

ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น : การศึกษาโมเดล
ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนาการเรียนวัยรุ่น

ปริญญานิพนธ์
ของ
มุกข์ดา ผดุงยาม

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
ตุลาคม ๒๕๕๗
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น : การศึกษาโมเดล
ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนาการเรียนวัยรุ่น

บทคัดย่อ
ของ
มุกข์ดา ผดุงยาม

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุซฐิบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
ตุลาคม ๒๕๕๗

มุกข์ดา ผดุงยาม. (2547), ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น : การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนาให้นักเรียนวัยรุ่น. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ด.(จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : รองศาสตราจารย์ ดร. คมเพชร จันทรศุกถ , ศาสตราจารย์ ดร. ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ , รองศาสตราจารย์ ดร. สมสรร วงษ์อยู่น้อย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร และเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานครจำนวน 1,176 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน คือนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร ที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทั้ง 3 แบบสอบถามด้วยกัน ได้แก่แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ และแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น แบบทดสอบเชาว์ปัญญา แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัว แบบสอบถามภาวะสุขภาพ แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามบุคลิกภาพ แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

ผลการศึกษาพบว่า

1. ตัวแปรเชิงสาเหตุ ซึ่งได้แก่ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ภาวะสุขภาพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และเจตคติต่อการเรียน ร่วมกันอธิบายความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้ร้อยละ 94

2. โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่กำหนดขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องตามโมเดลสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (ค่า $GFI=1.00$ และ ค่า $AGFI=.99$) และพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.23) บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.14) เจตคติต่อการเรียน (.10) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) ภาวะสุขภาพ (.03) เชาวน์ปัญญา (.02) และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (.01) ตามลำดับ ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.21) บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.13) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) และตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่เจตคติต่อการเรียนส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมากที่สุด เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลของตัวแปรอื่นๆภายในโมเดลประกอบกันจะพบว่าการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนเป็นตัวแปรที่ส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมไปยังตัวแปรความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงสุด (.23) และการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนยังได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพสูง (.59)

3. นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนกระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนคะแนนความตั้งใจในการพัฒนาผลการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ABILITIES TO COPE WITH ADOLESCENT STUDENTS' LEARNING PROBLEMS : A
STUDY OF LINEAR STRUCTURAL RELATIONSHIP MODEL AND APPLICATION FOR
ADOLESCENT STUDENTS' DEVELOPMENT

AN ABSTRACT
BY
MUKDA PHADUNGYAM

Presented in partial fulfilment of the requirements
for the Doctor of Education Degree in Counseling Psychology
at Srinakharinwirot University

October 2004

Mukda Phadungyam. (2004). *Abilities to Cope with Adolescent Students' Learning Problems : A Study of Linear Structural Relationship Model and Application for Adolescent Students' Development*. Dissertation, Ed.D. (Counseling Psychology). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University.
Advisor Committee: Assoc.Prof. Dr.Khompert Chatsupakul, Prof. Dr. Pongpan Kirdpitak, Assoc.Prof. Dr.Somson Wongyounoi.

The purposes of this research were to study a linear structural relationship model and utilize the research results for developing adolescent students' learning problems coping abilities. The primary goal of the study presented here was to develop causal model of some selected variables which can have direct effects on learning problems coping abilities of the adolescent students. The secondary goal was to develop the stated coping abilities for the adolescent students through the cognitive behavioral group counseling program. The subjects of the causal model study were 1,176 students randomly selected from Mathayom Suksa I-III students of schools under the office of the Basic Education Commission in Bangkok. While the 12 adolescent students participated in the cognitive behavioral group counseling program for learning problems coping abilities development were randomly selected from the population and their scores on the learning environment appraisal, personality assessment, and learning problem coping abilities questionnaires were lower than the mean scores of the causal model research findings. The research instruments were a learning problems coping abilities questionnaire of adolescent students, an intelligence test, and questionnaires of personal data, health conditions, attitudes toward learning, achievement motivation, personality, learning environment appraisal, parents' social supports, and a cognitive behavioral group counseling program for learning problem coping abilities development. The data were analyzed by the statistical computer software.

The results of the study were as follows:

1. The adolescent students' learning problems coping abilities were the results of a number of the cause variables : learning environment appraisal, health conditions, achievement motivation, former academic achievement, parents' social supports, family economic status, and attitudes toward learning, with 94% of the

variability in learning problems coping abilities predictable from the stated cause variables.

2. A linear structural relationship model including some selected variables had effects on the learning problems coping abilities since it had high correlation with theoretical and research finding from the empirical data (GFI= 1.00, AGFI= .99). The findings indicated that the variables which had total effects on the adolescent students' learning problems coping abilities were learning environment appraisal (.23), extroversion personality (.14), attitudes toward learning (.10), former academic achievement (.07), health conditions (.03), intelligence (.02) and family economic status (.01) respectively. The variables which had direct effects on the adolescent students' learning problems coping abilities were learning environment appraisal (.21), extroversion personality (.13) and former academic achievement (.07) respectively. Finally, the variables which had high indirect effects on the adolescent students' learning problems coping abilities were attitudes toward learning via achievement motivation; and learning environment appraisal and former academic achievement via learning problems coping abilities. Besides, the other variables of the causal model revealed that the variable of learning environment appraisal had highest direct and indirect effects on the learning problems coping abilities (.23) and also was affected by the personality variable (.59).

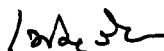
3. The learning problems coping abilities of the adolescent students participated in the cognitive and behavioral group counseling for developing the learning problems coping abilities significantly increased at .05 level. The results also revealed that the adolescent students' scores of decision making process of the stated coping abilities significantly increased at .05 level. No significant increasing existed for the learning development attention scores of the adolescent students.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น : การศึกษาโมเดล
ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนาให้นักเรียนวัยรุ่น

ของ
นาง มุกษิดา ผดุงยาม

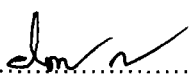
ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



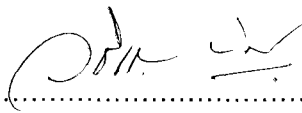
.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญสิริ จีระเดชากุล)

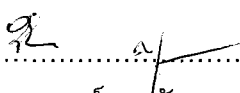
คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์


.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร จิตรสกุล)


.....กรรมการ
(ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์)


.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมสรร วงษ์อยู่น้อย)


.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วชิรญา บัวศรี)


.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทา สุวัทนา)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสามารถจากรองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร จิตรศุภกุล ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.สมสรร วงษ์อยู่น้อย ที่ได้กรุณาอย่างมากต่อผู้วิจัยในการให้คำปรึกษา ให้แนวคิดที่สำคัญ ตลอดระยะเวลาของการศึกษาวิจัย ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่มีส่วนร่วมในการประสิทธิ์ประสาทวิชา และ องค์ความรู้ให้กับผู้วิจัยตั้งแต่ต้นจนถึงปัจจุบัน

ขอกราบขอบพระคุณ และ น้อมระลึกถึงพระคุณของบิดา มารดา และ พี่ๆ ที่มีส่วนร่วมช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจให้แก่ผู้วิจัยตลอดมา จนสำเร็จการศึกษา

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ กลุ่มวิชาบริหารการพยาบาล สุขภาพจิต และการพยาบาลจิตเวช วิทยาลัยพยาบาลพระจอมเกล้า จังหวัดเพชรบุรีทุกท่าน ที่ได้รับภาระงานประจำบางอย่างแทนผู้วิจัย ในระหว่างการทำปริญญานิพนธ์ จนสำเร็จลุล่วงลงได้ด้วยดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งถึงกำลังใจ กำลังใจจากท่านเสมอมา

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ คุณวิทยา ผดุงยาม ที่มีส่วนร่วมช่วยเหลือ ทั้งด้านกำลังใจ กำลังใจ และให้ทุนทรัพย์ประกอบการศึกษาแก่ผู้วิจัย อีกทั้งบุตร ธิดาทั้ง 3 คน ที่ทำให้ผู้วิจัยเกิดแรงบันดาลใจ และมุ่งมั่นศึกษาจนสำเร็จลุล่วงได้ในที่สุด

ผลแห่งความดีที่เกิดขึ้นจากปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเพื่อบุชาพระคุณครู พระคุณบุพการี และผู้มีอุปการะคุณทุกท่าน ตลอดจนขอมอบแด่ พี่ๆ น้องๆ ผู้ร่วมทุกข์สุขกับผู้วิจัยมาโดยตลอด

मुखदा ผดุงยาม

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ	1
	ภูมิหลัง	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย	10
	ความสำคัญของการวิจัย	11
	ขอบเขตของการวิจัย	11
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	11
	ตัวแปรที่ศึกษา	12
	นิยามศัพท์เฉพาะ	13
	กรอบแนวคิดในการวิจัย	18
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	20
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหา	
	ทางการเรียน.....	21
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์ปัญญา.....	34
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ.....	38
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียน.....	48
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์.....	55
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน.....	61
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะสุขภาพ.....	65
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับระดับการศึกษาของบิดามารดา.....	69
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว.....	70
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา.....	72
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดกลุ่มเชิงความคิด	
	และพฤติกรรม.....	98
3	วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	113
	การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	113
	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า	116
	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	132
	การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	133
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	135

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
5	
สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	153
สังเขปความมุ่งหมาย สมมุติฐาน และวิธีการศึกษาค้นคว้า.....	153
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	163
อภิปรายผล	165
ข้อเสนอแนะ	176
บรรณานุกรม	179
ภาคผนวก	180
ภาคผนวก ก.....	191
ภาคผนวก ข.....	196
ภาคผนวก ค.....	219
ภาคผนวก ง.....	268
ประวัติย่อผู้วิจัย	270

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ลักษณะพฤติกรรมและการเผชิญปัญหาตามแนวคิดของบอยด์และจอห์นสัน.....	28
2 กิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่มตามโปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น	111
3 จำนวนโรงเรียนที่สุ่มตามขนาดของโรงเรียนในแต่ละเขตการศึกษา.....	113
4 จำนวนโรงเรียนและจำนวนนักเรียนที่สุ่มตามขนาดของโรงเรียน ในแต่ละเขตการศึกษา.....	114
5 ค่าร้อยละของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำแนกตามระดับของคะแนนเฉลี่ย.....	137
6 ค่าร้อยละของฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว.....	137
7 ค่าร้อยละของระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง.....	138
8 ค่าร้อยละของระดับเซาว์นปัญญาของนักเรียนวัยรุ่น.....	138
9 ค่าคะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร...	140
10 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร.....	142
11 ผลการวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ระหว่างตัวแปร.....	145
12 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนก่อน และหลังการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน.....	152

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 การเกิดภาวะวิกฤติและการเผชิญปัญหาเพื่อปรับตัวสู่ภาวะสมดุล.....	34
2 การจัดระบบบุคลิกภาพของไอเซ็นค์.....	45
3 ขั้นตอนการเกิดพฤติกรรมและการเผชิญปัญหาของบุคคล.....	46
4 การประเมินตามกระบวนการเผชิญปัญหาของบุคคล.....	85
5 ผลกระทบของความเครียดต่อเหตุการณ์กับรูปแบบการประเมินของบุคคล.....	87
6 กระบวนการเกิดความเครียดและการเผชิญปัญหาของบุคคล.....	88
7 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรบางประการต่อความสามารถ ในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น.....	150

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

วัยรุ่นถือเป็นช่วงชีวิตที่ปรับตัวยากและมีปัญหาเกิดขึ้นมากมาย ทั้งนี้เนื่องจากมีปัจจัยหลายๆ ประการที่เป็นสาเหตุ โดยเฉพาะปัจจัยภายในตัวของวัยรุ่นเอง ดังที่ อัมพร โอตระกุล (2540:112) กล่าวไว้ว่า วัยรุ่นมีการเปลี่ยนแปลงมากมายทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ด้วยเหตุจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในช่วงวัยรุ่นนี้ จึงนับเป็นช่วงวัยหัวเลี้ยวหัวต่อระหว่างความเป็นเด็กต่อเนื่องไปถึงความเป็นผู้ใหญ่ ซึ่งมีช่วงอายุอยู่ที่13-19ปี นักวิชาการส่วนใหญ่เรียกวัยรุ่นว่า "วัยวิกฤต" หรือวัยแห่งมรสุมและความเครียด (Storm and Stress) เพราะวัยรุ่นจะมีอารมณ์และความเครียดสูงจากภาวะการเปลี่ยนแปลงของร่างกายและต่อมต่างๆ ที่กำลังเจริญเติบโต อารมณ์จึงมีกรุนแรงไม่คงที่ และควบคุมการแสดงออกไม่ได้ สอดคล้องกับที่ ศรีเรือน แก้วกังวาล (2540 :336-337) ได้กล่าวไว้ว่า วัยรุ่นโดยทั่วไปมักต้องเผชิญปัญหาเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงอารมณ์อย่างรวดเร็วของตนเอง อารมณ์ที่เกิดกับวัยรุ่นมีทุกประเภท และมักมีความรุนแรง มีการควบคุมอารมณ์ไม่สู้ดี บางครั้งพลุ่งพล่าน บางครั้งเก็บกด บางครั้งมั่นใจสูง บางครั้งไม่แน่ใจ บางครั้งดีร้ายเอาแต่ใจ แต่บางครั้งก็ยอมอะไรง่าย ๆ ซึ่งอารมณ์เหล่านี้ไม่ได้เกิดกับวัยรุ่นทุกคนในระดับความรุนแรงเท่าๆกัน และหากวัยรุ่นปรับตัวได้ดี ก็จะไม่มีปัญหาในการดำเนินชีวิต

นอกจากนี้ยังพบปัจจัยเสี่ยงที่ก่อให้เกิดปัญหาในวัยรุ่นไทยส่วนใหญ่ ได้แก่ปัจจัยด้านตัววัยรุ่นเองที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ ของวัยรุ่น ทำให้เกิดผลกระทบต่อ การปรับตัวกับบุคคลรอบข้าง ปัจจัยด้านเพื่อนที่ส่งผลกระทบต่อ การปรับตัว ปัจจัยด้านโรงเรียน ครอบครัวและสังคม สำหรับปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น จะพบว่าวัยรุ่นจะหนีเรียน ลาออกจากโรงเรียนหรือไม่อยู่ในระบบการศึกษา (จันทิศา พฤษพานนท์.2546:35) ปัจจัยต่างๆดังกล่าว ก่อให้เกิดปัญหามากมายในวัยรุ่น ดังนี้ (อัมพร เบญจพลพิทักษ์. 2546:59)

1. ปัญหาในชีวิตประจำวัน เช่น วัยรุ่นรู้วาม ควบคุมตัวเองได้น้อย ใช้เงินเปลือง มีปัญหากับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง การใช้โทรศัพท์นาน หรือการแต่งกายที่ไม่เหมาะสม เป็นต้น
2. ปัญหาเรื่องเพศ มีผลการศึกษาที่ระบุว่า วัยรุ่นชาย และหญิง มีแนวโน้มการ

แสดงออกของพฤติกรรมทางเพศที่แตกต่างกัน เพศชาย ร้อยละ 95 ที่มีการสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง ในขณะที่เพศหญิงมีพฤติกรรมดังกล่าวร้อยละ 60 นอกจากนี้ยังพบว่าวัยรุ่นปัจจุบันมีแนวโน้มอย่างมากที่จะมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร

3. ปัญหาด้านการเรียน ด้วยเหตุที่การเรียนต้องใช้สมาธิ ต้องมีความอดทน และรับผิดชอบอย่างมาก ทำให้วัยรุ่นต้องตัดใจจากความสนุกสนาน ความอยากรู้อยากลอง และจากสิ่งเฝ้ายวนใจต่างๆรอบตัว ประกอบกับสภาพการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย อารมณ์ที่อ่อนไหว และความต้องการอิสระตามวัย จึงเป็นสิ่งรบกวนอย่างมากที่ทำให้วัยรุ่นขาดการยับยั้งชั่งใจ วอกแวกและออกนอกกลุ่มนอกทางได้ในที่สุด แต่หากวัยรุ่นได้รับการฝึกมาดี ทั้งทางด้านความรับผิดชอบ และการยับยั้งชั่งใจก็จะกลับมาเป็นนักเรียนที่ดีได้ในที่สุด

4. ปัญหาด้านการปรับตัวในวัยรุ่น ความขัดแย้งในจิตใจของวัยรุ่นที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงต่างๆที่กล่าวมาแล้วนั้น เป็นสิ่งที่ปกติธรรมดาของการเจริญพัฒนาไปเป็นผู้ใหญ่ แม้การปรับตัวจะยุ่งยากไปบ้างเนื่องจากวัยรุ่นมีอารมณ์อ่อนไหวง่าย อยากรู้อยากเป็นใหญ่ ใฝ่ฝันอยากเป็นผู้ใหญ่ ไม่อยากฟังเหตุผลของใคร ทิฐิ อวดดี ถือดี แต่การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวจะไม่มีผลกระทบรุนแรงต่อการเรียนและการปรับตัวด้านสังคมของวัยรุ่นนัก หากวัยรุ่นได้รับการดูแลช่วยเหลือเป็นอย่างดีจาก พ่อแม่ ผู้ใกล้ชิดหรือผู้เกี่ยวข้อง วัยรุ่นก็จะสามารถเข้าใจปัญหาตามช่วงวัยของตนเองและสามารถปรับตัวต่อการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม

จากการศึกษาปัญหาของวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร พบว่าวัยรุ่นมีปัญหาการเรียน ร้อยละ 5-72 ปัญหาด้านอุบัติเหตุ ร้อยละ 12-52 ปัญหาเรื่องการใช้ความรุนแรง ร้อยละ 9-50 ปัญหาเรื่องความซึมเศร้า ร้อยละ 20-37 ปัญหาเรื่องสารเสพติดร้อยละ 4-44 และปัญหาเรื่องพฤติกรรมทางเพศ ร้อยละ 10 นอกจากนี้จากผลการศึกษาของโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์ เมื่อปี พ.ศ. 2528-2537 พบว่าวัยรุ่นมีปัญหาการเรียนเป็นลำดับแรก ถึงร้อยละ 15.7 และยังพบข้อมูลที่น่าสนใจได้จากนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร จากจำนวน 2,311 คน ที่สรุปว่าวัยรุ่นมีปัญหาความไม่พอใจในผลการเรียนสูงที่สุดถึงร้อยละ 71.9 (สุวรรณา เรืองกาญจนเศรษฐ์. 2546:133)

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ศึกษาเพิ่มเติมเพื่อยืนยันปัญหาที่วัยรุ่นประสบอยู่จริงในปัจจุบัน โดยการสำรวจนักเรียนวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 216 คน โดยแบบสอบถามปลายเปิด สอบถามเกี่ยวกับปัญหาในการดำเนินชีวิต และสาเหตุของปัญหานั้นๆ พบว่าประเด็นปัญหาที่สำคัญของนักเรียนวัยรุ่น เรียงตามลำดับความสำคัญ คือปัญหาการเรียน ปัญหาด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน ปัญหาด้านการเงิน ปัญหาด้านความไม่พึงพอใจในรูปร่าง และบุคลิกภาพของตนเอง ปัญหาด้านความสัมพันธ์ในครอบครัว ปัญหาด้านการบริหารจัดการเวลา และสุดท้ายคือปัญหาด้านสุขภาพจะเห็นได้ว่าปัญหาของวัยรุ่นที่สำคัญเป็นลำดับแรกทั้งจากการศึกษาเอกสาร งานวิจัย และจากการสำรวจคือปัญหาการเรียน และนอกจากนี้ยังพบปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการเรียนของวัยรุ่น ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนในบางวิชา

ทำให้ขาดความสนใจในการเรียนได้ อีกทั้งห้องเรียนที่ไม่กระตุ้นให้เกิดความอยากเรียน สภาพห้องเรียนที่วุ่นวาย การสอนของครูไม่มีประสิทธิภาพ การมีเสรีภาพในห้องเรียนน้อยเกินไป เวลาที่ใช้อย่างไรในห้องเรียนไม่เพียงพอ ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนทำให้เกิดเป็นความเบื่อหน่ายต่อการเรียนได้ นอกจากนี้ ฉวีวรรณ สุขพันธ์ไพฑาราม (2527:141-144) ได้ศึกษาพบว่า วัยรุ่นที่มีความคาดหวังว่าจะเรียนให้สำเร็จ แต่มีผลการเรียนต่ำ ก็มักจะทำให้วัยรุ่นขาดความสุข ขาดความเชื่อถือ และความภาคภูมิใจในตนเอง

จากปัจจัยหลาย ๆ ประการดังกล่าวข้างต้นเป็นสาเหตุส่งเสริมให้วัยรุ่นเกิดความเบื่อหน่าย เซ็ง ท้อแท้หรือบางครั้งสิ้นหวัง และขาดแรงจูงใจที่จะแก้ไขปัญหานั้น ทั้งๆที่รู้ว่าจะแก้ไขปัญหานั้นได้โดยใช้วิธีการใด แต่ก็ไม่สามารถที่จะควบคุมตนเองให้มีความพร้อมที่จะแก้ไขปัญหานั้นหรือขอความช่วยเหลือจากใครได้เป็นผลให้วัยรุ่นขาดสมดุลในการดำเนินชีวิต และการพยายามที่จะปรับตัวให้เกิดสมดุลดังเดิมนั้นก็คือการเผชิญปัญหานั้นเอง (สาโรช คำรัตน์ และคณะ. 2544:1) และหากวัยรุ่นไม่มีความสามารถในการเผชิญปัญหา ก็จะไม่สามารถปรับตัวได้ ย่อมทำให้เกิดปัญหาทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคมตามมาได้ในที่สุด ดังจะเห็นได้จากสถิติการฆ่าตัวตายภายในประเทศที่มีจำนวนเพิ่มขึ้นจากอัตรา 6.7 เป็น 7.2 และ 8.1 ต่อประชากรหนึ่งแสนคน ในปี พ.ศ. 2536, 2538, และ 2539 ตามลำดับ (กองสถิติกระทรวงสาธารณสุข. 2541:24) และยังพบข้อมูลทางสถิติอีกว่าจำนวนผู้ป่วยในจากการฆ่าตัวตาย จัดเป็นสาเหตุการตายลำดับที่ 7 ของคนไทย อีกทั้งยังพบว่าจำนวนผู้ป่วยทางสุขภาพจิตของประเทศไทย (ยกเว้นกรุงเทพฯ) ในปี พ.ศ. 2542 มีจำนวนมากกว่า 1 แสนคน (สถิติสาธารณสุข. 2543:41) และนอกจากนี้ยังพบว่าวัยรุ่นสมัยใหม่นิยมการใช้จ่ายและสารเสพติด ซึ่งเมื่อเสพบ่อยก็จะเกิดอาการประสาทหลอน หลงผิด กระทำการใด ๆ ได้ เช่น การฆ่าตัวตาย ทำร้ายผู้อื่น ทำผิดกฎหมาย เป็นต้น (นิภา ผ่องพันธุ์. 2542 : 60) สิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาที่ไม่มีประสิทธิภาพของบุคคล โดยเฉพาะในวัยรุ่นที่มักพบว่าเป็นช่วงวัยที่มีความเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาในการปรับตัวได้มากที่สุด

จากข้อมูลเบื้องต้นสอดคล้องกับที่ บอยด์และจอห์นสัน (Boy and Johnson. 1981:11) ได้กล่าวไว้ว่า บุคคลที่เลือกใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบใดแบบหนึ่งมากเกินไป จะนำไปสู่พฤติกรรมเบี่ยงเบน เช่นการทำร้ายตนเองไปจนถึงการทำร้ายผู้อื่น การหลีกหนีสังคม การไม่อยู่ในโลกของความเป็นจริง หลงตนเอง หวาดระแวง มีอาการทางร่างกายซึ่งมีสาเหตุมาจากจิตใจไปจนถึงเกิดอาการทางจิตได้ในที่สุด นอกจากนี้ไวส์แมน (Weisman. 1978 : 264 - 265) ยังได้กล่าวไว้เกี่ยวกับวิธีการเผชิญปัญหามีหลายรูปแบบทั้งในลักษณะของการต่อสู้ การหนี หรือการแก้ไขปัญหานั้น ซึ่งเป็นปฏิกิริยาปกติที่เกิดขึ้นกับทุกคน ทั้งนี้เพื่อรักษาภาวะสมดุลทางจิตใจ (Psychological Equilibrium) ซึ่งโดยทั่วไปแล้วบุคคลจะใช้วิธีการเผชิญปัญหาเพียง 1-2 วิธีที่คุ้นเคยหรือใช้วิธีที่เคยใช้แก้ไขปัญหานั้นสำเร็จมาแล้วในอดีตเพื่อแก้ไข ควบคุมปัญหา และความขัดแย้งที่เกิดขึ้น บางครั้งบุคคลสามารถปรับตัวให้เข้ากับความต้องการที่เกิดขึ้นได้ง่ายๆ แต่

บางเวลาก็ต้องใช้วิธีการเผชิญปัญหาที่ยุ่งยาก และบางคนอาจเผชิญปัญหานิดหนึ่งได้ดี แต่เผชิญปัญหานิดอื่นได้ยากก็เป็นได้ ซึ่งหากบุคคลเลือกใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาซ้ำๆ เช่นเดิม ก็จะมีติดเป็นนิสัย ก่อให้เกิดเป็นความยุ่งยากในการปรับตัวจนกลายเป็นพฤติกรรมในด้านลบมากกว่าด้านบวก ดังเช่นจากการศึกษาของ สมิท แพทเทอร์สัน และแกรนท์ (Smith, Patterson & Grant. 1990:102) เกี่ยวกับการใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงปัญหา ว่ามีผลทำให้บุคคลมีความทุกข์โศกเพิ่มมากขึ้นซึ่งสัมพันธ์กับการศึกษาอื่นๆ ที่พบว่า เมื่อความคาดหวังทางอารมณ์ของบุคคลถูกควบคุม ปฏิบัติการตอบสนองในการเผชิญปัญหาของบุคคลจะสัมพันธ์กับระดับความซึมเศร้า (Catnazor, et al. 1995 : 68) สิ่งเหล่านี้ สามารถบ่งชี้ได้ว่า บุคคลมักจะรับเอายุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่ส่งผลให้ชีวิตของตนเองเกิดความยุ่งยากมากยิ่งขึ้น นั่นก็หมายความว่า บุคคลมียุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกันไป และก็ไม่ได้หมายความว่า ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่บุคคลเลือกใช้จะส่งผลดี ต่อภาวะสุขภาพหรือเป็นยุทธวิธีที่สร้างสรรค์เสมอไป (Rice.1999 : 289 ; citing Matheny .1986 :509) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มของวัยรุ่น ซึ่งมักไม่สำรวจทางเลือกให้กับตนเองแต่มักจะผูกพันและให้ความสำคัญอย่างมากกับคำนิยม ความเชื่อ หรือเป้าหมาย ตามที่เขาได้รับจากสภาพทางสังคมและสิ่งแวดล้อม อีกทั้งการพยายามแสวงหาแบบจำลอง ที่จะนำมาเป็นแบบอย่างของเอกลักษณ์หรือบุคลิกภาพของตนเอง ซึ่งถือเป็นพัฒนาการตามช่วงวัยของวัยรุ่น แสดงให้เห็นได้ว่าวัยรุ่นมีความเสี่ยงที่จะเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหา ในรูปแบบที่ไม่มีประสิทธิภาพ (Archer.1994 :89)

ด้วยเหตุที่ การเลือกใช้ยุทธวิธีต่าง ๆ ในการเผชิญปัญหาของบุคคลเป็นพฤติกรรมพื้นฐานที่สามารถทำนายพฤติกรรมใหม่ๆ ในอนาคตได้ โดยเฉพาะพฤติกรรมที่อาจก่อให้เกิดปัญหาทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ดังนั้นจึงสรุปได้ว่ายุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพเท่านั้นที่จะทำให้เชื่อมั่นได้ว่า บุคคลจะประสบกับสิ่งที่เข้ามาคุกคามในระยะเวลาอันสั้น ซึ่งถือเป็นเรื่องปกติ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในชีวิต (Breakwell. 1986 : 78) บุคคลที่ต้องเผชิญกับสิ่งที่เข้ามาคุกคามชีวิต อย่างทุก ข์ทรมานใจและเป็นเวลานาน ย่อมก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพจิต และปัญหาอื่นๆ ตามมาได้ แต่ถึงกระนั้นก็ตามบุคคลที่เผชิญกับสิ่งคุกคามชนิดเดียวกันกลับเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญที่แตกต่างกันบางคนประสบผลสำเร็จและหลุดพ้นจากสิ่งคุกคามนั้นได้ แต่บางคนกลับต้องเผชิญกับสิ่งคุกคามเหล่านั้น เป็นระยะเวลานาน และประสบผลล้มเหลวในที่สุด สิ่งเหล่านี้บ่งบอกให้รู้ว่าการเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั้นเป็นพฤติกรรมที่มีรากฐานมาจากความคิด ความรู้สึก ทศนคติ และการประพฤติปฏิบัติของตัวบุคคลเองทั้งสิ้น ซึ่งบุคคลสามารถที่จะจัดการและควบคุมได้ (Kleinke. 1998 : 16) โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากได้รับการสนับสนุนช่วยเหลืออย่างเหมาะสมจากนักวิชาชีพ เช่น นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์หรือจิตแพทย์ ก็จะช่วยช่วยให้วัยรุ่นมีความสามารถเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเขาไม่สามารถเข้าถึงได้ด้วยตนเอง (Breakwell. 1986 : 153) สิ่งเหล่านี้

จะช่วยให้วัยรุ่นมีการพัฒนา ปรับตัว ให้มีวิถีการดำเนินชีวิตไปในแนวทางที่สร้างสรรค์ และเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีสุขภาพจิตดีได้ หากได้รับการชี้แนะที่ถูกต้องวิธีดังกล่าว

จากข้อมูลเบื้องต้น จะเห็นได้ว่าวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดปัญหาในการปรับตัว และมีแนวโน้มที่จะใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่ไม่มีประสิทธิภาพ และด้วยเหตุที่พฤติกรรมในการเผชิญปัญหาของบุคคล (Coping Behavior) มีความหมายใกล้เคียงกับการปรับตัว (Adjustment) แต่การปรับตัวให้ความหมายกว้างกว่าซึ่งหมายถึงปฏิกิริยาการตอบสนองทุกอย่างต่อสิ่งแวดล้อมและความต้องการภายในร่างกาย ส่วนการเผชิญปัญหามีความหมายเฉพาะเจาะจงลงไปที่พฤติกรรมที่เป็นความพยายามที่จะควบคุมภาวะเครียดและความสมดุลด้านจิตใจเพื่อจัดการกับความต้องการหรือข้อเรียกร้องทั้งจากภายในและภายนอกที่บุคคลประเมินว่าเกินความสามารถที่ตนจะรับได้หรือเป็นภาวะที่คุกคามความเป็นอยู่ของบุคคล (Lazarus & Folkman, 1984:84) ถึงแม้ว่าการเผชิญปัญหาจะไม่ได้บ่งบอกถึงผลที่ตามมาในการจัดการกับปัญหาก็ตาม แต่การเผชิญปัญหาจะแสดงถึงการพัฒนาสมรรถภาพของบุคคลทั้งทางร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ซึ่งแสดงถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น

จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับปัญหาทางการเรียนและความสามารถในการเผชิญปัญหา พบความสัมพันธ์ระหว่างกันของตัวแปรบางประการ ดังเช่น งานวิจัยของพาร์สันและคณะ (สาร์โจน และคณะ.2544:2; อ้างอิงจาก Parson and Others.1996) ที่ได้ศึกษาพบว่าการเผชิญปัญหาแบบที่จัดการกับปัญหา และการใช้การสนับสนุนทางสังคมถือเป็นการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพและมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงปัญหา แบบคิดและมองโลกในแง่ร้ายและแบบมุ่งเน้นที่อารมณ์สามารถทำนายการปรับตัว และการตอบสนองต่อความเครียดของวัยรุ่นได้ (Erickson, Feldman and Steiner.1997:17) และจากการศึกษาเกี่ยวกับความสามารถทางการเรียนของนักเรียน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) ของนักเรียนคือ ตัวบ่งชี้ที่สำคัญที่สุดถึงคุณภาพทางการศึกษาซึ่งนอกจากจะบ่งชี้ถึงความสามารถของนักเรียนแล้ว ยังแสดงให้เห็นถึงคุณค่าของหลักสูตร ผู้บริหาร และครูอีกด้วย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติและสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.2527:7-8) ซึ่งสอดคล้องกับที่กิลล์ (Gill.1962 :144-149) ได้ศึกษาไว้ว่านักเรียนที่เรียนดี มีความสามารถในการปรับตัวทางสังคม และสามารถแก้ปัญหาด้านการปรับตัวได้ดีกว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ดังนั้นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีก็น่าจะแสดงให้เห็นได้ว่ามีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดีเช่นเดียวกัน

นอกจากนี้แล้ว การศึกษาที่ผ่านมาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถทางการเรียนของนักเรียน ก็มักจะมุ่งศึกษาถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนเสียเป็นส่วนใหญ่ อาทิ บลูม (Bloom.1980:382-385) ได้ศึกษาถึง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ความสามารถในการอ่าน ภาษา สติปัญญา ทักษะคิดต่อการเรียน อัตมโนทัศน์ การใช้ร่องรอย แรงเสริม ผลย้อนกลับ และ

การแก้ไขการเข้าชั้นเรียน อีกทั้ง แกลสเซอร์ (Glasser.1976:1-24) ที่ได้ศึกษาถึงเรื่องภารกิจ การเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน วิธีคิด ความถนัดทางการเรียนเฉพาะด้าน ความสามารถทั่วไป วัสดุอุปกรณ์ เทคนิควิธีการสอน และการประเมินผลการสอน สำหรับการศึกษาวิจัยในประเทศไทยนั้นส่วนใหญ่จะเน้นไปที่การศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และปัจจัยที่สัมพันธ์กับการปรับตัวของนักเรียน แต่ยังไม่มีการศึกษาที่มุ่งศึกษาถึงการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพื่อที่จะพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนโดยตรง โดยเฉพาะในนักเรียนวัยรุ่นที่พบว่าเป็นวัยที่มีปัญหาในการปรับตัว และมียุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่ไม่มีประสิทธิภาพ ดังเช่นงานวิจัยของประจิม เมืองแก้ว (2536:132-141) ที่ศึกษาพบว่า สาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำคือสาเหตุจากตัวนักเรียน ได้แก่ บุคลิกภาพไม่เหมาะสม ขาดแรงจูงใจในการเรียน การมีนิสัยในการเรียนไม่ถูกต้อง การมีทัศนคติไม่ดีต่อการเรียน มีปัญหาสุขภาพไม่แข็งแรงและมีพื้นฐานทางการเรียนต่ำ สาเหตุจากภูมิหลังของครอบครัว ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูไม่ถูกต้อง ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวและการศึกษาของบิดา มารดาอยู่ในระดับต่ำ ปัญหาความสัมพันธ์และสิ่งแวดล้อมทางบ้านไม่ดี และสุดท้ายคือสาเหตุจากปัญหาการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนไม่เหมาะสมได้แก่ การมีจำนวนผู้สอนไม่สมดุลกับจำนวนนักเรียนทำให้การจัดการเรียนการสอนไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร นอกจากนี้การศึกษาของ สมศรี บุญอรุณรักษา (2539.106) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ใน โรงเรียนเครือคาทอลิกพบว่าสภาพแวดล้อมในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับการปรับตัวและยังส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมโนภาพแห่งตนอีกด้วย

จากการศึกษาระยะแรกๆ ในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความสามารถทางการเรียนหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จะเห็นได้ว่ามุ่งประเด็นการศึกษาไปที่ปัจจัยด้านการเรียนการสอนโดยตรงเสียมาก และต่อมาจึงเริ่มศึกษากว้างขึ้นโดยเริ่มศึกษาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านครอบครัวและปัจจัยด้านส่วนตัวของนักเรียนเพื่อให้การศึกษามีความครอบคลุมมากยิ่งขึ้น แต่ถึงอย่างไรก็ตามความแตกต่างกันในเรื่องของเวลา สถานที่ เงื่อนไข ปัจจัยต่างๆ ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา จึงทำให้ไม่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ของการแก้ไขปัญหาทางการเรียนได้อย่างครอบคลุม สมบูรณ์เสียทีเดียวนัก (สุขุม มูลเมือง.2539:9-10)

จะเห็นได้ว่าการศึกษาวิจัยส่วนใหญ่มุ่งศึกษาแต่เพียงค้นหาความสัมพันธ์หรือปัจจัยที่เป็นสาเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเผชิญปัญหาหรือการปรับตัว โดยไม่ได้ชี้เฉพาะถึงปัญหาทางการเรียนโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาปัจจัยบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งถือเป็นปัญหาที่สำคัญตามช่วงวัย และพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเพิ่มเติมถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาไว้ดังนี้

จากการศึกษาวิจัยของเบรคเวล (Breakwell. 1986 :79,149 -152) พบว่าส่วนใหญ่จะมีการศึกษาวิจัยโดยให้ความสนใจกับการศึกษารูปแบบหรือประเภทของยุทธวิธีการเผชิญที่บุคคลเลือกใช้และผลที่เกิดขึ้นจากการใช้ยุทธวิธีเหล่านั้น แต่ยังพบว่าม้งานวิจัยน้อยมากที่จะศึกษาเพื่อตอบคำถามว่า อะไรเป็นตัวกำหนดทางเลือกของยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของหรือมีตัวแปรใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล และจากการศึกษาวิจัยที่ผ่านมาพบว่ามีตัวแปรมากมายที่สัมพันธ์กับการใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของบุคคล ซึ่งเบรคเวลล์ได้สรุปไว้ถึงเหตุผลที่ทำให้บุคคลใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมหรือประสบความล้มเหลว ในการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหา ดังนี้

1. ความยากในการคาดเดาความเหมาะสมของยุทธวิธีในการเผชิญที่บุคคลเลือกใช้ รวมไปถึงการทำนาย พลังอำนาจหรือความสามารถของยุทธวิธีเหล่านั้นในการป้องกันตนเองให้ห่างไกลจากอุปสรรคที่เข้ามาคุกคามชีวิตหรือกำจัดแหล่งที่มาของสิ่งคุกคามนั้นๆ เพราะสิ่งเหล่านี้จะขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคมที่อยู่นอกเหนือการควบคุมและความรู้ของบุคคลนั้นๆ การค้นหายุทธวิธีที่เหมาะสมจึงจำเป็นต้องใช้วิธีลองผิดลองถูกอีกทั้งบุคคลเหล่านั้นยังไม่มีอิสระในการเลือกใช้ยุทธวิธีต่างๆ ที่เหมาะสม

2. ทางเลือกในการใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาถูกชี้นำด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้

2.1 ประเภทของอุปสรรค ซึ่งได้แก่จุดเริ่มต้นของสิ่งที่เข้ามาคุกคามนั้นว่ามีที่มาจากปัจจัยภายใน หรือภายนอก ความยืดหยุ่นและการคงอยู่ของอุปสรรคเหล่านั้น

2.2 บริบททางสังคมของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ได้แก่ คุณลักษณะที่แวดล้อมด้านมโนคติของบริบททางสังคม เครือข่ายระหว่างบุคคล ความเป็นสมาชิกกลุ่มของบุคคล และการมีอยู่พร้อมของวิชาชีพด้านการดูแล เช่น นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ จิตแพทย์ เป็นต้น

2.3 โครงสร้างของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคล ซึ่งถูกจำกัดโดยบริบททางสังคมที่แวดล้อมอยู่ในขณะนั้น เป็นขีดจำกัดในการก่อเกิดโครงสร้างของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคลก่อนเผชิญกับสิ่งคุกคามที่เป็นอุปสรรคของชีวิต ซึ่งเกี่ยวข้องมาจากภายในจิตใจของบุคคลๆ ที่แตกต่างกันในเรื่องของความรู้สึกถึงคุณค่าในตนเอง และการอธิบายถึงคุณลักษณะที่แท้จริงของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคล

2.4 แหล่งความความคิดในการเผชิญกับอุปสรรคชีวิต ซึ่งถูกกำหนดโดยอคติส่วนตัวบุคคล และอคติจากการอ้างเหตุผลทางสังคม

องค์ประกอบดังกล่าวเหล่านี้ เป็นสาเหตุให้การใช้เหตุผล และความเป็นจริงตามหลักตรรกะมีบทบาทน้อยมาก ทำให้การกำหนดทางเลือกในการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพ เป็นไปได้น้อยที่สุด ในขณะที่บุคคลมองเห็นยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่เหมาะสมที่สุด และขณะเดียวกันก็พบว่ามันปฏิบัติได้ยากภายใต้ข้อจำกัดของสถานการณ์ขณะนั้น นอกจาก

นี้ข้อจำกัดดังกล่าวอาจทำให้บุคคลไม่เคยรับรู้ได้เลยว่ายังมียุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่เหมาะสมกว่าที่ตนปฏิบัติอยู่

3. ด้วยข้อจำกัดที่ทำให้บุคคลเลือกใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมนั้นอาจคงอยู่ตลอดไปจึงเป็นการยากที่จะแก้ไขการใช้ยุทธวิธีการเผชิญเหล่านั้น เว้นเสียแต่ว่ารูปแบบของปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบที่เป็นข้อจำกัดเหล่านี้ได้เปลี่ยนแปลงไป

4. การใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาในแบบใดแบบหนึ่ง อาจทำให้ผู้ใช้ติดยึดอยู่กับยุทธวิธีนั้นๆ ตลอดไป

จากการศึกษาตามแนวคิดของเบรคเวล สามารถสรุปเป็นองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของบุคคล 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบส่วนบุคคล ได้แก่ กระบวนการคิดของบุคคล โครงสร้างของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคลโดยเน้นในเรื่องของความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง องค์ประกอบระหว่างบุคคล ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและเครือข่ายและองค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม ได้แก่ ประเภทหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด บริบททางสังคมในด้านของแหล่งสนับสนุนทางสังคม ด้วยเหตุที่องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบเหล่านี้จะส่งผลกระทบไปยังองค์ประกอบอื่นๆ ดังนั้นองค์ประกอบเหล่านี้จึงไม่เป็นอิสระต่อกันและด้วยเหตุที่มีการศึกษาวิจัยที่ชี้เฉพาะในเรื่ององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อทางเลือกในการเผชิญปัญหาของบุคคลน้อยมาก จึงจำเป็นที่จะต้องศึกษาองค์ประกอบต่างๆ อย่างละเอียด ก่อนที่จะสรุปว่า องค์ประกอบเหล่านี้ เป็นตัวกำหนดยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่บุคคลเลือกใช้จริง

นอกจากนี้ คลินค์ (Kleinke.1998) ได้สรุปไว้ถึงปัจจัยต่างๆ ที่สัมพันธ์กับการใช้ยุทธวิธีการเผชิญชีวิตในสถานการณ์ที่หลากหลายของบุคคล ได้แก่ การประเมินสถานการณ์ของบุคคล ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง บุคลิกภาพ ระบบแห่งการสนับสนุนทางสังคม และกระบวนการคิดของบุคคล ซึ่งคลินค์ได้อธิบายไว้ว่า เมื่อมีเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตของบุคคล และบุคคลได้ประเมินขั้นต้น (Primary Appraisal) ว่าเหตุการณ์นั้นไม่ใช่ปัญหาสำหรับตนเองก็จะไม่เกิดความเครียด แต่หากบุคคลประเมินว่าเหตุการณ์นั้นเป็นปัญหาจะทำให้เกิดความเครียดขึ้นและเมื่อบุคคลประเมินขั้นที่สองต่อไป (Secondary Appraisal) ว่าตนเองไม่มีความสามารถและแก้ไขอะไรไม่ได้บุคคลก็จะมีระดับความเครียดเพิ่มมากขึ้น และหากบุคคลรับรู้ตนเองว่ามีความสามารถและเชื่อมั่นว่าจะแก้ไขเหตุการณ์นั้นๆ ได้ความเครียดก็จะลดลง ซึ่งส่งผลต่อวิธีการเผชิญปัญหาของบุคคล หากบุคคลเผชิญปัญหาได้สำเร็จความเครียดก็จะลดลง แต่หากเผชิญปัญหาไม่สำเร็จระดับความเครียดก็จะเพิ่มขึ้นอีกส่งผลให้บุคคลต้องประเมินเหตุการณ์ซ้ำและใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบใหม่ๆ ต่อไป (Klelinke.1998:20-21;citing Peacock & Wong 1990) การประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือไม่ และเป็นความเครียดชนิดใด รุนแรงมากน้อยแค่ไหน ขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านสถานการณ์ (Situational Factors) ได้แก่ ความรุนแรง และลักษณะของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นว่าสามารถทำนายได้มากน้อยเพียงใด และ

ความไม่แน่นอนของเหตุการณ์นั้น กับปัจจัยด้านตัวบุคคล (Personal factor) ได้แก่ ความสำคัญ และมีความหมายของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นว่ามีข้อผูกพันต่อบุคคลนั้นผูกพันมากน้อยเพียงใด ความเชื่อว่าตนสามารถควบคุมเหตุการณ์นั้นได้หรือไม่ และสติปัญญาของบุคคล ผู้ที่มีสติปัญญาดีย่อมจะประเมินเหตุการณ์ได้ตรงกับความเป็นจริงมากกว่า และมีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดีกว่า อีกทั้งยังเกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ประเมินเหตุการณ์ไม่ถูกต้อง และด้วยเหตุที่รูปแบบของบุคลิกภาพมีความสัมพันธ์กันอย่างมากกับวิธีการรับรู้และการตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดของบุคคล จึงพบว่าบุคคลที่มีความยุ่งยากในการเผชิญปัญหา ก็คือบุคคลที่มีรูปแบบของบุคลิกภาพที่ไม่ยืดหยุ่น ดังนั้นเขาจึงไม่สามารถปรับตัว หรือปรับการตอบสนองให้เหมาะสมกับความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ของชีวิตได้ (Kleinke.1998:8)ตลอดจนไม่มีความสามารถในการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากบุคคลรอบข้างและนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง ซึ่งถือเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล (Breakwell. 1986 : 153) สอดคล้องกับที่ อากิลเลอร่า และเมสสิก (Aguilera & Messik. 1974 : 63-64) ได้สรุปไว้ว่าการรับรู้เหตุการณ์ของบุคคล และสิ่งสนับสนุนช่วยเหลือ ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเผชิญปัญหาของบุคคลด้วยเช่นกัน

อย่างไรก็ตามการที่บุคคลรับรู้หรือประเมินสถานการณ์ว่าเป็นปัญหากับตนเองหรือไม่ นั้นเป็นลักษณะของอัตตะวิสัย (Subjective) ซึ่งย่อมมีความแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ทั้งนี้เพราะบุคคลเป็นผู้แปลและเป็นผู้ให้ความหมายตามขอบเขตที่มีมาตรฐานซึ่งมีที่มาจากความเป็นตัวตนภายในของบุคคลนั่นเอง ถึงแม้การแปลความหมายตามอัตตะวิสัยนี้จะไม่อาจสะท้อนถึงการชี้วัดทางภาวะวิสัย(Objective)ได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์ก็ตาม แต่ก็เป็นตัวกำหนดหนึ่งที่จะนำไปสู่การใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่ถูกต้องเหมาะสมของบุคคล (Breakwell.1986 : 149)

จากการศึกษาเกี่ยวกับปัญหาทางการเรียน และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น เบื้องต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงปัจจัยบางประการที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น และพัฒนาโมเดลอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationship) ของปัจจัยบางประการดังกล่าว ในขั้นตอนแรกของการวิจัย ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนถือเป็นภารกิจชีวิตที่สำคัญที่วัยรุ่นจะต้องให้ความสนใจเป็นเรื่องหลัก เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพในอนาคต และด้วยปัญหาจากการปรับตัวตามช่วงวัยทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ดังกล่าว ทำให้วัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ไม่ดีนัก ผู้วิจัยจึงได้วางแผนการวิจัยในขั้นตอนที่ 2 เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนให้กับนักเรียนวัยรุ่นด้วย โดยผู้วิจัยคาดหวังว่าผลจากการศึกษาในครั้งนี้จะช่วยพัฒนาให้นักเรียนวัยรุ่นมีความเชื่อมั่นในตนเองที่จะวางแผนแก้ไขปัญหาทางการเรียนของตนเองได้อย่างสร้างสรรค์ สามารถที่จะควบคุมความเครียด และรักษาสมดุลด้านจิตใจของตนเอง ตลอดจนมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจัดเป็นการดำเนินงานเพื่อการป้องกัน

และแก้ไขปัญหาสุภาพจิตของประชาชน ตามแผนพัฒนาสุขภาพจิตแห่งชาติ ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9 (พ.ศ.2545-2549) ที่ได้กำหนดวัตถุประสงค์ในเรื่องการลดปัญหาสุภาพจิตและลดอัตราป่วยทางจิตของประชาชน โดยได้กำหนดเป้าหมายไว้ข้อหนึ่งในแผนงานบริการสุขภาพว่าร้อยละ 90 ของประชาชนสามารถจัดการกับปัญหาปัญหาของตนเองและครอบครัวได้อย่างเหมาะสม (แผนพัฒนาสุขภาพจิตในช่วงแผนฯ 9 พ.ศ. 2545-2549. กรมสุขภาพจิต)

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดปัจจัยบางประการที่จะใช้ในการศึกษาไว้ 3 ประการด้วยกัน คือ ประการที่ 1 ปัจจัยด้านบุคคล ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน เขาวนปัญญา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคลิกภาพ ประการที่ 2 ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ระดับการศึกษาของบิดามารดา และการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาเมื่อบุตรธิดาประสบปัญหาด้านการเรียน ประการที่ 3 ปัจจัยด้านสถานการณ์ ได้แก่ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น และนำข้อมูลที่ได้รับจากการศึกษา มาพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น โดยพัฒนาโปรแกรมขึ้นจากทฤษฎีการให้คำปรึกษาเชิงความคิดและพฤติกรรม เพื่อช่วยให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการปรับตัว และสามารถเผชิญปัญหาทางการเรียนของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ส่งผลให้วัยรุ่นมีความสุขในการดำเนินชีวิตช่วงวัยเรียน มีพัฒนาการสมวัย และมีพฤติกรรมไปในทางสร้างสรรค์ สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง ครอบครัว และสังคม ต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดความมุ่งหมายของการวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ที่กำหนดขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้มาจากการวิจัยในครั้งนี้
2. เพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม

ความสำคัญของการวิจัย

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ทำให้ทราบถึงรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น และผลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้จะใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นต่อไป ซึ่งจะช่วยพัฒนานักเรียนวัยรุ่นให้มีการเตรียมความพร้อม และมีแนวทางในการปรับตัว ตลอดจนมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ส่งผลให้เกิดความสุขในการดำเนินชีวิตช่วงวัยเรียน มีพัฒนาการสมวัย และมีพฤติกรรมไปในทางสร้างสรรค์ สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง ครอบครัว และสังคม

ขอบเขตของการวิจัย

1. โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ตัวแปรบางประการได้แก่ บุคลิกภาพ เชาวน์ปัญญา ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว การสนับสนุนทางสังคมของบิดา มารดา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาตัวแปรบางประการดังกล่าว ในประเด็นที่สัมพันธ์กับการเผชิญปัญหาของบุคคลจากการศึกษาวรรณกรรมที่ผ่านมา และกำหนดเป็นโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นโมเดลสมมติฐานการวิจัย และด้วยเหตุที่องค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่เป็นสาเหตุของการเผชิญปัญหาของบุคคล ยังไม่มีความชัดเจนเพียงพอ ประกอบกับการศึกษาครั้งนี้ ใช้การวิเคราะห์ผลตรวจสอบความตรงของโมเดลสมมติฐานที่กำหนดขึ้นดังกล่าว กับโมเดลข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จึงอาจทำให้ผลการวิเคราะห์มีข้อจำกัด อันเนื่องมาจากการไม่ครอบคลุมตัวแปรที่เป็นเงื่อนไขทั้งหมด

2. การศึกษาครั้งนี้ครอบคลุมกลุ่มตัวอย่างเฉพาะที่เป็นนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ทั้งนี้เนื่องจากเป็นพื้นที่ในเขตเมืองและเป็นชุมชนใหญ่ที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสภาวะแวดล้อม เศรษฐกิจและสังคมอยู่ตลอดเวลา จึงเป็นสิ่งที่เราที่จะสะท้อนให้เห็นถึงการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นได้ในหลากหลายแง่มุม

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปีและกำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร มีจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 121 โรงเรียน และมีจำนวนนักเรียน 166,894 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปี ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 1,176 คน ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทั้ง 3 แบบสอบถามด้วยกัน ได้แก่แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ และแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนจำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ย ในทั้ง 3 แบบสอบถามดังกล่าว ของโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่ง ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ในการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 1

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ มีดังนี้

การศึกษาวิจัยตอนที่ 1 ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น โดยกำหนดตัวแปรที่จะศึกษาไว้ดังนี้

1. ตัวแปรสาเหตุ แบ่งออกเป็น 3 ปัจจัย ดังนี้

1.1 ปัจจัยด้านบุคคล ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน เขาวินิจฉัยภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน และบุคลิกภาพ

1.2 ปัจจัยด้านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน

1.3 ปัจจัยด้านครอบครัวได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ระดับการศึกษาของบิดามารดาและการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อนักเรียนวัยรุ่น

2. ตัวแปรผล ได้แก่ ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

การศึกษาวิจัยตอนที่ 2 ศึกษาผลของการพัฒนาโปรแกรมการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น โดยกำหนดตัวแปรที่จะศึกษาไว้ดังนี้

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น

2. ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน หมายถึง การที่นักเรียนมีความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนของตนให้ดีขึ้น และใช้กระบวนการในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมที่เป็นการเผชิญปัญหาทางการเรียน ด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน ด้วยกัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ประเด็นปัญหา หมายถึง การระบุได้ว่าประเด็นปัญหาและสาเหตุของปัญหาคืออะไร

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา หมายถึง การระบุได้ถึงความสามารถหรือข้อดีที่มีภายในตนเองซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการแก้ไขปัญห และระบุได้ถึงแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือทางสังคมที่มีในขณะนั้น

ขั้นที่ 3 การเผชิญปัญหา หมายถึง การระบุยุทธวิธีที่จะใช้ในการเผชิญปัญหาที่มุ่งเน้นการแก้ปัญหาที่ตัวปัญหาโดยตรง และมีความสมดุลระหว่างความสามารถในตนเองกับแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือทางสังคมที่มี

ขั้นที่ 4 การประเมินผลลัพธ์ หมายถึง การระบุได้ถึงผลดีและผลเสียต่อตนเองทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ที่คาดว่าจะตามมาภายหลังจากการเผชิญปัญหาแล้ว

การวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ในการวิจัยครั้งนี้วัดโดยใช้แบบวัดที่เป็นสถานการณ์จำลองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2. ปัจจัยด้านบุคคล หมายถึง ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวบุคคลที่ส่งผลต่อการเรียนและความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน เชาว์ปัญญา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน และบุคลิกภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน หมายถึง ผลสำเร็จในการเรียนของนักเรียน วัยรุ่นซึ่งพิจารณาจากระดับคะแนนเฉลี่ยทุกภาคการศึกษา(GPA) ตั้งแต่ภาคการศึกษาแรกของ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 จนถึงภาคการศึกษาปัจจุบัน โดยแบ่งระดับคะแนนออกเป็น 3 ระดับคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับดี มีค่า GPA อยู่ระหว่าง 3.00 ถึง 4.00 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระดับปานกลาง มีค่า GPA อยู่ระหว่าง 2.00 ถึง 2.99 และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระดับต่ำ มีค่า GPA อยู่ระหว่าง 0.01 ถึง 1.99

2.2 เชาว์ปัญญา หมายถึง ความสามารถทางสมองที่ใช้เป็นพื้นฐาน ในการคิด การเรียนรู้ ตลอดจนการการรับรู้อย่างแม่นยำในการแก้ปัญหาเพื่อกระทำการกิจกรรมต่างๆอย่างมี จุดมุ่งหมาย และมีประสิทธิภาพ วัดได้จากแบบทดสอบวัดเชาว์ปัญญาฉบับมาตรฐาน (Standard Progressive Matrices) ของราเวน (Raven)

