

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่องการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือของ นักศึกษาศาสนาบันราชภัฏสงขลา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียน แบบร่วมมือและการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งจะนำเสนอตามลำดับดังหัวข้อต่อไปนี้

การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

1. ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือ
2. ลักษณะสำคัญของการเรียนแบบร่วมมือ
3. ความแตกต่างของการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม
4. ความสัมพันธ์ระหว่างผลที่ได้รับจากการเรียนแบบร่วมมือ
5. เทคนิคต่าง ๆ ของการเรียนรู้แบบร่วมมือ
6. ประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือ
7. ลักษณะการจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ
8. ขั้นตอนการจัดการเรียนแบบร่วมมือ
9. บทบาทของครูในการจัดการเรียนแบบร่วมมือ
10. แนวทางในการจัดการเรียนแบบร่วมมือ
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self – Esteem)

1. ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง
2. ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง
3. องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง
4. ลักษณะความแตกต่างของผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำและสูง
5. แนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเรียนรู้แบบร่วมมือ

การเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นวิธีการหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมมือกันเป็นกลุ่มย่อย ๆ เพื่อให้เสริมสร้างสมรรถภาพการเรียนรู้ ทักษะการทำงานและอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ ดังนี้

จอห์นสันและจอห์นสัน (Johnson & Johnson, 1987) ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่า เป็นการเรียนที่มีการแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย แบบคละความสามารถเพื่อช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ หรือทำงานร่วมกันให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม โดยสมาชิกจะต้องมีความรับผิดชอบร่วมกันทั้งต่อตนเองและกลุ่ม และมีการใช้ทักษะการทำงานกลุ่มได้อย่างเหมาะสม

อาร์ชท และนิวแมน (Artzt & Newman, 1990) ให้ความหมายว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นการเรียนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ มีการแก้ปัญหาาร่วมกัน เพื่อเป้าหมายหรือความสำเร็จร่วมกัน โดยผู้เรียนจะต้องคำนึงว่าตนเป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้กลุ่มประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ดังนั้นสมาชิกทุกคนในกลุ่มจะต้องมีการพูดคุย อธิบายและช่วยเหลือซึ่งกัน เพื่อให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จหรือบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

สลาวิน (Slavin, 1995) ได้ให้ความหมาย ของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่า เป็นวิธีการเรียนที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ประมาณกลุ่มละ 4 คน สมาชิกกลุ่มจะมีความสามารถแตกต่างกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือสนับสนุนซึ่งกันและกัน รับผิดชอบงานกลุ่มร่วมกัน และมีการปรึกษาหารือภายในกลุ่มเพื่อความสำเร็จของกลุ่ม

สุมณฑา พรหมบุญและอรพรรณ พรสีมา (2540) ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่า เป็นวิธีการเรียนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ สมาชิกแต่ละคนจะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และในความสำเร็จของกลุ่ม โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ รวมทั้งการเป็นกำลังใจแก่กันและกัน สมาชิกแต่ละคนจะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของ ตนเองพร้อม ๆ กับการดูแลเพื่อนสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ความสำเร็จของแต่ละบุคคล คือความสำเร็จของกลุ่ม ความสำเร็จของกลุ่มคือความสำเร็จของทุกคน

ปทีป (2543) ให้ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือว่า เป็นวิธีการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ใช้ทักษะกระบวนการกลุ่มเล็กเป็นปัจจัยสำคัญ โดยให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งผลสำเร็จของกลุ่ม คือ ผลสำเร็จของตนเองด้วย

จากความหมายของการเรียนแบบร่วมมือข้างต้นสรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันจากการทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ยอมรับความคิดเห็นและความสามารถซึ่งกันและให้การสนับสนุนช่วยเหลือกัน โดยมีความรับผิดชอบต่อตนเองและกลุ่มเพื่อบรรลุเป้าหมายสำคัญ คือ ความสำเร็จของกลุ่ม

ลักษณะที่สำคัญของการเรียนแบบร่วมมือ

เคแกน(Kagan ,1994) ได้กล่าวถึงลักษณะการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. เป็นกลุ่ม (Team) ลักษณะกลุ่มควรเป็นขนาดเล็ก ประมาณ 2 – 6 คน และขนาดที่เหมาะสมที่สุดคือ 4 คน ที่เปิดโอกาสให้ทุกคนร่วมมืออย่างเท่าเทียมกัน และสามารถแบ่งให้ทำงานเป็นคู่ได้สะดวก นอกจากนี้กลุ่มควรประกอบด้วยสมาชิกที่แตกต่างกัน
2. มีความเต็มใจ (Wiling) สมาชิกกลุ่มมีความเต็มใจที่จะร่วมมือในการเรียนและการทำงาน โดยให้ช่วยเหลือและการยอมรับซึ่งกันและกัน
3. มีการจัดการ (Management) ในการดำเนินงานจะมีการจัดการเพื่อให้การทำงานกลุ่มเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ
4. มีทักษะ (Skill) สมาชิกควรมีทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการสื่อความหมาย ทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้ง เป็นต้น ซึ่งทักษะเหล่านี้จะช่วยให้สามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ
5. มีหลักการสำคัญ 4 ประการ (Basic Principles) เป็นตัวชี้บ่งว่าการเรียนเป็นกลุ่มหรือการเรียนแบบร่วมมือ ต้องมีหลัก 4 ประการดังนี้

5.1 การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันเชิงบวก (Positive interdependence) เป็นการช่วยเหลือพึ่งพาซึ่งกันและกัน เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จและสมาชิกต้องตระหนักว่าความสำเร็จของแต่ละคนคือความสำเร็จของกลุ่ม

5.2 ความรับผิดชอบรายบุคคล (Individual accountability) สมาชิกกลุ่มทุกคนมีบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบในการค้นคว้าทำงาน และต้องเรียนรู้ในสิ่งที่เรียนเหมือนกัน จึงถือว่าเป็นความสำเร็จของกลุ่ม

5.3 ความเท่าเทียมกันในการมีส่วนร่วม (Equal participation) สมาชิกกลุ่มทุกคนต้องมีส่วนร่วมเท่าเทียมกันในการทำงาน โดยการกำหนดบทบาทของแต่ละคน

5.4 การมีปฏิสัมพันธ์ไปพร้อม ๆ กัน (Simultaneous interaction) สมาชิกทุกคนจะทำงาน อ่าน ฟัง และคิด ไปพร้อม ๆ กัน

สลาวิน (Slavin, 1995) ได้กล่าวไว้ถึงลักษณะที่สำคัญของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. เป้าหมายกลุ่ม (Group Goals) การเรียนแบบร่วมมือจะใช้เป้าหมายกลุ่มในการเรียนร่วมกันของสมาชิก ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการยอมรับบรรทัดฐานที่วางไว้ล่วงหน้าและจะทำให้กลุ่มประสบความสำเร็จ
2. การรับผิดชอบเป็นรายบุคคล (Individual Accountability) การเรียนแบบร่วมมือถือว่า ความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคลของสมาชิกในกลุ่ม นั่นคือ ผลการประเมินรายบุคคล จะมีผลต่อคะแนนความสำเร็จของกลุ่มด้วย ดังนั้น สมาชิกกลุ่มทุกคนต้องรับผิดชอบในงานของตนเองอย่างดี
3. การมีโอกาสร่วมความสำเร็จเท่าเทียมกัน (Equal Opportunities for Success) สมาชิกแต่ละคนมีโอกาที่จะทำคะแนนให้กับกลุ่มของตนเองได้อย่างเท่าเทียมกัน เพื่อให้กลุ่มของตนประสบความสำเร็จ
4. การแข่งขันเป็นทีม (Team Competition) การเรียนแบบร่วมมือจะมีการแข่งขันระหว่างกลุ่ม เป็นการสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม
5. งานที่อาศัยความชำนาญเฉพาะ (Task Specialization) การแบ่งงานในกลุ่มจะมีการมอบหมายงานย่อยที่เฉพาะให้กับสมาชิกแต่ละบุคคลในกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือกลุ่มของตนให้ประสบผลสำเร็จ
6. การปรับหรือดัดแปลงความต้องการของแต่ละบุคคลให้เหมาะสม (Adaptation to Individual Needs) การเรียนแบบร่วมมือในแต่ละรูปแบบได้มีการดัดแปลงวิธีการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของแต่ละคน

จอห์นสันและจอห์นสัน (Roger T. Johnson & David W. Johnson, 2002) ได้เสนอไว้ว่า การเรียนแบบร่วมมือมีลักษณะที่สำคัญ 5 ประการคือ

1. การพึ่งพาซึ่งกันและกันในทางบวก (Positive Interdependence) ความต้องการประการแรกในการเรียนแบบร่วมมือ คือ ผู้เรียนมีความเชื่อว่า พวกเขาร่วมมือกันเป็นหนึ่งเดียวกันในการเรียนรู้ โดยที่ทุกคนมีความรับผิดชอบ 2 ประการ คือ เรียนรู้ในงานที่ได้รับมอบหมาย และสนับสนุนช่วยเหลือให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มรับผิดชอบในงานของตน

ความรับผิดชอบดังกล่าวจะนำมาซึ่งการพึ่งพาซึ่งกันและกันในทางบวก เพราะการพึ่งพาซึ่งกันและกันในทางบวก จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีความรู้สึกที่ว่า ความสำเร็จของตนขึ้นอยู่กับความสำเร็จของทุกคนในกลุ่ม และมีการเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มเล็ก ๆ โดยมีการแบ่งปันวัสดุ อุปกรณ์ ข้อมูลต่าง ๆ ภายใต้การสนับสนุนให้กำลังใจกันในการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ

วิธีการที่จะทำให้เกิดการพึ่งพาซึ่งกันและกันในทางบวกได้แก่

1.1 การกำหนดเป้าหมายของกลุ่ม ในการทำงานจะต้องให้สมาชิกแต่ละคนรับผิดชอบ เรียนรู้ในงานของตนและมั่นใจว่าสมาชิกกลุ่มทุกคนรับผิดชอบเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กัน เพื่อบรรลุเป้าหมายของกลุ่ม

1.2 การได้รับรางวัลร่วมกัน สมาชิกกลุ่มได้รับรางวัลเหมือนกัน เมื่อทำสำเร็จตามเป้าหมายหรือตามเกณฑ์ที่ผู้สอนกำหนดไว้

1.3 การใช้วัสดุอุปกรณ์ร่วมกัน สมาชิกแต่ละกลุ่มควรได้รับวัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียนเท่าที่จำเป็น คือ กลุ่ม 1 ชุดเท่านั้น เพราะให้สมาชิกกลุ่มต้องมีการร่วมมือกันอย่างจริงจัง

1.4 การกำหนดบทบาทของสมาชิกในกลุ่ม สมาชิกกลุ่มแต่ละคนจะได้รับบทบาทหน้าที่ในกลุ่มที่แตกต่างกันตามความจำเป็นของกลุ่มเพื่อให้การทำงานประสบผลสำเร็จ เช่น ผู้อ่าน ผู้บันทึก ผู้ตรวจสอบความเข้าใจ ผู้ให้กำลังใจ เป็นต้น

2. การมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด (Face to Face Promotive Interaction) เป็นลักษณะการติดต่อสัมพันธ์กันของสมาชิกในกลุ่มเมื่ออภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นกัน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และเปิดโอกาสให้สมาชิกเสนอแนวคิดใหม่ ๆ เพื่อเลือกสิ่งที่เหมาะสมที่สุด การที่สมาชิกกลุ่มได้ติดต่อสัมพันธ์กันโดยตรงจะทำให้สมาชิกมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด

3. ความรับผิดชอบรายบุคคล (Individual Accountability / Personal Responsibility) สมาชิกในกลุ่มจะต้องรับผิดชอบในงานของตนตามที่ได้รับมอบหมาย โดยมีการช่วยเหลือส่งเสริมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมายกลุ่ม การที่สมาชิกในกลุ่มได้เรียนรู้การแก้ปัญหา หรือใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ จนสามารถกระทำสิ่งนั้นได้ตามลำพัง มีความมั่นใจและพร้อมที่จะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคล ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์สำคัญอย่างหนึ่งของการเรียนแบบร่วมมือ

วิธีการที่จะทำให้สมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบรายบุคคล คือ

