที่อยู่อาศัยของนักเรียน	5	
			4. นักเรียนแลกเปลี่ยน ระดมความคิด เพื่อร่วมกันตอบคำถามในใบงานเรื่องสังคมของนักเรียนดังประเด็นต่อไปนี้ (1) วิเคราะห์สภาพสังคมที่นักเรียนอาศัยอยู่ (2) สรุปจุดเด่นและจุดด้อยของสังคมที่นักเรียนอาศัยอยู่ (3) การมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมของนักเรียน	10	
			5. นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน	5	
			6. ผู้วิจัยและนักเรียนร่วมกันสรุปเนื้อหาเกี่ยวกับอิทธิพลของสังคมและครอบครัวที่มีต่อตัวนักเรียน	5	

ตารางที่ 3.5 ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรมและสาระ	จุดประสงค์การเรียนรู้	ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	ระยะเวลา	สื่อ – อุปกรณ์
ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) หมายถึง ขั้นตอนในการสร้างความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจสิ่งต่างๆ รอบตัวเอง รวมถึงสร้างความมั่นใจในตนเอง โดยเน้นที่การตั้งคำถามเกี่ยวกับความชอบ ความถนัดของตนเอง					
3	เรื่อง แรงบัลดาลใจ	1 นักเรียนระบุข้อเด่นและข้อด้อยของบุคคลที่นักเรียนชื่นชอบได้ 2 นักเรียนอธิบายความเหมือนและความต่างระหว่างนักเรียนและบุคคลที่นักเรียนชื่นชอบได้ 3 นักเรียนอธิบายค่านิยมที่นักเรียนมีร่วมกับบุคคลที่นักเรียนชื่นชอบ และการกระทำของนักเรียนที่ได้รับอิทธิพลจากบุคคลที่นักเรียนชื่นชอบได้	1. นักเรียนรับชมวีดิทัศน์ เรื่อง “How great Leaders inspire action”	15	1. วีดิทัศน์เรื่อง “How great Leaders inspire action” 2.ใบงานกิจกรรมที่ 3 การสำรวจบุคคลที่นักเรียนนับถือ/ชื่นชอบ
			2. นักเรียนตอบคำถามในใบงานเรื่อง “การสำรวจบุคคลที่นักเรียน นับถือ/ชื่นชอบ” ในประเด็นต่อไปนี้ (1) สิ่งที่นักเรียนชื่นชอบในตัวของบุคคลนั้น (2) จุดเด่นและจุดด้อยของบุคคลนั้น (3) สิ่งที่นักเรียนเหมือนและต่างจากบุคคลนั้น	15	
			3. ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนออกมานำเสนอผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน	5	
			4 .ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมโดยสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทและอิทธิพลของบุคคลที่นักเรียนชื่นชอบและเป็นแบบอย่างที่มีต่อชีวิตของนักเรียน	5	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 3.5 ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	จุดประสงค์การเรียนรู้	ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	ระยะเวลา	สื่อ – อุปกรณ์
ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) หมายถึงขั้นตอนในการสร้างความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจสิ่งต่างๆ รอบตัวเอง รวมถึงสร้างความมั่นใจในตนเอง โดยเน้นที่การตั้งคำถามเกี่ยวกับความชอบ ความถนัดของตนเอง					
4	เรื่อง ความสุขของฉัน	1. นักเรียนยกตัวอย่างความสุขในชีวิตของนักเรียนได้ 2. นักเรียนอธิบายวิธีการสร้างความสุขและสิ่งที่ทำให้นักเรียนมีความสุขได้ 3. นักเรียนเขียนสรุปใจความสำคัญเกี่ยวกับวีดิทัศน์ที่นักเรียนรับชมได้ 4. นักเรียนอธิบายวิธีการค้นหาเป้าหมายในชีวิต และระบุลักษณะของนักเรียนที่ส่งเสริมในการทำตามเป้าหมายได้	1. ผู้วิจัยให้นักเรียนหลับตาแล้วคิดถึง (1) ความสุขของนักเรียนคืออะไร (2) สิ่งที่ทำให้นักเรียนมีความสุข (3) วิธีการในการทำให้ได้ความสุขนั้นมา หลังจากนั้นตอบคำถามลงในใบงานที่ 4 เรื่อง “ความสุข”	10	1.แผ่นภาพ Power Point เรื่อง ความสุข 2. ใบงานที่ 4 เรื่อง ความสุข
			2. ผู้วิจัยทำการสุ่มนักเรียนออกมาเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับนักเรียนคนอื่นๆ	10	
			3. นักเรียนรับชม แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “ความสุข”	5	
			4. นักเรียนตอบคำถามในใบงานที่ 4 เรื่อง “ความสุขของฉัน”	10	
			5. ผู้วิจัยทำการสุ่มนักเรียนออกมาเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับนักเรียนคนอื่นๆ	5	
5	เรื่อง “นี่แหละฉัน”	1. นักเรียนระบุสิ่งที่นักเรียนกำลังสนใจได้ 2. นักเรียนอธิบายคุณค่าของความสนใจ และ ประเมินความสนใจของตนเองได้ 3. นักเรียนยกตัวอย่างประโยชน์และวิธีการพัฒนาความความสนใจของนักเรียนได้ 4. นักเรียนระบุเป้าหมายในชีวิตและระบุลักษณะของนักเรียนที่ส่งเสริมในการทำตามเป้าหมายได้	1. นักเรียนชมสื่อวีดิทัศน์เรื่อง How a boy became an artist.	15	1.วีดิทัศน์เรื่อง How a boy became an artist. 2. ใบงานที่ 5 เรื่อง นี่แหละฉัน”
			2. นักเรียนวิเคราะห์ตนเองและตอบคำถามในใบงานที่ 5 เรื่อง “นี่แหละฉัน” ในประเด็นต่อไปนี้ (1) สิ่งที่นักเรียนให้ความสนใจคืออะไร (2) อะไรคือแรงบันดาลใจให้นักเรียนสนใจในสิ่งนั้น (3)ประโยชน์ที่นักเรียนได้จากการทำตามความสนใจนั้น	10	
			3. ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนออกมานำเสนอผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน	5	
			4. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมโดยสะท้อนถึงคุณค่าของสิ่งที่นักเรียนสนใจ และความมุ่งมั่นในการทำตามสิ่งที่นักเรียนสนใจ	10	

ตารางที่ 3.5 ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	จุดประสงค์การเรียนรู้	ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	ระยะเวลา	สื่อ – อุปกรณ์
ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) หมายถึง ขั้นตอนในการทำการสำรวจและตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่างๆของตัวบุคคลเอง รวมทั้งเป็นขั้นตอนของการวางแผนอนาคตที่สอดคล้องกับตัวของผู้เรียนในความเป็นจริงด้วย					
6	เรื่อง “นี่แหละฉัน 2”	1. นักเรียนระบุถึงจุดอ่อนและจุดแข็งของตนเองได้ 2. นักเรียนอธิบายลักษณะของตนเองจากกิจกรรมได้ชัดเจนยิ่งขึ้น 3. นักเรียนร่วมกันอภิปรายถึงสิ่งที่เรียนรู้จากกิจกรรมร่วมกันได้ 4. นักเรียนอธิบายการเห็นคุณค่าแห่งตน และระบุลักษณะของนักเรียนที่ส่งเสริมในการทำตามเป้าหมายได้จากการทำกิจกรรม	1. นักเรียนและผู้วิจัยร่วมกันทำกิจกรรม Johari wIndow	10	ใบงานกิจกรรมที่ 6 “SWOT และ JOHARI WINDOW”
			2. นักเรียนวิเคราะห์ตนเอง และตอบคำถามในใบงาน “SWOT”	10	
			3. ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนออกมานำเสนอผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน	10	
			4. ผู้วิจัยทำการกิจกรรม โดยสะท้อนให้เห็นถึงการรู้จักและไม่รู้จักตนเอง รวมถึงสิ่งที่นักเรียนสมควรสำรวจตนเองเพิ่มขึ้น และเรียนรู้จุดอ่อนและจุดด้อยของตนเอง	10	
7	เรื่อง “แผนผังชีวิต”	1. นักเรียนอธิบายความจำเป็นของการวางแผนในอนาคตได้ 2. นักเรียนยกตัวอย่างสิ่งที่ต้องทำในอนาคตอันใกล้ได้ 3. นักเรียนสามารถเรียงลำดับความสำคัญของสิ่งที่ต้องทำพร้อมทั้งเรียงลำดับผลลัพธ์ได้ 4. นักเรียนบอกถึงภาพของตนเองในอนาคตพร้อมทั้งความรู้สึกในเวลานั้นได้ 5. นักเรียนระบุเป้าหมายในชีวิตและความเชื่ออำนาจภายในตนเอง จากการทำกิจกรรม	1. นักเรียนชมสื่อวีดิทัศน์เรื่อง “ What is your 200-year plan” โดย KK. Regventgy	15	1.วีดิทัศน์เรื่อง “What is your 200-year plan” 2. ใบงานที่ 7 เรื่อง แผนผังชีวิต
			2. นักเรียนวิเคราะห์ตนเอง และตอบคำถามลงในใบงาน แผนผังชีวิต ในประเด็นต่อไปนี้ (1) เป้าหมายที่นักเรียนอยากจะทำ (2) เป้าหมายที่สำคัญกับตัวนักเรียน และ (3) เป้าหมายที่นักเรียนต้องกระทำ	10	
			3. ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนออกมานำเสนอผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน	5	
			4. ผู้วิจัยสรุปความสำคัญของการวางแผนอนาคตและความมุ่งมั่นที่จะทำตามเป้าหมาย	10	

ตารางที่ 3.5 **ตารางแสดงแผนการจัดกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์** (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรมและสาระ	จุดประสงค์การเรียนรู้	ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	ระยะเวลา	สื่อ – อุปกรณ์
ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) หมายถึง ขั้นตอนในการทำการสำรวจและตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่างๆของตัวบุคคลเอง รวมทั้งเป็นขั้นตอนของการวางแผนอนาคตที่สอดคล้องกับตัวของผู้เรียนในความเป็นจริงด้วย					
8	เรื่อง “อาชีพของฉัน”	1.นักเรียนอธิบายลักษณะอาชีพในอนาคตของนักเรียนได้	1. นักเรียนร่วมกับตอบคำถาม และศึกษาเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่อง “การวางแผนอาชีพแบบบันไดงู” จาก แผ่นภาพ Power Point	10	1.แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “การวางแผนอาชีพแบบบันไดงู”
		2.นักเรียนสามารถอธิบายผลลัพธ์จากการประกอบอาชีพในอนาคตของนักเรียนได้	2. นักเรียนวิเคราะห์ตัวเองจากสิ่งที่เรียนรู้ใน Power Point และทำการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับนักเรียนคนอื่น	10	
		3. นักเรียนสามารถยกตัวอย่างวิธีการในการหาประสบการณ์ในสาขาวิชาชีพที่นักเรียนสนใจได้	3. นักเรียนร่วมกันตอบคำถาม และศึกษาเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่อง “การวางตารางแผนทางเดินอาชีพแบบหลายละดับชั้น” จากแผ่นภาพ Power point	10	2. แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “การวางตารางแผนทางเดินอาชีพแบบหลายละดับชั้น”
		4. นักเรียนสามารถเขียนแผนผังทางเดินอาชีพได้อย่างครบถ้วน	4. นักเรียนร่วมกันสรุปเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องการวางแผนทางเดินอาชีพ	10	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สื่อและใบงานในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

สื่อและใบงานในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ประกอบด้วย (1) สื่อประเภทวีดิทัศน์ (2) สื่อประเภท PowerPoint และ (3) สื่อประเภทเอกสารและใบงาน ดังมีรายละเอียด ดังนี้

1. สื่อประเภทวีดิทัศน์ ประกอบด้วยอัตชีวประวัติของบุคคล แนวคิดเกี่ยวกับบุคล และบทเรียน ประกอบด้วย (1) How a boy became an artist ของ Jarret J. Krosoczka และ (2) What is your 200-year plan ของ KK. Regventgy ซึ่งผู้วิจัยคัดเลือกมาจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ความเหมาะสมของเนื้อหา และความเข้าใจง่าย โดยในแต่ละวีดิทัศน์มีเนื้อหาดังต่อไปนี้

1.1 How a boy became an artist ของ Jarret J. Krosoczka ความยาว 18 นาที เป็นการบอกเล่าเรื่องเส้นทางการเป็นนักวาดการ์ตูนชื่อดัง จากตอนที่ยังเล็กเป็นเด็กที่ไม่มีความสามารถทางศิลปะ มีเพียงแต่ความสนใจในศิลปะ และความสนใจนี้เป็นแรงผลักดันให้ Jarret พัฒนาตนเองจนสามารถขึ้นมาเป็นแนวหน้าของวงการนักวาดการ์ตูนได้ วีดิทัศน์นี้มีจุดมุ่งเน้นที่การกระตุ้นให้นักเรียนเข้าใจถึงความสำคัญของความสนใจ และการเปลี่ยนความสนใจนั้นให้เป็นแรงขับเคลื่อน

1.2 What is your 200-year plan ของ KK. Regventgy เป็นวีดิทัศน์ที่มีความยาว 10 นาที เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับวิธีการวางแผนของบุคคลในอดีตที่มองเห็นสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอีกหลายปีต่อมา โดยเนื้อหาของวีดิทัศน์นี้เน้นที่การฝึกการวางแผนในอนาคต ทั้งในอนาคตอันใกล้และไกล รวมถึงวิธีการในการออกแบบแผนการนั้นให้ดี

2. สื่อประเภท PowerPoint ประกอบด้วย แผ่นภาพ PowerPoint ที่มีรูปภาพ บทความ ข้อความ หรือตัวอย่างที่เกี่ยวข้องกับเรื่องหรือเนื้อหาในกิจกรรมนั้นๆ ประกอบด้วย (1) แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “การวางแผนอาชีพแบบบันไดงู” (2) แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “การวางตารางแผนทางเดินอาชีพแบบหลายละดับชั้น” (3) แผ่นภาพ PowerPoint เรื่อง “ความสุข”

3. สื่อประเภทเอกสารและใบงาน ประกอบด้วยสองส่วนคือ

3.1 เอกสารประเภทใบงานทั่วไป คือ ใบงานที่ตั้งข้อคำถามเพื่อเน้นให้นักเรียนเกิดการสำรวจตัวเองจากหัวข้อนั้น ๆ ประกอบด้วย (1) ใบงานกิจกรรมที่ 2 เรื่อง “บ้านของฉัน” (2) ใบงานกิจกรรมที่ 3 “การสำรวจบุคคลที่นักเรียน นับถือ/ชื่นชอบ” (3) ใบงานที่ 4 เรื่อง “ความสุข” (4) ใบงานที่ 5 เรื่อง “นี่แหละฉัน” และ (5) ใบงานที่ 7 เรื่อง “แผนผังชีวิต”

3.2 เอกสารประเภทอื่นๆ คือเอกสารที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับการถามตอบคำถามโดยตรง แต่เป็นเอกสารที่ใช้วิธีอื่น ๆ ในการกระตุ้นการสำรวจ ประกอบด้วย (1) ใบงานการวิเคราะห์ SWOT (2) ใบงานกิจกรรม Johari Window

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. การตรวจสอบความตรงทางเนื้อหา (Content validity)

1.1 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และสื่อที่ใช้ไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบแก้ไขเนื้อหาและความเหมาะสมของภาษา

1.2 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และสื่อที่ใช้ซึ่งผ่านการตรวจแก้ไขจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการแนะแนวจำนวน 3 ท่าน (รายนามผู้เชี่ยวชาญในภาคผนวก ก) ซึ่งมีคุณสมบัติ ดังนี้ (1) เป็นผู้สำเร็จการศึกษาด้านจิตวิทยาและการแนะแนว และ (2) ทำหน้าที่เป็นครู/อาจารย์ผู้สอนหรือปฏิบัติงานด้านจิตวิทยาและการแนะแนวมาไม่น้อยกว่า 10 ปี ตรวจสอบในเรื่องของโครงสร้าง ความครอบคลุมของเนื้อหา ความตรงของเนื้อหา ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ความถูกต้องของภาษา ความถูกต้องของรูปแบบ ความเหมาะสมของกิจกรรม สื่อที่ใช้ และระยะเวลาในการดำเนินการตลอดจนลำดับของเนื้อหา โดยพิจารณาค่า IOC (Index of Congruence) IOC ตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป ในแต่ละด้านของกิจกรรมและนำข้อเสนอแนะที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3.6 แสดงค่า IOC ของแต่ละกิจกรรมแบ่งตามลักษณะการประเมินการจัดกิจกรรม

ประเด็นในการพิจารณา	ค่า IOC ของกิจกรรมที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1.จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	.6	1	1	1	1	1	1	1
2.กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	.3	1	.6	1	1	.6	1	1
3.กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	.3	1	.6	1	1	.6	1	1
4.กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	.3	1	1	1	1	.6	1	1
5.สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	.3	1	.6	1	1	1	1	1

1.3 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และสื่อที่ใช้ซึ่งผ่านการตรวจสอบและได้รับข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงและแก้ไข และนำเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้งหนึ่ง

3. แบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ประกอบด้วยแนวคำถามสำหรับใช้ในการสัมภาษณ์ตัวอย่างหลังผ่านโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ใน 3 ขั้นตอน คือ (1) แบบสัมภาษณ์ผลการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (2) แบบสัมภาษณ์ผลการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (3) แบบสัมภาษณ์ผลการชี้นำการตัดสินใจ ตามแนวคิดโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์จากงานวิจัยของ Flum และ Kaplan (2012)

ผู้วิจัยพัฒนาแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์โดยสร้างแนวคำถามเพื่อใช้ในการสัมภาษณ์และนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์

ตารางที่ 3.7 แสดงตัวอย่างแนวคำถามที่ใช้ในแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

แบบสัมภาษณ์ผลในแต่ละขั้น	ตัวอย่างข้อคำถามในการสัมภาษณ์
(1) แบบสัมภาษณ์ผลการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (วัดเมื่อจบกิจกรรมที่ 3)	1. จากการเข้าร่วมกิจกรรมที่ผ่านมา นักเรียนได้เรียนรู้อะไรบ้าง 2. สิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมกิจกรรมมีความหมายต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง
(2) แบบสัมภาษณ์ผลการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (วัดเมื่อจบกิจกรรมที่ 5)	1. จากการเข้าร่วมกิจกรรมที่ผ่านมา นักเรียนได้เรียนรู้อะไรบ้าง 2. จากการเข้าร่วมกิจกรรม นักเรียนมีความรู้สึกกับตัวเองอย่างไรบ้าง 3. ความรู้สึกก่อนและหลังร่วมกิจกรรมเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่อย่างไร
(3) แบบสัมภาษณ์ผลการชี้นำการตัดสินใจ (วัดเมื่อจบกิจกรรมที่ 8)	1.จากการเข้าร่วมกิจกรรมที่ผ่านมา เป้าหมายของนักเรียนคืออะไร เป้าหมายของนักเรียนเกิดขึ้นได้อย่างไร 2.นักเรียนมีความมุ่งมั่นในการทำตามเป้าหมายนี้มากน้อยแค่ไหน เพราะอะไร

ตอนที่ 4 การดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 2 มิถุนายน - 27 สิงหาคม 2557 ที่โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย โดยแบ่งการดำเนินการเป็น 2 ขั้นตอนคือ (1) ขั้นเตรียมการทดลอง และ (2) ขั้นดำเนินการทดลอง

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการทดลอง

1. เตรียมความพร้อมของตัวผู้วิจัย โดยการศึกษาค้นคว้า ทบทวนเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เพื่อส่งเสริมการปรับตัวทางจิตสังคม

2. เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยซึ่งประกอบด้วย แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ สื่อที่ใช้ในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ และแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

3. ผู้วิจัยติดต่อขอความร่วมมือในการวิจัยจากโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย โดยนำหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัยส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ลักษณะของตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง กิจกรรมที่จะเกิดขึ้นตลอดกระบวนการทดลอง และขออนุญาตในการเก็บข้อมูลทั้งก่อนและหลังการทดลอง

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนดำเนินการทดลอง

1. ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยและทดลองด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยแนะนำตนเอง อธิบายวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขอความร่วมมือในการวิจัย พร้อมทั้งชี้แจงถึงสิทธิของกลุ่มตัวอย่างตามมาตรฐานจรรยาบรรณ จนกลุ่มตัวอย่างเข้าใจและยินยอมให้ความร่วมมือในการวิจัย

2. ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบก่อนการทดลอง โดยการให้ทำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมเพื่อหาค่าเฉลี่ยในแต่ละห้อง และทำการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วย กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม อย่างละ 1 ห้องเรียน

3. ผู้วิจัยดำเนินกิจกรรมการทดลองในกลุ่มทดลอง ซึ่งได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยใช้เวลาในคาบเรียนกิจกรรมแนะแนวตามปกติ จำนวนทั้งสิ้น 8 ครั้งซึ่งมีระยะเวลา 50 นาทีต่อครั้ง โดยแบ่งเป็น 10 นาทีในการแนะแนว และแจ้งข่าวสารเกี่ยวกับการแนะแนวตามปกติ และ 40 นาทีในการทดลองใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยกลุ่มควบคุมได้รับการแนะแนวตามหลักสูตรปกติของโรงเรียน

4. ผู้วิจัยสัมภาษณ์นักเรียนในกลุ่มทดลองภายหลังจากจบกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ครั้งที่ 3 , 5 และ 8 ตามประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

5. ผู้วิจัยทำการทดสอบหลังการทดลองภายหลังเสร็จสิ้นการทดลองภายใน 1 วัน และทำการทดสอบระยะติดตามผล โดยให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมภายลังจากเสร็จสิ้นการทดลองเป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ และนำข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมไปวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง

1. ผู้วิจัยคำนึงถึงสิทธิของกลุ่มตัวอย่างเป็นที่ตั้ง โดยกิจกรรมทั้งหมดเกิดจากความร่วมมือโดยสมัครใจไม่มีการบังคับให้เข้าร่วมกิจกรรม หรือการให้ผลลัพธ์ทั้งทางบวกหรือทางลบต่อผู้ที่เข้าร่วมและไม่เข้าร่วมในการวิจัย ผู้วิจัยเริ่มจากการแนะนำตัว ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัยรวมถึงการเก็บรวบรวมข้อมูล ระยะเวลาในการวิจัย พร้อมทั้งชี้แจงถึงสิทธิและการนำข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างไปใช้อย่างครบถ้วน

2 การไม่เข้าร่วมการวิจัยจะไม่ส่งผลใด ๆ แก่กลุ่มตัวอย่าง และการเข้าร่วมการวิจัยจะไม่ส่งผลดีใด ๆ นอกจากผลลัพธ์การวิจัย ทั้งนี้หากผู้เข้าร่วมการวิจัยยินดีเข้าร่วมการวิจัยจะมีเอกสารแสดงความเห็นชอบและร่วมมือจากผู้ร่วมการวิจัย

3. ข้อมูลทั้งหมดเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างที่รวบรวมได้จากการวิจัยจะถูกเก็บเป็นความลับ ข้อมูลทั้งหมดจะถูกนำมาใช้ในการวิจัยเท่านั้น การนำเสนอข้อมูลการวิจัยจะถูกนำเสนอในภาพรวมเท่านั้น ชื่อและเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับบุคคลจะถูกเสนอในชื่อสมมติเท่านั้น ไม่มีการเปิดเผยชื่อ นามสกุลหรือข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะบ่งชี้ถึงตัวบุคคลของผู้เข้าร่วมการวิจัย

4. หากผู้ร่วมการทดลองหรือบุคคลที่เกี่ยวข้องมีข้อสงสัย สามารถที่จะสอบถามผู้วิจัยได้ทันทีและตลอดเวลา รวมถึงสามารถบอกเลิกการให้ความร่วมมือได้ตลอดเวลาโดยไม่ส่งผลใดๆ ต่อตัวผู้ร่วมการวิจัย

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติดังนี้

1. สถิติพื้นฐานได้แก่

1.1 จำนวนตัวอย่างที่ตอบแบบวัดปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล และจำนวนแบบทดสอบที่สามารถนำไปใช้วิเคราะห์คะแนนที่ได้หลังจากตัดชุดที่มีความผิดพลาดออก

1.2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกิจกรรมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

1.3 จำนวนและร้อยละของตัวอย่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามเพศ

1.4 คำนวณค่าเฉลี่ย (M) ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน

1.5 คำนวณค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน

1.6 ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลในการวิเคราะห์ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one-way repeated measure ANOVA) เพื่อให้เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นดังนี้

1.6.1 ทดสอบการแจกแจงปกติ โดยการวิเคราะห์ค่าสถิติ Shapiro-Wilk ประกอบกับการตรวจสอบค่าความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis)

1.6.2 ทดสอบความเท่ากันของความแปรปรวนระหว่างตัวแปรตามเป็นรายคู่ และรายระยะ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances

2. สถิติทดสอบสมมติฐาน

สมมติฐานที่ 1 กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.1 วิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

2.1.1 ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นโดยการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม โดยใช้สถิติ Box's M

2.1.2 ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity

2.2 วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านโดยรวม ในระยะหลังการทดลอง และในระยะติดตามผล

2.2.1 ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นโดยการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม โดยใช้สถิติ Box's M

2.2.2 ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นโดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม โดยใช้ Bartlett's Test of Sphericity

2.3 วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล

สมติฐานที่ 2 กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4 วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one-way repeated measure ANOVA) เพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองและภายในกลุ่มควบคุมทั้ง 3 ระยะ

2.4.1 ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นโดยการวิเคราะห์ความเป็นเอกพันธ์ของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity

2.5 เปรียบเทียบรายคู่ (Post Hoc Comparison) โดยวิธีการของ Least square difference (LSD)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์และศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) มีตัวอย่าง 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการแนะแนวตามหลักสูตรปกติของโรงเรียน มีการวัดผล 3 ครั้ง คือ ระยะก่อนการทดลอง (Pretest) หลังการทดลอง (Posttest) และติดตามผล (Follow up) โดยมีสมมติฐานการวิจัยดังนี้

1. กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง

ผู้วิจัยเก็บรวมรวมข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ประกอบด้วย (1) จำนวนตัวอย่างที่ตอบแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ที่ สามารถนำไปใช้วิเคราะห์คะแนนได้หลังจากตัดชุดที่มีความผิดพลาดออก (รายละเอียดแสดงในตารางที่ 4.1) (2) จำนวนและร้อยละของตัวอย่างกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกิจกรรมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในแต่ละครั้ง (รายละเอียดแสดงในตารางที่ 4.2) (3) จำนวนและร้อยละของตัวอย่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามเพศ (รายละเอียดแสดงในตารางที่ 4.3) (4) ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามด้านของการปรับตัวทางจิตสังคมและระยะของการทดลอง (รายละเอียดแสดงในตารางที่ 4.4) (5) ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (รายละเอียดแสดงในตารางที่ 4.5)

ตารางที่ 4.1 แสดงจำนวนตัวอย่างที่ตอบแบบวัดปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล และจำนวนแบบทดสอบที่สามารถนำไปใช้วิเคราะห์คะแนนได้หลังจากตัดชุดที่มีความผิดพลาดออก

	กลุ่มทดลอง			กลุ่มควบคุม		
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง	ติดตามผล	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง	ติดตามผล
จำนวนแบบวัดที่เก็บ	39	37	38	38	38	38
จำนวนแบบวัดที่สามารถใช้วิเคราะห์ได้	35	36	35	38	37	37
สรุปจำนวนแบบวัดที่ใช้ได้		35			37	

จากตารางที่ 4.1 แสดงจำนวนแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมที่ใช้ในการเก็บข้อมูลในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล และจำนวนแบบทดสอบที่สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้หลังจากตัดชุดที่มีความผิดพลาดออก โดยในกลุ่มทดลองมีจำนวนทั้งหมด 35 ชุด และในกลุ่มควบคุมมีจำนวน 37 ชุด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 4.2 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกิจกรรมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

กิจกรรม	จำนวน	ผู้เข้าร่วม	
	ทั้งหมด	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. มารู้จักกัน	39	39	100
2. บ้านของฉัน	39	36	92.30
3. แรงบัลดาลใจ	39	39	100
4. ความสุขของฉัน	39	38	97.43
5. นี่แหละฉัน	39	38	97.43
6. นี่แหละฉัน (ต่อ)	39	38	97.43
7. แผนผังชีวิต	39	37	94.87
8. อาชีพของฉัน	39	38	97.43
		ค่าเฉลี่ยรวม	97.11

จากตารางที่ 4.2 แสดงจำนวนตัวอย่างกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในแต่ละครั้งจากทั้งหมด 8 ครั้ง มีตัวอย่างเข้าร่วมครบทั้ง 39 คน คิดเป็นร้อยละ 100 จำนวน 2 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 และกิจกรรมที่ 3 และกิจกรรมที่มีตัวอย่างเข้าร่วมน้อยที่สุดคือกิจกรรมที่ 2 มีตัวอย่างเข้าร่วมจำนวน 36 คนจาก 39 คน คิดเป็นร้อยละ 92.30 และมีค่าเฉลี่ยรวมจำนวนตัวอย่างที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ คิดเป็นร้อยละ 97.11

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยทำการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างในที่จะใช้ในการทดลอง โดยการเลือกกลุ่มตัวอย่างมีเงื่อนไขดังต่อไปนี้ (1) กลุ่มตัวอย่างในกลุ่มทดลอง จะต้องเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างน้อยทั้งหมด 6 ครั้ง (2) กลุ่มตัวอย่างจะต้องทำแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมครบในทั้ง 3 ระยะ คือก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล (3) กลุ่มตัวอย่างจะต้องตอบคำถามทุกข้อที่อยู่ในแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมอย่างครบถ้วน หลังจากได้กลุ่มตัวอย่างตามเงื่อนไขข้างต้นแล้ว ผู้วิจัยจะทำการสุ่มตัวอย่างจากกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย กลุ่มละ 30 คน ดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 จำนวนและร้อยละของตัวอย่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามเพศ

สถานภาพ		ตัวอย่างประชากร	
		จำนวน	ร้อยละ
1.กลุ่มทดลอง	ชาย	16	53.3
	หญิง	14	46.7
2.กลุ่มควบคุม	ชาย	14	46.7
	หญิง	16	53.3

จากตารางที่ 4.3 จำนวนตัวอย่างในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีจำนวนกลุ่มละ 30 คน เท่ากัน เมื่อจำแนกตามเพศกลุ่มทดลองมีจำนวนเพศชายมากกว่าเพศหญิงคิดเป็นร้อยละ 53.3 และ 46.7 ตามลำดับ ในขณะที่กลุ่มควบคุมมีจำนวนเพศชายน้อยกว่าเพศหญิงคิดเป็นร้อยละ 46.7 และ 53.3 ตามลำดับ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 4.4 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำแนกตามด้านต่างๆ ของการปรับตัวทางจิตสังคม และระยะของการทดลอง

การปรับตัวทางจิตสังคม	กลุ่มการทดลอง	ระยะ	Mean	SD	MAX.	MIN.	Sk	Ku
ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน	กลุ่มทดลอง	ก่อนทดลอง	72.93	10.802	53	95	.180	-.559
		หลังทดลอง	75.43	10.241	59	97	.686	-.263
		ติดตามผล	75.23	9.489.	59	99	.318	.217
	กลุ่มควบคุม	ก่อนทดลอง	71.57	9.096	52	89	-.342	-.325
		หลังทดลอง	69.97	7.541	53	84	-.372	-.234
		ติดตามผล	72.30	8.797	55	94	.157	.066
ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	กลุ่มทดลอง	ก่อนทดลอง	8.07	2.477	2	13	-.213	.146
		หลังทดลอง	9.47	2.738	4	15	-.096	-.375
		ติดตามผล	9.37	3.449	0	15	-.360	.741
	กลุ่มควบคุม	ก่อนทดลอง	8.03	2.619	2	13	.146	.131
		หลังทดลอง	8.27	2.638	3	14	.499	-.199
		ติดตามผล	9.13	2.726	5	14	.463	-.914
ด้านความมุ่งหวังในชีวิต	กลุ่มทดลอง	ก่อนทดลอง	89.00	14.054	61	120	.123	-.239
		หลังทดลอง	93.67	15.650	57	116	-.328	-.575
		ติดตามผล	95.03	15.949	51	119	-.887	.601
	กลุ่มควบคุม	ก่อนทดลอง	92.13	10.782	71	111	.186	-.928
		หลังทดลอง	87.33	11.792	69	109	.156	-1.102
		ติดตามผล	90.60	14.263	62	114	-.021	-1.001
ด้านความแข็งแกร่งของอัตตา	กลุ่มทดลอง	ก่อนทดลอง	82.50	8.819	68	104	.526	.202
		หลังทดลอง	87.90	10.101	72	114	.613	-.097
		ติดตามผล	84.17	9.498	63	101	-.181	-.415
	กลุ่มควบคุม	ก่อนทดลอง	86.00	9.840	106	86.00	.186	-.458
		หลังทดลอง	82.97	7.261	101	82.97	.156	.043
		ติดตามผล	83.30	7.424	103	83.30	-.021	.373

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

เมื่อพิจารณาค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามด้านต่างๆ ของการปรับตัวทางจิตสังคม และระยะของการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนก่อนการทดลองใกล้เคียงกัน คือ 72.93 และ 71.57 ตามลำดับ และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 10.802 และ 9.096ตามลำดับ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนในระยะหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนสูงกว่ากลุ่มควบคุม คือ 75.43 และคงที่ไปจนถึงระยะติดตามผล คือ 75.23 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล เท่ากับ 10.241 และ9.489.ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความเชื่ออำนาจภายในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง พบว่าคะแนนเฉลี่ยด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองของทั้ง 2 กลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนใกล้เคียงกัน คือ 8.07 และ 8.03 ตามลำดับและมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 2.477 และ 2.619 ตามลำดับ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่ออำนาจภายในตนเองในระยะหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่ออำนาจภายในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม คือ 9.47 และคงที่ไปจนถึงระยะติดตามผล คือ 9.37 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล เท่ากับ 2.738 และ 3.449 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าสถิติพื้นฐานของด้านความมุ่งหวังในชีวิตของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง พบว่าคะแนนเฉลี่ยด้านความมุ่งหวังในชีวิตของทั้ง 2 กลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนใกล้เคียงกัน คือ 89.00 และ 92.13 ตามลำดับและมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 14.054 และ 10.782 ตามลำดับ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความมุ่งหวังในชีวิตในระยะหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความมุ่งหวังในชีวิตกว่ากลุ่มควบคุม คือ 93.67 และคงที่ไปจนถึงระยะติดตามผล คือ 95.03 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล เท่ากับ 15.650 และ 15.949 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าสถิติพื้นฐานของด้านความแข็งแกร่งของอัตตาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง พบว่าคะแนนเฉลี่ยด้านความแข็งแกร่งของอัตตาของทั้ง 2 กลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนใกล้เคียงกัน คือ 82.50 และ 86.00 ตามลำดับและมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 8.819 และ 9.840 ตามลำดับ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความแข็งแกร่งของอัตตาในระยะหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความแข็งแกร่งของอัตตาสูงกว่ากลุ่มควบคุม คือ 87.90 และคงที่ไปจนถึงระยะติดตามผล คือ 84.17และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล เท่ากับ 10.101 และ 9.498 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.5 แสดงค่า Levene's Test of Equality of Error Variances ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม และค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

การปรับตัวทางจิตสังคม	ระยะ	Levene's Test of Equality of Error Variances		Shapiro-Wilk (R)	
		f	Sig.	กลุ่มควบคุม	กลุ่มทดลอง
การเห็นคุณค่าแห่งตน	ก่อนทดลอง	.968	.329	.710	.783
	หลังทดลอง	2.501	.119	.497	.059
	ติดตามผล	.026	.873	.941	.687
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	ก่อนทดลอง	.005	.946	.142	.101
	หลังทดลอง	.042	.838	.123	.844
	ติดตามผล	.588	.446	.037*	.435
ความมุ่งหวังในชีวิต	ก่อนทดลอง	1.471	.230	.233	.213
	หลังทดลอง	2.969	.090	.214	.328
	ติดตามผล	.132	.718	.398	.101
ความแข็งแกร่งของอัตตา	ก่อนทดลอง	.574	.452	.654	.349
	หลังทดลอง	4.769	.033*	.529	.202
	ติดตามผล	2.432	.124	.590	.774

* all df1: 1, df2:

ผลการตรวจสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มโดยใช้ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances พบว่าค่าคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ในทุกระยะของข้อมูลมีความแปรปรวนที่ไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความแข็งแกร่งของอัตตาในระยะหลังการทดลอง ผลการทดสอบการแจกแจงแบบปกติด้วย Shapiro-Wilk test ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่าค่าคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในทุกระยะไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองในระยะติดตามผล แสดงให้เห็นว่าค่าคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ในทุกระยะของข้อมูลมีการแจกแจงของข้อมูลในลักษณะการแจกแจงปกติ ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองในระยะติดตามผล

ผลการตรวจสอบค่า Levene's Test of Equality of Error Variances และ ค่า Shapiro-Wilk พบว่า 1) ข้อมูลส่วนใหญ่มีลักษณะความแปรปรวนใกล้เคียงกัน และ 2) มีการแจกแจงของข้อมูลในลักษณะการแจกแจงปกติ ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นในวิเคราะห์ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA), การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (0ne-way repeated measure ANOVA) ผู้วิจัยจึงดำเนินการตรวจสอบสมมติฐานในขั้นตอนต่อไป

ตอนที่ 2 ผลการทดสอบสมมติฐาน

ในการทดสอบ **สมมติฐานข้อที่** 1 กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยทำการทดสอบสมมติฐานโดยมีผลการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

2.1 วิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล โดยทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นดังต่อไปนี้

(1) ตรวจสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มโดยใช้ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (2) ตรวจสอบการแจกแจงข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติ Shapiro-Wilk (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (3) การทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมตริกความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของประชากร (Homogeneity of Variance Covariance Matrices) โดยใช้สถิติทดสอบ Box's M (รายละเอียดดังตารางที่ 4.6) และ (4) การวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity (รายละเอียดดังตารางที่ 4.7) เมื่อพบว่าข้อตกลงเบื้องต้นเป็นไปตามเงื่อนไขการวิเคราะห์ด้วยสถิติ repeated MANOVA ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติ repeated MANOVA (รายละเอียดดังตารางที่ 4.8)

ตารางที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม โดยใช้สถิติ Box's M

การปรับตัวทางจิตสังคม	Box's M	F	df1	Df2	Sig
การเห็นคุณค่าแห่งตน	7.067	1.112	6	24373.132	.353
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	16.673	2.622	6	24373.132	.015
ความมุ่งหวังในชีวิต	4.586	.721	6	24373.132	.632
ความแข็งแกร่งของอัตตา	24.178	3.803	6	24373.132	.001

*Sig < .001

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล พบว่า เมทริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 (p= .353, .015, .632 และ .001 ตามลำดับ) ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนามที่ว่าเมทริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมของประชากรจะต้องไม่แตกต่างกัน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 4.7 ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity

แหล่งความแปรปรวน	**Mauchly's W**	**Approx. Chi-Square**	**df**	**Sig.**
การเห็นคุณค่าแห่งตน	.999	.063	2	.969
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.847	9.497	2	.009*
(Greenhouse-Geisser adjust)				(.867)
ความมุ่งหวังในชีวิต	.924	4.512	2	.105
ความแข็งแกร่งของอัตตา	.990	.592	2	.744

ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามแบบวัดซ้ำ โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity พบว่าการความแปรปรวนในการวัดแต่ละครั้งของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p= .969, .105 และ .744) ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ที่มีค่า p= .009 ผู้วิจัยจึงทำการปรับค่าโดยการใช้ Greenhouse-Geisser adjustment เพื่อทำให้ค่าของด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น ทำให้ค่า p= .867 ดังนั้นความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้านในการวัดแต่ละครั้งจึงมีความเท่าเทียมกันตามข้อตกลงเบื้องต้นของการการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามแบบวัดซ้ำ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 4.8 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในแต่ละช่วงเวลา

แหล่งความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	**ค่าสถิติ Hotelling's Trace**	**Multivariate F test**	**Sig.**
การเห็นคุณค่าแห่งตน	.141	4.030	.023*
ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.068	1.926	.155
(Greenhouse-Geisser adjust)		(1.223)	(.295)
ความมุ่งหวังในชีวิต	.347	9.887	.000*
ความแข็งแกร่งของอัตตา	.247	7.031	.002*

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในแต่ละช่วงเวลา พบว่าแหล่งความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน (Hotelling's Trace = .141, F= 4.030, p= .023) ด้านความมุ่งหวังในชีวิตใน (Hotelling's Trace = . 347, F= 9.887, p= .000) และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (Hotelling's Trace = . 247, F= 7.031, p= .002) มีค่า p น้อยกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่าการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ส่งผลให้คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิตใน และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Hotelling's Trace = .068, F= 1.223, p= .295) ซึ่งมีค่า p มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่าการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ไม่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA) ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลเพื่อให้ทราบว่าคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน มีความแตกต่างกันในแต่ละช่วงเวลาหรือไม่ โดยทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม ดังต่อไปนี้ (1) ตรวจสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มโดยใช้ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (2) ตรวจสอบการแจกแจงข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติ Shapiro-Wilk (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (3) การทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมตริกความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของประชากร (Homogeneity of Variance Covariance Matrices) โดยใช้สถิติทดสอบ Box's M (รายละเอียดดังตารางที่ 4.9) และ (4) การทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรตามโดยใช้สถิติทดสอบ Bartlett's Test of Spericity (รายละเอียดดังตารางที่ 4.10) เมื่อพบว่าข้อตกลงเบื้องต้นเป็นไปตามเงื่อนไขการวิเคราะห์ด้วยสถิติ MANOVA ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติ one-way MANOVA (รายละเอียดดังตารางที่ 4.11)

ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะหลังการทดลองและติดตามผลโดยใช้ Box's M

ระยะ	Box's M	F	df1	df2	Sig
หลังการทดลอง	1.879	.729	10	16082.869	.698
ติดตามผล	27.050	2.503	10	16082.869	.005

ผลการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมโดยใช้การทดสอบ Box's M พบว่าเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมในแต่ละตัวแปรตามทั้งในระยะหลังการทดลองและในระยะติดตามผลไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีค่า p=.698 และ.005 ตามลำดับ ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA)

ตารางที่ 4.10 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามในระยะหลังการทดลองและในระยะติดตามผลโดยใช้ Bartlett's Test of Sphericity

ระยะ	Likelihood Ratio	Approx. Chi-Square	df	Sig.
หลังการทดลอง	.000	213.058	9	.000
ติดตามผล	.000	162.921	9	.000

จากตารางที่ 4.10 แสดงการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม โดยใช้สถิติทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity พบว่าตัวแปรตามมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้งในระยะหลังการทดลอง (p= .000) และในระยะติดตามผล (p= .000) ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA)

ตารางที่ 4.11 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมภาพรวมทั้ง 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล

ระยะ	สถิติ	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig
หลังการทดลอง	Pillai's Trace	.102	1.564	4.000	55.000	.197
	Wilks' Lambda	.898	1.564	4.000	55.000	.197
	Hotelling's Trace	.114	1.564	4.000	55.000	.197
	Roy's Largest Root	.114	1.564	4.000	55.000	.197
ติดตามผล	Pillai's Trace	.031	.434	4.000	55.000	.783
	Wilks' Lambda	.969	.434	4.000	55.000	.783
	Hotelling's Trace	.032	.434	4.000	55.000	.783
	Roy's Largest Root	.032	.434	4.000	55.000	.783

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมภาพรวมทั้ง 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล พบว่า

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ไม่มีอิทธิพลทำให้คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในภาพรวมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งในระยะหลังการทดลอง (Hotelling's Trace = .114, F= 1.564, p= .197) และในระยะติดตามผล (Hotelling's Trace = .032, F= .434, p= .783) ซึ่งไม่สอดคล้องกับผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามแบบวัดซ้ำ ซึ่งพบว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์มีอิทธิพลทำให้คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 3 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองที่ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมรายตัวแปรในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล เพื่อตรวจสอบความแตกต่างของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านว่ามีความแตกต่างด้านใด ในระยะเวลาใดบ้าง

2.3 วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล ว่ามีความแตกต่างกันในด้านใดบ้างในแต่ละช่วงเวลา โดยทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นดังต่อไปนี้ (1) ตรวจสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มโดยใช้ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (2) ตรวจสอบการแจกแจงข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติ Shapiro-Wilk (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) หลังจากนั้นจึงทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (รายละเอียดดังตารางที่ 4.12)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 4.12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมรายด้านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ระยะ	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	sig
หลังการทดลอง	การเห็นคุณค่าแห่งตน	448.267	1	448.267	5.543	.022*
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	21.600	1	21.600	2.988	089
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	601.667	1	601.667	3.134	.082
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	365.067	1	365.067	4.710	.034*
ติดตามผล	การเห็นคุณค่าแห่งตน	129.067	1	129.067	1.542	.219
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.817	1	.817	.085	.772
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	294.817	1	294.817	1.288	.261
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	11.267	1	11.267	.155	.695

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมรายด้านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล พบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาหลังการทดลองแตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p=.022 และ p=.034 ตามลำดับ) แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และความมุ่งหวังในชีวิต (p=.089 และ p=.082 ตามลำดับ) นอกจากนี้ ยังพบว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะติดตามผล ไม่แตกต่างกับกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

หลังจากผู้วิจัยทำการตรวจสอบความแตกต่างของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เพื่อให้ทราบว่าความแตกต่างที่เกิดขึ้นเกิดขึ้นในช่วงเวลาใดของการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมว่ามีความแตกต่างกันในช่วงเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผลหรือไม่เพื่อตอบสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

2.4 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one-way repeated measure ANOVA) เพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองและภายในกลุ่มควบคุมทั้ง 3 ระยะโดยทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นดังต่อไปนี้ (1) ตรวจสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มโดยใช้ค่าสถิติ Levene's Test of Equality of Error Variances (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (2) ตรวจสอบการแจกแจงข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติ Shapiro-Wilk (รายละเอียดดังตารางที่ 4.5) (3) ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity

ตารางที่ 4.13 ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล โดยใช้สถิติ Mauchly's Test of Sphericity

กลุ่ม	แหล่งความแปรปรวน	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.
ทดลอง	การเห็นคุณค่าแห่งตน	.965	.997	2	.608
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.702	9.918	2	.007*
	(Greenhouse-Geisser adjust)				(.770)
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	.907	2.739	2	.254
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	.867	3.983	2	.137
ควบคุม	การเห็นคุณค่าแห่งตน	.975	.712	2	.701
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.927	2.108	2	.349
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	.917	2.412	2	.299
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	.749	8.082	2	.018*
	(Greenhouse-Geisser adjust)				(.800)

ผลการการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ โดยใช้สถิติMauchly's Test of Sphericity พบว่าการความแปรปรวนในการวัดแต่ละครั้งของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในกลุ่มทดลอง ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตามีค่า p มากกว่าที่กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p= .608, .254 และ .137) ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองซึ่งมีค่า p= .007 ผู้วิจัยจึงทำการปรับค่าโดยการใช้ Greenhouse-Geisser

adjustment เพื่อทำให้ค่าของด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น (p= .770)

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของการวัดแต่ละครั้งของข้อมูล เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ โดยใช้สถิติMauchly's Test of Sphericity พบว่าการความแปรปรวนในการวัดแต่ละครั้งของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในกลุ่มควบคุม ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนกลุ่ม ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และด้านความมุ่งหวังในชีวิตใน มีค่า p มากกว่าที่กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p= .701, .349 และ .299) ยกเว้นด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ซึ่งมีค่า p= .018 ผู้วิจัยจึงทำการปรับค่าโดยการใช้ Greenhouse-Geisser adjustment เพื่อทำให้ค่าของด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น (p= .800)

ดังนั้นความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้านในการวัดแต่ละครั้งจึงมีความเท่าเทียมกัน ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำต่อไป

ตารางที่ 4.14 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองและภายในกลุ่มควบคุมจำแนกตามช่วงเวลา

กลุ่ม	แหล่งความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	ค่าสถิติ Hotelling's Trace	Multivariate F test	Sig.
ทดลอง	การเห็นคุณค่าแห่งตน	.257	3.602	.041*
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.334	4.671	.018
	(Greenhouse-Geisser adjust)		(2.649)	(.094)
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	.501	7.008	.003*
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	.421	5.889	.007*
ควบคุม	การเห็นคุณค่าแห่งตน	.157	2.203	.129
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	.927	2.108	.349
	ความมุ่งหวังในชีวิตใน	.418	5.851	.008*
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	.169	2.362	.113
	(Greenhouse-Geisser adjust)		(3.207)	(.060)

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มทดลองจำแนกตามช่วงเวลาโดยใช้ Hotelling's Trace พบว่าช่วงเวลาที่แตกต่างกันระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล ในกลุ่มทดลอง มีอิทธิพลทำให้ค่าเฉลี่ยคะแนนของการปรับตัวทางจิตสังคมใน 3 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน (Hotelling's Trace = .257, F= 3.602, p= .041) ด้านความมุ่งหวังในชีวิต(Hotelling's Trace = .501, F= 7.008, p= .003) และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (Hotelling's Trace = .421, F= 5.889, p= .007) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Hotelling's Trace = .334, F= 2.649, p= .094)

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ภายในกลุ่มควบคุมจำแนกตามช่วงเวลาโดยใช้ Hotelling's Trace พบว่า ช่วงเวลาที่แตกต่างกันระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล ในกลุ่มควบคุม ไม่มีอิทธิพลทำให้ค่าคะแนนของการปรับตัวทางจิตสังคมใน 3 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน (Hotelling's Trace = .157, F= 2.203, p= .129) ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Hotelling's Trace = .927, F= 3.207, p= .349) และความแข็งแกร่งของอัตตา (Hotelling's Trace = .169, F= 3.602, p= .060) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความมุ่งหวังในชีวิต (Hotelling's Trace = .418, F= 5.851, p= .008) ที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ภายในกลุ่มทดลองมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และในกลุ่มควบคุมพบว่า ความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และความแข็งแกร่งของอัตตา ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความมุ่งหวังในชีวิต ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ (Pairwise Comparison) ด้วยวิธี Least square difference (LSD) เพื่อตอบสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 4.15 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน จำแนกตามกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และตามช่วงเวลา