2.3 ภาวะสุขภาพ หมายถึง การมีสภาวะความเป็นอยู่ที่เป็นสุขโดยปราศจากโรค หรืออาการทางกาย และปัญหาทางจิตใจ ซึ่งเป็นผลมาจากอารมณ์ทางลบของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ ความวิตกกังวล ความกลัว ความซึมเศร้า ความละอาย หรือความรู้สึกผิด ซึ่งวัดโดยใช้ แบบประเมินภาวะสุขภาพ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2.4 เจตคติต่อการเรียน หมายถึง ความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อการเรียนใน 2 ลักษณะคือ

2.4.1 ความรู้สึกชอบ ได้แก่ การคำนึงถึงคุณค่าหรือความสำคัญของการเรียน

2.4.2 ความรู้สึกไม่ชอบ ได้แก่ ความไม่พึงพอใจที่จะต้องเอาใจใส่ต่อการเรียน การไม่เห็นคุณค่า และไม่ให้ความสำคัญต่อสิ่งที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนดีขึ้นซึ่ง สามารถประเมินได้จากแบบวัดเจตคติต่อการเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2.5 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความมุ่งมั่นที่จะเรียนให้เกิดผล สัมฤทธิ์สูงสุดตามที่ได้มุ่งหวัง ด้วยการแสดงถึงความกระตือรือร้นในการเรียน การมีความเพียร พยายามที่จะเรียนให้ได้ผลดีโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และมีความต้องการที่จะแข่งขันหรือเอาชนะทาง การเรียนกับบุคคลรอบข้าง ซึ่งวัดได้จาก แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2.6 บุคลิกภาพ หมายถึง ผลรวมของพฤติกรรมที่เป็นคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล ที่แสดงออกมาเป็นแบบแผนของพฤติกรรมหรือเป็นพฤติกรรมที่ซ่อนเร้นอยู่ภายในซึ่งเป็นผลให้ บุคคลแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน ทั้งในด้านบุคลิกลักษณะส่วนบุคคล แบบแผนการดำเนิน ชีวิตและการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม ซึ่งจำแนกได้เป็นลักษณะต่างๆดังนี้

2.6.1 บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1. บุคลิกภาพแบบเปิดเผย(Extrovert) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะชอบ สังคม มีเพื่อนมาก สนุกสนานร่าเริง กล้าแสดงออก ชอบทำกิจกรรมที่ให้ความตื่นเต้น ชอบการ เปลี่ยนแปลง และเสี่ยงทำอะไรฉับพลัน ค่อนข้างผลุนผลัน ไม่ค่อยระมัดระวังตัว มีความมั่นใจใน

ตนเอง แสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกอย่างเปิดเผย มีแนวโน้มที่จะแสดงความก้าวร้าวหรือความพอใจออกมาได้ง่าย ไม่สามารถเก็บความรู้สึกได้มากนัก

2. บุคลิกภาพแบบเก็บตัว (Introvert) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะเงียบ ขี้อาย ไม่ชอบและไม่สนใจเรื่องของผู้อื่น ไม่ค่อยพูดและสนิทกับคนยาก จะคิดและผินเองตามลำพัง เมื่อประสบปัญหามักจะหลีกเลี่ยง ไม่ค่อยแสดงอารมณ์ความรู้สึก ความสุขและความรู้สึกพอใจและไม่พอใจไว้ได้มาก ไม่ค่อยแสดงออกอย่างตรงๆ อาจมองโลกในแง่ร้าย ยึดถือมาตรฐานแบบแผนของสังคมมาก

2.6.2 บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1. บุคลิกภาพแบบวิตกกังวล (Neuroticism) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะอารมณ์อ่อนไหวง่าย คิดมาก วิตกกังวลต่อทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้น แม้แต่ในสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่ไม่ก่อให้เกิดอันตราย

2. บุคลิกภาพแบบมั่นคง (Stability) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะอารมณ์หนักแน่น ไม่วิตกกังวลหรือหวั่นไหวง่ายต่อสถานการณ์ หรือสภาพแวดล้อมต่างๆ ซึ่งตรงกันข้ามกับบุคลิกภาพแบบวิตกกังวล

การจำแนกลักษณะบุคลิกภาพในการวิจัยครั้งนี้จำแนกโดยใช้แบบวัดบุคลิกภาพที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck (1969)

3. ปัจจัยด้านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน หมายถึง การรับรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ บรรยากาศการเรียนการสอน และ สัมพันธภาพระหว่างบุคคล ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. บรรยากาศการเรียนการสอน แบ่งออกเป็นบรรยากาศด้านผู้สอน สถานที่เรียน และสื่ออุปกรณ์การเรียนดังนี้

1.1 บรรยากาศด้านผู้สอน ได้แก่ วิธีการสอนของครู การเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย การมอบหมายงาน การทบทวนบทเรียน และการรักษาระเบียบวินัยในระหว่างการเรียนการสอน

1.2 บรรยากาศด้านสถานที่เรียน ได้แก่ ขนาดของห้องเรียน ความเป็นระเบียบเรียบร้อยภายในห้องเรียน และการมีบรรยากาศที่ถ่ายเท

1.3 บรรยากาศด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน ได้แก่ ปริมาณของสื่ออุปกรณ์การเรียน มีความเพียงพอเมื่อเทียบกับจำนวนนักเรียน มีความทันสมัย มีคุณภาพ และสามารถใช้งานได้ตรงตามวัตถุประสงค์

2. สัมพันธภาพระหว่างบุคคล แบ่งออกเป็นสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู ดังนี้

2.1 สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนและเพื่อนปฏิบัติต่อกันทั้งในและนอกห้องเรียนได้แก่ความเสียสละเพื่อส่วนรวม ความห่วงใยและการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

2.2 สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนและครูปฏิบัติต่อกันทั้งในและนอกห้องเรียนได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การซักถามระหว่างการเรียนรู้ และความสนใจของครูที่มีต่อนักเรียน

โดยที่นักเรียนวัยรุ่นจะรับรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียนดังกล่าวว่าจะส่งผลต่อสถานการณ์ทางการเรียนของตนเอง ว่าเป็นเหตุการณ์ในภาวะปกติ เป็นประโยชน์ หรือเป็นภาวะเหตุการณ์แห่งความเครียด

การวัดการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนนี้ วัดได้จากแบบสอบถามปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

4. ปัจจัยด้านครอบครัว หมายถึงการรับรู้ของบุตรวัยรุ่นที่มีต่อบิดามารดาใน 3 ด้านด้วยกันดังนี้

4.1 ระดับการศึกษาของบิดามารดา หมายถึง วุฒิทางการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

4.2 ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว หมายถึง การรับรู้ถึงฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนวัยรุ่นว่ามีความเป็นอยู่ในระดับใด จากกระตือรือร้นทางเศรษฐกิจของครอบครัว 3 ระดับ ต่อไปนี้

4.2.1 ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวระดับต่ำ หมายถึง การรับรู้ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวว่ามีความเป็นอยู่ค่อนข้างลำบากจนถึงลำบาก

4.2.2 ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวระดับปานกลาง หมายถึง การรับรู้ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวว่ามีความเป็นอยู่แบบพอมีพอกิน

4.2.3 ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวระดับสูง หมายถึง การรับรู้ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวว่ามีความเป็นอยู่แบบค่อนข้างดีจนถึงดีมาก

4.3 การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัว หมายถึง การแสดงความเอาใจใส่ดูแลช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาทางการเรียนจากบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อบุตรธิดาใน 4 ด้านด้วยกัน ได้แก่ ด้านพฤติการณ์สนับสนุนช่วยเหลือทางการเงิน สิ่งของ ด้านการให้ข้อมูลข่าวสารทางการเรียน ด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับทางด้านพฤติกรรมทางการเรียน และด้านการตอบสนองทางอารมณ์ของบุตรธิดาเมื่อต้องประสบปัญหาทางการเรียน

การวัดปัจจัยด้านครอบครัวนี้ใช้แบบประเมินปัจจัยด้านครอบครัวที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

5. การวิเคราะห์เส้นทาง หมายถึง กระบวนการที่ใช้อธิบายความสัมพันธ์ทางตรงและความสัมพันธ์ทางอ้อมของตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรตาม

6. โมเดลโครงสร้างเชิงเส้น หมายถึง รูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่าง ตัวแปรแฝงภายนอก(Exogenous) กับตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous)

7. โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือสนับสนุนให้นักเรียนวัยรุ่น เกิดความเข้าใจและยอมรับปัญหาทางการเรียนของตนเองตามสภาพความเป็นจริงและปรับความเข้าใจเหล่านั้นไปสู่พฤติกรรมการแสดงออกในการตอบสนองต่อสถานการณ์ปัญหาที่เน้นการแก้ปัญหาทางการเรียนอย่างจริงจังและเหมาะสม สามารถเลือกและปรับเปลี่ยนการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่ไม่ส่งผลกระทบในทางลบหรือเป็นผลเสียทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจทั้งต่อตนเองและผู้ที่เกี่ยวข้อง ด้วยการใช้กระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มที่เน้นการบำบัดเชิงความคิด และพฤติกรรม (Cognitive-Behavior Therapy) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น ผู้นำกลุ่มสร้างสัมพันธภาพให้เกิดบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้การยอมรับซึ่งกันและกัน เป็นกันเอง และเคารพในความเป็นบุคคลของผู้ร่วมกลุ่ม ตลอดจนมีความเป็นประชาธิปไตย กระตุ้นให้ทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่ม โดยเริ่มจากการกล่าวทักทายสมาชิกแนะนำตัว บอกวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่ม บอกบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม รวมถึงบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ ใช้กระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มที่เน้นการบำบัดเชิงความคิด และพฤติกรรม โดยกำหนดจำนวนครั้งในการให้คำปรึกษากลุ่ม ตามเป้าหมายของการพัฒนา เป็น 10 ครั้ง ดังนี้

- ครั้งที่ 1 การสร้างความเข้าใจตนเองบนพื้นฐานธรรมชาติของความเป็นมนุษย์
- ครั้งที่ 2 การวิเคราะห์ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง
- ครั้งที่ 3 การปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมภายในตนเองของ

บุคคล

- ครั้งที่ 4 การกำหนดเป้าหมายเพื่อการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ

- ครั้งที่ 5 การประยุกต์แนวคิดสำคัญเมื่อต้องเผชิญปัญหาชีวิต

- ครั้งที่ 6 การตรวจสอบแผนปฏิบัติการในการแก้ไขปัญหาทางการเรียน

- ครั้งที่ 7 การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

- ครั้งที่ 8 การแสวงหาและบูรณาการแหล่งประโยชน์จากสิ่งสนับสนุนรอบตัว

ครั้งที่ 9 การฝึกซ้อมพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาทางการเรียน : กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียน

ครั้งที่ 10 การฝึกซ้อมพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาทางการเรียน : กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านครอบครัว

ขั้นยุติ ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มบอกถึงประโยชน์และการเรียนรู้ที่ได้รับจากกลุ่ม ตลอดจนแนะนำการประยุกต์ใช้ทักษะการเผชิญปัญหาทางการเรียนในชีวิตจริง เพื่อเป็นการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาของตนเองให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เปิดโอกาสให้ซักถามข้อสงสัยและกระตุ้นให้แสดงความรู้สึเกี่ยวกับเข้าร่วมกลุ่มเพื่อเป็นการพัฒนาทักษะในการประเมินตนเอง รวมทั้งผู้นำกลุ่มวางแผนติดตามผลกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งด้านความก้าวหน้าของการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาของสมาชิกกลุ่ม และการประเมินประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่ได้ปฏิบัติไปแล้ว

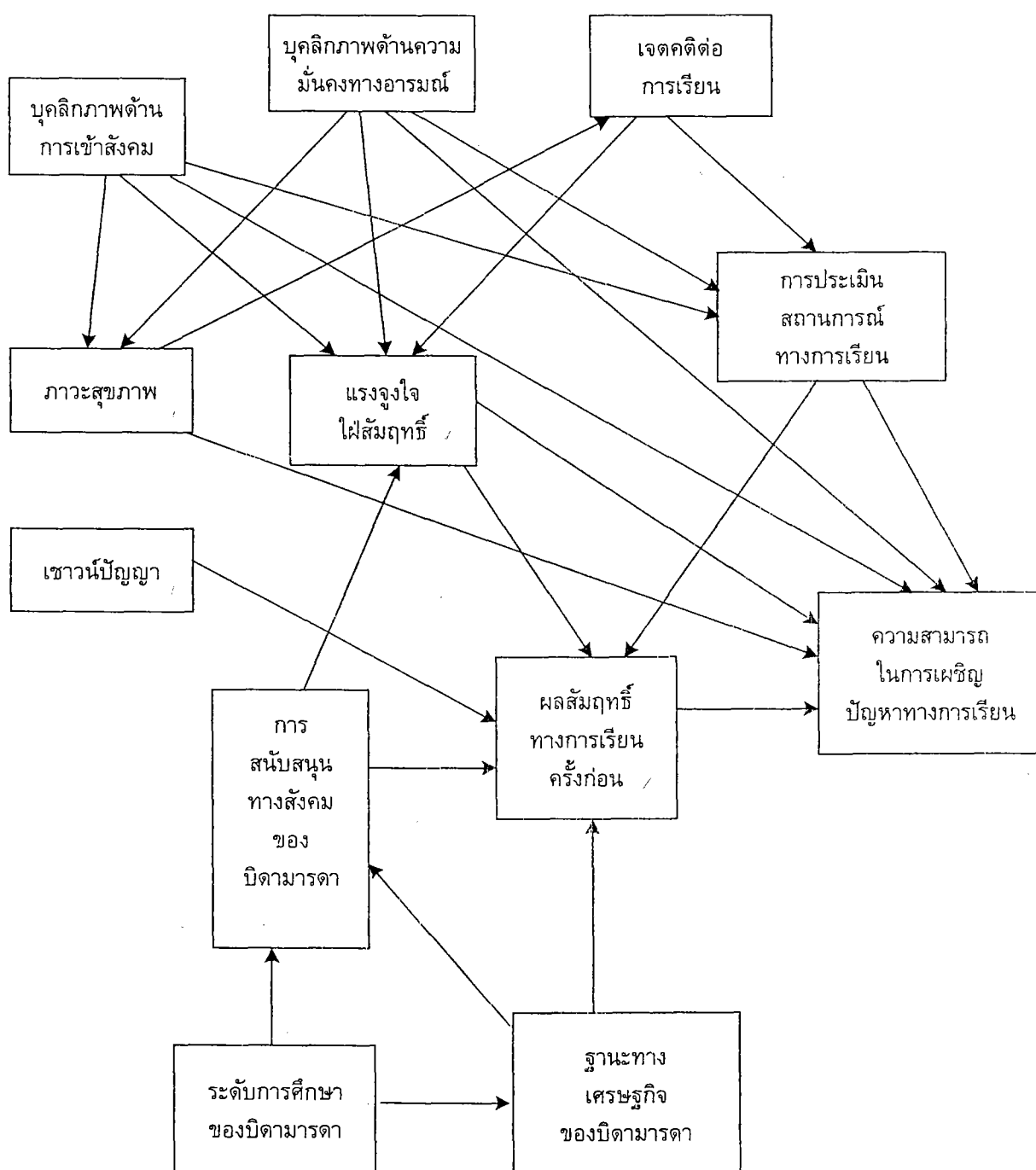
กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยตอนที่ 1 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาและทบทวนแนวคิดทฤษฎี ตลอดจนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาทางการเรียน และนำความรู้ที่ได้จากการศึกษามาสังเคราะห์ แล้วจึงกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการกำหนดตัวแปร และความสัมพันธ์ของตัวแปรต่างๆ ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นโมเดลเชิงทฤษฎี ที่พบว่ามีความเกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน เชาวน์ปัญญา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ระดับการศึกษาของบิดามารดา และการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อนักเรียนวัยรุ่น

กรอบแนวคิดในการวิจัยตอนที่ 2 การพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มที่เน้นการบำบัดเชิงความคิด และพฤติกรรม สำหรับนักเรียนวัยรุ่น และพัฒนาขึ้นเป็นโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ดังรายละเอียดในกรอบแนวคิดการวิจัยต่อไปนี้

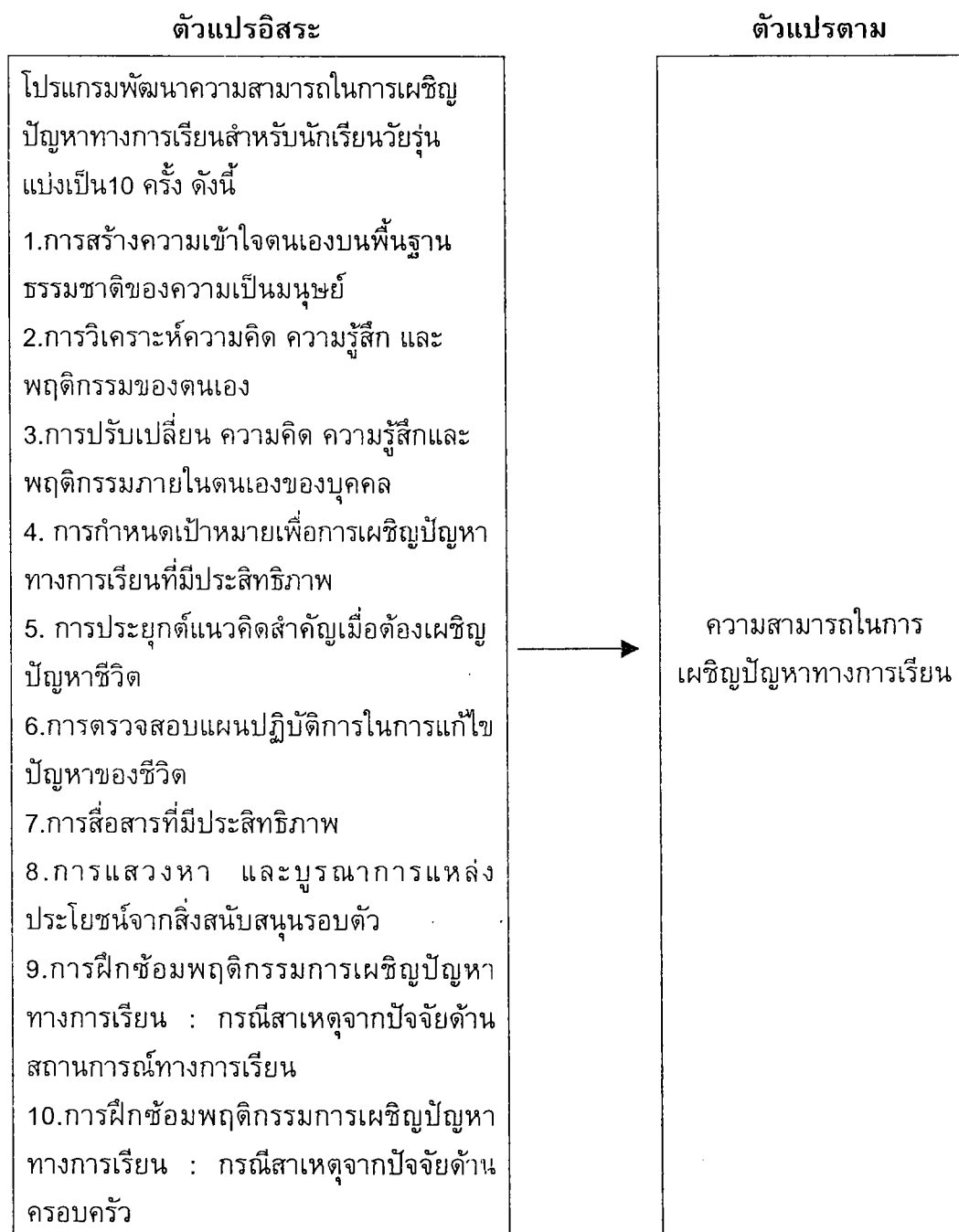
ตอนที่1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ
ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

→ อิทธิพลทางตรง



กรอบแนวคิดในการวิจัย

ตอนที่ 2 การศึกษาผลการใช้โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหา
ทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น



กรอบแนวคิดในการวิจัย (ต่อ)

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเบื้องต้นของการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพบว่า มีตัวแปรบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น 3 ประการด้วยกัน ดังนี้คือ ประการที่ 1 ปัจจัยด้านบุคคล ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน เชาวน์ปัญญา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคลิกภาพ ประการที่ 2 ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ระดับการศึกษาของบิดามารดา และการสนับสนุนช่วยเหลือเมื่อประสบปัญหาทางการเรียน และประการที่ 3 ปัจจัยด้านสถานการณ์ ได้แก่ การรับรู้ตนเองต่อปัญหาทางการเรียน การรับรู้สถานการณ์ของโรงเรียนต่อปัญหาทางการเรียน ซึ่งผู้วิจัยต้องการตรวจสอบว่าตัวแปรบางประการเหล่านี้มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น จริงหรือไม่เพียงใด และนำข้อสรุปที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ มาพัฒนาโปรแกรมสำหรับฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีการบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้รวบรวมและสรุปข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรดังกล่าว จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
 - 1.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
 - 1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านบุคคลที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
 - 2.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์ปัญญา
 - 2.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ
 - 2.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียน
 - 2.4 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 2.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน
 - 2.6 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะสุขภาพ
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านครอบครัวที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
 - 3.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว

3.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับระดับการศึกษาของบิดามารดา

3.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวเมื่อประสบปัญหาทางการเรียน

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านสถานการณ์ที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

5. เอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีการนำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

1.1 ความหมายของการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ปัญหาทางการเรียนถือเป็นปัญหาสำคัญ และด้วยเหตุที่การเรียนต้องใช้สมาธิ ต้องมีความอดทน และรับผิดชอบอย่างมาก ทำให้วัยรุ่นต้องตัดใจจากความสุขสนทนา ความอยากรู้อยากลอง และจากสิ่งเย้ายวนใจต่าง ๆ รอบตัว ประกอบกับสภาพการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย อารมณ์ที่อ่อนไหว และความต้องการอิสระตามวัย จึงเป็นสิ่งที่รบกวนอย่างมากที่จะทำให้วัยรุ่นขาดการยับยั้งชั่งใจ วอกแวก และออกนอกกลุ่มนอกทางได้ในที่สุด นั้นแสดงถึงปัญหาทางการปรับตัวในวัยรุ่นด้วยเช่นกัน หากวัยรุ่นได้รับการดูแลช่วยเหลือเป็นอย่างดีจาก พ่อแม่ ผู้ใกล้ชิด หรือผู้เกี่ยวข้อง หรือได้รับการฝึกมาดีทั้งทางด้านความรับผิดชอบ และการยับยั้งชั่งใจ วัยรุ่นก็จะสามารถเข้าใจปัญหาตามช่วงวัยของตนเอง และสามารถปรับตัวต่อการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสมจนกลับมาเป็นนักเรียนที่ดีได้ในที่สุด

จากข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาทางการเรียนและการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นดังกล่าว จะพบว่าหากนักเรียนได้ประเมินสถานการณ์ทางการเรียนของตนเองแล้ว พบว่าเป็นปัญหาสำคัญที่ทำให้รู้สึกถูกคุกคาม และส่งผลกระทบต่อความคิด ความรู้สึก ตลอดจนพฤติกรรมที่ทำให้เกิดเป็นความทุกข์ และเกิดผลลบต่อตนเองและบุคคลรอบข้าง นักเรียนก็จะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาด้วยยุทธวิธีที่แตกต่างกัน เพื่อที่จะลดหรือจัดความรู้สึกที่ถูกคุกคาม หรือลดความเครียดในขณะนั้นๆ หรือเพื่อที่จะจัดการกับสถานการณ์เหล่านั้นให้ผ่านพ้นไปตามแนวความคิดหรือเป้าหมายที่ตนเองได้กำหนดไว้ ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนแต่ละคนนั่นเอง จากการศึกษาพบว่ามีนักวิจัย และนักวิชาการต่างๆ ให้ความหมายของการเผชิญปัญหาไว้ดังนี้

เรย์และคณะ (Ray. and Others. 1982 : 387) กล่าวว่า พฤติกรรมการเผชิญความเครียดเป็นปฏิกริยาการตอบสนองต่อความเครียด ซึ่งมีความเป็นอิสระในแต่ละบุคคล

กาแลนด์และบุช (Garland and Bush. 1982 : 6) พฤติกรรมการเผชิญความเครียด เป็นกระบวนการที่บุคคลพยายามระงับ แบ่งเบา หรือขจัดความเครียด หรือสิ่งที่มาคุกคามที่อาจ จะประกอบด้วยพฤติกรรมที่เปิดเผยหรือไม่เปิดเผยก็ได้

✓ลาซารัส (Lazarus. 1991 : 112) ได้กล่าวว่า การเผชิญปัญหาเป็นความพยายามที่จะ จัดการกับสถานการณ์ ที่เราได้ประเมินแล้วว่ามันเป็นอันตราย หรือก่อให้เกิดความเครียดได้ ความพยายามที่ว่าเป็นความพยายามที่จะวางแผนแก้ไขปัญหา และผลลัพธ์ที่เกิดตามมาจาก ความพยายามนั้นก็ไม่ได้หมายความว่า จะเป็นในทางบวกเสมอไป แต่บุคคลก็ยังให้ความสำคัญ และใช้กระบวนการในการเผชิญปัญหายืดเยื้อตลอดเวลา

บอยด์และจอห์นสัน (Boyd and Johnson. 1981 : 7) ได้ให้ความหมายถึงวิธีการ เผชิญปัญหาไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยอาศัยการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม และ ประสบการณ์ในอดีต โดยบุคคลเลือกสิ่งที่ได้เรียนรู้มาใช้จัดการกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหา เพื่อทำให้ความขัดแย้งหมดไป บุคคลแต่ละคนจะมีวิธีเผชิญปัญหาที่แตกต่างกัน เช่น การต่อสู้ การหลบหลีกหรือการปฏิเสธ เพื่อช่วยลดความทุกข์ใจที่เกิดขึ้น ส่วนสิ่งสำคัญที่บุคคลจะ พิจารณาก่อนจะเลือกใช้วิธีเผชิญปัญหาแบบใดแบบหนึ่ง คือ อะไรเป็นสาเหตุ และอะไรคือผลที่ เกิดขึ้นตามมา หลังจากที่ได้แสดงพฤติกรรมนั้นๆแล้ว และเขาจะเลือกใช้วิธีเผชิญปัญหาที่คิดว่า เป็นประโยชน์ต่อตนเอง

พริ้มจักร พันธวินิช (2541) ได้กล่าวไว้ว่าการเผชิญความเครียดหรือการเผชิญปัญหา ของบุคคลหมายถึงการตอบโต้กับสิ่งท้าทาย ซึ่งเป็นกระบวนการในร่างกายที่เป็นไปโดย อัตโนมัติ เพื่อให้บุคคลพร้อมที่จะสู้หรือหนีปัญหานั้นๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ไวส์แมน (Weisman. 1978 : 264 -265) ได้กล่าวว่าการเผชิญปัญหาของบุคคลมีทั้ง ลักษณะของการต่อสู้ การหลบหลีกหรือการปฏิเสธ การใช้ลักษณะการเผชิญปัญหาเป็นปฏิกิริยา ปกติที่เกิดขึ้นกับทุกคน ทั้งนี้เพื่อรักษาดุลยภาพของจิต (Psychic Equilibrium)

นิวแมน (Newman. 1983 : 445) กล่าวถึงการเผชิญปัญหาว่าเป็นการกระทำที่ช่วย เหลือให้บุคคลลดความตึงเครียด เพื่อให้เกิดการแก้ปัญหาความยุ่งยากของชีวิตที่เปลี่ยนแปลง ไป โดยเน้นที่คุณสมบัติส่วนบุคคล (Personal Resource) และความพร้อมที่จะทำให้บุคคล สามารถทนต่อสภาวะการณ์แต่ละอย่างที่กำลังท้าทายได้

✓จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการเผชิญปัญหาทางการเรียนหมายถึง พฤติกรรมการ ตอบสนองที่เป็นความพยายามของนักเรียนในการป้องกันตนเองจากสถานการณ์ทางการเรียนที่ ประเมินแล้วว่าเป็นปัญหาสำคัญและก่อให้เกิดความเครียดในการดำเนินชีวิต โดยการประยุกต์ ใช้ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของตนเองแล้วตอบสนองออกมาเป็นพฤติกรรมที่เป็นความ พยายามที่จะควบคุมหรือจัดสถานการณ์ที่เป็นปัญหาทางการเรียนเหล่านั้นเพื่อลดความเครียด ของตนเองต่อสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนที่กำลังเผชิญอยู่

1.2 แนวคิด และทฤษฎีในการเผชิญปัญหาของบุคคล

ลาซารัส และฟอล์คแมน (Lazarus and Folkman. 1984 : 141-225) ได้พัฒนาทฤษฎีปรากฏการณ์ทางด้านการคิดที่เกี่ยวกับภาวะเครียดด้านจิตใจ (The Cognitive Phenomenological Theory of Psychological Stress) ไว้ว่าการเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมประกอบด้วย 2 กระบวนการคือ การประเมินสถานการณ์ (Appraisal) และการเผชิญปัญหา (Coping) ซึ่งประกอบด้วยรายละเอียดดังนี้

กระบวนการด้านการประเมินสถานการณ์ แบ่งได้เป็น 2 ขั้นตอน คือ

1. การประเมินขั้นต้น (Primary Appraisal) เป็นการประเมินว่าสถานการณ์นั้นมีผลกระทบต่อตัวบุคคลอย่างไร

2. การประเมินขั้นที่ 2 (Secondary Appraisal) เป็นการประเมินถึงแหล่งสนับสนุนและทางเลือกต่างๆ ในการจัดการกับสถานการณ์นั้นๆ

กระบวนการประเมินทั้ง 2 ขั้นตอนนี้มีความเกี่ยวข้องกัน และไม่สามารถแยกจากกันได้ โดยบุคคลจะประเมินสถานการณ์ต่างๆ ออกมาใน 3 ลักษณะว่าสถานการณ์นั้นๆ ไม่ได้ให้ผลดีหรือเสียกับตนเอง ให้ผลไม่ร้ายแรงหรือให้ผลในทางบวก และเป็นสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดภาวะความเครียด และเมื่อผลจากการประเมิน ทำให้บุคคลพบว่าสถานการณ์นั้นๆ ก่อให้เกิดผลเสียกับตนเองและ/หรือทำให้เกิดภาวะเครียด บุคคลก็จะเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาต่างๆ ซึ่งลาซารัสได้อธิบายไว้ว่าการที่บุคคลเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาดังนั้นเพื่อวัตถุประสงค์ 2 ประการ คือ

1. เพื่อมุ่งแก้ปัญหา (Problem-Focused Coping) โดยมุ่งแก้ไขที่ตนเองหรือสิ่งแวดล้อมที่ทำให้เกิดภาวะเครียด

2. เพื่อมุ่งแก้ปัญหาด้านอารมณ์ (Emotion-Focused Coping) เป็นการลดความไม่สบายใจเมื่อพบว่าไม่สามารถแก้ไขสถานการณ์นั้นๆ ได้

ในการเผชิญปัญหาของบุคคลมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา และอาจมีเป้าหมายผสมผสานกัน ทั้งเพื่อการมุ่งแก้ปัญหา และการลดความตึงเครียด

✓ มูส์ และบิลลิ่งส์ (Moos and Billings. 1982 : 212-230) ได้อธิบายไว้ถึงแนวคิดเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาว่ามีพื้นฐานมาจากการวิจัย และทฤษฎี 4 แนว ได้แก่

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) ของฟรอยด์ที่เน้นเกี่ยวกับกระบวนการของอีโก้ (Ego Process) ซึ่งเป็นกลไกด้านความนึกคิด

2. ทฤษฎีเกี่ยวกับวงจรชีวิต (Life Cycle Perspective) เกี่ยวข้องกับพัฒนาการของบุคคล ประสบการณ์ในชีวิต

3. ทฤษฎีวิวัฒนาการและการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (Evolutionary Theory and Behavior Modification) เกี่ยวข้องกับทักษะในการแก้ปัญหาและการประเมินด้านความคิด

4. ทฤษฎีเกี่ยวกับวัฒนธรรมและสังคมเศรษฐกิจ (Cultural and Social Ecological Perspectives) เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ

จากทฤษฎีพื้นฐาน 4 แขนง มูส์และบิลลิ่งส์ ได้รวบรวมแหล่งเกื้อหนุนต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาไว้ ได้แก่ พัฒนาการของอีโก้ (Ego Development) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) รูปแบบความนึกคิด (Cognitive Styles) ทักษะในการแก้ไข้ปัญหา ลักษณะสังคม และความเชื่อ โดยแบ่งชนิดของวิธีเผชิญปัญหาไว้ 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

กลุ่มที่ 1 เป็นวิธีที่มุ่งประเมินสถานการณ์ (Appraisal Focused Coping) ประกอบด้วยวิธีเผชิญปัญหา 3 วิธี คือ

1. การวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล (Logical Analysis)
2. การปรับเปลี่ยนความคิด (Cognitive Redefinition) คือ การยอมรับความจริงแต่พยายามมองหาข้อดีของสถานการณ์นั้นๆ
3. การหลีกเลี่ยงทางด้านความคิด (Cognitive Avoidance) ได้แก่ การปฏิเสธความจริง พยายามลืมสถานการณ์ทั้งหมด และการฝันกลางวันถึงสิ่งที่พึงพอใจ

กลุ่มที่ 2 เป็นวิธีที่มุ่งแก้ปัญหา (Problem-Focused Coping) ประกอบด้วยวิธีเผชิญปัญหา 3 วิธี คือ

1. การแสวงหาข้อมูลหรือคำแนะนำต่าง ๆ (Seek Information and Advice)
2. การแสดงการแก้ปัญหา (Take Problem-Solving Action) เป็นการหาทางเลือกต่าง ๆ และแสดงการกระทำที่จำเพาะเจาะจงเพื่อจัดการกับสถานการณ์นั้น ๆ
3. การพัฒนาทางเลือกที่ดี (Develop Alternative Rewards) เป็นการเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเอง และสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ที่ดีให้กับตนเอง ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพในสังคม การพัฒนาเอกลักษณ์และความเป็นอิสระของตนเองและการแสวงหาสิ่งทดแทน

กลุ่มที่ 3 เป็นวิธีมุ่งเน้นที่อารมณ์ (Emotion – Focused Coping) ประกอบด้วยวิธีเผชิญปัญหา 3 วิธี คือ

1. การควบคุมอารมณ์ ต่าง ๆ (Affective Regulation)
2. การยอมจำนนต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (Resigned Acceptance)
3. การระบายอารมณ์ (Emotional Discharge) ซึ่งแสดงออกมาทางคำพูด หรือการกระทำ

นอกจากนี้ มูส์ และบิลลิ่งส์ ยังเน้นว่าการประเมินด้านความคิดเป็นปัจจัยสำคัญในการเลือก และใช้วิธีการเผชิญปัญหา ซึ่งวิธีการเผชิญปัญหาทั้ง 3 กลุ่มนี้ บุคคลจะใช้ร่วมกัน โดยจะเลือกใช้วิธีการเผชิญปัญหาในกลุ่มใดนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านตัวบุคคลและด้านสิ่งแวดล้อมเป็นสำคัญ สถานการณ์ที่แตกต่างกันก็มีผลให้บุคคลใช้วิธีเผชิญปัญหาที่แตกต่างกันด้วย

1.3 ลักษณะ และรูปแบบในการเผชิญปัญหา

ลาซารัสและฟอล์กแมน (Lazarus and Folkman.1984 :141-225)ได้แบ่งยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาตามลักษณะการตอบสนองของบุคคล ต่อภาวะเครียดออกเป็น 3 ลักษณะดังนี้

1. การเข้าต่อสู้ (Attack) เป็นความพยายามที่จะขจัดสิ่งที่มาขัดขวางเป้าหมายของบุคคลเพื่อที่จะเอาชนะอุปสรรคนั้นด้วยการเลือกวิธีการต่างๆที่เหมาะสม ตลอดจนมีความพยายามในการค้นหาข้อมูลหรือวิธีการใหม่ๆเพิ่มเติม มีการพัฒนาความสามารถของตนเองเพื่อพิชิตอุปสรรคเหล่านั้น

2. การถอยหนี (Withdrawal) เป็นวิธีการที่บุคคลเรียนรู้มาตั้งแต่วัยเด็ก นั่นคือเมื่อบุคคลเผชิญกับสิ่งที่เป็อันตรายก็จะใช้วิธีการถอยหนี เช่น การชักมือ หรือเท้า เพื่อหนีไฟ หรือความเจ็บปวดเมื่อเจ็บใดเป็นผู้ใหญ่ก็จะใช้วิธีการแบบเดิมกับที่เคยใช้ในวัยเด็กเช่นการหลีกเลี่ยงที่จะเข้าไปเกี่ยวข้องกับสถานการณ์เหล่านั้น โดยใช้วิธีการเก็บกด (Repression) การถดถอย (Regression) การถอนตนออกจากเหตุการณ์ (Withdrawn) และการเพ้อฝัน (Fantasy) เป็นต้น

3. การประนีประนอม (Compromise) บุคคลจะใช้วิธีการนี้เมื่อต้องเผชิญสถานการณ์ที่ยุ่งยากมากๆ และไม่สามารถเอาชนะหรือหลบเลี่ยงได้ บุคคลใช้วิธีการประนีประนอมนี้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้มากที่สุดหรือบางครั้งอาจต้องเปลี่ยนเป้าหมายใหม่ ได้แก่ การชดเชย (Compensation) การหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง (Rationalization) การเลียนแบบ (Identification) ✓

นอกจากนี้ ลาซารัส และฟอล์กแมน ยังได้สรุปรูปแบบการเผชิญปัญหาไว้ 8 รูปแบบ คือ การเผชิญหน้า การทำตนออกห่างปัญหา การควบคุมตนเอง การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม การยอมรับในความรับผิดชอบ การหลีกเลี่ยงปัญหา การวางแผนแก้ไขปัญหา และการประเมินปัญหาซ้ำในทางบวก (Kleinke. 1998 : 5 ; citing Folkman & Lazarus. 1988)

✓ไวส์แมน (Weisman.1978 : 264-265) ได้อธิบายว่า การเผชิญปัญหา มีหลายรูปแบบ ทั้งในรูปแบบของการต่อสู้ การหนี หรือการแก้ไขปัญหา ซึ่งเป็นปฏิกิริยาปกติที่เกิดขึ้นกับทุกคน ทั้งนี้ เพื่อรักษาดุลยภาพทางจิต (Psychic Equilibrium) เอาไว้ โดยควบคุมความตึงเครียดที่เกิดจากความขัดแย้งภายใน เช่น ความกลัว ความว่าเหว ความรู้สึกไม่มั่นคง ความสูญเสียต่างๆ และความตึงเครียด ที่เกิดจากความขัดแย้งภายนอก เช่น ความเจ็บป่วยซึ่งเป็นพฤติกรรมแก้ไขปัญหาก็ช่วยให้เกิดความสงบในจิตใจ และโดยทั่วไปบุคคลจะใช้ วิธีการเผชิญปัญหาเพียง 1-2 วิธี ที่คุ้นเคย หรือใช้วิธีที่เคยใช้แก้ไขปัญหามาแล้วในอดีต เพื่อแก้ไข ควบคุมปัญหา และขจัดความขัดแย้งที่เกิดขึ้น บางครั้งบุคคลสามารถปรับตัวให้เข้ากับความตึงเครียดที่เกิดขึ้นได้ง่ายๆ แต่บางเวลาก็ต้องใช้วิธีการเผชิญปัญหาที่ยุ่งยาก และบางคนอาจเผชิญปัญหานิดหนึ่งได้ดี แต่เผชิญปัญหานิดอื่นได้ยากก็เป็นได้ ✓

บอยด์และจอห์นสัน (Boyd and Johnson. 1981 : 9 -10) กล่าวสรุปไว้ว่า ลักษณะการเผชิญปัญหาที่ทำให้บุคคลไม่สบายใจ มี 2 ลักษณะด้วยกันคือ

1. การกระทำที่แสดงออกสู่ภายนอก (Externalization) หมายถึง การที่บุคคลมองสถานการณ์ปัญหาต่างๆ ว่าเป็นความผิดของผู้อื่น ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมไม่พอใจต่อสิ่งที่เข้ามาทำให้ไม่สบายใจหรือเกิดปัญหา ซึ่งอาจแสดงด้วยพฤติกรรมก้าวร้าวต่อบุคคลหรือสถานการณ์ขณะนั้นโดยตรง พฤติกรรมเช่นนี้มีพื้นฐานมาจากการรับรู้ความกลัวจากวัยเด็ก เช่น การกลัวที่จะถูกพ่อแม่ทำโทษหรือถูกตำหนิ ซึ่งบุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้การเผชิญปัญหาเช่นนี้มากกว่าที่จะพยายามเรียนรู้ เพื่อแก้ไขปัญหาหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

2. การกระทำที่หันเข้าหาตนเอง (Internalization) เป็นลักษณะการเผชิญปัญหาที่บุคคลหันเหความก้าวร้าวเข้าหาตนเอง ซึ่งการกระทำเช่นนี้เกิดจากประสบการณ์พื้นฐานของบุคคลที่เก็บกอดความรู้สึกต่างๆ เข้าหาตนเอง ทำให้มองตนเองในด้านลบ หรือไม่พึงพอใจในตนเอง ความรู้สึกต่างๆ ที่เกิดขึ้นเหล่านี้มักเกิดจากการที่ถูกพ่อแม่ตำหนิ คอยจับผิด และนำไปวิพากษ์วิจารณ์กับผู้อื่นให้เกิดความอับอายหรือจากการที่บุคคลถูกพ่อแม่ปฏิเสธไม่ให้การยอมรับความรักความเอาใจใส่ จึงทำให้เกิดเป็นประสบการณ์ในการเผชิญปัญหาแบบถอยหนี หลีกเลียง และปฏิเสธ หรือคิดหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง

จากลักษณะการเผชิญปัญหาดังกล่าว บอยด์และจอร์นสัน ได้แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาของบุคคลออกเป็น 6 รูปแบบดังนี้

1. การโจมตีสิ่งภายนอก (Externalization Attack) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหาที่แสดงความโกรธ และความคับข้องใจต่อบุคคลภายนอก ด้วยพฤติกรรมก้าวร้าวโดยตรงและแสดงออกอย่างชัดเจน เช่น การพุดพุดคาย ล้อเลียน ทำร้ายร่างกาย เป็นต้น

2. การหลีกเลียงโดยโทษสิ่งแวดล้อมภายนอก (Externalization Avoidance) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหาโดยการจงใจหลีกเลียง และโทษสิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น การกล่าวโทษบุคคลอื่นว่าเป็นสาเหตุที่ทำให้ตนล้มเหลว หรือเกิดปัญหา ดังตัวอย่างที่บุคคลหาเหตุผลเข้าข้างตนเองโดยโทษสิ่งภายนอกกว่า ฉะนั้นจะทำได้ แต่เขา หรือเสียงนอกห้องดัง เกินไปจนทำให้ฉันทำงานไม่ได้ เป็นต้น

3. การปฏิเสธโดยโทษสิ่งแวดล้อมภายนอก (Externalization Denial) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหา โดยการโยนความผิดหรือความรับผิดชอบทั้งหมดให้แก่บุคคลอื่นหรือสิ่งแวดล้อมภายนอก โดยที่ไม่สามารถยอมรับได้ว่าตนเองมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้นๆ

4. การโจมตีตนเอง (Internalization Attack) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหาโดยการลงโทษ หรือทำร้ายตนเองเมื่อโกรธ หรือมีความคับข้องใจเกิดขึ้น เช่น บุคคลมักคิดว่าเป็นความผิดของตน และทำร้ายร่างกายตนเองให้ได้รับบาดเจ็บ หรืออาจถึงขั้นฆ่าตัวตายในที่สุด

5. การหลีกเลียงโดยโทษตนเอง (Internalization Avoidance) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหาโดยการจงใจหลีกเลียงปัญหา โดยอ้างความบกพร่อง อ่อนแอ หรือความเจ็บป่วยของตนเองว่าเป็นสาเหตุของปัญหา เช่น ฉะนั้นจะทำได้แต่ฉันรู้สึกไม่ค่อยสบาย เป็นต้น

6. การปฏิเสธโดยสิ้นเชิง (Internalization Denial) เป็นรูปแบบการเผชิญปัญหาโดย

การปฏิเสธอย่างสิ้นเชิงว่ามีปัญหาเกิดขึ้นกับตนเอง

นอกจากนี้ บอยด์ และจอห์นสัน ยังกล่าวว่าบุคคลจะเลือกใช้รูปแบบในการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกัน และจะปรับใช้ลักษณะการเผชิญปัญหาในรูปแบบที่ตนเองคุ้นเคยเพียง 1-2 ครั้ง ซึ่งจะช่วยให้ทุเลาความทุกข์ทรมานใจหรือความเครียดลงได้บ้าง แต่หากบุคคลเลือกใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาซ้ำๆ อยู่รูปแบบเดียวจะติดเป็นนิสัย และก่อให้เกิดเป็นความยุ่งยากในการปรับตัวจนกลายเป็นพฤติกรรมในด้านลบมากกว่าด้านบวก ดังสรุปไว้ในตารางต่อไปนี้

ตาราง 1 ลักษณะพฤติกรรมการเผชิญปัญหาตามแนวคิดของบอยด์ และจอห์นสัน

ระดับความเข้มของพฤติกรรม		
	เบา	แรง
รูปแบบการเผชิญปัญหา		
Externalized Attack	ทำร้ายผู้อื่น	ฆาตกรรม
Internalized Attack	มุ่งทำร้ายตนเอง	ฆ่าตัวตาย
Externalized Avoidance	กล่าวโทษผู้อื่น	หลีกเลี่ยงสังคม
	หาเหตุผลเข้าข้างตนเอง	
Internalized Avoidance	หลีกเลี่ยงการเผชิญปัญหา	มีปัญหาทางจิตที่แสดง
	หาเหตุผลเข้าข้างตนเอง	อาการทางกาย
Externalized Denial	โยนความผิดให้ผู้อื่นทั้งหมด	หวาดระแวง
Internalized Denial	ปฏิเสธโดยสิ้นเชิง	ไม่อยู่ในโลกของความเป็นจริง หลงตนเอง

ที่มา: Boyd & Johnson. 1981 : 11

จากตาราง 1 จะเห็นได้ว่าพฤติกรรมการเผชิญปัญหาสามารถทำนายพฤติกรรมในอนาคตของบุคคลได้ และรูปแบบการเผชิญปัญหาบางอย่างเป็นผลเสียหรือเป็นอันตรายต่อบุคคล ส่งผลให้เกิดปัญหาในการดำเนินชีวิตได้ในที่สุด

จะเห็นได้ว่ายุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั้นมีหลายรูปแบบด้วยกัน เช่น การเผชิญปัญหาแบบสู้หรือหนีเข้าหาปัญหา การถอยหนีหรือหลีกเลี่ยงปัญหา การประนีประนอม หรือการผสมผสานหลายรูปแบบในการเผชิญปัญหาเข้าด้วยกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล และไม่ว่าบุคคล จะใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาแบบใดก็ตาม ก็จะทำให้เกิดผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลทั้งในทางลบ และทางบวกตามมาได้ในที่สุด

จากการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าบุคคลมักจะรับเอายุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่ส่งผลให้ชีวิตของตนเองเกิดความยุ่งยากมากยิ่งขึ้น นั้นแสดงให้เห็นได้ว่าบุคคลแต่ละคนใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกันไป และไม่ได้หมายความว่า ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาเหล่านั้นจะเป็นยุทธวิธีที่สร้างสรรค์ หรือให้ผลในทางบวกกับบุคคลเสมอไป (Rice, 1999 : 289 ; citing Matheny, and others.1986:509) สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นว่ามีปัจจัยบางประการที่เป็นตัวกำหนดให้บุคคลเลือกใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกันดังกล่าวอย่างแน่นอน

1.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหา

เบรคเวลล์ (Breakwell, 1986 : 149 -152) ได้สรุปถึงเหตุผลในการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมหรือประสพความล้มเหลว ในกลุ่มบุคคลว่างงานวัยต่างๆ ไว้ดังนี้

1. ความยากในการคาดเดาความเหมาะสมของยุทธวิธีในการเผชิญที่บุคคลเลือกใช้ รวมไปถึงการทำนาย พลังอำนาจหรือความสามารถของยุทธวิธีเหล่านั้นในการป้องกันตนเองให้ห่างไกลจากอุปสรรคที่เข้ามาคุกคามชีวิตหรือกำจัดแหล่งที่มาของสิ่งคุกคามนั้นๆ เพราะสิ่งเหล่านี้จะขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคมที่อยู่นอกเหนือการควบคุม และความรู้ของบุคคลนั้นๆ การค้นหายุทธวิธีที่เหมาะสมจึงจำเป็นต้องใช้วิธีลองผิดลองถูก อีกทั้งบุคคลเหล่านั้นยังไม่มีอิสระในการเลือกใช้ยุทธวิธีต่างๆ ที่เหมาะสม

2. ทางเลือกในการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาถูกชี้นำด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้

- 2.1 ประเภทของอุปสรรค ซึ่งได้แก่จุดเริ่มต้นของสิ่งที่เข้ามาคุกคามนั้นว่ามีที่มาจากปัจจัยภายในหรือภายนอก ความยืนยาวและความคงอยู่ของอุปสรรคเหล่านั้น

- 2.2 บริบททางสังคมของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ได้แก่ คุณลักษณะที่สิ่งแวดล้อมด้านมโนคติของบริบททางสังคม เครือข่ายระหว่างบุคคล ความเป็นสมาชิกกลุ่มของบุคคลและการมีอยู่พร้อมของวิชาชีพด้านการดูแล เช่น นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ จิตแพทย์ เป็นต้น

- 2.3 โครงสร้างของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคล ซึ่งถูกจำกัดโดยบริบททางสังคมที่แวดล้อมอยู่ในขณะนั้น เป็นขีดจำกัดในการก่อเกิดโครงสร้างของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคลก่อนเผชิญกับสิ่งคุกคามที่เป็นอุปสรรคของชีวิต ซึ่งเกี่ยวข้องมาจากภายในจิตใจของบุคคล ซึ่งแตกต่างกันในเรื่องของความรู้สึกถึงคุณค่าในตนเอง และการอธิบายถึงคุณลักษณะที่แท้จริงของเอกลักษณ์ดั้งเดิมของบุคคล

- 2.4 แหล่งความคิดในการเผชิญกับอุปสรรคชีวิต ซึ่งถูกกำหนดโดยอคติส่วนตัวบุคคล และอคติจากการอ้างเหตุผลทางสังคม

จากองค์ประกอบดังกล่าวนี้เป็นสาเหตุให้การใช้เหตุผลและความเป็นจริงตามหลักตรรกะมีบทบาทน้อยมาก จึงส่งผลให้การกำหนดทางเลือกในการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหามี

ประสิทธิภาพน้อยลง บุคคลอาจมองเห็นยุทธวิธีที่เหมาะสมที่สุด และในขณะเดียวกันบุคคลก็อาจพบว่ามันปฏิบัติได้ภายใต้ข้อจำกัดของสถานการณ์นั้นๆ นอกจากนี้ข้อจำกัดดังกล่าวอาจทำให้บุคคล ไม่เคยรับรู้ได้เลยว่ายังมียุทธวิธีที่เหมาะสมกว่าที่ตนปฏิบัติอยู่

3. ด้วยข้อจำกัดที่ทำให้บุคคลเลือกใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมนั้นอาจคงอยู่ตลอดไปจึงเป็นการยากที่จะแก้ไขการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาเหล่านั้น เว้นเสียแต่ว่ารูปแบบของปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบที่เป็นข้อจำกัดเหล่านี้ได้เปลี่ยนแปลงไป

4. การใช้ยุทธวิธีการเผชิญในแบบใดแบบหนึ่งอาจทำให้ผู้ใช้ติดอยู่กับยุทธวิธีนั้นๆ ตลอดไป

นอกจากนี้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาในแต่ละบุคคล จะมีความเป็นอิสระและแตกต่างกันไป และการที่บุคคลจะจัดการกับปัญหา หรือความเครียดได้ประสบผลสำเร็จหรือไม่เพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ ดังนี้ (Garland & Bush 1982 : 11; Jusmin & Trystad 1979 : 40)

1. ความรุนแรงของปัญหาหรือความเครียด (Severity) ปัญหาหรือความเครียดที่แตกต่างกัน จะทำให้บุคคลใช้ยุทธวิธีในการเผชิญแตกต่างกัน เช่นในผู้ป่วยที่มีความเจ็บป่วยรุนแรงหรือมีความพิการจะมีการรับรู้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเจ็บป่วยในลักษณะที่รุนแรงก็จะส่งผลให้ผู้ป่วยต้องใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ยุ่งยากซับซ้อน มิลเลอร์และแพนซารีน (Miller and Panzarine. 1985 : 51) พบว่าปัญหาที่มีความรุนแรงหรือมีผลคุกคามต่อบุคคลมากจะทำให้บุคคลใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง

2. ระยะเวลาของการเกิดปัญหาเช่นในผู้ป่วยที่สูญเสียอวัยวะต่าง ๆ ในระยะแรกอาจยังปรับตัวไม่ได้ หรือยังยอมรับต่อสภาพการสูญเสียไม่ได้ และยังต้องผ่านขั้นตอนต่าง ๆ ในการเผชิญปัญหามากมาย เมื่อเวลาผ่านพ้นไปบุคคลนั้นจะค่อยปรับตัวได้ในที่สุด เนื่องจากผู้ป่วยจะค่อย ๆ เรียนรู้การเผชิญปัญหาที่มีความเหมาะสมและแก้ไขปัญหามากขึ้น

3. ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้คาดคิดมาก่อน (Unexpected) เช่นการเจ็บป่วยจากอุบัติเหตุย่อมมีผลกระทบกระเทือนต่อจิตใจมากกว่าการเจ็บป่วยที่ค่อย ๆ เกิดขึ้น พฤติกรรมการเผชิญปัญหาที่ผู้ป่วยนำมาใช้จึงย่อมมีความยุ่งยากและซับซ้อนกว่า

4. อายุ มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีตซึ่งจะส่งผลถึงการตอบสนองต่อปัญหา ผู้ที่มีอายุน้อย เช่นในวัยเด็ก เมื่อเกิดการเจ็บป่วยจะมีความวิตกกังวลต่างกับในวัยผู้ใหญ่ ส่วนวัยรุ่นพบว่ามีความสามารถและใช้ความพยายามในการเผชิญความเจ็บป่วยมาก เพราะช่วงวัยนี้ต้องการดำรงไว้ซึ่งลักษณะความมีเอกลักษณ์ส่วนตัวและภาพลักษณ์ของตนไว้ ส่วนในวัยกลางคนหรือวัยผู้ใหญ่เป็นวัยที่มีวุฒิภาวะและมีประสบการณ์การเผชิญปัญหามากกว่า จึงทำให้วัยนี้มีความสามารถในการค้นหาแหล่งที่ช่วยเสริมความสามารถในการเผชิญปัญหา ได้มากกว่าวัยอื่น ๆ และในวัยผู้สูงอายุความสามารถด้านสติปัญญาลดลง จึงทำให้ความสามารถการเผชิญปัญหาลดลงด้วย

จากผลการวิจัยส่วนมากพบว่า อายุ ไม่มีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหา (ปัทมา คุปตจิต .2533 : 185 ; Folkman & Lazarus. 1980 : 219 – 239 ; McNett. 1987 : 98 – 103 : Webster & Christman. 1988 : 384 - 396) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะของปัญหานั้นว่ารุนแรงและมีผลต่อบุคคลอย่างไร

5. เพศ ในเพศชายจะได้รับการคุกคามจากปัญหา โดยเฉพาะปัญหาการเจ็บป่วยมากกว่าเพศหญิงเนื่องจาก เพศชายขาดความพยายามหรือความทะเยอทะยานในการดูแลสุขภาพ ตลอดจนการค้นหาวีธีการในการแก้ปัญหาส่วนในเพศหญิงจะมีความสนใจ เอาใจใส่ในการค้นหาแหล่งที่ช่วยเหลือมากกว่า