3.1 จัดกลุ่มให้มีขนาดเล็ก ๆ สมาชิกทุกคนจะรับผิดชอบงานรายบุคคลได้เต็มที่

3.2 ทดสอบเป็นรายบุคคล

3.3 สุ่มถามปากเปล่าจากสมาชิกในกลุ่ม

3.4 สังเกตและบันทึกการทำงานของสมาชิก

3.5 ให้สมาชิกกลุ่ม 1 คน เป็นผู้ตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับงานกลุ่มของสมาชิก

3.6 ให้ผู้เรียนสอนสิ่งที่ตนเรียนรู้ให้แก่สมาชิกบางคน

4. การใช้ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interpersonal & Small – Group Skills) ประสิทธิภาพของการทำงานกลุ่มขึ้นอยู่กับการใช้ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อยของสมาชิกในกลุ่มหรือที่เรียกรวม ๆ ว่า ทักษะทางสังคม ซึ่งได้แก่ การรู้จักและไว้วางใจกัน ติดต่อกสื่อสารอย่างเปิดเผยและจริงจัง ยอมรับและสนับสนุนซึ่งกันและกัน ตลอดจนสามารถแก้ปัญหาข้อขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ ดังนั้น ระยะเวลาแรกของการเรียนแบบร่วมมือ ผู้เรียนควรได้รับการฝึกในทักษะทางสังคมเพราะการมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้นจะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการทำงานและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Process) เป็นลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้กระบวนการทำงานที่มีขั้นตอนหรือวิธีการที่จะช่วยให้การดำเนินงานกลุ่มเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ นั่นคือสมาชิกทุกคนต้องทำความเข้าใจในเป้าหมายการทำงาน วางแผน การทำงานร่วมกัน ดำเนินงานตามแผน และประเมินผลงานของกลุ่ม ตลอดจนมีการปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้นหลังจากได้รับข้อมูลย้อนกลับ โดยให้อธิบายการกระทำของสมาชิกทั้งที่มีประโยชน์และไม่มีประโยชน์ พร้อมทั้งตัดสินใจว่าการกระทำใดของกลุ่มควรรักษาไว้หรือเลิกปฏิบัติ ในขณะที่เดียวกันครูผู้สอนควรสังเกตพฤติกรรมการทำงานของแต่ละกลุ่มและให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับวิธีการทำงานของกลุ่ม ตลอดจนบันทึกพฤติกรรมที่ดีและพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เพื่อนำมาอภิปรายสรุปในกลุ่มใหญ่ เมื่อเสร็จสิ้นการทำกิจกรรมหนึ่ง ๆ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ลักษณะสำคัญของการเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการที่การจัดให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 2 – 6 คน แต่ละกลุ่มจะประกอบไปด้วยสมาชิกที่มีความแตกต่างกัน ในระดับความสามารถทางการเรียน เพศ วัฒนธรรม สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะต้องมีการอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกัน มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ พร้อมทั้งมีความรับผิดชอบในงานของตนเองและกลุ่ม เพื่อจะบรรลุเป้าหมายร่วมกัน โดยใช้กระบวนการกลุ่มในการเรียนรู้ร่วมกัน และปรับปรุงประสิทธิภาพของการทำงานในบรรยากาศที่เป็นมิตร ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนและ แก้ไขความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์

ความแตกต่างของการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม

การเรียนแบบร่วมมือมีความแตกต่างจากการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม ในเรื่องของปฏิสัมพันธ์ของกลุ่ม การใช้ทักษะกระบวนการในการเรียนรู้ และการพัฒนาศักยภาพของบุคคลอย่างเต็มที่ ฯลฯ ดังที่ พรรณศรีมี เเงาธรรมสาร (อ้างถึงในนาฎยา ปิ่นอยู่, 2543) ได้อธิบายถึงความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบร่วมมือ และการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมดังนี้

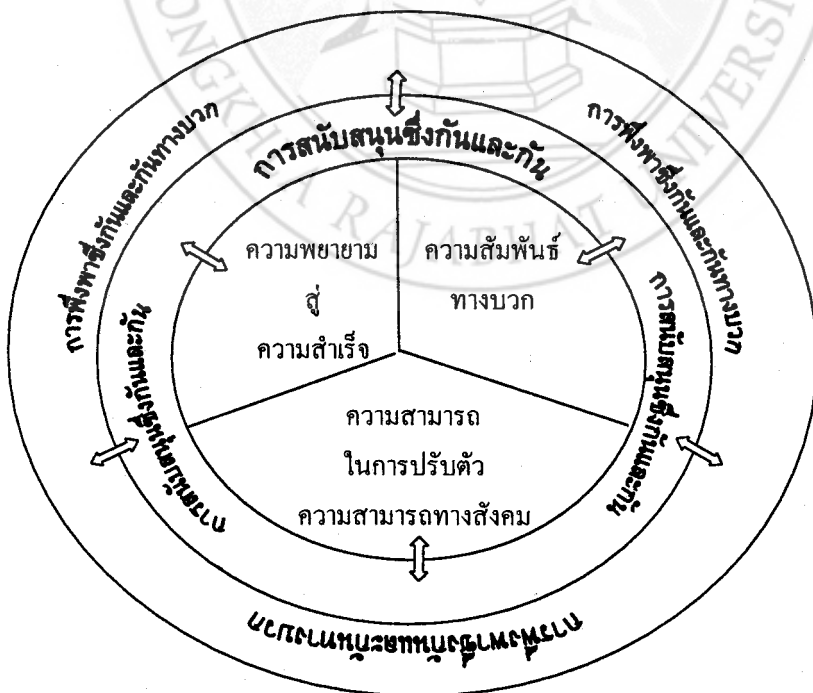
1. การเรียนแบบร่วมมือนั้น สมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบในการเรียนร่วมกัน สนใจการทำงานของตัวเองเท่า ๆ กับการทำงานของสมาชิกกลุ่ม ส่วนการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม สมาชิกกลุ่มไม่มีความรับผิดชอบร่วมกัน
2. สมาชิกกลุ่มแต่ละคนรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย มีการให้คำแนะนำ ชมเชย เสนอแนะ ส่วนการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมนั้น สมาชิกกลุ่มแต่ละคนไม่รับผิดชอบการทำงานของตัวเองเสมอไป บางครั้งก็ใส่ชื่อของตัวเองโดยที่ไม่ได้ทำงาน
3. การเรียนแบบร่วมมือ สมาชิกกลุ่มมีความสามารถที่แตกต่างกัน แต่ในการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมนั้นสมาชิกกลุ่มมีความสามารถใกล้เคียงกัน
4. การเรียนแบบร่วมมือจะมีการแลกเปลี่ยนบทบาทของผู้นำภายในกลุ่ม ในขณะที่การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมนั้นผู้นำกลุ่มจะได้รับการคัดเลือกจากสมาชิกกลุ่ม
5. การเรียนแบบร่วมมือ สมาชิกในกลุ่มจะช่วยเหลือสนับสนุน ให้กำลังใจในการทำงานกลุ่ม ช่วยกันรับผิดชอบการเรียนของสมาชิกกลุ่ม และแน่ใจว่าสมาชิกทุกคนทำงานกลุ่ม ส่วนในการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม สมาชิกรับผิดชอบในงานของตนเองเท่านั้น อาจแบ่งงานกันไปทำและเอาผลงานมารวมกัน
6. การเรียนแบบร่วมมือมีจุดมุ่งหมาย คือ ให้สมาชิกทุกคนใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ในการทำงานกลุ่ม โดยยังคงรักษาสัมพันธ์ที่ดีต่อสมาชิกกลุ่ม ในการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม จุดมุ่งหมายอยู่ที่การทำงานให้สำเร็จเท่านั้น
7. การเรียนแบบร่วมมือนี้นักเรียนจะได้รับการสอนทักษะทางสังคมที่จำเป็นต้องใช้ในขณะทำงานกลุ่ม แต่การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมนักเรียนมักจะละเลยการฝึกทักษะทางสังคม
8. ในการเรียนแบบร่วมมือ ครูจะให้คำแนะนำช่วยเหลือ สังเกตการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ในขณะที่การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมนั้นครูจะไม่ค่อยสนใจการทำงานกลุ่มมากนัก
9. การเรียนแบบร่วมมือ ครูเป็นผู้กำหนดวิธีในการทำงานกลุ่ม เพื่อให้กลุ่มดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนในการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม ครูจะให้สมาชิกกลุ่มจัดการกันเอง

ส่วน จอห์นสันและจอห์นสัน (Johnson & Johnson, 1991) ได้สรุปความแตกต่างระหว่างการเรียนเป็นกลุ่มแบบร่วมมือ และการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมโดยเปรียบเทียบได้ดังปรากฏในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความแตกต่างของการเรียนเป็นกลุ่มแบบร่วมมือและการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม

การเรียนเป็นกลุ่มแบบร่วมมือ (cooperative learning groups)	การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม (traditional Learning groups)
1. สมาชิกมีการพึ่งพาซึ่งกันและกันในทางบวก	1. สมาชิกไม่มีการพึ่งพาซึ่งกันและกัน
2. สมาชิกแต่ละคนต้องรับผิดชอบในงานของตนเอง และกลุ่มอย่างเต็มที่	2. สมาชิกแต่ละคนไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบในงานของตนเองและกลุ่ม
3. สมาชิกในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน	3. สมาชิกมีความสามารถไม่แตกต่างกัน
4. มีการสลับกันเป็นผู้นำ	4. มีผู้นำที่ถูกแต่งตั้งคนเดียว
5. มีการแบ่งความรับผิดชอบให้สมาชิกคนอื่น	5. ไม่แบ่งความรับผิดชอบให้กับสมาชิกคนอื่น
6. ให้ความสำคัญกับผลงานและความสัมพันธ์ของกลุ่ม	6. ให้ความสำคัญกับผลงานเท่านั้น
7. ครูสอนทักษะทางสังคมให้โดยตรง	7. ครูไม่สนใจที่จะสอนทักษะทางสังคมให้
8. ครูสังเกตและให้ข้อมูลย้อนกลับ	8. ครูมักปล่อยให้กลุ่มทำงานกันเอง
9. มีกระบวนการกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ	9. ขาดกระบวนการการเรียนรู้เป็นกลุ่ม

ความสัมพันธ์ระหว่างผลที่ได้รับจากการเรียนแบบร่วมมือ



ภาพที่ 1 ผลที่ได้รับจากการร่วมมือ (Johnson & Johnson, 1989 b)

จากภาพที่ 1 แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์สองทิศทางระหว่างความสำเร็จ คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และสภาพจิตใจที่มีอิทธิพลต่อกัน การให้ความสนใจกันและผูกพันเป็นมิตรจะเกิดจากความรู้สึกสำเร็จร่วมกัน ความภาคภูมิใจร่วมกันในการทำงาน และการใช้ความพยายามร่วมกัน

หากผู้เรียนให้ความสนใจกันมากเท่าใด พวกเขาจะตั้งใจทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้มากขึ้นเท่านั้น ผู้เรียนจะรับผิดชอบต่องานกลุ่มในส่วนที่ตนได้รับมอบหมาย ยินดีที่จะเรียนรู้ในงานที่ยาก ๆ มีแรงจูงใจและพยายามทำงานให้ประสบความสำเร็จที่ตั้งใจ และสามารถจัดการกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ การได้รับความสำเร็จจากการทำงานร่วมกัน ทำให้บุคคลมีทักษะทางสังคม เห็นคุณค่าในตนเองและมีสุขภาพจิตที่ดี หากบุคคลมีสุขภาพจิตดีมากเท่าใด จะมีผลต่อบุคคลในด้านต่าง ๆ มากขึ้นเท่านั้น เช่น การใช้ความสามารถในการทำงาน ความพยายามที่จะให้ความร่วมมือกัน การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และภาวะผู้นำตลอดจนการจัดการกับปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้น

ในที่สุด เมื่อการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันทางบวกเพิ่มขึ้น สุขภาพจิตของแต่ละคนยิ่งดีขึ้น ซึ่งมีผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์ทางบวก ในอันที่จะส่งเสริมทักษะสังคมโดยตรง เช่น มีความใกล้ชิดสนิทสนมกัน แสดงออกถึงการให้ความสนใจซึ่งกันและกัน ทำให้มีสุขภาพจิตดี และสามารถจัดการกับความเครียดที่เกิดขึ้นได้ด้วยดี