	ตัวแปร	ช่วงเวลา	คะแนนเฉลี่ย	การเปรียบเทียบ	sig
กลุ่มทดลอง	การเห็นคุณค่าแห่งตน	ก่อนทดลอง E_E1	72.93	E_E1 - E_E2	.011*
		หลังทดลอง E_E2	75.43	E_E2 - E_E3	.410
		ติดตามผล E_E3	75.23	E_E3 - E_E1	.010*
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	ก่อนทดลอง L_E1	8.07	L_E1 – L_E2	.003*
		หลังทดลอง L_E2	9.47	L_E2 – L_E3	.448
		ติดตามผล L_E3	9.37	L_E3 – L_E1	.054
	ด้านความมุ่งหวังในชีวิต	ก่อนทดลอง P_E1	89.00	P_E1 – P_E2	.002*
		หลังทดลอง P_E2	93.667	P_E2 – P_E3	.138
		ติดตามผล P_E3	95.033	P_E3 – P_E1	.001*
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	ก่อนทดลอง S_E1	82.500	S_E1 – S_E2	.001*
		หลังทดลอง S_E2	87.900	S_E2 – S_E3	.046*
		ติดตามผล S_E3	84.167	S_E3 – S_E1	.226
กลุ่มควบคุม	การเห็นคุณค่าแห่งตน	ก่อนทดลอง E_C1	71.57	E_C1 - E_C2	.065
		หลังทดลอง E_C2	69.97	E_C2 - E_C3	.027*
		ติดตามผล E_C3	72.30	E_C3 - E_C1	.266
	ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง	ก่อนทดลอง L_C1	8.03	L_C1 – L_C2	.297
		หลังทดลอง L_C2	8.27	L_C2 – L_C3	.012*
		ติดตามผล L_C3	9.13	L_C3 – L_C1	.012*
	ด้านความมุ่งหวังในชีวิต	ก่อนทดลอง P_C1	92.133	P_C1 – P_C2	.002*
		หลังทดลอง P_C2	87.333	P_C2 – P_C3	.021*
		ติดตามผล P_C3	90.600	P_C3 – P_C1	.203
	ความแข็งแกร่งของอัตตา	ก่อนทดลอง S_C1	86.00	S_C1 – S_C2	.034*
		หลังทดลอง S_C2	82.967	S_C2 – S_C3	.376
		ติดตามผล S_C3	83.00	S_C3 – S_C1	.019*

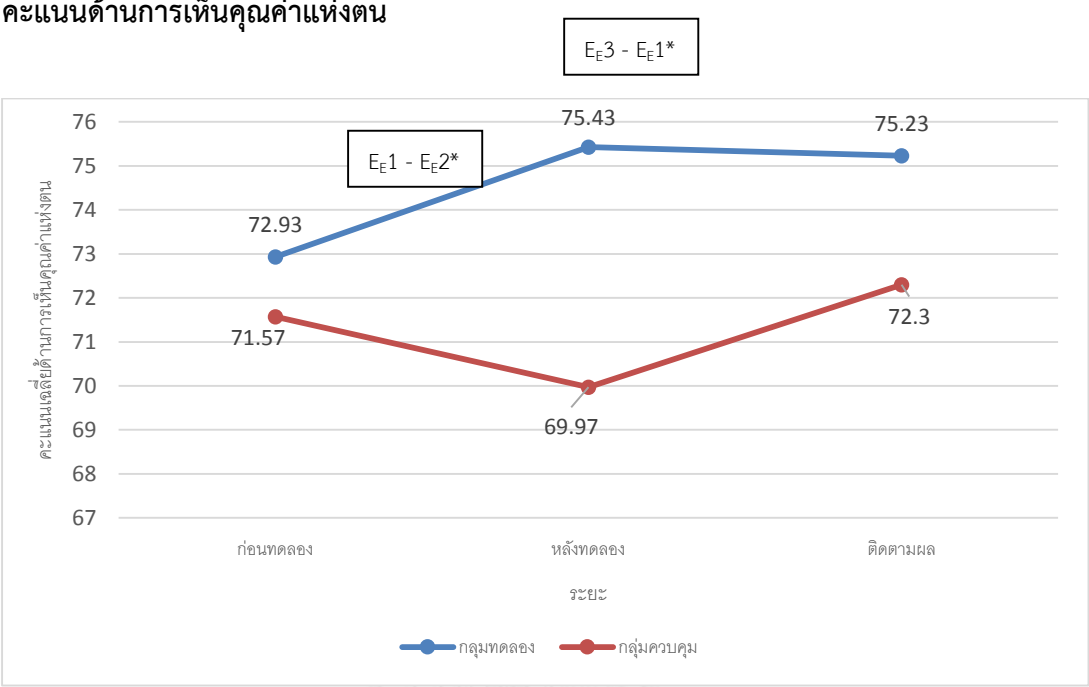
ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน จำแนกตามกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และตามช่วงเวลา พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p= .011, .003, .002 และ .001 ตามลำดับ) และมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมเพียง 2 ด้าน ในระยะติดตามผลที่สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และความมุ่งหวังในชีวิต (p= .010 และ .001 ตามลำดับ) แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองและด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (p= .054 และ .226ตามลำดับ)

ในส่วนของกลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 2 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองในระยะหลังการทดลองกับก่อนการทดลอง (p= .065 และ.297 ตามลำดับ) แต่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (p= .002 และ .034) เนื่องจากคะแนนหลังการทดลองลดต่ำกว่าก่อนการทดลอง และไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 2 ด้าน คือ ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน และด้านความมุ่งหวังในชีวิต ในระยะติดตามผลกับก่อนการทดลอง (p= .226 และ .208 ตามลำดับ) แต่กลับพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ใน 2 ด้าน คือ ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (p= .012 และ .019 ตามลำดับ) โดยด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองมีคะแนนเพิ่มขึ้นส่วนด้านความแข็งแกร่งของอัตตามีคะแนนลดลงกว่าก่อนการทดลอง

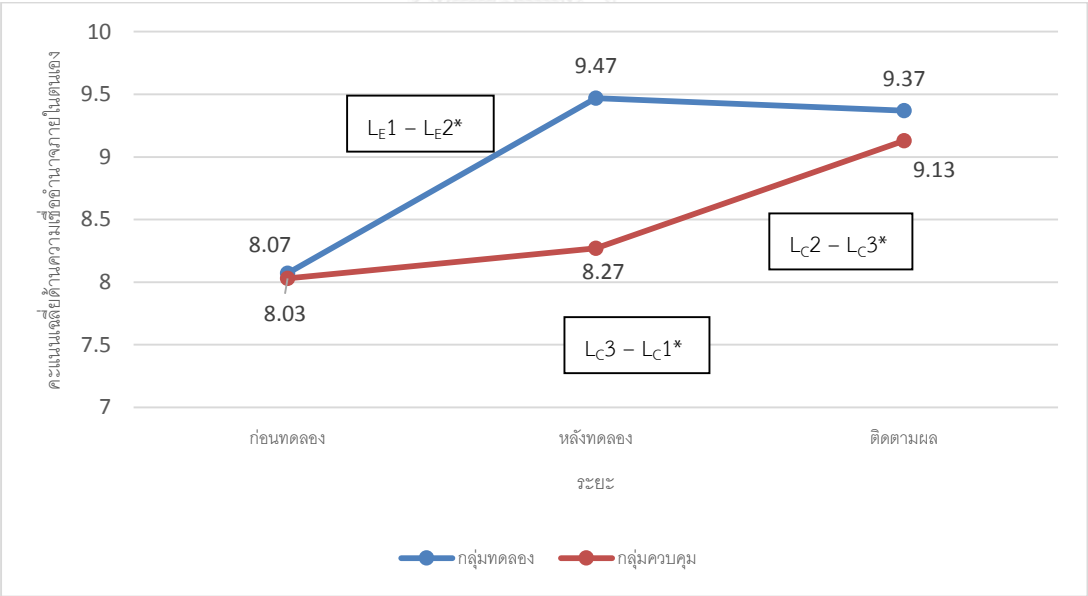
สรุปผลการตรวจสอบเปรียบเทียบเป็นรายคู่ (Pairwise Comparison) ด้วยวิธี Least square difference (LSD) ได้ว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านของกลุ่มทดลองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกด้านในระยะหลังการทดลอง และลดลงเล็กน้อยในระยะติดตามผล ยกเว้นด้านความมุ่งหวังในชีวิตที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง ส่วนกลุ่มควบคุมมีคะแนนด้านเชื่ออำนาจภายในตนเองในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าเฉลี่ยคะแนนความมุ่งหวังในชีวิตและค่าเฉลี่ยคะแนนความแข็งแกร่งของอัตตาในระยะหลังทดลองต่ำกว่าก่อนทดลอง และค่าเฉลี่ยคะแนนความแข็งแกร่งของอัตตาในระยะติดตามผลต่ำกว่าก่อนทดลอง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมในแต่ละด้านเพื่อเปรียบเทียบให้เห็นค่าเฉลี่ยคะแนนในการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล ดังแผนภาพที่ 4.15

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

คะแนนด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน

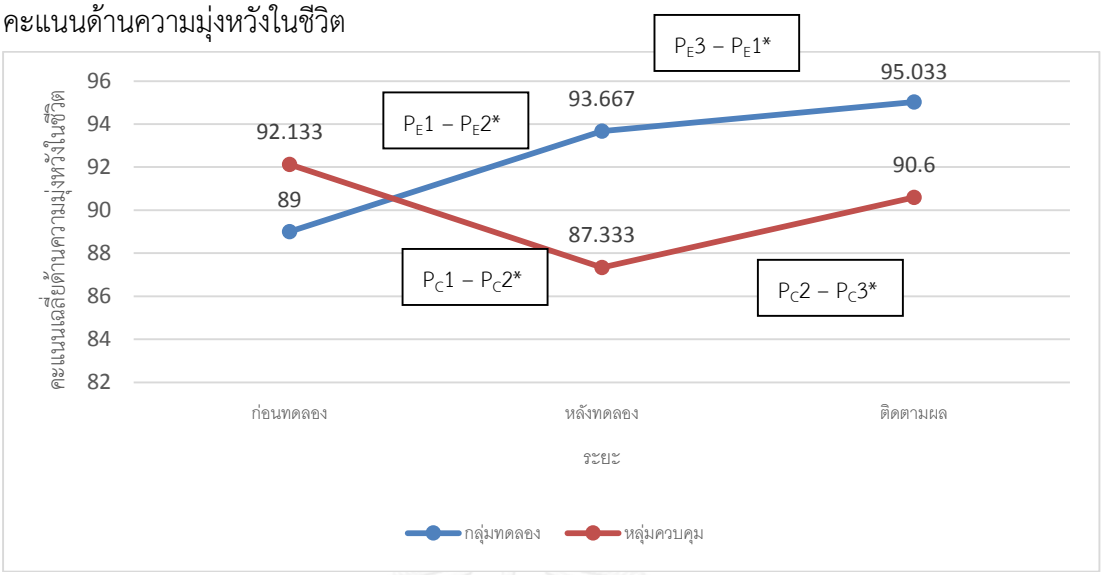


คะแนนด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

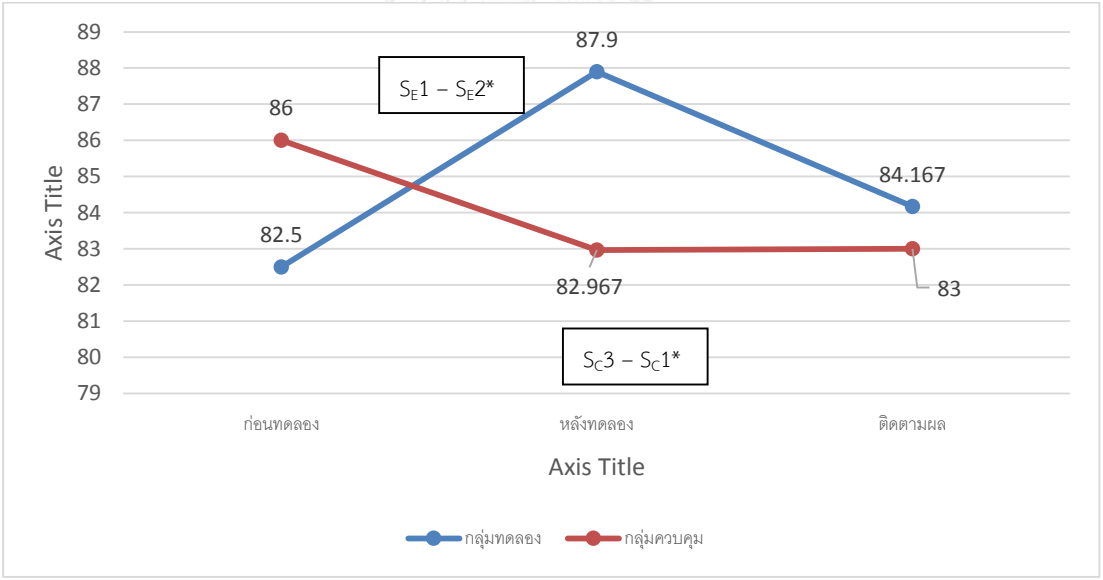


แผนภาพที่ 4.1 การเปรียบเทียบคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

คะแนนด้านความมุ่งหวังในชีวิต



คะแนนด้านความแข็งแกร่งของอัตตา



แผนภาพที่ 4.1 การเปรียบเทียบคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล (ต่อ)

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์

ผู้วิจัยสุ่มสัมภาษณ์นักเรียนในกลุ่มทดลองจำนวน 7 คน ประกอบด้วยเพศหญิง 5 คน และเพศชาย 2 คน ภายหลังจากจบกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ครั้งที่ 3 (ผลการกระตุ้นการสำรวจตนเอง) ครั้งที่ 5 (ผลการสร้างความรู้สึกปลอดภัย) และครั้งที่ 8 (ผลการชี้นำการตัดสินใจ) เพื่อวิเคราะห์ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมตามประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการสร้างข้อสรุปเชิงอุปนัย (analytical Induction) สรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

1) ผลการสัมภาษณ์หลังจบกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ครั้งที่ 3 (ผลการกระตุ้นการสำรวจตนเอง)

“ได้เรียนรู้เกี่ยวกับครอบครัวของหนูเอง ความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวกับสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างคนในครอบครัว ..... ได้กลับมาคิดเกี่ยวกับครอบครัวของตัวเองว่าแตกต่างจากครอบครัวคนอื่นแบบไหน บางทีก็ทำให้หนูรู้สึกโชคดีที่ได้เกิดในบ้านนี้ ว่าหนูโชคดีมากๆ... ” (นักเรียนหญิงคนที่ 4)

“สนุกที่ได้ทำร่วมกับเพื่อนๆ ทำให้รู้จักเพื่อนๆเพิ่มมากขึ้น รู้จักสภาพครอบครัวคนอื่นว่าเหมือนหรือต่างจากครอบครัวตัวเองอย่างไร..... โดยเฉพาะกิจกรรมที่ให้แต่ละกลุ่มออกมาเล่าเรื่องของชุมชนตนเอง”(นักเรียนหญิงคนที่ 1)

“กิจกรรมที่อาจารย์ใช้ เหมือกับตอนม. 4 ที่อาจารย์ให้พวกหนูเขียนเรื่องเกี่ยวกับครอบครัว สังคมรอบๆตัว แล้วก็วาดรูป ...หนูชอบกิจกรรมแรกของอาจารย์มากๆ มันแปลกแหวกแนวดี โดยเฉพาะตอนเรียกชื่อด้วยฉายา หนูประทับใจมากๆ” (นักเรียนหญิง คนที่ 2)

“ผมรู้สึกเข้าใจเพื่อนๆของผมมากขึ้นนะครับ....แต่ละคนก็มีปัญหาที่แตกต่างกัน มีวิธีการจัดการที่แตกต่างกัน เหมือนได้รู้จักอีกด้านหนึ่งที่ผมไม่เคยรู้จัก แล้วก็ทำให้เพื่อนๆรู้จักผมมากขึ้นด้วย ....” (นักเรียนชายคนที่ 1)

“...ได้เรียนรู้เกี่ยวกับครอบครัวและสังคมของเพื่อนๆ โดยเฉพาะในเรื่องของหน้าที่และความสัมพันธ์ที่หนูได้รับจากครอบครัวและสังคม....เหมือนกับทุกอย่างมีปฏิสัมพันธ์กัน ” (นักเรียนหญิงคนที่ 5)

2) ผลการสัมภาษณ์หลังจบกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ครั้งที่ 5 (ผลการสร้างความรู้สึกปลอดภัย

“หนูได้เข้าใจตัวเองมากขึ้น เข้าใจว่าเวลาเราตั้งเป้าหมายอะไร ทั้งหมดนั้นต้องเริ่มต้นมาจากความต้องการภายใน แบบว่าเราต้องหาแกนกลางของตัวเองให้เจอ ก่อนที่เราจะตั้งเป้าหมายอะไร..... จุดเด่นจุดด้อยของตัวเองก็เป็นเรื่องที่สำคัญ เพราะจะช่วยให้วางแผนที่เป็นจริงได้มากขึ้น” (นักเรียนหญิงคนที่ 1)

“สนุกดีค่ะ อาจารย์สอนได้สนุกมากเลยค่ะ ชอบเนื้อหาอาจารย์มากๆ วิธีการสอนของอาจารย์เหมือนนักปลุกกำลังใจที่หนูเคยดูอยู่ในทีวีเลย แล้วก็ใบงานของอาจารย์ตอนแรกๆก็ไม่อยากจะทำนะ แต่พออ่านๆแล้วคิดๆดูมันก็เป็นเรื่องที่สำคัญเหมือนกับที่อาจารย์สอนจริงๆด้วย” (นักเรียนหญิงคนที่ 3)

“กลับมาคิดว่าตัวเราเองมีอะไรที่อยากจะทำ อะไรที่เป็นแรงบันดาลใจ อะไรที่เป็นตัวของตัวเอง..... ทำให้หนูรู้สึกมีกำลังใจที่จะทำในสิ่งที่หนูชอบต่อไป”(นักเรียนหญิงคนที่ 4)

“แรงบัลดาลใจเหมือนกับเข็มทิศ ที่จะนำไปสู่การกระทำและเป้าหมาย” คือมันเหมือนกับต้องรู้จักตัวเองก่อน ว่าตนเองสนใจอะไร ชอบอะไร ถึงจะเลือกได้ว่าตัวเองสมควรทำอะไร....ถ้าทำในสิ่งที่ตัวเองรักและสนใจมันก็จะทำได้ดีเอง” (นักเรียนหญิงคนที่ 5)

3) ผลการสัมภาษณ์หลังจบกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ครั้งที่ 8 (ผลการชี้นำการตัดสินใจ)

“ทำให้หนูเข้าใจถึงวิธีการวางแผนอนาคตของหนูมากขึ้น ช่วยให้หนูวางแผน จัดการเรื่องเรียนต่อได้ง่ายและสะดวกมากขึ้น.... ใบงานที่อาจารย์ให้หนูทำ หนูเอาไปให้พ่อแม่ดู แล้วท่านเข้าใจหนูมากขึ้น เหมือนท่านจะยอมรับสายการเรียนของหนูได้มากขึ้น” (นักเรียนหญิงคนที่ 2)

“ดีครับ แบบว่าพอเรารู้ว่าผมชอบอะไรแล้ว ที่เหลือก็ขึ้นอยู่กับว่าตัวเองจะวางแผนยังไงให้ความชอบของผมมีประโยชน์และนำไปใช้จริงได้ ตอนแรกผมคิดว่าเป็นเรื่องไกลตัวแต่พอมองกลับมาดูตัวเองแล้วผมพบว่าถ้าวางแผนและรีบๆทำตั้งแต่ตอนนี้น่าจะดีกว่าด้วยครับ เหมือนเตรียมตัวตั้งแต่เนิ่นๆ” (นักเรียนชายคนที่ 1)

“บางทีหนูรู้สึกว่าคำถามที่ถามก็เป็นคำถามเดิมๆ แต่ไม่รู้ทำไมหนูกลับตอบออกไปแบบทันทีไม่ได้ เหมือนกับต้องกลับมาคิดใหม่อีกครั้ง” (นักเรียนหญิงคนที่ 1)

“หนูชอบกิจกรรมของอาจารย์มากๆเลยค่ะ คือหนูเข้าใจตัวเองมากขึ้นก็เพราะกิจกรรมของอาจารย์นี่แหละค่ะ....หนูคิดว่ากิจกรรมของอาจารย์น่าสนใจดี ถึงจะซ้ำกันไปบ้าง แต่ก็มีอะไรใหม่ๆมาให้คิดเสมอๆ....หนูอยากให้มีกิจกรรมแบบนี้ในคลาสอื่นๆด้วย อาจารย์จะตามไปสอนในช่วงเทอมสองด้วยไหมคะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 3)

ตอนที่ 4 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการวิจัยเรื่องผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

1.1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA)

(1) พบว่าแหล่งความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ทั้ง 3 ด้านมีค่า p น้อยกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่าการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(2) พบว่าแหล่งความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองมีค่า p มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่าการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ไม่ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.8)

1.2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA) พบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ไม่มีอิทธิพลทำให้ค่าเฉลี่ย

คะแนนของการปรับตัวทางจิตสังคมโดยรวมทั้ง 4 ด้านทั้งในระยะหลังการทดลอง และในระยะติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.11)

1.3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) พบว่า

1.3.1 ระยะหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนและด้านความแข็งแกร่งของอัตตาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองและด้านความมุ่งหวังในชีวิต (รายละเอียดดังตารางที่ 4.12)

1.3.2 ระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ไม่แตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.12)

2. ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

2.1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (0ne-way repeated measure ANOVA) พบว่า

2.1.1 ช่วงเวลาที่แตกต่างกันระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล ในกลุ่มทดลอง มีอิทธิพลทำให้ค่าเฉลี่ยคะแนนของการปรับตัวทางจิตสังคมในด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ความมุ่งหวังในชีวิต และความแข็งแกร่งของอัตตา มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ที่ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.14)

2.1.2 ช่วงเวลาที่แตกต่างกันระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล ในกลุ่มควบคุม ไม่มีอิทธิพลทำให้ค่าเฉลี่ยคะแนนของการปรับตัวทางจิตสังคมในด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และความแข็งแกร่งของอัตตา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ยกเว้นด้านความมุ่งหวังในชีวิตที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.14)

2.2 การเปรียบเทียบเป็นรายคู่ (Pairwise Comparison) ด้วยวิธี Least square difference (LSD) พบว่า

2.2.1 ระยะก่อนการทดลองและระยะหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2.2.2 ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล ในกลุ่มทดลอง ไม่พบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความเชื่ออำนาจภายในตน และด้านความมุ่งหวังในชีวิต ระหว่างระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2.2.3 ระยะก่อนการทดลองและระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนและด้านความมุ่งหวังในชีวิตในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองและด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2.2.4 ระยะก่อนการทดลองและระยะหลังการทดลอง กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความมุ่งหวังในชีวิตต่ำกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2.2.5 ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และด้านความมุ่งหวังในชีวิตสูงกว่าหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2.2.6 ระยะก่อนการทดลองและระยะติดตามผล กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความแข็งแกร่งของอัตตาในระยะติดตามผลน้อยกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่าง

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนและด้านความมุ่งหวังในชีวิต (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 5
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลของการพัฒนาอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีรูปแบบการวิจัยเป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบสองกลุ่มวัดก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) ดำเนินการทดสอบการปรับตัวทางจิตสังคมในระยะก่อนการทดลอง (Pretest) 1 สัปดาห์ หลังการทดลอง (Posttest) ภายในระยะเวลาหนึ่งวัน และติดตามผลหลังเสร็จสิ้นการทดลอง (Follow up) 2 สัปดาห์

ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เขตกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 2 ห้องเรียน รวมนักเรียนทั้งสิ้น 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายลำดับขั้น (Multi-Stage Sampling) โดยกลุ่มทดลองได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ รวมทั้งสิ้น 8 ครั้ง (สัปดาห์ละ 1 ครั้ง) ครั้งละ 50 นาที ในขณะที่กลุ่มควบคุมได้รับการแนะแนวตามหลักสูตรปกติของโรงเรียน รวมระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลและทำการวิจัยทั้งสิ้น 11 สัปดาห์ (รวมการทดสอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล) ตั้งแต่วันที่ 2 มิถุนายน ถึงวันที่ 10 กันยายน พ.ศ. 2557

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยเครื่องมือจำนวน 3 ชุด ได้แก่ (1) แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ประกอบด้วย แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต และแบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา (2) แบบสัมภาษณ์ผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ และ (3) โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติภาคบรรยายพื้นฐาน การทดสอบ repeated MANOVA, one-way MANOVA, one-way ANOVA และ repeated ANOVA โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป IBM SPSS Ver.20 ประกอบการสัมภาษณ์ครูผู้สอนกิจกรรมแนะแนวจำนวน 2 ท่าน และนักเรียนที่เข้ารับการทดลองจำนวน 7 คน เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกประกอบการวิเคราะห์ข้อมูลและอภิปรายผล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการศึกษาผลของการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังนี้

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากการทดลองพบว่า

1. ระยะหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนและด้านความแข็งแกร่งของอัตตาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองและความมุ่งหวังในชีวิต ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 ใน 2 ด้าน และไม่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 ใน 2 ด้าน (รายละเอียดดังตารางที่ 4.12)

2. ระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ไม่แตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.12)

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน หลังการทดลองและในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากการทดลองพบว่า

1. ระยะก่อนการทดลองและระยะหลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์มีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

2. ระยะก่อนการทดลองและระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนและด้านความมุ่งหวังในชีวิตในระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองและด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 ใน 2 ด้านและไม่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 ใน 2 ด้าน (รายละเอียดดังตารางที่ 4.15)

การอภิปรายผลการวิจัย

1. ผลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคม

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่นำมาใช้ เป็นโปรแกรมที่พัฒนามาจากโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum (2012) ซึ่งถูกออกแบบเพื่อประยุกต์ในวิชาวรรณกรรมของนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในประเทศอิสราเอล ซึ่งผู้วิจัยได้นำโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของ Kaplan และ Flum มาปรับปรุงความเหมาะสมให้เข้ากับบริบทของประเทศไทย ระดับการศึกษาของผู้เรียนในคาบกิจกรรมแนะแนว ประกอบกับความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของครูแนะแนวและผู้เชี่ยวชาญ (รายนามผู้เชี่ยวชาญในภาคผนวก ก) โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการทดลองด้วยตนเอง ซึ่งสามารถอภิปรายผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้าน ดังนี้