จากผลการวิจัยพบว่า เพศมีและไม่มีความสัมพันธ์กับการเผชิญปัญหา มูส์และเชฟเฟอร์ (Moos & Schaefer. 1984 : 19-22) พบว่า เพศมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหา เพศหญิงจะมีพฤติกรรมเผชิญปัญหามากกว่าเพศชาย ส่วนการศึกษาของ วราภรณ์ นาครดน์ (2533 : 80) ที่ศึกษาวิธีการเผชิญความเครียดของผู้ป่วยโรคหัวใจพบว่า เพศหญิงและเพศชายมีพฤติกรรมการเผชิญปัญหาไม่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ เฟลินพิศ เลาหะวิริยะกมล (2531 : 75) ที่พบว่าเพศไม่มีความสัมพันธ์กับการปรับตัวภายหลังการผ่าตัดเปลี่ยนลิ้นหัวใจ

6. ระดับการศึกษา เจโลไวส์และเพาเวอร์ (Jalowice & Power 1981 : 10) กล่าวว่าการศึกษาที่ดีจะช่วยให้บุคคลตระหนักถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ดีกว่าเพราะจะใช้เวลาเรียนรู้ในอดีตและพฤติกรรมที่เคยใช้ประสบผลสำเร็จมาแล้วมาเผชิญกับปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

7. ฐานะทางเศรษฐกิจ เป็นปัจจัยสำคัญในการดำรงชีวิตประจำวัน บุคคลที่มีความเป็นอยู่ที่ดี ย่อมมีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดีกว่า

เนื่องจากปัจจัยทางด้านการศึกษาและฐานะทางเศรษฐกิจเป็นตัวกำหนดให้มนุษย์มีความเจริญงอกงามทางด้านความรู้และสติปัญญา ดังนั้นบุคคลที่มีฐานะเศรษฐกิจดีจึงมักจะมีระดับการศึกษาดีและมีการรับรู้ต่อเหตุการณ์ถูกต้องตามความเป็นจริง ตลอดจนสามารถศึกษาค้นคว้าหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือให้สามารถเผชิญปัญหาได้ดีและมีประสิทธิภาพ ซึ่งตรงข้ามกับบุคคลที่มีฐานะ เศรษฐกิจและระดับการศึกษาต่ำ จะมีการรับรู้เหตุการณ์ที่ผิดๆ ทำให้มีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ไม่ดี

8. ภาวะสุขภาพ บุคคลที่มีสุขภาพแข็งแรง สมบูรณ์และมองโลกในแง่ดี จะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดีกว่าบุคคลที่เจ็บป่วยหรือท้อแท้

9. แผนการช่วยเหลือจากครอบครัวหรือสังคม โดยเฉพาะสัมพันธภาพในครอบครัว ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้ให้กำลังใจ ปลอบใจ ถ้าสัมพันธภาพของบุคคลกับบุคคลข้างเคียงดี ก็จะได้รับการประคับประคองการช่วยเหลือทำให้ลดความเครียดลงได้

10. ความเชื่อ มีอิทธิพลต่อความคิดมาก ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถควบคุมหรือเอาชนะต่อสิ่งคุกคามหรือปัญหาบางอย่างได้

11. วัฒนธรรมและชนบทรรมนิยมประเพณี บางวัฒนธรรมจะช่วยประทับประคองและมีกิจกรรมที่ช่วยลดความรุนแรงของปัญหาหรือภาวะเครียดได้ แต่บางวัฒนธรรมก็ยิ่งทำให้เกิดภาวะเครียดเพิ่มมากขึ้น

12. ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมและสังคม ก็จะมีผลต่อการตอบสนองความเครียดหรือการเผชิญปัญหาของบุคคลด้วยเช่นกัน

ปัจจัยต่างๆดังกล่าวนี้ จะช่วยเพิ่มหรือลดปัญหาให้กับบุคคลได้ บุคคลที่สามารถจัดปัญหาที่มีอยู่ในร่างกาย และจิตใจได้ย่อมปรับตัวได้ดี และกลับคืนสู่ภาวะสมดุลได้เร็วขึ้น แสดงถึงการมีความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั่นเอง

เมคคานิค (Mechanic, 1982 : 107-112) กล่าวว่า บุคคลจะสามารถเผชิญปัญหาได้สำเร็จหรือไม่สำเร็จ ขึ้นกับลักษณะต่างๆของบุคคล ดังนี้

1. อารมณ์ของผู้เผชิญปัญหา ผู้เผชิญปัญหาที่มีความวิตกกังวล และมีความรู้สึกกดดันบีบบังคับ ย่อมไม่สามารถคิดแก้ปัญหาได้ดีเท่าที่ควร
2. ระดับสติปัญญาของผู้เผชิญปัญหา ผู้ที่มีระดับเชาวน์ปัญญาต่างกัน ย่อมใช้วิธีการประสบการณ์ในการแก้ปัญหาต่างกัน ผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาสูงสามารถใช้วิธีการและหลักการที่สลับซับซ้อนแก้ปัญหาได้มากกว่าผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาดำ
3. ระดับแรงจูงใจ ระดับแรงจูงใจที่แตกต่างกันมีผลต่อการแก้ปัญหาต่างกัน ผู้ที่มีความคาดหวังในความสำเร็จของการเผชิญปัญหาสูงจะมีแรงจูงใจมากกว่าผู้ที่มีความคาดหวังในความสำเร็จต่ำ นอกจากนั้นประสบการณ์ของความสำเร็จหรือความไม่สำเร็จในการแก้ปัญหาก็ได้รับการกระตุ้นส่งเสริม และการให้กำลังใจแตกต่างกันด้วย
4. การฝึกให้รู้จักคิดหลายๆ รูปแบบ และการใช้วิธีเผชิญปัญหาหลายๆ วิธี จะทำให้สามารถแก้ปัญหาได้ดีขึ้น

1.5 ประสิทธิผลของการเผชิญปัญหา

ลาซารัส และ โฟล์คแมน (Miller 1992 : 21; citing Lazarus & Folkman .1984) กล่าวว่า บทบาทจากการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาจะทำให้เกิดผลดังต่อไปนี้

1. ลดปัญหา คงไว้ซึ่งความสมดุลย์
2. ช่วยในการตัดสินใจได้ถูกต้อง
3. คงไว้ซึ่งความเป็นอิสระ
4. จูงใจให้บุคคลพบกับสิ่งที่ต้องจัดการกับปัญหา ทั้งทางด้านสังคม และสิ่งแวดล้อม
5. คงไว้ซึ่งความสม่ำเสมอของภาวะร่างกาย จิตใจและสังคม

6. ความคุมตัวก่อภาวะปัญหาที่บุคคลจะรู้สึกกว่าถูกคุกคาม

7. หลีกเลียงการประเมินตนเองในทางลบ

นอกจากนี้ เพียร์ลีน และสคูลเลอร์ (Miller.1992 : 21; citing Pearlin & schooler. 1978) ได้กล่าวว่าการใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหา จะทำให้เกิดผล 4 ประการ คือ

1. ป้องกันภาวะเครียดจากเหตุการณ์หรือสถานการณ์
2. แก้ไขสถานการณ์หรือปัญหา
3. เปลี่ยนแปลงความหมายของสถานการณ์
4. จัดการกับอาการแสดงหรือปฏิกิริยาต่อภาวะเครียด

นอกจากนี้ หากบุคคลมีความสามารถในการเผชิญปัญหา ก็จะทำให้เกิดประโยชน์ ทำให้ภาวะคุกคามหรือปัญหาต่างๆหมดไปและมีความรู้สึกมั่นคงทางด้านจิตใจมากขึ้น คงไว้ซึ่งความสามารถที่จะทำหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพในด้านมนุษยสัมพันธ์ บทบาทชีวิต และการมีอัตมโนทัศน์ในทางบวก (Miller 1992 : 22)

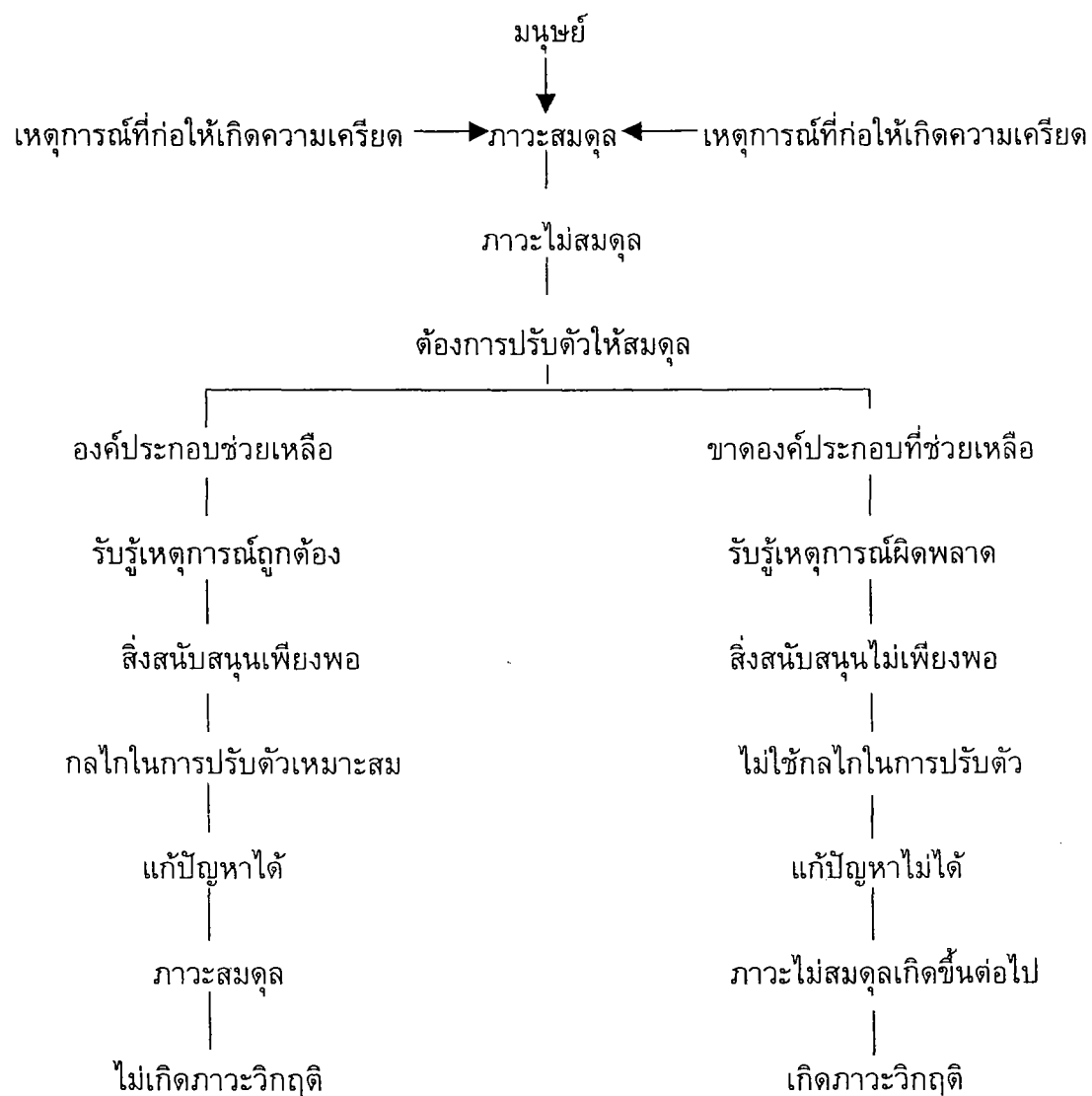
อีกทั้ง วิสอตสกีและผู้ร่วมงาน (Miller 1992 : 22;citing Visotsky and other. 1961.) ได้กล่าวถึงการเผชิญปัญหาว่าจะใช้ให้เกิดประโยชน์ได้ก็ต่อเมื่อ

1. มีความคงทนต่อความรู้สึกทุกข์โศก หรือความยากลำบากภายใต้ความสามารถที่จำกัด
2. มีการก่อให้เกิดความรู้สึกเข้าใจและมีความหวัง
3. มีการคงไว้และการกลับคืนของความรู้สึกการมีคุณค่าของบุคคล
4. มีการคงไว้ และการกลับคืนมาของการมีปฏิสัมพันธ์ กับบุคคลที่มีความสำคัญกับตนเอง

อย่างไรก็ตามสถานการณ์ชีวิตที่บุคคลประเมินว่าจะเป็นปัญหากับตนเองหรือไม่นั้น เป็นลักษณะของอัตตะวิสัย(Subjective) ซึ่งย่อมมีความแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ทั้งนี้เพราะบุคคลเป็นผู้แปลและเป็นผู้ให้ความหมายตามขอบเขตที่มีมาตรฐานซึ่งมีที่มาจากความเป็นตัวตนภายในของบุคคลนั่นเอง ถึงแม้การแปลความหมายตามอัตตะวิสัยนี้จะไม่อาจสะท้อนถึงการชีวิตทางภาวะวิสัย(Objective) ได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์ก็ตาม แต่ก็เป็นตัวกำหนดหนึ่งที่จะนำไปสู่การใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่ถูกต้องเหมาะสมของบุคคล (Breakwell .1986 : 149)

จะเห็นได้ว่า เมื่อบุคคลต้องเผชิญกับสถานการณ์ปัญหาชีวิต และเป็นสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด นอกจากร่างกายจะมีการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา และชีวเคมีแล้ว บุคคลยังมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมด้วย พฤติกรรมดังกล่าวนี้เรียกว่าพฤติกรรมการปรับตัวให้กลับเข้าสู่สภาวะสมดุลดังเดิม ด้วยเหตุนี้เอง บุคคลจึงต้องใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับการประเมินตามอัตตะวิสัยต่อสถานการณ์แวดล้อมเหล่านั้น ซึ่งอาจเป็นยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมก็ตาม หากบุคคลเลือกใช้ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมก็อาจทำให้เกิดพฤติกรรมเบี่ยงเบนได้ ซึ่งอากิลเลอราและเมสสิค (Aguilera

& Messik. 1974 : 63-64) ได้สรุปไว้เป็นแผนภูมิที่แสดงถึงองค์ประกอบบางอย่างที่ช่วยควบคุมร่างกายให้อยู่ในภาวะสมดุลดังนี้



ภาพประกอบ 1 การเกิดภาวะวิกฤติและการเผชิญปัญหาเพื่อปรับตัว สู่ภาวะสมดุลของบุคคล
ที่มา : Aguilera & Messik. 1974 :64

จากภาพประกอบ1 สามารถสรุปได้ว่าการรับรู้เหตุการณ์ของบุคคล และการได้รับสิ่งสนับสนุนช่วยเหลือนี้ ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเผชิญปัญหาของบุคคลให้สามารถปรับตัวสู่ภาวะสมดุล ซึ่งการที่บุคคลมีการปรับตัวที่มีประสิทธิภาพ จะเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั่นเอง

ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน คือนักเรียนที่มีแนวทางในการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมที่เป็นการตอบสนองต่อสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนของตนเองเพื่อที่จะควบคุม บรรเทาหรือจัดปัญหาทางการเรียนนั้นๆ ด้วยความรู้สึกที่เป็นอิสระและผ่อนคลาย จากภาวะแห่งความกดดันทางจิตใจ และไม่ก่อให้เกิดผลกระทบในทางลบต่อตนเองและบุคคลรอบข้าง ซึ่งการแสดงพฤติกรรมที่เป็นความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนจะประกอบไปด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ประเด็นปัญหา หมายถึง การระบุได้ว่าประเด็นปัญหาและสาเหตุของปัญหาคืออะไร

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา หมายถึง การระบุได้ถึงความสามารถหรือข้อดีที่มีภายในตนเองซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการแก้ไขปัญหา และระบุได้ถึงแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือทางสังคมที่มีในขณะนั้น

ขั้นที่ 3 การเผชิญปัญหา หมายถึง การระบุวิธีที่จะใช้ในการเผชิญปัญหาที่มุ่งเน้นการแก้ปัญหาที่ตัวปัญหาโดยตรง และมีความสมดุลระหว่างความสามารถในตนเองกับแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือทางสังคมที่มี

ขั้นที่ 4 การประเมินผลลัพธ์ หมายถึง การระบุได้ถึงผลดีและผลเสียต่อตนเองทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ที่คาดว่าจะตามมาภายหลังจากการเผชิญปัญหาแล้ว

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านบุคคล ที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

2.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาว์ปัญญา

2.1.1 ความหมายเชาว์ปัญญา

นักจิตวิทยา และนักการศึกษาได้ให้คำนิยามของคำว่า เชาว์ปัญญา (Intelligence) ไว้หลายแตกต่างกันไป ดังนี้

กู๊ด (Good. 1945 : 225) ได้ให้ความหมายของเชาว์ปัญญาไว้ 3 แบบ คือ

1. เชาว์ปัญญา หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ได้อย่างรวดเร็ว

2. เชาว์ปัญญา หมายถึง สมรรถภาพทางสมองที่สามารถรวบรวมประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกันได้

3. เชาว์ปัญญา หมายถึง ระดับความสามารถทางสมอง ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยเครื่องมือทดสอบเชาว์ปัญญา

เวคสเลอร์ (Wechsler. 1958 : 7) กล่าวว่า เซาว์ปัญญาเป็นความสามารถของบุคคลในการทำกิจกรรมต่างๆ อย่างมีจุดหมาย คิดหาเหตุผล และสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บิเนท์ (Binet. 1968 : 14-15) กล่าวว่า เซาว์ปัญญา คือ ผลรวมของความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถหลายประการที่สำคัญ คือ ความสามารถในการตัดสินใจ การคิดหาเหตุผล และความสามารถในการปรับตัว

มอสโควิช (Moskowitz. 1969 : 246-248) กล่าวว่า เซาว์ปัญญา หมายถึง คุณภาพหรือประสิทธิภาพของพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออกภายในช่วงเวลาที่กำหนดแน่นอนรวมทั้งความสามารถที่จะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ได้สำเร็จและรวดเร็ว ซึ่งระดับเซาว์ปัญญาของบุคคลสามารถวัดได้ด้วยเครื่องมือวัดเซาว์ปัญญา

สรวงศ์ โค้วตระกูล (2536 : 75) ได้สรุปความหมายของเซาว์ปัญญาที่นักจิตวิทยาให้ความสำคัญ ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ให้คำจำกัดความของเซาว์ปัญญาว่าเป็นความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม คนที่มีเซาว์ปัญญาสูงจะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดีกว่าคนที่มีเซาว์ปัญญาต่ำ

กลุ่มที่ 2 ให้คำจำกัดความของเซาว์ปัญญาว่าเป็นความสามารถในการแก้ปัญหาบุคคลที่มีเซาว์ปัญญาสูงจะมีความสามารถในการแก้ปัญหามากกว่าบุคคลที่มีเซาว์ปัญญาต่ำ

กลุ่มที่ 3 เซาว์ปัญญา คือ ความสามารถในการคิดแบบนามธรรม

กลุ่มที่ 4 เซาว์ปัญญา คือ ความสามารถในการเรียนรู้ คนที่มีเซาว์ปัญญาสูงจะสามารถเรียนรู้ได้เร็วกว่าคนที่มีเซาว์ปัญญาต่ำ

จากความหมายต่างๆ ข้างต้น สรุปได้ว่า เซาว์ปัญญา หมายถึง ความสามารถทางสมองที่ใช้เป็นพื้นฐาน ในการคิด การเรียนรู้ ตลอดจนการรับรู้อย่างแม่นยำในการแก้ปัญหาเพื่อกระทำการกิจกรรมต่างๆ อย่างมีจุดหมาย และมีประสิทธิภาพ

1.1.2 ทฤษฎีเซาว์ปัญญา

ทฤษฎีเซาว์ปัญญาประกอบด้วยหลายทฤษฎี ดังนี้

1. ทฤษฎีองค์ประกอบเดียว (Uni – Factor Theory) เป็นทฤษฎีของเทอร์แมน ผู้สร้างแบบทดสอบ สแตนฟอร์ด บิเนท์ เชื่อว่าเซาว์ปัญญา คือ ความสามารถในการคิดแบบนามธรรม เป็นผลของพันธุกรรมเพียงอย่างเดียว ฉะนั้นจึงเป็นสิ่งที่คงที่ไม่เปลี่ยนแปลง (สรวงศ์ โค้วตระกูล. 2536 : 79)

2. ทฤษฎีสององค์ประกอบ (Two-Factor Theory) สเปียร์แมน (Spearman.1966) เป็นผู้คิดค้นขึ้น โดยเสนอแนะความคิดเกี่ยวกับเซาว์ปัญญาไว้ว่า เซาว์ปัญญาของบุคคลประกอบด้วยสององค์ประกอบ คือ องค์ประกอบทั่ว ๆ ไป (General Factor) หรือ g-factor องค์ประกอบทั่ว ๆ ไปนี้หมายถึงความสามารถพื้นฐานทางสมอง และเป็นความสามารถทั่ว ๆ ไปในการประกอบกิจกรรมตลอดจนใช้เป็นศูนย์กลางในการทำกิจกรรมต่าง ๆ และองค์ประกอบ

เฉพาะ (Specific Factor) หรือ s-factor หมายถึง ความสามารถพิเศษของบุคคลซึ่งจำแนกความสามารถที่ชี้เฉพาะลงไปเพียงอย่างเดียว (Anastasi. 1967 : 327-328) เช่น ความสามารถทางภาษา ความสามารถทางตัวเลข ความสามารถทางเครื่องจักรกล เป็นต้น ซึ่งความสามารถเหล่านี้ แต่ละคนมีความแตกต่างกัน องค์ประกอบทั้งสองนี้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการแสดงความคิดเห็นหรือกระทำกิจกรรมต่างๆ สเปียร์แมนจึงสร้างแบบย่อยหลายฉบับ แต่ละฉบับมีองค์ประกอบทั่ว ๆ ไป กับองค์ประกอบย่อย และนักจิตวิทยาชาวอังกฤษส่วนใหญ่มีความเชื่อว่าปัจจุบันแบบทดสอบเชาว์ปัญญา g-factor ที่นำมาใช้ได้ดีที่สุด คือ แบบทดสอบโปรเกรสซีฟ แมทริกซ์ (Progressive Matrices) ของ ราเวน (ชัยพร วิชชาวธ. 2525 : 358)

3. ทฤษฎีหลายองค์ประกอบ (Multiple Factor Theory) เฮอร์สโตน (Thurstone) ได้ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) แยกความสามารถต่าง ๆ ของมนุษย์ออกเป็นทั้งหมด 7 กลุ่ม เฮอร์สโตน เรียกความสามารถทั้ง 7 กลุ่มว่า ความสามารถปฐมภูมิ (Primary Mental Abilities) เฮอร์สโตนไม่ยอมรับว่าคนเรามีความสามารถพื้นฐานหรือความสามารถทั่วไปตามการศึกษาของสเปียร์แมน ทฤษฎีของเฮอร์สโตนเน้นความแตกต่างภายในตัวบุคคล (Intraindividual Differences) ระหว่างความสามารถเฉพาะต่างๆ ความสามารถปฐมภูมิทั้ง 7 กลุ่ม ได้แก่ ความสามารถทางภาษา ความสามารถทางคำนวณ ความสามารถทางความจำ ความสามารถในการใช้คำได้อย่างคล่องแคล่ว ความสามารถด้านเหตุผล ความสามารถด้านมิติสัมพันธ์ และความสามารถทางความว่องไวต่อการรับรู้ (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2536 : 80-81)

4. ทฤษฎีโครงสร้างเชาว์ปัญญา (The Structure of Intellect) ทฤษฎีนี้ กิลฟอร์ด (Guilford) ได้ขยายแนวความคิดของเฮอร์สโตน ออกเป็นอีกหลายองค์ประกอบตามรูปแบบโครงสร้างของเชาว์ปัญญาประกอบด้วย สามมิติ คือ มิติเนื้อหา (Contents) มิติการปฏิบัติงาน (Operations) และมิติการกระทำของสมอง (Products) ในแต่ละมิตียังแยกออกเป็นความสามารถย่อยดังนี้ มิติเนื้อหาแบ่งเป็นด้านภาพ ด้านสัญลักษณ์ ด้านภาษา และด้านพฤติกรรม มิติการปฏิบัติงานแบ่งเป็น การรู้ การเข้าใจ ความจำ การคิดนอกกรอบ การคิดแบบเอกลัทธิ และการคิดแบบประเมินค่า มิติผลของการกระทำของสมองแบ่งเป็น หน่วย จำพวก และความสัมพันธ์ ระบบ การแปลงรูป (ล้วน สายยศ. 2522 : 43-45)

2.1.3 การวัดระดับเชาว์ปัญญา

การทดสอบเชาว์ปัญญามี 2 ชนิดด้วยกันดังที่ สุรางค์ โค้วตระกูล (2536 : 85-86) ได้สรุปไว้ ดังนี้

1. การทดสอบเป็นรายบุคคล (Individual Test) หมายถึงการทดสอบทีละคน ผู้ที่ดำเนินการทดสอบจะต้องได้รับการอบรมเป็นพิเศษ ทั้งการทดสอบ การให้คะแนน และการตีความหมายของคะแนน ตัวอย่างแบบทดสอบนี้ได้แก่ แบบทดสอบสแตนฟอร์ด-บิเนท์ (Stanford

Binet) และแบบทดสอบเชาว์ปัญญาของเวคสเลอร์ (Wechsler Intelligence Scales) ซึ่งมีแบบทดสอบสำหรับเด็กและผู้ใหญ่ เป็นต้น

2. การทดสอบเป็นกลุ่ม การทดสอบแบบนี้ใช้แบบทดสอบที่คิดขึ้นพิเศษสำหรับใช้ทดสอบเชาว์ปัญญาเป็นกลุ่ม เพื่อที่ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่าย ผลของคะแนนจากการทดสอบเชาว์ปัญญาแบบนี้จะไม่แน่นอนเท่ากับการทดสอบเป็นรายบุคคลตัวอย่างแบบทดสอบกลุ่มนี้ที่ใช้กันแพร่หลายได้แก่ Lorge -Thorndike Intelligence Test , California Test of Mental Maturity เป็นต้น

สำหรับในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบวัดระดับเชาว์ปัญญา เดอะโปรเกรสซีฟ แมทริกซ์ (The Progressive Matrices) ซึ่งเป็นแบบทดสอบ ที่พัฒนาขึ้นในประเทศอังกฤษ โดย เจ. ซี. ราเวน (J.C. Raven) และได้ออกแบบไว้เพื่อวัดองค์ประกอบทั่วไป (g-factor) ของสเปียร์แมน (Spearman) เป็นแบบทดสอบง่าย ๆ ไม่สลับซับซ้อน ไม่มีอิทธิพลทางภาษา และวัฒนธรรมเข้ามาเกี่ยวข้อง แบบทดสอบนี้จะบอกถึงความสามารถในการสังเกต (Ability in Observation) การรับรู้ทางการเห็น (Visual Perception) การคิดอย่างกระจ่าง (Clear Perception) และการให้เหตุผลเชิงจิตวิเคราะห์ (Critical Reasoning) ลักษณะแบบทดสอบเป็นแบบไม่ใช้ภาษา ตัวแบบทดสอบเป็นรูปต่าง ๆ ที่จัดเป็นระบบภาพเป็นรูปทรงเลขาคณิต แบ่งออกเป็น 3 ชุดด้วยกันคือ คือ

ชุดที่ 1 The Colored Progressive Matrices (CPM)

ชุดที่ 2 The Standard Progressive Matrices (SPM)

ชุดที่ 3 The Advanced Progressive Matrices (APM)

ลักษณะของแบบทดสอบ ประกอบด้วย รูปภาพที่จัดเป็นชุดย่อย ๆ 3-5 ชุด และข้อปัญหาแต่ละข้อมีลักษณะเป็นแบบเลือกคำตอบที่ถูกที่สุดไปตอบ อาจเป็น 6-8 ตัวเลือก โดยมีภาพที่กำหนดให้ 1 ภาพ ซึ่งภาพนี้มีส่วนที่ขาดหายไป ให้ผู้รับการทดสอบเลือกเอาภาพที่เป็นตัวเลือก 1 ภาพ ซึ่งคิดว่าเป็นส่วนที่ขาดหายไปของภาพที่กำหนด แล้วทำภาพนั้นสมบูรณ์ แบบทดสอบนี้ดำเนินการทดสอบเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่มก็ได้ (Anastasi.1968: 241-247)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบชุดที่ 2 คือ The Standard Progressive Matrices (SPM) แบบทดสอบชุดนี้สร้างขึ้นมามาเพื่อใช้กับบุคคลที่อยู่ในทุกระดับอายุ ทุกเพศ ไม่ว่าระดับการศึกษา เชื้อชาติ หรือสภาวะร่างกายเป็น อย่างไรก็ตาม แบ่งเป็นชุดของข้อปัญหาชุดย่อย ๆ ได้ 5 ชุด คือ A , B , C , D , หรือ E ซึ่งแต่ละชุดมีข้อปัญหา จำนวน 12 ข้อ รวมทั้งหมด 60 ข้อ ลักษณะของปัญหาเป็นภาพ ขาวดำ สำหรับสองชุดแรกถึง A และ B นั้นแบบฟอร์มของรูปภาพเป็นเช่นเดียวกับข้อปัญหาในชุด A และ B ของ CPM ตั้งแต่ชุด C , D , หรือ E เป็นข้อปัญหาที่มีความยากและซับซ้อนขึ้นเรื่อย ๆ

การทดสอบความสามารถทางเชาว์ปัญญา ด้วยแบบทดสอบ The Progressive Matrices ของราเวน ชุด The Standard Progressive Matrices นี้ มีความเหมาะสมในการใช้

ทดสอบความสามารถทางเชาว์ปัญญาของนักเรียน อันเป็นผลจากความเครียดทางด้านการเรียน แบบทดสอบนี้ใช้เวลาน้อย ทดสอบไม่ยาก และที่สำคัญเชื่อถือได้ ซึ่งคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถทางเชาว์ปัญหานี้จะนำไปเทียบกับเกณฑ์ ระดับเชาว์ปัญญา ซึ่งเป็นเกณฑ์มาตรฐานของเด็กไทยที่ ณรงค์ศักดิ์ ตะละภักดิ์ และ สมทรง สมสุวรรณเลิศ (2509) ได้แบ่งไว้ตามระดับสติปัญญา 3 ระดับ ดังนี้

ระดับสติปัญญาสูงกว่าปานกลาง (I.Q. อยู่ระหว่าง 110-119)

ระดับสติปัญญาปานกลาง (I.Q. อยู่ระหว่าง 90-109)

ระดับสติปัญญาดำกว่าปานกลาง (I.Q. อยู่ระหว่าง 80-89)

แบบทดสอบ The Progressive Matrices ของราเวน ชุด The Standard Progressive Matrices นี้ มีความสัมพันธ์กับแบบทดสอบของสแตนฟอร์ด-บินเน็ต ที่ค่าความสัมพันธ์เท่ากับ .78 (ณรงค์ศักดิ์ และสมทรง สุวรรณเลิศ. 2519 : 123) และมีความสัมพันธ์กับ Verbal Test ของเวคสเลอร์ ที่ค่าความสัมพันธ์เท่ากับ .58 กับแบบทดสอบ Performance ที่ค่าความสัมพันธ์เท่ากับ .70 (สมทรง สุวรรณเลิศ. 2511 : 207) ซึ่งนับว่าเชื่อถือได้

2.1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาว์ปัญญา

สุวิมล ว่องวานิช (2522: 60) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “ สหพันธ์พหุคูณระหว่างองค์ประกอบด้านเชาว์ปัญญา ปัญหาส่วนตัว นิสัยและทัศนคติทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สังกัดกองการมัธยมศึกษา กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 1,175 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบวัดระดับเชาว์ปัญญา เดอะ โพรเกรสซีฟ แมทริกส์ (The Progressive Matrices) ฉบับมาตรฐาน (Standard Progressive Matrices) แบบสำรวจปัญหาส่วนตัวของมูนีย์ (The Mooney Problem Checklist) และระบบสำรวจนิสัย และทัศนคติทางการเรียน ซึ่งปรากฏผลว่าองค์ประกอบด้านเชาว์ปัญหามีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.48

2.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพและการเผชิญปัญหาของบุคคล

2.2.1 ความหมายของบุคลิกภาพ

คำว่า “ บุคลิกภาพ ” ตามความหมายของพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ให้ความหมายไว้ว่า บุคลิกภาพ คือ สภาพนิสัยจำเพาะคน (ราชบัณฑิตยสถาน. 2525 : 474) นอกจากการให้ความหมายตามนัยดังกล่าวแล้ว ยังมีนักวิชาการและนักจิตวิทยาหลายท่านให้ความหมายไว้ตามแนวคิดต่างๆ ดังนี้

จรรยา สุวรรณทัต และดวงกมล เวชบรรยงรัตน์ (2534 : 219) กล่าวถึงความหมายของบุคลิกภาพว่าเป็นแบบแผนพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ที่เป็นที่รับรู้กันโดยทั่วไปว่า

เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลนั้น อันประกอบด้วยพฤติกรรมที่แสดงออกและลักษณะเฉพาะภายในของบุคคล ซึ่งจะทำให้บุคคลนั้นมีความแตกต่างจากบุคคลอื่น

กษิรา สกุลรักชาติ (2540:11) กล่าวว่าบุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะแบบแผน เจตคติ การรับรู้ การตัดสินใจ และรูปแบบการดำเนินชีวิตของบุคคล ที่ใช้ในการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม

คาร์เมล (ลัวิน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2543 : 215 ;อ้างอิงจาก Karmel 1970.) กล่าวว่า บุคลิกภาพเป็นผลรวมคุณลักษณะและพฤติกรรมของบุคคล รวมทุกอย่างจากด้านสติปัญญาไปจนถึงความสัมพันธ์ทางสังคม

ฮอลล์และไลนด์เซย์ (1970:7-9) ได้สรุปถึงความหมายของบุคลิกภาพไว้ 2 ประการ คือ ประการแรก หมายถึงทักษะทางสังคม (Social Skills) ที่แสดงออกทำให้ผู้อื่นมีปฏิกริยาในทางบวกต่อตนอย่างมีประสิทธิภาพภายใต้สภาวะการณ์ต่างๆ ประการที่สอง หมายถึง ลักษณะเด่นของบุคคลที่ทำให้ผู้อื่นประทับใจในลักษณะนั้นๆ

จากนัยความหมายดังกล่าว สามารถสรุปความหมายของบุคลิกภาพได้ว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ผลรวมของพฤติกรรมที่เป็นคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล ที่แสดงออกมาเป็นแบบแผนของพฤติกรรมหรือเป็นพฤติกรรมที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน ซึ่งเป็นผลให้บุคคลแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกันออกไป ทั้งในด้านบุคลิกลักษณะส่วนบุคคล ตลอดจนแบบแผนการดำเนินชีวิตและการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม

2.2.2 ความสำคัญของบุคลิกภาพ

จากที่ได้กล่าวไว้แล้วว่าบุคลิกภาพเป็นผลรวมของพฤติกรรมที่ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต และการปรับตัวของบุคคล ดังที่จรรยา สุวรรณทัต และดวงกมล เวชบรรยงรัตน์ (วรารักษ์ ตระกูลลฤกษ์ดี. 2544 :30 ;อ้างอิงจาก จรรยา สุวรรณทัต และ ดวงกมล เวชบรรยงรัตน์. 2529 : 219 -220) ได้กล่าวไว้ว่า บุคลิกภาพมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ในสังคมปัจจุบันอย่างมาก ดังนี้

1. การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล บุคลิกภาพช่วยให้เราสามารถจดจำและเข้าใจบุคคลแต่ละคนได้เป็นอย่างดี ตลอดจนรู้วิธีที่จะปรับตัวให้เข้ากับคนเหล่านั้นได้ ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีต่อกัน

2. การตระหนักในเอกลักษณ์ของบุคคล เพราะบุคลิกภาพเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่ทำให้แต่ละคนมีความแตกต่างกัน และเป็นต้นแบบบุคลิกภาพที่ดี ให้คนรุ่นหลังได้ศึกษาและเลียนแบบเอกลักษณ์ดังกล่าว เช่น บุคลิกภาพของความซื่อสัตย์ ประหยัด อดทน มีวินัย

3. การคาดหมายพฤติกรรม บุคลิกภาพจะช่วยให้เรามีความคาดหวังเกี่ยวกับบุคคลนั้นๆ ทำให้เราสามารถทำนายได้ว่า หากมีสถานการณ์บางอย่างเกิดขึ้น เขาน่าจะมีการตอบสนองในลักษณะใดมากที่สุด

4. ความมั่นใจ กล่าวคือ ผู้ที่มีบุคลิกภาพดีจะทำให้บุคคลนั้นเกิดความมั่นใจในการแสดงออกได้มากขึ้น กล่าวที่จะแสดงออก และรู้แนวทางในการปฏิบัติตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ คนที่แต่งกายสะอาดเรียบร้อย เดินตัวตรง สง่างาม ก็ย่อมได้รับความสนใจและความเชื่อมั่นจากคนที่พบเห็น

5. การยอมรับของกลุ่ม คนที่มีบุคลิกภาพที่ดี จะเป็นที่ยอมรับของคนทั่วไป โอกาสในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นมีมากขึ้น ทำให้ได้รับความสะดวกในการกระทำการกิจกรรมใดๆ ได้สำเร็จ เช่น คนที่พูดดีและพูดเก่ง คนใจเย็น ใครๆ ก็ชอบที่จะให้อยู่ร่วมกลุ่มด้วย เพราะจะไม่ทำให้เกิดความวุ่นวาย แต่กลับส่งผลดีต่อกลุ่ม เป็นที่ต้องการของกลุ่ม

6. ความสำเร็จ คนที่มีบุคลิกภาพดีจะได้เปรียบคนอื่น ๆ เพราะการมีบุคลิกภาพดีจะทำให้ได้รับความเชื่อมั่นศรัทธาจากผู้พบเห็นและคนที่มิปฏิเสธด้วย ดังนั้นการทำงานหรือประกอบกิจกรรมต่างๆ ย่อมได้รับความร่วมมือจากคนส่วนใหญ่มากกว่าคนที่บุคลิกภาพไม่ดีสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

นอกจากนี้ สุชา จันทรธรม (2531:81) ได้กล่าวไว้ว่า บุคลิกภาพเป็นตัวชี้ให้เห็นว่า บุคคลมีลักษณะและการปรับตัวเป็นอย่างไรซึ่งจะเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจพฤติกรรมอีกหลายด้านของมนุษย์ อีกทั้งบุคลิกภาพยังเป็นเครื่องทำนายสมรรถภาพ และความสามารถของบุคคล นอกจากนี้ กษิรา สกุลรักชาติ (2540:2) ได้กล่าวว่า การศึกษาเรื่องบุคลิกภาพยังจะช่วยทำให้บุคคลเข้าใจความเป็นธรรมชาติของตนเอง เข้าใจความรู้สึกนึกคิด สภาพการณ์ขีดความสามารถ สมรรถภาพ และคุณสมบัติของตนเองตลอดจนเรื่องปมด้อย-ปมเด่นการที่บุคคลสามารถวิเคราะห์พฤติกรรมของตนเองได้ถูกต้องตรงกับสภาพที่เป็นจริง จะทำให้เกิดการกลั่นกรองพฤติกรรมที่แสดงออกได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ซึ่งจะทำให้เขาสามารถปรับตัวเข้ากับบุคคลอื่น และเหตุการณ์ต่างๆ ได้ดี อีกทั้งยังทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจ และยอมรับบุคคลอื่นได้ไม่ยากนัก ส่งผลให้บุคคลดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

2.2.3 รูปแบบของบุคลิกภาพ

รูปแบบของบุคลิกภาพมีความสัมพันธ์กันอย่างมากกับวิธีการรับรู้และการตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เป็นปัญหาและก่อให้เกิดความเครียดแก่บุคคล จากการศึกษาวิจัยทำให้เกิดความรู้ ความเข้าใจว่าบุคคลที่มีความยุ่งยากในการเผชิญปัญหา ก็คือบุคคลที่มีรูปแบบของบุคลิกภาพที่ไม่ยืดหยุ่น ดังนั้นเขาจึงไม่สามารถปรับตัว หรือปรับการตอบสนองให้เหมาะสมกับความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่างๆ ของชีวิตได้ (Kleinke.1998 :8) นั่นคือบุคคลผู้นั้นจะมีปัญหาในการปรับตัวและมีความสามารถในการเผชิญปัญหาลดลง และด้วยความสำคัญของบุคลิกภาพ ทำให้นักการศึกษา นักจิตวิทยา และนักวิจัยต่างๆ ให้ความสนใจที่จะศึกษาและประเมินบุคลิกภาพของบุคคลไว้มากมาย และด้วยเหตุที่ บุคลิกภาพเป็นเรื่องที่สลับซับซ้อนจน

ยากที่จะบอกว่าบุคคลผู้นั้นมีบุคลิกภาพอย่างไร ทำให้ผลจากการศึกษาในเรื่องประเภทของบุคลิกภาพ และวิธีการประเมินบุคลิกภาพ มีแนวความคิดแตกต่างกันออกไปดังนี้

2.2.3.1 ประเภทของบุคลิกภาพ

การแบ่งประเภทของบุคลิกภาพ สามารถแบ่งได้ตามลักษณะโครงสร้างของร่างกาย ลักษณะพฤติกรรมและลักษณะบุคลิกภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การแบ่งบุคลิกภาพตามลักษณะโครงสร้างของร่างกาย

เชลดอน (วราภรณ์ ตระกูลฤกษ์ดี. 2544:31 ;อ้างอิงจาก Scheldon.1968) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้แบ่งประเภทของบุคลิกภาพของบุคคลตามลักษณะโครงสร้างของร่างกายได้ 3 ประเภทคือ

1.1 ประเภทอ้วน (Endomorphy) ได้แก่บุคคลที่มีลักษณะอ้วนเตี้ย ลงพุง กล้ามเนื้อ และโครงสร้างของกระดูกไม่แข็งแรง เป็นคนชอบสนุกสนานรื่นเริง จู้จี้ ขี้บ่น เสียงดังฟังชัด โกรธง่าย หายเร็ว และชอบกินจุ

1.2 ประเภทสมส่วน (Mesomorphy) ได้แก่ บุคคลที่มีบุคลิกภาพในลักษณะสมส่วน ลำตัวตรง ไหล่กว้าง กล้ามเนื้อและโครงสร้างกระดูกแข็งแรง คล่องแคล่วว่องไว มีความอดทน และพลังมาก ส่วนใหญ่ชอบเล่นกีฬา และเป็นนักกีฬา

1.3 ประเภทผอมบาง (Ectomorphy) ได้แก่ บุคคลที่มีบุคลิกภาพในลักษณะผอมสูง ช่วงไหล่ห่อ เอวเล็กเอวบาง สะโพกเล็ก กล้ามเนื้อน้อย ไวต่อการรู้สึก และไม่ชอบเข้าสังคม ใจน้อย และอ่อนไหวง่าย

2. การแบ่งบุคลิกภาพตามลักษณะพฤติกรรม

จุง (Jung.1979:86) ได้แบ่งบุคลิกภาพของบุคคลออกตามลักษณะพฤติกรรมเป็น 2 ประเภท ดังนี้

2.1 ประเภทชอบแสดงตัว (Extraversion) คือบุคลิกที่ให้ความสนใจกับสิ่งแวดล้อมภายนอก ทั้งที่เป็นวัตถุ บุคคล และสังคม บุคคลที่มีลักษณะเช่นนี้มากจะเป็นคนชอบแสดงตัว ชอบสนุกสนานร่าเริง มีความสนใจสิ่งแวดล้อม พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงตามความเหมาะสมของสิ่งแวดล้อม เมื่อเกิดความเครียดหรือเผชิญปัญหาพฤติกรรมจะออกมาในลักษณะของการต่อสู้หรือปรึกษาผู้อื่น ไม่ชอบคิดคนเดียว

2.2 ประเภทชอบเก็บตัว (Introversion) คือบุคลิกที่ตรงกันข้ามกับ Extraversion บุคคลที่มีลักษณะเช่นนี้มากจะเป็นคนที่ชอบเก็บตัว มีลักษณะขี้อาย ชอบทำงานคนเดียว ยึดถือในตนเอง เมื่อเผชิญปัญหาหรือเกิดความคับข้องใจ มักมีพฤติกรรมแบบหลบหนี แยกตัวจากสังคม

2.2.3.2 วิธีการประเมินบุคลิกภาพ

วิธีการประเมินบุคลิกภาพสามารถประเมินได้จากการสังเกตพฤติกรรมการที่บุคคลแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ หรืออาจทำได้โดยการสัมภาษณ์ควบคู่กันไป ซึ่งข้อมูลที่ได้จากวิธีการสังเกตหรือการสัมภาษณ์นี้ สามารถนำมาจัดทำให้เป็นมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) เพื่อเป็นเครื่องมือในการบันทึกตัดสินเกี่ยวกับบุคลิกภาพได้ จะช่วยให้ผู้สังเกตหรือสัมภาษณ์มีขอบเขตพฤติกรรมที่จะประกอบการวินิจฉัยหรือตัดสินใจได้อย่างมีหลักฐาน นอกจากนี้ยังสามารถประเมินได้โดยการใช้แบบทดสอบทางจิตวิทยา (กนกรัตน์ สุชะตุงคะ. 2538 : 51-55) ซึ่งแบ่งการประเมินบุคลิกภาพได้เป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1.แบบทดสอบปรนัย(Objective Test)เป็นแบบทดสอบที่ประเมินบุคลิกภาพโดยให้ผู้ถูกประเมินได้สังเกตตนเองโดยให้อ่านข้อความแต่ละข้อและพิจารณาว่าตนเองมีลักษณะตามข้อความนั้นหรือไม่ เป็นการให้ผู้ถูกประเมินรายงานความรู้สึกและการกระทำของตนเอง คำตอบที่ได้จะถูกนำมาให้คะแนนและแปลผลตามมาตรฐานที่มีอยู่

2.เทคนิคฉายภาพ (Projective Test) เป็นแบบทดสอบที่เริ่มพัฒนาจากกลุ่มแนวคิดจิตวิเคราะห์ กลุ่มแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคม และแนวคิดกลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt) เป็นแบบทดสอบที่ใช้ประเมินส่วนลึกในจิตใจ ซึ่งอาจเกิดจากการที่ผู้ถูกประเมินไม่เข้าใจตนเองหรือไม่ต้องการเปิดเผยความต้องการหรือความขัดแย้งที่มีอยู่ แบบทดสอบในกลุ่มนี้ที่นิยมใช้ ได้แก่ Rorschach Ink-blot Test สร้างโดย Herman Rorschach เป็นภาพของหยดหมึกสีที่ให้ผู้ตอบ ตอบว่าแต่ละรูปลักษณ์กับอะไรและเพราะอะไรจึงเป็นเช่นนั้นและ Draw a Person Test สร้างโดย Karen McChover เป็นการวิเคราะห์บุคลิกภาพจากภาพที่ผู้ถูกประเมินวาด ต่อมา John N. Buch ได้พัฒนาไปเป็น House Tree Person (H-T-P) เพื่อวิเคราะห์วุฒิภาวะ ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อม

สำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ใช้แบบทดสอบทางจิตวิทยา ในการประเมินบุคลิกภาพของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck (1968) ซึ่งจำแนกบุคลิกภาพออกเป็น ลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

1. บุคลิกภาพแบบเปิดเผย (Extrovert) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะชอบสังคม มีเพื่อนมาก สนุกสนานร่าเริง กล้าแสดงออก ชอบทำกิจกรรมที่ให้ความตื่นเต้น ชอบการเปลี่ยนแปลง และเสี่ยงทำอะไรฉับพลัน ค่อนข้างผลุนผลัน ไม่ค่อยระมัดระวังตัว มีความมั่นใจในตนเอง แสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกอย่างเปิดเผย มีแนวโน้มที่จะแสดงความก้าวร้าวหรือความพอใจออกมาได้ง่าย ไม่สามารถเก็บความรู้สึกได้มากนัก

2. บุคลิกภาพแบบเก็บตัว (Introvert) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะเงียบขรึม ขี้อาย ไม่ชอบและไม่สนใจเรื่องของผู้อื่น ไม่ค่อยพูดและสนิทกับคนยาก จะคิดและฝันเองตามลำพัง เมื่อประสบปัญหา มักจะหลีกเลี่ยง ไม่ค่อยแสดงอารมณ์ความรู้สึก ความควบคุมอารมณ์และความรู้สึกพอใจ

และไม่พอใจไว้ได้มาก ไม่ค่อยแสดงออกอย่างตรงๆ อาจมองโลกในแง่ร้าย ยึดถือมาตรฐานแบบแผนของสังคมมาก

3. บุคลิกภาพแบบวิตกกังวล (Neuroticism) หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะอารมณ์อ่อนไหวง่าย คิดมาก วิตกกังวลต่อทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้น แม้แต่ในสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่ไม่ก่อให้เกิดอันตราย

4. บุคลิกภาพแบบมั่นคง (Stability) หมายถึงบุคคลที่มีลักษณะอารมณ์หนักแน่น ไม่วิตกกังวลหรือหวั่นไหวง่ายต่อสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมต่างๆซึ่งตรงกันข้ามกับบุคลิกภาพแบบวิตกกังวล

2.2.4 บุคลิกภาพกับการเผชิญปัญหา

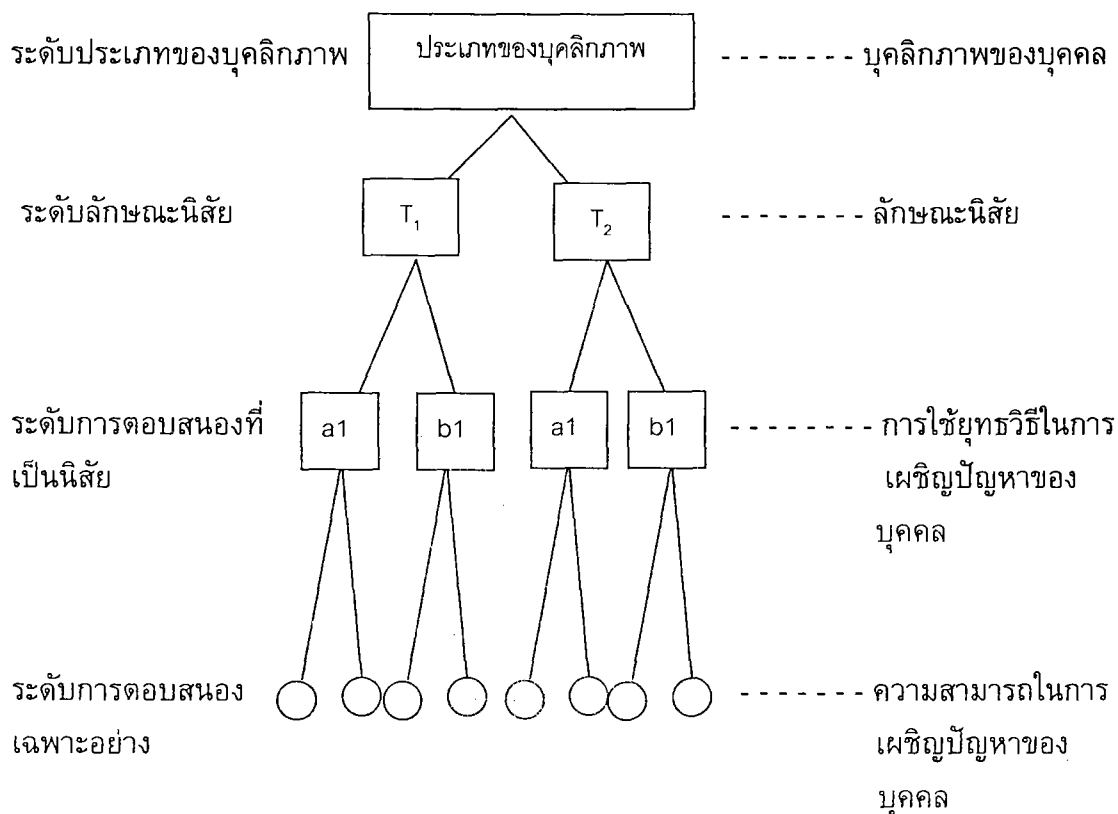
จากการศึกษาของไอเซนค (Eysenck, 1970:13-15) ได้กล่าวถึงการจัดระบบบุคลิกภาพกับพฤติกรรมของบุคคลว่าการจัดระบบบุคลิกภาพของบุคคลประกอบด้วยพฤติกรรมในระดับต่าง ๆ 4 ระดับ โดยจัดจากระดับต่ำสุดไปจนถึงสูงสุด ดังต่อไปนี้

1. ระดับการตอบสนองเฉพาะอย่าง (Specific Responses) ใช้สัญลักษณ์ $SR_1, SR_2, \dots, SR_n$ พฤติกรรมในระดับนี้เป็นการกระทำต่าง ๆ (Actions) ที่สามารถสังเกตได้

2. ระดับตอบสนองที่เป็นนิสัย (Habitual Responses) ใช้สัญลักษณ์ $HR_1, HR_2, \dots, HR_n$ พฤติกรรมในระดับนี้คือ การตอบสนองเฉพาะอย่าง ซึ่งมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นซ้ำ ๆ เมื่อมีสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกันเกิดขึ้น

3. ระดับลักษณะนิสัย (Traits) ใช้สัญลักษณ์ $T_1, T_2, \dots, T_n$ พฤติกรรมในระดับนี้เกิดจากพฤติกรรมระดับที่ 1 และ 2 ร่วมกันหลาย ๆ แบบมารวมกันเข้าเป็นลักษณะนิสัย 1 อย่าง เช่น $SR_1 \rightarrow HR_1$ และ $SR_2 \rightarrow HR_2$ ทั้ง 2 พฤติกรรมนี้รวมกันเกิดเป็นพฤติกรรม a_1 ในขณะเดียวกัน $SR_3 \rightarrow HR_3$ และ $SR_4 \rightarrow HR_4$ ทั้ง 2 พฤติกรรมนี้รวมกันเกิดเป็นพฤติกรรม b_1 เป็นเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ จนถึง c_1 แล้วพฤติกรรม a_1, b_1, c_1 รวมกันเข้าเป็นลักษณะนิสัย T_1 ในทำนองเดียวกันพฤติกรรม a_2, b_2, c_2 ก็รวมกันเข้าเป็นลักษณะนิสัย T_2 เป็นต้น

4. ระดับประเภทบุคลิกภาพ (Types) พฤติกรรมในระดับนี้จัดระบบมาจากลักษณะนิสัยในระดับที่ 3 ดังตัวอย่างคือ T_1, T_2, T_3, T_4 และ T_5 ซึ่งเป็นสัญลักษณ์แทนนิสัยดื้อดึงไม่ยืดหยุ่น คิดฝัน ใช้อาย และหงุดหงิด รวมกันเข้าเป็นบุคลิกภาพ “การเก็บตัว” รูปแบบของบุคลิกภาพจัดเป็นตัวแปรในระดับสูง (Higher-Order Constructs) สามารถเขียนเป็นแผนภาพที่แสดงการจัดระบบบุคลิกภาพตั้งแต่ระดับสูงสุดซึ่งได้แก่ ประเภทของบุคลิกภาพจนถึงระดับต่ำสุด ซึ่งได้แก่ ระดับของการตอบสนองเฉพาะอย่าง ดังนี้



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการเกิดพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของบุคคล โดยจำแนกตามแนวคิดการจัดระบบบุคลิกภาพของไอเซนเบิร์ก

จากภาพประกอบ 3 แสดงให้เห็นได้ว่า บุคคลที่มีลักษณะบุคลิกภาพในแต่ละประเภทจะแสดงลักษณะนิสัยที่แตกต่างกันไปและในระดับลักษณะนิสัยนี้จะส่งผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของบุคคลต่อสถานการณ์ปัญหาต่างๆในชีวิต ซึ่งบุคคลจะเลือกใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่คุ้นเคยและเคยใช้ได้ผลมาแล้วในอดีต และอาจจะปรับเปลี่ยนไปได้บ้างตามสถานการณ์แวดล้อม และปัจจัยที่เกี่ยวข้องในขณะนั้น ๆ

2.2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพกับความสามารถในการเผชิญปัญหา