เทคนิคต่าง ๆ ของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

นักการศึกษาได้พัฒนาเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้อย่างหลากหลาย เพื่อให้เหมาะกับการเรียนรู้ในลักษณะต่าง ๆ เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือที่อาจจะนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน อาจทำได้ดังนี้

1. การประชุมโต๊ะกลม (Round Table) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียน ทุกคนในกลุ่มเขียนหรือเล่าประสบการณ์ ความคิดเห็น ความรู้หรือสิ่งที่กำหนดให้ศึกษา โดยเวียนไปทางด้านใดด้านหนึ่งจนครบทุกคน
2. มุมสนทนา (Conners) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการสร้างความสัมพันธ์ในชั้นเรียน ขั้นตอนการเรียนรู้เริ่มจากการจัดกลุ่มผู้เรียนไปนั่งตามมุมหรือจุดต่าง ๆ ของห้องเรียน แล้วสมาชิกกลุ่มช่วยกันคิดหาคำตอบที่ประเด็นปัญหาที่ได้รับ หลังจากนั้นส่งตัวแทนอธิบายเรื่องที่กลุ่มได้ศึกษาให้เพื่อนทั้งห้องฟัง

3. คู่คิด (Think – Pair Share) เป็นการจัดกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบด้วยตนเองเกี่ยวกับคำถามหรือประเด็นที่กำหนดให้ ก่อนนำคำตอบของตนไปอภิปรายกับเพื่อนอีกคนหนึ่ง และเมื่อมั่นใจว่าคำตอบของตนถูกต้องหรือดีที่สุดแล้ว จึงนำความรู้ที่ได้นั้นไปเล่าให้เพื่อนทั้งชั้นฟัง

4. คู่ตรวจสอบ (Pairs Check) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนจับคู่กันทำงาน แก้ปัญหาหรือทำแบบฝึกหัดโดยผู้เรียนคนหนึ่งจะเป็นผู้แก้ปัญหา และอีกคนหนึ่งเป็นผู้เสนอแนะวิธีการแก้ปัญหา หลังจากนั้นให้ผู้เรียนทั้งคู่สลับหน้าที่กัน จนแก้ปัญหาได้เสร็จสิ้นทุกคน ให้แต่ละคู่ นำคำตอบมาตรวจสอบกับคำตอบของสมาชิกคู่อื่นในกลุ่ม

5. เพื่อนเรียน (Partners) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนจับคู่เพื่อช่วยเหลือกันในการเรียน และอาจขอคำแนะนำหรือคำอธิบายจากเพื่อนคู่อื่นที่มีความเข้าใจในเรื่องนั้นดีกว่า ก่อนที่จะเป็นผู้ถ่ายทอดในเพื่อนคู่อื่น ๆ อีกต่อไป

6. ร่วมกันคิด (Numbered Heads Together) เป็นกิจกรรมกลุ่มที่ประกอบด้วยผู้เรียนความสามารถ ช่วยกันคิดหาคำตอบในประเด็นที่กำหนด หลังจากนั้นครูจึงสุ่มเรียกสมาชิกคนใดคนหนึ่งตอบเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง กิจกรรมนี้เหมาะสำหรับการทบทวนหรือตรวจสอบความเข้าใจ

7. ปริศนาความรู้ (Jigsaw) เป็นเทคนิคที่มีการมอบหมายให้แต่ละกลุ่มศึกษาเนื้อหาในบทเรียนหรือเอกสารที่กำหนดให้ โดยสมาชิกแต่ละคนจะศึกษาค้นคว้าคนละหัวข้อ เพื่อให้เป็นผู้เชี่ยวชาญเฉพาะเรื่อง สมาชิกต่างกลุ่มที่ได้รับหัวข้อเดียวกันจะมารวมกันศึกษาและคิดหาวิธีอธิบายให้คนอื่นเข้าใจได้ จากนั้นสมาชิกจึงกลับเข้ากลุ่มประจำของตนเพื่อถ่ายทอดความรู้ในหัวข้อที่ตนรับผิดชอบให้เพื่อนในกลุ่มฟัง เวียนกันจนครบทุกเนื้อหา และในช่วงสุดท้ายอาจมีการทดสอบและให้รางวัลกลุ่มที่ทำคะแนนได้ดี

8. การแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (Student Teams Achievement Divisions หรือ STAD) เป็นเทคนิคที่พัฒนาโดย สลาวิน (1995) ให้ใช้ได้กับทุกเนื้อหาวิชาที่มีการกำหนดวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน และมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว ครูจะเป็นผู้จัดกลุ่มผู้เรียนให้เป็นกลุ่มย่อยกลุ่มละ 4 คน ที่มีระดับความสามารถต่างกันคือ สูง ปานกลาง ต่ำในอัตราส่วนเป็น 1 : 2 : 1 ตามลำดับ และเสนอบทเรียนให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันภายในกลุ่ม โดยมีการอภิปรายซักถาม ตรวจสอบ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จากนั้นจึงประเมินผลการเรียนรู้ด้วยการสอบเป็นรายบุคคล แล้วนำคะแนนสอบของแต่ละคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่มและหาค่าเฉลี่ยเปรียบเทียบกับคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มครั้งก่อน ถ้าได้คะแนนเฉลี่ยเพิ่มถึงเกณฑ์ที่กำหนดจะได้รับรางวัล

9. การแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Teams Games Tournament หรือ TGT) เทคนิคนี้มีลักษณะคล้ายกับเทคนิค STAD มาก ต่างกันตรงที่ใช้การแข่งขันเกมทางวิชาการ แทนการทดสอบย่อย โดยให้ผู้เรียนที่มีความสามารถอยู่ในระดับเดียวกันมาเล่นแข่งขันกัน เพื่อให้แต่ละกลุ่มมีโอกาสชนะอย่างเท่าเทียมกัน เพราะในขณะที่เรียนจากใบงาน สมาชิกในกลุ่มสามารถช่วยกันอธิบายหรือแก้ปัญหากันได้ แต่ในขณะที่แข่งขันเกม สมาชิกในกลุ่มไม่สามารถช่วยเหลือกันได้ แต่ละคนต้องรับผิดชอบตนเอง

10. การสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคล (Team Assisted Individualization หรือ TAI) สลาวิน (1995) ได้พัฒนาเทคนิคนี้จากงานวิจัยต่าง ๆ ของเขา และสรุปว่าเหมาะกับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยจัดการเรียนการสอนที่ผสมผสานระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกับการสอนเป็นรายบุคคลเข้าด้วยกัน เพื่อตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยกำหนดให้นักเรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 – 5 คน นักเรียนแต่ละคนจะได้รับการทดสอบก่อนเรียน เพื่อใช้กำหนดจุดเริ่มต้นการเรียนตามพื้นฐานของแต่ละคน ในเวลาเรียน สมาชิกจะต้องร่วมมือช่วยเหลือกัน นักเรียนที่เรียนเก่งจะต้องช่วยนักเรียนที่เรียนอ่อน ในการทดสอบ นักเรียนต้องทำด้วยตนเอง แต่นำคะแนนของทุกคนในกลุ่มมาเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่ม กลุ่มที่มีคะแนนสูงสุดเป็นกลุ่มที่ชนะ

นอกเหนือที่กล่าวมาข้างต้นยังมีเทคนิคอื่น ๆ อีกเช่น แบบบูรณาการการอ่านและการเขียน (CIRC) แบบกลุ่มร่วมมือ (Co – op – Co – op) และแบบสืบสวนเป็นกลุ่ม (Group Investigation) ในการจัดการเรียนการสอนครูผู้สอนสามารถนำเทคนิคต่าง ๆ เหล่านี้ไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับระดับชั้นเรียน ความสามารถของผู้เรียน และเนื้อหาเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียน เพราะยังไม่มีผลการวิจัยใดที่ระบุว่า เทคนิคใดของการเรียนแบบร่วมมือจะใช้ได้ในทุกบทเรียน ดังนั้นในการสอนเนื้อหาบทหนึ่ง ๆ ครูผู้สอนอาจต้องใช้มากกว่าหนึ่งเทคนิค และในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยต้องการพัฒนาให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น โดยจัดกิจกรรมที่ใช้เทคนิคหลากหลายคละเคล้ากัน โดยยึดลักษณะสำคัญของการเรียนแบบร่วมมือ คือ จัดแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย สมาชิกกลุ่มทุกคนช่วยเหลือกันทำกิจกรรมกลุ่มด้วยบรรยากาศที่เป็นมิตร และมีการประเมินผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคล

ประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียน ที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนเพราะผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างเต็มที่ ด้วยความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มและมีความสำคัญต่อกลุ่มอย่างเท่าเทียม

สุมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสีมา (2540) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. การเรียนแบบร่วมมือ ช่วยให้ผู้เรียนรู้วิธีแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง
2. การเรียนแบบร่วมมือ ช่วยเตรียมตัวผู้เรียนให้พร้อมที่จะเผชิญกับชีวิตจริง เพราะลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับฝึกชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองได้ลงมือปฏิบัติ ได้ทำกิจกรรมกลุ่ม ได้ฝึกฝนทักษะการเรียนรู้ ทักษะการบริหารการจัดการ การเป็นผู้นำผู้ตาม และที่สำคัญเป็นการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์สอดคล้องกับชีวิตจริงของนักเรียนมากที่สุดวิธีหนึ่ง
3. การเรียนแบบร่วมมือ ช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนความเป็นประชาธิปไตย ฝึกการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ฝึกการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ช่วยให้นักเรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียน ต่อครู ต่อสถานศึกษา และต่อสังคม
4. การเรียนแบบร่วมมือ จะช่วยลดปัญหาทางวินัยในชั้นเรียนเนื่องจากนักเรียนทุกคนได้ฝึกฝนเรียนรู้จนกระทั่งเกิดวินัยในตนเอง แต่ละคนจะได้รับการยอมรับจากครู และเพื่อน ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ทำให้เกิดการยอมรับตนเอง เกิดความสุขในการอยู่ร่วมกับเพื่อน ๆ ปัญหาทางวินัยจึงลดน้อยลงและหมดไปในที่สุด
5. การเรียนแบบร่วมมือช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยเฉลี่ยของนักเรียนทั้งชั้นสูงขึ้น การช่วยเหลือกันในกลุ่มเพื่อน จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่เรียนได้ดียิ่งขึ้น

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2542) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. การเรียนแบบร่วมมือช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก เพราะทุก ๆ คนร่วมมือในการทำงานกลุ่ม ทุก ๆ คนมีส่วนร่วมเท่าเทียมกัน
2. สมาชิกทุกคนมีโอกาสพูด แสดงความคิดเห็น และลงมือกระทำอย่างเท่าเทียมกัน
3. การเรียนแบบร่วมมือช่วยเสริมให้สมาชิกในกลุ่มช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เช่น เด็กเก่งช่วยเด็กที่เรียนไม่เก่ง ทำให้เด็กเก่งภาคภูมิใจ รู้จักสละเวลา ส่วนเด็กที่ไม่เก่งเกิดความซาบซึ้งในน้ำใจของเพื่อนสมาชิกด้วยกัน



4. การเรียนแบบร่วมมือช่วยให้นักเรียนระดมความคิด และนำข้อมูลที่ได้มาพิจารณา ร่วมกันเพื่อประเมินคำตอบที่เหมาะสมที่สุด เป็นการส่งเสริมให้ช่วยกันคิดหาข้อมูลให้มาก และรู้จักวิเคราะห์การตัดสินใจเลือก

5. ส่งเสริมทักษะทางสังคม เช่น การอยู่ร่วมกันด้วยมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อกันเข้าใจ กันและกัน อีกทั้งเสริมทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม สิ่งเหล่านี้ล้วนส่งเสริม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น