1.1 ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-esteem) การที่ค่าเฉลี่ยคะแนนของกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เพิ่มขึ้นนั้นเป็นผลเนื่องมาจากการกระบวนการในขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) และขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) ของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Flum และ Kaplan (2012) โดยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์นี้จะทำให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการระบุตนเอง (Self-definition) และการประเมินตนเอง (self-evaluation) ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสที่จะได้ทำความรู้จักกับตนเองมากขึ้น (Chen et al., 206) เข้าใจถึงจุดเด่น จุดด้อย โอกาส และความสามารถของผู้เรียนเอง ประกอบกับขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) ของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้สึกในแง่บวกเกี่ยวกับตนเอง ทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ของตนเองเข้าสู่ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ (Identity Moratorium) หรือลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ (Identity Achievement) ซึ่งลักษณะอัตลักษณ์ดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์กับค่าคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงขึ้นสอดคล้องกับการวิจัยของ Ryeng และคณะ (2010) ที่ระบุถึงความสัมพันธ์ในเชิงบวกระหว่างลักษณะอัตลักษณ์เชิงบวก ได้แก่ ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจและลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์กับค่าคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตน อีกทั้งยังสนับสนุนผลการวิจัยของ Schwartz (2005) ที่ระบุถึงความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างอัตลักษณ์สัมบูรณ์ตามแนวคิดของ Erikson กับการเห็นคุณค่าแห่งตนอีกด้วย ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

“ได้เรียนรู้เกี่ยวกับครอบครัวของหนูเอง ความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวกับสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างคนในครอบครัว ..... ได้กลับมาคิดเกี่ยวกับครอบครัวของตัวเองว่าแตกต่างจากครอบครัวคนอื่นแบบไหน บางทีก็ทำให้หนูรู้สึกโชคดีที่ได้เกิดในบ้านนี้ ว่าหนูโชคดีมากๆ... ” (นักเรียนหญิงคนที่ 4)

“ทำให้หนูเข้าใจถึงวิธีการวางแผนอนาคตของหนูมากขึ้นคะ ช่วยให้หนูวางแผน จัดการเรื่องเรียนต่อได้ง่ายและสะดวกมากขึ้นค่ะ.... ใบงานที่อาจารย์ให้หนูทำ หนูเอาไปให้พ่อแม่ดู แล้วท่านเข้าใจหนูมากขึ้น เหมือนท่านจะยอมรับสายการเรียนของหนูได้มากขึ้นค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 2)

จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ทำให้กลุ่มทดลองมีความรู้สึกในเชิงบวกต่อตนเองมากขึ้น ซึ่งส่งผลไปสู่การเพิ่มขึ้นของการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนด้วย โดยเฉพาะในขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง และขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย ซึ่งถูกออกแบบเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความรู้สึกในเชิงบวกที่มีต่อตัวของผู้เรียนเอง

1.2 ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Internal-Locus of Control) การที่ค่าคะแนนของกลุ่มทดลองมีค่าเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญในกลุ่มทดลองหลังจบโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ เป็นผลเนื่องมาจากโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เป็นโปรแกรมที่ถูกพัฒนาขึ้นมาบนฐานของการสำรวจตนเองและการตั้งเป้าหมายโดยอาศัยการวิเคราะห์ความสามารถ แนวคิด ความสนใจ และการตัดสินใจด้วยตัวของผู้เรียนเอง (Kaplan & Flum, 2012) การสำรวจตนเองและตัดสินใจด้วยตนเองเป็นกระบวนการที่สนับสนุนความเชื่ออำนาจภายในตนเอง โดยเฉพาะขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย ซึ่งสนับสนุนการสร้างความรู้สึกของความเป็นอยู่ที่ดี (Well-being) โดยการให้ผู้เรียนทำการสำรวจในสิ่งที่ผู้เรียนชื่นชอบ ยึดถือ/เชื่อถือ และมองหาข้อดีและการพัฒนาในสิ่งเหล่านั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วงส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความเชื่ออำนาจภายในตนเองได้มากยิ่งขึ้น (Macdonald, 1997 and Koenig, 2008) นอกจากนั้นโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ยังช่วยส่งเสริมลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ หรือ ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ ซึ่งทำให้คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเองสูงขึ้นตามไปด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Lillevoll และคณะ (2010) ซึ่งได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อความเชื่อในอำนาจภายในตน (Internal- Locus of Control) โดยใช้วิธีวิเคราะห์อภิมานที่ระบุถึงความสัมพันธ์ในเชิงบวกระหว่าง

ลักษณะอัตลักษณ์เชิงบวก ได้แก่ ลักษณะอัตลักษณ์แบบยังไม่ตัดสินใจ และ ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์กับค่าคะแนนความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

“ดีครับ แบบว่าพอเรารู้ว่าผมชอบอะไรแล้ว ที่เหลือก็ขึ้นอยู่กับว่าตัวเองจะวางแผนยังไงให้ความชอบของผมมีประโยชน์และนำไปใช้จริงได้ ตอนแรกผมคิดว่าเป็นเรื่องไกลตัวแต่พอมองกลับมาดูตัวเองแล้วผมพบว่าถ้าวางแผนและรีบๆทำตั้งแต่ตอนนี้น่าจะดีกว่าด้วยครับ เหมือนเตรียมตัวตั้งแต่เนิ่นๆ” (นักเรียนชายคนที่ 1)

“....หนูได้เรียนรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์ตัวเองค่ะ อย่างเช่นเรื่องของการวิเคราะห์จุดแข็งและจุดอ่อน ทำให้หนูเห็นวิธีการในการจัดการตัวเองได้มากขึ้น ..... แล้วก็อันที่ให้เขียนเรื่องที่เราคิดว่าเรารู้แล้วคนอื่นไม่รู้ ก็ช่วยให้หนูได้กลับมาวิเคราะห์ตัวเองดี ว่าที่ทำมาดีหรือสมควรหรือไม่...แล้วก็เรื่องของการวางแผนในอนาคตคะ เป้าหมายต้องมีเป้าหมายที่เป็นแบบสั้นและยาว ต้องเลือกให้ดีๆ และชัดเจนค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 5)

จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ การกระตุ้นให้ผู้เรียนสำรวจตนเองโดยเน้นที่การค้นหาจุดอ่อนและจุดแข็งของตนเอง ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจในความสามารถในตนเอง โดยเฉพาะในด้านการวิเคราะห์ตนเองในขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย และขั้นตอนการผูกมัดลักษณะอัตลักษณ์ ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนทำการวิเคราะห์ตัวของผู้เรียนเอง เพื่อค้นหาเป้าหมายและอัตลักษณ์ที่เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน

1.3 ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in life) การที่คะแนนความมุ่งหวังในชีวิตของกลุ่มทดลองสูงขึ้นในระยะหลังการทดลองเป็นผลมาจากโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ โดยเฉพาะในขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) ซึ่งเน้นในกระบวนการตั้งเป้าหมายและตัดสินใจ ซึ่งการตัดสินใจนั้นไม่ได้เกิดขึ้นเพียงแค่ในด้านของการวางแผนในอนาคตในกิจกรรมที่ 8 เรื่อง “อาชีพของฉัน” เท่านั้น แต่รวมถึงกิจกรรมก่อนหน้านั้นคือกิจกรรมที่ 7 เรื่อง “แผนผังชีวิต” และกิจกรรม ที่ 6 เรื่อง “นี่แหละฉัน” ซึ่งส่งเสริมการรับลักษณะอัตลักษณะของตัวผู้เรียนเองด้วย ทำให้ผู้เรียนทำการตั้งเป้าหมายไม่ใช่เพียงเป้าหมายในอนาคตเท่านั้น แต่รวมถึงเป้าหมายในชีวิต และแนวทางของชีวิตอีก

ด้วย (Kaplan & Flum, 2012a; Macia, 1966) ในขณะที่ขั้นตอนก่อนหน้าขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ เป็นขั้นตอนที่ช่วยส่งเสริมการตั้งเป้าหมายในชีวิต โดยการส่งเสริมให้ผู้เรียนทำการสำรวจและประเมินตนเอง ทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะตั้งเป้าหมายที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของผู้เรียนได้ ทำให้เป้าหมายใหม่ที่ผู้เรียนตั้งขึ้นมานั้นมีความชัดเจนและส่งเสริมความรู้สึกต่อตนเองในทางบวก ส่งผลให้ความมุ่งหวังในชีวิตของผู้เรียนมีค่าคะแนนที่สูงขึ้น (Frankl, 2006) นอกจากนั้นในงานวิจัยของ Sheldon (2005) ยังระบุถึงความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการมีความเป็นสุขทางอัตวิสัยที่ดีกับความมุ่งหวังในชีวิต ซึ่งการพัฒนาความเป็นสุขทางอัตวิสัยที่ดีนั้นจะส่งผลให้บุคคลมีความต้องการที่จะพัฒนาตนเอง และทำการตั้งเป้าหมายให้กับตนเอง ผลของงานวิจัยยังสอดคล้องกับลักษณะของการมีอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ตามแนวคิดของ Macia (1966) โดยบุคคลที่พัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เข้าสู่ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์จะมีการกำหนดเป้าหมายของชีวิตให้กับตนเอง มีแนวทางและวิธีทางในการไปสู่เป้าหมายบนความเป็นจริง สามารถประเมินตนเองและสามารถหาวิธีการในการไปถึงเป้าหมายที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง และจะพยายามที่จะพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอเพื่อไปถึงเป้าหมาย และหากบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งเอาไว้แล้วจะพยายามค้นหาเป้าหมายใหม่เพื่อพัฒนาตนเองต่อไปเรื่อยๆ ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

“ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการวางแผนชีวิตคะ โดยเฉพาะเรื่องของการวางแผนการเรียนต่อนี่ใช่เลยค่ะ หลังจากทบทวนตัวเองดูแล้วรู้สึกว่านี่แหละเป้าหมายของตัวเองจริงๆ อยากจะเรียนต่อสาขานี้เพื่อที่จะทำแบบนั้นตามที่ตั้งใจเอาไว้จริงๆค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 1)

“แรงบัลดาลใจเหมือนกับเข็มทิศ ที่จะนำไปสู่การกระทำและเป้าหมาย” คือมันเหมือนกับต้องรู้จักตัวเองก่อน ว่าตนเองสนใจอะไร ชอบอะไร ถึงจะเลือกได้ว่าตัวเองสมควรทำอะไร....ถ้าทำในสิ่งที่ตัวเองรักและสนใจมันก็จะทำได้ดีเองค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 5)

จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ส่งเสริมการตั้งเป้าหมายในชีวิตให้แก่ผู้เรียน โดเฉพาะในขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง และขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย ซึ่งมุ่งเน้นไปที่การสำรวจความสนใจและสิ่งที่ผู้เรียนชื่นชอบ ซึ่งสามารถนำไปสู่การนำไปปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ได้ในชีวิต ทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะตั้งเป้าหมายในชีวิตที่มีความชัดเจนและสอดคล้องกับความเป็นจริงและความต้องการของตัวผู้เรียนได้มากขึ้น ซึ่งส่งผลในภาพรวมทำให้การปรับตัวทางจิตสังคมด้านความมุ่งหวังในชีวิตมีค่าเพิ่มขึ้น

1.4 ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego strength) การที่คะแนนในด้านความแข็งแกร่งของอัตตาเพิ่มขึ้นนั้นเป็นผลเนื่องมาจากโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ในตลอดทุกกระบวนการของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ซึ่งมุ่งเน้นการสำรวจและผูกมัดกับตนเองเพื่อสร้างอัตลักษณ์ของตัวผู้เรียนเอง โดยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์จะพัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง (Sense of Self) ในทางบวก ทั้งนี้ บุคคลจะพัฒนาความแข็งแกร่งของอัตตาของตนขึ้นเมื่อบุคคลนั้นเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง และบุคคลนั้นสามารถที่จะรักษาอัตลักษณ์ของตนเองได้ในความเปลี่ยนแปลงนั้น การฝึกให้ผู้เรียนนึกถึงสิ่งที่ตนเองมีอยู่ เป้าหมายในอนาคต รวมทั้งอุปสรรคและวิธีในการแก้ปัญหาจะส่งผลโดยตรงต่อความคงอยู่ของอัตลักษณ์ (Schwartz, 2012) ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Loevinnger (1976, 1996) ที่ได้ทำการศึกษาพัฒนาการของอัตตา (Ego Development) ของเด็กในช่วงอายุ 17-21 ปี พบว่าเด็กที่มีการพัฒนาอัตตาในรูปแบบของอัตตาที่เกิดจากความต้องการของตัวบุคคลเอง ซึ่งบุคคลทำการพัฒนาอัตตานี้ขึ้นมาจากความสนใจ ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองโดยที่ได้รับผลจากสภาพโดยรอบน้อยที่สุด (Postconformist) จะได้รับอิทธิพลจากภายนอกน้อยกว่าเด็กที่มีการพัฒนาอัตตาที่เกิดขึ้นจากการรับเอาความคิดเห็น กฎระเบียบค่านิยมของผู้อื่นมายึดเป็นหลัก (Preconformist) ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

“กลับมาคิดว่าตัวเราเองมีอะไรที่อยากจะทำ อะไรที่เป็นแรงบันดาลใจ อะไรที่เป็นตัวของตัวเอง..... ทำให้หนูรู้สึกมีกำลังใจที่จะทำในสิ่งที่หนูชอบต่อไปค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 2)

“ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการวางแผนชีวิตคะ โดยเฉพาะเรื่องของการวางแผนการเรียนต่อนี่ใช่เลยคะ หลังจากทบทวนตัวเองดูแล้วรู้สึกว่านี่แหละเป้าหมายของตัวเองจริงๆ อยากจะเรียนต่อสาขานี้เพื่อที่จะทำแบบนั้นตามที่ตั้งใจเอาไว้จริงๆค่ะ” (นักเรียนหญิงคนที่ 1)

จากผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนักเรียนที่ต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์มีอิทธิพลส่งเสริมการผูกมัดอัตลักษณ์ให้แก่ตัวของผู้เรียนโดยการกระตุ้นและตั้งคำถามเกี่ยวกับการตัดสินใจ ความชอบ จุดอ่อน จุดแข็งของผู้เรียนโดยตลอด ทำให้ผู้เรียนพัฒนาภาพลักษณ์ของตนเองที่มีความชัดเจน และมีความละเอียดที่มากขึ้น ทำให้ผู้เรียนมีการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตาที่สูงขึ้นตามไปด้วย

2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคม

2.1 ความเหมาะสมของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์กับวัยของผู้เรียน

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่นำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีลักษณะเป็นโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มุ่งเน้นมิติของกระบวนการสำรวจตนเอง (Exploring) ซึ่งมีลักษณะเหมาะสมกับอายุของผู้เรียนตามแนวคิดของ Erikson (1966) ซึ่งสนับสนุนแนวคิดขั้นพัฒนาการขั้นที่ 5 ขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ - ความสับสนในตนเอง (Identity Versus Identity confusion) ในขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 13 – 17 ปี เด็กในช่วงวัยนี้เกิดปัญหาถามตนเองว่า "ฉันคือใคร?”หรือ "ฉันจะทำอะไรดี?” เนื่องจากระยะวัยรุ่นเป็นระยะที่มีความรู้สึกสับสน ขาดความมั่นใจ เพราะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ เพื่อเตรียมเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ปัญหาของเด็กวัยนี้มักเป็นไปในทำนองที่ว่า "ฉันไม่รู้ว่าฉันควรจะทำอะไร ฉันไม่รู้ว่าฉันจะไปทางไหน และฉันไม่รู้ว่าฉันเป็นใคร" การนำโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่เน้นกระบวนการสำรวจตนเองมาใช้ จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนทำการสำรวจตนเอง และพยายามที่จะหาข้อมูลเกี่ยวกับตนเองมาขึ้น ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนมีลักษณะกระบวนการทางอัตลักษณ์แบบประมวลข้อมูล (Information-Orientation) หรือการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ด้วยการค้นหาข้อมูลมาประกอบการตัดสินใจในการรับลักษณะอัตลักษณ์ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เข้าสู่ลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์มากขึ้น

2.2 ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

จากการสัมภาษณ์นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีความพึงพอใจต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในระดับที่ดีมาก เนื่องจากโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เป็นโปรแกรมที่เน้นการกระตุ้นการสำรวจตนเองของผู้เรียน ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนสำรวจแง่มุมต่างๆ ของตัวผู้เรียนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมขั้นพัฒนาการขั้นที่ 5 ขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ – ความสับสนในตนเอง ตามแนวคิดของ Erikson ประกอบกับการใช้สื่อที่มีความหลากหลาย และเป็นสื่อที่แปลกใหม่ ช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ในการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการสำรวจตนเอง โดยเฉพาะขั้นตอนในการจัดโปรแกรมตามแนวคิดของ Kaplan และ Flum ที่ได้แบ่งขั้นตอนในการกระตุ้นการสำรวจตนเองออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นตอนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง (Exploration Triggers) ซึ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจในกิจกรรมที่เข้าร่วม และเริ่มต้นการสำรวจตนเองจากองค์ประกอบต่างๆรอบตัวของผู้เรียนเอง ในขั้นตอนนี้เป้าหมายหลักคือการทำความรู้จักผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศอันเป็นมิตร

ระหว่างผู้เรียนและผู้วิจัย และสร้างความรู้สึกสนใจในกิจกรรมให้เกิดขึ้นในตัวของผู้เรียน ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์นักเรียน

"สนุกที่ได้ทำร่วมกับเพื่อนๆ ทำให้รู้จักเพื่อนๆเพิ่มมากขึ้น รู้จักสภาพครอบครัวคนอื่นว่าเหมือนหรือต่างจากครอบครัวตัวเองอย่างไร..... โดยเฉพาะกิจกรรมที่ให้แต่ละกลุ่มออกมาเล่าเรื่องของชุมชนตนเอง"(นักเรียนหญิงคนที่ 1)

ขั้นตอนที่ (2) ขั้นตอนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) เป็นขั้นตอนที่มีผลกระทบต่อความรู้สึกและความพึงพอใจของผู้เรียนมากที่สุด เพราะเป็นขั้นตอนที่เน้นในเรื่องของความชื่นชอบเป้าหมาย และความสนใจของตัวผู้เรียน ซึ่งกระบวนการในขั้นตอนนี้พยายามเน้นที่จะสร้างความรู้สึกพึงพอใจ ความรู้สึกทางบวกในการคิดถึงตนเอง และความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจและอธิบายตนเองของผู้เรียนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเห็นภาพของตัวเองได้ชัดเจนขึ้น

"สนุกดีค่ะ อาจารย์สอนได้สนุกมากเลยคะ ชอบเนื้อหาอาจารย์มากๆ วิธีการสอนของอาจารย์เหมือนนักปลุกกำลังใจที่หนูเคยดูอยู่ในทีวีเลยค่ะ แล้วก็ใบงานของอาจารย์ตอนแรกๆก็ไม่อยากจะทำนะคะ แต่พออ่านๆแล้วคิดๆดูมันก็เป็นเรื่องที่สำคัญเหมือนกับที่อาจารย์สอนจริงๆด้วยค่ะ" (นักเรียนหญิงคนที่ 3)

ขั้นตอนที่ (3) ขั้นตอนการชี้นำการตัดสินใจ (Exploration Scaffolds) เป็นขั้นตอนสุดท้ายโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ เป็นขั้นตอนที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกและความพึงพอใจของผู้เรียนให้ลดลงในระดับหนึ่งดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์นักเรียน

"บางทีหนูรู้สึกว่าคำถามที่ถามก็เป็นคำถามเดิมๆ แต่ไม่รู้ทำไมหนูกลับตอบออกไปแบบทันทีไม่ได้ เหมือนกับต้องกลับมาคิดใหม่อีกครั้ง" (นักเรียนหญิงคนที่ 1)

เนื่องจากเนื้อหาและเป้าหมายในขั้นตอนนี้คือการพยายามที่จะให้ผู้เรียนเลือกที่จะรับเอาอัตลักษณ์ของตนเอง ซึ่งการรับอัตลักษณ์ของผู้เรียนเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา ความพยายามและคิดวิเคราะห์เป็นอย่างมาก (Macia, 1966; Schwartz, 2005) ซึ่งผลจากความพยายามในการเลือกอัตลักษณ์ ทำให้ความรู้สึกทางบวกและความพึงพอใจต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ลดลง เมื่อพิจารณาความรู้สึกโดยรวมของผู้เรียนที่มีต่อโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีความพึงพอในโปรแกรมในระดับสูง พิจารณาจากความต้องการของผู้เรียนส่วนใหญ่ที่ระบุถึงความต้องการที่จะให้ผู้วิจัยจัดโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ต่อไปในภาคการศึกษาหน้า และความคิดเห็นที่ผู้เรียนระบุถึงความสนุก และความชอบในตัวโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ดังจะเห็นได้จากผลผลการสัมภาษณ์นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

“บางทีหนูรู้สึกว่าคำถามที่ถามก็เป็นคำถามเดิมๆ แต่ไม่รู้ทำไมหนูกลับตอบออกไปแบบทันทีไม่ได้ เหมือนกับต้องกลับมาคิดใหม่อีกครั้ง โดยเฉพาะช่วงหลัง (ครั้งที่ 7) อยู่ในช่วงสอบ หนูเลยคิดไม่ค่อยทัน .....ถ้าถามว่าหนูชอบกิจกรรมนี้ไหม หนูชอบค่ะ และอยากให้อาจารย์ (ผู้วิจัย) จัดกิจกรรมแบบนี้อีกในเทอมหน้าค่ะ”

“หนูชอบกิจกรรมของอาจารย์มากๆเลยค่ะ คือหนูเข้าใจตัวเองมากขึ้นก็เพราะกิจกรรมของอาจารย์นี่หละค่ะ....หนูคิดว่ากิจกรรมของอาจารย์น่าสนใจดีนะคะ ถึงจะซ้ำกันไปบ้าง แต่ก็มีอะไรใหม่มาให้คิดเสมอๆ....หนูอยากให้มีกิจกรรมแบบนี้ในคลาสอื่นๆด้วย อาจารย์จะตามไปสอนในช่วงเทอมสองด้วยไหมค่ะ”

2.3 อิทธิพลของผู้สอน (ผู้วิจัย) ที่มีต่อผู้เรียนในการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ได้นำสื่อลักษณะต่างๆมาใช้เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเริ่มการสำรวจตนเอง หนึ่งในลักษณะของสื่อที่ถูกนำมาใช้อย่างมากในโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์คือสื่อประเภทวีดิทัศน์ ซึ่งมีการนำมาใช้จำนวนทั้งหมด 4 เรื่องด้วยกัน โดยสื่อทั้งหมดเน้นไปที่เรื่องของบุคคลซึ่งประสบความสำเร็จจากการค้นพบอัตลักษณ์ของตนเอง (ตารางที่ 3.8) โดยโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ พยายามที่จะใช้การใช้ตัวอย่างในการเรียนรู้ (Modeling) เพื่อกระตุ้นความสนใจและการสำรวจตนเอง แต่สิ่งที่ผู้วิจัยค้นพบในการวิจัยครั้งนี้คือบทบาทของผู้สอน (ผู้วิจัย) เป็นปัจจัยสำคัญที่สุดในการดึงความสนใจและสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้เรียนจะสังเกตถึงท่าทางและวิธีการของผู้สอนเป็นหลักว่ามีความน่าเชื่อถือและดึงดูดใจมากน้อยแค่ไหน โดยงานวิจัยหลายงานบ่งชี้ว่าผู้สอนที่มีลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ คือมีการตอบคำถามที่ชัดเจนเกี่ยวกับตนเอง มีวิธีการแสดงออกในการค้นหาตัวอย่างที่ชัดเจน และมีการแสดงออกถึงความพึงพอใจในตนเอง มีแนวโน้มที่จะทำให้ผู้เรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมมีโอกาสที่จะพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ได้มากกว่า ผู้สอนที่มีลักษณะอัตลักษณ์ในรูปแบบอื่น (Berzonsky & Ferrari, 1996; Jurasaite-Harbison & Rex, 2005; Kwan & Lopez-Real, 2010; Schwartz, 2012; Waitoller & Kozleski, 2013) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอน และผู้เรียน โดยการที่ผู้สอนแสดงออกถึงลักษณะอัตลักษณ์แบบสัมบูรณ์ จะเป็นตัวแบบให้กับผู้เรียนในการกระตุ้นการสำรวจตนเอง โดยเฉพาะปฏิสัมพันธ์ในระหว่างการเรียนการสอน ที่ผู้สอนสามารถให้คำตอบ และการแนะนำแก่ผู้เรียนได้อย่างทันท่วงทีและแตกต่างกันไปตามลักษณะเฉพาะของผู้เรียนแต่ละคนที่เข้ามาถามคำถาม โดยสามารถสังเกตได้จากการที่ผู้เรียนเข้ามาขอความคิดเห็นและคำปรึกษาจากผู้สอน และสนใจในตัวของผู้สอนมากกว่าการใช้ตัวอย่างหรือสื่อที่เป็นบุคคลหรือเรื่องทั่วๆ ไป เนื่องจากเป็นตัวอย่างบุคคลจริงซึ่งใกล้เคียงกับตัวนักเรียน