ซาโรจน์ และคณะ (2544:21) ได้ศึกษาพบว่าบุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบ Extraversion ซึ่งเป็นบุคลิกภาพแบบนิยมเข้าหาสิ่งแวดล้อมนอกตัวทั้งที่เป็นวัตถุ บุคคล และสังคม เมื่อเกิดความเครียดหรือเผชิญปัญหาพฤติกรรมจะออกมาในลักษณะของการต่อสู้หรือปรึกษาผู้อื่น ไม่ชอบคิดคนเดียว ในขณะที่บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบ Introversion คือบุคลิกที่ชอบเก็บตัว ชี้อาย ชอบทำงานคนเดียว เชื่อถือตนเอง เมื่อเผชิญปัญหาหรือเกิดความคับข้องใจมักมีพฤติกรรมแบบหลบหนี แยกตัวจากสังคมซึ่งสอดคล้องกับที่ Jung ได้ศึกษาไว้ (Jung, 1986)

รูส์ (Roos.1991) ได้ศึกษาบุคลิกภาพ กับการเผชิญปัญหาในชีวิตประจำวันของ นักศึกษาระดับวิทยาลัย พบว่า บุคลิกภาพแบบเปิดเผยตนเองสัมพันธ์กับวิธีการเผชิญปัญหา แบบมุ่งเน้นทางบวก การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมและการหลีกเลี่ยงปัญหา อีกทั้งยังมีการ ศึกษาพบว่าบุคลิกภาพมีผลต่อการขับเคลื่อนด้วยโดยบุคคลที่ขับเคลื่อนที่เกิดอุบัติเหตุสูง จะมีบุคลิกภาพแบบ Over Extrovert คือบุคคลที่หุนหันพลันแล่น ไม่ระมัดระวังตัว ไม่ยึดกฎ เกณฑ์ในการทำงาน และบุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบ Typical Introvert คือบุคคลที่ชอบเก็บตัว คิด เชื่องช้า ตัดสินใจช้า และมักยึดความคิดของตนเองเป็นหลักแตกต่างจากบุคคลที่ขับเคลื่อนด้วยความปลอดภัยสูง

คอสตา แมคเคอร์ และคณะ (Kleinke. 1998:9 -11;citing Costa & McCrae. 1990 - 1992; Marshall, and others.1994) ได้ศึกษาวิจัยโดยใช้รูปแบบบุคลิกภาพ 5 องค์ประกอบตั้ง กล่าวข้างต้นนั้น พบความสัมพันธ์กับรูปแบบของบุคลิกภาพในแต่ละองค์ประกอบดังนี้

1. บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีความสัมพันธ์กับความซึมเศร้า (Depression) ความวิตกกังวล (Anxiety) การลดคุณค่าของตนเอง (Self-depreciation) ความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ (Low Self-esteem) การไม่สามารถจัดการกับอารมณ์โกรธได้ (Unresolved Anger) และการขาดความพึงพอใจในชีวิต (Lack of Satisfaction with Life) และจากการศึกษาของโบลเจอร์ (Kleinke.1998:9;citing Bolger. 1990) พบว่าบุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีแนวโน้มที่จะมีรูปแบบในการเผชิญปัญหาที่มีการปรับตัว ไม่ดี หรือไม่มีประสิทธิภาพ ซึ่งบุคคลผู้นั้นจะมีแนวความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล เช่นมีแนวความคิดที่เต็มไปด้วยความปรารถนา (Wishful Thinking) และการตำหนิตนเอง (Self-blame)

2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัวเป็นรูปแบบบุคลิกภาพที่แสดงถึงการปรับตัวของบุคคล ถ้าบุคคลผู้นั้นไม่แสดงตัวหรือให้ความสนใจกับสิ่งแวดล้อมมากเกินไป รูปแบบบุคลิกภาพแบบแสดงตัวนี้มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลและความซึมเศร้าในระดับต่ำ (Low Levels of Depression and Anxiety) การมีภาพลักษณ์ต่อตนเองในทางบวก (Positive Self-image) การมีสุขภาพจิตและสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลดี การมองโลกในแง่ดี (Optimism) การมีความหวัง และมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงและการมีความพึงพอใจในชีวิต และหากพบว่าบุคคลมีความยึดมั่นในรูปแบบบุคลิกภาพนี้มากเกินไปก็จะมีผลสัมพันธ์กับ ความหุนหันพลันแล่น การมีพฤติกรรมที่ต่อต้านสังคม ความก้าวร้าว หลงตนเอง และมีพฤติกรรมคลุ้มคลั่ง (Manic Behavior)

3. บุคลิกภาพแบบเปิดเผย เป็นรูปแบบของบุคลิกภาพที่ตรงไปตรงมา ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการมีภาพลักษณ์ต่อตนเองในทางบวก การมองโลกในแง่ดี และความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity) หากความตรงไปตรงมานั้นกลายเป็นความยึดมั่นจนเกินไปก็จะมีผลสัมพันธ์กับความหุนหันพลันแล่นและพฤติกรรมแมนิก

4.บุคลิกภาพแบบสอดคล้อง เป็นรูปแบบบุคลิกภาพที่สัมพันธ์กับการมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่ดี การมีความสนิทสนมกับผู้อื่น มีสุขภาพจิตดี มองโลกในแง่ดี และมีการควบคุมตนเองได้ดี มีความพึงพอใจกับชีวิต หากบุคคลมีความยึดติดอยู่กับบุคลิกภาพแบบสอดคล้องมากจนเกินไป ก็จะมีความสัมพันธ์กับการขาดความเป็นตัวของตัวเอง

5.บุคลิกภาพแบบมีสติเป็นรูปแบบที่มีความสัมพันธ์กับความเข้มเศร้า และความวิตกกังวลในระดับต่ำ การมีภาพลักษณ์ต่อตนเองในทางบวก การควบคุมตนเองในทางบวก การมีสุขภาพจิตดี การมองโลกในแง่ดี และการมีความพึงพอใจกับชีวิต หากบุคคลมีความยึดมั่นถือมั่นในรูปแบบบุคลิกภาพ ลักษณะนี้มากเกินไปก็จะเป็นสาเหตุให้บุคคลผู้นั้นพึงพิงอยู่บนความพึงพอใจของผู้อื่นจนเกินไป

บลูเมนทอลล์ (ชมพูนุท พงษ์ศิริ. 2535 : 28 ; อ้างอิงจาก Blumenthal. 1978 : 634) ได้ศึกษาบุคลิกภาพแบบเอและแบบบี ของนักเรียนชายหญิง พบว่านักเรียนที่มีบุคลิกภาพ แบบเอ จะเป็นบุคลิกภาพที่มีความเครียดสูงกว่านักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบบี

ดุชนีย์ ทศนาจันทธานี (2539 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความเครียดในการปฏิบัติงานของพยาบาลหน่วยฉุกเฉินในโรงพยาบาลของรัฐ กรุงเทพฯ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นพยาบาลหน่วยฉุกเฉิน จำนวน 160 คน ผลการวิจัยพบว่า อายุ สถานภาพ สมรส ประสบการณ์ทำงาน รายได้ต่อเดือน บุคลิกภาพ และบรรยากาศในการปฏิบัติงาน มีความสัมพันธ์กับความเครียดในการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

2.3 เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติทางการเรียน และการเผชิญปัญหาของบุคคล

2.3.1 ความหมายของเจตคติ

คำว่า “ เจตคติ ” เป็นศัพท์ที่มีความหมายตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Attitude” ได้มีผู้สนใจศึกษาและให้ความหมายของคำว่า “เจตคติ” ไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

เทอร์สโตน (Thurstone. 1964 : 49) ได้กล่าวไว้ว่า เจตคติ เป็นตัวแปรทางจิตวิทยาอย่างหนึ่งที่อาจสังเกตได้ง่ายและเป็นการโน้มน้าวภายในที่แสดงออกให้เห็นโดยพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง นอกจากนี้เจตคดียังเป็นเรื่องของความชอบ ไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึก และความเชื่อในสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคล

กูต (Good. 1973 : 46) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงหรือแนวโน้มของบุคคลที่จะตอบสนองต่อสิ่งของ สถานการณ์ หรือค่านิยม โดยปกติจะแสดงออกมาพร้อมกับความรู้สึกอารมณ์ เจตคติ ไม่อาจสังเกตได้โดยตรง แต่จะอ้างอิงได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกทั้งที่เป็นพฤติกรรมทางภาษาและไม่ใช้ภาษา

ออซูเบล โนวาค และฮานเนสเซียน (Ausubel, Novak and Hanessian. 1978 : 425) กล่าวว่าเจตคติ คือความรู้สึก ความเชื่อ หรือค่านิยม ที่เกิดจากองค์ประกอบพื้นฐานด้านอารมณ์ และสติปัญญา

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534:49) ได้กล่าวถึงความหมายของเจตคติ ไว้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1. ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ หลังจากทีบุคคลได้มีประสบการณ์ในสิ่งนั้น ความรู้สึกนี้แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ

1.1 ความรู้สึกในทางบวกเป็นการแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ เห็นด้วย ชอบ สนับสนุน

1.2 ความรู้สึกในทางลบ เป็นการแสดงออกในลักษณะไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ชอบ และไม่สนับสนุน

1.3 ความรู้สึกที่เป็นกลาง คือ ไม่มีความรู้สึกใด ๆ

2. บุคคลจะแสดงความรู้สึกออกมาทางด้านพฤติกรรม ซึ่งจะแบ่งพฤติกรรมเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.1 พฤติกรรมภายนอก เป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้มีการกล่าวคำพูดสนับสนุน ทำทางหน้าตาบอกความพึงพอใจ

2.2 พฤติกรรมภายใน เป็นพฤติกรรมที่สังเกตไม่ได้ ชอบหรือไม่ชอบก็ไม่แสดงออก หรือเป็นความรู้สึกที่เป็นกลาง

พรรณิ ช.เจนจิต (2538:74) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกทั้งที่ พอใจและไม่พอใจที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งมีอิทธิพลทำให้แต่ละคน สนองตอบต่อสิ่งเร้าแตกต่างกันไป

ทิพย์อาภา หิรัญวาทิต (2544 : 13) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อหรือความพร้อมของบุคคลที่มีต่อประสบการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่บุคคลได้รับโดยแสดงพฤติกรรมออกมา 2 ลักษณะ คือ ทางบวก หรือเจตคติเชิงบวก จะแสดงออกในลักษณะความชอบ ความพึงพอใจ ความสนใจ เห็นด้วย ทำให้อยากปฏิบัติ อยากได้ และอยากใกล้ชิดสิ่งนั้น อีกลักษณะหนึ่ง คือ ทางลบ หรือเจตคติเชิงลบจะแสดงออกในลักษณะความเกลียด ไม่พึงพอใจ ไม่สนใจ ไม่เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลเกิดความเบื่อหน่าย หรือต้องการหนีห่างจากสิ่งเหล่านั้น นอกจากนี้ เจตคติอาจแสดงออกในลักษณะความเป็นกลางก็ได้ เช่น รู้สึกเฉย ๆ ไม่รัก ไม่ชอบในสิ่งนั้น ๆ

ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าเจตคติต่อการเรียนหมายถึงความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อการเรียนใน 2 ลักษณะดังนี้

1. ความรู้สึกชอบ ได้แก่ การคำนึงถึงคุณค่าและความสำคัญของการเรียน
2. ความรู้สึกไม่ชอบ ได้แก่ความไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วยกับการที่จะต้องเอาใจใส่ต่อการเรียน

2.3.2 ลักษณะของเจตคติ

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2529 : 92-93) กล่าวว่า ลักษณะของเจตคติเป็น 2 มิติ คล้าย ๆ กับวัตถุซึ่งเป็นมิติความกว้างและมิติความยาว ลักษณะของเจตคติประกอบด้วย มิติ ซึ่งมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ทิศทาง (Direction) มีอยู่ 2 ทิศทาง คือ ทางบวก ทางลบ ทางบวก ได้แก่ ความรู้สึก หรือท่าทีในทางที่ดี ชอบ หรือพึงพอใจ เป็นต้น ส่วนทางลบก็จะเป็นไปในทางตรงกันข้าม ได้แก่ ความรู้สึก หรือท่าทีในทางที่ไม่ดี ไม่ชอบ หรือไม่พึงพอใจ

2. ความเข้ม (Magnitude) มีอยู่ 2 ขนาด คือ ความเข้มมากและความเข้มน้อย ถ้าบุคคลมีเจตคติที่มีความเข้มมาก จะเป็นอุปสรรค ในการเปลี่ยนแปลงเจตคติ

ออซูเบล โนวาค และฮาเนสเซียน (Ausubel, Novak and Haanessian. 1978 :13) ได้อธิบายถึง ลักษณะของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นผลจากการที่บุคคลประเมินสิ่งเร้า แล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายในที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการที่จะแสดงพฤติกรรม

2. เจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งในด้านคุณภาพ และความเข้ม โดยจะครอบคลุมช่วงของเจตคตินั้น ซึ่งจะแปรค่าได้ทั้งมาก ปานกลาง และน้อย นั่นคือ เจตคติจะมีค่าทั้งทางบวก และทางลบ

3.เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าที่จะมีมาแต่กำเนิดหรือโครงสร้างภายในตัวบุคคลหรือบุคลิกภาวะ

4. เจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าเฉพาะอย่างทางสังคม

5. เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่มเดียวกัน อาจมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน

6. เจตคติเป็นสิ่งที่เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีลักษณะที่ค่อนข้างคงที่และเปลี่ยนแปลงได้ยาก

อัลพอร์ต (Allport. 1976 : 3) ได้สรุปลักษณะของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นภาวะทางจิตใจ ที่มีอิทธิพลต่อการคิด และการกระทำ มีผลให้บุคคลมีท่าทีในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทางใดทางหนึ่ง

2. เจตคติเป็นสิ่งที่ไม่ได้มีมาแต่กำเนิดแต่จะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่บุคคลนั้นมีส่วนเกี่ยวข้อง

3. เจตคติมีความหมายที่อ้างอิงถึงตัวบุคคลหรือสิ่งของเสมอ นั่นคือเจตคติเกิดจากสิ่งที่มีตัวตนและสามารถอ้างอิงได้

2.3.3 องค์ประกอบและแหล่งที่มาของเจตคติ

ไอเคน (Aiken. 1985 : 290) กล่าวว่าองค์ประกอบพื้นฐานของเจตคติมี 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบทางด้านความรู้ ความเข้าใจ (Cognitive Component) เป็นการตอบสนองของบุคคล รับรู้ และวินิจฉัยข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้รับ ทำให้เกิดเจตคติซึ่งแสดงออกมาในแนวคิดที่ว่าอะไรถูกหรืออะไรผิด

2. องค์ประกอบทางด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นลักษณะทางอารมณ์ของบุคคลที่คล้อยตามความคิด ถ้าบุคคลมีความคิดที่ดีต่อสิ่งใด ก็จะมีความรู้สึกที่ดีต่อสิ่งนั้น เจตคติจะแสดงออกในรูปของความชอบ ไม่ชอบ พอใจ หรือไม่พอใจ

3. องค์ประกอบทางด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) เป็นความพร้อมที่จะกระทำ อันเป็นผลเนื่องมาจากความคิดและความรู้สึก ซึ่งจะแสดงออกมาในรูปของการยอมรับ หรือปฏิเสธ

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526 :91-93) กล่าวว่า แหล่งสำคัญที่จะทำให้เกิดเจตคติมีดังนี้

1. ประสบการณ์เฉพาะอย่าง (Specific Experience) คือ การมีประสบการณ์เฉพาะอย่างกับสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ เช่น ถ้าเรามีประสบการณ์ที่ดีในการติดต่อกับบุคคลหนึ่ง เราจะมีความรู้สึกชอบบุคคลนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าเรามีประสบการณ์ที่ไม่ดี เช่น ได้รับความรังเกียจ จะโดยทางร่างกายหรือทางจิตใจก็ตาม หรือเกิดภาวะคับข้องใจ (Frustration) อยู่บ่อยๆ จากการได้พบปะหรือติดต่อกับบุคคลนั้น เราก็มักจะมีแนวโน้มที่จะไม่ชอบบุคคลนั้นได้

2. การติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Communication from Others) เช่น เด็กจะได้รับการอบรมสั่งสอนจากผู้ปกครอง คำสั่งสอนดังกล่าวจะมีผลต่อความเชื่อถือและเจตคติของเด็กได้ คำบอกเล่าของครูก็จะมีอิทธิพลต่อความเชื่อและเจตคติของเด็กได้

3. สิ่งที่เป็นแบบอย่าง (Models) เจตคติบางอย่างถูกสร้างขึ้นจากการเลียนแบบผู้อื่น ขบวนการเกิดเจตคติโดยวิธีนี้ ในขั้นแรกเกิดขึ้นจากเหตุการณ์บางอย่าง บุคคลจะเห็นว่าบุคคลอื่นมีการปฏิบัติอย่างไร และในขั้นต่อไปบุคคลจะแปลความหมายของการปฏิบัตินั้นในรูปของความเชื่อ เจตคติซึ่งจะมาจากการปฏิบัติของเขา ถ้าบุคคลนั้นมีความเคารพ นับถือยกย่องบุคคลที่แสดงปฏิกริยานั้นอยู่แล้ว บุคคลนั้นจะยอมรับความรู้สึก ความเชื่อที่เขาคิดว่าบุคคลที่แสดงปฏิกริยานั้น ๆ มี

4. องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับสถาบัน (Institutional Factors) โรงเรียน สถานที่ประกอบพิธีทางศาสนา หน่วยงานต่าง ๆ ฯลฯ จะเป็นแหล่งที่มา และสิ่งช่วยสนับสนุนให้เกิดเจตคติบางอย่างได้

ชริกเลย์ (Shrigley. 1983 :427) กล่าวว่า เจตคติไม่ใช่สิ่งที่มีมาแต่กำเนิด แต่เกิดจากการเรียนรู้ และประสบการณ์ เจตคติบางอย่างมีขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการที่อยากให้ตนเองเป็นที่ยกย่องของสังคม ดังนั้น อาจกล่าวถึงการสร้างเจตคติ โดยพิจารณาองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านของเจตคติ ดังนี้

1. ความรู้ ความเชื่อ คนเรารับรู้สิ่งต่าง ๆ มากมาย ดังนั้น การเกิดความรู้ หรือ ความเชื่อมั่น เป็นกระบวนการของการจัดระเบียบข้อมูลของสิ่งที่เรารับรู้ และเรียนรู้ให้เข้ากัน เป็นหมู่พวก เรื่องที่คล้ายคลึงก็จะจัดไว้เป็นประเภทเดียวกัน เพื่อประโยชน์ในการจดจำ และสามารถนำไปแก้ปัญหาอื่นต่อไปได้ ถ้าเกิดการจัดระเบียบข้อมูลได้มาจากประสบการณ์โดยตรง ซ้ำกันหลาย ๆ ครั้ง ก็จะเป็นความเชื่อที่คงทนมากขึ้น

2. ความรู้สึก การเกิดความรู้สึกประกอบกับความรู้ ความเชื่อมั่น อาจจำแนกได้ง่าย ๆ เป็น 2 ทิศทาง คือ ทางบวก (ชอบ พอใจ ประทับใจ) หรือทางลบ (รังเกียจ ไม่พอใจ ไม่ประทับใจ)

3. พฤติกรรมการแสดงออก โดยทั่วไปการแสดงออกตามเจตคติจะได้รับอิทธิพลจากบรรทัดฐานทางสังคมที่กลุ่มคาดหวังให้สมาชิกปฏิบัติตาม รวมทั้งเป็นกรอบกว้าง ๆ ให้การแสดงออกด้วยบรรทัดฐานนี้ได้รับอิทธิพลตั้งแต่เล็ก ๆ พ่อแม่ ว่าอะไร ทำอะไร ไม่ควรทำ รวมทั้งการเลียนแบบพ่อแม่และบุคคลที่ใกล้ชิดอื่น ๆ ด้วย

2.3.4 การเปลี่ยนแปลงเจตคติ

ทฤษฎีเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติ มีดังนี้

นักจิตวิทยาในกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ (Pavlov, Watson, Skinner. 1968 : 67) ให้แนวคิดเกี่ยวกับเจตคติไว้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้ และมีการเปลี่ยนแปลงได้เหมือนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ขณะที่บุคคลเรียนรู้ก็จะเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์ต่อสิ่งนั้นไปด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มนี้จึงมีการเสริมแรง การวางเงื่อนไข การเลียนแบบ และการถ่ายโยง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การเสริมแรงทั้งทางบวก และทางลบ สามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติได้ การเสริมแรงทางบวก เช่น การที่นักเรียนได้รับคำชมจากครู ก็จะทำให้มีความมานะพยายาม และตั้งใจเรียนมากขึ้น แต่ถ้านักเรียนถูกติถูกว่าก็จะทำให้มีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียนและยังทำให้ไม่อยากเรียนได้

2. การวางเงื่อนไข การวางเงื่อนไขเกิดขึ้นเมื่อจัดให้บุคคลมีเจตคติต่อสิ่งหนึ่งควบคู่หรือสัมพันธ์กับอีกสิ่งหนึ่ง ก็จะทำให้บุคคลมีเจตคติต่อสิ่งนั้นเหมือนกัน เช่น การที่บุคคลมีเจตคติที่ดีต่อการเล่นกีฬาแล้วเห็นผู้เล่นฟุตบอลเป็นนักกีฬาที่มีชื่อเสียงก็ทำให้มีเจตคติที่ดีต่อกีฬาอื่นด้วย

3. การเลียนแบบ การเลียนแบบทางเจตคติ เกิดจากการที่บุคคลรับรู้เจตคติที่คนอื่น มีอยู่แล้ว และรับมาเป็นของตนเองโดยไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์ตรง เช่น พ่อแม่ มีเจตคติที่ดีต่อการแต่งกายดี ลูกก็จะมีเจตคติเช่นนั้น โดยปกติแล้วบุคคลจะเลียนแบบเจตคติของคนที่เรา รัก และชื่นชอบ เลื่อมใส และศรัทธา หรือถ้าเราพบว่าคนส่วนใหญ่ในสังคมมีเจตคติอย่างนั้น บางทีเราก็พลอยมีเจตคติเช่นนั้นไปด้วยเป็นลักษณะการปรับตัวให้เข้ากับสังคมอย่างหนึ่ง

4. การเชื่อมโยง เป็นผลจากบุคคลผู้เป็นเจ้าของเจตคติ มีการเชื่อมโยงลักษณะบางอย่างเข้าด้วยกันตามความคิดความเข้าใจของตนซึ่งเป็นการเชื่อมโยงไปในทิศทางเดียวกัน เช่น ถ้าเรามีเจตคติที่ไม่ดีต่อการสูบบุหรี่ เมื่อเห็นคนสูบบุหรี่ก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีไปด้วย

นอกจากนี้ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534:68) กล่าวว่า การเปลี่ยนเจตคตินั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลต่อไปนี้

1. แหล่งข่าวสาร รวมถึงผู้ให้ข่าวสาร ซึ่งเป็นแหล่งให้ความรู้ ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับเจตคติ เช่น ผู้ให้ข่าวสารที่เป็นคนน่าเชื่อถือ น่ารักใคร่หรือเป็นบุคคลสำคัญก็จะทำให้เกิดการถ่ายทอดความรู้สึกหรืออารมณ์เกี่ยวกับสิ่งนั้นๆต่อผู้รับข่าวสารด้วย ตัวอย่างจากการโฆษณาชวนเชื่อของลัทธิการเมืองต่าง ๆ การเผยแพร่ศาสนา เป็นต้น

2. ผู้รับข่าวสาร ผู้รับข่าวสารจะถูกชักจูงให้เปลี่ยนเจตคติได้หรือไม่ขึ้นขึ้นอยู่กับสติปัญญา วิจารณ์ญาณ ความเชื่อมั่นในตนเองของผู้รับข่าวสาร ผู้รับข่าวสารที่เป็นผู้เชื่อผู้อื่นง่ายก็จะเปลี่ยนแปลงเจตคติได้ง่าย

3. ข่าวสาร หรือสื่อที่ใช้สื่อที่ใช้ในการให้ข่าวสารนั้น ถ้าได้รับบ่อยๆ พร้อมทั้งให้ความรู้สึกหรืออารมณ์ที่ตรงกับผู้รับก็จะทำให้ผู้รับเปลี่ยนเจตคติได้ง่ายขึ้น

4. ปัจจัยอื่น ๆ ได้แก่ สภาพแวดล้อม เช่น เหตุการณ์ สถานการณ์ ที่ทำให้ผู้รับรู้สึกว่าคนอื่นได้เปลี่ยนเจตคติแล้วก็จะเกิดการเลียนแบบขึ้นได้

พัชรี วรกวิน (2522 : 74) กล่าวว่า สถานการณ์ทางสังคมที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติประกอบด้วยวิธีการ ดังต่อไปนี้

1. การแนะนำให้เปลี่ยน (Suggestiveness) การแนะนำมี 2 วิธี ได้แก่ การแนะนำตามปกติ เช่น การแนะนำจากกลุ่มเพื่อน ผู้มีความสำคัญทางสังคม หรืออีกวิธีหนึ่งคือ การสะกดจิต ซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการสัมผัสและการเคลื่อนไหว

2. การทำให้เกิดการคล้อยตาม (Conformity Situation) เป็นการสื่อสารโดยการบอกให้ทราบว่า กลุ่มที่คล้ายกับท่านมีความคิดเห็นอย่างไร เป็นการแนะนำให้เขาเกิดความรู้สึกขึ้นมาเองว่าสมควรจะเปลี่ยนเพื่อให้สอดคล้องกับกลุ่มอื่น หลังจากที่ได้รับการบอกเล่าแล้ว

3. การอภิปรายกลุ่ม (Group Discussion) การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน โดยมีผู้นำอภิปรายจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติได้

4. การใช้ข้อมูลชักจูง (Persuasive Messages) เป็นการใช้ข้อมูลที่มาจากคนที่มีความสำคัญในด้านนี้ หรือกลุ่มที่เหมือนกันมากเท่าใดก็จะทำให้คนเปลี่ยนแปลงเจตคติได้มากขึ้นเท่านั้น ผู้รับจะไม่มีสิทธิโต้แย้ง คัดค้านหรือแสดงความคิดเห็นต่อที่มาจากข้อมูล

2.3.5 การวัดเจตคติ

การวัดเจตคติเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก เพราะมีตัวแปรแทรกซ้อนมาก (Shrigley. 1983 :111) ได้เสนอวิธีวัดเจตคติ ดังนี้

1. วิธีการวัดโดยการถามโดยตรง (Direct Procedure) เป็นวิธีที่ง่ายและตรงไปตรงมามากที่สุด ถ้าต้องการทราบความรู้สึกหรือความคิดเห็นส่วนตัวของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งผู้วัดจะถามบุคคลนั้น โดยตรงว่าเขามีความรู้สึก หรือมีความคิดเห็นต่อสิ่งนั้นอย่างไร วิธีนี้มีข้อจำกัดที่ว่าผู้ถามอาจจะไม่ได้รับคำตอบที่จริงใจจากผู้ตอบ หรือผู้ตอบอาจบิดเบือนคำตอบเพราะผู้ตอบอาจเกิดความเกรงกลัวต่อการแสดงความคิดเห็น วิธีแก้ที่ดีที่สุด คือ การทำบรรยากาศให้ผู้ตอบรู้สึกเป็นอิสระ คำตอบนั้นเป็นความลับ รู้กันเฉพาะผู้ถามกับผู้ตอบและต้องให้ผู้ตอบแน่ใจว่าผลของการตอบจะไม่กลับมากระทบกระเทือนสถานภาพของผู้ตอบ

2. วิธีการวัดทางอ้อม (Indirect Procedure) เป็นการวัดจากการสังเกตพฤติกรรม คือ ถ้าต้องการทราบว่าใครมีความคิดเห็นหรือมีความรู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างไร ผู้วัดสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสิ่งนั้น วิธีนี้มีข้อจำกัดที่ว่าพฤติกรรมบางอย่างของบุคคลไม่อาจแสดงถึงเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้อย่างชัดเจน เช่น สังเกตเห็นว่าบุคคลกลุ่มหนึ่งซื้อไก่แต่ไม่ซื้อหมู ผู้วัดก็ไม่สามารถสรุปได้ว่า บุคคลกลุ่มนั้นมีเจตคติไม่ดีต่อเนื้อหมู เพราะการที่คนเรากะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดออกมา แต่ในใจของบุคคลนั้นอาจไม่อยากทำสิ่งนั้นก็เป็นได้

3. วิธีการวัดโดยการสร้างข้อความเป็นการวัดโดยการสร้างข้อความที่เป็นเชิงข้อคิดเห็นเพื่อเร้าให้ผู้ตอบแสดงข้อคิดเห็นและแสดงเจตคติต่อสิ่งนั้นในเชิงที่ว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อข้อความนั้น ๆ

2.3.6 เจตคติกับพฤติกรรม

จากข้อมูลเบื้องต้นจะเห็นได้ว่า เจตคติมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล และได้มีนักการศึกษาได้อธิบายไว้ ดังเช่นปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534 : 47) ได้กล่าวถึงเจตคติต่อพฤติกรรม ไว้ดังนี้

เจตคติมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล พฤติกรรมของบุคคลเป็นปฏิกิริยาที่มีต่อสภาพแวดล้อม อาจสังเกตได้หรือสังเกตไม่ได้ แต่สามารถวินิจฉัยได้ว่ามีหรือไม่มี โดยใช้วิธีการหรือเครื่องมือทางจิตวิทยา

พฤติกรรมที่มีส่วนสัมพันธ์กับเจตคติมีอยู่ 3 ส่วน คือ

1. พฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Domain) ซึ่งพฤติกรรมด้านนี้เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ การจำ ความคิด ข้อเท็จจริงต่าง ๆ รวมทั้งการพัฒนาความสามารถและทักษะทางปัญญา การใช้วิจารณญาณเพื่อประกอบการตัดสินใจ พฤติกรรมด้านการรู้คิด จะประกอบด้วยความสามารถในระดับต่าง ๆ ซึ่งเริ่มจากความรู้ในระดับง่าย ๆ และเพิ่มการใช้ความคิดและพัฒนาสติ

ปัญหานั้นเรื่อย ๆ โดยมีความรู้ ความเข้าใจ การแปลความหมาย การให้ความหมาย การคาดคะเน และความสามารถในการนำไปใช้ รวมทั้งความสามารถในการวิเคราะห์และสังเคราะห์ได้

- 2. พฤติกรรมด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Domain) เป็นความสนใจ ความรู้สึก ท่าที ความชอบ พฤติกรรมด้านนี้เกิดขึ้นภายใน ซึ่งต้องใช้เครื่องมือพิเศษในการวัดพฤติกรรม

3. การตอบสนอง (Response) เป็นการตอบสนองต่อสถานการณ์หรือสิ่งเร้าต่าง ๆ พฤติกรรมในขั้นการตอบสนองจะมีลักษณะของความยินดี เต็มใจและพอใจที่จะตอบสนอง

เจตคติจึงมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรม เป็นสาเหตุของพฤติกรรม และเป็นผลของพฤติกรรม เพราะเวลาที่บุคคลแสดงพฤติกรรมตามความคิดความต้องการของตนเอง เขาก็จะได้รับประสบการณ์ที่ทำให้เกิดความคิด ความรู้สึกบางอย่างต่อการกระทำนั้นด้วย เช่นนักเรียนที่ได้รับคำชมจากครูเมื่อทำข้อสอบได้ก็จะรู้สึกพอใจและมีเจตคติที่ดีต่อการกระทำนั้นๆ ทำให้มีความพยายามตั้งใจในการสอบ ดังนั้น เจตคติจึงเป็นผลของพฤติกรรม และมีอิทธิพลในการกำหนดรูปแบบของพฤติกรรมที่บุคคลจะกระทำในครั้งต่อไปด้วย

ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่าเจตคติต่อการเรียนนั้นย่อมมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียน และน่าจะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดีขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดีจะต้องมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนดีไปด้วยเช่นกัน

2.4 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.4.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยา นักการศึกษาได้ให้ความสนใจและศึกษาเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้อย่างหลากหลาย และได้กำหนดความหมายของคำว่า “แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์” ไว้แตกต่างกัน ดังนี้

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1953 : 110 -111) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความปรารถนาที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี แข่งขันกันด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม หรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว

เมอร์เรย์ (Murray. 1964 : 19) ได้อธิบายความหมายของความต้องการผลสัมฤทธิ์ (Need for Achievement) ไว้ว่า เป็นความต้องการที่ได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยาก ต้องการที่จะควบคุม จัดกระทำ หรือจัดระเบียบ วัตถุ บุคคล หรือความคิด โดยกระทำการเหล่านี้อย่างรวดเร็ว และมีความเป็นอิสระให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรลุถึงมาตรฐานอันดีเลิศ ต้องการเป็นคนเก่ง มีความสามารถในการแข่งขัน และเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเองโดยการบรรลุความสำเร็จในกิจกรรมที่เป็นอัจฉริยะ

แอทกินสัน (Atkinson. 1964 : 240-241) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำของตนจะต้องได้รับการประเมินผลจากตัวเองหรือ

บุคคลอื่นโดยเปรียบเทียบกับมาตรฐานอื่นที่ดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจเมื่อกระทำจนสำเร็จ หรือไม่พอใจเมื่อกระทำไม่สำเร็จ

ฮิลการ์ด (Hilgard. 1967 : 153) กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงจูงใจชนิดหนึ่งที่ทำให้บุคคลมีการกระทำเพื่อบรรลุเป้าหมายด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2523 : 17) กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความต้องการทำงานให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

สุชาติ สุธรรมารักษ์ (2531 : 186 -187) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความมุ่งหวังที่จะประสบผลสำเร็จ เป็นความพยายามฟันฝ่าอุปสรรคในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อเอาชนะคนอื่นหรือความต้องการที่จะเพิ่มศักดิ์ศรีของตนเอง ซึ่งความต้องการเหล่านี้เป็นแรงจูงใจให้เกิดการกระทำและนำมาซึ่งสัมฤทธิ์ผล

พระเทพเวที (2533 : 48-50) กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่ามี 2 แบบ คือ แบบที่ 1 เป็นการใฝ่ความเป็นเลิศที่สนับสนุนระบบการแข่งขัน แบบที่ 2 คือ การใฝ่ความเป็นเลิศแท้ซึ่งประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ 3 ประการ คือ ประการที่ 1 ถ้าทำก็ทำให้ดีเลิศให้ได้ที่สุดเต็มที่แห่งงานนั้น ๆ ประการที่ 2 มีความเป็นเลิศเพราะดีที่สุดเต็มที่แห่งความสามารถของตัวเอง และประการสุดท้าย คือ สิ่งนั้นมีความเป็นเลิศโดยเป็นสิ่งที่ดีที่สุดเกื้อกูลที่สุด เป็นประโยชน์ที่สุดแก่ชีวิตและสังคม

ปรียาภรณ์ เพ็ญสุขใจ (2542 : 10) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาหรือความพยายามที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้บรรลุถึงผลสำเร็จในงาน โดยไม่ย่อท้อต่อความยากลำบาก หรือย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง พยายามหาวิธีการต่าง ๆ ในการแก้ปัญหาเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ ต้องการอิสระในการทำงาน ต้องการชัยชนะในการแข่งขัน มุ่งมั่นที่จะทำให้ดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อพบความสำเร็จ และวิตกกังวลเมื่อพบความล้มเหลว

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึงความมุ่งมั่นที่จะเรียนให้เกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุดตามที่ได้มุ่งหวัง ด้วยการแสดงถึงความทะเยอทะยาน ปรารถนาที่จะเรียน มีความเพียรพยายามที่จะเรียนให้ได้ผลดีโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค มีความต้องการที่จะแข่งขันหรือเอาชนะในการเรียนกับบุคคลรอบข้าง

2.4.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎี เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ดังนี้

เมอร์เรย์ (Murray. 1938 : 152-266) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้รวบรวมความต้องการทางจิตของมนุษย์ไว้ 28 ชนิด และในจำนวนนี้มีความต้องการเอาชนะ และประสบผลสำเร็จ (Need for Achievement) รวมอยู่ด้วย เขาจึงเป็นบุคคลแรกที่ได้กล่าวถึงความต้องการ

ผลสัมฤทธิ์ว่าเป็นความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เพราะมนุษย์ต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถ มีพลัง (Will Power) ที่จะเอาชนะอุปสรรคมุ่งมั่นที่จะกระทำในสิ่งที่ยากให้ประสบความสำเร็จ

แมคเคลแลนด์ (McClelland's Achievement Motivation Theory; McClelland. 1961 :36-62) ได้อธิบายถึงทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้โดยเน้นถึงแรงจูงใจทางสังคม 3 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึงความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบ รักใคร่หรือชอบพอกับคนอื่น สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรม เพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจเพราะจะเกิดความรู้สึกว่าหากทำอะไรได้เหมือนคนอื่นเป็นความภาคภูมิใจ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามจะควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าบุคคลอื่น

แมคเคลแลนด์ เน้นความสำคัญในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะเขาเห็นว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากที่สุดสำหรับความสำเร็จทางด้านเศรษฐกิจของประเทศ

เฮอริชเบิร์ก และคณะ (Herzberg's and Others. 1959 : 113 -119) ได้เสนอทฤษฎีสององค์ประกอบของเฮอริชเบิร์ก (Herzberg's Two Factors Theory) จากการศึกษาการทำงานของคนในองค์กรต่าง ๆ พบว่าองค์ประกอบเกี่ยวกับความพึงพอใจในการทำงานมี 2 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบทางอนามัย (Hygiene Factors) เป็นองค์ประกอบพื้นฐานจำเป็นที่ทุกคนจะต้องได้รับการตอบสนอง องค์ประกอบเหล่านี้เป็นสิ่งจูงใจให้คนทำงานมากขึ้น แต่เป็นองค์ประกอบเบื้องต้น เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พอใจในงานที่ทำเท่านั้น เช่นคนที่ทำงานก็หวังเงินเดือน ต้องการสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ดี ต้องการจะมีความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ เป็นต้น

2. องค์ประกอบที่เป็นสิ่งจูงใจ (Motivator Factors) หรือองค์ประกอบที่กระตุ้นให้บุคคลประกอบกิจกรรมต่าง ๆ บุคคลจะถูกจูงใจให้ทำงานเพิ่มขึ้นว่าเดิมด้วยองค์ประกอบประเภทนี้ เช่น ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำเร็จของงาน การที่ได้รับความรับผิดชอบมากขึ้น ได้รับการยกย่อง และการมีโอกาสดำเนินงาน เป็นต้น

คอร์แมน (Korman. 1974 :182 -188) ได้เสนอทฤษฎีความสอดคล้อง (Consistency Theory) ซึ่งอธิบายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าบุคคลจะเกิดภาวะสมดุลในจิตใจ ถ้าพฤติกรรมและความเชื่อของเขาสอดคล้องกัน หรือเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน แต่ถ้าเมื่อใดก็ตามที่เกิดความรู้สึก

ว่าพฤติกรรมเกิดขัดแย้ง กับความเชื่อ เมื่อนั้นจะเกิดภาวะไม่สมดุลขึ้น เขาจะต้องปรับความขัดแย้งให้ยุติลง โดยอาจจะเปลี่ยนความเชื่อหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง นอกจากนี้คอร์แมนได้อธิบายไว้ว่า บุคคลเป็นผู้ที่มีเหตุผลแยกแยะได้ระหว่างความสำเร็จและความล้มเหลว และสามารถจะมีเหตุผลหรือความคิดเห็นเป็นตัวของตัวเอง ถ้าหากเขาได้ทำงานชุดหนึ่งซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกันและก็พบว่าตนเองไม่มีความสามารถที่จะทำงานชุดนั้นทุกงาน กรณีนี้ จะทำให้บุคคลสามารถที่จะประเมินความรู้ความสามารถของตนได้ แต่ถ้าหากว่าคนเดียวกันนี้ทำงานชนิดอื่นซึ่งเป็นประเภทเดียวกันกับงานที่เคยล้มเหลวแล้วสามารถทำได้ดี จะเกิดความขัดแย้งหรือความไม่สมดุลทางความคิดขึ้น บุคคลจะต้องคิดว่ามีอะไรผิดพลาดในประสบการณ์การทำงานที่ผ่านมา เขาอาจจะเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความคิดครั้งก่อน (ครั้งที่ประสบกับความล้มเหลว)หรืออาจจะดีใจในผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นจริงๆในครั้งนี้ แล้วอาจจะทำพฤติกรรมใหม่ซ้ำๆ อีก ทฤษฎีนี้มีประโยชน์มากในการที่จะเข้าใจเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพราะความสอดคล้องนี้จะมีอิทธิพลในการจูงใจให้เกิดพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Behavior)ได้

2.4.3 ลักษณะของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

กิลฟอร์ด (Guilford. 1959 : 437 – 439) กล่าวว่าไว้ว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีลักษณะดังนี้

1. มีความทะเยอทะยานหรือมีความปรารถนาที่จะทำกิจกรรมนั้นให้สำเร็จ
2. มีความเพียรพยายามที่จะทำงานให้เป็นผลสำเร็จ
3. มีความอดทนเต็มใจที่จะลำบากแม้ยากเพียงใดก็ตาม

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1961 : 207-256) กล่าวถึง ลักษณะพฤติกรรมของผู้ประกอบการซึ่งเป็นผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่ามีลักษณะ ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk-taking) มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยว บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะไม่พอใจทำสิ่งที่ง่าย ๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ความสามารถหากแต่เลือกทำสิ่งที่ยากเหมาะสมกับความสามารถของตน และการทำสิ่งที่ยากได้สำเร็จนั้นทำให้ตนเองพอใจ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำมักไม่กล้าเสี่ยงเพราะกลัวไม่สำเร็จ หรือไม่ก็เสี่ยงจนเกินไปทั้ง ๆ ที่รู้ว่าจะไม่สำเร็จ แต่ก็หวังพึ่งโชค

2. ความกระตือรือร้น (Energetic) หรือความขยันขันแข็งในการกระทำสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไม่ได้ขยันไปทุกกรณี แต่จะเอาใจใส่มานะพากเพียรต่อสิ่งที่ท้าทายยั่วความสามารถของตน เป็นงานที่ต้องใช้สมองขบคิด และจะทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกได้ว่าได้ทำงานสำคัญสำเร็จลุล่วงไป

3. ความรับผิดชอบต่องาน (Individual Responsibility) ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะพยายามทำงานให้เสร็จเพื่อความพึงพอใจของตนเอง มิใช่จะหวังให้คนอื่นยกย่องตน ต้องการปรับปรุงตัวเองให้ดีขึ้น ไม่ชอบให้ผู้อื่นมาบงการว่าตนควรจะทำอย่างนั้น อย่างนี้

4. ต้องการทราบแน่ชัดในการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะติดตามผลการกระทำของตนว่ามีผลเป็นอย่างไร ไม่ใช่คาดคะเนเอาเอง และเมื่อทราบผลการตัดสินใจหรือการกระทำแล้วยังพยายามทำให้ดีกว่าเดิมอีก

5. คาดการณ์ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเป็นผู้ที่มีแผนการระยะยาว (Long-range Planning) เพราะเล็งเห็นการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organizational Skill) ข้อนี้ยังไม่มีหลักฐานการค้นคว้าเพียงพอ แต่เป็นลักษณะที่น่าจะทำให้เกิดสมรรถภาพในการจัดระบบงานยิ่งขึ้น

แอทคินสัน (Atkinson. 1964 : 259-261) กล่าวถึงคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่าจะมองหางานที่ยากขึ้น ถ้างานนั้นง่ายหรือปานกลาง ความสนใจของเขาจะลดลงหลังจากงานชิ้นแรกประสบผลสำเร็จ ถ้างานชิ้นแรกง่ายและเขาล้มเหลว ความคาดหวังประสบผลสำเร็จจะลดลงมา ความล้มเหลวในครั้งต่อ ๆ มา จะค่อยทำให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำลง และความคาดหวังจะต่ำลง

ลินด์เกรน (Lindgren. 1967 : 31-34) กล่าวว่า พฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นจะมีความทะเยอทะยาน (Ambition) การมุ่งแข่งขัน (Competitiveness) การพยายามปรับปรุงตัวให้ดีขึ้น (Self Improvement)

เฮอร์แมน (Herman. 1970 : 354) ได้รวบรวมลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. มีระดับความทะเยอทะยานสูง (Aspiration Level)
2. มีความหวังอย่างมากว่าตนจะประสบผลสำเร็จ ถึงแม้การกระทำนั้นจะมีความเสี่ยง (Risk - Taking Behavior)
3. มีความพยายามไปสู่สถานะที่สูงขึ้นไป (Upward Mobility)
4. มีความอดทนทำงานที่ยากได้เป็นเวลานาน (Persistence)
5. เมื่องานที่กำลังทำถูกขัดจังหวะหรือถูกรบกวน จะพยายามทำต่อไปให้สำเร็จ (Task Tension)
6. มีความรู้สึกที่เวลาเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่ง และสิ่งต่างๆ เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว (Time Perception)
7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก (Time Perspective)
8. เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก (Partner Choice)

9. ต้องการให้เป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่นโดยพยายามทำงานของตนเองให้ดีขึ้น (Recognition Behavior)

10. พยายามปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ของตนให้ดีขึ้น (Achievement Behavior)

ไวเนอร์ (Weiner.1972 : 203-215) ได้สรุปลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเปรียบเทียบกับผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ไว้ดังนี้

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ตั้งใจทำงานดีกว่า อดทนต่อความล้มเหลว ชอบเลือกงานสลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงชอบริเริ่มกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเองมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

พรรณิ ชูทัย เจนจิต (2533 : 312) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำไว้ ดังนี้

1. ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

1.1 เป็นผู้ที่มีความบากบั่น พยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่าง ๆ พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง

1.2 เป็นผู้ทำงานมีแผน

1.3 เป็นผู้ที่ตั้งระดับความคาดหวังสูง

2. ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2.1 เป็นผู้ทำงานแบบไม่มีเป้าหมาย

2.2 ตั้งเป้าหมายในวิถีทางที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว อาจจะตั้งเป้าหมายง่ายหรือยากเกินไป

สุขสมร ประพัฒน์ทอง และดวงเดือน พันธุมนาวิน (2533 : 25) ได้กล่าวถึงผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่า จะเป็นผู้ที่ไม่ปฏิเสธปัญหาที่เกิดขึ้นกับตน แต่จะมีความมุ่งมั่นที่จะแก้ปัญหา มีความอดสาหะพากเพียร ไม่ยอมแพ้อุปสรรคที่ขัดขวางง่ายจนเกินไป

ปริยาภรณ์ เพ็ญสุขใจ (2542 :16) ได้กล่าวไว้ว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงคือบุคคลที่มีความพยายาม มานะ อดทนต่อกิจกรรมที่ยากทั้งปวง เป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นสูง เป็นผู้ที่ยอมรับความผิดพลาดและพร้อมที่จะปรับปรุงมีความเชื่อมั่นในตนเอง และยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น มีเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจน มีการวางแผนในการทำงานอย่างเป็นระบบ มีความรับผิดชอบต่อตนเอง รับผิดชอบต่องาน และมีความทะเยอทะยานที่เหมาะสมกับสภาพของตน

2.4.4 งานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ฟรัสท์ (Frust. 1966 : 927-933) ได้ศึกษาโดยใช้แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 228 คน พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับคะแนนเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี

ชีเยราน (Sheeran. 1982 : 562) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการแข่งขันทางการเรียนของนักเรียนชาวซามัว ระดับไฮสคูล ที่เรียนอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 197 คน เป็นชาย 100 คน หญิง 97 คน ผลการศึกษาพบว่า

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กันค่อนข้างต่ำ
2. นักเรียนชายและหญิงที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
3. นักเรียนชายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และต่ำ มีการแข่งขันที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนหญิงอเมริกันที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5. เจตคติทางด้านการแข่งขัน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชายเชื้อสายซามัวที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

6. ระยะเวลาที่ไปอาศัยอยู่ในสหรัฐอเมริกา ไม่มีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการแข่งขัน

สมจิตร์ หอไตรรงค์ (2539) ได้ศึกษาผลของการฝึกแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีภูมิหลังต่างกันในการอบรมเลี้ยงดู และลักษณะทางชีวสังคม ผลการศึกษพบว่านักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่กล่าวมาแล้วข้างต้นชี้ให้เห็นว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีโอกาสประสบความสำเร็จได้มากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ เช่นการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงกว่า ตลอดจนมีความเชื่อมั่นในตนเอง และมีการแก้ปัญหาได้ดีกว่าที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ นั้นแสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงน่าจะสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดีอีกด้วย

2.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.5.1 ความหมายและการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

โดยทั่วไปคำว่า "ผลสัมฤทธิ์" (Achievement) หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามจำนวนหนึ่งซึ่งอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัย

ความสามารถทางร่างกายหรือสมอง ดังนั้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการเรียน โดยอาศัยความสามารถเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล ตัวที่บ่งชี้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอาจได้มาจากกระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ (Nontesting Procedures) เช่น จากการสังเกต หรือการตรวจการบ้าน หรืออาจอยู่ในรูปของเกรดที่ได้ โรงเรียนต้องอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อน และช่วงเวลาในการประเมินอันยาวนาน หรืออีกวิธีหนึ่งอาจวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วไป (Published Achievement Tests) จะพบว่าการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่นิยมใช้กันทั่วไป มักอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียนเนื่องจากให้ผลที่เชื่อถือได้มากกว่า อย่างน้อยก่อนการประเมินผลการเรียนของนักเรียน ครูจะต้องพิจารณาองค์ประกอบอื่นๆ อีกหลายด้านจึงย่อมดีกว่าการแสดงความล้มเหลว หรือความสำเร็จทางการเรียน จากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วๆ ไป เพียงครั้งเดียว (อัจฉรา สุขารมณ์และอรพินท์ ชูชม. 2530 : 101)

กู๊ด และคณะ (Good and others. 1973 : 7) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ (Achievement) ว่า หมายถึง ความสำเร็จ (Accomplishment) ความคล่องแคล่ว ความชำนาญในการใช้ทักษะหรือการประยุกต์ใช้ความรู้ต่างๆ ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) หมายถึง ความรู้หรือทักษะอันเกิดจากการเรียนรู้ในวิชาต่างๆ ที่ได้เรียนมาแล้ว ซึ่งได้จากผลการทดสอบของครูผู้สอน หรือผู้รับผิดชอบในการสอนหรือทั้งสองอย่างรวมกัน

อัจฉรา สุขารมณ์ และ อรพินท์ ชูชม (2530 : 3) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่า หมายถึง ระดับความสำเร็จที่นักเรียนได้รับจากการเรียนซึ่งได้ประเมินผลจากหลายวิธี ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการที่ได้จากแบบทดสอบ โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยทั่วไป (Published Achievement Test)
2. กระบวนการที่ได้จากเกรดเฉลี่ยของโรงเรียน (School Grade) ซึ่งต้องอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อนและช่วงเวลาที่ยาวนาน

นอกจากนี้ นักการศึกษาอีกหลายท่านที่ได้กล่าวไว้ว่าการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนถือเป็นการวัดผลอย่างหนึ่งดังนี้

ครอนบัค (Cronbach. 1970 : 26) กล่าวว่า การวัดผลเป็นการกำหนดตัวเลขหรือสัญลักษณ์เข้ากับสิ่งของหรือเหตุการณ์ที่เป็นไปตามกฎ

อีเบล (Ebel. 1972 : 557) ให้ความหมายของการวัดผลไว้ว่าเป็นกระบวนการในการกำหนดจำนวนตัวเลขให้กับแต่ละหน่วยของชุดวัตถุหรือกลุ่มบุคคล เพื่อชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างกันระหว่างมากกับน้อย ตามลักษณะของหน่วยวัดที่ได้มา

ภัทรา นิคมมานนท์ (2525 : 1-2) กล่าวถึงการวัดผลว่าเป็นการใช้เครื่องมืออย่างใดอย่างหนึ่งที่จะค้นหาหรือการตรวจสอบเพื่อให้ได้ปริมาณ จำนวน หรือคุณภาพ ที่มีความหมายแทนพฤติกรรมหรือผลงานของนักเรียนแต่ละคน

จากข้อมูลข้างต้นจึงอาจกล่าวได้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหมายถึง ความรู้ ความสามารถที่ผู้เรียนได้รับหลังจากการเรียนรู้วิชานั้นๆแล้ว ซึ่งจะทราบว่าปริมาณมากน้อยเพียงใด โดยพิจารณาได้จากคะแนนผลสอบจากแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือได้จากการสังเกตพฤติกรรมและความสำเร็จด้านอื่นๆ ประกอบ สำหรับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่นิยมใช้กันทั่วไปมักอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียนเนื่องจากได้ผลที่น่าเชื่อถือมากกว่า เพราะการประเมินผลการเรียนของนักเรียนครูจะต้องพิจารณาองค์ประกอบอื่น ๆ หลายด้านจึงย่อมดีกว่าการแสดงขนาดของความล้มเหลว หรือความสำเร็จทางการเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทุกๆ ไปเพียงครั้งเดียว

ดังจะเห็นได้ว่ากรมสามัญศึกษา ได้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนและได้แบ่งความสามารถในการเรียนของนักเรียนตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยพิจารณาจากเกรดที่ได้รับ ดังต่อไปนี้

- เกรด 4 หมายถึง ผลการเรียนดีมาก
- เกรด 3 หมายถึง ผลการเรียนดี
- เกรด 2 หมายถึง ผลการเรียนปานกลาง
- เกรด 1 หมายถึง ผลการเรียนอ่อน
- เกรด 0 หมายถึง ผลการเรียนตก

2.5.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการเผชิญปัญหา

มีองค์ประกอบหลายอย่างที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการที่บุคคลมีระดับสติปัญญาเท่ากัน มิได้หมายความว่า จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่ากัน เพราะการที่บุคคลจะประสบความสำเร็จทางการเรียนได้ดีเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านสติปัญญา (Intellectual Factor) และองค์ประกอบที่ไม่ใช่สติปัญญา (Non Intellectual Factor) ดังที่ ฮาร์วิกเฮอส์ท (Harvighurst. 1963 : 506) ได้กล่าวไว้ถึง ข้อสรุปของ เทอร์แมน (Terman) ว่า ความแตกต่างของความสำเร็จของแต่ละบุคคลที่มีระดับสติปัญญาเท่ากัน ส่วนใหญ่เนื่องมาจากองค์ประกอบที่ไม่ใช่สติปัญญา

กิลล์ (Gill. 1962 : 144-149) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อสภาพปัญหาของเด็กพบว่า เด็กที่เรียนดีจะมีปัญหาด้านการปรับตัวน้อยกว่ากลุ่มนักเรียนที่เรียนอ่อนและมีความสามารถในการแก้ปัญหาได้ดีกว่ากลุ่มที่เรียนอ่อนด้วย

ริงเนสส์ (Ringness. 1968 : 131) กล่าวว่า เด็กที่ประสบความสำเร็จในโรงเรียนมีแนวโน้มที่จะมีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง ช่วยตัวเองได้เมื่อเผชิญกับภาวะความตึงเครียดในที่สุดสามารถปรับตัวได้และมีสุขภาพจิตดี ส่วนคนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะมีความวิตกกังวล ท้อถอยและมุ่งร้ายต่อผู้อื่น ซึ่งถ้ามีความวิตกกังวลมากๆ จะทำให้คนนั้นมีสุขภาพจิตไม่ดี

เทเลอร์ (Ringness. 1968 : 140 ; อ้างอิงจาก Taylor. 1961 : 76) ได้ศึกษาพบว่า คนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จะมีการปรับตัวทางด้านอารมณ์ให้เข้ากับสิ่งต่างๆ ได้ดีกว่าคนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ซึ่งอาจจะเป็นเพราะว่า คนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้รับรางวัลในสังคม มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและคนอื่นในโรงเรียน

ดังนั้น จะเห็นได้ว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความสามารถในการปรับตัวหรือมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของตนเองได้ดีกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

2.5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างการเผชิญกับปัญหากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