นอกจากนี้นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ที่สำคัญของการสอนแบบ ร่วมมือว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนด้านต่าง ๆ (Orlich, et al, 1998 ; Panitz, 1999 : Joyce, Weil & Calhoun, 2000 อ้างถึงใน สมพันธ์ วงษ์ดี, 2544) ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีทักษะในการสื่อสาร การเข้าสังคม การเป็นผู้นำและการอภิปราย
2. ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะได้ช่วยกันแก้ปัญหาของกลุ่ม
3. การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ จากหลายทักษะ
4. มีแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากทุกคนมีโอกาสประสบความสำเร็จในการเรียนสูง
5. ให้ผลทางด้านจิตพิสัย เพราะผู้เรียนสามารถอภิปรายตามที่ตนเองรู้สึก
6. คนเรียนอ่อนมีโอกาสแสดงความคิดเห็น ทำกิจกรรม และประสบความสำเร็จ ในการเรียน
7. ส่งเสริมด้านความคิด ผู้เรียนรู้จักใช้เหตุผล และรู้จักใช้ความคิดอย่างรอบคอบ มีความเข้าใจที่ลึกมากขึ้น
8. ให้ผลทางด้านสุขภาพจิต เพราะผู้เรียนรู้สึกว่าได้รับการยอมรับ จึงมีเจตคติที่ดี ต่อกัน
9. ผู้เรียนจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้นานขึ้น เนื่องได้มีการฟังซ้ำ ปฏิบัติ และได้รับข้อมูล ย้อนกลับ
10. ผู้เรียนมีความรู้สึกมั่นใจในตนเองเพิ่มขึ้น
11. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบ
12. ลดความวิตกกังวลในห้องเรียนและความวิตกกังวลในการสอบ
13. พัฒนาเจตคติที่ดีระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

๖
๖๑๘.๑๗
๖๑๖๗

ลักษณะการจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ

จอห์นสัน จอห์นสัน และโฮลเบค (Johnson, Johnson & Holubec, 1984 อ้างถึงใน นาทยา ปีลันธานนท์, 2543) ได้กล่าวถึงลักษณะการจัดกลุ่มในการเรียนแบบร่วมมือ มีอยู่ 3 แบบ คือ

1. การจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ไม่เป็นทางการ (Informal Cooperative Learning Group) เป็นการจัดกลุ่มแบบชั่วคราว เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ครูจัดขึ้น ด้วยการปรึกษาหรือร่วมแสดงความคิดเห็นกับเพื่อน ๆ ที่นั่งอยู่ใกล้กัน ร่วมทำงานในเวลาสั้น ๆ แล้วสลายกลุ่มกลับสู่สภาพปกติต่อไป

2. การจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือที่เป็นทางการ (Formal Cooperative Learning Group) เป็นวิธีการที่นิยมกันมากในการเรียนแบบร่วมมือ โดยจัดกลุ่มผู้เรียนประมาณ 2 – 6 คน ที่มีความสามารถหลากหลายมาทำงานช่วยเหลือกัน มักมีการคัดเลือกสมาชิก การจัดกลุ่มแบบนี้ ครูต้องรู้จักภูมิหลังและความสามารถของผู้เรียนมาก่อน เมื่อจัดกลุ่มแล้วหากพบปัญหาที่จำเป็นต้องมีการสับเปลี่ยนผู้เรียนด้วยเหมือนกัน เพื่อมิให้เป็นอุปสรรคต่อการทำงานกลุ่ม

3. จัดกลุ่มเพื่อนสนิท (base group) การจัดกลุ่มแบบนี้ไม่เกี่ยวข้องกับ การเรียนการสอนโดยตรง แต่เป็นการจัดกลุ่มเพื่อนสนิทประมาณ 6 – 8 คน ให้กับผู้เรียน ซึ่งควรเริ่มตั้งแต่ภาคเรียนแรก โดยจัดผู้เรียนที่มีลักษณะหลากหลายอยู่ด้วยกัน เช่น ความสามารถ ความสนใจ ฐานะ เพศ เป็นต้น การจัดผู้เรียนให้มีกลุ่มประจำของตน ครูต้องชี้แจงถึงความสำคัญและประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับ และควรกำหนดเวลาพบปะกันในสถานที่ที่ครูจัดเตรียมไว้ เพื่อจะได้ดูแลกันในเรื่องการเรียน คอยเตือนเรื่องการบ้าน หรืองานอื่นที่ได้รับมอบหมาย ปัญหาครอบครัว ตลอดจนพูดคุยแลกเปลี่ยนในเรื่องสนุกสนานและความบันเทิง การจัดกลุ่มแบบนี้จะให้คุณค่าในด้านประสบการณ์การอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ดี และเป็นการแบ่งเบาภาระในเรื่องงานปกครองของครูและของโรงเรียนด้วย

ขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือ

อรรถพร พรสีมา (2540) ได้เสนอขั้นตอนในการเรียนแบบร่วมมือไว้เป็นลำดับ ดังนี้

1. ขั้นเตรียม เป็นขั้นที่ครูจัดกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ ประมาณ 2 – 6 คน และแนะนำทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน ได้แก่ ระเบียบของกลุ่ม บทบาทและหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม แจ่งวัตถุประสงค์ของบทเรียนและการทำงานร่วมกัน ตลอดจนฝึกทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการทำงานกลุ่ม

2. **ชั้นสอน** เป็นชั้นที่ครูนำเข้าสู่บทเรียน แนะนำเนื้อหาและแหล่งข้อมูล มอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ตลอดจนอธิบายขั้นตอนในการทำกิจกรรม

3. **ชั้นทำกิจกรรมกลุ่ม** เป็นชั้นที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มย่อยและรับผิดชอบต่อผลงานของกลุ่ม โดยทำตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายในชั้นนี้ ครูจะกำหนดให้ผู้เรียนใช้เทคนิคต่าง ๆ กันในการทำกิจกรรมแต่ละครั้ง โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ในการเรียนแต่ละเรื่อง และบางครั้งอาจต้องใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือหลาย ๆ เทคนิค ประกอบกันเพื่อประสิทธิผลของการเรียน

4. **ชั้นตรวจสอบผลงานและทดสอบ** ในขั้นนี้เป็นการตรวจสอบผลการปฏิบัติงานของผู้เรียนทั้งที่เป็นกลุ่มและรายบุคคล ในบางกรณีผู้เรียนอาจต้องซ่อมเสริมสิ่งที่ยังขาดตกบกพร่องต่อจากนั้นเป็นการทดสอบ

5. **ชั้นสรุปบทเรียน และประเมินผลการทำงานกลุ่ม** เป็นชั้นที่ครูและผู้เรียนช่วยกันสรุปบทเรียน ครูควรอธิบายเพิ่มเติมในส่วนที่ผู้เรียนยังไม่เข้าใจ ครูและผู้เรียนช่วยกันประเมินผลการทำงานกลุ่ม เพื่อหาจุดเด่นและจุดบกพร่องที่ควรปรับปรุง

ในการประเมินผลอาจทำได้หลายวิธี เพื่อย้ำและให้กำลังใจแก่ผู้เรียน ดังนี้

5.1 **คะแนนรายบุคคลบวกกับคะแนนกลุ่ม** ถ้าทุกคนในกลุ่มทำงานได้ตามเกณฑ์ที่ครูตั้งไว้

5.2 **ทุกคนในกลุ่มได้คะแนนเท่ากัน**

5.3 **เลือกงานคนใดคนหนึ่งในกลุ่มตรวจแล้วให้คะแนนเท่ากันทุกคนในกลุ่ม**

5.4 **หาคะแนนเฉลี่ยจากผลงานของทุกคนในกลุ่มบวกกับคะแนนการทำงาน**

ร่วมกัน

บทบาทของครูในการจัดการเรียนแบบร่วมมือ

อรพรรณ พรสีมา (2540) เขียนถึงบทบาทของครูในการจัดการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. ครูควรแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ ประมาณกลุ่มละ 2 – 6 คน แต่ละกลุ่มควรประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถ เพศ ฐานะครอบครัวและเชื้อชาติคละกัน และการกำหนดจำนวนสมาชิกในกลุ่มให้คำนึงถึงกิจกรรม ปริมาณ และลักษณะงาน (นาตยา ปิรันธนานนท์, 2543)

2. ควรเลือกใช้เก้าอี้ที่มีน้ำหนักเบา เพื่อความสะดวกในการเข้ากลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือวัสดุอุปกรณ์ของสมาชิกในกลุ่ม และการสังเกตติดตามการทำงานกลุ่มของครูด้วย

3. ชี้แจงข้อกำหนดเกี่ยวกับวิธีการเรียนแบบร่วมมือ และกรอบกิจกรรมให้ผู้เรียนแต่ละคนเข้าใจอย่างชัดเจน และมีการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบแก่สมาชิกทุกคนในกลุ่ม

4. สร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อุปกรณ์ และวัสดุการเรียน โดยตระหนักว่าผู้เป็นครูไม่สามารถเรียนแทนผู้เรียนได้

5. เป็นที่ปรึกษาของทุกกลุ่มย่อยและติดตามความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของสมาชิกทุกคน โดยเคลื่อนไหวไปรอบ ๆ ชั้นเรียน เพื่อสังเกตความก้าวหน้าของกลุ่มได้อย่างทั่วถึง

6. ควรยกย่องเมื่อเห็นผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มอย่างตั้งใจด้วยความเป็นมิตร การให้รางวัลและชมเชย ควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของความสำเร็จของกลุ่ม

7. ครูเป็นผู้กำหนดว่า ผู้เรียนควรทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มนานเพียงใด งานวิจัยส่วนใหญ่ชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนควรทำงานและเรียนร่วมกันในกลุ่มเดิมติดต่อกันอย่างน้อยหนึ่งภาคเรียนจึงจะเกิดผลดี ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มได้เรียนรู้และสร้างความไว้วางใจกัน

แนวทางในการจัดการเรียนแบบร่วมมือ

วิลเลอร์ และไรแอน (Wheeler & Ryan, 1990) ได้เสนอแนวทางในการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือไว้เป็นด้าน ๆ ดังนี้

1. การจัดกลุ่มและจัดการเรียนการสอน

1.1 ลักษณะการจัดกลุ่ม การจัดกลุ่มควรเป็นขนาดเล็ก ๆ โดยให้แต่ละกลุ่มประกอบด้วยผู้เรียน 3 – 5 คน ซึ่งแตกต่างกันในเรื่องต่าง ๆ เช่น เพศ ฐานะ การนับถือศาสนา ความสามารถทางการเรียน เป็นต้น

1.2 ระยะเวลาในการร่วมกลุ่ม เวลาของการทำงานร่วมกันของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มขึ้นอยู่กับความเหมาะสม อาจเป็น 2 สัปดาห์ หรือเรียนจบบทหนึ่ง ๆ ก็ได้ การเปลี่ยนกลุ่มของผู้เรียนแต่ละครั้งควรทำอย่างมีระบบเพื่อป้องกันความสับสน หรือการเสียเวลาโดยไม่จำเป็น

1.3 งานและบทบาทหน้าที่ในการทำงานกลุ่ม สมาชิกควรได้เรียนรู้บทบาทหน้าที่ต่าง ๆ ตามที่ตกลง หรือกำหนดไว้ เพื่อปฏิบัติหน้าที่ได้ถูกต้องเมื่อมีการผลัดเปลี่ยนหน้าที่กัน บทบาทหน้าที่ต่าง ๆ ในกลุ่มขึ้นอยู่กับจำนวนสมาชิกกลุ่ม ดังตัวอย่าง เช่น ในการทำงานที่มีสมาชิก 5 คน อาจจะประกอบด้วย

1.3.1 ผู้ชี้แนะ (Facilitator) เป็นบทบาทของผู้นำที่คอยให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในการร่วมกันแก้ปัญหาหรือทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบผลสำเร็จ

1.3.2 ผู้บันทึก (Recorder) ทำหน้าที่บันทึกและรายงานในสิ่งที่สมาชิกได้อภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

1.3.3 ผู้ควบคุมเวลา (Timer) ทำหน้าที่ควบคุมเวลาเพื่อให้งานสำเร็จทันตามกำหนด

1.3.4 ผู้จัดอุปกรณ์ (Materials) เป็นผู้ที่รับผิดชอบเกี่ยวกับอุปกรณ์รับจากครูผู้สอน และจัดเก็บในสภาพเรียบร้อยก่อนนำเสนอ

1.3.6 สนับสนุนช่วยเหลือ (Encourager) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือและให้คำอธิบายเพิ่มเติมแก่เพื่อนสมาชิก