นอกจากผู้วิจัยจะเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการสร้างลักษณะอัตลักษณ์ในลักษณะของการส่งเสริมการสำรวจตนเอง และตัดสินใจผูกมัดกับลักษณะอัตลักษณ์ หนึ่งในสิ่งที่สำคัญสำหรับการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์คือ การสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรระหว่างผู้สอน (ผู้วิจัย) และผู้เรียน ผู้เรียนที่รู้สึกได้ถึงบรรยากาศที่เป็นมิตรระหว่างผู้เรียนและผู้สอนจะมีความรู้สึกปลอดภัยและกล้าที่จะทำการสำรวจตนเอง (Sinai et al., 2012) ซึ่งสามารถสังเกตได้จากปฏิสัมพันธ์นอกเวลาระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนที่รู้สึกปลอดภัยจะพยายามที่จะสำรวจตนเอง และอธิบายตนเองออกมามากกว่าผู้เรียนที่รู้สึกไม่ปลอดภัยต่อผู้สอน ผู้เรียนที่รู้สึกปลอดภัยและเป็นมิตรต่อผู้สอนในระดับสูงจะแสดงออกถึงความพยายามในการสำรวจตนเอง อาทิ การเข้ามาขอคำปรึกษาเรื่องเส้นทางการเรียน การขอคำปรึกษาเรื่องชีวิตส่วนตัว หรือการเข้ามาขอคำปรึกษาเรื่องเป้าหมายในอนาคตของตนเอง ซึ่งลักษณะปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรต่อผู้เรียน

3. ความคงอยู่ของผลการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการปรับตัวทางจิตสังคม

3.1 ธรรมชาติของการปรับตัวทางจิตสังคม

การปรับตัวทางจิตสังคม หมายถึง กระบวนการเผชิญหน้าและรับมือกับปัญหาหรือสภาพการณ์โดยบุคคลยังสามารถรักษาความเป็นตัวของตัวเองได้ โดยเฉพาะในแนวคิดของ Schwartz และ Côté (Côté & Levine, 1988) ซึ่งมองปรับตัวทางจิตสังคมว่าเป็นขั้นตอนในการตอบสนองซึ่งความต้องการ (Need) เป็นหลัก โดยเฉพาะในมุมมองของ Schwartz มองการปรับตัวทางจิตสังคมว่าการปรับตัวทางจิตสังคมนั้นเป็นสิ่งที่ค่อนข้างจะผูกติดกับอัตลักษณ์เป็นหลัก ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านของกลุ่มทดลองในระยะติดตามผลจึงมีลักษณะเช่นเดียวกับลักษณะอัตลักษณ์ โดยเฉพาะกับกลุ่มของนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นช่วงต้นที่พบว่ามีความแปรปรวนของความรู้สึกที่มีต่อตนเอง ความพยายามในการค้นหาจุดเด่นจุดด้อยของตนเอง ความสับสนในเป้าหมายและสิ่งที่ตนเองต้องการ อันเป็นกระบวนการของการก้าวเข้าสู่การเปลี่ยนผ่านจากวัยรุ่นตอนต้น เข้าสู่ช่วงของวัยรุ่นตอนปลาย (Erikson, 1968; Hamacheck, 1988) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ซึ่งเกี่ยวข้องกับด้านต่างๆทั้ง 4 ด้านในการปรับตัวทางจิตสังคมตามแนวคิดของ Schwartz ที่ระบุถึงความแปรปรวนของค่าการปรับตัวทางจิตสังคมในช่วงวัยรุ่นตอนต้น โดยวัยรุ่นเป็นช่วงที่บุคคลพยายามที่จะหาความหมายและเป้าหมายของตนเอง ในเวลาเดียวกับพยายามที่จะรับมือกับความเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย จิตใจ และสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว และแปรปรวน โดยวัยรุ่นที่พยายามค้นหาอัตลักษณ์ของตนเองมีแนวโน้มที่จะไม่ผูกมัดกับอัตลักษณ์แบบใดแบบหนึ่งเป็นหลัก วัยรุ่นจะพยายามที่จะค้นหาทางเลือกให้มากที่สุด ก่อนที่จะทำการตัดสินใจเลือกอัต

ลักษณ์ใดลักษณะหนึ่งมาเป็นอัตลักษณ์ของตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการที่ใช้เวลาและความพยายามอย่างมาก ทำให้พัฒนาการของอัตลักษณ์ในช่วงเวลานี้มีความแปรปรวนและมีแนวโน้มที่จะถอยห่างจากการเลือกลักษณะอัตลักษณ์ เพื่อทำการค้นหาทางเลือกในการสร้างอัตลักษณ์ของตนเอง (Adams et al., 2001; Diener & Seligman, 2002; Frankl, 2006; Markstrom & Marshall, 2007; O'Moore & Kirkham, 2001; Rosenberg, 1979; Rotter, 1954; Schwartz et al., 2009; Sheldon et al., 2004) ดังนั้นผลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่เพิ่มคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้าน จึงมีแนวโน้มที่จะลดลงเนื่องมาจากการลดลงของลักษณะอัตลักษณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปของกลุ่มทดลอง หรือเกิดขึ้นจากการกลับเข้าสู่ลักษณะตามธรรมชาติของการปรับตัวทางจิตสังคมในช่วงวัยรุ่นตอนต้นของกลุ่มทดลอง

จากการวิเคราะห์ผลคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมของกลุ่มควบคุม พบว่าลักษณะของคะแนนเฉลี่ยการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านของกลุ่มควบคุมในด้านเห็นคุณค่าแห่งตน ความมุ่งหวังในชีวิต และด้านความแข็งแกร่งของอัตตา มีคะแนนลดลงในระยะหลังการทดลอง และเพิ่มขึ้นในระยะติดตามผล ยกเว้นด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ที่คะแนนเฉลี่ยมีแนวโน้มเพิ่มขึ้น ซึ่งการที่คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 3 ด้านที่มีการลดลงของคะแนนสามารถอธิบายได้จากปัจจัยภายนอก คือช่วงระยะเวลาที่ทำการรวมรวมผลในระยะหลังการทดลองนั้น เป็นช่วงระยะเวลาที่เป็นช่วงหลังการสอบกลางภาคของนักเรียนในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ซึ่งผลการสอบของนักเรียนทั้งสองห้องนั้นมีคะแนนภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งจำนวนผู้สอบผ่านและคะแนนเฉลี่ยรายวิชาของทั้งสองห้องไม่ได้มีความแตกต่างกันมากนัก และในระยะติดตามผลคะแนนของกลุ่มควบคุมมีการเพิ่มขึ้นในทุกด้านซึ่งมีลักษณะสวนทางกับค่าคะแนนของกลุ่มทดลองที่มีแนวโน้มลดลง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.2 ความอ่อนไหวของลักษณะอัตลักษณ์

การพัฒนาอัตลักษณ์ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ถือว่าเป็นหนึ่งในช่วงสำคัญของการพัฒนาบุคลิกภาพของบุคคล โดยเฉพาะในขั้นที่ 5 ขั้นพัฒนาอัตลักษณ์ - ความสับสนในตนเอง (Identity Versus Identity confusion) เนื่องจากระยะวัยรุ่นเป็นระยะที่มีความรู้สึกสับสน ขาดความมั่นใจ เพราะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ เพื่อเตรียมเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ วัยรุ่นจะเกิดความคิดสงสัยในตัวเอง เช่น เกิดปัญหาถามตนเองว่า "ฉันคือใคร?" ซึ่งแสดงถึงความสับสนในอัตลักษณ์ของตนเอง (Erikson, 1968) ซึ่งเป็นลักษณะเดียวกับลักษณะอัตลักษณ์แบบสับสนและลักษณะอัตลักษณ์ด่วนตัดสินตามแนวคิดของ Macia (1966) ซึ่งลักษณะอัตลักษณ์ดังกล่าวจะส่งผลให้บุคคลมีความอ่อนไหวต่อสภาพแวดล้อมสูง คล้อยตามทัศนคติของผู้อื่น เต็มใจเปลี่ยนความคิด เกี่ยวกับตนเองอย่างรวดเร็ว ชอบลอกเลียนแบบกลุ่มเพื่อน ซึ่งแสดงถึงความพยายามในการค้นหาอัตลักษณ์ของตนเอง

โดยความพยายามที่จะทำการประเมินตนเอง (self-evaluation) เทียบกับผู้อื่น หรือจากข้อมูลโดยรอบเสมอ ซึ่งผลกระทบจากสภาพโดยรอบของการประเมินจะส่งผลต่อความรู้สึก ความคิด และอัตลักษณ์ของตัวนักเรียนโดยตรง หากการประเมินจากผู้คนโดยรอบออกมาในทิศทางที่สนับสนุนการกระทำของตัวบุคคล บุคคลจะรู้สึกว่าการกระทำนั้นเป็นอัตลักษณ์ที่ดีของตัวบุคคลนั้นเอง ซึ่งลักษณะการรับอัตลักษณ์จากสภาพโดยรอบนี้เรียกว่า การส่งผ่านอัตลักษณ์ (Identity transference) ดังนั้นผลการประเมิน หรือการตอบสนองจากรอบข้างจึงมีผลอย่างมากต่อมุมมองการประเมินตนเองของบุคคลในช่วงวัยรุ่น ซึ่งอัตลักษณ์ของบุคคลอยู่ในช่วงที่สับสนและสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอด (Macia, 2007) ขึ้นอยู่กับผลลัพธ์ของสภาพแวดล้อมที่มีปฏิสัมพันธ์กับตัวบุคคลเอง ในกรณีของการวิจัยในครั้งนี้เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนถึงผลของการส่งผ่านอัตลักษณ์ที่เกิด สามารถสังเกตได้จากการเปลี่ยนแปลงของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านที่เพิ่มขึ้นในระยะหลังการทดลอง ทำให้ลักษณะอัตลักษณ์ของผู้เรียนเพิ่มขึ้นซึ่งส่งผลให้คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านเพิ่มขึ้นตามไปด้วย แต่เมื่อเข้าสู่ระยะติดตามผล ซึ่งมีระยะห่าง 2 สัปดาห์หลังจากการสิ้นสุดของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ ประกอบกับผลการทดสอบกลางเทอมที่ออกมาอยู่ในระดับต่ำ (ทั้งระดับชั้น) ส่งผลให้ความมั่นใจ หรือการเห็นคุณค่าแห่งตนตนเองของผู้เรียนส่วนใหญ่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งส่งผลกระทบโดยตรงต่ออัตลักษณ์ของตัวผู้เรียนเอง และส่งผลต่อค่าคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมทั้ง 4 ด้านลดลง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของในลักษณะเดียวกันที่ศึกษาถึงผลของการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในระยะหลังจากการทดลอง พบว่าลักษณะอัตลักษณ์มีแนวโน้มที่จะลดลงอย่างรวดเร็วในระยะเวลาหลังจากการทดลอง (Berzonsky, Cieciych, & Soenens, 2010; Kaplan & Flum, 2012a; Kroger, 1996; Macia & Friedman, 1970; Schwartz, 2005) แสดงให้เห็นว่าอัตลักษณ์มีความอ่อนไหวต่อช่วงเวลาและอิทธิพลจากรอบข้างเป็นอย่างมาก

ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาผลการใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่มีต่อการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในครั้งนี้ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภทดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในงานวิจัยครั้งนี้ ถูกออกแบบมาเพื่อใช้ในคาบกิจกรรมแนะแนวตามหลักสูตรการเรียนปกติ แต่ลักษณะของการวางแผนและดำเนินกิจกรรมสามารถนำไปประยุกต์และปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับรายวิชาอื่นได้โดยเฉพาะรายวิชาในกลุ่ม

สาระการเรียนรู้ด้านภาษาและสังคม (Kaplan and Flum, 2012) และรายวิชาในกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์

1.2 การใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ให้ได้ผลลัพธ์สูงสุด ผู้สอนจำเป็นต้องพิจารณาผู้เรียนเป็นรายบุคคล และภาพรวมทั้งหมดของผู้เรียนคนนั้น ซึ่งประกอบด้วย ลักษณะนิสัย ความสนใจ สภาพครอบครัว ภูมิหลัง เพื่อที่จะสามารถหาแรงจูงใจ และสามารถกระตุ้นการสำรวจตนเอง ของผู้เรียนได้อย่างเต็มที่

1.3 การใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ให้ได้ผลสูงสุด ในการพัฒนาการปรับตัวทางจิตสังคมของผู้เรียน ผู้สอนจำเป็นที่จะต้องใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในส่วนของกระบวนการกระตุ้นการสำรวจตนเอง เนื่องจากการพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์เป็นกระบวนการระยะยาวที่เกิดขึ้นตลอดช่วงชีวิตของบุคคลเช่นเดียวกับกระบวนการปรับตัวทางจิตสังคม

1.4 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ในครั้งนี้ ได้รับการออกแบบให้ควบคู่และสอดคล้องกับหลักสูตรการแนะแนวของโรงเรียนที่ผู้วิจัยเข้าไปทำการทดลอง ในกรณีที่จะนำโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ไปใช้ ผู้วิจัยสามารถที่จะปรับโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ให้สอดคล้องกับหลักสูตรของทางโรงเรียนจะช่วยให้ได้ผลลัพธ์ที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 โปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ เป็นโปรแกรมที่ถูกออกแบบภายใต้กรอบแนวคิดของการสำรวจตนเอง (Exploration/crisis) และ การผูกมัดอัตลักษณ์ (Commitment) และประกอบขึ้นจาก 3 ขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรม คือ (1) กระตุ้นให้เกิดการสำรวจ (Exploration Triggers) (2) กระบวนการสร้างความรู้สึกปลอดภัย (Sense of Safety) และ (3) กระบวนการชี้นำการสำรวจ (Exploration Scaffolds) (Kaplan & Flum, 2012a) โดยผู้วิจัยพัฒนากิจกรรมจากกรอบแนวคิดดังกล่าวจำนวน 8 กิจกรรม ซึ่งรูปแบบกิจกรรมที่จัดขึ้นสามารถที่จะปรับเปลี่ยนเพื่อความเหมาะสมได้

2.2 จากการวิเคราะห์ผลการทดลอง พบว่า คะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะติดตามผล (2 สัปดาห์หลังจาดสิ้นสุดการทดลอง) ของกลุ่มทดลอง มีแนวโน้มที่จะลดลงอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ การวิจัยครั้งต่อไปอาจเพิ่มระยะเวลาในการทดลองหรือความถี่ของการทดลองในกลุ่มทดลอง เพื่อศึกษาว่าจะส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้านในระยะติดตามผลเช่นเดียวกับงานวิจัยครั้งนี้หรือไม่

2.3 ในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยสามารถที่จะจัดระบบของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ใหม่ ให้เป็นโปรแกรมที่สามารถนำไปใช้นอกเวลาเรียนได้ โดยเปลี่ยนเป็นกิจกรรมนอกเวลาซึ่งใช้เวลา 2-3 วันต่อเนื่องกัน วันละ 6 ชั่วโมงแทน และทำการวัดผลสามระยะตามรูปแบบการวิจัยปกติ เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ว่ามีความแตกต่างหรือไม่ระหว่างรูปแบบเดิมของการวิจัย และแบบเข้มข้น (2-3 วัน)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

เกศกร กาฬแก้ว. (2551). *ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจควบคุมตนเองกับกลวิธีในการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นตอนกลาง*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2552). *รายงานติดตามและประเมินสภาพเด็กและเยาวชนอำเภอ / จังหวัด.* Retrieved 10 ตุลาคม 2556, from http://motofin.files.wordpress.com/

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2541). *ตำราชั้นสูง เรื่อง ทฤษฎี การวัด และงานวิจัยเอกลักษณ์แห่งอีโก้ในคนไทยและเทศ.* กรุงเทพฯ: คณะพัฒนาสังคม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

นพมาศ อุ้งพระ. (2551). *ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยวิทยาศาสตร์.

บุศรา ลิขิตเจริญวานิช. (2538). *การศึกษาการสนับสนุนทางสังคมที่มีผลต่อการปรับตัวของหญิงตั้งครรภ์ที่ติดเชื้อเอดส์ : ศึกษาเฉพาะกรณีหน่วยโรคติดเชื้อทางเพศสัมพันธ์สตรี โรงพยาบาลศิริราช*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ประสาท อิศรปรีดา. (2547). *สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา.* มหาสารคาม: โครงการตำราคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

พิมพ์ชนก กลิ่นสุทโธ. (2554). *การศึกษาอัตลักษณ์แห่งตนของวัยรุ่นที่ครอบครัวแตกแยก*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาจิตวิทยาการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

รัชดา ไชยโยธา. (2543). *ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในปัจจัยควบคุมภายนอกกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของผู้ถูกคุมความประพฤติในกรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาวิชาจิตวิทยการปรึกษา คณะศิลปะศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ละมัย ทุมพัฒน์. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์แห่งตนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันพละศึกษา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วราภรณ์ ตระกูลสฤษดิ์. (2545). *การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนบนเว็ป ด้วยการเรียนรู้แบบโครงการเพื่อการเรียนรู้เป็นทีม ของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยี พระจอมเกล้าธนบุรี*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต), สาขาวิชาเทคโนโลยีและ การสื่อสารศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศรีเรือน แก้วกังวล. (2540). *จิตวิทยาพัฒนาการทุกช่วงวัย เล่ม 1*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สิรินรัตน์ ศรีสรวล. (2547). *อิทธิพลของภาพลวงตามางบวกต่อความพึงพอใจในความสำพันธ์ของคู่รัก*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาวิชาจิตวิทยาสังคม คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรางค์ จันทร์เอม. (2529). *จิตวิทยาสังคม*. กรุงเทพฯ: อักษรบัณฑิต.

อรัญญา ตุ้ยคำภีร์. (2536). *ผลของกลุ่มจิตบำบัดแบบโลกอสต่อการเพิ่มความมุ่งหวังในชีวิตของ หญิงในสถานสงเคราะห์หญิงบ้านเกร็ดตระการ ที่มีพฤติกรรมเสี่ยงสูงต่อการติดเชื้อ HIV.* (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), บัญฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรัญญา ตุ้ยคำภีร์. (2544). การพัฒนามาตรวัดความมุ่งหวังในชีวิตของนักศึกษาไทย. *วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 9*(1), 18-26.

อรุโณทัย ปัญศิริ. (2544). *อัตลักษณ์ที่สร้างขึ้นบนโฮมเพจของวัยรุ่นไทยที่อาศัยอยู่ในบริบทสังคมไทยและวัยรุ่นไทยที่อาศัยอยู่ในบริบทสังคมอเมริกัน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต), สาขาวิชาการสื่อสารมวลชน คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาาาอังกฤษ

Adams, G. R., Munro, B., Doherty-Poirer, M., Munro, G., Petersen, A. M. R., & Edwards, J. (2001). Diffuse - avoidance, normative, and informational identity styles: Using identity theory to predict maladjustment. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 1*, 307-320.

Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt.

Anderson, C. R. (1997). Locus of control, coping behaviors, and performance in a stress setting: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology, 62*, 446-451.

Archer, S. L., & Waterman, A. S. (1990). Varieties of diffusion and foreclosures: An exploration of subcategories of the identity statuses. *Journal of Adolescence Research, 5*, 96-111.

Baumeister, R. F., Exline, J. J., & Sommer, K. L. (1998). The victim role, grudge theory, and two dimensions of forgiveness. In E. L. Worthington (Ed.), Dimensions of forgiveness. *Psychological research and theological Perspectives*, 79-104.

Beaumont, S. L. (2009). Identity processing and personal wisdom: An information oriented identity style predicts self-actualization and self-transcendence. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 9*, 95-115.

Berzonsky, Cieciych, J., & Soenens, B. (2010). The how and what of identity formation: Associations between identity styles and value orientations. *Personality and Individual Differences, 50*, 295-299.

Berzonsky, & Ferrari, J. R. (1996). Identity Orientation and decisional Strategie. *Personal and Differences, 20*, 597-606.

Berzonsky, & Ferrari, J. R. (2009). A diffuse-avoidance processing style: Strategic avoidance or self-confusion? *Identity: An International Journal of Theory and Research, 9*, 145-158.

Berzonsky, M. D. (1994). Self-identiity: The relationship between process and content. *journal of Reaearch in Personality, 28*, 453-460.

Berzonsky, M. D., Cieciuch, J., Duriez, B., & Soenens, B. (2011). The how and what of identity formation: Associations between identity styles and value orientations. *Personality and Individual Differences, 50*(2), 295-299. doi: 10.1016/j.paid.2010.10.007

Berzonsky, M. D., & Kuk, L. (2005). Identity style, psychosocial maturity, and academic performance. *Personality and Individual Differences, 39*, 235-247.

Berzonsky, M. D., Luyckx, K., Soenes, B., & Goossens, L. (2007). Information- oriented identity processing, identity consolidation, and well-being: The moderating role of autonomy, self-reflection and self -rumination. *Personality and Individual Differences, 43*, 1099-1111.

Branden, N. (1981). *The Psychology of romantic love*. New York: Bantam Books.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Brubaker, R., & Cooper, F. (2000). Beyond "Identity". *Theory and Society, 29*, 1-47.

Côté, J. E., & Levine, C. (1988). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review, 8*, 147-184.

Cantor, N. (1990). From thought to behavior: “Having” and “Doing” in the study of personality and cognition. *American Psychologist, 45*, 735-750.

Cole, M., & Cole, S. R. (1989). The development of Children. *Scientific America, 6,* 122-134.

Coopersmith, S. (1981). *The antecedent of seld-esteem*. CA: Consulting Psychologist Press.

Crumbaugh, C. L., & Maholick, T. L. (1981). *Manual of instructions for the porpose-in-Life (PIL) test*. Munster (IN): Psychometric Affiliate.

Davidson, A. L. (1996). *Making and modeling identity in schools: student narratuves on race, gender, and academic achievement*. New York: SUNY Press.

Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). Very Happy People. *Psychological Science, 13*(1), 81-84.

Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.

Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton.

Fairbanks, C. M. (2000). Fostering adolescents' literacy engagements: "kids' business" and critical inquiry. *Reading Research and Instruction, 40*, 35-50.

Flum, H. (1944). The evolutive stlye of identity formation. *Journal of Youth and Adolescent, 23*, 489-498.

Flum, H. (2001). Relational Dimensions in Career Development. *Journal of Vocational Behavior, 59*, 1-16.

Flum, H., & Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational Psychologist, 25*, 99-125.

Frankl, V. (2006). *Man's Search for Meaning*. New York: Beacon Pres.

Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education, 25*, 99-125.

Hamacheck, D. E. (1988). Evaluating Self-concept and Ego Development Within Erikson's Psychosocial Framework: A Formulation. *Journal of Counseling and Development, 66*(2), 354-360.

Harrell-Levy, M. K., & Kerpelman, J. L. (2010). Identity process and transformative pedagogy: teacher as agents of identity formation. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 10*, 79-91.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford.

Hewitt, J. P. (2009). Oxford: Oxford University Press.

Jespersen, K., Kroger, J., & Martinussen, M. (2010). *Identity status and anxiety: A meta - analysis*. New York: Springer.

Jones, R. M., & Hartmann, B. R. (1988). Ego Identity: Developmental differences and experimental substance use among adolescents. *Journal of Adolescence, 11*, 347-360.

Jones, R. M., Hartmann, B. R., Grochowski, C. O., & Glider, P. (1989). Ego Identity and substance abuse: A comparison of adolescents in residual treatment with adolescents in school. *Personality and Individual Differences, 10*, 625-631.

Jurasaite-Harbison, E., & Rex, L. A. (2005). Taking on a researcher's identity: Teacher learning in and through research participation. *Linguistics and Education, 16*(4), 425-454. doi: 10.1016/j.linged.2006.05.004

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

Kaplan, A., & Flum, H. (2009). Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review, 5*, 50-67.

Kaplan, A., & Flum, H. (2012a). Identity formation in educational setting: A contextualized view of theory and research in practice. *Contemporary Educational Psychology, 37*, 240-245.

Kaplan, A., & Flum, H. (2012f). Identity formation in educational setting: A critical focus for education in the 21st century. *Contemporary Educational Psychology, 37*(1), 171-175.

Kaplan, A., & Flum, H. (2012h). Special issue: Motivation and Identity. *Educational Psychologist, 44*(2), 112-120.

Kroger, J. (1996). Identity, regression, and development. *Journal of Adolescence, 19*, 203-222.

Kroger, J. (1997). Gender and identity: The intersection of structure, content and context. Sex Roles. *Journal of Adolescence, 36*(2), 747-770.

Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood* (2 ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. E. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood: a meta-analysis. *J Adolesc, 33*(5), 683-698. doi: 10.1016/j.adolescence.2009.11.002

Kwan, T., & Lopez-Real, F. (2010). Identity formation of teacher–mentors: An analysis of contrasting experiences using a Wengerian matrix framework. *Teaching and Teacher Education, 26*(3), 722-731. doi: 10.1016/j.tate.2009.10.008

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.

Lecky, P. (1951). *Self-consistency: A theory of personality (2nd ed.).* New York: John Wiley.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., De Stefanis, I., & Apfel, A. (2001). Implications for methodological strategies, data analytic approaches, and training. *Journal of Adolescent Research, 16*, 9-27.

Lewin, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New York: McGraw-Hill.

Lillevoll, K. R., Kroger, J., & Martinussen, M. (2010). Identity status and anxiety: A meta-analysis. In S. J. Schwartz (Ed.), *Handbook of Identity: Theory and Research*. New York: Springer.

Loevinger, J. (1976). *Ego Development*. San Francisco: Jossey Bass.

Macia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology, 3*, 551-558.

Macia, J. E. (2007). Capturing identity: Quantitative and qualitative methods. *Theory and measure: The identity status interview.*, 1-15.

Macia, J. E., & Friedman, M. (1970). Ego identity status in college women. *Journal of Personality, 38*, 249-262.