✓ จรรยา เกษศรีสังข์ (2537 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบวิธีการเผชิญปัญหาของนักเรียนนายร้อยตำรวจ ตามตัวแปรด้านระดับชั้นปี บุคลิกภาพ ทัศนคติต่ออาชีพตำรวจ บรรยากาศในครอบครัว และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนนายร้อยตำรวจ ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2536 จำนวน 316 คน ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่านักเรียนนายร้อยตำรวจที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน ใช้การเผชิญปัญหาด้านการเรียนภาคทฤษฎี ด้านการเรียนภาคปฏิบัติไม่แตกต่างกัน แต่ใช้วิธีการเผชิญปัญหาด้านส่วนตัวแตกต่างกัน โดยผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงใช้การเผชิญปัญหาแบบสู้ปัญหา ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำใช้การเผชิญปัญหาแบบรอบคอบ ส่วนผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลางใช้การเผชิญปัญหาทั้งแบบสู้ปัญหาและแบบรอบคอบ

ริงเนสส์ (Ringness. 1968 : 140) ได้ศึกษาพบว่า คนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะ มีการปรับตัวทางอารมณ์ให้เข้ากับสิ่งต่างๆ ได้ดีกว่าคนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ซึ่งอาจจะเป็นเพราะคนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้รับรางวัลทางสังคม มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและคนอื่นในโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของกิลล์ (Grill. 1996 : 144 – 149) ซึ่งพบว่า เด็กที่เรียนดีจะมีความสามารถในการปรับตัวได้ดีกว่าเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและเด็กที่เรียนดียังมีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความกังวลใจได้ดีอีกด้วย

ศึกษา พาหะมาก (2532 : 69 - 70) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางสติปัญญา และการปรับตัวของนักเรียนชายและหญิง ชั้นประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ในจังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 800 คน พบว่า พัฒนาการทางสติปัญญามีความสัมพันธ์กันในทางบวกกับพัฒนาการทางการปรับตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กิลล์ (Grill. 1996 : 144 -149) พบว่าเด็กที่เรียนดี จะมีความสามารถในการปรับตัวได้ดีกว่าเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และเด็กที่เรียนดียังมีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความกังวลใจได้ดีอีกด้วย

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างการศึกษาปัญหาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พอสรุปได้ว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความวิตกกังวลน้อยกว่า สามารถควบคุมตนเองดีกว่า มีการปรับตัวทางอารมณ์ให้เข้าสิ่งต่างๆ ได้ดี มีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลใจได้ดี ส่วนเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะมีความวิตกกังวลสูง มีความรู้สึกผิด มีปัญหาในการวางแผนเกี่ยวกับอนาคตและด้านอาชีพ มีปัญหาในการคบเพื่อนทั้งเพศเดียวกันและเพศตรงข้าม จะมีภาวะสุขภาพไม่ดี เจ็บป่วยบ่อย นอกจากนี้ยังพบว่าลักษณะความเป็นผู้นำ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการแก้ปัญหาโดยใช้หลักการ กล่าวคือ เด็กที่มีลักษณะความเป็นผู้นำสูง มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความสามารถในการแก้ปัญหาโดยใช้หลักการสูงกว่าเด็กที่มีลักษณะความเป็นผู้นำต่ำ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ผลการวิจัยกับนักเรียนนายร้อยตำรวจยังพบว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงใช้การเผชิญปัญหาแบบสุบปัญหา ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำใช้การเผชิญปัญหาแบบรอบคอบ

จะเห็นได้ว่า ตัวแปรด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีส่วนเกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาดังนั้นตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนน่าจะสมารถทำนายการเผชิญปัญหาได้ และนักศึกษาพยาบาลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีการเผชิญปัญหามากกว่านักศึกษาพยาบาลที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลางและต่ำ

2.6 เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับภาวะสุขภาพกับความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล

2.6.1 ความหมายของคำว่า "ภาวะสุขภาพ"

ด้วยคำว่า " ภาวะสุขภาพ " ครอบคลุมถึงสภาพของบุคคลทั้งทางร่างกายและจิตใจ ดังนั้นจึงได้มีผู้ให้ความหมายของภาวะสุขภาพไว้อย่างหลากหลาย อาทิ

ธรรมนูญแห่งองค์การอนามัยโลก ได้บัญญัติคำจำกัดความของคำว่า "สุขภาพ" คือ สุขภาวะที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย สังคม และจิตใจประกอบกัน ไม่ใช่เพียงการปราศจากโรคภัยไข้เจ็บหรือความพิการเท่านั้น (พิสมัย จันทวิมล. 2541:2)

เพอร์กินส์ (กองงานวิทยาลัยพยาบาล . 2527 : 1 ; citing Perkins .1976) กล่าวว่า สุขภาพ หมายถึง สภาวะที่มีความสมดุลของร่างกายทั้งด้านโครงสร้างและหน้าที่ ซึ่งร่างกายสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงได้สำเร็จ

อรรถพรณ ลือบุญทวีชัย (2543:207) ได้กล่าวไว้ว่า การเจ็บป่วยทางกายและจิต เป็นปัจจัยที่ทำให้บุคคลเกิดความเครียด ซึ่งสอดคล้องกับที่ ลาซาลัส และโฟล์คแมน (Lazarus & Folkman.1984:157-164) ได้สรุปไว้ว่าปัจจัยที่มีผลต่อการเผชิญปัญหาของบุคคลปัจจัยหนึ่ง คือ ภาวะสุขภาพและพลังงาน (Healte and Energy) เขาอธิบายว่าในบุคคลที่เจ็บป่วย เหนื่อย

หน่าย จะไม่มีพลังเพียงพอที่จะเผชิญปัญหา ซึ่งต่างจากบุคคลที่มีสุขภาพดีจะมีความแข็งแกร่งทนต่อปัญหาและความเครียดต่างๆได้ ตลอดจนมีความพยายามในการจัดการกับปัญหานั้นๆ

นอกจากนี้ ลาซาลัส และฟอล์คแมน (Lazarus & Folkman. 1984:187) ยังได้กล่าวไว้ อีกว่า เมื่อบุคคลมีภาวะเครียดเกิดขึ้น บุคคลจะมีความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิด และพฤติกรรมเพื่อจัดการกับสิ่งที่เป็อันตราย หรือสิ่งที่เข้ามาคุกคามต่อสวัสดิภาพของตน เรียกพฤติกรรมนี้ว่าพฤติกรรมเผชิญความเครียด หรือการเผชิญปัญหาของบุคคล ซึ่งผลลัพธ์ที่เกิดจากการที่บุคคลพยายามใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่เหมาะสมเป็นการแสดงถึงความสามารถในการปรับตัวได้ของบุคคลนั่นเอง จากการศึกษาของอาร์โนลด์และเฟลด์แมน (Arnold & Feldman. 1986:435) พบว่าความเครียดทางด้านร่างกาย (Physical Stress) ได้แก่ ความเครียดที่เกิดขึ้นอย่างฉุกเฉิน (Emergency Stress) และเป็นสิ่งคุกคามชีวิตที่เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด โดยไม่ได้คาดคิดมาก่อน เช่น การได้รับบาดเจ็บ การเกิดอุบัติเหตุ กับความเครียดที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง (Continuing Stress) ซึ่งสามารถคาดการณ์ได้ล่วงหน้า เช่น การเปลี่ยนแปลงตามวัยต่างๆ ของชีวิตและการเจ็บป่วยเรื้อรังและความเครียดทางด้านจิตใจ (Psychological Stress) ในระดับปานกลางถึงรุนแรง จนพบว่ามีปัญหาทางสุขภาพจิตส่งผลกระทบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล

กองสุขภาพจิต กรมการแพทย์ (2535) ได้แบ่งระดับความเครียดไว้เป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ความเครียดในระดับต่ำจะมีผลผลักดันให้การทำงานดีขึ้น ไม่เกียจคร้าน หรือนิ่งเฉย
2. ความเครียดในระดับปานกลาง อาจจะมีผลกระทบต่พฤติกรรมการกระทำ เช่นการนอนไม่หลับ ดิดเหล้า ดิดยาเสพติด เป็นต้น
3. ความเครียดในระดับรุนแรงอาจทำให้เกิดการกระทำในลักษณะที่ก้าวร้าว ซึมเศร้า วิตกกังวล ไม่สามารถควบคุมตนเองได้
4. ความเครียดในระยะยาว อาจทำให้เกิดโรคทางกายได้ เช่น โรคกระเพาะ โรคหัวใจ รวมทั้งแก่เร็ว อายุสั้น

นอกจากนี้ มณฑาทิพย์ ไชยศักดิ์ (2538: 33-34) ยังได้กล่าวว่ระดับความเครียดของบุคคลขึ้นอยู่กับรับรู้ พื้นฐานทางบุคลิกภาพ อารมณ์ สังคม สิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง และความสามารถในการจัดการกับความเครียด

จากการแบ่งระดับความเครียดที่แตกต่างกันจะเห็นได้ว่า ความเครียดในระดับต่ำๆ ถือเป็นภาวะปกติ บุคคลสามารถทนต่อความเครียดได้ในระดับหนึ่ง แต่หากบุคคลมีความเครียดอยู่ในระดับสูง และคงอยู่เป็นระยะเวลานาน จะทำให้เกิดผลเสียต่อภาวะสุขภาพ ทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งทำให้บุคคลมีความสามารถในการเผชิญปัญหาลดลงและไม่สามารถปรับตัวต่อการดำเนินชีวิตได้อย่างปกติสุข อีกทั้งยังพบว่า การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อตนเอง ต่อเหตุการณ์

และสภาวะแวดล้อมของเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องอยู่ในขณะนั้น และบุคลิกภาพมีอิทธิพลต่อภาวะสุขภาพและความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ภาวะสุขภาพ หมายถึง การมีสภาวะความเป็นอยู่ที่เป็นสุขโดยปราศจากโรคหรืออาการทางกายและปัญหาทางจิตใจ ที่เป็นผลมาจากอารมณ์ทางลบในตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ ความวิตกกังวล ความกลัว ความซึมเศร้า ความละอาย หรือความรู้สึกผิด

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.7.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

ไมเออร์ส (Myers.1965 : 355 -363) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สมรรถภาพทางสมองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 524 คน พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับสมรรถภาพทางสมองในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติอีกด้วย

ฟรัสต์ (Frust. 1966 : 927 - 933) ได้ศึกษาเพื่อใช้แบบทดสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับคะแนนเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี

2.7.2 งานวิจัยในประเทศ

สมศักดิ์ สุนทรสุข (2515 : 84-90) ได้ศึกษาผลการสอนแบบสืบสวนสอบสวนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 ผลปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมธี โพธิพัฒน์ (2523: 75) ได้ศึกษาความสัมพันธ์และเปรียบเทียบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผลปรากฏว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมชัย วงษ์นายะ (2524 : 93) ได้ศึกษาตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เพ็ญพิมล คูศิริวิเชียร (2526 : 84) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่อยู่นอกเหนือความสามารถทางด้านสติปัญญา ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยม

ศึกษาปีที่ 3 พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมัคร ไวยขุนทด (2530 : 88) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และความสนใจในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยการสอนแบบระบบการสอนส่วนบุคคลกับการสอนตามคู่มือครูของ สสวท. พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่เรียนคณิตศาสตร์โดยการสอนแบบระบบการสอนส่วนบุคคลกับการสอนตาม คู่มือครูของ สสวท. แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อุบล ภูธรราช (2530 : 62) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องพื้นที่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้บทเรียนโมดูลและการสอนตามคู่มือครูของ สสวท. พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จรรยา เรืองประพันธ์ (2531:78) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยหลักการเรียนรู้เพื่อรู้แจ้งกับการสอนตามคู่มือครูของ สสวท. พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยทั้งในประเทศไทยและในต่างประเทศ สรุปได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยคาดว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนน่าจะเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ ภาวะสุขภาพ เชาวนปัญญา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการเผชิญปัญหาของบุคคล

แมสแลช (Maslach. 1986 : 60) กล่าวว่า ผู้ที่มีอายุน้อยจะมีความเครียดสูงกว่าผู้ที่มีอายุมาก นั้นเป็นเพราะอายุที่เพิ่มขึ้นได้สะสมประสบการณ์ของการทำงาน มีวุฒิภาวะ สุขุมรอบคอบ รู้จักชีวิต สามารถปรับตัวได้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เป็นจริงได้ดีกว่า

จรรจา เกษศรีสังข์ (2537 : 146) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการเผชิญปัญหาของนักเรียนนายร้อยตำรวจ ตามตัวแปรด้านระดับชั้นปี บุคลิกภาพ ทักษะคิดต่อวิชาชีพตำรวจ บรรยากาศในครอบครัว และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนนายร้อยตำรวจชั้นปีที่ 1-4 โรงเรียนนายร้อยตำรวจ ปีการศึกษา 2536 จำนวน 316 คน ผลการวิจัยด้านระดับชั้นปี พบว่านักเรียนนายร้อยตำรวจชั้นปีที่ 1-4 ใช้การเผชิญปัญหาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 โดยชั้นปีที่ 1 ใช้การเผชิญปัญหาแบบถอยหนีปัญหา ชั้นปีที่ 2 ใช้การเผชิญปัญหาทั้งแบบสู้ปัญหา แบบยอมยอม และแบบหนีปัญหา ส่วนชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบสู้ปัญหา

ศึกษา พาหะมาก (2532 : 69 - 70) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางสติปัญญา และการปรับตัวของนักเรียนในจังหวัดศรีสะเกษ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชายและหญิง ชั้นประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ในจังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 800 คน พบว่า พัฒนาการทางสติปัญญามีความสัมพันธ์กันในทางบวก กับพัฒนาการทางการปรับตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านครอบครัว ที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

3.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับระดับการศึกษาของบิดามารดา

การศึกษาช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน กู๊ด (Good. 1973 : 97) กล่าวว่า สติปัญญาสามารถช่วยให้บุคคลปรับตัวให้เหมาะสมกับสถานการณ์ สภาพแวดล้อมใหม่ ๆ ได้เป็นอย่างดี มีความสำเร็จในระยะเวลานานสั้น และสามารถที่จะเรียนรู้ประสบการณ์ ตลอดจนสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ตามเป้าหมายชีวิตที่ตนเองต้องการ ความคิดเห็นของบุคคลที่มีการศึกษาแตกต่างกัน ก็จะแตกต่างกันไปด้วย ผู้ที่มีความรู้มากจะมีโอกาสพัฒนาได้กว่า ทั้งในด้านความคิด และการแสวงหาความรู้โดยจะใช้เวลาน้อยกว่าผู้ที่มีความรู้น้อย

วันเพ็ญ พิศาลพงศ์ และงามดา วณิชานนท์ (2528:45) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่บิดามารดามีการศึกษาระดับสูง จะได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่เน้นการพัฒนาแบบรวมกันทั้ง 4 ด้าน (ร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา) และเน้นการศึกษาเฉพาะด้านจริยธรรมอย่างเหมาะสมมากกว่าเด็กที่บิดามารดามีการศึกษาระดับต่ำ

จรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2529:67) ศึกษาพบว่า บิดามารดาที่มีการศึกษาระดับสูงมีทัศนคติต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็กดีกว่าบิดามารดาที่มีการศึกษาระดับปานกลางและต่ำและบิดามารดาที่มีการศึกษาระดับปานกลางมีทัศนคติต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็กดีกว่าบิดามารดาที่มีการศึกษาระดับต่ำ

จะเห็นได้ว่า ระดับการศึกษาของบิดามารดา มีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิตของบุตรธิดา ซึ่งบิดามารดาที่มีการศึกษาจะมีความรู้ และความพร้อมในการดูแลให้บุตรธิดาสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ดังนั้นการที่บิดามารดาดูแลและสนับสนุนช่วยเหลือบุตรธิดาอย่างถูกต้องเหมาะสม เมื่อเขาประสบปัญหาในการดำเนินชีวิต ก็จะทำให้เขาสามารถที่จะเผชิญปัญหาชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงได้กำหนดไว้ว่าระดับการศึกษาของบิดามารดาเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุตรธิดา

3.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว

ในด้านปัญหาทางการเรียนนั้น พบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะดีส่วนใหญ่จะได้รับการสนับสนุนทางการเรียนมาก พ่อแม่มักจะส่งเสริมให้เรียนสูงๆ เพื่อจะได้มีอาชีพที่ดีในภายหน้าและในขณะที่เรียนอยู่ก็ได้รับการสนับสนุนอย่างเต็มที่ไม่ว่าจะเป็นด้านอุปกรณ์การเรียน เงินค่าใช้จ่าย เสื้อผ้า อาหาร ของใช้จำเป็น หรือไม่จำเป็นต่างๆ นอกจากนี้ทางบ้านอาจจ้างครูมาสอนพิเศษอีกเพื่อให้เรียนดียิ่งขึ้น ถ้าลองมองในทางตรงกันข้าม เด็กที่มีฐานะเศรษฐกิจยากจนโอกาสจะเรียนก็มีน้อย เพราะพ่อแม่ไม่มีทุน หรือถ้าได้เรียนก็ยังประสบปัญหาอีก คือต้องพบกับความขาดแคลนต่างๆ อาหารการกินไม่สมบูรณ์ เสื้อผ้ามีจำนวนจำกัด ขาดอุปกรณ์การเรียน ไม่มีเงินทองใช้จ่ายอย่างเพียงพอ เด็กบางคนต้องขาดโรงเรียนบ่อยๆ เพื่อออกมาช่วยทางบ้านประกอบอาชีพ บางรายต้องช่วยหารายได้พิเศษหลังจากโรงเรียนเลิกแล้ว หรือบางรายเรียนไม่จบต้องออกจากโรงเรียนเสียกลางคัน ด้วยเหตุผลดังกล่าวก็พอจะมองเห็นแล้วว่าฐานะทางเศรษฐกิจมีอิทธิพลต่อการเรียนของเด็กเพียงใด มีนักการศึกษาหลายท่านได้สรุปปัญหาของเด็กอันเนื่องมาจากการที่ครอบครัวมีฐานะทางเศรษฐกิจไม่ดีไว้ ดังนี้ (อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์, 2536 : 29)

1. เด็กที่มาจากครอบครัวที่ยากจนจะประสบปัญหาความไม่เสมอภาคทางการศึกษา คือจะมีโอกาสศึกษาน้อย มีก็เพียงแต่จบชั้นประถมศึกษาเท่านั้น โอกาสที่จะได้เรียนชั้นสูงขึ้นไปมีน้อยมาก

2. เด็กจะพบกับปัญหาการขาดแคลนทุนทรัพย์ และเครื่องใช้จำเป็นต่างๆ ในการเรียน

3. ขาดผู้สนับสนุนทางการศึกษา เพราะพ่อแม่ไม่มีความรู้ทางด้านนี้ หรือพ่อแม่ต้องการให้ออกมาช่วยประกอบอาชีพมากกว่า

4. ขาดผู้ที่คอยแนะนำ อบรมสั่งสอนเพราะพ่อแม่อาจไม่มีเวลาให้กับเด็ก ทำให้เด็กมีโอกาที่จะประพฤติชั่วเสื่อมเสียได้ง่าย

5. เด็กอาจพบปัญหาทางด้านจิตใจ เพราะเมื่อครอบครัวประสบปัญหาทางเศรษฐกิจสมาชิกในบ้านมักจะไม่ค่อยมีความสุขเท่าที่ควร จะเกิดความระหองระแหงขึ้นภายในครอบครัว เพราะต่างก็ต้องผจญกับปัญหาหนักไม่มีเวลาที่จะสนุกสนานร่าเริง บรรยากาศในครอบครัวมีแต่ความตึงเครียด ผลที่ตามมาก็คือการทะเลาะเบาะแว้ง ความไม่ลงรอยกัน ไม่สามัคคีกันอาจทำให้เกิดผลเสียทางด้านจิตใจแก่เด็กได้

นอกจากนี้ ยังจะเห็นได้ว่ามีนักการศึกษาอีกหลายท่านที่ได้ศึกษา และพบว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวมีอิทธิพลอย่างมากต่อการอบรมเลี้ยงดูบุตรธิดารวมไปถึงการคอยดูแลช่วยเหลือโดยเฉพาะ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาต่างๆ ในชีวิต อาทิ

บอร์ดี (Bordy, 1968 : 656 - 660) ศึกษาพบว่า ครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสังคมสูง มีการอบรมเลี้ยงดูบุตรแตกต่างจากครอบครัวที่มีฐานะเศรษฐกิจสังคมต่ำ

ฮิคและแพลทท์ (Hick and Platt. 1970 : 556) พบว่าในกลุ่มที่มีรายได้อยู่ในระดับสูงจะมีการเตรียมบทบาทและมีความรับผิดชอบหน้าที่ของครอบครัวมากกว่ากลุ่มที่มีรายได้อยู่ในระดับต่ำ

แลมบี (Wieczorek and Natapoff. 1981 : 143; Citing Lamb. 1976) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างฐานะเศรษฐกิจสังคมกับบทบาทการเป็นบิดา พบว่าบิดาที่มีฐานะปานกลางจะมีส่วนช่วยในการอบรมเลี้ยงดูบุตร มีความสนิทสนมกับบุตรมากกว่าบิดาที่มีฐานะทางเศรษฐกิจค่อนข้างต่ำ

นาร์ราทิล -ไคลน์ (Narratil-Klineke. 1984) ศึกษาพบว่า การมีส่วนร่วมในการอบรมเลี้ยงดูบุตรของบิดาเกี่ยวข้องกับฐานะทางเศรษฐกิจสังคมของบิดา

สุวรรณณี ศรีจันทร์อาภา (2527:56) พบว่า บิดามารดาที่มีรายได้ต่างกันมีความพร้อมในการเป็นบิดามารดาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 กล่าวคือ บิดามารดาที่มีรายได้สูงมีความพร้อมในการเป็นบิดามารดามากกว่าบิดามารดาที่มีรายได้ต่ำ

จรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2529:37) ได้ศึกษาพบว่า บิดามารดาที่มีรายได้สูง มีทัศนคติต่อการอบรมเลี้ยงดูดีกว่าบิดามารดาที่มีรายได้ปานกลางและต่ำ และบิดามารดาที่มีรายได้ปานกลาง มีทัศนคติต่อการอบรมเลี้ยงดูดีกว่าบิดามารดาที่มีรายได้ต่ำ

อรพินท์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์ (2536:55-56) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่น โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สังกัดกรมสามัญศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งศึกษาปัจจัยต่าง ๆ ดังนี้ ภูมิหลังของครอบครัว และลักษณะทางชีวสังคม อันได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจ สมาชิกภายในครอบครัว เพศ อายุ ลำดับการเกิด ระดับการศึกษาของบิดามารดา อาชีพของบิดามารดา การอบรมเลี้ยงดู และความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตัวเอง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานะทางเศรษฐกิจแตกต่างกัน มีความสามารถในการปรับตัวแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่นักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานะทางเศรษฐกิจระดับสูงจะมีความสามารถในการปรับตัวดีกว่านักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานะทางเศรษฐกิจระดับต่ำ

ด้วยเหตุที่ผู้วิจัยเห็นว่าปัจจัยที่เกี่ยวกับฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของบุตรธิดาที่เป็นนักเรียนวัยรุ่น จึงได้คัดเลือกมาเป็นตัวแปรที่จะศึกษาอีกตัวแปรหนึ่ง

3.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัว ที่มีต่อบุตรธิดาเมื่อประสบปัญหาทางการเรียน

3.3.1 ความสำคัญของการการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา หรือบุคคลในครอบครัว

ความเครียดของวัยรุ่นจะออกมาในรูปแบบใดนั้น ยังขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ในครอบครัว เป็นสำคัญ ถ้าสมาชิกในครอบครัวไม่มีความเข้าใจตัวเด็ก ไม่รัก ไม่ห่วงใยไม่พยายามทำความเข้าใจถึงปัญหา และความต้องการของเด็กวัยรุ่นให้ดีขึ้น ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ดีแล้ว จะสร้างความเครียดให้กับเด็กวัยรุ่นเป็นทุนเดิม ประกอบกับปัจจัยอื่นๆ ยิ่งทำให้ความเครียดเพิ่มมากขึ้น วัยรุ่นจึงต้องพยายามปรับตนเองให้เหมาะสมเพื่อรักษาสมดุล ซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบช่วยเหลือและสิ่งสนับสนุนอันจะได้จากสมาชิกในครอบครัว เช่น การให้คำปรึกษาหารือ การให้กำลังใจ การปลุกปลอบใจ การให้ความรักความเข้าใจ เป็นต้น ถ้าความสัมพันธ์ในครอบครัวดีจะทำให้แก้ปัญหาได้และกลับสู่สภาวะสมดุล ในทางตรงกันข้าม ถ้าขาดความช่วยเหลือจากสมาชิกในครอบครัว จะทำให้กลไกในการเผชิญปัญหาไม่เหมาะสม จึงแก้ปัญหาไม่ได้ จึงไม่สามารถกลับสู่สภาวะสมดุลได้ ซึ่งจะนำไปสู่สภาวะวิกฤต เช่น ความวิตกกังวล ความคับข้องใจ ความกลัว ความขัดแย้งในใจ การซึมเศร้าอย่างมาก และการแยกตัวเองออกจากสังคม และในที่สุดก็จะเกิดโรคจิต โรคประสาท ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ (2525 : 72) จากการศึกษาวิจัยของนักการศึกษาหลายท่านพบว่าการเอาใจใส่ดูแลของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวมีความสำคัญต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของบุตรธิดาเป็นอย่างมากดังนี้

เฮอร์ล็อก (Herlock.. 1964 : 661) ได้ศึกษาพบว่าเด็กที่รู้สึกว่ามีแม่รังเกียจ ไม่ต้องการหรือพ่อแม่แยกทางกันจะเกิดความหวาดกลัว ขาดที่พึ่งทางใจ และมีชีวิตอยู่ด้วยความหวาดระแวง เมื่อไปโรงเรียนก็จะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ๆ ได้ แสดงให้เห็นได้ว่าการเผชิญปัญหาทางการเรียนของเด็กจะไม่สามารถแก้ไขได้ ถ้าความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูกไม่ดี

มอร์อัน (Moran.1990:5347) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางด้านอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของวัยรุ่นตอนต้นที่มาจากครอบครัวแตกแยก พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางด้านอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของวัยรุ่นตอนต้นได้แก่ความรู้สึกว่าตนเองถูกทอดทิ้งจากบิดามารดา กับเหตุการณ์ต่างๆ ที่ต้องเผชิญอันเนื่องมาจากครอบครัวที่แตกแยก

ชีรวัฒน์ นิจเนตร (2526:197) ได้ศึกษาพบว่าวัยรุ่นที่มาจากครอบครัวแตกแยกมีมโนภาพแห่งตนต่ำกว่า ซึมเศร้าและวิตกกังวลมากกว่าตลอดจนมีสุขภาพจิตโดยส่วนรวมเสื่อมกว่าวัยรุ่นที่มาจากครอบครัวปกติ

นราธร ศรประสิทธิ์ (2529 : 16) กล่าวว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ มากมาย เพราะเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อคาบเกี่ยวระหว่างความเป็นผู้ใหญ่ กับการเป็นเด็ก ความตึงเครียดทางอารมณ์ย่อมเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ถ้าเขาไม่สามารถแก้ปัญหาเหล่านั้น ๆ หรือปรับตัวต่อปัญหาได้ ความกดดันทางจิตก็จะยิ่งมีมากขึ้น ครอบครัวโดยสมาชิกในครอบครัว จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญในการช่วยเหลือต่อการเผชิญกับความเครียดนั้นๆ ของวัยรุ่นให้เป็นไปในทางที่

เหมาะสมเพราะฉะนั้นการปฏิบัติตนของบิดามารดาจึงเป็นกลไกในการช่วยลด หรือเพิ่มความเครียดในวัยรุ่น

นลินี ธรรมอำนวยสุข (2541:68) ได้กล่าวไว้ว่าสถานภาพของบิดามารดา ตลอดจนการเอาใจใส่ดูแลต่อบุตรธิดามีความสำคัญต่อชีวิตและสภาพจิตใจของบุตรธิดาในช่วงวัยรุ่นเป็นอย่างมากเพราะเป็นช่วงวัยที่ประสบปัญหาต่างๆ มากมายโดยเฉพาะปัญหาด้านการเรียน การที่เด็กไม่สนใจเรียนหรือมีปัญหาการเรียนในด้านต่างๆ นั้นอาจเป็นเพราะว่าบิดามารดาปล่อยปละละเลย ไม่ให้ความสนใจในตัวเด็ก ทำให้เด็กรู้สึกว่าการเรียนไม่มีประโยชน์และขาดกำลังใจในการเรียน

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า สถานภาพของบิดามารดา มีความสำคัญต่อชีวิตและสภาพจิตใจของเด็กเป็นอันมากรวมทั้งปัญหาการเรียนด้วย การที่เด็กไม่สนใจเรียนหรือมีปัญหาการเรียนในด้านต่างๆ นั้น อาจเป็นเพราะว่าบิดามารดาปล่อยปละละเลย ไม่ให้ความสนใจในตัวเด็ก ทำให้เด็กรู้สึกว่าการเรียนไม่มีประโยชน์ ขาดกำลังใจในการเรียน จะเห็นได้ว่าการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือครอบครัวที่มีต่อบุตรธิดาถือว่าเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบิดามารดาหรือครอบครัวนี้จัดได้ว่าเป็นความต้องการพื้นฐานของบุคคลเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาต่างๆ ของชีวิตเพราะครอบครัวถือเป็นสถาบันที่สำคัญแห่งแรกในชีวิตที่บุคคลพึงต้องการจะได้รับการเอาใจใส่ดูแลเพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข และมีความพึงพอใจตามความต้องการของตนเอง ดังนั้นการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวจึงถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิตของมนุษย์เป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้จากการศึกษาวิจัยที่ผ่านมาของไคลน์ (Kleinke. 1998 : 37 ; citing Billings & Moos.1985) ระบุไว้ว่า บุคคลที่มีระบบแห่งการสนับสนุนที่ดี จะเป็นผู้ที่มีความเข้มแข็งและความวิตกกังวลต่ำ และมองวิถีการดำเนินชีวิตของตนเองในทางบวกมากกว่าบุคคลที่ไม่มีระบบแห่งการสนับสนุนทางสังคม อีกทั้งยังสามารถปรับตัวต่อผลที่เกิดจากการได้รับบาดเจ็บทางด้านร่างกาย คงไว้ซึ่งความภาคภูมิใจในตนเอง ตลอดจนฝ่าฟันและเอาชนะภาวะแห่งความเข้มแข็งและความโดดเดี่ยวของตนเองได้สำเร็จ นั้นแสดงว่าการสนับสนุนทางสังคมยังเป็นตัวพยากรณ์ภาวะทางอารมณ์ร่างกาย และพฤติกรรมความตึงเครียดในภาวะวิกฤติชีวิตของบุคคลได้อีกด้วย (Wohlgemuth & Betz. 1991 : 367) นอกจากนี้ คอกฟอร์ด (Coxford. 1998:1076) ยังได้สรุปไว้อีกว่าการได้รับการสนับสนุนทางสังคมแบบการส่งเสริมให้รู้คุณค่าแห่งตน(Reassurance of Worth) จะมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างสูงกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

จากข้อมูลเบื้องต้นจะพบว่าการที่บุคคลมีระบบแห่งการสนับสนุนที่ดี จะช่วยทำให้เกิดประโยชน์อื่นๆ อีก ดังที่คอบบ์และคณะได้กล่าวไว้(Kleink.1998:37-38;citing Cobb.1976;Heller and others.1986) ดังนี้

1. การสนับสนุนที่ได้รับจะช่วยให้คุณได้รับความพึงพอใจในความต้องการของตนเอง ตลอดจนช่วยให้คุณรู้สึกถึงคุณค่าในตนเอง ความไว้วางใจ และมีแนวทางในการดำเนินชีวิต อีกทั้งยังช่วยเสริมความเชื่อมั่นในตนเองอีกด้วย

2. ระบบแห่งการสนับสนุนจะช่วยให้คุณกลายมาเป็นผู้เผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น เพราะจะเป็นตัวกระตุ้นให้คุณจัดการกับสถานการณ์ชีวิตที่ท้าทายได้อย่างดีที่สุด

3. ระบบแห่งการสนับสนุนที่ดีนี้สร้างความเป็นมิตร และทำให้คุณสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างสนุกและมีความสุขมากขึ้น

นอกจากนี้ ยังพบว่า การสนับสนุนทางสังคมมีผลต่อประสิทธิภาพในการเผชิญปัญหาของคุณ เพราะการสนับสนุนทางสังคม จะเป็นตัวช่วยลดความเครียดต่อสิ่งที่เข้ามาคุกคามชีวิตของคุณ อีกทั้งยังช่วยให้คุณประเมินสิ่งที่เข้ามาคุกคามนั้นว่ามีความรุนแรงน้อยลง ซึ่งจะช่วยให้คุณมีการเตรียมการในการเผชิญปัญหาได้ดีขึ้น (เจียงคำ อินทวิชัย. 2533 : 41; อ้างอิงจาก Mc.Nett. 1987:99) ซึ่งสอดคล้องกับทิวทแมน (Wartman. 1984: 25-34) ได้สรุปไว้ถึงแนวคิดที่นักวิชาการต่างๆ ได้ศึกษาถึงประโยชน์ของการสนับสนุนทางสังคมไว้ดังต่อไปนี้

1. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับจะส่งเสริมให้คุณเผชิญปัญหาโดยการกระตุ้นให้ผู้รับเกิดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

2. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับทำให้คุณสามารถเปลี่ยนแปลงวิธีการเผชิญปัญหาของตนเอง

3. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับจะทำให้คุณสามารถเผชิญปัญหาของตนเองได้ดีขึ้นจากการได้รับข้อมูลต่างๆ จะช่วยทำให้การรับรู้ของคุณดีขึ้น

4. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับจะทำให้คุณได้รับคำแนะนำเกี่ยวกับวิธีการเผชิญปัญหาในแบบใหม่ๆ ซึ่งคุณนั้นไม่เคยรู้จักมาก่อน

5. การสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับจะทำให้คุณเกิดแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

จากการศึกษาของเพนเดอร์ (Pender.1996:259) ได้สรุปไว้ว่าการสนับสนุนทางสังคมก่อให้เกิดประโยชน์ 3 ประการใหญ่ๆ ดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมสุขภาพ ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง และเพิ่มระดับความเป็นอยู่ให้ดีขึ้น (Wellness) โดนการสนับสนุนทางสังคม จะช่วยให้คุณมีสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเจริญเติบโต และการพัฒนา

2. ช่วยดำรงไว้ซึ่งภาวะสุขภาพโดยการสนับสนุนทางสังคมจะช่วยลดภาวะเครียดที่เกิดขึ้นในชีวิต และช่วยจัดเตรียมการตอบสนองในเหตุการณ์ต่างๆ ที่คาดการณ์ได้ล่วงหน้า

3. ช่วยป้องกันการเจ็บป่วย โดยที่การสนับสนุนทางสังคมจะช่วยให้คุณมีวิจารณญาณในการเลือกกลยุทธ์ในการปรับตัวเมื่อมีความเครียดเกิดขึ้นช่วยให้คุณปรับพฤติกรรมเพื่อผ่อนคลายระดับของความเครียด หรืออันตรายที่ประสบอยู่ได้

3.3.2 ความหมายของการการสนับสนุนทางสังคม ของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัว

จากการศึกษาถึงความสำคัญของการการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวในเบื้องต้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการสนับสนุนทางสังคมและได้รวบรวมไว้ดังนี้

คอบบ์ (Cobb.1976: 300) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับข้อมูลข่าวสารที่ทำให้เขาเชื่อว่ายังมีคนรักและสนใจยกย่องและมองเห็นคุณค่า ตลอดจนมีความรู้สึกว่าเขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีความผูกพันซึ่งกันและกัน

บาร์เรรา (Barrera. 1982:70) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความใกล้ชิด การช่วยเหลือโดยให้สิ่งของ แรงงาน การให้คำแนะนำ ข้อมูลข่าวสาร การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการมีส่วนร่วมทางสังคม

ไคลน์ (Kleinke. 1998:37 ; citing Pierce & Sarason. 1991) ได้กล่าวไว้ว่า บุคคลจะรู้สึกถึงการสนับสนุนทางสังคมเมื่อเขาว่าเขาสามารถคาดหวัง การได้รับการสนับสนุนจากบุคคลที่สำคัญต่อเขาได้ ซึ่งความรู้สึกถึงการสนับสนุนทางสังคมที่ได้รับจากผู้อื่นนี้จะพัฒนาทัศนคติให้แก่บุคคลและนอกจากนี้ยังทำให้บุคคลรู้สึกถึงการได้รับสนับสนุนเมื่อบุคคลเชื่อว่าเป็นผู้ที่มีคุณค่า มีผู้ให้ความรัก และเป็นที่ปรารถนาของผู้อื่น

อัสรา อาวรณ์ (2540: 9) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลมีการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และบุคคลนั้นได้รับการตอบสนองความต้องการ ทั้งด้านอารมณ์ และสังคม ในลักษณะของการได้รับความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ ความรัก การช่วยเหลือด้านสิ่งของ การเงิน แรงงาน ข้อเสนอ ซึ่งทำให้บุคคลเกิดความมั่นใจ ซึ่งการตอบสนองความต้องการที่ได้รับ มีดังนี้

1. การได้รับการตอบสนองความต้องการทางอารมณ์ (Emotional Support) ทำให้บุคคลรู้สึกได้รับความรัก และการดูแลเอาใจใส่
2. การได้รับการยอมรับและมีผู้เห็นคุณค่า (Esteem Support) หมายถึง การที่ได้รับการแสดงความเคารพจากผู้อื่น การยอมรับต่อการแสดงออกของการได้รับการให้อภัยให้โอกาสปรับปรุงตนเอง
3. การได้รับการสนับสนุนจากสังคม (Social Support) ทำให้บุคคลมีความผูกพัน มี การรับรู้ถึงการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และรู้สึกถึงการมีส่วนร่วมซึ่งกันและกัน
4. การได้รับการช่วยเหลือ ด้านสิ่งของ การเงินหรือแรงงาน (Instrumental Support) หมายถึง การได้รับความช่วยเหลือทางด้านเงินทอง สิ่งของ เครื่องใช้
5. การได้รับความช่วยเหลือด้านประเมินผลและเปรียบเทียบพฤติกรรม (Appraisal Support) ซึ่งเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปใช้ประเมินตนเอง ซึ่งจะก่อให้เกิดความมั่นใจในสังคม

6. การได้รับความช่วยเหลือด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นข้อมูลหรือคำแนะนำที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาชีวิต

จากความหมายต่างๆ ข้างต้นสรุปได้ว่าการสนับสนุนทางสังคม หมายถึงการที่บุคคลได้รับการตอบสนองหรือความช่วยเหลือเมื่อต้องประสบปัญหาต่างๆของชีวิตในด้านข้อมูลข่าวสาร การให้ข้อมูลย้อนกลับทางด้านพฤติกรรม การสนับสนุนด้านสิ่งของ เงินทอง หรือแรงงาน เพื่อให้การช่วยเหลือแก่บุคคลรวมไปถึงการตอบสนองทางด้านอารมณ์ แสดงถึงการยอมรับเห็นใจเอาใจใส่ตลอดจนเห็นคุณค่า และให้การยกย่องว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม จากบุคคลรอบข้าง

3.3.3 ชนิดของการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัว

บาร์บารา (Barbara. 1990 : 321-322) ได้แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 5 ชนิด ดังนี้

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นการจัดการกระทำสิ่งต่างๆ ให้สะดวกสบายและปลอดภัยในช่วงที่เกิดความเครียด ให้บุคคลนั้นรู้สึกได้รับความใส่ใจ ความสนิทสนมและความรัก

2. การสนับสนุนด้านการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Social Integration หรือ Network Support) คือความรู้สึกของบุคคลว่าสมาชิกในกลุ่มให้ความใส่ใจและเป็นธุระให้ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่มากกว่ามิตรภาพ บุคคลจะแสดงออกมาในรูปของการมีสังคมและทำ กิจกรรมร่วมกัน

3. การสนับสนุนด้านการยอมรับและเห็นคุณค่าในตนเอง (Esteem Support) เป็นการสร้างเสริมความรู้สึกหรือมโนทัศน์แห่งตน โดยการให้การตอบสนองทางบวกเฉพาะราย ให้มีความชำนาญ และความสามารถ หรือการแสดงความรักว่าบุคคลล้วนมีความสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ได้ การยอมรับต่อการแสดงออก การได้รับการให้อภัย ให้โอกาสในการปรับปรุงตนเอง

4. การสนับสนุนทางกาย (Tangible) เป็นการใช้เครื่องมือช่วยลดปัญหาของบุคคลโดยการให้สิ่งจำเป็นต่างๆ เช่น การช่วยเหลือทางกาย แรงงานและปัจจัยสี่

5. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นการให้ข้อมูลข่าวสารคำแนะนำต่างๆ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้รับการสนับสนุนทางสังคม เพื่อช่วยให้บุคคลนั้นเข้าใจสิ่งต่างๆ และปรับตัวกับปัญหาต่างๆ ได้

ไวส์ (Taylor, Peplau & Sears. 1997:232 ;citing Weiss.1974:17) ได้แบ่งชนิดของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 5 ชนิด คือ

1. ความใกล้ชิดจะส่งผลต่ออารมณ์โดยส่วนรวม บุคคลที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิด เช่นคู่สมรส เพื่อน หรือคนในครอบครัว เป็นต้น สัมพันธภาพเช่นนี้จะส่งผลให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยและอบอุ่น

2. การมีส่วนร่วมในสังคม แสดงถึงการเข้ามามีส่วนร่วมกันของคนที่มีสภาพคล้ายคลึงกัน ความสัมพันธ์ในกลุ่มนี้มักพบในกลุ่มเพื่อน การเข้าร่วมกันในกิจกรรมต่างๆ ทางสังคมจะทำให้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแบ่งปันซึ่งกันและกัน เกิดเป็นความห่วงใยซึ่งกัน

3. พฤติกรรมการดูแลรับผิดชอบ จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีความสัมพันธ์ในลักษณะที่ต้องดูแลรับผิดชอบบุคคลอื่น ซึ่งจะทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเป็นที่ต้องการของบุคคลนั้นๆ

4. การได้รับการยอมรับเกิดขึ้น เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมที่สามารถกระทำได้ตามบทบาทของตนในสังคมจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง

5. การได้รับความช่วยเหลือโดยเฉพาะที่เกิดจากความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด จะก่อให้เกิดการช่วยเหลือที่ยาวนานได้ เพราะจะเป็นความรู้สึกที่บุคคลมั่นใจว่าตนจะได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น

คอบบ์ (Cobb. 1976:300) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ชนิด ได้แก่

1. ได้รับการตอบสนองความต้องการด้านอารมณ์ (Emotional Support) ซึ่งทำให้บุคคลรับรู้ได้รับความรัก การดูแลและเอาใจใส่

2. การได้รับการยอมรับและการมีผู้เห็นคุณค่า (Esteem Support)

3. การได้รับการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ทำให้บุคคลมีความผูกพัน มี การรับรู้ถึงการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และรู้สึกถึงการมีส่วนร่วมซึ่งกันและกัน

เฮาส์ (House.1981:15-26) ได้แบ่งชนิดของการสนับสนุนทางสังคมเป็น 4 ชนิดได้แก่

1. การได้รับการตอบสนองความต้องการด้านอารมณ์ (Emotional Support) คือการได้รับความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ การดูแลเอาใจใส่ ความรัก ความจริงใจ และความสนใจ

2. การได้รับความช่วยเหลือ ด้านสิ่งของ การเงินหรือแรงงาน(Instrumental Support)

3. การได้รับความช่วยเหลือด้านการประเมินผล และเปรียบเทียบพฤติกรรม (Appraisal Support) เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปประเมินตนเอง ก่อให้เกิดความมั่นใจ ความรู้สึกเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่นในสังคม

4. การได้รับความช่วยเหลือด้านข้อมูลข่าวสาร (Informational Support) เป็นข้อมูลหรือข้อแนะนำ ที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาชีวิต

จากความหมายของการสนับสนุนทางสังคมข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การเอาใจใส่ดูแลของบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อบุตรธิดา เมื่อต้องประสบปัญหาทางการเรียน หมายถึงการที่นักเรียนวัยรุ่นได้รับการตอบสนองหรือความช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาต่างๆทางการเรียนจากบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวใน 4 ด้านด้วยกันได้แก่ การได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือทางการเงิน สิ่งของเพื่อสนับสนุนช่วยเหลือทางการเรียน การให้ข้อมูลข่าวสารทางการเรียน การให้ข้อมูลป้อนกลับทางด้านพฤติกรรมการเรียน และการตอบสนองทางอารมณ์ของบุตรธิดาเมื่อต้องประสบปัญหาทางการเรียน

3.3.4 แหล่งของการสนับสนุนทางสังคม

จากข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมจะเห็นได้ว่า เครือข่ายระหว่างบุคคล ความเป็นสมาชิกกลุ่มของบุคคล และการมีอยู่พร้อมของวิชาชีพด้านการดูแลต่างๆ เช่น นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ แพทย์ และจิตแพทย์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงแหล่งของการสนับสนุนทางสังคม(Breakwell.1986) ดังจะเห็นได้จากที่แคปแลน (Kaplan.1987:98) ได้จำแนกกลุ่มบุคคล ซึ่งเป็นแหล่งของการสนับสนุนทางสังคมไว้ 3 กลุ่ม ได้แก่

1. กลุ่มผู้มีความผูกพันกันตามธรรมชาติ(Natural Support Systems) อันได้แก่

1.1 ครอบครัวสายตรง (Kin) คือ ปู่ ย่า ตา ยาย พ่อ แม่ ลูก หลาน

1.2 ครอบครัวใกล้ชิด (Kith) คือ เพื่อนฝูง เพื่อนบ้าน คนรู้จักคุ้นเคย คนในที่ทำงาน เดียวกัน

2. องค์กรและสมาคมที่ให้การสนับสนุน (Organized Support) หมายถึง กลุ่มที่มารวมตัวกันเป็นหน่วย เป็นชมรม สมาคม เช่น สมาคมผู้สูงอายุ องค์กรทางศาสนา ซึ่งส่วนใหญ่จะได้รับการช่วยเหลือ ประคับประคองด้านจิตใจและอารมณ์

3. กลุ่มนักวิชาชีพ (Professional Health Care Workers) หมายถึง บุคคลที่อยู่ในวงการส่งเสริม ป้องกัน รักษา และฟื้นฟูสมรรถภาพของประชาชนโดยอาชีพ ได้แก่บุคคลในทีมสุขภาพ หรือวิชาชีพอื่นที่ให้การส่งเสริม สนับสนุน

3.3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหาของบุคคล

เดวิดและคณะ (David and Others. 1992 : 542-557) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม และการปรับตัวในวัยรุ่นตอนต้น กลุ่มตัวอย่างได้แก่ วัยรุ่นตอนต้นจำนวน 166 คน (อายุเฉลี่ย =13.5) ที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนของรัฐบาล ในระดับไฮสคูลชั้นสูง 3 แห่งทางชนบทในภาคตะวันออกเฉียงใต้ของประเทศสหรัฐอเมริกา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของโพรซิดีโนและเฮลเลอร์ (Procidino and Heller.1983) และแบบวัดความสามารถในการปรับตัวของวัยรุ่นตอนต้นใช้แบบวัดความเข้มเศร้าทางอารมณ์ซึ่งประกอบด้วยแบบวัดความเข้มเศร้าของเด็กของโคแวก (Kovacs. 1981) แบบวัดการประเมินตนเองของนาริกาวาและไฟรฟ (Narikava and Frigh. 1972) และแบบวัดระดับความวิตกกังวลของเด็กของเรย์โนลด์สและริชมอนด์ (Reynolds and Richmond. 1978) ผลการศึกษาพบว่าการสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ในทางบวกต่อการปรับตัวในวัยรุ่นตอนต้น และเนื่องจากคำกล่าวของลาซารัส (Lazarus.1976:74)ที่กล่าวว่าพฤติกรรมการจัดการกับความเครียดมีความหมายที่ใกล้เคียงกับการปรับตัว (Adjustment) แต่การปรับตัวมีมิติที่กว้างกว่าซึ่งหมายถึงปฏิกิริยาตอบสนองทุกอย่างต่อสิ่งแวดล้อม และความต้องการภายในร่างกาย ส่วนการจัดการกับความเครียดมีความหมายเฉพาะถึงการที่บุคคลจะควบคุมภาวะเครียดและ

ความสมดุลทางจิตใจจึงทำให้สามารถอ้างอิงงานวิจัยของเดวิด และ คนอื่นๆ ได้ว่าการสนับสนุนทางสังคมน่าจะมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นด้วย

✓ วราภรณ์ นาครัตน์ (2533:102) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการเผชิญความเครียดของผู้ป่วยโรคหัวใจ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ป่วยโรคหัวใจจำนวน 150 ราย ที่มารับการตรวจรักษา ณ แผนกผู้ป่วยนอก โรงพยาบาลพระมงกุฎเกล้าราชวิถี วิทยาลัยพยาบาลและรามาธิบดี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดการสนับสนุนทางสังคมซึ่งดัดแปลงมาจากแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมของ แบรินด์และไวน์เนอร์ท (Brandt and Weinert, 1981) โดยอาศัยแนวความคิดของไวส์ (Weiss) แบบสอบถามพฤติกรรมการเผชิญความเครียดของผู้ป่วยที่ดัดแปลงมาจากแบบสัมภาษณ์วัดพฤติกรรมการเผชิญความเครียดในผู้สูงอายุของจงรักษ์ ศุภกิจเจริญ และอาศัยแนวความคิดของลาซารัส (Lazarus) ผลการศึกษาพบว่าการสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการเผชิญความเครียดของผู้ป่วยโรคหัวใจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

วโนคุร์ ไพรซ์และเคปแพลน (Vinukur, Price & Caplan, 1996: 166-179) ได้ทำการศึกษาผลทางเศรษฐกิจจากการว่างงานต่อสุขภาพจิตของคู่สมรสของคนว่างงาน ผลของสุขภาพจิตของคู่สมรสต่อสุขภาพจิตของคนว่างงานที่กำลังหางานทำ และผลของความตึงเครียดทางภาวะเศรษฐกิจต่อการสนับสนุนทางสังคม โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นคนว่างงานที่กำลังหางานทำ และคู่สมรสที่อยู่ด้วยกัน มีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกันจำนวน 815 คู่ แบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 501 คู่ และเป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 314 คู่ กลุ่มทดลองจะได้เข้ารับการอบรมในเรื่องการเพิ่มทักษะในการหางาน การเพิ่มความสามารถในการหางาน และการเพิ่มแรงจูงใจในการหางานเป็นเวลา 4 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้รับฟังเสียงวิธีการในการหางานทำ ผลการศึกษาพบว่าความตึงเครียดทางเศรษฐกิจมีผลทำให้เกิดอาการซึมเศร้าซึ่งนำไปสู่การถอยหนีจากการสนับสนุนทางสังคม

ไซเกอร์ท จุง และเทย์เลอร์ (Sieger, Chung & Taylor, 1990 :49-59) ได้ทำการวัดแหล่งสนับสนุนทางสังคม และวัดอาการทางจิตเวชในคนว่างงานชาวนิวซีแลนด์ จำนวน 300 คนที่มีอายุระหว่าง 14-59 ปี พบว่าคนว่างงานที่มีแหล่งสนับสนุนทางสังคมจะมีความสัมพันธ์ทางลบกับความเครียด

เพ็ญศรี วรสมบัติ (2537:86) ศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นพบว่าการสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการเผชิญความเครียดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 วัยรุ่นตอนต้นที่มีการสนับสนุนทางสังคมต่ำจะมีพฤติกรรมการเผชิญความเครียดไม่ดี วัยรุ่นตอนต้นที่มีการสนับสนุนทางสังคมสูงจะมีพฤติกรรมการเผชิญความเครียดดี ดังนั้นเมื่อเปรียบเทียบการเผชิญความเครียดพบว่าวัยรุ่นตอนต้นที่มีการสนับสนุนทางสังคมสูงจะมีพฤติกรรมการเผชิญความเครียดดีกว่าวัยรุ่นตอนต้นที่มีการสนับสนุนทางสังคมปานกลางและต่ำ

แมคเน็ต (McNett. 1987 : 98 -103) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่างๆ เกี่ยวกับวิธีแก้ปัญหา และผลสำเร็จในการเผชิญปัญหาของคนพิการ อายุระหว่าง 15 - 65 ปี จำนวน 50 คน เป็นโสด 19 คน สมรสแล้ว 24 คน หย่าหรือหม้าย 7 คน มีระดับการศึกษาตั้งแต่เตรียมอุดมศึกษาจนถึงปริญญาตรีใช้แบบวัดวิธีเผชิญปัญหาของลาซารัสในการเก็บข้อมูลเรื่องวิธีเผชิญปัญหา ส่วนข้อมูลเกี่ยวกับความสำเร็จในการเผชิญปัญหานั้นใช้แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการศึกษาพบว่า

1. วิธีเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสำเร็จในการเผชิญปัญหา การรับรู้แหล่งเกื้อหนุนและการรับรู้ประสิทธิภาพของแหล่งเกื้อหนุน
2. วิธีเผชิญปัญหาแบบมุ่งลดอารมณ์ตึงเครียด มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสำเร็จในการแก้ปัญหา และการรับรู้แหล่งเกื้อหนุน
3. วิธีเผชิญปัญหาที่ใช้ในการประเมินทางด้านความคิด มีความสัมพันธ์ทางบวกกับวิธีแก้ปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา และผลสำเร็จในการเผชิญปัญหา
4. วิธีเผชิญปัญหาโดยใช้แหล่งเกื้อหนุน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับวิธีเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา และผลสำเร็จในการเผชิญปัญหา
5. อายุไม่มีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหา แต่มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสำเร็จในการเผชิญปัญหา
6. สถานภาพสมรสไม่มีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหา แต่มีความสัมพันธ์กับผลสำเร็จในการแก้ปัญหา โดยผู้พัวที่มีสถานภาพสมรส โสด หย่า หรือหม้าย จะแก้ปัญหาได้ดีกว่า
7. ระดับการศึกษาไม่มีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหา และผลสำเร็จในการเผชิญปัญหา
8. ระดับความพิการมีความสัมพันธ์ทางลบกับวิธีเผชิญปัญหาโดยแหล่งเกื้อหนุน แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหาวิธีอื่น และผลสำเร็จในการเผชิญปัญหา

3.4 งานวิจัยที่สัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และสัมพันธภาพในครอบครัว

3.4.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

โรเซน และแดนเดรท (มาริสา รัฐปัตย์. 2532 : 325-37; อ้างอิงจาก Rosen and D'Andrade. 1959) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างบิดาและมารดากับเด็กที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ ผู้ทดลองต้องการทราบว่าขณะที่เด็กได้รับคำสั่งให้ทำงานนั้น บิดามารดามีปฏิกิริยาต่อเด็กอย่างไร คาดหวังผลสำเร็จอย่างไร สูงหรือต่ำกว่ามาตรฐาน และหวังให้เด็กพึ่งตนเองได้เพียงไร ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะของพ่อแม่มีแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ประเภทแสดงอำนาจเหนือเด็ก ทำให้เด็กมีการพึ่งตนเองต่ำ และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ บิดาจะเป็นผู้ตัดสินใจให้และมีการบังคับเด็กให้ทำงานให้ได้ตามเกณฑ์มาตรฐานที่สุด
2. ประเภทที่บิดา มารดามีความคาดหวังในมาตรฐานการทำงานของลูกต่ำ ทำให้เด็กมีการพึ่งตนเองต่ำ และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำด้วย
3. ประเภทบิดา มารดาไม่เคร่งเครียดกับเด็กมากเกินไป และไม่ปล่อยเด็กมากเกินไป เด็กพวกนี้จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

การศึกษาของ โรเซน พบว่า มารดาที่เข้มงวด กำหนดแนวทางการตัดสินใจของลูก จะทำให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ถ้าบิดาแสดงอำนาจเหนือเด็กและมีการบังคับเด็กให้ทำงานให้ได้ตามเกณฑ์มาตรฐานที่สุด เด็กจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำและบิดามารดาที่คาดหวังในมาตรฐานการทำงานของลูกต่ำ เด็กจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