1.4 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือในแต่ละกลุ่มประกอบด้วย 3 ขั้นตอน

1.4.1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Introduction) เป็นขั้นของการทบทวนเรื่องที่เรียนมาแล้ว หรือแนะนำบทบาทหน้าที่ในการทำงานกลุ่ม

1.4.2 ขั้นทำงานในกลุ่ม (Group Work) งานที่จะให้ผู้เรียนทำแต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่น่าสนใจ และให้สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในกลุ่ม โดยทำตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับ ร่วมกันปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นด้วยบรรยากาศที่สนับสนุนให้กำลังใจตลอดจนการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในขั้นนี้จะมีการแจกอุปกรณ์ต่างๆ ในการเรียนด้วย

1.4.3 ขั้นแผ่ขยายการเรียนรู้ร่วมกัน (Wrap Up / Pull Idea Together) ในขั้นนี้เป็นการเสนอผลงาน หรือแนวความคิดร่วมกันทั้งห้องให้แต่ละกลุ่มได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น โดยครูจะต้องทำหน้าที่ถามเพื่อให้ผู้เรียนเสนอความคิดเห็นได้เต็มที่

2. บทบาทของครูผู้สอน

2.1 บทบาททางตรง คือ การให้ความรู้ผู้เรียนในเรื่องของบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ การฝึกทักษะทางสังคมเพื่อให้งานกลุ่มมีประสิทธิภาพ การติดตามดูพฤติกรรมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม และแนะนำให้มีบทบาทที่ถูกต้องเหมาะสม ตลอดจนให้ความรู้เพิ่มเติมในส่วนของจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในการสอนแต่ละครั้งที่ผู้เรียนไม่ได้อภิปราย รวมทั้งศึกษาผลงานของผู้เรียน เพื่อปรับปรุงแก้ไขในส่วนที่บกพร่อง

2.2 บทบาททางอ้อม คือ ครูควรสังเกตการทำงานของแต่ละกลุ่ม โดยหาวิธีกระตุ้นหรือจูงใจให้ผู้เรียนแต่ละคนร่วมกันทำงาน และให้คำแนะนำเมื่อมีปัญหา เช่น หากมีการไม่ยอมรับสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ครูต้องพยายามช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อให้เกิดการยอมรับให้ได้ ครูต้องคอยให้กำลังใจและให้คำชมเชยแก่ผู้เรียนเมื่อทำงานได้ประสบผลสำเร็จ

3. การประเมินผล มีวิธีการประเมินผล ดังนี้
 - 3.1 การนำเสนอผลงานของผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ
 - 3.2 การทดสอบ
 - 3.3 การสังเกตการทำงานของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม
 - 3.4 การนำเสนอความคิดเห็นของผู้เรียนในชั้นระดมสมอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

งานการวิจัยในต่างประเทศ

รอส (Ross, 1995) ได้ศึกษาผลย้อนกลับของผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์กับผู้เรียนกลุ่มที่เรียนแบบปกติในวิชาคณิตศาสตร์ โดยกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนระดับ 7 จำนวน 18 คนที่ได้รับการเรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งเป็นกลุ่มผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ทำการทดลองเป็นเวลา 4 เดือน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์มีผลย้อนกลับในด้านการให้ความช่วยเหลือกันในกลุ่มเกิดทักษะกระบวนการคิดเพื่อแก้ปัญหาให้ตนเองและเพื่อนเพิ่มขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในตนเองอีกด้วย

เคลาด์ (Claude, 1996 อ้างถึงใน นาฎยา ปันอยู่, 2543) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการเรียน 3 วิธีในระบบสติปัญญา (A comparison of three strategies in intelligent tutoring systems) พบว่า ต้องใช้การร่วมมือกันของผู้เรียนอย่างมากในกระบวนการเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มในบรรยากาศของความร่วมมือ การอภิปรายกลุ่มย่อยในระหว่างการเรียนทำให้แรงจูงใจของผู้เรียนเพิ่มขึ้น

นิโคล (Nichols, 1996) ได้ศึกษาผลของการสอนแบบร่วมมือต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจในระดับไฮท์สกูลในการเรียนวิชาเรขาคณิตจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 80 คน พบว่า การสอนแบบร่วมมือในกลุ่มทดลองช่วยพัฒนาแรงจูงใจได้ในหลาย ๆ วิธี โดยเพิ่มการเห็นคุณค่าของงาน การรับรู้ความสามารถของตนเอง และการกำหนดเป้าหมายในการเรียน

เมทนี และเมทนี (Metheny & Metheny, 1997) ศึกษาการใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือในชั้นเรียนที่สอนเป็นเวลา 8 ปี สรุปได้ว่า นักศึกษามีการพัฒนาทักษะด้านการร่วมมือ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าในชั้นเรียนที่สอนโดยวิธีเดิม

แจควิลิน (Jacqueline, 2000 อ้างถึงใน มาลีวัล เลิศสาครศิริ, 2544) ได้ศึกษาการจูงใจผู้เรียนในวิชาคณิตศาสตร์โดยใช้การสอนแบบร่วมมือ พบว่า การสอนแบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนสนใจเรียนคณิตศาสตร์มากขึ้น ทำให้สนุกสนานทั้งผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนมีการพัฒนาทางด้านวิชาการ สังคม และการเห็นคุณค่าในตนเอง

การวิจัยในประเทศ

ปีทมา สรขาว (2540) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยสยาม โดยรวม และจำแนกตามระดับความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์ พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ ที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักศึกษาที่เรียนแบบปกติในระดับความสามารถเดียวกัน ส่วนนักศึกษาที่มีความสามารถทางคณิตศาสตร์สูงที่เรียนแบบร่วมมือมีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักศึกษาที่มีความสามารถทางคณิตศาสตร์สูงที่เรียนด้วยวิธีปกติ แต่ไม่พบความแตกต่างของเจตคติที่มีต่อวิชาคณิตศาสตร์ในนักศึกษาที่มีความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์ปานกลางและต่ำระหว่างกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือกับกลุ่มที่เรียนแบบปกติ

สมเดช บุญประจักษ์ (2540) ได้ศึกษาการพัฒนาศักยภาพทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพระนารายณ์และโรงเรียนดงตาล จำนวน 154 คน ในวิชาคณิตศาสตร์เสริมทักษะโดยเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์กับการเรียนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ด้านการแก้ปัญหา การให้เหตุผลและการใช้คณิตศาสตร์สื่อสารสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

นาฎยา ปั่นอยู่ (2543) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ที่มีต่อเชาวน์ อารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนท่าม่วงวิทยาคาร จังหวัดลพบุรี จำนวน 72 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ มีเชาวน์อารมณ์สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมพันธ์ วงษ์ดี (2544) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือในรายวิชาพื้นฐานดนตรี นาฏศิลป์และการละครเพื่อพัฒนาสัมพันธภาพของนักศึกษา : กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยพายัพ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ทักษะสังคม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) เกิดขึ้นจากการได้รับการยอมรับของคน ที่รอบข้างหรือจากสังคม ซึ่งเป็นผลให้บุคคลเห็นคุณค่าและยอมรับตนเองตามเอกลักษณ์ของตน ทุกคนจะมีเอกลักษณ์เฉพาะตนที่ไม่เหมือนใครและไม่มีใครเหมือน จึงทำให้มนุษย์มีคุณค่า ในสายตาของตนเองและผู้อื่น แต่ปัจจุบันคนจำนวนมากนิยมวัดคุณค่ากันที่เปลือกนอก โดย วัดคุณค่าของความเป็นคนจากค่านิยมของสังคม หรือการยอมรับจากผู้อื่นตามวัตถุภายนอก เช่น รูปร่างหน้าตา ความร่ำรวย ตำแหน่งหน้าที่ วุฒิการศึกษา เป็นต้น หากบุคคลมีสิ่ง ดังกล่าวไม่สมบูรณ์หรือดีพอ มักเป็นเหตุให้ลดการเห็นคุณค่าที่มีอยู่ในตัวเองลง และอาจมอง ตนเองในแง่ร้าย จนบางครั้งกระทำสิ่งซึ่งเป็นต้นเหตุสำคัญของปัญหาในสังคมได้

ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง มีแนวโน้มที่จะมีความมั่นใจมากขึ้น และทำงานหนักขึ้น ในสิ่งที่ต้องการให้ประสบผลสำเร็จโดยไม่เกรียดย ไม่เก็บกด เพราะคนอื่นไม่สามารถทำให้ เขาหวั่นไหวสะทกสะท้านได้ง่าย ๆ แต่คนที่ตระหนักในคุณค่าตนเองต่ำ มักจะเป็นคนเก็บกด ทางสังคม หรือประหม่ากลัวที่จะเข้าสังคมพบปะกับผู้คน ซึ่งจะทำให้บุคคลสูญเสียโอกาสใน การหาประสบการณ์ที่อาจมีความหมายต่อการสร้างคุณค่าชีวิตอย่างมากมาย นอกจากนี้ นีล (Neal, 1981) ยังกล่าวว่า ผู้ที่มีความรู้สึกไม่พึงพอใจหรือรู้สึกไม่ดีต่อตนเองมักจะมีปัญหาทาง สุขภาพจิต ดังนั้น การแสดงความเป็นตัวของตัวเองโดยพยายามหาประสบการณ์ เพื่อเพิ่มพูน ความรู้ และตระหนักในอารมณ์ความรู้สึกของตนอย่างแท้จริง จะช่วยให้บุคคลเห็นคุณค่าของ ตนเพิ่มขึ้น

ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

นักวิชาการได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ใกล้เคียงกัน ดังนี้ แซสเซซี (Sasse, 1978) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความต้องการของ บุคคลที่รับรู้ถึงความสำคัญและคุณค่าที่มีอยู่ในตนเองและต้องการการยอมรับ เชื่อถือจากผู้อื่น เพื่อจะได้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจและนับถือตนเอง

เบรนเดน (Branden, 1981) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นลักษณะของความ เชื่อมั่นในคุณค่าและความนับถือที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลจากความมั่นใจในความสามารถ ของตนที่จะประสบความสำเร็จในระดับที่พึงพอใจได้

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและเจตคติที่มีต่อตนเอง ที่แสดงถึง

ขอบเขตความเชื่อของบุคคลในด้านความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ และความมีคุณค่า ซึ่งสื่อออกมาให้ผู้อื่นรับรู้ได้โดย คำพูดและการกระทำ

วอล์กเกอร์ (Walker, 1998) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลที่เห็นว่าตนเองมีคุณค่า ซึ่งประกอบด้วยความปลอดภัย ความรัก การยอมรับตนเอง การเห็นความสำคัญในชีวิตของตน และดำรงชีวิตอย่างมีเป้าหมายเหมาะสมกับตนเอง

จากความหมายที่กล่าวมา การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองเกิดจากการประเมินของตนในด้านความสามารถ มีคุณค่า ความสำคัญและความสำเร็จในการกระทำสิ่งต่าง ๆ แล้วสื่อออกมาเป็นคำพูดและการกระทำ ซึ่งมีผลให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง นับถือตนเองและผู้อื่น

ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความจำเป็นพื้นฐานสำหรับทุกคนที่ช่วยให้บุคคลพัฒนาหรือดำเนินชีวิตอยู่อย่างมีคุณค่า ในการที่บุคคลจะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ย่อมขึ้นอยู่กับ การเห็นคุณค่าในตนเอง ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลแสดงออกในชีวิตประจำวันล้วนขึ้นอยู่กับ การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลทั้งสิ้น