Markstrom, C. A., Li, X., Blackshire, S., & Wilfong, J. (2005). Ego strength developmet of adolescents involved in adult-sponsord structured activities. *Journal of Youth and Adolescent, 34*, 85-95.

Markstrom, C. A., & Marshall, S. K. (2007). The psychosocial inventory of Ego strengths: Examination of theory and psychometric properties. *Journal of Adolescence, 30*, 63-79.

McCaslin, M. (2009). Co-regulation of student motivation and emergent identity. *Educational Psychologist, 44*, 137-146.

Melissa, H., Kia, J. B., & S, K. J. (2009). Factor Associated with the Psychological and Behavioral Adjustment of Siblings of Youths With Spina Bifida. *Families, system, and Health, 27*(1), 1-15.

Mishel, M. H., et al. (1984). Predictors of Phychosocial Adjustment in patients newly diagnosed With Gynaecological Cancer. *Cancer Nursing, 7*, 291-299.

O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Agressing behavior, 27*(4), 269-283.

Penuel, W. R., & Wertsh, J. V. (1995). Vygotsky and identity formation: A sociocultural approach. *Educational Psychologist, 30*, 83-92.

Perkin, D. (1992). *Smart school: from training memories to education minds*. New York: Free Press.

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2009). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice (8th Edition)*. Philadelphia: Wolters Klower/Lippincott Williams & Wilkins.

Rich, Y., & Schachter, E. P. (2010). High school identity climate and student identity development. *Contemporary Psychology, 37*, 218-228.

Ro, E. (2010). *Conceptualization of psychosocial functioning: understanding structure and relation with personality and psychophatology.* (Master), University of Iowa, Iowa.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. USA: Basic Books.

Rotter, J. B. (1954). Social learning and clinical psychology *The Clinical Measurement of Personality* (pp. 189-211). New Jersey: Prentice-Hall.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied, 80*(1), 1-28.

Roy, S. C., & Andrews, H. A. (1991). *The Roy adaptation model: The definitive statement*. CT: Appleton & Lange.

Ryeng, M. S., Kroger, J., & Martinussen. (2010). Identity status and authoritarianism: A meta - analysis. In S. J. Schwartz (Ed.), *Handbook of Identity: Theory and Research*. New York: Springe.

Ryeng, M. S., Kroger, J., & Martinussen. (2010). Identity status and self - esteem: A meta - analysis. In S. J. Schwartz (Ed.), *Handbook of Identity: Theory and Research*. New York: Springer.

Schachter, E. P., & Rich, Y. (2011). Identity education: A conceptual framework for educational research and practitioners. *Educational Psychologist, 46*, 222-238.

Schwartz, S. J. (2001). The evolution of Eriksonian and neo-Eriksonian identity therory and research: A reviwe and intergation. *An internaional Journal of theory and research, 1*, 7-58.

Schwartz, S. J. (2005). A New Identity for Identity Research: Recommendations for Expanding and Refocusing the Identity Literature. *Journal of Adolescent Research, 20*(3), 293-308.

Schwartz, S. J. (2012). New York: Springer.

Schwartz, S. J., Côté, J. E., & Levine, C. (2005). Identity and agency in emerging adulthood: Two developmental routes in the individualization process. *Youth and Society, 37*, 201-229.

Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., & Olthuis, J. V. (2009). Measuring Identity From an Eriksonian Perspective: Two sides of the same Coin. *Journal of Personality Assessment, 91*(2), 143-154.

Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Ryan, R. M., Chirkov, V., Kim, Y., & Wu, C. (2004). Self-concordance and Subjective well-being in four culture. *Journal of Cross- Cultural Psychology, 35*(209-233), 212.

Sinai, M., Kaplan, A., & Flum, H. (2012). Promoting identity exploration within the school curriculum: A design-based study in a Junior High literature lesson in Israel.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Contemporary Educational Psychology, 37(3), 195-205. doi: 10.1016/j.cedpsych.2012.01.006

Soenens, B., Duriez, B., & Goossens, L. (2005). Social-psychological profile of identity style: Attitudinal and social-cognitive correlates in late adolescence. *Journal of Adolescence, 28*, 107-125.

Strickland, B. R. (1977). Internal–external expectancies and health-related behaviors. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 46*, 1192-1211.

Waitoller, F. R., & Kozleski, E. B. (2013). Working in boundary practices: Identity development and learning in partnerships for inclusive education. *Teaching and Teacher Education, 31*, 35-45. doi: 10.1016/j.tate.2012.11.006

Waterman, A. S. (1988). Identity status theory and Erikson's theory: Commonaliities and differences. *Developmental Review, 8*, 185-208.

Waterman, A. S. (1999). Identity, the identity statuses, and identity status development: a contemporary statement. *Developmental Review, 19*, 591-621.

Waterman, R. B. (1993). Two conceptions of happiness: Contrast of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonicenjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology, 64*, 678-691.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (แบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม)

รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วีรพล แสงปัญญา
   อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อาจารย์ ดร.ประพิมพา จรัลรัตนกุล
   อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ คณะจิตวิทยา
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. อาจารย์ณัฏฐารีย์ ศิริวิวัฒน์
   อาจารย์ประจำคณะจิตวิทยา คณะจิตวิทยา
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล

1. รองศาสตราจารย์ ดร.โชติกา ภาษีผล
   อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณัฏฐภรณ์ หลาวทอง
   อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Chulalongkorn University

รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (โปรแกรมพัฒนาลักษณอัตลักษณ์)

1. รองศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ตุ้ยคำภีร์
   อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา คณะจิตวิทยา
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อาจารย์ ดร.ณัฐสุดา เต้พันธ์
   หัวหน้าศูนย์สุขภาวะทางจิตและอาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา คณะจิตวิทยา
   จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. นางสุทธิศรี สมิตเวช
   ครูชำนาญการ หัวหน้ากลุ่มกิจกรรมนักเรียน/กิจกรรมแนะแนว
   โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

ชุดแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ประกอบด้วย

1. เป็นข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

2. ชุดแบบสำรวจตนเองในด้านต่าง ๆ จำนวนทั้งหมด 4 ชุด ประกอบด้วย

    2.1 แบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน

    2.2 แบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา

    2.3 แบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต

    2.4 แบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

แบบสำรวจตนเอง

คำชี้แจง แบบสำรวจฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ตามหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุสาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีจุดประสงค์เพื่อเก็บข้อมูลการสำรวจตนเองในด้านต่าง ๆ ของนักเรียน และเพื่อใช้ในการวิจัย โดยแบบสอบถามฉบับนี้ แบ่งเป็นสองตอนดังนี้

ตอนที่1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

ตอนที่ 2 ประกอบด้วยชุดแบบสำรวจตนเองในด้านต่างๆ จำนวนทั้งหมด 4 ชุด

ผู้วิจัยขอความกรุณานักเรียนตอบข้อมูล **ตามความเป็นจริงและครบถ้วนทุกข้อ** เพื่อที่จะสามารถนำข้อมูลไปใช้วิเคราะห์ผลได้อย่างเที่ยงตรง โดยผู้วิจัยจะใช้ผลการวิเคราะห์ในภาพรวม ไม่ได้ระบุข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบ ทั้งนี้ การทำแบบสำรวจฉบับนี้จะไม่ส่งผลกระทบใดๆ ต่อการเรียนหรือการศึกษาของนักเรียน ผู้วิจัยขอขอบคุณในความร่วมมือของนักเรียนทุกคนมา ณ โอกาสนี้

นาย นุชา มนต์ภาณีวงศ์
นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุสาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

1. ชื่อ..... นามสกุล .....
2. เพศ ☐ หญิง ☐ ชาย
3. ขั้นมัธยมศึกษาปีที่ ..... ห้อง ..... เลขที่.....
4. แผนการเรียน .....
5. ต้องการที่จะรับการแปลผลหรือไม่: ☐ ต้องการรับการแปลผล ☐ ไม่ต้องการรับการแปลผล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตอนที่ 2 แบบสำรวจตนเอง

แบบสำรวจตนเอง ชุดที่ 1

คำชี้แจง และตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง แบบสำรวจนี้เป็นแบบสำรวจความรู้สึกทั่วไปที่นักเรียนมีต่อตนเอง ซึ่งในการตอบแบบสำรวจ ขอให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความอย่างเข้าใจ จากนั้นพิจารณาว่า ข้อความที่ได้อ่านนั้นเป็นข้อความที่ตรงกับความรู้สึกทั่วไปที่นักเรียนมีกับตัวเองหรือไม่

หากนักเรียน “เห็นด้วย” กับข้อความที่ปรากฏ ขอให้นักเรียนพิจารณาว่านักเรียนเห็นด้วยกับ ข้อความนั้นในระดับ “**ตรงกับตัวฉันอย่างมาก**” หรือ “**ตรงกับตัวฉัน**” หลังจากพิจารณาได้ แล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับข้อความนั้น

หากนักเรียนรู้สึกกลางๆกับข้อความที่ปรากฏ และพบว่านักเรียนมีทั้งความรู้สึกที่ทั้ง “เห็นด้วย” และ “ไม่เห็นด้วย” กับข้อความนั้น ให้นักเรียนโปรดทำเครื่องหมาย ✓ลงในช่องว่างที่ตรงกับ ข้อความ “**ตรงและไม่ตรงพอ ๆกัน**”

หากนักเรียน “ไม่เห็นด้วย” กับข้อความที่ปรากฏ ขอให้นักเรียนพิจารณาว่านักเรียนไม่เห็นด้วยกับข้อความนั้นในระดับ “**ไม่ตรงกับตัวฉันเลย**” หรือ “**ไม่ตรงกับตัวฉัน**” หลังจากพิจารณาแล้วโปรดทำเครื่องหมาย✓ลงในช่องว่างที่ตรงกับข้อความนั้น

ตัวอย่าง

ตัวอย่างข้อกระทง	ไม่ตรงกับตัวฉันเลย (1)	ไม่ตรงกันตัวฉัน (2)	ตรงและไม่ตรงกับตัวฉันพอๆกัน (3)	ตรงกับตัวฉัน (4)	ตรงกับตัวฉันอย่างมาก (5)
โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง	.....	✓	.....	.....	.....
บางครั้งฉันคิดว่าฉันเป็นคนไม่เอาไหนเลย	.....	.....	✓	.....	.....

2.1 ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน (Self-Esteem Scale)

ข้อ	ข้อกระทง	ไม่ตรงกับตัวฉันเลย (1)	ไม่ตรงกันตัวฉัน (2)	ตรงและไม่ตรงกับตัวฉันพอๆกัน (3)	ตรงกับตัวฉัน (4)	ตรงกับตัวฉันอย่างมาก (5)
1	โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง					
2	บางครั้งฉันคิดว่าฉันเป็นคนไม่เอาไหนเลย					
3	ฉันรู้สึกว่าฉันมีคุณลักษณะที่ดีหลายอย่าง					
4	ฉันสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ดีเท่ากับคนอื่น					
5	ฉันรู้สึกว่าฉันมีสิ่งให้น่าภูมิใจไม่มากนัก					
6	บางครั้งฉันรู้สึกว่าฉันเป็นคนที่ไร้ประโยชน์					
7	ฉันอยากมีความรู้สึกนับถือตนเองให้มากกว่านี้					
8	สรุปแล้วฉันรู้สึกว่าตนเองค่อนข้างล้มเหลว					
9	ฉันมีเจตคติที่ดีต่อตัวเอง					
10	ถึงฉันจะทำอะไรผิด เพื่อน ๆ ก็จะเข้าใจฉัน					

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2.2 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัดความแข็งแกร่งของอัตตา (Ego strange)

ข้อ	ข้อกระทง	ไม่ตรงกับตัวฉันเลย (1)	ไม่ตรงกับตัวฉัน (2)	ตรงและไม่ตรงกับตัวฉันพอๆกัน (3)	ตรงกับตัวฉัน (4)	ตรงกับตัวฉันอย่างมาก (5)
1	เมื่อสิ่งต่างๆไม่เป็นไปดังที่หวังเอาไว้ ฉันมักจะบอกตัวเองถึงสิ่งดีๆที่เคยเกิดขึ้นในชีวิต					
2	ฉันมักจะวอกแวกสนใจสิ่งอื่น ในระหว่างทำงานที่ได้รับมอบหมาย					
3	ฉันพยายามที่จะทำตามเป้าหมายของฉัน แม้บางทีจะต้องเสี่ยงบ้างก็ตาม					
4	ฉันรู้ว่า ฉันมีความสามารถที่จะทำงานที่ได้รับมอบหมาย และรับผิดชอบในสิ่งสำคัญในชีวิตของฉันได้					
5	ฉันจะไม่พยายามทำตัวเป็นคนอื่นที่ไม่ใช่ฉัน					
6	ฉันไม่ชอบเวลาที่คนรักของฉันไปทำกิจกรรมกับคนอื่นที่ไม่ใช่ฉัน					
7	เมื่อฉันเห็นคนที่ต้องการความช่วยเหลือ ฉันจะช่วยเขาทุกวิถีทางที่ฉันพอจะทำให้ได้					
8	แม้จะต้องพบกับความยากลำบากในอนาคต แต่ฉันพร้อมที่จะเผชิญหน้าด้วยความกล้าหาญ					
9	ไม่ว่าสิ่งที่เกิดขึ้นจะเลวร้ายก็ตาม ฉันเชื่อว่าสิ่งเหล่านั้นจะต้องดีขึ้น					
10	เมื่อฉันเลือกที่จะทำสิ่งใด ฉันมีความมุ่งมั่นที่จะทำสิ่งนั้น					

คำชี้แจง และตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

<u>คำชี้แจง</u> แบบวัดนี้ต้องการให้ท่านประเมินความคิด ความรู้สึก เกี่ยวกับชีวิตของท่านเองในปัจจุบันนี้ แต่ละข้อไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด เพราะแต่ละคนย่อมมีความคิด ความรู้สึกที่เป็นของตนเองโดยเฉพาะ จึงขอให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย <u>วงกลมรอบตัวเลขที่ใกล้เคียงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่านมากที่สุด</u> ตัวเลขที่อยู่ปลายสุดของแต่ละด้านจะเป็นค่าที่แสดงความรู้สึกที่ตรงกันข้ามกันเสมอ และค่าตรงกลาง หรือค่า “4” แสดงว่าท่านไม่แน่ใจ ขอให้ท่านใช้ค่า “4” ให้น้อยที่สุดเท่าที่จะทำได้

ตัวอย่างการตอบคำถามแบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต

ข้อที่ (0) การดำรงชีวิตส่วนตัวของฉัน..						
1	2	3	4	5	6	7
ไม่มีจุดมุ่งหมายและไร้ความหมาย			ไม่แน่ใจ			มีจุดหมาย และมีความหมาย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2.3 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัดความมุ่งหวังในชีวิต (Purpose in Life Scale)

ข้อที่ 1 ฉันมักจะ...						
1	2	3	4	5	6	7
เบื่อหน่ายทุกสิ่งทุกอย่าง			ไม่แน่ใจ			ร่าเริงกระตือลือล้น

ข้อที่ 2 สำหรับฉัน ชีวิตดูเหมือนจะ....						
1	2	3	4	5	6	7
ซ้ำซากจำเจ			ไม่แน่ใจ			มีสิ่งน่าสนใจเสมอ

ข้อที่ 3 ชีวิตฉัน...						
1	2	3	4	5	6	7
ไม่มีจุดหมายและเป้าหมายเลย			ไม่แน่ใจ			มีจุดหมาย และจุดหมายชัดเจน

ข้อที่ 4 การดำรงชีวิตส่วนตัวของฉัน...						
1	2	3	4	5	6	7
ปราศจากเป้าหมายและไร้ความหมาย			ไม่แน่ใจ			มีเป้าหมายและมีความหมาย

ข้อที่ 5 หรับฉันแล้วทุกๆ วันจะ...						
1	2	3	4	5	6	7
เหมือนเดิมทุกอย่าง			ไม่แน่ใจ			มีสิ่งใหม่ๆเสมอ

ข้อที่ 6 ในการบรรลุเป้าหมายในชีวิต ฉัน....						
1	2	3	4	5	6	7
ไม่ได้สร้างความก้าวหน้าใดๆเลย			ไม่แน่ใจ			สร้างความก้าวหน้าเพื่อบรรลุสิ่งที่มุ่งหวังไว้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คำชี้แจง และตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

<u>คำชี้แจง</u> แบบสำรวจตนเองนี้เป็นแบบสำรวจความรู้สึกทั่วไปที่นักเรียนมีต่อตนเอง ซึ่งในการตอบแบบสำรวจ ขอให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความอย่างเข้าใจ จากนั้นพิจารณาว่า ข้อความที่ได้อ่านนั้นเป็นข้อความที่ตรงกับความรู้สึกทั่วไปที่นักเรียนมีกับตัวเองหรือไม่

โดยในแต่ละข้อจะมีข้อความ 2 ข้อความคือ ข้อความในข้อ **(ก)** และ ข้อความในข้อ **(ข)** ให้นักเรียนทำการอ่านข้อความทั้งสองข้อแล้วพิจารณาว่านักเรียนเห็นด้วยกับข้อความไหนมากกว่ากัน **หากนักเรียนเห็นด้วยกับข้อความในข้อ (ก) มากกว่าข้อความในข้อ (ข) ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ทับลงบน (ก)** เป็นต้น

ตัวอย่าง

ข้อที่	ตัวอย่างข้อกระทง
(o)	(ก)ไม่ว่าจะพยายามมากแค่ไหน คนบางคนก็ยังไม่ชอบคุณอยู่ดี (ข)คนที่ไม่สามารถเป็นที่ชื่นชอบของผู้อื่นได้ แสดงว่าเขาไม่รู้จักวิธีในการเข้ากับบุคคลอื่น
(oo)	(ก) หลายครั้งฉันรู้สึกว่าฉันไม่สามารถควบคุมสิ่งที่จะเกิดขึ้นกับฉันได้ (ข) ฉันไม่สามารถทำให้ตัวเองเชื่อได้ว่า โชคชะตา เป็นส่วนสำคัญในการดำเนินชีวิตของฉัน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2.4 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (Locus of Control Scale)

ข้อที่	ข้อคำถาม
1	(ก) ความทุกข์หลายอย่างในชีวิตของผู้คนเกิดขึ้นเพราะความโชคร้าย (ข) ความโชคร้ายของผู้บุคคลเกิดขึ้นจากความผิดพลาดที่บุคคลเคยทำเอาไว้
2	(ก) หนึ่งในสาเหตุหลักของสงครามเป็นเพราะว่าผู้คนไม่ได้ให้ความสนใจการเมืองมากเพียงพอ (ข) สงครามเกิดขึ้นอยู่เสมอ ไม่ว่าผู้คนจะพยายามหลีกเลี่ยงกันมากเท่าไหร่ก็ตาม
3	(ก) ในที่สุดแล้ว บุคคลสมควรที่จะได้รับความเคารพที่เหมาะกับความพยายามของเขา (ข) เป็นเรื่องที่น่าเสียดาย ที่คุณค่าของบุคคลมักจะถูกมองข้าม ไม่ว่าเขาจะพยายามแค่ใดก็ตาม
4	(ก) ความคิดที่ว่า “อาจารย์ไม่ยุติธรรม” นั้นเป็นเรื่องไร้สาระ (ข) สิ่งหนึ่งที่นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ทราบคือ ผลการเรียนของพวกเขาเป็นสิ่งที่ได้รับอิทธิพลมาจากความโชคดีของเขา
5	(ก) ไม่ว่าจะพยายามแค่ไหนก็ตาม คนบางคนก็ยังไม่ชอบคุณอยู่ดี (ข) บุคคลที่ไม่สามารถทำให้ผู้อื่นชื่นชอบเขาได้ แสดงว่าบุคคลนั้นไม่เข้าใจในวิธีการผูกมิตรกับผู้อื่น
6	(ก) การที่จะประสบความสำเร็จได้นั้นขึ้นอยู่กับความพยายาม โชคแทบจะไม่มีผลในความสำเร็จนั้น (ข) การที่จะได้งานทำที่ดี ขึ้นอยู่กับการที่อยู่ถูกที่และถูกเวลา
7	(ก) เมื่อฉันวางแผน ฉันมั่นใจว่าแผนนั้นต้องสำเร็จ (ข) เป็นเรื่องที่ไม่ฉลาดเลยที่จะวางแผนล่วงหน้าระยะยาวเอาไว้ เพราะสิ่งที่เกิดขึ้นจะสำเร็จหรือไม่ ขึ้นอยู่กับโชคชะตาไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง
8	(ก) หลายครั้ง การที่จะได้หรือไม่ได้ในสิ่งที่ฉันต้องการนั้นไม่เกี่ยวข้องกับโชค (ข) หลายครั้งที่ฉันตัดสินใจทำอะไรด้วยการเชื่อในการเสี่ยงทาย
9	(ก) การที่ใครสักคนจะได้เป็นหัวหน้า ขึ้นอยู่กับว่าใครจะโชคดีพอที่จะเป็นคนแรกที่อยู่ถูกที่ (ข) การทำในสิ่งที่บุคคลต้องการได้สำเร็จขึ้นอยู่กับความสามารถ โชคมีส่วนเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

ภาคผนวก ค
การวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ

1. ตารางแสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence; IOC) ในการตรวจสอบหาความตรงเชิงเนื้อหาของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

2. ตารางแสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence: IOC) และค่าสัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรวมของทุกข้อคำถามกับข้อคำถาม (Corrected item-total correlation: CITC)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1. ตารางแสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence; IOC) ในการตรวจสอบหาความตรงเชิงเนื้อหาของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง “มารู้จักกัน”

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
“มารู้จักกัน”	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	-1	1	1	0.3	ปรับปรุง
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	-1	1	1	0.3	ปรับปรุง
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	-1	1	1	0.3	ปรับปรุง
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	-1	1	1	0.3	ปรับปรุง
	รวม					0.36	ปรับปรุง

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีสอดคล้องของกิจกรรมที่ 1 เรื่อง “มารู้จักกัน” มีค่าเท่ากับ 0.36 จำเป็นต้องปรับปรุง แต่หลังจากอธิบายกิจกรรมว่ามีเป้าหมายหลักในการละลายพฤติกรรมและสร้างความรู้สึกทางบวกต่อกิจกรรม ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 อณุญาติให้สามารถจัดกิจกรรมตามเดิมได้

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 2 เรื่อง”บ้านของฉัน”

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
“บ้านของฉัน”	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					1	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีสอดคล้องของกิจกรรมที่ 2 เรื่อง”บ้านของฉัน” มีค่าเท่ากับ 1

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 3 เรื่อง"แรงบันดาลใจ"

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
"แรงบันดาลใจ"	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	รวม					0.76	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 3 เรื่อง"แรงบันดาลใจ" มีค่าเท่ากับ 0.76

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 4 เรื่อง"ความสุขของฉัน"

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
"ความสุขของฉัน"	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					1	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 4 เรื่อง"ความสุขของฉัน" มีค่าเท่ากับ 1

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 5 เรื่อง"นี่แหละฉัน"

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
"นี่แหละฉัน"	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					1	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 5 เรื่อง"นี่แหละฉัน" มีค่าเท่ากับ 1

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 6 เรื่อง"นี่แหละฉัน (2)"

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
"นี่แหละฉัน (2)	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	0	1	2	0.6	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					0.76	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 6 เรื่อง"นี่แหละฉัน (2)" มีค่าเท่ากับ 0.76

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 7 เรื่อง”แผนผังชีวิต”

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
“แผนผังชีวิต”	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					1	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 7 เรื่อง”แผนผังชีวิต” มีค่าเท่ากับ 1

ตารางแสดง ค่าดัชนีความสอดคล้องของ กิจกรรมที่ 8 เรื่อง”อาชีพของฉัน”

กิจกรรมที่	รายการประเมิน	ผู้เชียวชาญ			ผลรวมค่าคะแนน	ค่า IOC	แปลผล
		1	2	3			
“อาชีพของฉัน”	1. จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้สอดคล้องกัน	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	2. กิจกรรมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	3. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	4. กิจกรรมเหมาะสมกับตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	5. สื่อสอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1	ใช้ได้
	รวม					1	ใช้ได้

จากตารางพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องของกิจกรรมที่ 8 เรื่อง”อาชีพของฉัน” มีค่าเท่ากับ 1

2 ตารางแสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence: IOC) และค่าสัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรวมของทุกข้อคำถามกับข้อคำถาม (Corrected item-total correlation: CITC) ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน

ข้อที่	รายการข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1	โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง (+)	1.0	.399	.830
2	บางครั้งฉันคิดว่าฉันเป็นคนไม่เอาไหนเลย (-)	0.8	.396	.829
3	ฉันรู้สึกว่าฉันมีคุณลักษณะที่ดีหลายอย่าง (+)	1.0	.355	.831
4	ฉันสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ดีเท่ากับคนอื่น (+)	0.6	.447	.828
5	ฉันรู้สึกว่าฉันมีสิ่งให้น่าภูมิใจไม่มากนัก (-)	1.0	.497	.825
6	บางครั้งฉันรู้สึกว่าฉันเป็นคนที่ไร้ประโยชน์ (-)	1.0	.700	.819
7	ฉันอยากมีความรู้สึกนับถือตนเองให้มากกว่านี้ (-)	1.0	.374	.831
8	ฉันรู้สึกว่าตนเองค่อนข้างล้มเหลว (-)	0.8	.599	.819
9	ฉันมีความรู้สึกที่ดีต่อตัวเอง (+)	1.0	.429	.829
10	ถึงฉันจะทำอะไรผิด เพื่อน ๆ ก็จะเข้าใจฉัน (+)	1.0	.211	.835
11	ฉันเข้ากับคนอื่นได้ง่าย (+)	0.6	.577	.821
12	ฉันสามารถยอมรับความผิดพลาดที่ฉันทำขึ้น (+)	1.0	.227	.836
13	ไม่ว่าฉันจะทำอะไร ก็ดูเหมือนว่าฉันจะทำให้ยุ่งมากขึ้น (-)	0.6	.483	.826
14	ฉันรู้สึกว่า ถึงฉันจะหายตัวไป ก็ไม่มีใครสังเกตเห็น (-)	1.0	.607	.819