แคนเดลและเลสเซอร์ (Kandel and Lesser. 1962 : 221-222) ศึกษาเรื่องการศึกษานักเรียนในสหรัฐอเมริกาพบว่าการตัดสินใจของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์โดยตรงต่อการศึกษาของบุตรมากกว่าสภาพทางเศรษฐกิจและกลุ่มเพื่อน

แมคเดวิด (McDavid. 1963 : 60) กล่าวว่า ยังมีหลักฐานยืนยันว่าผู้ที่เป็ชนกลุ่มน้อยและผู้ที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำกว่ากลุ่มอื่น

เมตดา พยัคฆ์ (Metha Prayag. 1969 : 202) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชายระดับมัธยมศึกษาในกรุงนิวเดลีเพื่อให้ทราบระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชาย ระดับชั้นมัธยมศึกษา และเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความต้องการผลสัมฤทธิ์ (Achievement Demand) ของนักเรียนที่มีฐานะทางครอบครัวและทางสังคมแตกต่างกันด้วย จากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชายระดับชั้นมัธยมศึกษา เกรด 9 ในกรุงนิวเดลี จำนวน 975 คน ซึ่งเลือกจากโรงเรียนมัธยมศึกษาต่าง ๆ จำนวน 165 โรง โดยใช้แบบทดสอบ TAT ชนิดรูปภาพ ที่ได้ปรับปรุงให้เหมาะสมที่จะนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ผลการวิจัยพบว่าฐานะทางสังคม เศรษฐกิจและรายได้ของบิดามารดาไม่ทำให้ระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนแตกต่างกัน

เวกแกนด์ (วรรณ ทอญ. 2523 : 12 ; อ้างอิงจาก Weigand. 1957 : 518 - 522) มีความสนใจในเรื่องการปรับตัวของนักเรียนและบทบาทของพ่อแม่ในครอบครัวที่เด็กอาศัยอยู่ ได้สรุปผลการศึกษาไว้ดังนี้ นักเรียนที่ประสบผลสำเร็จและไม่ประสบผลสำเร็จทางการเรียน มีความแตกต่างกันทางการปรับตัวและทัศนคติต่อวิชาเรียน นักเรียนที่ประสบผลสำเร็จทางการเรียนมีปัญหาทางครอบครัวน้อยกว่านักเรียนที่ไม่ประสบผลสำเร็จทางการเรียน และนักเรียนที่ประสบผลสำเร็จทางการเรียนได้รับการสั่งสอนการปรับตนจากที่บ้าน และมีทัศนคติที่ดีต่อที่บ้าน

มาร์โลว์ และวิลสัน (Marlow and Wilson. 1961 : 501-510) ศึกษาเด็กที่เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีระดับสติปัญญาสูง 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งประสบความสำเร็จทางการ

เรียน ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งไม่ประสบความสำเร็จทางการเรียน ทั้งหมดจำนวน 96 คน พบว่า เด็กที่ประสบความสำเร็จทางการเรียนนั้น พ่อแม่ดูแลเอาใจใส่อย่างดี ยอมรับเด็ก ให้เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ มีความไว้วางใจเด็กในการกระทำการต่าง ๆ ยอมให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจรวมทั้งให้กำลังใจเด็ก แต่ไม่เร่งรัดเกี่ยวกับความสำเร็จทางการเรียนมากเกินไป ส่วนเด็กที่ไม่ประสบความสำเร็จทางการเรียนจะมีคะแนนด้านต่าง ๆ ค่อนข้างต่ำ

3.4.2 งานวิจัยในประเทศ

จินตนา อินทรไทย (2525 : 48-49) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 300 คน ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนที่มาจากครอบครัวที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมแตกต่างกันมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ นักเรียนที่มาจากครอบครัวที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำที่สุดส่วนนักเรียนที่มาจากครอบครัว ที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลาง มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงที่สุด

สุปัญญา กิตติสาทร (ดาระณี พัฒนศักดิ์ภิญโญ. 2533 : 3 ; อ้างอิงจากสุปัญญา กิตติสาร. 2529 : 41) สรุปว่า การที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนต้องให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ โดยครูจะต้องให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นและแสดงความสามารถมากที่สุด มีความสัมพันธ์และไว้วางใจกันและกันระหว่างเพื่อนและครู โดยสามารถเรียนรู้จากการทำกิจกรรมร่วมกัน มีบรรยากาศแห่งการยอมรับซึ่งกันและกัน ส่งเสริมความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กล่าวคือ ให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง มีความเข้าใจ และวิเคราะห์ความรู้สึกจากประสบการณ์ในชีวิต ครูเป็นผู้นำความรู้มาสนับสนุนประสบการณ์ของนักเรียน และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของนักเรียนในชั้น

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

4.1 ลักษณะ และความสำคัญ ของสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

ปัญหาของวัยรุ่นที่สำคัญเป็นลำดับแรก ทั้งจากการศึกษาเอกสาร งานวิจัย และจากการสำรวจคือปัญหาด้านการเรียน โดยที่สาเหตุของปัญหามาจากตัวของวัยรุ่นเอง ครอบครัว และโรงเรียนเป็นสำคัญ วัยรุ่นมีความต้องการที่จะเรียนให้ได้ผลดีตามความคาดหวังของครอบครัว และโรงเรียน แต่ด้วยปัจจัยหลายอย่างทำให้เขาไม่สามารถเผชิญปัญหาและอุปสรรคทางการเรียนของตนเองได้ ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย เชื่องช้าหรือบางครั้งสิ้นหวัง และขาดแรงจูงใจที่จะแก้ไขปัญหานั้นๆ ที่รู้ว่าจะแก้ไขปัญหานั้นได้โดยใช้วิธีการใด แต่ก็ไม่สามารถที่จะควบคุม

ตนเองให้มีความพร้อมที่จะแก้ไขปัญหาหรือขอความช่วยเหลือจากใครได้ เป็นผลให้วัยรุ่นขาดสมดุลในการดำเนินชีวิตและการพยายามที่จะปรับตัวให้เกิดสมดุลดังเดิมนั้นก็คือการเผชิญปัญหานั้นเอง(สาโรช คำรัตน์ และคณะ.2544:1)

จากการศึกษาของนักวิชาการหลายท่าน ได้สรุปลักษณะปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นไว้ดังต่อไปนี้

สแตรง (Strang.1957:248) กล่าวว่าปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ การกลัวการทดสอบ การพูดหน้าชั้น การประจบความล้มเหลวทางการเรียน โดยจะมีความวิตกกังวลว่าจะสอบได้คะแนนน้อยกว่าเพื่อน นอกจากนี้ยังประสบปัญหาการขาดความสนใจในบางวิชา ต้องเรียนในวิชาที่ตนไม่ชอบ ห้องเรียนและตำราไม่กระตุ้นให้เกิดความอยากเรียน การสอนของครูไม่ดี และมีเสรีภาพในห้องเรียนน้อยเกินไป สภาพการเรียนในห้องเรียนวุ่นวาย เวลาที่ข้ออภิปรายในห้องเรียนไม่เพียงพอ อีกทั้งความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน ก็ยังถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสำเร็จทางการเรียนอีกด้วย

ฉวีวรรณ สุขพันธ์โพธาราม (2527:141-146) กล่าวว่าปัญหาเกี่ยวกับการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นเกิดจากความคาดหวังที่จะสำเร็จการศึกษาและเมื่อมีผลการเรียนต่ำจะรู้สึกขาดความสุข ขาดความเชื่อถือ และความภาคภูมิใจในตนเอง ปัญหาด้านการเรียนที่พบคือการไม่เข้าใจในบทเรียน การวางแผนเลือกวิชาเรียนไม่เหมาะสมกับความสามารถและความถนัดของตนเอง

สุชา จันท์ธอม (2527:139) ได้สรุปไว้ว่า การเรียนถือเป็นภาระหน้าที่ของนักเรียนทุกคน และปัญหาที่พบบ่อยเกี่ยวกับการเรียน อาทิ ปัญหาการเรียนซ้ำชั้น สอบตก และเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

สมชาย ัญญธณกุล(2530:86-88) ได้สรุปไว้ว่า ปัญหาที่สำคัญเกี่ยวกับการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นคือปัญหาด้านวิชาการซึ่งจะพบได้มากเพราะการที่ต้องเรียนในชั้นที่สูงขึ้นความยากของวิชาต่าง ๆ ยิ่งมากขึ้น ทำให้วัยรุ่นที่มีสติปัญญาต่ำยิ่งจะประสบปัญหาได้มาก ปัญหาด้านวิชาการที่พบคือปัญหาการพูดหน้าชั้น ปัญหาการเรียนบางวิชาไม่เข้าใจและปัญหาเกี่ยวกับแหล่งที่จะศึกษาค้นคว้า เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นคือเหตุการณ์ต่าง ๆ ทางการเรียนที่นักเรียนวัยรุ่นระบุว่าเป็นปัญหาและก่อให้เกิดความเครียดต่อตนเองได้แก่ ปัญหาความเบื่อหน่ายในการเรียน การเรียนไม่เข้าใจ การมีผลการเรียนต่ำ และปัญหาเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองด้านการเรียนให้บรรลุผลตามที่คาดหวัง ซึ่งรวมไปถึงการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียน เป็นต้น

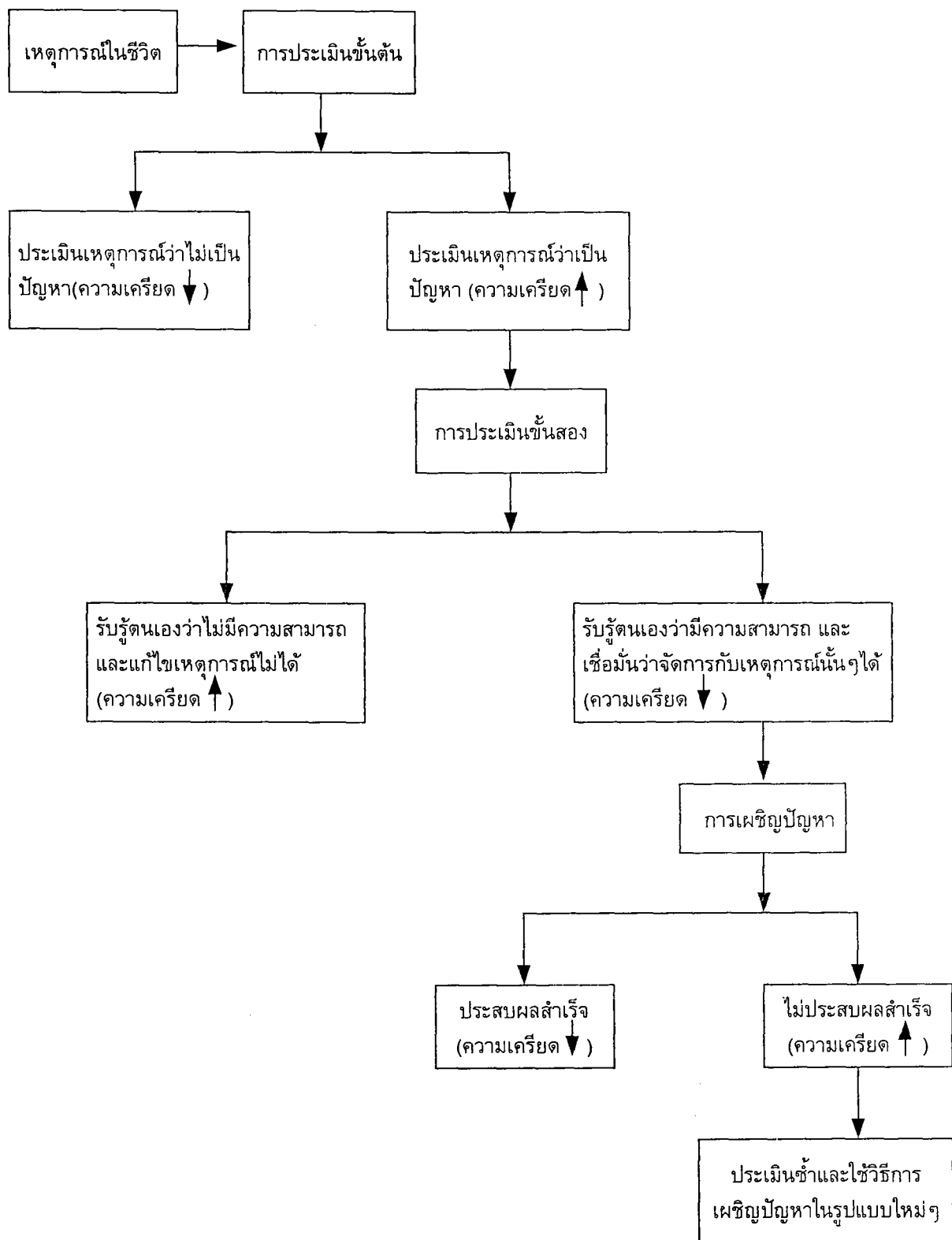
จะเห็นได้ว่านักเรียนวัยรุ่นที่สามารถระบุได้ว่าตนเองกำลังประสบปัญหาด้านการเรียนอยู่ อาจกล่าวได้ว่านักเรียนวัยรุ่นมีการรับรู้ปัญหาทางการเรียนของตน ซึ่งย่อมแสดงให้เห็น

ว่านักเรียนวัยรุ่นมีการประเมิน หรือตัดสินสถานการณ์ทางการเรียนของตนเองตามความคิด ความเชื่อหรือความรู้สึกที่มีต่อสถานการณ์ทางการเรียนในขณะนั้น ว่าเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อ รุนแรงต่อตนเองในระดับใด และตนเองมีความเชื่อมั่นว่าจะสามารถแก้ไข หรือจัดการกับปัญหานั้นๆ ได้ในระดับใด ซึ่งการประเมินหรือตัดสินตนเองนี้ จะเป็นตัวบ่งชี้หรือกำหนดพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั่นเอง

4.2 การประเมินสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของ นักเรียนวัยรุ่น

ไคลน์ค (Klelinke.1998 :20-21) ได้สรุปไว้ว่าการประเมินสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นเป็นเรื่องของการรับรู้ตนเองต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนในขณะนั้น ว่าเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อตนเองในระดับใด ซึ่งเมื่อมีเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตของ บุคคล บุคคลก็จะประเมินสถานการณ์ตามการรับรู้ของตนเอง ซึ่งจะมีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหา การประเมินเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตของบุคคลประกอบไปด้วยขั้นตอนใน การประเมิน 2 ขั้นตอนด้วยกัน ได้แก่ การประเมินขั้นต้น (Primary Appraisal) ซึ่งหากบุคคล ประเมินว่าเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตนั้นๆ ไม่ใช่ปัญหา ก็จะไม่เกิดความเครียด แต่หากบุคคล ประเมินว่าเป็นปัญหาก็จะทำให้เกิดความเครียดขึ้นและเมื่อบุคคลประเมินขั้นที่สองต่อไป (Secondary Appraisal) ว่า ตนเองไม่มีความสามารถและแก้ไขอะไรไม่ได้ บุคคลก็จะมีระดับ ความเครียดเพิ่มมากขึ้น และหากบุคคลรับรู้ตนเองว่ามีความสามารถ และเชื่อมั่นว่าจะแก้ไขเหตุ การณ์นั้นๆ ได้ ความเครียดก็จะลดลง ซึ่งจะส่งผลต่อวิธีการเผชิญปัญหาของบุคคล เพราะหาก บุคคลเผชิญปัญหาได้สำเร็จความเครียดก็จะลดลง แต่หากเผชิญปัญหาไม่สำเร็จระดับ ความเครียดก็จะเพิ่มขึ้นอีกส่งผลให้บุคคลต้องประเมินเหตุการณ์ซ้ำและใช้วิธีการเผชิญแบบ ใหม่ๆ ต่อไป

การประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือไม่ และเป็นความเครียดชนิดใด รุนแรงมากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านสถานการณ์ (Situational Factors) ได้แก่ ความรุนแรง และลักษณะของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นว่าสามารถทำนายได้มากน้อยเพียงใดและความไม่แน่นอน ของเหตุการณ์นั้นกับปัจจัยด้านตัวบุคคล (Personal Factor) ได้แก่ ความสำคัญและความหมาย ของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นว่ามีข้อผูกพันต่อบุคคลนั้นผูกพันมากน้อยเพียงใด ความเชื่อว่าตน สามารถควบคุมเหตุการณ์นั้นได้หรือไม่ และสติปัญญาของบุคคล ผู้ที่มีสติปัญญาดีย่อมจะ ประเมินเหตุการณ์ได้ตรงกับความเป็นจริงมากกว่าและมีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดี กว่า อีกทั้งยังเกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ประเมินเหตุการณ์ไม่ถูกต้อง ดังภาพประกอบ 4 แสดงการประเมินขั้นต้นและการประเมินขั้นที่ 2 ในกระบวนการเผชิญปัญหาของบุคคล ดังนี้



ภาพประกอบ 4 การประเมินเหตุการณ์ในกระบวนการเผชิญปัญหาของบุคคล

ที่มา : Kleinke.1998:21

นอกจากนี้ ลาซารัส และฟอล์กแมน (Lazarus & Folkman, 1984:31-38) ได้อธิบายไว้ว่าหากบุคคลประเมินเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบตนเองว่ามีผลต่อสวัสดิภาพของตนและตนเองจะต้องใช้แหล่งประโยชน์ที่มีอยู่อย่างเต็มที่ หรือเกินกำลังในการปรับตัว แสดงถึงการประเมินเหตุการณ์ของบุคคลว่าจะทำให้ตนเองเกิดความเครียดหรือไม่ การประเมินเหตุการณ์นี้ขึ้นอยู่กับ การประเมินความสมดุลระหว่างความต้องการ(Demands)กับแหล่งประโยชน์ที่มีอยู่ (Resources) ของบุคคลนั้น ซึ่งต้องผ่านกระบวนการประเมินด้านความคิด (Cognitive Appraisal) โดยได้จำแนกการประเมินโดยใช้ความคิดออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. การประเมินขั้นต้น (Primary Appraisal) เป็นการประเมินตัดสินถึงความสำคัญและความรุนแรงของเหตุการณ์ว่า มีผลกระทบต่อบุคคลอย่างไร การประเมินขั้นต้นนี้บุคคลจะมีการประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นใน 3 ลักษณะคือ

1.1 การประเมินที่ตัดสินว่าไม่เกิดผลหรือไม่มีความสำคัญใด ๆ กับตนเอง (Irrelevant) คือการที่บุคคลประเมินว่าเหตุการณ์นั้นจะไม่เกี่ยวข้องกับสวัสดิภาพของตนหรือตนไม่มีส่วนได้ส่วนเสียกับเหตุการณ์นั้นๆ

1.2 การประเมินที่ตัดสินว่าจะเกิดผลดีหรือได้รับประโยชน์กับตนเอง (Benign Positive) คือการที่บุคคลประเมินว่าเหตุการณ์นั้นมีผลในทางที่ดีกับสวัสดิภาพของตนเอง ซึ่งจะทำให้บุคคลนั้นผ่อนคลายโดยไม่ต้องใช้ความพยายามในการจัดการกับเหตุการณ์นั้นๆ หรือไม่ต้องใช้ความพยายามในการปรับตัว

1.3 การประเมินที่ตัดสินว่าจะเกิดความเครียด ซึ่งจะทำให้บุคคลต้องดึงแหล่งประโยชน์ที่มีอยู่ ออกมาใช้ในการจัดการกับความเครียดการประเมินที่เกิดขึ้นในลักษณะเช่นนี้แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะคือ

1.3.1 การประเมินว่าเป็นอันตรายหรือสูญเสีย (Harm and Loss) หมายถึง การที่บุคคลประเมินว่าเกิดความเสียหายขึ้นกับตนเองแล้ว เช่น การเจ็บป่วย การสูญเสียคนที่รัก เป็นต้น

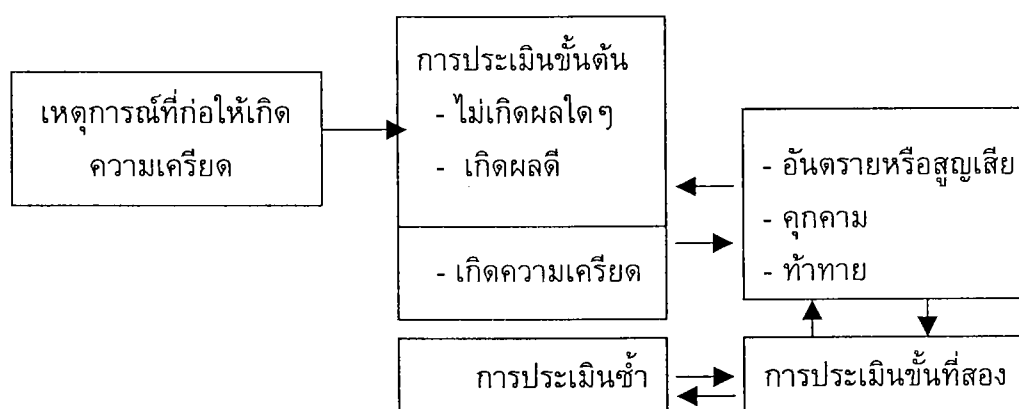
1.3.2 การประเมินว่าเป็นภาวะแห่งการคุกคาม (Threat) เป็นการประเมินถึงอันตราย หรือการสูญเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

1.3.3 การประเมินว่าเป็นความท้าทาย (Challenge) เป็นการพิจารณาตัดสินว่าเหตุการณ์นั้นๆ อาจเกิดอันตรายแต่มีทางที่จะควบคุมได้ หรืออาจจะให้ประโยชน์กับตนเองคืออาจทำให้เกิดขวัญและกำลังใจดีขึ้น

2. การประเมินขั้นที่สอง (Secondary Appraisal) เป็นการประเมินแหล่งประโยชน์และทางเลือกที่จะจัดการกับเหตุการณ์นั้นๆ ซึ่งต้องอาศัยความเฉลียวฉลาดในการพิจารณาอย่างถี่ถ้วน มีความซับซ้อนมากขึ้น เพื่อที่จะหาทางแก้ไข จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้น อย่างเหมาะสม

3. การประเมินซ้ำ (Reappraisal) เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากการประเมินขั้นต้น และขั้นที่สองโดยบุคคลจะใช้ข้อมูลและแหล่งประโยชน์ทั้งจากสิ่งแวดล้อม และภายในตัวบุคคล เพื่อการควบคุม หรือจัดการกับสถานการณ์ที่เข้ามากระทบบุคคล

การประเมินซ้ำเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องมีลักษณะเป็นพลวัตร (Dynamic) อาจเกิดขึ้นพร้อมๆ กันหรือมีการปรับเปลี่ยนได้ในภายหลัง ซึ่งอาจเกิดจากการทำงานของกลไกการป้องกันตนเองของบุคคล (Defense Mechanism) ดังปรากฏตามภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 ผลกระทบของความเครียด ต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น กับรูปแบบการประเมินของบุคคล

ที่มา :Lazarus & Folkman. 1984: 181-184

การที่บุคคลประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือเป็นปัญหากับตนเองหรือไม่ และเป็นความเครียดชนิดใด รุนแรงมากน้อยแค่ไหนนั้น ขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านสถานการณ์ (Situational Factors) และปัจจัยด้านตัวบุคคล (Personal Factor) ดังนี้ (Lazarus & Folkman. 1984: 55-81)

ปัจจัยด้านสถานการณ์ ได้แก่

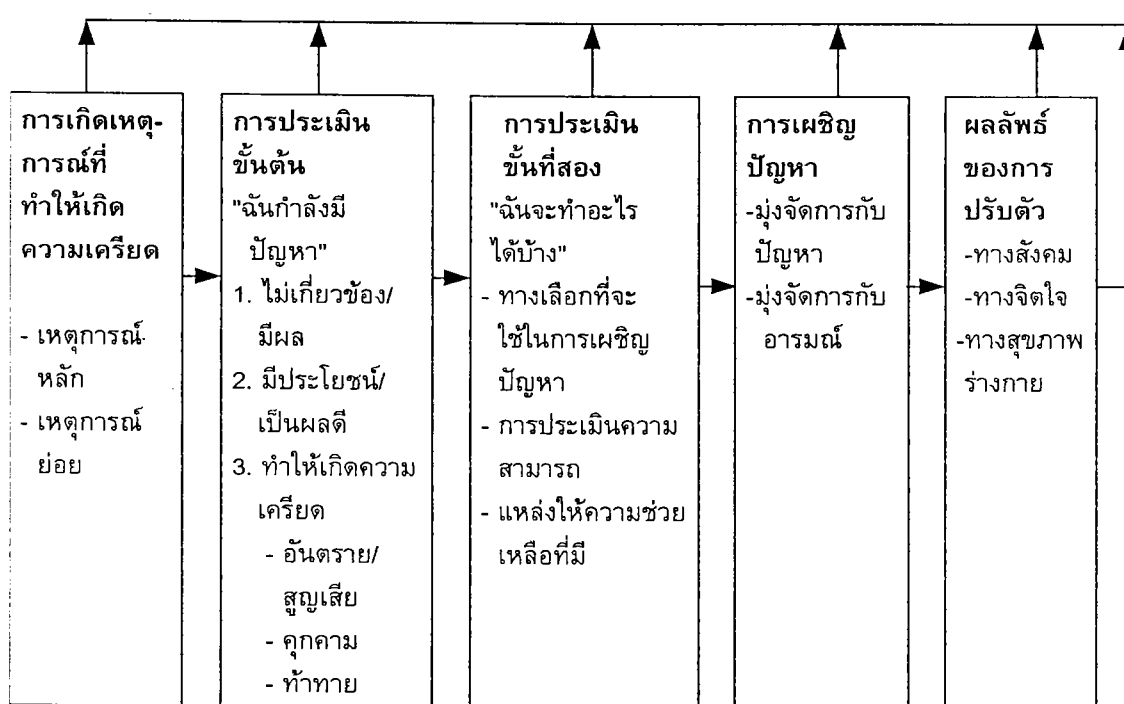
1. ความรุนแรงของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
2. ลักษณะของเหตุการณ์นั้นสามารถทำนายได้มากน้อยเพียงใด
3. ความไม่แน่นอนของเหตุการณ์นั้น

ปัจจัยทางด้านตัวบุคคล ได้แก่

1. ข้อผูกพัน เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นมีความสำคัญและมีความหมายต่อบุคคล และบุคคลนั้นมีข้อผูกพันมากน้อยเพียงใด
2. ความเชื่อว่าตนสามารถควบคุมเหตุการณ์นั้นได้หรือไม่

3. สถิติปัญญาของบุคคล ที่ใช้ในการประเมินมีความตรงกับความเป็นจริงเพียงใด ผู้ที่มีสถิติปัญญาดี สามารถประเมินเหตุการณ์ได้ตรงกับความเป็นจริง อาจเกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ประเมินเหตุการณ์ไม่ถูกต้อง และย่อมมีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้ดีกว่า

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าการประเมินสถานการณ์ของบุคคลเป็นเรื่องของการรับรู้ส่วนตนที่มีต่อสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้นว่ามีผลกระทบต่อนตนเองในลักษณะเช่นใด ส่งผลดีหรือผลเสียต่อนตนเองมากน้อยเพียงใด ซึ่งย่อมแสดงให้เห็นได้ว่าการประเมินสถานการณ์ของบุคคลนั้นย่อมส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล ดังแสดงในภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 กระบวนการเกิดความเครียดตามแนวคิดของลาซาลัส

ที่มา: Slavin, Rainer and McGreary, 1991 : 147-163

จากภาพประกอบ 6 สามารถอธิบายขั้นตอนของความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินสถานการณ์กับการเผชิญปัญหา 5 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การเกิดเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียด

เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันทุกเหตุการณ์ สามารถเป็นเหตุการณ์ที่กระตุ้นความเครียดได้ โดยทั่วไปแล้วเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดมักจะเป็นเหตุการณ์ที่แปลกใหม่ ไม่แน่นอน หรือไม่สามารถทำนายได้ ซึ่งเหตุการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้จะทำให้บุคคลไม่สามารถประเมินได้ว่า ตนจะสามารถจัดการได้หรือไม่ หรือเหตุการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นมีความคล้ายคลึงกับ

เหตุการณ์เดิมที่จะทำให้มีผลต่อตนเองในทางลบก็อาจจะมีการเชื่อมโยงซึ่งทำให้เกิดความเครียดได้เช่นกัน เหตุการณ์ที่อาจทำให้เกิดความเครียดได้ เช่น การตกงาน การหย่าร้าง หรืออาจเป็นเหตุการณ์ย่อย ๆ เช่น การจราจรติดขัด การทำงานหนัก เป็นต้น เหตุการณ์จะก่อให้เกิดความเครียดได้เพียงใดนั้นขึ้นกับการประเมินของบุคคลด้วย

ขั้นที่ 2 การประเมินสถานการณ์ขั้นต้น (Primary Appraisal)

เมื่อบุคคลเผชิญสถานการณ์ บุคคลจะประเมินตัดสินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นว่ามีผลในทางคุกคามต่อตนเองหรือเป็นปัญหากับตนเองหรือไม่ โดยใช้ปัจจัยอื่น ๆ ทั้งหมดมาร่วมในการตัดสิน เมื่อเกิดเหตุการณ์ขึ้น หากบุคคลประเมินว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นเป็นเหตุการณ์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับตนเอง หรือเป็นเหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์หรือผลดีต่อตนเอง บุคคลก็จะไม่เกิดความเครียด แต่หากบุคคลประเมินเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นว่าจะทำให้เกิดความเครียด โดยอาจจะประเมินเป็นความคุกคาม หรือผลที่เกิดจากเหตุการณ์เป็นอันตรายต่อตน หรือก่อให้เกิดความสูญเสีย บุคคลก็จะเกิดความเครียดได้ แต่ถ้าบุคคลประเมินว่าเป็นสิ่งที่ทำร้ายจะทำให้บุคคลนั้นเผชิญต่อความเครียดได้ง่ายกว่าการประเมินในลักษณะที่เป็นภาวะคุกคาม

ในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเหตุการณ์เดียว บุคคลอาจจะประเมินผลออกมาได้มากกว่า 1 ลักษณะก็ได้โดยเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นบุคคลอาจจะมีความรู้สึกว่าคุกคามและทำร้ายความสามารถของตน ซึ่งเป็นการประเมินทั้งทางบวกและทางลบ ทำให้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นก่อให้เกิดความเครียดในระดับที่แตกต่างกัน หรือบุคคลบางคนอาจจะไม่รู้สึกเครียดก็ได้ ซึ่งขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกันไปของบุคคล ซึ่งมีส่วนในการประเมินตัดสินเหตุการณ์

ขั้นที่ 3 การประเมินสถานการณ์ขั้นที่ 2 (Secondary Appraisal)

เมื่อบุคคลประเมินในขั้นต้นแล้วพบว่า สถานการณ์นั้นก่อให้เกิดอันตรายหรือก่อให้เกิดความสูญเสีย คุกคาม หรือทำร้าย ก็จะนำมาสู่การประเมินขั้นที่ 2 โดยในขั้นตอนนี้บุคคลจะถามตนเองว่า “ ฉันสามารถทำอะไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้บ้าง ” ซึ่งเป็นการประเมินความสามารถของตน รวมถึงแหล่งทรัพยากรที่จะให้ความช่วยเหลือต่าง ๆ มาพิจารณาร่วมกันเพื่อเลือกเป็นแนวทางที่จะนำไปใช้ในการเผชิญกับปัญหา

การประเมินในขั้นต้นกับการประเมินในขั้นที่ 2 นี้จะมีความเกี่ยวข้องกัน โดยปกติแล้วเมื่อมีการประเมินขั้นต้นเกิดขึ้น ก็จะมีการประเมินขั้นที่ 2 เกิดตามมาอย่างต่อเนื่อง แต่ความต่อเนื่องนี้ก็ไม่จำเป็นจะต้องเกิดทุกครั้ง ในบางครั้งการประเมินขั้นที่ 2 อาจเกิดขึ้นหลังจากที่มีการประเมินในขั้นต้นผ่านไปแล้วช่วงเวลาหนึ่งก็ได้และความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการประเมินแต่ละขั้นอาจไม่สอดคล้องกันก็ได้ เช่น ในการประเมินขั้นต้นเมื่อบุคคลประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นว่าเป็นการคุกคามต่อชีวิตของตน แต่ในการประเมินขั้นที่ 2 พบว่า แม้บุคคลจะประเมินว่าตนไม่สามารถจัดการกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยตนเองได้แต่บุคคลสามารถหาแหล่งสนับสนุนอื่นๆ มาแก้ไขได้ การประเมินในขั้นนี้บุคคลอาจเปลี่ยนจากความรู้สึกคุกคามในขั้นแรก มาเป็นความรู้สึก

ท้าทายแทนได้ หากการประเมินขั้นที่ 2 บุคคลพบว่าตนมีความสามารถจำกัด และไม่มีแหล่งสนับสนุนใดๆ ความเครียดก็ยังคงเกิดขึ้นอยู่ และอาจนำบุคคลไปสู่การประเมินขั้นต้นใหม่อีกครั้ง

ขั้นที่ 4 การพยายามเผชิญปัญหา (Coping Effort)

ในขั้นนี้เป็นขั้นของการดำเนินการ เพื่อจัดการกับปัญหา หรือความเครียดที่เกิดขึ้น ลาซาลัส และโฟลค์แมน (Lazarus and Folkman, 1984:36) ได้จำแนกวิธีการเผชิญปัญหาออกเป็น 2 วิธีคือ

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา (Problem-Focused Coping) เป็นวิธีการที่บุคคลพยายามจัดการกับสภาพการณ์ที่เป็นสาเหตุของความเครียดให้คลี่คลายลง โดยการพยายามทำความเข้าใจปัญหา สาเหตุ และหาทางออกที่เป็นไปได้ กลวิธีที่ใช้จะมุ่งปรับเปลี่ยนหรือแก้ไขที่สถานการณ์ หรือมุ่งปรับเปลี่ยนแก้ไขที่ตัวบุคคลเอง

2. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นอารมณ์ (Emotion-Focused Coping) เป็นวิธีการที่บุคคลใช้กระบวนการทางปัญญา เพื่อจัดการหรือควบคุมอารมณ์หรือความทุกข์ที่เกิดจากเหตุการณ์ให้คลี่คลายลง วิธีการที่ใช้ อาจจะเป็นการมองปัญหาใหม่ในทางบวก การทำสมาธิหรือการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ เป็นต้น

กระบวนการเผชิญปัญหาตามแนวคิดนี้มีลักษณะที่สำคัญ 3 ประการคือ

ก. การเผชิญปัญหาขึ้นอยู่กับสภาพของปัญหาหรือเหตุการณ์ที่เผชิญมากกว่าลักษณะของบุคลิภาพของบุคคล ซึ่งมีลักษณะที่ถาวรเปลี่ยนแปลงได้ยาก

ข. ยุทธวิธีการเผชิญปัญหาเป็นความพยายามของบุคคล ในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้น สิ่งสำคัญของการเผชิญปัญหาอยู่ที่ความพยายามจัดการกับปัญหามากกว่าประสิทธิภาพของผลที่ได้รับจากการเผชิญปัญหา

ค. การเผชิญปัญหาเป็นกระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างไม่หยุดยั้ง

โดยทั่วไปแล้วบุคคลจะใช้องการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหาในกรณีที่พิจารณาแล้วพบว่าตนสามารถควบคุม หรือจัดการกับปัญหานั้นได้ และบุคคลมักจะใช้องการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์เมื่อเห็นว่าปัญหานั้นตนไม่สามารถควบคุมได้ หรือยากเกินกว่าที่ตนจะแก้ไขได้ วิธีการเผชิญปัญหาที่เป็นผลดีกับบุคคลมากที่สุดคือ การใช้ยุทธวิธีทั้ง 2 แบบผสมผสานร่วมกันอย่างเหมาะสม โดยใช้ให้เกิดการสนับสนุนซึ่งกันและกันในการจัดการกับปัญหาอย่างแท้จริง

ขั้นที่ 5 ผลลัพธ์ของการปรับตัว (Adaptational Outcomes)

ลาซาลัส และโฟลค์แมน (Lazarus and Folkman, 1984:79-84) ได้จำแนกผลของการเผชิญความเครียดไว้ 3 ด้านคือ

1. ผลทางด้านสังคม (Social Functioning) เป็นผลของการปรับตัวต่อความเครียดของบุคคลซึ่งเกิดจากการตอบสนองตามบทบาทหน้าที่ของตน เช่น บทบาทของพ่อ-แม่ สามี-ภรรยา หรือนายจ้าง-ลูกจ้าง ผลการปรับตัวทางด้านสังคม ได้แก่ ความพึงพอใจที่เกิดจากการมี

สัมพันธภาพกับผู้อื่น หรือการมีทักษะที่จำเป็นสำหรับการรักษาบทบาทหน้าที่ของตน หรือรักษาสัมพันธภาพระหว่างตนกับผู้อื่นไว้ได้ เป็นต้น

2. ผลทางด้านจิตใจ (Moral) ผลทางด้านจิตใจเกี่ยวข้องกับเรื่องของบุคคลว่ารู้สึกอย่างไรกับตนเองและรู้สึกอย่างไรกับสภาพการณ์ชีวิตของตน

3. ผลทางด้านสุขภาพร่างกาย (Somatic Illness) อารมณ์ความเครียดและการเผชิญปัญหาเป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อสุขภาพร่างกาย โดยเฉพาะยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาของบุคคลมีผลทำให้บุคคลสามารถตอบสนองต่อความต้องการทางด้านร่างกายหรือมีผลทำให้บุคคลมีสุขภาพร่างกายทรุดโทรม ขึ้นอยู่กับยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่บุคคลเลือกใช้

ในกระบวนการของการเผชิญความเครียดทั้ง 5 ประการนี้ ลาซาลัส และโพลค์แมนอธิบายว่า กระบวนการเหล่านี้ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นตามลำดับ หรือเกิดขึ้นเป็นต่อเนื่องกัน ผลที่เกิดขึ้นในกระบวนการย่อยแต่ละขั้น อาจทำให้บุคคลย้อนกลับไปสู่การประเมินในกระบวนการย่อยที่ผ่านมามากครั้งก็ได้ เช่น ในการประเมินขั้นต้น บุคคลเคยประเมินว่า เหตุการณ์นั้นคุกคามต่อชีวิต เมื่อบุคคลเข้าสู่การประเมินขั้นที่ 2 พบว่ามีวิธีการที่จะจัดการกับปัญหานั้นเพียงพอ บุคคลก็จะย้อนกลับไปสู่การประเมินขั้นต้นอีกครั้งหนึ่งโดยเปลี่ยนจากเหตุการณ์ที่เคยประเมินว่าคุกคามไปสู่การประเมินใหม่ว่า เหตุการณ์นั้นทำลาย หรือคุกคามน้อยลง หรือในกรณีที่บุคคลใช้วิธีการประเมินว่ามีวิธีจัดการกับปัญหาอย่างเพียงพอ เมื่อบุคคลใช้วิธีการเผชิญปัญหาแล้วพบว่าไม่ได้ผล ไม่สามารถทำให้ความเครียดหรือปัญหาลดลงได้ บุคคลก็อาจย้อนกลับไปประเมินในขั้นต้นอีกครั้ง หรืออาจจะย้อนกลับมาพิจารณาหาวิธีการเผชิญที่เหมาะสมใหม่ ซึ่งวงจรเหล่านี้เป็นวงจรที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำอีก และมีการเปลี่ยนแปลงไม่หยุดยั้ง เพื่อจัดการกับความเครียดหรือปัญหาให้คลี่คลายลง

จากข้อมูลเบื้องต้นสามารถสรุปได้ว่าเมื่อนักเรียนวัยรุ่นระบุว่าเขากำลังประสบกับปัญหาทางการเรียนนั้น แสดงให้เห็นว่าเขาได้ผ่านขั้นตอนในการประเมินสถานการณ์จากการรับรู้ตนเองในขณะนั้นต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนของเขาแล้วว่าเป็นปัญหาที่มีความรุนแรงและมีความสำคัญ ต่อการดำเนินชีวิตของเขาในขณะนั้นเพียงใดโดยประเมินได้จาก

1. ภาวะอันตรายของเหตุการณ์ หมายถึง ปัญหาทางการเรียนในขณะนั้นเป็นปัญหาที่รุนแรงจนไม่สามารถแก้ไขด้วยวิธีการใดๆได้

2. ภาวะแห่งการคุกคามของเหตุการณ์ หมายถึง ปัญหาทางการเรียนในขณะนั้นเป็นปัญหาที่มีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดผลเสียต่อตนเองขึ้นในภายภาคหน้าได้

3. ภาวะแห่งความทำลายของเหตุการณ์ หมายถึง ปัญหาทางการเรียนในขณะนั้นเป็นปัญหาที่พิจารณาตัดสินแล้วว่าเป็นเหตุการณ์ที่อาจเกิดอันตรายแต่มีทางที่จะควบคุมได้ หรืออาจจะให้ประโยชน์กับตนเองโดยอาจทำให้เกิดขวัญและกำลังใจดีขึ้น

4.3 เอกสารที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางการเรียน

สภาพแวดล้อมในการเรียน เป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการสร้างแรงจูงใจและช่วยสร้างขวัญ และกำลังใจให้แก่นักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน มีนักการศึกษาหลายท่าน ได้สรุปถึงองค์ประกอบสำคัญในการสร้างสภาพแวดล้อมหรือบรรยากาศในชั้นเรียนที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ไว้หลายประการดังนี้

ประเด็นที่ อูปรนัย (2523 : 123-137) ได้สรุปไว้ว่าองค์ประกอบสำคัญในการสร้างสภาพแวดล้อมหรือบรรยากาศในชั้นเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนมีดังนี้

1. บุคลิกภาพบางประการของครูมีอิทธิพลต่อการดึงดูดความสนใจของนักเรียนที่เห็นได้ชัดได้แก่ สีหน้า ท่าทาง น้ำเสียง การใช้คำพูด การมีอารมณ์ขัน การแสดงบทบาทในฐานะเป็นผู้นำในการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้

2. เจตนาและความคาดหวังของครู ครูที่มีเจตนาดีต่อการสอน มีเจตคติที่ดีต่อนักเรียน และเป็นผู้ที่มองโลกในแง่ดี ย่อมเป็นผู้ที่สร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นในชั้นเรียนที่ตนสอน ได้มากกว่าครูที่ไม่มีเจตคติเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าวในทางตรงข้ามความคาดหวังของครูเป็นปัจจัยสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนเพราะความคาดหวังของครูมีผลต่อพฤติกรรมของครูที่แสดงออกต่อนักเรียนด้วย

3. ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนเช่น การที่ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามได้ ตอบคำถามและเข้าร่วมกิจกรรมในการเรียนการสอน ครูใช้อิทธิพลทางอ้อมมากกว่าอิทธิพลทางตรง จะทำให้บรรยากาศในชั้นเรียนน่าสนใจ น่าสนุกสนาน อยากรู้ อยากเห็น และกระตือรือร้น และมีการปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับนักเรียนที่มีส่วนช่วยให้บรรยากาศที่ดีเกิดขึ้นในชั้นเรียนได้

4. การให้แรงเสริมที่เหมาะสมจะทำให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงปรารถนา ซึ่งการให้แรงเสริมนั้นจะต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับสถานการณ์ไม่ควรเน้นเฉพาะกับพฤติกรรมที่ดีที่สุดแต่ควรเสริมแรงเมื่อพฤติกรรมนั้นดีขึ้นกว่าเดิม โดยเฉพาะกับนักเรียนที่เรียนอ่อนหรือมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ (2527:48-67) ได้กล่าวถึงแนวทางการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนและผู้สอนในแง่ของปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนกับสิ่งต่างๆ ไว้ 4 ประการ ดังนี้

1. ปฏิริยาตอบสนองระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้สอนไม่ควรสร้างบรรยากาศแห่งความกลัวให้เกิดขึ้น การเรียนรู้ไม่ได้เกิดในชั้นเรียนเสมอไป ดังนั้นการพบปะซักถามนอกชั้นเรียนจะสร้างบรรยากาศแห่งความเป็นมิตรได้ง่ายขึ้น อย่าทำให้เกิดความเสียหน้า และควรรับฟังความคิดเห็นจากนักเรียนบ้าง

2. ปฏิริยาตอบสนองระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน เช่น การอภิปราย การโต้เถียง การรายงาน จะช่วย

ให้เกิดปฏิริยาการตอบสนองระหว่างกัน ฝึกการทำงานร่วมกัน อีกทั้งยังเป็นการสร้างบรรยากาศทางสังคมที่เป็นกันเองระหว่างผู้เรียน

3. ปฏิริยาระหว่างผู้เรียนกับวัสดุอุปกรณ์ วัสดุอุปกรณ์จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ง่ายขึ้น ลดเวลาการเรียนการสอน การนำนวัตกรรมมาใช้จะช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนการสอน

4. ปฏิริยาระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม ผู้บริหารจะต้องจัดสิ่งแวดล้อมที่ดีในโรงเรียน ตั้งแต่อาคารสถานที่ บริเวณ ความงาม ความปลอดภัยจากกลิ่นควัน และเสียงรบกวน ตลอดจนบุคลากรต่างๆ

สมพร บุญสุข (2531:36) ได้กล่าวถึงสภาพแวดล้อมในการเรียนที่พึงประสงค์ไว้ดังนี้

1. ควรมีการร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน
2. บรรยากาศควรเป็นประชาธิปไตยและมีความเป็นอิสระ
3. อุปกรณ์การเรียนการสอนควรมีพอเพียง
4. เน้นความสามัคคีร่วมมือกันระหว่างนักเรียนกับนักเรียน
5. จัดบทเรียนให้เหมาะสมกับความรู้และสร้างความเข้าใจในการเรียนแก่ผู้เรียน
6. ควรจัดสรรเวลาให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและวิชาที่สอน
7. มีรูปแบบการเสริมแรงที่เหมาะสมไม่ลำเอียง
8. นักเรียนเป็นผู้มีบทบาทในการเรียนมากที่สุด
9. การสอนมีความชัดเจนไม่คลุมเครือ

ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่า สภาพแวดล้อมทางการเรียน หมายถึง บรรยากาศการเรียนการสอน และสถานการณ์แวดล้อมในโรงเรียนที่นักเรียนรับรู้มีผลกระทบต่อการเรียนของตนเอง จำแนกออกเป็น 2 ประการ ได้แก่ บรรยากาศการเรียนการสอนและสัมพันธภาพระหว่างบุคคลดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. บรรยากาศการเรียนการสอนแบ่งออกเป็นบรรยากาศด้านผู้สอน สถานที่เรียน และสื่ออุปกรณ์การเรียนดังนี้

1.1 บรรยากาศด้านผู้สอน ได้แก่ วิธีการสอนของครู การเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย การมอบหมายงาน การทบทวนบทเรียน และการรักษาระเบียบวินัยในระหว่างการเรียนการสอน

1.2 บรรยากาศด้านสถานที่เรียน ได้แก่ ขนาดของห้องเรียน ความเป็นระเบียบเรียบร้อยภายในห้องเรียนและการมีบรรยากาศที่ถ่ายเท

1.3 บรรยากาศด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน ได้แก่ ปริมาณของสื่ออุปกรณ์การเรียนมีความเพียงพอเมื่อเทียบกับจำนวนนักเรียน มีความทันสมัย มีคุณภาพ และสามารถใช้งานได้ตรงตามวัตถุประสงค์

2. สัมพันธภาพระหว่างบุคคล แบ่งออกเป็นสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู ดังนี้

2.1 สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน หมายถึงพฤติกรรมที่นักเรียนและเพื่อนปฏิบัติต่อกันทั้งในและนอกห้องเรียนได้แก่ความเสียสละเพื่อส่วนรวม ความห่วงใยและการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

2.2 สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู หมายถึงพฤติกรรมที่นักเรียนและครูปฏิบัติต่อกันทั้งในและนอกห้องเรียนได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การชักถามระหว่างการเรียน และความสนใจของครูต่อนักเรียน

4.4 งานวิจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมในการเรียน

4.4.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

แอนเดอร์สัน (Anderson.1970 : 135-152) ได้ศึกษาผลของการบรรยากาศในชั้นเรียนที่มีต่อผู้เรียนโดยได้ระบุถึงลักษณะบรรยากาศที่มีอิทธิพลและส่งเสริมต่อ ความรู้ ความรู้สึก และพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนไว้ ดังนี้

1. ความเป็นกันเองความรู้สึกใกล้ชิดสนิทสนม ความคุ้นเคยของสมาชิกในกลุ่มผู้เรียน
2. การแบ่งกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมการเรียนต่าง ๆ ตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้
3. การปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ กิจกรรมการเรียนรู้ที่มีรูปแบบที่สามารถปฏิบัติได้ และให้ประโยชน์
4. การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปอย่างมีลำดับขั้นตอน ไม่ล่าช้าและมีความสอดคล้องเหมาะสม
5. การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ เช่น หนังสือ เครื่องมือ วัสดุที่พร้อมจะใช้ได้ตลอดเวลา
6. การส่งเสริมความร่วมมือระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน และมีความพยายามที่จะลดความขัดแย้งระหว่างกัน
7. ผู้สอนและผู้เรียนทราบจุดประสงค์และความคาดหวังในการเรียนอย่างชัดเจน
8. สร้างความเป็นธรรมชาติไม่เลือกที่รักมักที่ชังของครูซึ่งยังผลให้เกิดความไม่เป็นธรรมชาติ
9. ผู้เรียนได้มีโอกาสได้ทำกิจกรรมที่ทำหาคำความสามารถอยู่เสมอ
10. สร้างความตื่นตัว และขจัดความเฉื่อยชา อันเป็นสาเหตุของความเบื่อหน่ายต่อการเรียนการสอน
11. การตัดสินใจทำกิจกรรมต่าง ๆ มาจากผู้เรียนเป็นส่วนใหญ่
12. ไม่ส่งเสริมการแบ่งพรรค แบ่งพวกในหมู่นิสิต นักศึกษา
13. ผู้เรียนมีความพึงพอใจกับกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน
14. เสรีภาพมีขอบเขต ไม่ปล่อยปละละเลยจนขาดระเบียบและขาดความรับผิดชอบ

วอลเบิร์ก (Walberg.1972 :71-72) ได้ศึกษาสภาพแวดล้อมในสังคมในชั้นเรียนกับการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งเป็นแบบรายบุคคลและรายเฉลี่ยทั้งชั้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนวิชาฟิสิกส์ จำนวน 715 คน ใน 144 ชั้นเรียน เครื่องมือที่ใช้วัดสภาพแวดล้อมในการเรียนคือ LEI ส่วนเครื่องมือวัดการเรียนรู้มี (1) เครื่องมือวัดความเข้าใจในวิทยาศาสตร์ (2) เครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์ในวิชาฟิสิกส์ (3) เครื่องมือวัดความสนใจในวิชาฟิสิกส์ และ (4) เครื่องมือวัดการทำกิจกรรมของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า

1. สภาพแวดล้อมในการเรียน มีสหสัมพันธ์กับผลการเรียนรู้ที่วัดจากเครื่องมือ 4 ชนิด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนักเรียนเป็นรายบุคคลและนักเรียนทั้งชั้น แต่ค่าสหสัมพันธ์ของชั้นสูงกว่าของแต่ละคน และไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมในการเรียนกับความสนใจในวิชาฟิสิกส์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. นักเรียนที่ได้คะแนนทดสอบทางสติปัญญาสูง และมีคะแนนด้านเจตคติต่ำจะรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนในระดับสูงในด้านความยุ่งยาก และด้านความเพิกเฉย และการรับรู้ด้านการเลือกที่รักมักที่ชัง ความเป็นแบบแผน การกำหนดวัตถุประสงค์การกระทำกระทั้ง และความพึงพอใจ อยู่ในระดับต่ำ

3. นักเรียนที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ คะแนนความสนใจและคะแนนการทำกิจกรรมต่ำรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนต่ำในด้านความพึงพอใจ และรับรู้สูงในด้านความเป็นแบบแผน การกำหนดวัตถุประสงค์ และความหลากหลาย

4. นักเรียนที่มีคะแนนทดสอบทางสติปัญญาสูงรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนต่ำในด้านความเป็นแบบแผน การเลือกที่รักมักที่ชัง การกำหนดวัตถุประสงค์การกระทำกระทั้ง และความเร็ว

5. นักเรียนที่มีคะแนนทดสอบทางเจตคติสูงรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนสูงในด้านความพึงพอใจ และการเลือกที่รักมักที่ชัง และรับรู้ต่ำในด้านความเพิกเฉยและความยุ่งยาก

คอสเทลโล (Costello .1985 : 3053 - A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ของนักเรียน เกี่ยวกับบรรยากาศทางสังคมของชั้นเรียน และผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ในกลุ่มที่มีความสามารถด้านคณิตศาสตร์ และภาษาอังกฤษ ระดับ 9 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา รัฐอินเดียนา ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่มีความสามารถสูงด้านคณิตศาสตร์ให้ทัศนต่อบรรยากาศในชั้นเรียนในเชิงบวก และนักเรียนทั้งสองกลุ่มรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนไม่แตกต่างกัน

เซา (Chiou .1985 : 1558-A) ได้ศึกษาการรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียน โดยใช้แบบวัดสภาพแวดล้อมในการเรียน CES กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ระดับ 7 และระดับ 8 นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ระดับ 9 และระดับ 10 ในรัฐมิเนโซตา ผลการศึกษาพบว่าไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ และระดับชั้นเรียนต่อการรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียน นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียน

ไม่แตกต่างกัน นักเรียนที่เรียนในระดับชั้นเรียนที่แตกต่างกัน รับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนแตกต่างกัน

ดัน (Dunn.1986 : 146-A) ได้ศึกษาความแตกต่างในการรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียน ของนักเรียนชาย ระดับ 4 ระดับ 5 และระดับ 6 ระหว่างกลุ่มที่ประสบความสำเร็จและกลุ่มที่ประสบความล้มเหลวทางวิชาการ โดยศึกษาจากนักเรียนชายที่ประสบความล้มเหลวจำนวน 74 คน และที่ประสบความสำเร็จ จำนวน 76 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ประสบความล้มเหลวทางวิชาการรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนแตกต่างจากกลุ่มที่ประสบความสำเร็จทางวิชาการในด้านความยุ่งยาก ความสามัคคี แต่ทั้งสองกลุ่มรับรู้สภาพแวดล้อมในการเรียนไม่แตกต่างกัน ในด้านการแข่งขัน และด้านการกระทบกระทั่ง

4.4.2 งานวิจัยภายในประเทศ

อรัญญา รุกขมธุร์ (2526 : 100 -105) ได้ศึกษาสภาพแวดล้อมของโรงเรียนเอกชนในเครือคาทอลิก และสภาคริสตจักรแห่งประเทศไทย ในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นทั้ง 2 กลุ่ม มีความต้องการส่วนใหญ่นี้เหมือนกัน คือ มีความต้องการในการปรับปรุงการจัดสภาพแวดล้อมด้านการบริการนักเรียนสูงเป็นอันดับหนึ่ง และด้านการเรียนการสอนเป็นอันดับรองลงมา ที่เป็นเช่นนี้ อาจเป็นเพราะนักเรียนในวัยนี้ต้องการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด เพราะสภาพแวดล้อมที่สับสนในสังคม อาจก่อให้เกิดปัญหาการปรับตัวทางด้านร่างกายและจิตใจ

นงเยาว์ พงษ์ประดิษฐ์ (2534 : 8) ได้แบ่งสภาพแวดล้อมในวิทยาลัยครูพิบูลสงคราม ซึ่งปัจจุบันเรียกชื่อว่า สถาบันราชภัฏพิบูลสงคราม ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของนักศึกษาออกเป็น 5 ด้าน คือ

1. สภาพแวดล้อมด้านบรรยากาศการเรียนการสอน
2. สภาพแวดล้อมด้านความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน
3. สภาพแวดล้อมด้านกิจกรรม
4. สภาพแวดล้อมด้านการบริหาร
5. สภาพแวดล้อมด้านอาคารสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวก

จากเอกสารเกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมทางการเรียนสรุปได้ว่า สิ่งแวดล้อมทางการเรียนคือองค์ประกอบต่าง ๆ ภายในโรงเรียนการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมเป็นการกระตุ้น ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการพัฒนาดนเองทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ดังนั้นจากข้อมูลดังกล่าวมาอาจสรุปได้ว่า สภาพแวดล้อมในการเรียนที่พึงประสงค์ควรมีลักษณะ ดังนี้