การเห็นคุณค่าในตนเองมีผลต่อทุกช่วงของชีวิต หากบุคคลเห็นคุณค่าในตนเองสูง เขาจะรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความสำคัญ มีความหมาย และมีความมั่นใจว่าตนสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายได้เป็นอย่างดี จึงเกิดความพยายามที่จะฟันฝ่าอุปสรรค ต่าง ๆ ให้ได้ด้วยตนเอง แต่ถ้าบุคคลไม่รู้สึกว่าคุณค่า มีความสามารถ ไม่มีความสำคัญ ก็จะไม่สามารถทำการต่าง ๆ ให้ลุล่วงไปด้วยดี และไม่สามารถที่จะมองเห็นความสำคัญของผู้อื่น เช่นกัน (เกียรติวรรณ อมาตกุล, 2538) นอกจากนี้ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงมักจะเป็นปรปักษ์กับสิ่งที่ผิดหรือไม่ดี เช่น ความก้าวร้าว การฆาตกรรม การทำผิดกฎหมาย เป็นต้น (Weiten and Lloyd, 2000) หากบุคคลได้รับการพัฒนาให้เห็น คุณค่าใน ตนเองมากขึ้น เขาจะเคารพในอัตลักษณ์ของตนมากขึ้น และความรู้สึกนี้จะแผ่ขยายไปสู่ ผู้อื่น จะรักและเห็นคุณค่าของผู้อื่น มีความเคารพในสิทธิและเสรีภาพของผู้อื่นมากขึ้น ตลอดจนมีความรู้สึกเชื่อมั่น มั่นใจและมีกำลังใจจะดำเนินชีวิตให้เจริญก้าวหน้าต่อไปอย่าง ไม่ท้อถอย มีความคิดสร้างสรรค์ สิ่งที่ดีงามให้แก่ตนเอง ครอบครัว และสังคมตลอดเวลา (ธีระ ชัยยุทธยรรยง, 2544)

องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง

มาสโลว์ (Maslow, 1970) นักจิตวิทยาทฤษฎีมนุษยนิยมให้ทัศนะไว้ว่า คนทุกคนในสังคมต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองแบ่งได้ 2 ประเภทด้วยกัน คือ

1. ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) เป็นความต้องการของบุคคลที่อยากให้เป็นผู้เข้มแข็ง ประสบความสำเร็จ ความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ เป็นผู้เชี่ยวชาญ มีความสามารถและมีความมั่นใจในการเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ ในโลกได้อย่างอิสระโดยไม่จำเป็นต้องพึ่งพิงผู้อื่น

2. ความต้องการให้ผู้อื่นเห็นคุณค่าของตน (Esteem from Other People) เป็นความต้องการของบุคคลที่อยากให้อื่นยอมรับว่าตนเป็นผู้มีเกียรติมีชื่อเสียง บารมี มีอำนาจ มีศักดิ์ศรี มีความสำคัญ และเป็นที่ยอมรับชื่นชมของผู้อื่น

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ 2 ประเภทด้วยกันคือ

1. องค์ประกอบในตนเอง

1.1 ลักษณะทางกายภาพ เนื่องจากลักษณะทางกายภาพ เช่น รูปร่างหน้าตา บุคลิกท่าทาง สภาพของร่างกาย เป็นต้น เป็นสิ่งที่ปรากฏแก่สายตาผู้พบเห็นเป็นอันดับแรก จึงทำให้บุคคลมักใช้เป็นเกณฑ์หนึ่งในการประเมินเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ดังนั้น ผู้ที่มีลักษณะทางกายภาพดี จะมีความพึงพอใจและเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าผู้ที่มีลักษณะทางกายภาพที่ด้อยกว่า แต่ลักษณะทางกายภาพจะมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตัวเองหรือไม่ขึ้นอยู่กับข้อกำหนดค่านิยมของสังคมนั้น ๆ ด้วย

1.2 ความสามารถทั่วไป สมรรถภาพ และผลงาน บุคคลจะเห็นคุณค่าในตนเองมากหรือน้อยมักขึ้นอยู่กับความสามารถในการทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จทั้งในสถานศึกษาและสังคม หากอยู่ในวัยเรียนจะเห็นว่า เขาวินิจฉัยจะมีผลต่อสมรรถภาพและผลการเรียน หรือที่เรียกว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาก ส่วนประสบการณ์ด้านความสำเร็จหรือความล้มเหลวย่อมมีผลต่อการเลี้ยง ตั้งเป้าหมายในการทำสิ่งต่าง ๆ หากบุคคลเคยประสบความสำเร็จมาก่อน มักกล้าเสี่ยงทำงานที่ท้าทายความสามารถที่ไม่อยากเกินไป มีการตั้งระดับความมุ่งหวังที่เป็นจริง และรับรู้ตนเองในด้านดีมากกว่าบุคคลที่เคยล้มเหลว (Hamachek, 1978)

1.3 ภาวะทางอารมณ์ ภาวะทางอารมณ์เป็นการสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกต่าง ๆ ที่บุคคลมีต่อสิ่งที่ตนประสบหรือเป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นแล้วเกิดการ

เปรียบเทียบและประเมินตนเองในทางบวกหรือลบ บุคคลที่ประเมินตนเองทางบวกจะแสดงความรู้สึกพอใจและเป็นสุข อันเป็นผลให้บุคคลเห็น คุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น ส่วนบุคคลที่ประเมินตนเองในทางลบ จะไม่พอใจกับสภาพชีวิตในปัจจุบันของตน และหมกหมัวกับอนาคต ซึ่งมีผลให้เห็นคุณค่าในตนเองลดลง

1.4 ค่านิยมส่วนตัว บุคคลจะให้คุณค่าต่อสิ่งต่าง ๆ แตกต่างกันไปและมีแนวโน้มที่จะนำมาใช้ร่วมกับมาตรฐานสังคมในการตัดสินคุณค่าในตนเอง และเบรดชอร์ (Bradshaw, 1986 อ้างถึงใน สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์, 2532) พบว่า ผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมได้สอดคล้องกับค่านิยมที่สำคัญของตน จะเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นด้วย

1.5 ระดับความมุ่งหวัง การตัดสินคุณค่าของบุคคลส่วนหนึ่งเกิดจากการเปรียบเทียบผลงานและความสามารถของตน กับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตั้งไว้ ถ้าผลงานและความสามารถเป็นไปตามเกณฑ์ที่บุคคลตั้งไว้หรือดีกว่าที่ตั้งไว้จะทำให้บุคคลเห็นว่าตนเองมีคุณค่า และบุคคลจะใช้ประสบการณ์จากความสำเร็จที่เกิดขึ้นในการกำหนดระดับความมุ่งหวังต่อความสำเร็จในครั้งต่อไป

1.6 เพศ สังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่จะมีค่านิยมที่ดีต่อเพศชาย โดยได้รับมอบหมายตำแหน่งและบทบาททางสังคมมากกว่าเพศหญิง และเชื่อว่าความสำเร็จของเพศชายเกิดจากความสามารถ ส่วนความสำเร็จของเพศหญิงเกิดจากความพยายามหรือความโชคดี เมื่อเป็นเช่นนี้ จึงมีความเชื่อว่าเพศชายน่าจะเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าเพศหญิง แต่ผลการวิจัยกลับขัดแย้งว่าเพศและเชื้อชาติไม่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง (Idstein, 1998)

1.7 ปัญหาต่าง ๆ และพยาธิสภาพ หากบุคคลมีปัญหาทางสุขภาพ หรือมีอาการทางกายที่มีสาเหตุจากอาการทางจิต หรือมีปัญหาทางสุขภาพจิตโดยทั่วไปย่อมเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และแสดงออกมาในรูปของความวิตกกังวล มีความทุกข์ ส่วนบุคคลที่ไม่มีปัญหาดังกล่าว ย่อมเห็นคุณค่าในตนเองสูง (Staurt and Sundeen, 1995)

2. องค์ประกอบภายนอกตนเอง

2.1 ความสัมพันธ์กับบิดามารดา ความสัมพันธ์ใด ๆ ไม่มีอิทธิพลต่อจิตใจของบุคคลได้เท่ากับความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และลูก ครอบครัวใดที่พ่อแม่มีสัมพันธภาพที่ดีกับลูกโดยแสดงการยอมรับ ใส่ใจ เข้าใจตัวลูก ให้คุณค่าและกำลังใจจะส่งผลให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจในคุณค่าของตนเอง ส่วนผู้ปกครองที่ไม่ได้ให้ความสนใจ ไม่แบ่งเวลาที่จะมีกิจกรรมร่วมกับลูก ไม่มีการพูดคุยปรึกษา ไม่ให้อิสระในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการตัดสินใจในครอบครัว ละเลยการดูแล ใช้วิธีการลงโทษที่รุนแรงและครอบงำความนึกคิดของเด็ก จะมีผลให้เด็กเกิดความสับสนในตัวเองและประเมินคุณค่าของตนเองต่ำ

2.2 โรงเรียนและการศึกษา โรงเรียนมีหน้าที่สำคัญในการจัดการศึกษาและประสบการณ์เรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนเก่ง ดี และมีความสุข ในการทำหน้าที่ดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองได้เป็นอย่างดี หากประสบการณ์ที่จัดขึ้นช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงความเป็นตัวของตัวเอง พัฒนาความคิด มีความเชื่อมั่นในทักษะและความสามารถของตน ด้วยการให้โอกาสผู้เรียนได้ทำกิจกรรมตามความสามารถอย่างอิสระ และได้ฝึกแก้ไขปัญหาต่าง ๆ นอกจากนี้ครูก็เป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียน การให้ความเชื่อถือนในความสามารถและสมรรถภาพแก่ผู้เรียนและชื่นชมในผลงานตามความสามารถของเขา จะเป็นกำลังใจให้ความคิดและเจตคติที่มีต่อตนเองของเด็กพัฒนาขึ้น (Coopersmith , 1984) อันจะมีผลต่อการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง นอกจากนี้ผลการวิจัยของงานวิจัยของสายฤดี (Sairudee, 1980 อ้างถึงใน สุใจตั้งทรงสวัสดิ์, 2532) สนับสนุนว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นผลมาจากประสบการณ์ทางการเรียน คือ นักเรียนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ เกิดความรู้สึกด้อยขาดความสามารถวิตกกังวล คับข้องใจ พยายามปกป้องตัวเอง และมีเจตคติในทางลบต่อตนเอง ดังนั้นโรงเรียนจึงเป็นสถาบันที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล

2.3 สถานภาพทางสังคม สถานภาพทางสังคมเป็นการบ่งบอกถึงระดับทางสังคมของบุคคล โดยพิจารณาจาก ตำแหน่งการงาน บทบาททางสังคม วงศ์ตระกูล รายได้ เป็นต้น และสิ่งดังกล่าวเป็นเครื่องชี้วัดความสำเร็จในชีวิตของบุคคล บุคคลที่มีสภาพทางสังคมในระดับสูง มักจะได้รับการปฏิบัติที่ทำให้รู้สึกว่าคุณค่าสูงกว่าบุคคลอื่น แต่จากผลการศึกษาวิจัย พบว่า มีความขัดแย้งกันระหว่างความสัมพันธ์ของสถานภาพทางสังคมกับการเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมต่ำมีทั้งที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงและต่ำ

2.4 สังคมและเพื่อน การมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลในสังคม โดยเฉพาะกลุ่มเพื่อนย่อมมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล หากบุคคลได้รับการยอมรับและเป็นที่ยอมรับชมชอบจากกลุ่มเพื่อนก็จะเห็นคุณค่าในตนเองสูง ในทางตรงข้าม หากบุคคลไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม ก็จะเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ ชวาน (Swann, 1985 อ้างถึงในชัยวัฒน์ วงศ์อาษา, 2539) ที่พบว่า หากบุคคลอยู่ในสังคมหรือกลุ่มเพื่อนที่ชอบเยาะเย้ยหรือตำหนิเขาอยู่เสมอ และไม่เปิดโอกาสให้เขาได้เห็นคุณค่าในตนเองก็ยากที่เขาจะมองตนเองในด้านดี

จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลมี 2 ประเภทคือ องค์ประกอบภายในและองค์ประกอบภายนอก ซึ่งมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับที่แตกต่างกัน และช่วยยืนยันว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้

ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำและสูง

จากการศึกษาเกี่ยวกับลักษณะความแตกต่างของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำและสูง มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ลักษณะของผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

เมื่อไม่นานมานี้ได้มีการวิจัยพบว่า พวกที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำไม่ได้มองตนเองในแง่ลบมากอย่างที่เคียดคิดกัน แต่เพราะเป็นการมองตนเองที่มีความชัดเจนน้อยไม่สมบูรณ์ มีความขัดแย้งในตัวเองสูง และมีความแน่ใจในความสามารถของตัวเองน้อย จึงไม่ค่อยมั่นใจในความสำเร็จของตน มีแนวโน้มที่จะประมาณความสามารถของตนเองว่าอยู่ในระดับต่ำ และตั้งจุดมุ่งหมายไว้ค่อนข้างต่ำ

การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มักเกิดจากการเชื่อมโยงความคิดเป็นวัฏจักรโดยมักตั้งความคาดหวังในการทำสิ่งต่าง ๆ ในทางลบ เช่น สถานการณ์ทางสังคม การสัมภาษณ์งาน หรือการทำแบบทดสอบ เป็นต้น ทำให้เกิดความวิตกกังวลสูง และไม่สามารถเตรียมพร้อมได้ หากต้องเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายความสามารถ เมื่อประสบความล้มเหลวก็มักตำหนิตัวเองเสมอ ซึ่งส่งผลต่อการตอกย้ำความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองลดน้อยลงเรื่อย ๆ (Brockner, 1983 อ้างถึงใน Weiten and Lloyd, 2000)

คิงค์เมเยอร์ (อ้างถึงใน ธีระ ชัยยุทธบรรจง, 2544) กล่าวว่า คนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะมีความรู้สึกดังนี้

1. คิดว่าตนเองไม่ใช่คนสำคัญ และไม่มีใครสนใจตนเอง
2. ตนไม่ใช่บุคคลที่คนอื่นชื่นชอบหรือไม่รู้เหตุผลที่คนอื่นชอบตน
3. ไม่สามารถทำอะไรได้หลาย ๆ อย่างที่อยากจะทำหรือตามแนวทางที่ควรจะเป็น
4. ไม่แน่ใจในความคิดและความสามารถของตนเอง เห็นว่าความคิดเห็นและงานของคนอื่นดีกว่าของตนเอง
5. ไม่กล้าตำหนิใคร
6. ไม่ชอบทำอะไรที่เกิดขึ้นใหม่ ๆ
7. ไม่สามารถที่จะบังคับตนเองเมื่อมีอะไรเกิดขึ้น และคาดหวังว่าทุกสิ่งทุกอย่างจะเลวร้ายลงไปอีก

จากการศึกษางานวิจัยหลายเรื่องพบว่า บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีลักษณะดังนี้

1. มีปัญหาทางอารมณ์มากกว่าบุคคลที่มีเห็นคุณค่าในตนเองสูง เนื่องจากความวิตกกังวล หดหู่ใจ นอนไม่หลับ ไม่มีความสุข และเกิดอาการผิปกติทางร่างกาย
2. มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอาจเป็นเพราะตั้งเป้าหมายในชีวิตสำหรับตนต่ำ
3. มีอาการหมกหมุ่นกับความคิดเกี่ยวกับตัวเอง อ่อนแอต่อการถูกปฏิเสธ และต้องการการยอมรับจากสังคมมาก
4. มีภาพลักษณ์เกี่ยวกับตนเองในทางลบ มักได้รับการปฏิเสธจากคนอื่น
5. บางคนชอบพูดทำลายหรือซ้ำเติม ความคิดของผู้อื่น เพื่อให้ตนเองเกิดความรู้สึกสบายใจ แต่การกระทำนี้กลับเป็นผลเสีย ทำให้ผู้อื่นเกลียดตนมากขึ้น
6. มีทักษะทางสังคมต่ำรู้สึกอึดอัดเมื่อต้องเข้าสังคมหรือรู้สึกว่า การเข้าสังคมเป็นเรื่องยาก จึงมักรู้สึกโดดเดี่ยว

ลักษณะของผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง

จากผลการวิจัยพบว่าผู้ที่ได้คะแนนจากแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีอยู่ 2 ประเภท คือ ประเภทที่ประเมินตนเองได้ตรงกับความจริง จะเป็นผู้ที่มีความมั่นคงทางอารมณ์สูง มีความยืดหยุ่นได้ ไม่ยอมจำนนกับสิ่งแวดล้อมภายนอกง่าย ส่วนประเภทที่ประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริงมักตั้งจุดมุ่งหมายไว้สูง และยื่นกรานที่จะพบกับความล้มเหลวที่ยาวนาน ทั้ง ๆ ที่รู้ว่ามีโอกาสประสบความสำเร็จน้อยมากไม่ว่าจะใช้ความพยายามเพียงใดก็ตาม และในการเข้าสังคม ก็ค่อนข้างมั่นใจที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น แต่กลับจะพบว่าพวกเขาจะยึดติด หรือต้องขึ้นอยู่กับผู้อื่นมาก เช่นเดียวกับผู้ที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

วัฏจักรของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง เป็นทำนองเดียวกับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ กล่าวคือ มีความคาดหวังในทางบวก ทำให้เกิดความพยายามเพิ่มมากขึ้น มีความวิตกกังวลต่ำ เมื่อได้ผลลัพธ์ที่ประสบความสำเร็จจะยกย่องตัวเอง ดังนั้นความรู้สึกเห็นคุณค่าตนเองในทางบวก จะติดตัวไปนาน

รูเบน (Reuben, 2000) ให้ข้อสังเกตว่าเด็กที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีพฤติกรรมและเจตคติ ดังนี้

1. ภาคภูมิใจในความสำเร็จของตน
2. สามารถแสดงออกได้อย่างอิสระ

3. มีความรับผิดชอบ
4. อดทนต่อความยากลำบาก
5. จัดการกับสิ่งท้าทายด้วยความกระตือรือร้น
6. สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตได้ด้วยตนเอง
7. มีอารมณ์ดี
8. สามารถยืดหยุ่นได้
9. ต้องการความช่วยเหลือเมื่อจำเป็น
10. มีความมั่นใจในตนเองและยอมรับในข้อวิพากษ์วิจารณ์ได้
11. มีความกระตือรือร้นและกระปรี้กระเปร่า
12. สามารถแสดงความรู้สึกที่แท้จริงของตนได้
13. รู้จักผ่อนคลายและจัดการกับความเครียดได้

นาธาน แบรินเดน (Branden อ้างถึงในธีระชัย ยุทธขรทรง, 2544) กล่าวว่าไว้ว่า พฤติกรรมของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีดังนี้

1. มีใบหน้า ท่าทาง วิธีการพูดและการเคลื่อนไหวด้วยความแจ่มใส ร่าเริง มีชีวิตชีวา มีความปิติยินดีปรากฏอยู่ในตัว
2. สามารถพูดถึงความสำเร็จหรือข้อบกพร่องของตนได้อย่างตรงไปตรงมา และด้วยน้ำใจจริง
3. สามารถเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับคำสรรเสริญ การแสดงออกด้วยความรักความซาบซึ้ง
4. สามารถเปิดใจรับคำตำหนิและไม่ทุกข์ร้อน เมื่อมีผู้กล่าวถึงความผิดพลาดของตน
5. คำพูดและการเคลื่อนไหวมีลักษณะไม่กังวลเป็นไปตามธรรมชาติ
6. มีความกลมกลืนกันเป็นอย่างดี ระหว่างคำพูด การแสดงออก และการเคลื่อนไหว
7. มีเจตคติที่เปิดเผย อยากรู้ อยากเห็นเกี่ยวกับแนวคิดและประสบการณ์ใหม่หรือโอกาสใหม่ๆ ของชีวิต
8. สามารถรับรู้และสนุกสนานกับแง่ตลกของชีวิตทั้งของตนเองและผู้อื่นได้
9. มีเจตคติที่ยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์และสิ่งท้าทาย มีวิจรรย์ญาณของการเป็นคนช่างคิด และไม่เอาจริงเอาจังกับชีวิตมากเกินไป
10. มีพฤติกรรมการแสดงออกในทางที่เหมาะสม
11. สามารถเป็นตัวของตัวเอง แม้อยู่ภายใต้สถานการณ์ที่มีความเครียด

แนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง

ตามความเชื่อตามหลักพุทธศาสนาที่ว่า มนุษย์เป็นสัตว์ที่ฝึกได้ (พระราชาวรมณี, 2528) กอปรกับการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความจำเป็นพื้นฐานของมนุษย์ที่ทำให้มนุษย์มีการพัฒนาหรือดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่าเพราะความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลแสดงออกในชีวิตประจำวันนั้นล้วนขึ้นอยู่กับ การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลทั้งสิ้น และจากการศึกษาค้นคว้าพบว่า มีผู้ให้แนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองที่น่าสนใจ ดังนี้

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981) เสนอแนวทางการพัฒนาบุคคลให้เห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้น โดยใช้หลักสำคัญอยู่ 4 ประการ คือ

1. การได้รับความนับถือ การยอมรับ ความสนใจ การใส่ใจ จากบุคคลที่มีความสำคัญในชีวิตของเขา
2. การประสบความสำเร็จตามเป้าหมายซึ่งทำให้บุคคลเป็นที่รู้จักอันมีผลต่อสถานภาพและตำแหน่งในสังคม ปัจจัยย่อย ๆ ที่ทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จ คือ
 - 2.1 มีอิทธิพลและควบคุมคนอื่นได้ ซึ่งแสดงถึงความมีอำนาจ
 - 2.2 ได้รับการยอมรับ ความสนใจ และความรักใคร่ ซึ่งทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณเองมีความสำคัญ
 - 2.3 เป็นผู้มีศีลธรรม จรรยา ตามมาตรฐานสังคม ซึ่งแสดงถึงการเป็นบุคคลที่มีคุณงามความดี น่าเชื่อถือศรัทธา
 - 2.4 ประสบความสำเร็จสมความมุ่งมั่น ซึ่งแสดงถึงการมีความสามารถ
3. การได้กระทำในสิ่งที่สอดคล้องกับค่านิยมและความปรารถนาของตน
4. การไม่ใส่ใจต่อสิ่งที่จะทำให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองลดลง เช่น การไม่สนใจต่อข้อวิจารณ์ของคนอื่น เพื่อปกปิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

บรูโน (Bruno, 1983) กล่าวถึงวิธีการพัฒนาความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

1. ให้ข้อเสนอแนะ หรือข้อคิดโดยตรง ข้อเสนอแนะนี้อาจเป็นของตนเองหรือผู้อื่นก็ได้ ซึ่งมักจะเป็นข้อมูลที่มีผลให้บุคคลเกิดกำลังใจและมุ่งมั่นที่จะใช้ความสามารถอย่างเต็มที่เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ
2. สร้างความสำเร็จให้กับตนเองให้มากขึ้น ความสำเร็จที่เกิดขึ้นเป็นเครื่องช่วยยืนยันถึงคุณค่าในตนเองเป็นอย่างดี แต่ในขณะเดียวกันการมีชีวิตที่เป็นสุขก็เป็นสิ่งสำคัญด้วยเช่นกัน

3. ลดความคาดหวังลงบ้าง การลดความคาดหวังลงและคงไว้ในสิ่งที่ตนปรารถนา จะช่วยให้บุคคลลดความเศร้าโศกเสียใจลงได้

4. เลิกประเมินค่าตนเอง การที่มนุษย์ดำรงชีพอยู่ได้ก็มีค่าแล้ว จึงไม่จำเป็นต้องหาคำตอบว่า “อะไรคือคุณค่าของฉัน” หากบุคคลเลิกประเมินค่าตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลจะเพิ่มขึ้น

บรู๊ค (Brooks, 1992) ได้ให้แนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าใน ตนเองไว้ดังนี้

1. พัฒนาให้บุคคลมีความรับผิดชอบและให้ความช่วยเหลือต่อส่วนรวม
2. เปิดโอกาสให้คิดทางเลือกและตัดสินใจแก้ปัญหา
3. สนับสนุนให้กำลังใจและให้ข้อมูลย้อนกลับด้านบวกบ่อย ๆ อย่างเหมาะสม
4. เสริมสร้างวินัยในตนเองโดยสร้างแนวทางในการปฏิบัติและคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นตามมา

5. ช่วยให้บุคคลสามารถยอมรับความล้มเหลวหรือความผิดพลาดที่เกิดขึ้นได้ด้วย

นอกจากนี้ เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2540) ได้เสนอเทคนิคในการพัฒนาร่างกาย จิตใจ และความรู้สึกที่ดีแก่ตนเองเพื่อช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ 2 วิธี ดังนี้

1. การใช้คำพูดที่ดีกับตัวเอง ซึ่งเป็นการใช้คำพูดด้านบวกกับตัวเองเพื่อเปลี่ยนข้อมูลในจิตใต้สำนึกเป็นว่า เราสามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของตัวเองได้ สามารถสร้างความสำเร็จ สุขภาพที่ดี ความสุขและความสงบของจิตใจได้ด้วยการกระทำดังนี้