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน (ต่อ)

ข้อที่	รายการข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Cronbach's Alpha if Item Deleted
15	การหนีปัญหาเป็นทางออกที่ดีสำหรับฉันทางหนึ่ง(-)	0.6	502	.825
16	ฉันชอบการเป็นตัวของตัวเอง (+)	1.0	.072	.840
17	เมื่อฉันเกิดปัญหา ฉันรู้ว่าเพื่อน ๆ จะคอยให้กำลังใจฉัน (+)	0.6	.355	.831
18	ฉันต้องทำในสิ่งที่ไม่เป็นตนเองเพื่อให้กลุ่มเพื่อนยอมรับ (-)	1.0	.418	.828
19	ถ้ามีคนมารักฉัน ฉันจะยอมปรับตัวเพื่อให้เขารักฉันตลอดไป (-)	0.6	.003	.844
20	ฉันกลัวการถูกปฏิเสธจากกลุ่มเพื่อน (-)	0.8	.457	.826
21	คนส่วนใหญ่รอบๆตัวฉันดูเหมือนจะดีกว่าฉัน(-)	1.0	.517	.825
22	ฉันรู้สึกว่าตนเองเป็นคนที่พิเศษและมีคุณค่าพอที่ทุกคนให้ความสนใจ (+)	1.0	.242	.834
23	ความคิดเห็นของฉันเกี่ยวกับตัวเองสำคัญมากกว่าความคิดเห็นที่คนอื่นคิดเกี่ยวกับฉัน (+)	0.6	.084	.843
24	ฉันสามารถยอมรับคำวิจารณ์ได้โดยไม่รู้สึกหงุดหงิด (+)	0.6	.308	.832

คุณภาพของเครื่องมือแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้าน การเห็นคุณค่าแห่งตนเอง **หลัง** การการคัดข้อกระทงที่ **16, 19 และ 23** ซึ่งมีค่า IOC ต่ำกว่า .6 หรือ ค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออก

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.857	21

ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนเองมีค่าเท่ากับ .857

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

ข้อ	รายการข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
1	ความทุกข์หลายอย่างในชีวิตของผู้คนเกิดขึ้นเพราะความโชคร้าย**(E)**	1.0	.256	.804
	ความโชคร้ายของผู้บุคคลเกิดขึ้นจากความผิดพลาดที่บุคคลเคยทำเอาไว้ **(I)**	1.0		
2	หนึ่งในสาเหตุหลักของสงครามเป็นเพราะว่าผู้คนไม่ได้ให้ความสนใจการเมืองมากเพียงพอ **(I)**	0.8	.502	.788
	สงครามเกิดขึ้นอยู่เสมอ ไม่ว่าผู้คนจะพยายามหลีกเลี่ยงกันมากเท่าไหร่ก็ตาม **(E)**	1.0		
3	ในที่สุดแล้ว บุคคลสมควรที่จะได้รับความเคารพที่เหมาะกับความพยายามของเขา **(I)**	0.6	.351	.800
	เป็นเรื่องที่น่าเสียดาย ที่คุณค่าของบุคคลมักจะถูกมองข้าม ไม่ว่าเขาจะพยายามแค่ใดก็ตาม **(E)**	0.8		
4	ความคิดที่ว่า “อาจารย์ไม่ยุติธรรม” นั้นเป็นเรื่องไร้สาระ **(I)**	0.8	.345	.800
	สิ่งหนึ่งที่นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ทราบคือ ผลการเรียนของพวกเขาเป็นสิ่งที่ได้รับอิทธิพลมาจากความโชคดีของเขา **(E)**	0.8		
5	หากปราศจากความยากลำบาก บุคคลไม่อาจจะเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพได้ **(I)**	0.8		
	บุคคลที่มีความสามารถแต่ล้มเหลวในการเป็นผู้นำ เพราะบุคคลนั้นไม่คว้าโอกาสนั้นเอาไว้ **(E)**	0.4		
6	ไม่ว่าจะพยายามแค่ไหนก็ตาม คนบางคนก็ยังไม่ชอบคุณอยู่ดี (E)	0.8	.275	.806
	บุคคลที่ไม่สามารถทำให้ผู้อื่นชื่นชอบเขาได้ แสดงว่าบุคคลนั้นไม่เข้าใจในวิธีการผูกมิตรกับผู้อื่น **(I)**	1.0		
7	ฉันมักจะพบว่าสิ่งใดจะเกิดขึ้น สิ่งนั้นย่อมเกิดขึ้น **(E)**	0.2		
	การเชื่อในโชคชะตา ไม่เคยส่งผลได้ดีเท่ากับการที่ตัดสินใจ และพยายามทำสิ่งนั้นให้เกิดขึ้น **(I)**	0.8		
8	ไม่ว่าข้อสอบจะยากแค่ไหน หากฉันเตรียมตัวมาดีพอ ฉันสามารถที่จะทำมันได้ดี **(I)**	1.0		
	หลายครั้งที่คำถามที่ถูกนำมาใช้ในการทดสอบ มีเนื้อหาไม่ตรงกับที่สอน **(E)**	0.2		
9	การที่จะประสบความสำเร็จได้นั้นขึ้นอยู่กับความพยายาม โชคแทบจะไม่มีผลในความสำเร็จนั้น **(I)**	1.0	.339	.801
	การที่จะได้งานทำที่ดี ขึ้นอยู่กับการที่อยู่ถูกที่และถูกเวลา **(E)**	1.0		

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (ต่อ)

ข้อที่	รายการข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
	ประชาชนทุกคนมีส่วนในการควบคุมการตัดสินใจของรัฐบาล **(I)**	1.0		
10	สิ่งที่ขับเคลื่อนโลกใบนี้คือ กลุ่มคนเล็กๆที่มีอำนาจ บุคคลทั่วไม่มีพลังที่จะทำอะไร **(E)**	0.6		
	เมื่อฉันวางแผน ฉันมันใจว่าแผนนั้นต้องสำเร็จ **(I)**	1.0	.751	.772
11	เป็นเรื่องที่ไม่ฉลาดเลยที่จะวางแผนล่วงหน้าระยะยาวเอาไว้ เพราะสิ่งที่เกิดขึ้นจะสำเร็จหรือไม่ ขึ้นอยู่กับโชคชะตาไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง **(E)**	1.0		
12	หลายครั้ง การที่จะได้หรือไม่ได้ในสิ่งที่ฉันต้องการนั้นไม่เกี่ยวข้องกับโชค **(I)**	1.0	.242	.808
	หลายครั้งที่ฉันตัดสินใจทำอะไรด้วยการเชื่อในการเสี่ยงทาย **(E)**	1.0		
	การที่ใครสักคนจะได้เป็นหัวหน้า ขึ้นอยู่กับว่าใครจะโชคดีพอที่จะเป็นคนแรกที่	1.0	.649	.780
13	อยู่ถูกที่ **(E)**			
	การทำในสิ่งที่บุคคลต้องการได้สำเร็จ ขึ้นอยู่กับความสามารถ โชคมีส่วนเพียงเล็กน้อยเท่านั้น **(I)**	1.0		
	เมื่อคำนึงถึงความเป็นไปในโลก ผู้คนส่วนใหญ่เป็นเหยื่อของแรงขับเคลื่อนที่เรา	1.0		
14	ไม่สามารถ เข้าใจหรือควบคุมมันได้ **(E)**			
	การมีส่วนร่วมทางการเมืองและการเคลื่อนไหวทางสังคม ผู้คนสามารถควบคุมสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นบนโลกได้ **(I)**	0.8		
	ผู้คนส่วนใหญ่ไม่เคยรู้ตัวว่าสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นในชีวิต เป็นผลมาจากเหตุการณ์ที่	1.0	.782	.768
15	บังเอิญเกิดขึ้น **(E)**			
	ไม่มีสิ่งที่เรียกว่า “โชค” อยู่จริง **(I)**	1.0		
16	เป็นเรื่องยากที่จะบอกได้ว่า ผู้อื่นชอบหรือเกลียดคุณหรือไม่ **(E)**	0.4		
	จำนวนเพื่อนของคุณขึ้นอยู่กับว่าคุณทำตัวดีต่อผู้อื่นแค่ไหน **(I)**	1.0		

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง (ต่อ)

ข้อที่	รายการข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
17	ในที่สุดแล้วสิ่งเลวร้ายที่เกิดขึ้น ทั้งหมดเพื่อรักษาสมดุลกับสิ่งดีๆที่จะเกิดขึ้น **(E)**	0.8	.344	.801
	ความโชคร้ายส่วนใหญ่เกิดขึ้นมาจากการขาดความสามารถ การเพิกเฉย ความเกลียดคร้าน หรือทั้งสามอย่าง **(I)**	1.0		
18	หากเราพยายามมากพอ เราสามารถที่จะกวาดล้างการเมืองที่ทุจริตออกไปได้ **(I)**	1.0		
	เป็นเรื่องยากที่ประชาชนจะควบคุมสิ่งที่เกิดขึ้นในที่ทำงานของนักการเมืองได้ **(E)**	0.6		
19	บางครั้งฉันไม่เข้าใจว่า “อาจารย์ให้เกรดนี้กับฉันมาได้อย่างไร” **(E)**	0.8	.344	.801
	มีความสัมพันธ์กันบางอย่าง ระหว่างเกรดที่ฉันได้รับ และความพยายามในการเรียนของฉัน **(I)**	1.0		
20	หลายครั้งฉันรู้สึกว่าฉันไม่สามารถควบคุมสิ่งที่จะเกิดขึ้นกับฉันได้ **(E)**	1.0	.742	.773
	ฉันไม่สามารถทำให้ตัวเองเชื่อได้ว่า โชคชะตาเป็นส่วนสำคัญในการดำเนินชีวิตของฉัน **(I)**	0.8		
21	ผู้คนอยู่เพียงลำพัง เพราะเขาไม่พยายามที่จะเป็นมิตรกับผู้อื่น **(I)**	0.6	.339	.801
	เป็นเรื่องที่ไม่สมควรที่จะพยายามทำให้ผู้อื่นชื่นชอบเรา หากเขาชอบเรา เขาก็จะชอบเรา **(E)**	0.8		
22	สิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นกับฉัน เป็นสิ่งที่ฉันทำขึ้นเอง **(I)**	1.0	.204	.810
	บางครั้งฉันรู้สึกไร้พลังในการควบคุมทิศทางในการดำเนินชีวิตของฉัน **(E)**	1.0		
23	ตลอดเวลา ฉันไม่สามารถเข้าใจได้ว่า “ทำไมนักการเมืองถึงทำในสิ่งที่เขาทำอยู่” **(E)**	0.6		
	ในที่สุดแล้ว ประชาชนต้องเป็นผู้รับผิดชอบในความล้มเหลวของรัฐบาล ทั้งในระดับชาติและระดับท้องถิ่น **(I)**	0.4		

คุณภาพของเครื่องมือแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้าน การเห็นคุณค่าแห่งตนเอง **หลัง** การการคัดข้อกระทงที่ **5, 7, 8,16, และ 23** ซึ่งมีค่า IOC ต่ำกว่า .6 ออก และตัดข้อกระทงข้อที่ 10, 14 และ 18 ซึ่งมีข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญออก

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.806	.815	15

ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนเองมีค่าเท่ากับ .806

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความมุ่งหวังในชีวิต

ข้อกระทง	คะแนน 1	คะแนน 7	IOC	CIITC	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1.ฉันมักจะ	เบื่อหน่ายทุกสิ่งทุกอย่าง	ร่าเริงกระตือรือร้น	.8	.371	.823
2.สำหรับฉันชีวิตดูเหมือนจะ	ซ้ำซากจำเจ	มีสิ่งน่าสนใจเสมอ	.6	.575	.813
3.ชีวิตฉัน...	ไม่มีจุดหมายและเป้าหมายเลย	มีจุดหมาย และเป้าหมายชัดเจน	1	.589	.816
4.การดำรงชีวิตส่วนตัวของฉัน	ไม่มีมีจุดมุ่งหมายและไร้ความหมาย	มีจุดหมาย และความหมาย	1	.619	.814
5.สำหรับฉันแล้ว ทุกๆวันจะ	เหมือนเดิมทุกอย่าง	มีสิ่งใหม่ๆเสมอ	.8	.398	.821
6.ถ้าเลือกได้ ฉันปรารถนาที่จะ	ไม่เกิดมาอีกเลยทุกชาติ	เกิดใหม่ได้เหมือนชาตินี้	.6	.004	.852
7.หลังจากจบการศึกษาแล้ว ฉันปรารถนาที่จะ	ไม่ทำอะไรเลยในช่วงชีวิตที่เหลืออยู่	ทำในสิ่งที่น่าตื่นเต้นที่เคยอยากทำเสมอ	.8	.016	.833
8.ในการบรรลุเป้าหมายในชีวิตฉัน.....	ไม่ได้สร้างความก้าวหน้าใดๆเลย	สร้างความก้าวหน้าเพื่อบรรลุสิ่งที่มุ่งหวังไว้	.6	.562	.814
9.ชีวิตของฉัน...	ว่างเปล่ามีแต่ความสิ้นหวัง	เต็มไปด้วยสิ่งที่น่าสนใจ และสิ่งดีๆ	.8	.601	.813
10.ถ้าฉันต้องตายลงในวันนี้ ฉันจะรู้สึกว่าชีวิตของฉันมี	ไร้คุณค่า	คุณค่ามาก	.8	.621	.810

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความมุ่งหวังในชีวิต (ต่อ)

ข้อกระทง	คะแนน 1	คะแนน 7	IOC	CIITC	Cronbach's Alpha if Item Deleted
11.เมื่อคิดถึงชีวิตของฉัน ฉัน...	สงสัยอยู่บ่อยครั้งทำไมจึงมีชีวิตอยู่ได้	มองเห็นเหตุผลในการดำรงชีวิตเสมอ	.6	.606	.811
12.เมื่อมองดูโลกในส่วนที่เกี่ยวข้องกับชีวิตฉัน โลกนี้	สร้างความสับสนแก่ฉันอย่างมาก	มีความหมายที่เหมาะสมกับชีวิตฉัน	1	.677	.806
13.ฉันเป็นคนที่..	ขาดความรับผิดชอบ	มีความรับผิดชอบ	.6	.409	.821
14.ในเรื่องเสรีภาพของคนเราในการเลือกสิ่งที่เราต้องการ ฉันเชื่อว่าคนเรา	ผูกมัดอยู่กับขีดจำกัดทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม	มีเสรีภาพเต็มที่ในการเลือกทางเลือกของชีวิต	.5	.429	.821
15.เกี่ยวกับความตาย ฉัน	ไม่ได้เตรียมตัวและหวาดกลัว	เตรียมพร้อมและไม่กลัว	1	.229	.834
16. เกี่ยวกับการฆ่าตัวตาย ฉัน	คิดเสมอว่าเป็นการแก้ปัญหา	ไม่เคยคิดถึงการฆ่าตัวตาย	.6	.342	.825
17.ฉันมองความสามารถของฉันในการหาความหมาย เป้าหมาย หรือภาระหน้าที่ในชีวิตว่า	ไม่มีอยู่เลย	ดีเยี่ยม	.8	.686	.811
18.ชีวิตของฉัน.	อยู่นอกเหนือการควบคุมของฉัน	ฉันเป็นผู้ลิขิต	1	.367	.823
19.การเผชิญหน้ากับงานในชีวิตประจำวันของฉัน	เป็นสิ่งน่าเบื่อและน่าเจ็บปวด	เป็นสิ่งที่น่าสนุกและน่าพึงพอใจ	1	.546	.815
20.ฉันพบว่าชีวิตของฉัน	ไม่มีภาระหน้าที่หรือเป้าหมายอะไรเลย	มีเป้าหมายชัดเจนและน่าพอใจ	.8	.566	.815

คุณภาพของเครื่องมือแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้าน การเห็นคุณค่าแห่งตนเอง **หลัง** การคัดข้อที่กระทงที่ 6 และ 7 ซึ่งมีค่า IOC ต่ำกว่า .6 หรือ ค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออก

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.856	.874	18

ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนเองมีค่าเท่ากับ .856

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความแข็งแกร่งของอัตตา

ข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
ความรู้สึกมีความหวัง (Hope) หมายถึง ความสามารถที่สามารถจะมองโลกในแง่ที่มีความหวังได้ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้น			
1.เมื่อฉันนึกถึงอนาคต ฉันรู้สึกมีความหวัง (+)	0.8		
2.เมื่อสิ่งต่างๆไม่เป็นไปดังที่หวังเอาไว้ ฉันมักจะบอกตัวเองถึงสิ่งดีๆที่เคยเกิดขึ้นในชีวิต (+)	1.0	.270	.768
3..เมื่อฉันพบว่าสิ่งที่ฉันทำอยู่ไม่เหมาะสำหรับฉัน ฉันจะหันไปทำอย่างอื่นแทน (+)	1.0		
4.ไม่ว่าสิ่งที่เกิดขึ้นจะเลวร้ายก็ตาม ฉันเชื่อว่าสิ่งเหล่านั้นจะต้องดีขึ้น (+)	1.0	.351	.783
5.เมื่อบางอย่างไม่ได้เป็นไปตามที่หวังเอาไว้ ฉันมักรู้สึกไม่อยากจะทำอย่างอื่นไปด้วย (-)	1.0	.451	.775
ด้านความมุ่งมั่น (Will) หมายถึง ความสามารถที่จะไล่ตามและทำตามเป้าหมายของตนเองได้โดยไม่วอกแวกต่อสิ่งแวดล้อม หรือยอมแพ้ต่อปัญหา			
1.ฉันสามารถที่จะติดตามงานที่ได้รับมอบหมายจนเสร็จสิ้น (+)	1.0	.383	.780
2.ฉันคิดว่าฉันสามารถที่จะควบคุมอนาคตของฉันได้ (+)	0.8		
3.เมื่อฉันเลือกที่จะทำสิ่งใด ฉันมีความมุ่งมั่นที่จะทำสิ่งนั้น (+)	1.0	.430	.780
4.บางครั้ง ฉันไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตัวฉันเองได้ (-)	0.2		
5.ฉันสามารถที่จะตั้งใจทำในสิ่งที่ฉันให้ความสำคัญเป็นอันดับหนึ่งได้ โดยไม่วอกแวกไปทำสิ่งอื่น (+)	1.0	.255	.787

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (ต่อ)

ข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
การมีเป้าหมาย (Purpose) หมายถึง ความสามารถในการทำให้เป้าหมายของตนเองมีความชัดเจน และมีทิศทางในเป้าหมายของตนเองที่ชัดเจน รวมทั้งพร้อมที่จะเสี่ยงเพื่อเป้าหมายที่ตนเองเชื่อ			
1.ฉันพยายามที่จะทำตามเป้าหมายของฉัน แม้บางทีจะต้องเสี่ยงบ้างก็ตาม (+)	1.0	.232	.788
2.เมื่อฉันคิดถึงอนาคตของฉัน ฉันเห็นทิศทางและเป้าหมายที่ชัดเจน (+)	1.0	.357	.782
3.ฉันสามารถวางเป้าหมายที่สอดคล้องกับความเป็นจริงให้กับตัวเองได้ (+)	0.6		
4.แม้ว่าสิ่งที่ฉันอยากจะทำ มีแนวโน้มที่จะล้มเหลว แต่ฉันก็อยากที่จะพยายามลองทำดู (+)	1.0	.254	.789
5.ความหวาดกลัวเป็นสิ่งที่กีดขวางฉันในการกระทำตามเป้าหมายของฉัน (-)	0.6		
ความรู้สึกมีความสามารถ (Competence) หมายถึง ความสามารถของตัวบุคคลในการรับรู้ความสามารถของตนเองในการกระทำต่างๆ และมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าเป็นบุคคลที่มีความสามารถ			
1.ฉันรู้ว่า ฉันมีความสามารถที่จะทำงานที่ได้รับมอบหมาย และรับผิดชอบในสิ่งสำคัญในชีวิตของฉันได้ (+)	0.8	.469	.780
2.ฉันไม่รู้ว่า ฉันมีความสามารถหรือทักษะอะไรที่จะช่วยเหลือสังคมได้ (-)	0.8	.511	.772
3.ฉันมักเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อที่ฉันจะได้ใช้ทักษะและความสามารถของฉัน (+)	0.6	.338	.783
4.ฉันชอบจะทำงานเพื่อให้เป้าหมายเป็นจริง (+)	0.2		
5.ฉันรู้สึกว่าคนส่วนใหญ่เก่งกว่าฉัน (-)	0.2		
ความคงเส้นคงวา (Fidelity) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรักษาความเชื่อของบุคคลเอาไว้ได้โดยไม่เปลี่ยนแปลงเนื่องจากอิทธิพลภายนอก			
1.เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ฉันจะผูกมัดกับสิ่งนั้น (+)	0.6		
2.ฉันจะไม่พยายามทำตัวเป็นคนอื่นที่ไม่ใช่ฉัน (+)	0.8	.224	.786
3.ฉันเชื่อในความจริงใจที่มีให้กับตัวเองและกับผู้อื่น (+)	0.6		
4.ฉันยินดีที่จะยืดหยัดต่อสู้ให้กับหลักการและบุคคลที่ฉันให้ความสำคัญ (+)	0.8	.219	.788
5.บ่อยครั้งที่ความคิดของฉันได้รับอิทธิพลมาจากความคิดของผู้อื่น(-)	0.8	.488	.773

.

ตารางแสดง การตรวจสอบค่า IOC และค่า CITC ของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคม ด้านความแข็งแกร่งของอัตตา (ต่อ)

ข้อกระทง	ค่า IOC	CITC	Deleted CITC
ด้านความรัก (Love) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการให้และรับซึ่งความรักแก่/จากผู้อื่น รวมทั้งความเชื่อใจและความรู้สึกปลอดภัยในความสัมพันธ์ของบุคคลเองด้วย			
1.ฉันเคยมีประสบการณ์ความรักกับบุคคลอื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว (+)	0.2		
2.ฉันไม่ชอบเวลาที่คนรักของฉันไปทำกิจกรรมกับคนอื่นที่ไม่ใช่ฉัน (-)	0.8	.201	.791
3.เมื่อฉันรักใครสักคน ฉันยอมรับได้ที่คนรักของฉันจะทำอะไรโดยที่ไม่มีฉัน (+)	0.8	.308	.784
4.เมื่อฉันมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับผู้อื่น ฉันมักจะลืมในเป้าหมายและสิ่งที่ฉันให้ความสนใจ (+)	0		
5.ฉันและเพื่อนเชื่อว่า เราสามารถที่จะไม่เห็นด้วยในบางสิ่ง แต่เราสามารถที่จะยังคงเป็นเพื่อกันได้ (+)	0.6	.395	.781
ความรู้สึกห่วงใย (Care) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้อื่น รวมถึงความสามารถในการแสดงออกซึ่งความเป็นห่วงเป็นใยแก่บุคคลอื่นโดยสมัครใจอีกด้วย			
1.เมื่อฉันเห็นคนที่ต้องการความช่วยเหลือ ฉันจะช่วยเขาทุกวิถีทางที่ฉันพอจะทำให้ได้ (+)	0.8	.389	.782
2.เมื่อฉันพบเห็นบุคคลที่ตกอยู่ในที่น่าลำบาก ฉันรู้สึกเป็นห่วงพวกเขา (+)	0.8		
3.ฉันไม่ค่อยใส่ใจกับสิ่งที่ผู้อื่นต้องการ หากบุคคลเหล่านั้นไม่ใช่เพื่อนสนิทหรือบุคคลในครอบครัวของฉัน (-)	0.8	.329	.784
4.ฉันยินดีที่จะให้ความช่วยเหลือ เมื่อถูกขอคำแนะนำแม้แต่กับคนที่ฉันไม่ค่อยรู้จักด้วย (+)	0.8	.250	.789
5.ฉันไม่มีเวลาคิดถึงปัญหาของผู้อื่น เพราะฉันเองก็มีปัญหามากพออยู่แล้ว (-)	0.8		
การเจริญปัญญา (Wisdom) หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคลต่อสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้น นำไปสู่การยอมรับเข้าใจ ต่อสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นไปแล้ว หรือกำลังจะเกิดขึ้น			
1.ฉันรู้สึกยอมรับได้ กับวิธีในการใช้ชีวิตของฉัน (+)	0.4		
2.ฉันหวาดกลัวในสิ่งที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต (-)	0.4		
3.ฉันอาจจะต้องพบกับความยากลำบากในอนาคต แต่ฉันพร้อมที่จะเผชิญหน้าด้วยความกล้าหาญ (+)	0.6	.285	.786
4.ฉันไม่กังวลว่าอนาคตจะมีอะไรรอฉันอยู่ (+)	0.6	.588	.764
5.ฉันยอมรับความจริงที่ว่า ชีวิตของฉันยังมีข้อผิดพลาดอยู่ (+)	0.8	.214	.791

คุณภาพของเครื่องมือแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้าน การเห็นคุณค่าแห่งตนเอง **หลัง** การคัดข้อที่กระทงที่มีค่า IOC ต่ำกว่า .6 หรือ ค่า CITC ต่ำกว่า .2 ออก และคัดเลือกข้อกระทงมาด้านละ 3 ข้อจาก 8 ด้าน รวมทั้งหมดเป็น 24 ข้อ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.790	24

ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตนเองมีค่าเท่ากับ .790.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ง
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติ ด้วยโปรแกม SPSS

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1. ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำแนกตามด้านต่างๆ ของการปรับตัวทางจิตสังคม และระยะของการทดลอง (ตารางที่ 4.4)

1.2 ตารางแสดง ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ของห้องเรียน 5/4 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลอง

	N	Minimum	Maximum	Mean		Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Self-Esteem Pretest	30	53	95	72.93	1.972	10.802	.180	.427	-.559	.833
Self-Esteem Posttest	30	59	97	75.43	1.870	10.241	.686	.427	-.263	.833
Self-Esteem Follow up	30	59	99	75.23	1.733	9.489	.318	.427	.217	.833
Ego Strengths Pretest	30	68	104	82.50	1.610	8.819	.526	.427	.202	.833
Ego Strengths Posttest	30	72	114	87.90	1.844	10.101	.613	.427	-.097	.833
Ego Strengths Follow up	30	63	101	84.17	1.734	9.498	-.181	.427	-.415	.833
Purpose in Life Scale Pretest	30	61	120	89.00	2.566	14.054	.123	.427	-.239	.833
Purpose in Life Scale Posttest	30	57	116	93.67	2.857	15.650	-.328	.427	-.575	.833
Purpose in Life Scale Follow up	30	51	119	95.03	2.912	15.949	-.887	.427	.601	.833
Locus of Control Pretest	30	2	13	8.07	.452	2.477	-.213	.427	.146	.833
Locus of Control Posttest	30	4	15	9.47	.500	2.738	-.096	.427	-.375	.833
Locus of Control Follow up	30	0	15	9.37	.630	3.449	-.360	.427	.741	.833
Valid N (listwise)	30									

a. Class = 5/4

1.2 ตารางแสดง ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ของห้องเรียน 5/3 ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุม

	N	Minimum	Maximum	Mean		Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Self-Esteem Pretest	30	52	89	71.57	1.661	9.096	-.342	.427	-.325	.833
Self-Esteem Posttest	30	53	84	69.97	1.377	7.541	-.372	.427	-.234	.833
Self-Esteem Follow up	30	55	94	72.30	1.606	8.797	.157	.427	.066	.833
Ego Strengths Pretest	30	68	106	86.00	1.797	9.840	.280	.427	-.458	.833
Ego Strengths Posttest	30	71	101	82.97	1.326	7.261	.428	.427	.043	.833
Ego Strengths Follow up	30	71	103	83.30	1.355	7.424	.420	.427	.373	.833
Purpose in Life Scale Pretest	30	71	111	92.13	1.969	10.782	.186	.427	-.928	.833
Purpose in Life Scale Posttest	30	69	109	87.33	2.153	11.792	.156	.427	-1.102	.833
Purpose in Life Scale Follow up	30	62	114	90.60	2.604	14.263	-.021	.427	-1.001	.833
Locus of Control Pretest	30	2	13	8.03	.478	2.619	.146	.427	.131	.833
Locus of Control Posttest	30	3	14	8.27	.482	2.638	.499	.427	-.199	.833
Locus of Control Follow up	30	5	14	9.13	.498	2.726	.463	.427	-.914	.833
Valid N (listwise)	30									

a. Class = 5/3

2. แสดงค่า Levene's Test of Equality of Error Variances ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม (ตารางที่ 4.5)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Self-Esteem Pretest	Equal variances	.968	.329	-.530	58	.598	-1.367	2.578	-6.528	3.794
	not Equal			-.530	56.367	.598	-1.367	2.578	-6.531	3.797
Self-Esteem Posttest	Equal variances	2.501	.119	-2.354	58	.022	-5.467	2.322	-10.114	-.819
	not Equal			-2.354	53.302	.022	-5.467	2.322	-10.123	-.810
Self-Esteem Follow up	Equal variances	.026	.873	-1.242	58	.219	-2.933	2.362	-7.662	1.796
	not Equal			-1.242	57.670	.219	-2.933	2.362	-7.663	1.796
Ego Strengths Pretest	Equal variances	.574	.452	1.451	58	.152	3.500	2.412	-1.329	8.329
	not Equal			1.451	57.318	.152	3.500	2.412	-1.330	8.330
Ego Strengths Posttest	Equal variances	4.769	.033	-2.172	58	.034	-4.933	2.271	-9.480	-.387
	not Equal			-2.172	52.655	.034	-4.933	2.271	-9.489	-.377
Ego Strengths Follow up	Equal variances	2.432	.124	-.394	58	.695	-.867	2.201	-5.272	3.539
	not Equal			-.394	54.803	.695	-.867	2.201	-5.278	3.545
Purpose in Life Scale Pretest	Equal variances	1.471	.230	.969	58	.337	3.133	3.234	-3.340	9.607
	not Equal			.969	54.355	.337	3.133	3.234	-3.350	9.616

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Purpose in Life Scale Posttest	Equal variances	2.969	.090	-1.770	58	.082	-6.333	3.578	-13.495	.828
	not Equal			-1.770	53.903	.082	-6.333	3.578	-13.506	.840
Purpose in Life Scale Follow up	Equal variances	.132	.718	-1.135	58	.261	-4.433	3.906	-12.253	3.386
	not Equal			-1.135	57.290	.261	-4.433	3.906	-12.255	3.388
Locus of Control Pretest	Equal variances	.005	.946	-.051	58	.960	-.033	.658	-1.351	1.284
	not Equal			-.051	57.819	.960	-.033	.658	-1.351	1.284
Locus of Control Posttest	Equal variances	.042	.838	-1.728	58	.089	-1.200	.694	-2.590	.190
	not Equal			-1.728	57.920	.089	-1.200	.694	-2.590	.190
Locus of Control Follow up	Equal variances	.588	.446	-.291	58	.772	-.233	.803	-1.840	1.373
	not Equal			-.291	55.060	.772	-.233	.803	-1.842	1.375

3. แสดงค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ด้านระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม (ตารางที่ 4.5)

แสดงค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ของกลุ่มควบคุม

Tests of Normality[a]

	Kolmogorov-Smirnov[b]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Self-Esteem Pretest	.120	30	.200*	.976	30	.710
Self-Esteem Posttest	.121	30	.200*	.968	30	.497
Self-Esteem Follow up	.087	30	.200*	.985	30	.941
Ego Strengths Pretest	.107	30	.200*	.974	30	.654
Ego Strengths Posttest	.110	30	.200*	.970	30	.529
Ego Strengths Follow up	.109	30	.200*	.972	30	.590
Purpose in Life Scale Pretest	.116	30	.200*	.955	30	.233
Purpose in Life Scale Posttest	.133	30	.186	.954	30	.214
Purpose in Life Scale Follow up	.116	30	.200*	.964	30	.398
Locus of Control Pretest	.156	30	.060	.947	30	.142
Locus of Control Posttest	.207	30	.002	.945	30	.123
Locus of Control Follow up	.153	30	.072	.925	30	.037

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Class = 5/3

b. Lilliefors Significance Correction

Chulalongkorn University

แสดงค่า Shapiro-Wilk ของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมใน 4 ของกลุ่มควบคุม

Tests of Normality[a]

	Kolmogorov-Smirnov[b]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Self-Esteem Pretest	.102	30	.200*	.978	30	.783
Self-Esteem Posttest	.184	30	.011	.933	30	.059
Self-Esteem Follow up	.093	30	.200*	.975	30	.687
Ego Strengths Pretest	.112	30	.200*	.962	30	.349
Ego Strengths Posttest	.146	30	.100	.953	30	.202
Ego Strengths Follow up	.117	30	.200*	.978	30	.774
Purpose in Life Scale Pretest	.084	30	.200*	.990	30	.989
Purpose in Life Scale Posttest	.100	30	.200*	.961	30	.328
Purpose in Life Scale Follow up	.149	30	.087	.942	30	.101
Locus of Control Pretest	.114	30	.200*	.981	30	.844
Locus of Control Posttest	.177	30	.017	.966	30	.435
Locus of Control Follow up	.118	30	.200*	.954	30	.213

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Class = 5/4

b. Lilliefors Significance Correction

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

4. การวิเคราะห์วามแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (repeated MANOVA) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของโปรแกรมพัฒนาลักษณะอัตลักษณ์ที่ส่งผลต่อคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล (ตารางที่ 4.9, 4.10 และ 4.11)

4.1 การปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	7.067
F	1.112
df1	6
df2	24373.132
Sig.	.353

Mauchly's Test of Sphericity[a]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[b]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
factor1	.999	.063	2	.969	.999	1.000	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
factor1	Pillai's Trace	.070	2.156[b]	2.000	57.000	.125	.070	4.311	.424
	Wilks' Lambda	.930	2.156[b]	2.000	57.000	.125	.070	4.311	.424
	Hotelling's Trace	.076	2.156[b]	2.000	57.000	.125	.070	4.311	.424
	Roy's Largest Root	.076	2.156[b]	2.000	57.000	.125	.070	4.311	.424
factor1 * Class	Pillai's Trace	.124	4.030[b]	2.000	57.000	.023	.124	8.060	.697
	Wilks' Lambda	.876	4.030[b]	2.000	57.000	.023	.124	8.060	.697
	Hotelling's Trace	.141	4.030[b]	2.000	57.000	.023	.124	8.060	.697
	Roy's Largest Root	.141	4.030[b]	2.000	57.000	.023	.124	8.060	.697

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

4.2 การปรับตัวทางจิตสังคมด้านการความเชื่ออำนาจในตนเอง

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	16.673
F	2.622
df1	6
df2	24373.132
Sig.	.015

Mauchly's Test of Sphericity[a]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[b]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
factor1	.847	9.497	2	.009	.867	.907	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
factor1	Pillai's Trace	.140	4.620[b]	2.000	57.000	.014	.140	9.241	.759
	Wilks' Lambda	.860	4.620[b]	2.000	57.000	.014	.140	9.241	.759
	Hotelling's Trace	.162	4.620[b]	2.000	57.000	.014	.140	9.241	.759
	Roy's Largest Root	.162	4.620[b]	2.000	57.000	.014	.140	9.241	.759
factor1 * Class	Pillai's Trace	.063	1.926[b]	2.000	57.000	.155	.063	3.852	.383
	Wilks' Lambda	.937	1.926[b]	2.000	57.000	.155	.063	3.852	.383
	Hotelling's Trace	.068	1.926[b]	2.000	57.000	.155	.063	3.852	.383
	Roy's Largest Root	.068	1.926[b]	2.000	57.000	.155	.063	3.852	.383

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

4.3 การปรับตัวทางจิตสังคมด้านการความมุ่งหวังในชีวิต

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	4.586
F	.721
df1	6
df2	24373.132
Sig.	.632

Mauchly's Test of Sphericity[a]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[b]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
factor1	.924	4.512	2	.105	.929	.975	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
factor1	Pillai's Trace	.093	2.915[b]	2.000	57.000	.062	.093	5.830	.547
	Wilks' Lambda	.907	2.915[b]	2.000	57.000	.062	.093	5.830	.547
	Hotelling's Trace	.102	2.915[b]	2.000	57.000	.062	.093	5.830	.547
	Roy's Largest Root	.102	2.915[b]	2.000	57.000	.062	.093	5.830	.547
factor1 * Class	Pillai's Trace	.258	9.887[b]	2.000	57.000	.000	.258	19.774	.979
	Wilks' Lambda	.742	9.887[b]	2.000	57.000	.000	.258	19.774	.979
	Hotelling's Trace	.347	9.887[b]	2.000	57.000	.000	.258	19.774	.979
	Roy's Largest Root	.347	9.887[b]	2.000	57.000	.000	.258	19.774	.979

a. Design: Intercept + Class
Within Subjects Design: factor1

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

4.4 การปรับตัวทางจิตสังคมด้านการความแข็งแกร่งของอัตตา

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	24.178
F	3.803
df1	6
df2	24373.132
Sig.	.001

Mauchly's Test of Sphericity[a]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[b]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
factor1	.990	.592	2	.744	.990	1.000	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
factor1	Pillai's Trace	.037	1.107[b]	2.000	57.000	.337	.037	2.215	.235
	Wilks' Lambda	.963	1.107[b]	2.000	57.000	.337	.037	2.215	.235
	Hotelling's Trace	.039	1.107[b]	2.000	57.000	.337	.037	2.215	.235
	Roy's Largest Root	.039	1.107[b]	2.000	57.000	.337	.037	2.215	.235
factor1 * Class	Pillai's Trace	.198	7.031[b]	2.000	57.000	.002	.198	14.063	.915
	Wilks' Lambda	.802	7.031[b]	2.000	57.000	.002	.198	14.063	.915
	Hotelling's Trace	.247	7.031[b]	2.000	57.000	.002	.198	14.063	.915
	Roy's Largest Root	.247	7.031[b]	2.000	57.000	.002	.198	14.063	.915

a. Design: Intercept + Class

Within Subjects Design: factor1

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

5. การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของตัวแปรพหุนาม (one-way MANOVA)

5.1การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	7.879
F	.729
df1	10
df2	16082.869
Sig.	.698

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	7.879
F	.729
df1	10
df2	16082.869
Sig.	.698

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
Intercept	Pillai's Trace	.990	1358.574[b]	4.000	55.000	.000	.990	5434.296	1.000
	Wilks' Lambda	.010	1358.574[b]	4.000	55.000	.000	.990	5434.296	1.000
	Hotelling's Trace	98.805	1358.574[b]	4.000	55.000	.000	.990	5434.296	1.000
	Roy's Largest Root	98.805	1358.574[b]	4.000	55.000	.000	.990	5434.296	1.000
Class	Pillai's Trace	.102	1.564[b]	4.000	55.000	.197	.102	6.256	.452
	Wilks' Lambda	.898	1.564[b]	4.000	55.000	.197	.102	6.256	.452
	Hotelling's Trace	.114	1.564[b]	4.000	55.000	.197	.102	6.256	.452
	Roy's Largest Root	.114	1.564[b]	4.000	55.000	.197	.102	6.256	.452

a. Design: Intercept + Class

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

5.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	27.050
F	2.503
df1	10
df2	16082.869
Sig.	.005

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + Class

Bartlett's Test of Sphericity[a]

Likelihood Ratio	.000
Approx. Chi-Square	162.921
df	9
Sig.	.000

Tests the null hypothesis that the residual covariance matrix is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept + Class

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[c]
Intercept	Pillai's Trace	.992	1650.105[b]	4.000	55.000	.000	.992	6600.421	1.000
	Wilks' Lambda	.008	1650.105[b]	4.000	55.000	.000	.992	6600.421	1.000
	Hotelling's Trace	120.008	1650.105[b]	4.000	55.000	.000	.992	6600.421	1.000
	Roy's Largest Root	120.008	1650.105[b]	4.000	55.000	.000	.992	6600.421	1.000
Class	Pillai's Trace	.031	.434[b]	4.000	55.000	.783	.031	1.736	.144
	Wilks' Lambda	.969	.434[b]	4.000	55.000	.783	.031	1.736	.144
	Hotelling's Trace	.032	.434[b]	4.000	55.000	.783	.031	1.736	.144
	Roy's Largest Root	.032	.434[b]	4.000	55.000	.783	.031	1.736	.144

a. Design: Intercept + Class

b. Exact statistic

c. Computed using alpha = .05

6. **วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว** (one-way ANOVA) (ตารางที่ 4.12)

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Self-Esteem Pretest	Between Groups	28.017	1	28.017	.281	.598
	Within Groups	5783.233	58	99.711		
	Total	5811.250	59			
Self-Esteem Posttest	Between Groups	448.267	1	448.267	5.543	.022
	Within Groups	4690.333	58	80.868		
	Total	5138.600	59			
Self-Esteem Follow up	Between Groups	129.067	1	129.067	1.542	.219
	Within Groups	4855.667	58	83.718		
	Total	4984.733	59			
Ego Strengths Pretest	Between Groups	183.750	1	183.750	2.105	.152
	Within Groups	5063.500	58	87.302		
	Total	5247.250	59			
Ego Strengths Posttest	Between Groups	365.067	1	365.067	4.718	.034
	Within Groups	4487.667	58	77.374		
	Total	4852.733	59			
Ego Strengths Follow up	Between Groups	11.267	1	11.267	.155	.695
	Within Groups	4214.467	58	72.663		
	Total	4225.733	59			
Purpose in Life Scale Pretest	Between Groups	147.267	1	147.267	.939	.337
	Within Groups	9099.467	58	156.887		
	Total	9246.733	59			
Purpose in Life Scale Posttest	Between Groups	601.667	1	601.667	3.134	.082
	Within Groups	11135.333	58	191.989		
	Total	11737.000	59			
Purpose in Life Scale Follow up	Between Groups	294.817	1	294.817	1.288	.261
	Within Groups	13276.167	58	228.899		
	Total	13570.983	59			
Locus of Control Pretest	Between Groups	.017	1	.017	.003	.960
	Within Groups	376.833	58	6.497		
	Total	376.850	59			
Locus of Control Posttest	Between Groups	21.600	1	21.600	2.988	.089
	Within Groups	419.333	58	7.230		
	Total	440.933	59			
Locus of Control Follow up	Between Groups	.817	1	.817	.085	.772
	Within Groups	560.433	58	9.663		
	Total	561.250	59			

7.การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one-way repeated measure ANOVA)

7.1 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำในกลุ่มทดลอง

7.1.1 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Self-esteem	.965	.997	2	.608	.966	1.000	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Self-esteem

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Self-esteem	Pillai's Trace	.205	3.602[c]	2.000	28.000	.041	.205	7.204	.618
	Wilks' Lambda	.795	3.602[c]	2.000	28.000	.041	.205	7.204	.618
	Hotelling's Trace	.257	3.602[c]	2.000	28.000	.041	.205	7.204	.618
	Roy's Largest Root	.257	3.602[c]	2.000	28.000	.041	.205	7.204	.618

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: factor1

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.1.2 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตน

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Locus of Control	.702	9.918	2	.007	.770	.805	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Locus of Control

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Locus of Control	Pillai's Trace	.250	4.671[c]	2.000	28.000	.018	.250	9.341	.739
	Wilks' Lambda	.750	4.671[c]	2.000	28.000	.018	.250	9.341	.739
	Hotelling's Trace	.334	4.671[c]	2.000	28.000	.018	.250	9.341	.739
	Roy's Largest Root	.334	4.671[c]	2.000	28.000	.018	.250	9.341	.739

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Locus of Control

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.1.3 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านเป้าหมายในชีวิต

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Purpose in life	.907	2.739	2	.254	.915	.973	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Purpose in life

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Purpose in life	Pillai's Trace	.334	7.008[c]	2.000	28.000	.003	.334	14.016	.898
	Wilks' Lambda	.666	7.008[c]	2.000	28.000	.003	.334	14.016	.898
	Hotelling's Trace	.501	7.008[c]	2.000	28.000	.003	.334	14.016	.898
	Roy's Largest Root	.501	7.008[c]	2.000	28.000	.003	.334	14.016	.898

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Purpose in life

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.1.4 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Ego Strengths	.867	3.983	2	.137	.883	.936	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept
Within Subjects Design: Ego Strengths

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Ego Strengths	Pillai's Trace	.296	5.889[c]	2.000	28.000	.007	.296	11.778	.837
	Wilks' Lambda	.704	5.889[c]	2.000	28.000	.007	.296	11.778	.837
	Hotelling's Trace	.421	5.889[c]	2.000	28.000	.007	.296	11.778	.837
	Roy's Largest Root	.421	5.889[c]	2.000	28.000	.007	.296	11.778	.837

a. Class = 5/4

b. Design: Intercept
Within Subjects Design: Ego Strengths

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำในควบคุม

7.2.1 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Self-esteem	.975	.712	2	.701	.976	1.000	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Self-esteem

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Self-esteem	Pillai's Trace	.136	2.203[c]	2.000	28.000	.129	.136	4.406	.412
	Wilks' Lambda	.864	2.203[c]	2.000	28.000	.129	.136	4.406	.412
	Hotelling's Trace	.157	2.203[c]	2.000	28.000	.129	.136	4.406	.412
	Roy's Largest Root	.157	2.203[c]	2.000	28.000	.129	.136	4.406	.412

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Self-esteem

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.2.2 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตน

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Locus of Control	.927	2.108	2	.349	.932	.994	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Locus of Control

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Locus of Control	Pillai's Trace	.214	3.806[c]	2.000	28.000	.034	.214	7.613	.644
	Wilks' Lambda	.786	3.806[c]	2.000	28.000	.034	.214	7.613	.644
	Hotelling's Trace	.272	3.806[c]	2.000	28.000	.034	.214	7.613	.644
	Roy's Largest Root	.272	3.806[c]	2.000	28.000	.034	.214	7.613	.644

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Locus of Control

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.2.3 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านเป้าหมายในชีวิต

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Purpose in life	.917	2.412	2	.299	.924	.984	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Purpose in life

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Purpose in life	Pillai's Trace	.295	5.851[c]	2.000	28.000	.008	.295	11.702	.835
	Wilks' Lambda	.705	5.851[c]	2.000	28.000	.008	.295	11.702	.835
	Hotelling's Trace	.418	5.851[c]	2.000	28.000	.008	.295	11.702	.835
	Roy's Largest Root	.418	5.851[c]	2.000	28.000	.008	.295	11.702	.835

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: Purpose in life

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

7.2.4 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา

Mauchly's Test of Sphericity[a,b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[c]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Ego Strengths	.749	8.082	2	.018	.800	.839	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept
Within Subjects Design: Ego Strengths

c. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Multivariate Tests[a,b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power[d]
Ego Strengths	Pillai's Trace	.144	2.362[c]	2.000	28.000	.113	.144	4.724	.438
	Wilks' Lambda	.856	2.362[c]	2.000	28.000	.113	.144	4.724	.438
	Hotelling's Trace	.169	2.362[c]	2.000	28.000	.113	.144	4.724	.438
	Roy's Largest Root	.169	2.362[c]	2.000	28.000	.113	.144	4.724	.438

a. Class = 5/3

b. Design: Intercept
Within Subjects Design: Ego Strengths

c. Exact statistic

d. Computed using alpha = .05

8. ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคม 4 ด้าน จำแนกตามกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และตามช่วงเวลา

8.1 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ของกลุ่มทดลอง

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	-2.500	5.612	1.025	-4.596	-.404	-2.440	29	.011
Pair 2	Posttest – Follow up	.200	4.781	.873	-1.585	1.985	.229	29	.410
Pair 3	Pretest – Follow up	-2.300	5.127	.936	-4.214	-.386	-2.457	29	.010

a. Class = 5/4

8.2 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านการเห็นคุณค่าแห่งตน ของกลุ่มควบคุม

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	1.600	5.618	1.026	-.498	3.698	1.560	29	.065
Pair 2	Posttest – Follow up	-2.333	6.381	1.165	-4.716	.049	-2.003	29	.028
Pair 3	Pretest – Follow up	-.733	6.341	1.158	-3.101	1.634	-.633	29	.266

a. Class = 5/3

8.3 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ของกลุ่มทดลอง

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	-1.400	2.513	.459	-2.339	-.461	-3.051	29	.003
Pair 2	Posttest – Follow up	.100	4.105	.749	-1.433	1.633	.133	29	.448
Pair 3	Pretest – Follow up	-1.300	4.276	.781	-2.897	.297	-1.665	29	.054

a. Class = 5/4

8.4 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ของกลุ่มควบคุม

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	-.233	2.373	.433	-1.120	.653	-.538	29	.297
Pair 2	Posttest – Follow up	-.867	1.978	.361	-1.605	-.128	-2.400	29	.012
Pair 3	Pretest – Follow up	-1.100	2.510	.458	-2.037	-.163	-2.400	29	.012

a. Class = 5/3

8.5 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความมุ่งหวังในชีวิต ของกลุ่มทดลอง

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	-4.667	8.142	1.487	-7.707	-1.626	-3.139	29	.002
Pair 2	Posttest – Follow up	-1.367	6.739	1.230	-3.883	1.150	-1.111	29	.138
Pair 3	Pretest – Follow up	-6.033	8.865	1.618	-9.344	-2.723	-3.728	29	.001

a. Class = 5/4

8.6 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความมุ่งหวังในชีวิต ของกลุ่มควบคุม

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	4.800	8.231	1.503	1.726	7.874	3.194	29	.002
Pair 2	Posttest – Follow up	-3.267	8.375	1.529	-6.394	-.140	-2.137	29	.021
Pair 3	Pretest – Follow up	1.533	10.177	1.858	-2.267	5.333	.825	29	.208

a. Class = 5/3

8.7 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ของกลุ่มทดลอง

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	-5.400	8.520	1.556	-8.581	-2.219	-3.471	29	.001
Pair 2	Posttest – Follow up	3.733	11.753	2.146	-.655	8.122	1.740	29	.046
Pair 3	Pretest – Follow up	-1.667	11.433	2.087	-5.936	2.602	-.798	29	.226

a. Class = 5/4

8.8 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนการปรับตัวทางจิตสังคมด้านความแข็งแกร่งของอัตตา ของกลุ่มควบคุม

Paired Samples Test[a]

		Paired Differences					t	df	Sig. (one-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pretest - Posttest	3.033	8.747	1.597	-.233	6.300	1.899	29	.034
Pair 2	Posttest – Follow up	-.333	5.719	1.044	-2.469	1.802	-.319	29	.376
Pair 3	Pretest – Follow up	2.700	6.788	1.239	.165	5.235	2.179	29	.019

a. Class = 5/3

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายนุชา มนต์ภาณีวงศ์ เกิดเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2531 สำเร็จการศึกษาปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2553 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2554 ปัจจุบัน ประกอบอาชีพธุรกิจส่วนตัว หากสนใจในข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ สามารถติดต่อได้ที่ E-mail: nususu@gmail.com

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University