1. ในชั้นเรียนควรมีบรรยากาศในการเรียนที่มีการร่วมมือกันระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และครูกับนักเรียน

2. ในชั้นเรียนควรมีบรรยากาศที่เป็นประชาธิปไตยให้อิสระแก่ผู้เรียนซึ่งเป็นบรรยากาศในการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียน
3. ครูควรมีความกระตือรือร้นในการสอนและใช้รูปแบบการเสริมแรงที่เหมาะสม
4. ควรมีอุปกรณ์การสอนอย่างเพียงพอในการสอนแต่ละบทเรียน และจัดสรรเวลาในการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชานั้น ๆ

5. การบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและและพฤติกรรม (Cognitive - Behavioral Therapy in Groups)

ผู้วิจัยประยุกต์แนวการบำบัดของเอลลิส (Ellis.1978) มาพัฒนาโปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น โดยศึกษาแนวทฤษฎีพื้นฐานดังรายละเอียดต่อไปนี้

เอลลิส เป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการบำบัดเชิงความคิด และพฤติกรรม (Cognitive - Behavioral Therapy = CBT) เขาได้ผสมผสานการบำบัดแนวมนุษยนิยม และแนวพฤติกรรมนิยมเข้าด้วยกัน และความพยายามที่จะบุกเบิกสิ่งเหล่านี้จนทำให้ได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาของการบำบัด และเป็นผู้ให้กำเนิดดั้งเดิมของการบำบัดแนวการใช้ความคิด และพฤติกรรม นอกจากนี้ เอลลิสยังยอมรับว่า ทฤษฎีแนวภวนิยม (Existential Theory) มีอิทธิพลต่อการวางรากฐานในทฤษฎีของเขา

สมมติฐานของการบำบัดคือบุคคลจะไม่ถูกรบกวนจากสภาพแวดล้อมในวัยเด็กหรือในอดีตที่ผ่านมา แต่เขากลับมีแนวโน้มอย่างมากที่จะรบกวนตัวเอง ทั้งในระดับจิตสำนึกและจิตใต้สำนึก ซึ่งโดยส่วนใหญ่บุคคลจะเลือกกระทำพฤติกรรมตามเป้าหมาย และคุณค่าต่าง ๆ ที่เขากำหนดไว้และได้เรียนรู้มาจากครอบครัวและวัฒนธรรมของเขาเป็นส่วนใหญ่ แล้วจึงเปลี่ยนมันเป็นคำว่า “น่าจะ” (Shoulds) “ควรจะ” (Oughts) และ “ต้อง” (Musts) (Corey.1996:64 ;citing Ellis.1978) ซึ่งทำให้เกิดเป็นความคิดที่ไร้เหตุผล และเพื่อที่จะเอาชนะความเชื่อที่ปลูกฝังอยู่ในตัวเองเหล่านี้ ผู้ให้การบำบัดจะต้องตั้งใจจริงที่จะท้าทาย เผชิญหน้า ตรวจสอบ และทำให้ผู้ขอรับการบำบัดเกิดความเชื่อมั่นที่จะฝึกปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งภายใน และภายนอกการบำบัด ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิดและพฤติกรรมที่สร้างสรรค์ต่อไป วิธีการนี้จะเน้นการปฏิบัติซึ่งเป็นการกระทำในบางสิ่งที่จะทำให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับ ความเชื่อที่ไร้เหตุผล และในการบำบัดกลุ่มมีการสันนิษฐานไว้ว่า การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้เป็นอย่างมากด้วยการให้คำมั่นสัญญาอย่างแน่วแน่และมั่นคง ว่าเขาจะปฏิบัติพฤติกรรมต่าง ๆ เหล่านี้เสียใหม่ โดยจะใช้เทคนิคแบบจับใจ และนำทาง (Active/Directive Techniques) เช่น การสอน การแนะนำ การชักชวน และการมอบหมายงานให้ทำเป็นการบ้าน และผู้ให้การบำบัดจะ

ทำท่ายุชอรับการบำบัดให้นำระบบของความเชื่อที่สมเหตุสมผลมาใช้แทนความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านั้น เอลลิส (Ellis) เชื่อมั่นว่าหากผู้รับการบำบัดมีความปรารถนาที่จะทำให้เกิดปรัชญาแห่งการเปลี่ยนแปลงอย่างจริงจัง เขาก็จะมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นทั้งในด้านการเปลี่ยนแปลงทัศนคติพื้นฐานของตนเอง และมีการกระทำที่ต่อต้านความไม่สมเหตุสมผลของเขาซึ่งเป็นระบบของความเชื่อที่ทำลายตนเอง (Self-defeating Belief)

สมมติฐานบางประการ และการสันนิษฐานของการบำบัดแบบ CBT

1. ความคิด ความรู้สึกและการประพฤติปฏิบัติมีความสัมพันธ์ต่อกัน อย่างต่อเนื่อง และมีอิทธิพลต่อสิ่งอื่น ๆ

2. อารมณ์ที่ผิดปกติเหล่านี้มีสาเหตุ หรือได้รับการสนับสนุนมาจากปัจจัยที่ซับซ้อนทางชีววิทยา และปัจจัยต่าง ๆ จากสิ่งแวดล้อม

3. มนุษย์ได้รับผลกระทบจากบุคคล หรือสิ่งต่าง ๆ รอบตัวและตัวของเขาเองยังส่งผลกระทบต่อบุคคลอื่น ๆ รอบตัวของเขาโดยเจตนาอีกด้วย ในการตอบสนองของบุคคลไม่ว่าจะเป็นการรบกวนตนเองหรือไม่ก็ตามก็จะมีอิทธิพลไปถึงระบบที่เขาดำเนินชีวิตอยู่ด้วย

4. บุคคลจะรบกวนตัวเองทั้งทางด้านความคิด อารมณ์และพฤติกรรม เขามักจะคิดในลักษณะที่เป็นการทำหยา หรือทำลายตัวเองในสิ่งที่เขาให้ความสนใจมากที่สุด ซึ่งในขณะเดียวกันสิ่งเหล่านี้มันเป็นความต้องการของบุคคลอื่น ๆ ในสังคมของเขา

5. เมื่อเกิดเหตุการณ์ที่ไม่ดีขึ้นบุคคลมีแนวโน้มที่จะสร้างความเชื่อที่ไร้เหตุผลเกี่ยวกับเหตุการณ์เหล่านั้น ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะที่เกิดขึ้นอย่างเบ็ดเสร็จในตัวเอง และเป็นความคิดที่ยึดติดอยู่ภายในโดยทั่วไปแล้ว เป้าหมายหรือหัวใจสำคัญของความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลเหล่านี้ ก็คือ ความสามารถและความสำเร็จ ความรักและความพึงพอใจ การจัดการกับชีวิตอย่างตรงไปตรงมา และความปลอดภัยและความสะดวกสบาย

6. เหตุการณ์ไม่ดีต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นนั้นมันไม่ได้เป็นสาเหตุของความผิดปกติทางอารมณ์ แต่ความเชื่อที่ไร้เหตุผลต่างหากที่ทำให้เกิดปัญหาทางด้านบุคลิกภาพ

7. มนุษย์โดยส่วนใหญ่แล้ว จะมีนิสัยที่แปลกประหลาดอยู่อย่างหนึ่ง ที่มักจะก่อกรวนอารมณ์ของตนเองอยู่เสมอๆ ด้วยเหตุนี้เองมันจึงเป็นไปได้ว่าแท้จริงแล้วที่เขาเหล่านั้นจะมีภาวะของการมีสุขภาพจิตที่ดี เว้นเสียแต่ว่าเขาจะเข้าใจและยอมรับในความเป็นจริงเหล่านี้อย่างแท้จริง และชัดเจนซึ่งก็เป็นไปได้ที่เขาจะมีเจตนาที่จะไม่พยายามอย่างที่สุด ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ขึ้น

8. เมื่อบุคคลประพฤติปฏิบัติในลักษณะที่ทำลาย หรือดำเนินตนเอง เขาก็จะมีความสามารถที่จะตระหนักรู้ได้ถึงความเชื่อที่เป็นผลกระทบในทางลบของเขาด้วยการตระหนักรู้เหล่านี้ยังทำให้บุคคลมีความสามารถที่จะโต้แย้งกับความคิดที่ไม่มีเหตุผลของตัวเอง และเปลี่ยนแปลงตัวเองให้มีความเชื่อที่สมเหตุสมผลต่อไป ผลจากการเปลี่ยนแปลงความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่

สำคัญ ๆ เหล่านี้ยังทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมของตนเอง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เป็นการตำหนิ หรือทำลายตนเองได้อีกด้วย

9. เมื่อบุคคลค้นพบความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลของตนเองแล้ว ความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลเหล่านี้จะต้องถูกต่อต้านด้วยการใช้วิธีการของความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมประกอบกัน เทคนิคที่หลากหลายของทฤษฎีจะทำให้บุคคลรู้ว่าจะลดความคิด ลดความรู้สึกและ พฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็นการทำลายตนเองได้อย่างไร

10. ผู้รับการบำบัดจะต้องตั้งใจที่จะ (1) ยอมรับว่าเขาจะต้องมีความรับผิดชอบอย่างมาก ในการก่อความผิด ความคิด อารมณ์ และการปฏิบัติของตัวเอง (2) พิจารณาว่าเขากำลังคิด กำลังรู้สึกและประพฤติปฏิบัติอย่างไร เมื่อเขาก่อความผิดโดยไม่จำเป็น (3) ให้คำมั่นสัญญากับตัวเองที่จะต้องพยายามอย่างมากในการที่จะทำให้มันเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น

5.1 ต้นกำเนิดของความผิดปกติทางอารมณ์

เอลลิส ยืนยันว่าความเชื่อที่ผิดปกติส่วนใหญ่ของบุคคลที่มักจะคิดซ้ำ ๆ ทำซ้ำ ๆ ใน 3 ประการที่สำคัญเหล่านี้ จะต้องถูกทำให้ลดลง

1. ฉันต้องทำได้ดีและเป็นไปอย่างสมบูรณ์แบบ และได้รับความพอใจจากบุคคลสำคัญอื่น ๆ ฉันต้องทำให้พวกเขายอมรับฉันให้ได้ หากไม่เป็นเช่นนั้นฉันก็จะเป็นบุคคลที่บกพร่องและไม่มีคุณค่า

2. บุคคลอื่นที่เข้ามาสัมพันธ์กับฉัน จะต้องเห็นอกเห็นใจ และจริงใจกับฉันตลอดเวลา และในทุกสถานการณ์ หากเขาไม่ทำเช่นนั้นเขาก็จะเป็นบุคคลที่น่ารังเกียจ และสมควรที่จะได้รับการสาปแช่ง

3. ภายใต้สภาพแวดล้อมที่ฉันอาศัยอยู่ ฉันจะต้องสะดวกสบายอย่างแท้จริง เพื่อที่ฉันจะสามารถได้รับในสิ่งที่ฉันต้องการได้อย่างทันทีทันใด โดยไม่ยากลำบาก ถ้าไม่เช่นนั้นแล้วโลกใบนี้ก็จะเป็นที่ ๆ น่ารังเกียจ ฉันไม่สามารถที่จะยืนหยัดอยู่ได้ และเป็นการยากที่จะดำเนินชีวิตที่มีคุณค่าได้ต่อไป

หลักการของแนวคิดแบบกวนิยมหลาย ๆ ประการเป็นพื้นฐานของการบำบัดแบบ CBT แม้ว่าพ่อแม่ และสังคม จะมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนอารมณ์ที่ผิดปกติของบุคคล แต่ก็ไม่จำเป็นที่บุคคลจะต้องตกเป็นเหยื่อของสิ่งที่ปลูกฝังมาตั้งแต่เด็ก ซึ่งในขณะที่ช่วงวัยเด็กนั้นอาจจะยังไม่มีวิธีการ หรือมีข้อมูลเพียงพอที่จะแสดงความคิดเห็นขัดแย้งกับพ่อแม่และการติดต่อกับสังคม แต่ในขณะที่บุคคลเป็นผู้ใหญ่ จิตวิทยาก็ทำให้บุคคลสามารถเปลี่ยนมาตระหนักรู้ว่าความเชื่อในด้านลบ และความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลที่บุคคลยึดติดอยู่นั้น ขัดขวางความพยายามในการดำเนินชีวิตที่สมบูรณ์ของตนเองอย่างไร ซึ่งแท้จริงแล้วบุคคลอยู่ในสภาพที่พร้อมพอที่จะปรับเปลี่ยนความเชื่อเหล่านี้ได้อีกด้วย โดยเทคนิคการให้คำปรึกษา ดังนี้

5.2 ทฤษฎี A-B-C

ทฤษฎีบุคลิกภาพและความผิดปกติเกี่ยวกับอารมณ์ A-B-C เป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎี REBT และการฝึกปฏิบัติ ทฤษฎี A-B-C เชื่อมันว่าเมื่อบุคคลมีปฏิกิริยาตอบสนองทางอารมณ์ที่จุด(C) (เรียกว่า ผลที่ตามมาทางอารมณ์ = Emotional Consequence ซึ่งมีสาเหตุมาจากความเชื่อที่ไร้เหตุผล) ภายหลังจากที่มีบางเหตุการณ์เกิดขึ้นที่จุด(A) ซึ่งเหตุการณ์เหล่านี้ไม่ได้เป็นสาเหตุของสภาวะทางอารมณ์ในจุด(C) ถึงแม้ว่ามันอาจจะมีส่วนสนับสนุนกันอยู่ก็ตาม ระบบของความเชื่อ (B) หรือ ความเชื่อที่บุคคลมีต่อเหตุการณ์จะก่อให้เกิด(C) เป็นส่วนใหญ่ ตัวอย่างเช่น หากบุคคลรู้สึกที่ถูกปฏิเสธและรู้สึกเจ็บปวด(C) ด้วยสาเหตุที่ไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่งในการทำงาน(A) ซึ่งไม่ใช่ความจริงเลยที่การไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่งจะเป็นสาเหตุของความเจ็บปวด แต่ความเจ็บปวดเหล่านั้นเกิดจากความเชื่อของบุคคล(B) ที่มีต่อเหตุการณ์นั้นๆ ต่างหาก ด้วยความเชื่อที่ว่า การไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่งนั้น หมายถึงการเป็นบุคคลที่ล้มเหลว และไม่มีใครมองเห็นถึงคุณค่าในความพยายามของตัวเอง และสิ่งที่ตามมาคือ บุคคลสร้างผลที่ตามมาทางอารมณ์ด้วยความรู้สึกที่ถูกปฏิเสธและเจ็บปวด ด้วยเหตุนี้เองในการดำรงชีวิตของมนุษย์ จึงจะต้องมีความรับผิดชอบอย่างมากต่อการสร้างอารมณ์ที่ผิดปกติให้กับตนเอง ด้วยการนำความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านั้นมาเชื่อมต่อกับเหตุการณ์ในการดำเนินชีวิตของตนเอง

เอลลิสเชื่อมันว่าบุคคลมีความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของตนเอง ได้อย่างแน่นอน อีกทั้งบุคคลยังสามารถบรรลุถึงเป้าหมายเหล่านี้ได้เป็นอย่างดี ด้วยการหลีกเลี่ยงที่จะถูกรบกวนจากเหตุการณ์(A) โดยการรับรู้ความเป็นจริงต่อเหตุการณ์(A) และยังคงต่อต้านสิ่งล่อใจที่จะทำให้ต้องตกเป็นเหยื่ออย่างไม่มีที่สิ้นสุด ของผลที่ตามมาทางอารมณ์ (C) ซึ่งบุคคลสามารถเลือกที่จะทดสอบ ทำหาย ปรับแก้ และขจัด หรือทำลาย(B) ซึ่งเป็นความเชื่อที่ไร้เหตุผลต่อเหตุการณ์(A) ให้หมดไป

5.3 การเผชิญหน้าและการต่อต้านความเชื่อที่ไร้เหตุผล

เริ่มต้นด้วยการสอนทฤษฎี A-B-C แก่ผู้ขอรับการบำบัด เมื่อบุคคลได้เห็นถึงความเชื่อและการให้คุณค่าที่ไร้เหตุผลของตนเอง ซึ่งเป็นสาเหตุเชื่อมโยงให้เกิดอารมณ์ และพฤติกรรมที่ผิดปกติได้อย่างไรแล้ว บุคคลก็จะพร้อมที่จะโต้แย้งกับความเชื่อ และคุณค่าเหล่านั้นที่จุด(D) ซึ่ง (D)ก็คือเป็นการประยุกต์ใช้หลักการทางวิทยาศาสตร์เพื่อทำลายปรัชญาต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการทำลายหรือตำหนิตนเอง และเป็นการจัดการกับสมมติฐานที่ไม่เป็นจริง และไม่สามารถยืนยันได้ สิ่งเหล่านี้เป็นรูปแบบการบำบัดที่เน้นความคิดและเหตุผล(Cognitive Therapy) ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการช่วยลดความผิดปกติทางอารมณ์ของบุคคล และเพื่อเป็นการแสดงให้เห็นว่า มันโต้แย้งกับความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านั้นได้อย่างฉับไว และมีประสิทธิภาพจนกระทั่ง บุคคลจะเลิกล้มความเชื่อเหล่านั้นได้อย่างไร กระบวนการของการโต้แย้งเหล่านี้ยังประกอบไปด้วย(D) อื่นๆ อีก 3(D) ดังนี้ (1) การตรวจหา (Detecting) เป็นการตรวจหาความเชื่อที่ไร้เหตุผล

และเป็นการพิจารณาว่าสิ่งเหล่านั้นเป็นสิ่งที่ไม่มีเหตุผลและไม่เป็นจริง (2) การโต้แย้ง (Debating) เป็นการโต้แย้งความเชื่อที่ไร้เหตุผล และแสดงให้เห็นว่าความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านี้ไม่สามารถพิสูจน์ได้ด้วยหลักฐานใดๆ หรือไม่มีหลักฐานใดๆที่จะมาสนับสนุนความเชื่อเหล่านี้ อย่างไรก็ตาม (3) การจำแนก (Discriminating) เป็นการจำแนกว่าสิ่งใดเป็นความคิดที่ไม่มีเหตุผล และสิ่งใดเป็นความคิดที่มีเหตุผล

หลังจาก (D) ก็มาถึง (E) หรือผลของการโต้แย้ง (Effect of Disputing) ซึ่งเป็นการเลิกล้มความคิดที่ทำลายตนเอง และได้มาซึ่งปรัชญาเกี่ยวกับชีวิตที่มีเหตุผล และมีความเป็นจริงมากขึ้น มีการยอมรับมากขึ้นทั้งต่อตนเอง ผู้อื่น และยอมรับว่าความคับข้องใจ หรือความผิดหวังในการดำเนินชีวิตประจำวันนั้นเป็นสิ่งที่เราไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ปรัชญาของชีวิตแบบใหม่นี้จะเกิดขึ้นได้อย่างแน่นอนหากเราต้องการซึ่งจะต้องเน้น การฝึกปฏิบัติให้เป็นรูปธรรมจริงๆ ใน (E) ซึ่งจะเปลี่ยนไปสู่ความมีเหตุผล และบทสรุปพื้นฐานที่ได้จากการฝึกปฏิบัติเช่นการพูดใหม่อย่างมีเหตุผลกับตัวเองว่า “ ดีละ... แม้ว่ามันจะเป็นสิ่งแย่มากที่ฉันไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่งแต่ชีวิตของฉันมันไม่ได้สิ้นสุดลงแค่นี้ ยังมีโอกาสอื่นๆ อีกมากมาย นอกจากนี้แล้วการไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่งมันไม่ได้หมายความว่าฉันเป็นบุคคลที่ล้มเหลว ดังนั้นฉันจึงไม่จำเป็นต้องพร่ำบอกกับตัวของฉันเองเสมอๆ ถึงสิ่งที่เหลวไหลทั้งหมดเหล่านั้น ” หรือบางคนอาจจะพูดว่า “ ฉันอยากจะทำงานทำแต่เมื่อมันไม่ได้ ฉันก็เสียใจ แต่มันไม่ใช่สิ่งที่แย่ เลวร้าย หรือน่ารังเกียจ การที่ฉันไม่ได้งานมันก็แย่พออยู่แล้ว ฉันจะไม่ทำให้ตัวเองต้องเจ็บปวดต่อไปอีก ฉันผิดหวัง ฉันเสียใจ แต่มันไม่ใช่สิ่งที่แย่หรือเลวร้าย เว้นเสียแต่ว่าฉันจะทำให้มันเป็น ” ตามทฤษฎีของ REBT หรือ CBT นั้นผลสุดท้ายที่ต้องการก็คือการขจัดความรู้สึกซึมเศร้า และความรู้สึกที่ถูกปฏิเสธเหล่านั้นให้หมดไปนั่นเอง

สมาชิกกลุ่มจะได้ศึกษาถึงการแยกความเชื่อที่มีเหตุผลออกจากความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล และเป็นการทำความเข้าใจถึงบ่อเกิดของอารมณ์ที่ผิดปกติดังกล่าวของตนเองพร้อมกับสมาชิกคนอื่น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสอนถึงวิธีการต่าง ๆ มากมายที่เขาสามารถทำได้ ดังนี้ (1) ทำตัวเองให้เป็นอิสระจากปรัชญาชีวิตที่ไร้เหตุผลเพื่อที่เขาจะสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งในขณะที่ดำเนินชีวิตอยู่ตามลำพัง และมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น (2) เรียนรู้แนวทางในการตอบสนองได้เหมาะสมยิ่งขึ้น เพื่อที่เขาจะได้ไม่รู้สึกเจ็บปวด โดยไม่จำเป็นเมื่อต้องเผชิญกับความเป็นจริงในการดำเนินชีวิต สมาชิกกลุ่มจะช่วยกันสนับสนุนให้สมาชิกคนอื่นๆ ได้เรียนรู้ถึงความพยายามต่อสู้ ต่างๆ เหล่านี้

5.4 การประเมินตนเอง และการเรียนรู้ที่จะยอมรับตนเอง

เอลลิส กล่าวไว้ว่า เรามีแนวโน้มอย่างมากที่จะประเมินตนเอง ไม่เพียงแต่ประเมินการปฏิบัติ หรือพฤติกรรมว่า “ ดี ” หรือ “ เลว ” “ มีคุณค่า ” หรือ “ ไม่มีคุณค่า ” แต่ยังประเมินตนเองในฐานะที่เป็นบุคคลจากพื้นฐานของการกระทำทั้งหมดของเราอีกด้วย เอลลิสยืนยันว่าบุคคล

สามารถที่จะยอมรับตนเอง และพิจารณาถึงคุณค่าของตนเองได้ไม่ยาก เพราะเขายังต้องมีชีวิตอยู่ต่อไป มันไม่มีความจำเป็นเลยที่เขาจะต้องพิสูจน์คุณค่าในการกระทำของตนเอง ด้วยการได้รับความรัก และการยอมรับจากผู้อื่น

กระบวนการประเมินตนเองนี้ เป็นส่วนหนึ่งของที่มาสำคัญของอารมณ์ที่ผิดปกติของเรา เพราะฉะนั้นผู้นำกลุ่มจะสอนสมาชิกว่า เขาจะแยกการประเมินพฤติกรรมของตนเอง ออกจากการประเมินตนเองได้อย่างไร (นั่นคือ การประเมินปัจจัยสำคัญ ๆ ของตนเอง และการประเมินภาพโดยรวมของตนเอง) และจะยอมรับตัวเองได้อย่างไร แม้ว่าตนเองจะไม่ดีไปเสียหมดทุกอย่างก็ตาม มีบางตัวอย่างที่เป็นการประเมินตนเอง ดังนี้

1. ในความเป็นจริงที่ฉันทำผิดพลาดนั้น หมายความว่าฉันไม่มีความสามารถ
2. หากฉันไม่สามารถทำให้เกิดความพึงพอใจและการยอมรับในทุกสิ่งทุกอย่างที่ฉันทำได้ ฉันจะเป็นบุคคลที่น่ารังเกียจ

3. หากฉันไม่ประสบความสำเร็จในบางสิ่ง ฉันก็จะล้มเหลวไปทั้งชีวิต

การประเมินตนเองนี้จะนำไปสู่ปัญหาอื่นๆ อีกมากมาย ได้แก่ ปัญหาเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และการมีจิตสำนึกในตนเอง บุคคลจะมีคุณค่าในตนเองต่ำ มีแนวโน้มที่จะพิสูจน์ถึงคุณค่าของตนเองแทนที่จะทำให้ตนเองมีความสุข มีแนวโน้มที่จะตำหนิตนเองและผู้อื่น มีความรู้สึกว่สิ่งที่ทำสำเร็จไปแล้วนั้นไม่มีความหมายอะไร ไม่เคยพอกับความต้องการของตนเอง มีความพยายามที่จะจัดการกับผู้อื่นและมีเจตนาที่จะทำลายเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง หากบุคคลสามารถประเมินการปฏิบัติของตนเองอย่างซื่อสัตย์ และตรงไปตรงมาโดยไม่ประเมินคุณค่าความเป็นบุคคลของตนเอง เอลลิสได้กำหนดสมมติฐานไว้ว่าหากเป็นเช่นนั้นแล้วบุคคลจะประสบกับความผิดปกติ หรือการรบกวนทางอารมณ์เหล่านั้นลดน้อยลง และกลับมามีความสุขกับชีวิตเพิ่มมากขึ้น การประเมินตนเองตรงกันข้ามกับการยอมรับตนเอง นอกจากนี้แนวทางที่เกี่ยวกับการยอมรับความเป็นจริงบางประการซึ่งเป็นแนวทางที่นิยมใช้ในการบำบัดแบบ REBT และ CBT (Ellis, 1993) ดังนี้

1. การยอมรับในความเป็นจริงว่า การเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่ต้องใช้ความพยายามและต้องฝึกฝนเป็นอย่างมาก
2. การยอมรับแต่โดยดี ในสิ่งที่เราไม่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้
3. การยอมรับความเป็นจริงที่ว่า เราไม่ได้เป็นบุคคลที่สมบูรณ์แบบหรือดีพร้อม
4. หลีกเลี่ยงการกล่าวโทษตนเอง และผู้อื่น
5. การยอมรับที่จะให้เวลากับสิ่งที่เป็นความปรารถนาที่สุดของชีวิต แทนการใช้ระยะเวลาสั้นๆ ที่จะให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ตนเองต้องการ

5.5 หลักการและเหตุผลของการบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม

หลักการและเหตุผลของการบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมมีดังนี้

1. สมาชิกกลุ่มสามารถที่จะให้คำแนะนำสมาชิกคนอื่นๆ เกี่ยวกับการยอมรับในสิ่งที่เขาปรารถนาตามความเป็นจริงและร่วมกันปฏิบัติเพื่อที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางบวก
2. ให้ความสำคัญกับการต่อต้านอย่างจริงจัง กับความคิดที่ตำหนิตนเองสมาชิกคนอื่นๆ สามารถแสดงบทบาทที่หนักแน่นในการทำหายความคิดที่ไม่ซื่อสัตย์ตรงไปตรงมาของบุคคล
3. สมาชิกกลุ่มสามารถให้ข้อเสนอ ข้อคิดเห็นและข้อสมมติฐาน โดยมีผู้นำกลุ่มเป็นผู้เสริมแรงและชี้นำบ้างในบางครั้ง
4. การมอบหมายงานให้นำไปปฏิบัติเป็นการบ้าน (Activity - Oriented Homework) เป็นส่วนประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่ง และเป็นการปฏิบัติในบริบทของกลุ่มบำบัดที่ได้ผลมากกว่าการบำบัดเป็นรายบุคคล
5. กลุ่มให้สภาพแวดล้อมที่มีประสิทธิภาพในวิธีการบำบัดที่หลากหลาย แบบจับใจและนำทางเช่นการแสดงบทบาทสมมติ การฝึกทักษะ การกล้าแสดงออก การฝึกซ้อมพฤติกรรม การเป็นตัวแทน และแบบฝึกการเสี่ยง
6. กลุ่มเป็นเหมือนห้องทดลองหรือห้องปฏิบัติการที่ใช้ในการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของสมาชิกอย่างตรงไปตรงมา
7. ผู้รับการบำบัดมักจะถูกขอให้เล่าถึงความสมบูรณ์ของการบ้านที่ได้รับมอบหมายให้ตรวจสอบอย่างละเอียด เกี่ยวกับสถานการณ์ที่ทำให้เจ็บปวดตามหลักการของทฤษฎี A-B-C แล้วศึกษาว่าจะทำให้ความคิดที่ผิดๆและการประพฤติดีปฏิบัติกลับมากถูกต้องเหมาะสมได้อย่างไร โดยการฟังสมาชิกคนอื่นๆเล่า และเรียนรู้ว่าเขาได้จัดการกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาของเขาได้อย่างไร ซึ่งสมาชิกกลุ่มก็จะสามารถจัดการกับปัญหาของพวกเขาด้วยตนเองได้ดีขึ้น สมาชิกกลุ่มสามารถปฏิบัติร่วมกันในพฤติกรรมที่เขาอยากจะทำเพิ่มหรือลดในโลกของความเป็นจริงได้
8. สมาชิกกลุ่มจะค้นพบว่าปัญหาของพวกเขาไม่ได้เป็นสิ่งที่ผิดปกติดะไรมากนัก เขาจึงไม่จำเป็นต้องกลัวโทษตนเองที่มีปัญหาเหล่านี้
9. การได้รับข้อมูลย้อนกลับจากสมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่ม เขาก็จะเริ่มมองเห็นตนเองเหมือนที่สมาชิกคนอื่นๆ เห็นและเชื่อว่าพฤติกรรมเหล่านั้นอาจจะต้องได้รับการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้เขายังมีทักษะทางสังคมที่ดีขึ้นในระหว่างการบำบัด และในสังคมของพวกเขาภายหลังจากการบำบัดไปแล้ว
10. เมื่อสมาชิกกลุ่มได้บอกให้รู้ถึงความคิดที่ผิดๆ สมาชิกคนอื่นๆ และผู้นำกลุ่มก็จะนำความคิดที่ผิด ๆ เหล่านี้มาพิจารณาเป็นรายบุคคลเพื่อที่จะปรับให้เป็นความคิดที่ถูกต้องต่อไป

11. ในการดูสมาชิกคนอื่น ๆ สมาชิกกลุ่มจะสามารถเห็นถึงการบำบัดที่มีประสิทธิภาพ บุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงและสามารถช่วยเหลือตัวเองได้อย่างมีขั้นตอน ผลจากความอดทน และความพยายามอย่างมากในการปฏิบัติจะทำให้การบำบัดบรรลุผลสำเร็จ

12. ในการบำบัดกลุ่ม ผู้รับการบำบัดจะมีโอกาสในการพิจารณาแนวทางเลือกในการแก้ไขปัญหาของตนเองได้อย่างหลากหลายมากกว่าการบำบัดเป็นรายบุคคล

13. การเปิดเผยปัญหาส่วนตัวบางเรื่อง หรือบางครั้งเป็นสิ่งที่บุคคลคิดว่าเป็นเรื่องน่าละอาย แต่มันถือเป็นการบำบัดได้ เพราะการเปิดเผยเรื่องส่วนตัวทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถเข้าใจในสิ่งที่เปิดเผยออกมาซึ่งมันกลับเป็นการให้ผลดี การเปิดเผยของเขามันไม่ได้ให้ผลที่น่ากลัวอย่างที่เขากลัวซะมากมาย และถึงแม้ว่าจะมีบางคนวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวกับเรื่องราวที่เขาเล่าออกมา แต่มันก็ไม่ได้เป็นสิ่งที่เลวร้ายอะไรเลย

14. การบำบัดแบบ CBT เป็นการให้ความรู้ และเป็นการสอนอย่างมากซึ่งโดยทั่วไปแล้วจะประกอบไปด้วย การให้ข้อมูลและการอภิปรายถึงกลยุทธ์ในการแก้ปัญหากับผู้รับการบำบัด การฝึกปฏิบัติ และผลที่ได้จากกลุ่มจะคุ้มค่ากว่าการบำบัดเป็นรายบุคคล อีกทั้งกลุ่มยังช่วยสนับสนุนให้สมาชิกได้มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการบำบัดของเขา

5.6 บทบาทและหน้าที่ของผู้นำกลุ่ม

จุดมุ่งหมายสำคัญประการหนึ่งของกิจกรรมการบำบัดกลุ่มแบบ CBT เป็นการปฏิบัติเพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มมีปรัชญาการใช้เหตุผลในชีวิตเกิดขึ้นภายในตนเอง ในขณะที่เขาสร้างความเชื่อความคิดผิดๆที่ติดแน่นอยู่ภายในตนเอง ซึ่งได้รับมาจากสภาพแวดล้อมทางสังคม วัฒนธรรมและจากการคิดขึ้นมาเอง ในการบำบัดกลุ่มให้บรรลุตามเป้าหมายเหล่านี้ ผู้นำกลุ่มจะต้องมีหน้าที่ และมีภาระงานที่เฉพาะเจาะจงหลายอย่าง สิ่งแรกก็คือ การแสดงให้เห็นว่าเขาสร้างความเจ็บปวดให้กับตัวเองอย่างไร ซึ่งทำได้โดยการทำให้เกิดความกระอักในความสัมพันธ์ระหว่างความผิดปกติเกี่ยวกับอารมณ์ หรือพฤติกรรม และ สิ่งที่เป็นคุณค่า ความเชื่อและทัศนคติต่างๆ ของเขา ผู้นำกลุ่มจะต้องเผชิญกับสิ่งเหล่านี้ด้วยการฟังเรื่องราวต่างๆ ที่เขาเล่าออกมาซึ่งเป็นเรื่องที่เขายอมรับมาตั้งแต่ดั้งเดิม โดยปราศจากการถาม ผู้นำกลุ่มต้องสาธิตให้สมาชิกกลุ่มเห็นว่าเขาปลุกฝังหรือรับเอาความเชื่อเหล่านั้นเข้ามาไว้ในตัวเองอยู่ตลอด โดยไม่ได้มีการตรวจสอบข้อเท็จจริงใดๆ และชักจูงให้สมาชิกกลุ่มทำกิจกรรมที่ต่อต้านกับความเชื่อความเชื่อของเขาเหล่านั้น

ผู้ให้การบำบัดจะต้องพยายามที่จะปรับแก้ความคิดที่ไร้เหตุผลของเขา เพื่อเป็นการช่วยเขาให้หลุดพ้นจากความคิดที่ไร้เหตุผลแต่ดั้งเดิมซึ่งรวมอยู่ในตัวเขา และทำให้เขาไม่มีความสุข ซึ่งความเชื่อที่ไร้เหตุผลของบุคคลเป็นสิ่งที่ฝังลึกและติดแน่นอยู่ภายใน ซึ่งเขาจะไม่เปลี่ยนแปลงมันง่ายๆ ดังนั้นมันจึงเป็นบทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มที่จะต้องสอนสมาชิกว่าเขาจะท้าทายกับสิ่งที่เขาคิด เขาเชื่อได้อย่างไร และเขาจะหยุดวงจรชั่วร้ายในกระบวนการเกี่ยวกับการประเมินตนเอง และการกล่าวโทษตนเองได้อย่างไร

แต่การช่วยให้อาการที่เกี่ยวข้องกับความผิดปกติต่างๆหมดไปนั้นยังไม่เพียงพอ หากปัญหาหรืออาการเฉพาะนั้นๆ ถูกจัดการไปเพียงอย่างเดียว ความกลัวอย่างไม่มีเหตุผลอื่นๆ ก็อาจ ปรากฏขึ้นมาได้ ดังนั้นในขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการบำบัดจึงเป็นการสอนสมาชิกว่าจะหลีกเลี่ยงการเป็นเหยื่อของความเชื่อที่ไร้เหตุผลในอนาคตได้อย่างไร ผู้บำบัดจะต้องทำทนายสาระสำคัญ ๆ ของความคิดที่ไร้เหตุผลของผู้รับการบำบัด และสอนเขาว่าจะประยุกต์ใช้ความคิดที่มีเหตุผลเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในอนาคตได้อย่างไร

เทคนิคที่เน้นในการบำบัดแนวนี้ใช้ความคิด และอารมณ์ / หรือการแสดงที่เร้าใจมากมาย ที่นิยมใช้เช่นการถาม การท้าทาย การมอบหมายงานให้ทำการบ้าน และการช่วยให้สมาชิกได้ทดลองวิธีการคิด รู้สึกและกระทำสิ่งใหม่ๆ ผู้ให้การบำบัดจะแสดงบทบาทของการเป็นครูและไม่มีความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับผู้รับการบำบัด ผู้นำกลุ่มจะต้องแสดงให้เห็นถึงการให้เกียรติในผู้รับการบำบัดและจะต้องคอยให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนให้กำลังใจ และให้คำปรึกษาแก่ผู้รับการบำบัดเป็นอย่างมาก สมาชิกกลุ่มจะเรียนรู้ว่าผู้นำกลุ่มจะไม่แสดงความคิดที่ไม่เห็นด้วย และสามารถที่จะได้รับความไว้วางใจจากเขาได้ การบำบัดจะเน้นการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไขของผู้ให้การบำบัด การไม่ใส่ใจกับสิ่งที่ผู้รับการบำบัดแสดงออกมาอย่างไม่มีเหตุผลทั้งใน และนอกกลุ่มบำบัด ดังนั้นผู้นำกลุ่มจึงมักจะชักนำให้ผู้รับการบำบัดเปิดเผยตัวเอง และช่วยให้เขาปฏิบัติในสิ่งที่จะช่วยให้เข้าใจปัญหาของตนเองได้ ในขณะเดียวกันก็จะกระตุ้นความคิดหรือการกระทำที่ไร้เหตุผลของผู้รับการบำบัดอีกด้วย

ผู้นำกลุ่มจะต้องจับไว้ในการสอนรูปแบบที่เกี่ยวกับทฤษฎี การให้ข้อเสนอแนะในการเผชิญกับปัญหาและสอนกลยุทธ์ในการตรวจสอบแนวความคิด และวิธีการแก้ปัญหาแก่สมาชิกกลุ่มแทนวิธีการต่าง ๆ ข้างต้น ผู้นำกลุ่มจะต้องจัดเตรียมให้เหมาะสมในแต่ละครั้งของการบำบัด เพื่อที่จะทำให้สมาชิกมั่นใจได้ว่า จะไม่มีสมาชิกกลุ่มคนใดที่จะมีอิทธิพลเหนือคนอื่น ๆ ซึ่งจะทำให้เกิดการแตกแยกภายในกลุ่มขึ้นได้ และจะไม่ยอมให้มีการแสดงการต่อต้านขึ้นในชั่วโมงบำบัด บทบาทเหล่านี้ผู้นำกลุ่มจะต้องกระทำให้ชัดเจนในทุกๆครั้งของการบำบัด เว้นเสียแต่ว่าผู้นำกลุ่มเลือกที่จะไม่พูดหรือทำหน้าที่เหมือนเป็นครูพี่เลี้ยง ผู้บำบัดกลุ่มจะใช้บทบาทที่นำทางในการทำให้สมาชิกได้ให้คำมั่นกับตนเองที่จะนำสิ่งที่เขาได้เรียนรู้ในกลุ่มบำบัดไปใช้ปฏิบัติในสถานการณ์ประจำวัน เขามองว่าสิ่งที่เกิดขึ้นในระหว่างกลุ่มนั้นเหมือนกับเป็นสิ่งสำคัญ แต่เขาก็ได้ตระหนักว่าการพยายามอย่างมากในระหว่างการบำบัด และภายหลังจากบำบัดเสร็จสิ้นลงนั้น เป็นสิ่งที่เหมาะสมและมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง ในบริบทของกลุ่มได้มีการจัดเตรียมสมาชิกพร้อมด้วยเครื่องมือที่เขาสามารถใช้ในการเรียนรู้ที่จะเปลี่ยนให้เขาหันมาไว้วางใจตนเอง และยอมรับตนเองอย่างไม่มีเงื่อนไข ในขณะที่เขาต้องเผชิญกับปัญหาใหม่ๆ ในการดำเนินชีวิตประจำวัน นอกจากนี้การบำบัดยังสนับสนุนให้มีการถ่ายทอด หรือแลกเปลี่ยนเรื่องราวต่างๆ ระหว่างสมาชิกแต่ละคนมากกว่าวิธีการบำบัดแนวอื่นๆ เพื่อให้สมาชิกได้เรียนรู้จากกลุ่มเพื่อจะได้นำไปใช้ปฏิบัติในการดำเนินชีวิตประจำวัน ในขณะที่สมาชิกคนหนึ่งกำลังปฏิบัติอยู่นั้น

สมาชิกคนอื่นๆ ก็สามารถเรียนรู้แนวทางที่เขาจะนำไปปฏิบัติให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตัวเองได้ในขณะเดียวกัน

5.7 การโต้แย้งกับความเชื่อที่ไร้เหตุผล

การบำบัดจะสอนผู้รับการบำบัดถึงวิธีการที่จะตรวจสอบและปรับแก้ในการให้คุณค่าและทัศนคติของเขาที่มีต่อตัวเองและผู้อื่น ผู้ให้การบำบัดจะแสดงให้เห็นให้ผู้รับการบำบัด เห็นถึงวิธีการที่จะตรวจสอบความรู้สึกแย่ และการไม่มีความสุขของเขา ในบทบาทการสอนของผู้นำกลุ่มจะมุ่งความสนใจไปที่การโต้แย้งความไม่มีเหตุผล ความไม่สอดคล้องเชื่อมโยงกันอย่างมีเหตุผล ความสมบูรณ์แบบ จุดจบของเหตุการณ์ และความคิดที่มีเหตุผลของผู้รับการบำบัด ผู้ให้การบำบัดจะสาธิตให้เห็นว่าความคิดจะนำไปให้เกิดความผิดปกติของอารมณ์ได้อย่างไร และเขาก็จะ ชักชวนให้ผู้รับการบำบัดเปลี่ยนแปลงหรือหยุดพฤติกรรมที่ผิดปกติเหล่านี้ สมาชิกจะเรียนรู้วิธีการต่างๆ ที่จะถาม และท้าทายความต้องการที่ไม่น่าจะเป็นไปได้ และไม่สมเหตุผลของเขา ซึ่งเขาจะสามารถเปลี่ยนแปลงความต้องการเหล่านี้ไปเป็นสิ่งที่เขาพอใจได้มากกว่า สิ่งเหล่านี้จะทำได้โดยการสอนสมาชิกกลุ่มให้พูดถึงสิ่งที่กำลังก่อกวนเขาในการดำเนินชีวิต และพยายามที่จะแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าพวกเขา กำลังทำให้ตัวเองไม่มีความสุขโดยไม่จำเป็นอย่างไร จากนั้นแสดงให้เห็นในสิ่งที่เขาสามารถทำได้ด้วยวิธีการที่ผสมผสานความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมเข้าด้วยกันให้เกิดความสุขในชีวิตยิ่งขึ้น

5.8 การสอนการเผชิญกับการพูดกับตนเอง

สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสอนถึงความเชื่อที่ไร้เหตุผล ซึ่งจะต้องได้รับการพิสูจน์ว่ามันเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้อง ด้วยการเผชิญกับการพูดที่มีเหตุผลแทนพวกเขาจะได้รับการคาดหวังให้แสดงการพูดโดยการเขียน และวิเคราะห์ถึงคุณภาพของภาษาที่เขาใช้ ดังตัวอย่างสมาชิกคนหนึ่งอาจจะบอกกับตัวเองว่า “ ฉันต้องบรรลุผลสำเร็จด้วยดี ซึ่งหมายถึงว่าฉันจะต้องเป็นสิ่งที่สมบูรณ์แบบที่สุด ถ้าฉันทำในบางสิ่งผิดพลาดมันจะต้องเป็นสิ่งที่น่ารังเกียจ ฉันจะไม่ชอบเลย ถ้าฉันไม่บรรลุผลสำเร็จอย่างดีเลิศในทันทีทันใด บุคคลจะให้การยอมรับและจะรักฉันเมื่อฉันมีความสมบูรณ์แบบพร้อม และฉันมีความจำเป็นอย่างเหลือเกินที่จะต้องได้รับการยอมรับจากผู้อื่น เพื่อความรู้สึกที่เป็นสุข ” ด้วยการที่ได้ตระหนักถึงความสมบูรณ์แบบ และความต้องการคุณภาพจากภายในของเธอ และจากการที่เธอได้พูดออกมาเธอจะสามารถเรียนรู้ถึงสิ่งที่เธอพูดกับตัวเองว่าเธอเป็นคนที่ทำให้เกิดความผิดพลาดขึ้นได้อย่างไร เธอสามารถที่จะแทนที่การพูดที่เป็นการทำลายตัวเองเหล่านี้ด้วยการเผชิญกับการพูดสิ่งต่อไปนี้แทน “ ฉันยังคงสามารถยอมรับตัวของฉันเองได้ แม้ว่าฉันจะไม่สมบูรณ์แบบก็ตาม ถึงแม้ว่าฉันจะชอบทำในสิ่งที่ดีที่สุดเพื่อตัวฉันเอง แต่ฉันก็จะไม่ผลักดันตัวเองให้ปฏิบัติในสิ่งที่สูงส่งจนเกินความเป็นจริง นอกจากนี้ถึงแม้ว่าฉันจะ

ล้มเหลวแต่ฉันก็ยังยอมรับตัวฉันเองได้ ฉันไม่ต้องมีการยอมรับจากบุคคลอื่นๆ เพื่อที่ฉันจะได้รู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีคุณค่า”

5.9 การบ้านที่เกี่ยวกับการใช้ความคิด

สมาชิกกลุ่มจะได้รับมอบหมายการบ้านที่เกี่ยวกับการใช้ความคิด ซึ่งประกอบไปด้วยแนวทางในการประยุกต์ใช้ทฤษฎี A-B-C กับปัญหาต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ซึ่งพวกเขาจะเขียนประโยคที่เป็นการโต้แย้งกับความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลของเขา และอีกส่วนหนึ่งพวกเขาก็จะบันทึกถึงสิ่งที่เกิดจากความเชื่อที่มีเหตุผลแทนความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลเหล่านั้น ท้ายที่สุดพวกเขาจะได้บันทึกความรู้สึก และพฤติกรรมที่พวกเขาประสบ หลังจากที่ได้บรรลุถึงผลจากความเชื่อที่มีเหตุผล ดังตัวอย่าง ข้อความต่อไปนี้ “ ฉันต้องได้รับความพึงพอใจ และการยอมรับจากบุคคลสำคัญๆ ในชีวิตของฉัน” ผู้ขอรับการบำบัดจะต้องถูกโต้แย้งหรือวิพากษ์วิจารณ์ด้วยประโยคเหล่านี้ เช่น “ มันเขียนไว้ที่ไหนหรือ ที่ฉันจะต้องได้รับความพึงพอใจนี้ ? ” “ทำไมฉันจะต้องมีความพึงพอใจทั้งหมดของพวกเขาเหล่านั้น เพื่อที่จะรู้สึกว่ามีคุณค่าในตนเอง” ผลจากความเชื่อที่มีเหตุผลประกอบไปด้วยข้อความเหล่านี้ “ ไม่มีความเป็นจริงไปได้เลยว่าฉันจะต้องได้รับความพึงพอใจจากคนอื่น ๆ ทั้งหมดถึงแม้ว่าฉันต้องการที่จะได้รับสิ่งเหล่านี้จากคนที่ฉันนับถือก็ตาม” ในระหว่างสัปดาห์ สมาชิกกลุ่มจะต้องบันทึกและคิดวิธีที่จะก่อให้เกิดความเชื่อที่เป็นประโยชน์ต่อปัญหาของเขา และเขาต้องพยายามอย่างมากที่จะจัดความคิดที่ทำลายตนเองเหล่านี้ เมื่อเขากลับมาที่กลุ่มอีกครั้ง เขาสามารถนำเสนอสถานการณ์ที่เขาปฏิบัติได้ด้วยดี หรือ เป็นสถานการณ์ที่ต้องประสบกับความยากลำบาก มาอภิปรายในกลุ่มสมาชิกกลุ่มก็จะสอนหรือให้คำแนะนำวิธีการอื่น ๆ ที่จะโต้แย้ง หรือต่อสู้กับความเชื่อเหล่านั้น

การบำบัดกลุ่มแนวนี้จะได้ผลเป็นพิเศษในผู้ขอรับการบำบัดที่มีการต่อต้านมาก ๆ เพราะสมาชิกคนอื่นในกลุ่มจะทำหายความคิดที่ไม่ยืดหยุ่นของเขา ในส่วนบุคคลแล้วมีความเป็นไปได้มากขึ้นที่เขาจะยอมแพ้กับวิธีการคิดที่ไม่มีประสิทธิภาพของตนเอง เมื่อได้รับการตรวจสอบความคิด เหล่านั้นจากผู้นำกลุ่มหรือเพื่อน ๆ ของเขา เขามีโอกาสได้การสังเกตสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่มถึงการนำวิธีการมอบหมายงานที่เกี่ยวกับการใช้ความคิดไปปฏิบัติ และเขาก็จะได้รับการสนับสนุนให้นำวิธีการเหล่านี้มาประยุกต์ใช้กับตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากการมอบหมายงานนั้นสมาชิกกลุ่มเป็นผู้มอบหมายให้ก็จะเป็นไปได้อย่างดีที่จะถูกนำไปปฏิบัติมากกว่าที่ผู้ให้การบำบัดเป็นผู้มอบหมายงานให้เอง

5.10 วิธีการทางอารมณ์ในการบำบัดกลุ่ม

เทคนิคของวิธีการทางอารมณ์ คือการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข การจินตนาการถึงการใช้เหตุผลและอารมณ์ การใช้อารมณ์ขัน แบบฝึกหัดเผชิญกับความอาย และการแสดงบทบาทสมมติที่เกี่ยวกับการใช้เหตุผลและอารมณ์

5.11 การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข

การบำบัดแบบนี้จะให้การยอมรับในตัวผู้ขอรับการบำบัดอย่างแท้จริง และไม่มีเงื่อนไข สิ่งที่เขาประพฤติปฏิบัติอย่างไม่ถูกต้องทั้งภายในกลุ่มบำบัดและนอกกลุ่มบำบัด ไม่ใช่สาระสำคัญแต่อย่างใด สมาชิกกลุ่มมักจะรู้สึกถึงความยุ่งยากกับความกลัวที่จะต้องเปิดเผยในสิ่งที่พวกเขาเป็นอยู่จริง และกำลังปฏิเสธมันอยู่ ผู้นำกลุ่มสามารถเป็นตัวอย่างในการยอมรับทัศนคติซึ่งไม่สามารถที่จะควบคุมได้ ในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มได้ทำหรือได้รู้สึกมาแล้ว ผู้ให้การบำบัดจะแสดงให้เห็นสมาชิกกลุ่มเห็นอย่างแข็งขันว่า ถึงแม้พฤติกรรมของพวกเขาอาจเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้อง หรือเป็นสิ่งที่เหลวไหลไร้สาระ แต่พวกเขาก็ไม่เคยเป็นคนเลวหรือเป็นคนโง่ไปเสียทั้งหมด การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไขเป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมซึ่งจะสร้างสรรค์บรรยากาศภายในกลุ่มที่ยอมรับให้สมาชิกกลุ่มมีความรู้สึกยอมรับในความเป็นบุคคล ถึงแม้ว่าความเชื่อและพฤติกรรมบางอย่างของพวกเขาทั้งหมดนี้จะต้องถูกท้าทายเป็นอย่างมากก็ตาม

5.12 การจินตนาการการใช้เหตุผลและอารมณ์

ผู้ขอรับการบำบัดจะได้เห็นถึงวิธีการที่จะจินตนาการถึงบางสิ่งที่เขาคิดว่ามันเป็นสิ่งที่แย่ที่สุดสำหรับเขา และฝึกตัวเองที่จะพัฒนาการใช้อารมณ์อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์นั้น ๆ ผู้ขอรับการบำบัดจะถูกขอให้จินตนาการถึงสถานการณ์เฉพาะที่ใดก็ได้ที่พวกเขาารู้สึกว่ามันเป็นอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม และต่อจากนั้นเขาก็จะได้รับการปรับอย่างรวดเร็วเพื่อเปลี่ยนแปลงอารมณ์ให้เหมาะสมซึ่งก็จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมตามมา ดังตัวอย่าง ผู้ให้การบำบัดจะชักชวนให้ผู้ขอรับการบำบัดจินตนาการอย่างเข้มข้นถึงสิ่งที่พวกเขายังคงรู้สึกล้มเหลวและยังคงถูกวิพากษ์วิจารณ์ถึงแม้ว่ามันจะเป็นเรื่องยากก็ตามที่จะทำให้พวกเขาจินตนาการถึงความเจ็บปวดเหล่านั้น แต่ด้วยวิธีการนี้จะทำให้พวกเขาสามารถที่จะลดความรู้สึกที่รุนแรงของตนเองลงได้ ซึ่งผู้ขอรับการบำบัดจะได้รับการแนะนำให้เปลี่ยนจากความรู้สึกที่คิดว่าตนเองไม่มีคุณค่าต่อเหตุการณ์หนึ่งๆ ไปเป็นเพียงแค่ความรู้สึกเสียใจ และผิดหวังต่อเหตุการณ์นั้นๆ แทน สมาชิกกลุ่มจะได้รับการปฏิบัติในกระบวนการนี้อย่างน้อยที่สุดเป็นเวลา 30 วัน จนกว่าเขาจะรู้สึกขึ้นมาได้เองถึงความรู้สึกเสียใจและผิดหวัง แทนความรู้สึกเศร้าอย่างมาก เมื่อเขาต้องประสบกับความล้มเหลวในการดำเนินชีวิต ภายในกลุ่มสมาชิกอาจจะจินตนาการถึงความกลัวอย่างมากกับความจริงบางอย่างที่กำลังจะมาถึงของเขา และเขาก็จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันต่อความกลัวเหล่านั้นทำให้เกิดความเข้าใจในอารมณ์ขณะนั้นและรู้วิธีที่จะควบคุมความกลัวที่มากมายเหล่านั้นได้ จนในที่สุดเขาก็จะเรียนรู้วิธีการตอบสนองต่ออารมณ์ของตนเองในวิธีการที่แตกต่างไปจากเดิม การจินตนาการการใช้เหตุผลและอารมณ์นี้เป็นวิธีการที่จะทำให้บุคคลได้เผชิญกับความกลัวของตนเองอย่างเป็นจริงและมั่นคงในชีวิตประจำวัน

5.13 การใช้อารมณ์ขัน

อารมณ์ขันมีประโยชน์ทั้งต่อการใช้ความคิดในการพิจารณาเหตุผลและการใช้อารมณ์เพื่อนำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้รับการบำบัด เทคนิคการใช้อารมณ์ขันนี้เป็นเทคนิคที่ได้รับการยอมรับมากที่สุด ในหลายๆ เทคนิคที่ผู้ให้การบำบัดแนะนำมาใช้ Ellis (1993) เชื่อว่าบุคคลจะเอาจริงเอาจังกับตัวเองมากเกินไป เทคนิคการใช้อารมณ์ขันเป็นเทคนิคสำคัญที่ใช้เพื่อต่อสู้กับความคิดที่เกินไปจากความเป็นจริง ซึ่งจะนำบุคคลไปสู่ความยุ่งยาก และเป็นเทคนิคที่ใช้ได้ดี การสอนให้สมาชิกกลุ่มได้มีอารมณ์ขัน หรือได้หัวเราะให้กับตัวเองแต่เป็นการหัวเราะให้กับความเชื่อที่ทำลายตนเองของเขา มันยังช่วยลดความคิด ความเชื่อที่ยึดติดแน่นต่อความเหลวไหลไร้เหตุผลของเขา โดยการแสดงทัศนคติที่เป็นอยู่จริง ๆ ของความขัดแย้งและความไร้สาระเหล่านี้ หากนำเทคนิคนี้มาใช้อย่างไม่เหมาะสมหรือนำมาใช้เร็วเกินไป จะทำให้เกิดปัญหาขึ้นได้แต่เมื่อเกิดความไว้วางใจระหว่างกันภายในกลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มก็จะมีความพร้อมมากขึ้นที่จะพบกับวิธีการปฏิบัติที่ไร้เหตุผลของตนเองและสามารถที่จะสนุกกับการหัวเราะกับตนเองได้ตามความเป็นจริงตัวอย่างหนึ่งของการใช้อารมณ์ขันก็คือการให้สมาชิกกลุ่มได้ร้องเพลงสนุก ๆ