1.1 การฝึกฟังคำสนทนาในสมองของเราให้มากขึ้น

1.2 เมื่อได้ยินคำสนทนาด้านลบในสมอง ให้รับจัดคำสนทนาเหล่านั้นด้วยการพูดในใจว่า “เลิกคิด”

1.3 ใช้คำสนทนาด้านบวกแทนที่คำสนทนาด้านลบ

1.4 ให้พูดประโยคคำพูดด้านบวกกับตัวเองเพียงประโยคเดียวซ้ำ 5 – 10 รอบ ในแต่ละครั้งโดยทำวันละ 2 ครั้งติดต่อกัน ประมาณ 21 วัน ในช่วงเวลาก่อนนอนและเพิ่งตื่นนอน เพราะเป็นช่วงเวลาที่คลื่นสมองต่ำในสภาวะอัลฟา ทำให้จิตใต้สำนึกรับข้อมูลใหม่ได้เป็นอย่างดี

2. การรับฟังคำพูดดี ๆ จากผู้อื่น เป็นการได้ฟังคำพูดด้านบวกจากคนรอบข้าง ซึ่งจะมีผลต่อการเกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง คำพูดด้านบวกจากคนรอบข้าง หมายถึง คำพูดดี ๆ จากคนในครอบครัว เพื่อน ๆ หนังสือดี ๆ เทป เพลง คำกลอน บทสวดมนต์ วิทยุ โทรทัศน์ ฯลฯ คำพูดดี ๆ เหล่านี้จะถูกบันทึกไว้ในจิตใต้สำนึก ทำให้บุคคลมีความรู้สึกดีต่อ

ตนเอง พร้อมจะทำชีวิตให้มีคุณค่าที่เป็นประโยชน์สูงสุดต่อตัวเองและผู้อื่น อันจะส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างแท้จริง

ส่วนไวเทนและลอยด์ (Weiten and Lloyd, 2000) ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองให้สูงขึ้นโดยอาศัยหลักการของนักทฤษฎีต่าง ๆ เช่น เบคเนอร์และปีเตอร์สัน (Bednar & Peterson) โรเจอร์ส (Roger) เอลลิส (Eillis) แฮมมาเชค (Hamachek) และซิมบาร์โด (Zimbardo) และสรุปเป็นแนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 7 ประการ คือ

1. ให้ตระหนักว่าตนเป็นผู้ควบคุมการสร้างภาพลักษณ์ของตัวเอง แต่ละบุคคลมีอำนาจสูงสุดในการควบคุมอัตมโนทัศน์ของตน และมีพลังที่จะเปลี่ยนแปลงภาพลักษณ์ในจิตใจของตนเองได้ เพราะนั่นคือผลผลิตจากความคิดของตัวเองโดยตรง แม้ว่าข้อมูลย้อนกลับจากบุคคลอื่น ๆ จะมีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ แต่ในที่สุดบุคคลจะเป็น ผู้เลือกขั้นสุดท้ายที่จะยอมรับหรือปฏิเสธข้อมูลย้อนกลับเหล่านั้นได้

2. อย่าให้ผู้อื่นตั้งหรือกำหนดเป้าหมายให้ตัวเอง สิ่งสำคัญประการหนึ่งคือให้บุคคลตัดสินใจเองว่าจะทำอะไรและจะเชื่อในเรื่องใด เพราะเขาจะคิดจากข้อมูล และเป้าหมายหรือมาตรฐานของตนเอง

3. เป้าหมายที่ตั้งขึ้นไม่จำเป็นต้องเลิศเลอ ในการตั้งเป้าหมายควรพิจารณาถึงความเป็นไปได้ที่จะทำสัญญา การตั้งเป้าหมายให้ดีที่สุดแต่ไม่คำนึงถึงสภาพที่แท้จริงในด้านต่าง ๆ มักก่อให้เกิดความล้มเหลวหรือทำไม่สำเร็จ และจะส่งผลกระทบต่อ การเห็นคุณค่าในตนเองด้วย

4. ไม่ควรขยายความในการพูดเกี่ยวกับตนเองในทางลบคนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำมีแนวโน้มในการคิดเกี่ยวกับผลผลิตของตนในทางที่ขัดแย้งกัน เช่น หากทำได้สำเร็จมักจะคิดว่าเป็นเพราะตนโชคดี และถ้าทำล้มเหลวก็จะคิดว่าตนเอง การคิดในลักษณะนี้เป็นความคิดที่ไม่มีเหตุผลและการพูดถึงตนเองทางลบ จะทำให้การเห็นคุณค่าในตนเอง ลดลง ซึ่งเป็นการบั่นทอนกำลังใจที่จะทำในครั้งต่อไปด้วย

5. ยืนยันในจุดแข็งของตน ทุกคนมีทั้งจุดอ่อนและจุดแข็ง ดังนั้นคนเราควรยอมรับจุดอ่อนของตนเพื่อการเปลี่ยนแปลงแก้ไขให้ดีขึ้น ในขณะที่เดียวกันต้องยอมรับในจุดแข็งของตนและเรียนรู้ที่จะซาบซึ้งในคุณค่านั้น

6. ทำงานเพื่อความก้าวหน้าของตน ในการทำงานไปสู่เป้าหมาย หากพบอุปสรรคอย่าเพิ่งท้อแท้หรือลดเป้าหมายลง พยายามพูดให้กำลังใจมากขึ้นเพื่อเอาชนะปัญหาที่เกิดขึ้น และจากการปรึกษาหารือเกี่ยวกับการทำงานให้มีประสิทธิภาพ พบว่า ความพยายามในการทำให้ตนเองเกิดความก้าวหน้ามักเกิดจากการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลเป็นฐานสำคัญ

7. มองผู้อื่นในแง่ดี การมองผู้อื่นในแง่ดีจะช่วยกระชับความสัมพันธ์และเรียนรู้ที่จะยอมรับซึ่งกันและกัน อันจะส่งเสริมให้คุณค่าในตนเองได้มากยิ่งขึ้น

จากแนวทางทั้งหมดที่กล่าวมา ผู้วิจัยขอนำมาปรับเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองครั้งนี้ คือ

1. ให้แต่ละคนได้ตระหนักและยอมรับถึงจุดแข็งจุดอ่อนของตน เพื่อจะได้นำจุดด้อยไปปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นในขณะที่เดียวกันก็เรียนรู้ที่จะพัฒนาจุดแข็งให้เกิดคุณค่าต่อตนเองหรือส่วนรวมมากขึ้น
2. ให้โอกาสทำงานและแก้ปัญหาพร้อมกันโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อให้ทุกคนใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ในการทำงานให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งจะทำให้บุคคลเกิดความภาคภูมิใจในตนเองหรือเห็นคุณค่าในตนเองได้
3. เปิดโอกาสให้แต่ละคนได้เรียนรู้ถึงความสามารถที่แตกต่างกัน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์ต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การยอมรับซึ่งกันและกันได้มากยิ่งขึ้น
4. เปิดโอกาสให้แต่ละคนได้แสดงความรับผิดชอบ และให้ความช่วยเหลือต่อกันหรือส่วนรวม เพื่อให้บุคคลเกิดความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าในตนเอง
5. สนับสนุนให้กำลังใจและให้ข้อมูลเชิงบวกแก่กัน ในการทำกิจกรรมจะช่วยให้นุคคลมีกำลังใจและเกิดความภาคภูมิใจได้
6. จัดกิจกรรมที่ให้แต่ละคนได้ระลึกถึงสิ่งที่ตนประสบความสำเร็จ เพราะการระลึกถึงงานที่ทำสำเร็จแล้ว จะเป็นการชื่นชมตนเองและให้กำลังใจตนเองได้ดี
7. จัดกิจกรรมให้แต่ละคนยอมรับความล้มเหลวหรือความผิดพลาดที่เกิดขึ้นได้ และสามารถเรียนรู้จากความล้มเหลวเพื่อประยุกต์ใช้ให้เกิดความสำเร็จในอนาคตได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

งานวิจัยในต่างประเทศ

แฮมมาเช็ค (Hamachek, 1978) ได้อ้างถึงงานวิจัยของ D.Baumrinal ซึ่งชี้ให้เห็นว่าคุณภาพของผู้ใหญ่นั้น มีความสัมพันธ์สูงกับการมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในวัยเด็ก จากการศึกษาที่เด็กได้รับความอบอุ่น การดูแลเอาใจใส่ การสนับสนุนให้กำลังใจ การให้เสรีภาพเด็กในการสำรวจ ค้นหา ความคาดหวังต่างๆ และรวมถึงการดูแลระเบียบวินัยอย่างจริงจัง

รอนกิน (Ronkin, 1982) ศึกษาการเปลี่ยนแปลงความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจากการฝึกอบรมมนุษยสัมพันธ์ 1 ภาคการศึกษา กลุ่ม ตัวอย่าง เป็นเด็กวัยรุ่น ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองมีระดับความรู้สึกเห็นคุณค่าใน ตนเองสูงขึ้น มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

แคนฟิลด์ (Canfield, 1995 ; citing Dusa. n.d.) กล่าวถึงการศึกษาของ ดูซา (Dusa) ซึ่งศึกษารวมถึงเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนและบทบาทของครูในการมีส่วนร่วม ในกิจกรรมสร้างการมองเห็นคุณค่าในตนเอง ผลการศึกษาสรุปได้ว่า นักเรียนกลุ่มทดลอง ขาดเรียนน้อยลง ต้องการทำงานส่งครูมากขึ้น มีส่วนร่วมในกิจกรรมเสริมหลักสูตรมากขึ้น และเปอร์เซ็นต์ของนักเรียนที่สำเร็จการศึกษาสูงขึ้น

อิดสไตน์ (Idstein , 1998) ได้ศึกษาปัจจัยหลักของการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น โดยการรับรู้ของอาจารย์ที่ปรึกษาในโรงเรียน นักจิตวิทยาโรงเรียน และเพื่อนนักเรียน ระดับมัธยมศึกษา พบว่า ปัจจัยหลักของการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม การสนับสนุนจากกลุ่มเพื่อน และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนมีความสัมพันธ์ กันกับการให้ความช่วยเหลือจากอาจารย์ที่ปรึกษาในโรงเรียน นักจิตวิทยาและกลุ่มเพื่อน

งานวิจัยในประเทศ

สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์ (2532) ได้ศึกษาผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า นักเรียนที่ ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น กว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ ในกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา (2539) ได้ศึกษาผลการฝึกอบรมที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าในตนเองมีการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านตนโดยทั่วไป ด้านโรงเรียน - การศึกษา และโดยรวม สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วน ด้านสังคม - เพื่อน และด้านทางบ้าน - พ่อแม่ไม่พบความแตกต่างกัน

วรภา จันทร์โชติ(2540)ได้ศึกษาประสิทธิผลของการฝึกอบรม การสร้างพลังต่อ การพัฒนาเจตคติ การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองใน นักศึกษาพยาบาล พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพพยาบาล การเห็นคุณค่า ในตนเอง สูงขึ้น และมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้นกว่าก่อนการ ทดลองและกลุ่มควบคุม

ธิดารัตน์ ศรีสุโข (2543) ได้ศึกษาผลของการใช้กระบวนการกลุ่มต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้สูงอายุในสถานสงเคราะห์คนชราบ้านธรรมปกรณ์ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่า กลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มนสภรณ์ วิฑูรเมธา (2543) ได้พัฒนาระบบกัลยาณมิตรเพื่อส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษาพยาบาล โดยใช้นักศึกษาชั้นปีที่ 1 และปีที่ 3 จำนวน 72 คน เป็นกลุ่มตัวอย่าง ผลปรากฏว่า นักศึกษาผู้เป็นกัลยาณมิตรมีความเป็นกัลยาณมิตร ทักษะการฟัง และการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่านักศึกษากลุ่มปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษาที่ได้รับการดูแลจากนักศึกษาผู้เป็นกัลยาณมิตร มีการเห็นคุณค่าในตนเองหลังการทดลองสูงกว่านักศึกษาที่ไม่ได้อยู่ในระบบกัลยาณมิตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