5.14 การแสดงบทบาทสมมติ

ในการแสดงบทบาทสมมติ มีทั้งส่วนประกอบที่เกี่ยวกับทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม วิธีทางหนึ่งของการช่วยให้ผู้รับการบำบัดมีประสบการณ์ และเผชิญกับความรู้สึกกลัว ก็คือการขอให้เขาได้สลับบทบาท ดังตัวอย่าง ถ้าสมาชิกคนหนึ่งกำลังประสบกับความวิตกกังวลมากเกินไปในการเข้าสัมภาษณ์งานที่กำลังจะมาถึง เขาก็สามารถที่จะแสดงบทบาทของการเป็นผู้สัมภาษณ์ได้ เขายังสามารถแสดงตัวของเขาเองทั้งในท่าทางที่น่ากลัว และท่าทางที่เชื่อมั่นจะทำให้เขาเปลี่ยนมาผูกพันกับอารมณ์ของตัวเองได้มากกว่าที่จะมานั่งพูดกันอย่างตรงไปตรงมาถึงปัญหาหรือความคิดที่เกี่ยวกับความเชื่อของเขาหากเขายอมที่จะแสดงบทบาทสมมติแน่นอนเลย ที่เดียวที่สมาชิกบางคนจะต้องเผชิญหน้ากับการท้าทายความกลัวที่ไร้สาระของเขา ในระหว่างการแสดงบทบาทสมมติหรือไม่ทำกิจกรรมตามที่เขาคิดว่าเขาควรจะไม่เพียงแต่เขาจะสามารถแสดงบทบาทสมมติได้ตามสภาพทางอารมณ์ของเขาเท่านั้น แต่มันยังเป็นการให้โอกาสแก่พวกเขาให้ได้แสดงในวิถีทางใหม่ๆ อีกมากมาย ซึ่งจริงๆ แล้วการแสดงบทบาทสมมตินี้ให้ผลในการปรับแก้วิธีการคิด ความรู้สึก และการประพฤติปฏิบัติของสมาชิกกลุ่มนั่นเอง

การแสดงบทบาทสมมดียังประกอบด้วยการเล่นความรู้สึก และความเชื่อที่บุคคลได้ประสบมาโดยใช้การคิด ดังนั้น ถ้าสมาชิกกลุ่มคนหนึ่งกำลังพยายามที่จะจัดการอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นกับพ่อที่ไม่ยอมรับเขาและต้องการให้เขาบรรลุความสำเร็จอย่างดีเลิศในทุกเรื่อง เขาสามารถรับแสดงบทบาทที่แตกต่างไปจากเดิม ซึ่งเป็นบทบาทที่เขาจะไม่รู้สึกว่าเป็นเหยื่อของการไม่ได้รับการยอมรับจากพ่อของเขาอีกต่อไป หลังจากนั้นเขาก็จะได้คิดวิเคราะห์ถึง

ความรู้สึกที่ได้ประสบในระหว่างการแสดงบทบาทเหล่านั้น เพื่อให้เกิดผลเหล่านี้ เขาอาจพยายามที่จะตอบคำถามต่อไปนี้

เอลลิสเชื่อว่าบทบาทสมมติจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น ถ้ามันจะนำมาซึ่งการปรับปรุงหรือการสร้างกระบวนการคิดใหม่ๆ ด้วยการเปิดเผยทัศนคติจากประสบการณ์ที่ผ่านมา

5.15 การเสริมแรงและการลงโทษ

การเสริมแรง และการลงโทษจะช่วยให้ผู้รับการบำบัดได้รับการเปลี่ยนแปลง การเสริมแรงประกอบไปด้วย ผู้รับการบำบัดจะได้รับการสอนให้เสริมแรงตัวเองด้วยการให้บางสิ่งที่เขาชื่นชอบกับตัวเอง แต่ต้องเป็นภายหลังจากที่เขาได้ปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายไว้แล้วเท่านั้น ซึ่งเป็นงานที่เขาได้สัญญาไว้กับตัวเองว่าจะทำ เป้าหมายอีกประการหนึ่งของการบำบัดก็คือการสอนผู้รับการบำบัดถึงวิธีการที่จะบริหารจัดการกับตัวเองได้ดีขึ้น ความสำเร็จสุดท้ายของสมาชิกกลุ่มขึ้นอยู่กับว่าเขาหาวิธีการต่างๆ ที่ได้รับจากการเข้ากลุ่มไปใช้ในการดำเนินชีวิตของเขาได้อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้หลักของการเสริมแรงมักจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้พัฒนาความสอดคล้องในการประยุกต์ใช้เหตุผลกับปัญหาใหม่ๆ ที่เขากำลังเผชิญอยู่ ซึ่งจะทำให้เขากลายมาเป็นผู้ให้การบำบัดตัวเอง และสามารถที่จะสอนตัวเองถึงวิธีการที่จะบริหารจัดการการดำเนินชีวิตของเขาได้ต่อไปแต่จะต้องพยายามให้ผู้รับการบำบัดได้เลือกที่จะเสริมแรงและลงโทษตัวเองด้วยตัวของเขาเอง

5.16 การฝึกทักษะ

การฝึกทักษะจะเน้นการฝึกทักษะเฉพาะที่ผู้รับการบำบัดมีความบกพร่อง ผู้รับการบำบัดจะได้รับการเรียนรู้ในทักษะที่เขาขาดไป จะทำให้เขารู้สึกมีความเชื่อมั่นในตัวเองของเขาเองมากขึ้นและจะประสบกับการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญในวิธีการที่เขาคิดรู้สึก หรือประพฤติปฏิบัติ

จากแนวคิดทฤษฎีเชิงความคิด และ พฤติกรรม ดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น โดยแบ่งกิจกรรมกลุ่มบำบัดเป็น 10 ครั้งด้วยกัน ในแต่ละครั้งจะใช้เวลาประมาณ 1.30 ชั่วโมงดังรายละเอียดในตาราง 2 สำหรับรายละเอียดหรือขั้นตอนของกิจกรรมในแต่ละครั้งจะอยู่ในภาคผนวก

ตาราง 2 กิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่มตามโปรแกรมการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหา
ทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น จำแนกตามครั้งที่ เป้าหมายและชื่อกิจกรรม

ครั้งที่	เป้าหมาย	ชื่อกิจกรรม
1	การสร้างความเข้าใจตนเองบนพื้นฐานธรรมชาติของ ความเป็นมนุษย์	การผจญภัยบนเส้นทาง อันตรายของชีวิต
2	การวิเคราะห์ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของ ตนเอง	การเตรียมพร้อมเพื่อรับมือกับ เส้นทางอันตราย
3	การปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมภายใน ตนเองของบุคคล	กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต
4	การกำหนดเป้าหมายเพื่อการเผชิญปัญหาที่มี ประสิทธิภาพ	กฎ 3 ข้อของการเดินทาง
5	การสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้องต่อเหตุการณ์ที่เป็น ปัญหาของชีวิต	หนทางสู่ความเป็น " ยอดคน "
6	การตรวจสอบแผนปฏิบัติการในการแก้ไขปัญหา ของชีวิต	ความเหมาะสมของแผนที่ชีวิต
7	การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ	ความผิดหวัง : ข้อเท็จจริงของ ชีวิต
8	การแสวงหาและบูรณาการแหล่งประโยชน์จาก สิ่งสนับสนุนรอบตัว	คิดอย่างมีคุณภาพ คือ การคิด แบบชนะ - ชนะ
9	การฝึกซ้อมพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาทางการเรียน: กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียน	ละครชีวิต ฉากแรก
10	การฝึกซ้อมพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาทางการเรียน: กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านครอบครัว	ละครชีวิต ฉากต่อไป

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ ศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ (Correlational Research) และใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำผลการวิจัยมาพัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ตลอดจนศึกษาผลของการใช้โปรแกรมดังกล่าว โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) และได้กำหนดขั้นตอนและรายละเอียดในการดำเนินการวิจัยไว้ดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดการทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปี และกำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร มีจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 121 โรงเรียน และมีจำนวนนักเรียน 166,894 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปี ที่กำลังศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากทุกขนาดของโรงเรียนในแต่ละเขตการศึกษา ได้จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 1,176 คน มีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. สุ่มโรงเรียนในแต่ละเขตของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกรุงเทพมหานคร ตามขนาดโรงเรียน (การแบ่งขนาดของโรงเรียนตามเกณฑ์ของ

กระทรวงศึกษาธิการ แบ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก) โดยสุ่มอย่างง่ายมาขนาดละ 1 โรงเรียน ในแต่ละเขตของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกรุงเทพมหานคร มีจำนวนโรงเรียนจำแนกตามขนาดของโรงเรียนดังนี้

เขต 1 มีจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 43 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 18 โรงเรียน ขนาดใหญ่ 15 โรงเรียน ขนาดกลาง 9 โรงเรียน และขนาดเล็ก 1 โรงเรียน

เขต 2 มีจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 36 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 13 โรงเรียน ขนาดใหญ่ 16 โรงเรียน และ ขนาดกลาง 7 โรงเรียน

เขต 3 มีจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 42 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 17 โรงเรียน ใหญ่พิเศษ 14 โรงเรียน ขนาดกลาง 9 โรงเรียน และขนาดเล็ก 2 โรงเรียน

รายละเอียดจำแนกจำนวนโรงเรียนที่สุ่มได้ตามขนาดโรงเรียนในแต่ละเขตการศึกษา แสดงในตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนโรงเรียนที่สุ่มได้ตามขนาดโรงเรียนในแต่ละเขตการศึกษา

เขต การ ศึกษา	จำนวนโรงเรียนจำแนกตามขนาดโรงเรียน				รวม	จำนวนโรง เรียนที่สุ่ม
	ใหญ่พิเศษ	ใหญ่	กลาง	เล็ก		
เขต 1	18	15	9	1	43	4
เขต 2	13	16	7	-	36	3
เขต 3	17	14	9	2	42	4
รวม	48	45	25	3	121	11

2. สุ่มห้องเรียนในแต่ละขนาดโรงเรียน ระดับละ 1 ห้องเรียน ได้จำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง แสดงในตาราง 4

ตาราง 4 จำนวนนักเรียนของแต่ละโรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง ตามขนาดโรงเรียนในแต่ละเขตการศึกษา

ขนาดโรงเรียน	โรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง	เขต	จำนวนนักเรียน
ใหญ่พิเศษ	สุรศักดิ์มนตรี	1	117
ใหญ่	ราชันนาทจารย์ สามเสนวิทยาลัย	1	120
กลาง	วัดน้อยนพคุณ	1	105
เล็ก	วัดสระเกศ	1	73
ใหญ่พิเศษ	บดินทร์เดชา(สิงห์ สิงหเสนี)2	2	130
ใหญ่	เทพศิลา	2	132
กลาง	สีกัน(วัฒนานันท์อุปถัมภ์)	2	116
ใหญ่พิเศษ	บางมดวิทยา	3	101
ใหญ่	วัดราชโอรส	3	94
กลาง	วัดดาวคะนอง	3	115
เล็ก	วัดนายโรง	3	73
รวม			1,176

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทั้ง 3 แบบสอบถามด้วยกัน ได้แก่แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ และแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทั้ง 3 แบบสอบถามดังกล่าว ของโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่ง ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ในการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 1

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีรายละเอียด ดังนี้

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ใช้แบบสอบถาม 2 ฉบับ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ฉบับที่ 1 ประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และระดับการศึกษาของบิดามารดา แบบสอบถามภาวะสุขภาพ แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ แบบทดสอบเชาว์ปัญญา แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยแบบสอบถาม 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

แบบสอบถามฉบับที่ 1 มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป เป็นแบบสอบถามที่ถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และระดับการศึกษาของบิดามารดา

ตัวอย่างแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย / ลงในช่อง ☐ หรือเติมข้อความในช่องว่างตามความเป็นจริงที่เกี่ยวกับตัวนักเรียน

1. ชื่อโรงเรียน.....
2. เพศ.....
3. ชั้นมัธยมศึกษาปีที่.....
4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน(เกรดเฉลี่ยตั้งแต่เทอมแรกของม.1จนถึงปัจจุบัน)

☐ 3.00 – 4.00
☐ 2.00 – 2.99
☐ 0.01 –1.99

5. ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว

☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่ค่อนข้างลำบากจนถึงลำบาก

☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่แบบพอมีพอกิน

☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่แบบค่อนข้างดีจนถึงดีมาก

6. ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา

บิดา.....

มารดา.....

ผู้ปกครอง(ในกรณีที่ไม่ได้อยู่กับบิดามารดา).....

แบบสอบถามภาวะสุขภาพ เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะสุขภาพของนักเรียนวัยรุ่น ทั้งด้านร่างกาย และจิตใจ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะสุขภาพของบุคคล
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาบัณฑิตตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถามที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาบัณฑิตแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 22 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามภาวะสุขภาพที่คัดเลือกและผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item to Total Correlation) แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ได้ค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .212 - .639 จำนวน 22 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธี KR- 20 ซึ่งแบบสอบถามภาวะสุขภาพมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .890

ตัวอย่างแบบสอบถามภาวะสุขภาพ

1. นักเรียนมีโรคประจำตัวหรือไม่

- ☐ มี (ระบุโรคหรืออาการ)
- ☐ ไม่มี

2. ในระยะ 3 เดือนที่ผ่านมา นักเรียนป่วยถึงขนาดต้องรับการรักษาหรือไปพบแพทย์หรือไม่

- ☐ ป่วย ☐ ไม่ป่วย

3. เมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนในวัยเดียวกัน นักเรียนคิดว่าสุขภาพของนักเรียนเป็นอย่างไร

- ☐ ดีกว่าเพื่อนวัยเดียวกัน
- ☐ เหมือนๆ กัน
- ☐ แยกว่าเพื่อน

4. ในระยะ 1 เดือนที่ผ่านมา นักเรียนรู้สึกมีความสุขอยู่ในระดับใด

- ☐ น้อยที่สุด ☐ น้อย ☐ ค่อนข้างน้อย ☐ พอสมควร
- ☐ ค่อนข้างมาก ☐ มาก ☐ มากที่สุด

5. ในช่วง 1 เดือนที่ผ่านมา นักเรียนมีอาการทางกาย หรือปัญหาทางจิตใจที่เป็นผลมาจากอารมณ์ของตนเองดังต่อไปนี้หรือไม่

อาการและปัญหาต่างๆ	ใช่	ไม่ใช่
1. ฉันนอนไม่หลับเพราะกังวลใจ		
2. ฉันมีอาการปวดศีรษะบ่อยๆ ทุกครั้งที่คิดว่าตนเองเป็นสาเหตุให้ผู้อื่นเดือดร้อน		

เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ข้อความที่ตอบว่าใช่ ให้ 1 คะแนน

ข้อความที่ตอบว่าไม่ใช่ ให้ 0 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 18 - 35 หมายถึง มีภาวะสุขภาพไม่ดี

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1 - 17 หมายถึง มีภาวะสุขภาพดี

แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อการเรียนใน 2 ลักษณะ คือความรู้สึกชอบ และความรู้สึกไม่ชอบ ต่อสิ่งที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนดีขึ้น ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตรตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตรแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 13 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t -test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 3.293 - 8.902 แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ไว้จำนวน 13 ข้อ
6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .680

ตัวอย่างแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน

คำชี้แจง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกเห็นด้วยเพียงใดในข้อคำถามต่อไปนี้โปรด
ตอบให้ตรงกับความคิด และความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด

ข้อคำถาม	เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่ เห็น ด้วย	ไม่ เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง
1. ไม่จำเป็นต้องเรียนสูงก็สามารถสร้างฐานะที่ดีได้					
2. การเรียนหนังสือไม่เพียงแต่ทำให้ฉันฉลาดแต่ยัง ทำให้ฉันเป็นคนดีอีกด้วย					

เกณฑ์การให้คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางบวกให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	5	คะแนน
เห็นด้วย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	1	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	1	คะแนน
เห็นด้วย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	5	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย (Best.1981:204-205)

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.75 - 5.00	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนสูง
คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.26 - 3.74	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนปานกลาง
คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.00 - 2.25	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนต่ำ

แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความมุ่งมั่นที่จะเรียนให้เกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุดตามที่ใฝ่หวัง ด้วยการแสดงถึงความกระตือรือร้นในการเรียน การมีความเพียรพยายามที่จะเรียนให้ได้ผลดีโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และมีความต้องการที่จะแข่งขันหรือเอาชนะทางการเรียนกับบุคคลรอบข้าง ซึ่งวัดได้จากแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทเรียบร้อยแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 20 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .307-6.699 แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ไว้จำนวน 20 ข้อ
6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .725

ตัวอย่างแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน

คำชี้แจง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับตนเองใน
ข้อคำถามต่อไปนี้โปรดตอบให้ตรงกับความเป็นจริงให้มากที่สุด

ข้อคำถาม	จริง ที่สุด	จริง	จริง ครึ่ง เดียว	จริง น้อย	ไม่ จริง เลย
1. เมื่อครูมอบหมายงานหรือการบ้านข้าพเจ้าจะรีบร้อน ทำให้เสร็จก่อนกำหนดส่งเสมอ					
2. เพื่อนๆ ของข้าพเจ้าจะบอกข้าพเจ้าเสมอว่าเป็นคนที่ มีความรับผิดชอบสูง					

เกณฑ์การให้คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางบวกให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	4	คะแนน
จริงครึ่งเดียว	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้คะแนน	1	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	2	คะแนน
จริงครึ่งเดียว	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้คะแนน	5	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย (Best.1981:204-205)

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.75 - 5.00 หมายถึง มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.26 - 3.74 หมายถึง มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.00 - 2.25 หมายถึง มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

แบบสอบถามบุคลิกภาพ เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck ซึ่งได้จำแนกลักษณะบุคลิกภาพออกเป็น 2 ด้าน คือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม และบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ โดยมีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพของบุคคล
2. ศึกษาแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck
3. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
4. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
5. นำแบบสอบถามที่ได้รับการตรวจสอบ จากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือก และปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 23 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ
6. นำแบบสอบถามบุคลิกภาพที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ แบบสอบถามบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .402 - 7.140 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 12 ข้อ และแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .402 - 7.676 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 11 ข้อ
7. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมมีความเชื่อมั่น .653 และแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเชื่อมั่น .749

ตัวอย่างแบบสอบถามบุคลิกภาพ

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อคำถามเกี่ยวกับบุคลิกลักษณะของนักเรียน ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด ขอให้นักเรียนตอบข้อคำถามแต่ละข้อให้เร็ว และตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนให้มากที่สุด

ข้อคำถาม	ใช่	ไม่ แน่ใจ	ไม่ใช่
บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม			
1.นักเรียนรู้สึกเป็นสุขในการทำงานที่ต้องใช้ความเร็ว			
2.ในการคบเพื่อนใหม่นักเรียนมักเป็นฝ่ายทำความรู้จักกับเขาก่อน			
บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์			
1.บางครั้งนักเรียนรู้สึกเป็นสุขบางครั้งเศร้าโดยไม่มีเหตุผล			
2.นักเรียนมักใจลอยในเวลาที่ต้องการใช้สมาธิ			

เกณฑ์การให้คะแนน

บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม

ข้อคำถามที่แสดงลักษณะบุคลิกภาพแบบเปิดเผย(Extraversion) ให้คะแนนดังนี้

ใช่	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	1	คะแนน
ไม่ใช่	ให้คะแนน	0	คะแนน

ข้อคำถามที่แสดงลักษณะบุคลิกภาพแบบเก็บตัว(Introversion) ให้คะแนนดังนี้

ใช่	ให้คะแนน	0	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	1	คะแนน
ไม่ใช่	ให้คะแนน	2	คะแนน

บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์

ข้อคำถามที่แสดงลักษณะบุคลิกภาพแบบวิตกกังวล(Neuroticism) ให้คะแนนดังนี้

ใช่	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	1	คะแนน
ไม่ใช่	ให้คะแนน	0	คะแนน

ข้อคำถามที่แสดงลักษณะบุคลิกภาพแบบมั่นคง(Stability) ให้คะแนนดังนี้

ใช่	ให้คะแนน	0	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	1	คะแนน
ไม่ใช่	ให้คะแนน	2	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย

บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.01- 1.00 หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัว

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.01- 2.00 หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบเปิดเผย

บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.01- 1.00 หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.01- 2.00 หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบแบบวิตกกังวล

แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการแสดงความเอาใจใส่ดูแลช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาทางการเรียนจากบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อบุตรธิดาเมื่อต้องประสบปัญหาทางการเรียนซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโท แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 18 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 1.804 - 6.977 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 18 ข้อ
6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .8026

ตัวอย่างแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัว

คำชี้แจง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับตนเองใน
ข้อคำถามต่อไปนี้โปรดตอบให้ตรงกับความเป็นจริงให้มากที่สุด

ข้อคำถาม	เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่ เห็น ด้วย	ไม่ เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง
1.เมื่อท่านขาดแคลนสิ่งของหรืออุปกรณ์เกี่ยวกับการเรียนคนในครอบครัวคอยช่วยเหลือท่านเสมอ					
2.บุคคลในครอบครัวของท่านให้คำแนะนำและเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนของท่าน					

เกณฑ์การให้คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางบวกให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	5	คะแนน
เห็นด้วย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	1	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	1	คะแนน
เห็นด้วย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้คะแนน	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้คะแนน	5	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย (Best.1981:204-205)

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.75 - 5.00 หมายถึง ได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวสูง

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.26 - 3.74 หมายถึง ได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัว

ปานกลาง

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.00 - 2.25 หมายถึง ได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวต่ำ

แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียน ของนักเรียนวัยรุ่น ในด้านบรรยากาศการเรียนการสอน และสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโท แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือก และปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 25 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนที่คัดเลือก และปรับปรุงแก้ไข ภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยการทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .056 - 6.837 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 25 ข้อ
6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .725

ตัวอย่างแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับสถานการณ์ทางการเรียนของตนเองในขณะนี้ โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / หน้าข้อความในช่องด้านขวามือเพียงข้อเดียวเท่านั้น คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงครึ่งเดียว	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
1. ครูมีวิธีการสอนที่ทำให้ฉันสนใจเรียน					
2. ครูสอนเร็วจนฉันฟังไม่ทัน					
3. ครูส่วนใหญ่เข้มงวดมาก ทำให้บรรยากาศในห้องเคร่งเครียด					

เกณฑ์การให้คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางบวกให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	4	คะแนน
จริงครึ่งเดียว	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้คะแนน	1	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	2	คะแนน
จริงครึ่งเดียว	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	4	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้คะแนน	5	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย (Best.1981:204-205)

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.75 - 5.00 หมายถึง มีการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนอยู่ในภาวะการณ์ที่เป็นประโยชน์

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.26 - 3.74 หมายถึง มีการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนอยู่ในภาวะการณ์ที่เป็นภาวะปกติ

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1.00 - 2.25 หมายถึง มีการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนอยู่ใน
ภาวะการณ์ที่เป็นภาวะเครียด

แบบสอบถามฉบับที่ 2 มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น
ประกอบด้วยแบบสอบถาม 2 ส่วน ได้แก่แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น
และแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน ซึ่ง
ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น มีขั้นตอน
การสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน
วัยรุ่น
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโท
แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือก
และปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective
Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน
13 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ
ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น ที่คัดเลือกและปรับปรุง
แก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการ
วิจัยจริงจำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนน
รายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item to Total Correlation) แล้วคัดเลือกข้อความที่มี
ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .128 - .528 คัดเลือกข้อที่มีค่า
นัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ ทั้งหมด 13 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่น
โดยวิธี KR- 20 ซึ่งแบบวัดความตั้งใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ
.890

ตัวอย่างแบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นคำถามเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของตนเอง โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / หน้าข้อความในช่องด้านขวามือเพียงข้อเดียวเท่านั้น คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

ข้อความ	จริง	ไม่จริง
1. เมื่อฉันมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนฉันจะคิดหาวิธีแก้ไขปัญหาด้วยตัวของตัวเอง		
2. เมื่อฉันมีปัญหา ฉันจะปรึกษาพ่อแม่ หรือคนใกล้ชิดเกี่ยวกับวิธีการแก้ไข ปัญหาของฉัน แล้วนำมาปรับแก้เป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาค่ดีที่สุด		

เกณฑ์การให้คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางบวกให้คะแนนดังนี้

จริง	ให้คะแนน	1	คะแนน
ไม่จริง	ให้คะแนน	0	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบให้คะแนนดังนี้

จริง	ให้คะแนน	0	คะแนน
ไม่จริง	ให้คะแนน	1	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 6.01-13.00 หมายถึง มีความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนมาก

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.01- 6.00 หมายถึง มีความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนน้อย

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญ ปัญหาทางการเรียน มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน วัยรุ่น

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. ผู้วิจัยสำรวจสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนที่พบได้บ่อย ๆ ในชีวิตประจำวันของ นักเรียนวัยรุ่น และวิธีการที่ใช้ในการเผชิญปัญหาในสถานการณ์เหล่านั้น จากกลุ่มตัวอย่างที่มี

คุณลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริงด้วยแบบสอบถามปลายเปิด จากนั้นนำคำตอบที่ได้จากสถานการณ์ปัญหาที่ก่อให้เกิดความเครียดแก่นักเรียนวัยรุ่นใน 8 ลำดับแรก มาใช้เป็นแนวในการสร้างแบบสอบถาม และแนวคำตอบที่จะใช้ในการให้คะแนนจริง

4. ผู้วิจัยนำสถานการณ์ และแนวคำตอบที่ได้จากข้อ 3 ที่ผ่านการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริณยานุพจน์แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 56 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่คัดเลือกและปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริงจำนวน 108 คน จากนั้นหาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามด้วยการนำแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนมาตรวจให้คะแนนโดยผู้ตรวจ 2 คน และนำไปโดยคำนวณค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของผู้ตรวจทั้ง 2 คน โดยกำหนดค่าความสัมพันธ์ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงถือว่าแบบวัดมีความเชื่อมั่น ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนโดยผู้ตรวจทั้ง 2 คน ได้ค่าความสัมพันธ์ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นทั้งสิ้น 8 สถานการณ์ รวม 56 ข้อ

ตัวอย่างแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นสถานการณ์เกี่ยวกับการเรียนที่กำหนดให้ ขอให้นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลเท่าที่มีอยู่จากสถานการณ์ประกอบการตอบคำถามต่อไปนี้ โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็น และความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยเติมคำตอบลงในช่องว่างที่กำหนดให้ คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

สถานการณ์ที่ 1 ไม่สนใจเรียนในบางวิชา

สถานการณ์ สมชายเป็นเด็กดี รับผิดชอบต่อการเรียนและสนใจเรียนเกือบทุกวิชา ได้เกรดเฉลี่ยอยู่ในระดับดี แต่สมชายไม่ค่อยสนใจเรียนคณิตศาสตร์ ไม่ค่อยส่งการบ้านและสอบได้คะแนนไม่ดี จนครูต้องเรียกสมชายไปพบบ่อยๆ

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมชายคือ.....

เฉลย สอบได้คะแนนไม่ดี

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย ไม่ชอบการคำนวณ / ไม่ชอบครูและวิธีการสอนของครู / ไม่สนใจการเรียน/ไม่ส่งการบ้าน

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมชายที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย สมชายเป็นเด็กดี มีความรับผิดชอบต่อการเรียนมาก / ซื่อสัตย์กับความรู้สึกของตนเอง

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยให้สมชายเรียนดีขึ้นได้ในขณะนั้นคือ.....

เฉลย ครู / พ่อ แม่ ผู้ปกครอง/เพื่อนๆ

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมชายและคิดว่าครูสอนไม่ดีนักเรียนจะอย่างไร

ก. ไม่ไปพบครูเพราะไม่กล้าบอกว่าครูสอนไม่ดีหรือไม่ชอบวิธีการสอนของครู

ข. ไปพบครูและบอกครูว่ายังไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน

ค. ไปพบครูและบอกครูว่าจะตั้งใจเรียนให้มากขึ้น

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 0 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 1 คะแนน

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือสบายใจที่ไม่ต้องบอกครูตรงๆ ผลเสีย คือไม่ได้แก้ที่ตัวปัญหาโดยตรง

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้บอกปัญหาครูไปตรงๆ/ได้แก้ปัญหามาโดยตรง ผลเสีย คือไม่สบายใจ/

ลำบากใจที่ต้องบอกครู /อาจทำให้ครูโกรธ/รบกวนเวลาการทำงานของคุณ

ตอบข้อ ค. ผลดี คือสบายใจที่ไปพบครู /ไม่ต้องบอกครูตรงๆ ผลเสีย คือไม่ได้แก้ที่ตัวปัญหาโดยตรง

เกณฑ์การให้คะแนนในแต่ละข้อเป็นไปตามแบบเฉลย (ภาคผนวก ข)

เกณฑ์การแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 33 - 64 หมายถึง มีการใช้กระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่เหมาะสม

คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 1 - 32 หมายถึง มีการใช้กระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่ไม่เหมาะสม

การวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ CBT และการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

2. พัฒนาโปรแกรมการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น และนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบ และประเมินความชัดเจนของรูปแบบ และกิจกรรมที่ใช้ในโปรแกรม ตลอดจนประเมินความเหมาะสม ตามวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่ม

3. ผู้วิจัยนำโปรแกรมไปปรับแก้ตามที่ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ ตลอดจนประเมินความเหมาะสมตามวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่ม ได้กิจกรรมในการให้คำปรึกษากลุ่มทั้งสิ้น 10 ครั้ง จากนั้นนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติคล้ายกับกลุ่มตัวอย่างจริงจำนวน 8 คน แล้วนำโปรแกรมมาปรับแก้อีกครั้งเพื่อให้ได้โปรแกรมที่มีประสิทธิภาพ ดังรายละเอียดของโปรแกรมในภาคผนวก

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานครสังกัดกองมัธยมศึกษากรมสามัญศึกษา ตามชื่อโรงเรียนที่สุ่มตัวอย่างไว้

2. ดำเนินการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง ภายหลังจากได้รับอนุญาตจากผู้อำนวยการโรงเรียนแล้ว โดยการแนะนำตัวชี้แจงวัตถุประสงค์และขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม
3. รับแบบสอบถามคืนและนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

การวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ที่สุ่มตัวอย่างไว้ 1 โรงเรียน
2. ดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่มตามโปรแกรมการฝึกโดยใช้ระยะเวลาทดลอง 3 สัปดาห์ๆ ละ 3-4 ครั้งๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที รูปแบบการทดลองใช้วิธีการทดลองแบบ The Single Group Pretest - Posttest Design ซึ่งเป็นการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเดียว โดยกำหนดช่วงเวลาก่อนทดสอบความสามารถในการเผชิญปัญหาก่อนการให้คำปรึกษากลุ่ม และภายหลังจากเสร็จสิ้นการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งสุดท้าย
3. ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนและนำผลคะแนนไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

การจัดการทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ กำหนดแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐานเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปรที่ใช้ศึกษา
2. การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน(Pearson Product-Moment Correlation Coefficient)
3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลทางทฤษฎีตามกรอบแนวคิดการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป LISREL ประมาณค่า พารามิเตอร์ โดยใช้วิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates = ML) (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2537:42) ซึ่งผลการวิเคราะห์ จะเสนอในรูปการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ค่าสถิติสำคัญที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐาน กับข้อมูลเชิงประจักษ์ คือ ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-Square) ดัชนี GFI (Goodness of Fit Index) ดัชนี AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) ทั้งก่อนปรับ และหลังปรับโมเดล และโมเดลแสดงอิทธิพลทางตรง ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหา พร้อมทั้งตารางแสดงผลรวมอิทธิพล (Total Effect) อิทธิพลทางตรง (Direct Effect) และอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)

4.การวิเคราะห์ด้วยสถิตินอนพาราเมตริกด้วยการวิเคราะห์ Wilcoxon Matched - Pairs Signed - Ranks Test เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์และแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้แทนความหมายดังต่อไปนี้

COPING	แทน	ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
GPA	แทน	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน
SUPPO	แทน	การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา
SES	แทน	ฐานะทางเศรษฐกิจสังคมของบิดามารดา
SITUA	แทน	การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน
MOT	แทน	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน
ATT	แทน	เจตคติต่อการเรียน
HEALTH	แทน	ภาวะสุขภาพ
ED	แทน	ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง
IQ	แทน	เชาว์ปัญญา
PNS	แทน	บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์
PEI	แทน	บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม
TE	แทน	อิทธิพลรวม
IE	แทน	อิทธิพลทางอ้อม
DE	แทน	อิทธิพลทางตรง
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว
RMR	แทน	ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ ตามลำดับขั้นตอนของการศึกษาวิจัยที่ได้แบ่งไว้เป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

การศึกษาวิจัยตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ (Correlational Research) และใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง(Path Analysis)ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานที่ได้มาจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากผลการวิจัยในครั้งนี้ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรบางประการ และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
2. วิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามกรอบความคิดในการวิจัย
3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงทฤษฎี กับข้อมูลเชิงประจักษ์ และวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรบางประการ และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ได้แก่ ค่าร้อยละ คะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยนำเสนอเป็นลำดับ ดังนี้

1.1 ค่าร้อยละของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำแนกตามระดับของคะแนนเฉลี่ย (GPA) แสดงในตาราง 5

ตาราง 5 ค่าร้อยละของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำแนกตามระดับของคะแนนเฉลี่ย (GPA)

ระดับของคะแนนเฉลี่ย	จำนวน	ร้อยละ
0.01-1.99	161	13.9
2.00-2.99	549	47.3
3.00-4.00	451	38.8
รวม	1,161	100.0

ข้อมูลจากตาราง 5 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ร้อยละ 47.3 มีผลการเรียนอยู่ในระดับปานกลาง คือ 2.00-2.99 ร้อยละ 38.8 มีผลการเรียนอยู่ในระดับดี คือ 3.00-4.00 และร้อยละ 13.9 มีผลการเรียนอยู่ในระดับต่ำ คือ 0.01-1.99

1.2 ค่าร้อยละของฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว จำแนกตามการรับรู้ของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในตาราง 6

ตาราง 6 ค่าร้อยละของฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว จำแนกตามการรับรู้ของนักเรียนวัยรุ่น

การรับรู้ของนักเรียนวัยรุ่น	จำนวน	ร้อยละ
ฐานะทางเศรษฐกิจค่อนข้างลำบาก	113	9.6
ฐานะทางเศรษฐกิจแบบพอมีพอกิน	1,011	86.2
ฐานะทางเศรษฐกิจค่อนข้างดี	49	4.2
รวม	1,173	100.0

ข้อมูลจากตาราง 6 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ร้อยละ 86.2 รับรู้ว่าตนเองอยู่ในครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจแบบพอมีพอกิน ร้อยละ 9.6 รับรู้ว่าตนเองอยู่ในครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจค่อนข้างลำบาก และร้อยละ 4.2 รับรู้ว่าตนเองอยู่ในครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจค่อนข้างดี

1.3 ค่าร้อยละของระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา หรือผู้ปกครองแสดง
ในตาราง 7

ตาราง 7 ค่าร้อยละของระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง จำแนกตามระดับ
การศึกษา

ระดับการ ศึกษา	จำนวน	ร้อยละ
ต่ำกว่าประถมศึกษา	5	.5
ประถมศึกษา	337	32.3
มัธยมศึกษา	386	37.0
อนุปริญญา	76	7.3
ปริญญาตรี	200	19.2
สูงกว่าปริญญาตรี	39	3.7
รวม	1,043	100.0

ข้อมูลจากตาราง 7 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ร้อยละ 37.0 มีบิดามารดา หรือผู้ปกครอง ที่มีการศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษา ร้อยละ 32.3 มีบิดามารดา หรือผู้ปกครองที่มีการศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษา ร้อยละ 19.2 มีบิดามารดาหรือผู้ปกครองที่มีการศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี ร้อยละ 7.3 มีบิดามารดา หรือผู้ปกครองที่มีการศึกษาอยู่ในระดับอนุปริญญา ร้อยละ 3.7 มีบิดามารดาหรือผู้ปกครองที่มีการศึกษาอยู่ในระดับสูงกว่าปริญญาตรี และร้อยละ.5 ที่มีบิดามารดาหรือผู้ปกครองมีการศึกษาอยู่ในระดับต่ำกว่าประถมศึกษา

1.4 ค่าร้อยละของระดับเชาวน์ปัญญาของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในตาราง 8

ตาราง 8 ค่าร้อยละของระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ของนักเรียนวัยรุ่น

ระดับเชาวน์ปัญญา(IQ)	จำนวน	ร้อยละ
80 - 89	113	9.6
90 -109	632	53.8
110 -119	429	36.6
รวม	1,174	100.0

ข้อมูลจากตาราง 8 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ร้อยละ 53.8 มีเชาวน์ปัญญา หรือ IQ อยู่ในระดับปานกลาง คือ อยู่ระหว่าง 90-109 ร้อยละ 36.6 มีเชาวน์ปัญญาหรือ IQ อยู่ในระดับสูงกว่าระดับปานกลาง คือ อยู่ระหว่าง 110-119 และร้อยละ 9.6 มีเชาวน์ปัญญาหรือ IQ อยู่ในระดับต่ำกว่าปานกลาง คือ อยู่ระหว่าง 80-89

1.5 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน แสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ค่าคะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ตัวแปร	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	การแปลความหมาย
ภาวะสุขภาพ	34	5	14.72	4.18	ดี
เจตคติต่อการเรียน	5	2	3.73	.46	ปานกลาง
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทาง การเรียน	5	1	3.38	.54	ปานกลาง
บุคลิกภาพด้านการเข้า สังคม	2	0	1.26	.25	แบบเปิดเผย
บุคลิกภาพด้านความ มั่นคงทางอารมณ์	2	0	1.04	.34	แบบวิตกกังวล
การสนับสนุนทางสังคม ของบิดามารดา	5	0	3.62	.63	ปานกลาง
การประเมินสถานการณ์ ทางการเรียน	5	2	3.43	.44	ภาวะปกติ
ความตั้งใจที่จะพัฒนา ผลการเรียน	22	0	8.56	2.208	มาก
การใช้กระบวนการตัดสินใจ ในการเผชิญปัญหา ทางการเรียน	57	0	27.05	12.60	ไม่เหมาะสม

ข้อมูลจากตาราง 9 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร รับรู้ตนเอง ว่ามีภาวะสุขภาพดี จากค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 14.72 มีเจตคติต่อการเรียนอยู่ในระดับปานกลาง จากค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 3.73 มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับปานกลาง จากค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.38 มีบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมเป็นแบบเปิดเผย จากค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 1.26 มีบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์เป็นแบบวิตกกังวลจากค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 1.04 ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบิดามารดา อยู่ในระดับปานกลาง จากค่าคะแนนเฉลี่ย

เท่ากับ 3.62 มีการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนอยู่ในภาวะการณ์ปกติ จากค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.43 มีความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนของตนเองให้ดีขึ้น อยู่ในระดับมาก จากค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 8.56 และมีการใช้กระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียน อยู่ในระดับที่ไม่เหมาะสม จากค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 27.05 คะแนน

2. วิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรบางประการตามกรอบความคิดในการวิจัย ตัวแปรบางประการได้แก่ บุคลิกภาพ เชาวน์ปัญญา ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรบางประการดังกล่าว แสดงใน ตาราง 10

ตาราง 10 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน (n=1,176)

ตัวแปร	PEI	PNS	IQ	ED	HEALTH	ATT	MOT	SITUA	SES	SUPPO	GPA	COPING
บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (PEI)	1.000											
บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (PNS)	.005	1.000										
เชาวน์ปัญญา (IQ)	.161	-.061*	1.000									
ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา(ED)	.081**	-.078*	.159**	1.000								
ภาวะสุขภาพ (HEALTH)	.031**	-.549**	.082**	.108**	1.000							
เจตคติต่อการเรียน (ATT)	.099**	-.070*	.076**	-.071*	.075*	1.000						
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT)	.172**	-.021	.027	.122**	.100**	.291**	1.000					
การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (SITUA)	.130**	-.292**	.105**	.041	.260**	.305**	.285**	1.000				
ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (SES)	.000	.044	-.078**	-.263**	-.095**	-.024	-.137**	-.073*	1.000			
การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา (SUPPO)	.164**	-.234**	.165**	.205**	.236**	.290**	.295**	.484**	-.150**	1.000		
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (GPA)	.117**	-.043	.327**	.184**	.082**	.180**	.267**	.204**	-.095**	.235**	1.000	
ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน (COPING)	.104**	-.173**	.137**	.001	.175**	.329**	.295**	.337**	-.016	.241**	.242**	1.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน และมีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว

ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน

การสนับสนุนทางสังคมของบิดามีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่

บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ ไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม

เขาวนปัญญาไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ และเขาวนปัญญา

การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา

ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ และเจตคติต่อการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์

ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว

3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวม

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ซึ่งเป็นโมเดลที่ได้จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและกำหนดเป็นโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากการเก็บรวบรวมจากการวิจัยในครั้งนี้ จากการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลพบว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และได้วิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง (DE) ทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ระหว่างตัวแปรต่างๆ ดังผลการวิเคราะห์ที่แสดงในตาราง 11

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง(DE) อิทธิพลทางอ้อม(IE) และอิทธิพลรวม(TE) ระหว่างตัวแปรต่างๆ

ตัวแปรผล	COPING			GPA			SUPPO			SES			SITUA			MOT			ATT			HEALTH		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ตัวแปรสาเหตุ																								
PEI	.14	.01	.13	.22	.22	.22	-						.59	.07	.52	.50	.03	.47	.09	.09	.09	.28	-	.28
	(.03)	(.05)	(.07)	(.05)	(.05)	(.05)							(.09)	(.04)	(.08)	(.09)	(.01)	(.08)	(.04)	(.04)	(.04)	(.07)		(.07)
PNS	-.13	-.07	-.06	-.15	-.15	-.15	-						-.53	-.11	-.42	-.19	-.04	-.15	-.13	-.13	-.13	-.39	-	-.39
	(.02)	(.06)	(.07)	(.03)	(.03)	(.03)							(.07)	(.04)	(.07)	(.07)	(.02)	(.07)	(.05)	(.05)	(.05)	(.04)		(.04)
IQ	.02	.02	-	.31	-	.31																		
	(.01)	(.01)		(.03)		(.03)																		
ED	-.01	-.01	-	.04	.04	.04	-	.11	.01	.10	-.08	-	-.08			.04	.04	-						
	(.00)	(.00)		(.02)	(.02)	(.02)		(.01)	(.00)	(.01)	(.01)		(.01)			(.01)	(.01)							
HEALTH	.03	.03	.00	.08	.08	.08	-						.26	.26	-	.11	.11	-	.33	-	.33			
	(.13)	(.01)	(.13)	(.03)	(.03)	(.03)							(.11)	(.11)		(.04)	(.04)		(.13)		(.13)			
ATT	.10	.10	-	.23	.23	.23	-						.78	-	.78	.32	-	.32						
	(.01)	(.01)		(.03)	(.03)	(.03)							(.09)		(.09)	(.03)		(.03)						

หมายเหตุ ตัวเลขในวงเล็บคือค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน, TE = อิทธิพลรวม, IE = อิทธิพลทางอ้อม, DE = อิทธิพลทางตรง

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง(DE) อิทธิพลทางอ้อม(IE) และอิทธิพลรวม(TE) ระหว่างตัวแปรต่างๆ (ต่อ)

ตัวแปรผล	COPING			GPA			SUPPO			SES			SITUA			MOT			ATT			HEALTH		
ตัวแปรสาเหตุ	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
MOT	-0.24	.01	-0.25	.18	-	.18																		
	(.12)	(.01)	(.13)	(.10)		(.10)																		
SITUA	.23	.02	.21	.22	-	.22																		
	(.06)	(.00)	(.06)	(.05)		(.05)																		
SES	.01	.01	-	-.11	-.04	-.07	-.15	-	-.15															
	(.01)	(.01)		(.05)	(.02)	(.07)	(.04)		(.04)															
SUPPO	-.08	-.08	-	.28	.07	.21																		
	(.04)	(.04)		(.24)	(.04)	(.27)																		
GPA	.07	-	.07																					
	(.02)		(.02)																					
ค่าไค-สแควร์ มีค่า = 8.99 , P = .88 , df = 15 , GFI = 1.00 , AGFI = .99 , RMR = .0027, Largest Standardized Residual = 1.64																								
สมการโครงสร้างตัวแปร	COPING			GPA			SUPPO			SES			SITUA			MOT			ATT			HEALTH		
R SQUARE	.94			.20			.08			.07			.83			.25			.01			.70		

หมายเหตุ ตัวเลขในวงเล็บคือค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน, TE = อิทธิพลรวม, IE = อิทธิพลทางอ้อม, DE = อิทธิพลทางตรง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 11 พบว่า

1. ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้งอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม พบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมสูงสุด คือการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.23) รองลงมา คือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.14) เจตคติต่อการเรียน (.10) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) ภาวะสุขภาพ (.03) เชื้อชาติปัญหา (.02) และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (.01) ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรที่มีค่าอิทธิพลรวมเป็นลบสูงสุดคือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน(-.24) บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์(-.13) การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา (-.08) และระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา (-.01) ตามลำดับ โดยการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนมีอิทธิพลตรงสูงสุด (.21) รองลงมาคือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.13) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) และภาวะสุขภาพ (.00) ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรที่มีค่าอิทธิพลทางตรงเป็นลบสูงสุด คือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน (-.25) และบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (-.06) ตามลำดับ

ส่วนอิทธิพลทางอ้อม พบว่าเจตคติต่อการเรียนส่งอิทธิพลทางอ้อมไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมากที่สุด (.10) โดยส่งอิทธิพลผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน นอกจากนี้ยังพบว่าการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ส่งอิทธิพลทางอ้อมเป็นลบ (-.08) ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน และรองลงมาคือบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ส่งอิทธิพลทางอ้อมเป็นลบ(-.07) ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนผ่านภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน สำหรับตัวแปรที่เหลืออื่นๆนั้น ส่งผลต่อกันในปริมาณของขนาดอิทธิพลที่น้อยมาก

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลของตัวแปรอื่นๆ ภายในโมเดล พบว่าตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ได้รับอิทธิพลจากเจตคติต่อการเรียนสูงสุด (.78) ขณะเดียวกัน การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนส่งอิทธิพลไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน (.21) โดยที่เจตคติต่อการเรียน ได้รับอิทธิพลจากภาวะสุขภาพสูง (.33) และภาวะสุขภาพ ก็ได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม(.28) และบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (-.39) ในขณะเดียวกัน ภาวะสุขภาพก็ส่งอิทธิพลต่อการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.26) และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน (.11)

นอกจากนี้ยังพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.50) การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา (.38) เจตคติต่อการเรียน (.32) บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (-.19) และภาวะสุขภาพ (.11) ในขณะที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทาง

การเรียนรู้ส่งผลให้ประสิทธิภาพในการเผชิญปัญหาทางการเรียน (-.25) และยังส่งผลให้ประสิทธิภาพในการเรียนครั้งก่อน (.18) ด้วยเช่นกัน

อีกทั้งยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ได้รับอิทธิพลจากเขาวนปัญญาสูงสุด(.31) รองลงมาคือ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา (.28) เจตคติต่อการเรียน (.23) บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.22) การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.22) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน (.18) บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (-.15) ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (-.11) ภาวะสุขภาพ (.08) และระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา (.04) ตามลำดับ

ตัวแปรบุคลิกภาพส่งผลให้ประสิทธิภาพในการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนมากที่สุดโดยที่บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมส่งผลให้ประสิทธิภาพในการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนสูงถึง (.59) และบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ส่งผลให้ประสิทธิภาพในการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนสูงถึง (-.53) และการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนส่งผลให้ประสิทธิภาพในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงถึง (.23)

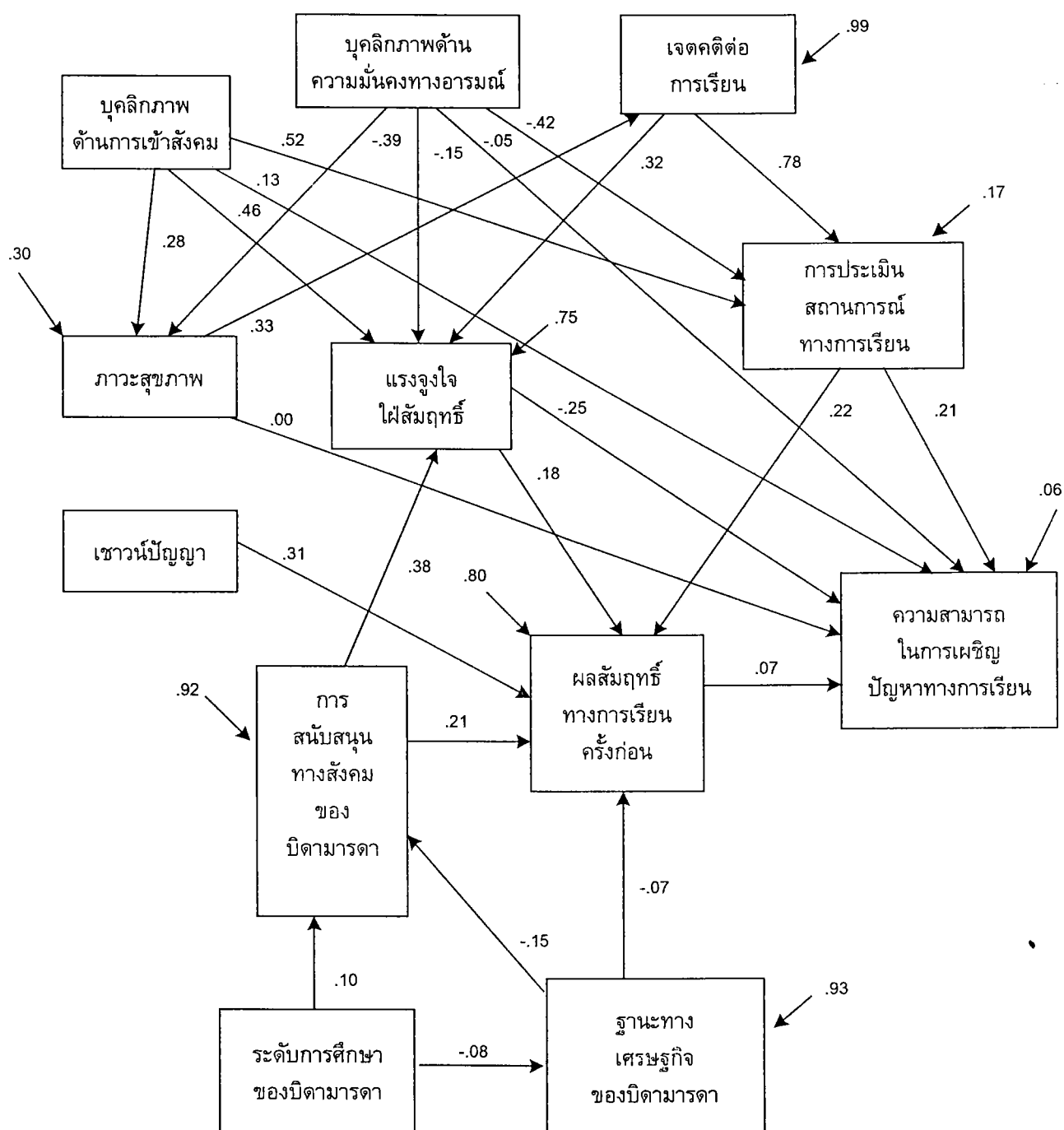
เมื่อพิจารณาจากค่า R SQUARE จะเห็นว่าความแปรปรวนของความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสามารถอธิบายได้ด้วยตัวแปรต่างๆ ในโมเดลสูงสุด คิดเป็นร้อยละ 94 รองลงมาคือ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนคิดเป็นร้อยละ 83 ภาวะสุขภาพคิดเป็นร้อยละ 70 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน คิดเป็นร้อยละ 25 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนคิดเป็นร้อยละ 20 การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา คิดเป็นร้อยละ 8 ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว คิดเป็นร้อยละ 7 และเจตคติต่อการเรียนคิดเป็นร้อยละ 1 ตามลำดับ

จากผลการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลข้างต้นเมื่อพิจารณาประกอบโมเดลเชิงทฤษฎี พบว่าการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนเป็นตัวแปรที่ส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงสุด ทั้งนี้การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนยังได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพสูงด้วยเช่นกัน ผู้วิจัยจึงได้คัดเลือกตัวแปรดังกล่าวเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาสุ่มกลุ่มตัวอย่างในการเข้าร่วมโปรแกรมฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยขั้นตอนที่ 2 ต่อไป

2. โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ตามโมเดลสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล ได้แก่ ค่าไค – สแควร์ ซึ่งมีค่า = 8.99 ที่ระดับชั้นความเป็นอิสระ 15 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($P=.88$) แสดงว่ายอมรับสมมติฐานศูนย์ซึ่งระบุว่าโมเดลเชิงทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีความสอดคล้องอื่นๆ เช่น ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index :GFI) มีค่า=1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit :

AGFI) มีค่า = .99 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared Residual : RMR) มีค่า = .0027 และค่าความคลาดเคลื่อนในการเปรียบเทียบความกลมกลืน (Largest Standardized Residual) มีค่า = 1.64 ซึ่งเป็นค่าที่ยืนยันความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ทั้งสิ้น

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

จากภาพประกอบ 7 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น แสดงให้เห็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและค่าอิทธิพลทางตรงระหว่างตัวแปรต่างๆ ภายในโมเดลซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลการวิเคราะห์ในตาราง 11

การศึกษาวิจัยตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยนำผลการศึกษาที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยตอนที่ 1 ที่พบว่า การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน เป็นตัวแปรที่ส่งอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อมไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงสุด อีกทั้งการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนยังได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพสูงด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้ตัวแปรดังกล่าวมาเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาสุ่มกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น โดยการสุ่มอย่างง่ายนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ย ในทั้ง 3 แบบสอบถาม ได้แก่ แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และแบบสอบถามบุคลิกภาพ จากประชากร ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 คน โดยผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทั้ง 12 คน ทำแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ก่อนและหลังการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนด้วยโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งในระหว่างเข้าร่วมโปรแกรมนั้นมีนักเรียนวัยรุ่นที่ไม่มาเข้าร่วมกลุ่ม ทำให้กลุ่มตัวอย่างลดลง เหลือจำนวน 8 คน

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูล ในการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 2 นี้ ด้วยสถิติการทดสอบวิลคอกชัน ได้ผลการวิเคราะห์ดังแสดงในตาราง 12

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนก่อนและหลัง
 การได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของ
 นักเรียนวัยรุ่น (n = 8)

ความสามารถในการเผชิญ ปัญหาทางการเรียน	ค่าเฉลี่ยของคะแนน		ค่า Z	ค่านัยสำคัญ
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		
ความตั้งใจที่จะพัฒนา				
ผลการเรียน	8.88	10.13	1.166	.244
กระบวนการตัดสินใจ				
ในการเผชิญปัญหา	36.00	54.00	2.524	.012
ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์				
ประเด็นปัญหา	10.25	13.38	2.217	.027
ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ทางเลือก				
ในการเผชิญปัญหา	8.38	14.00	2.527	.012
ขั้นที่ 3 การเผชิญปัญหา	7.88	13.75	2.530	.011
ขั้นที่ 4 การประเมินผลลัพธ์	6.00	12.50	2.539	.011
ความสามารถในการเผชิญ				
ปัญหาทางการเรียน	45.38	91.00	2.533	.011

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 12 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่ากระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียน และขั้นตอนต่างๆ ของกระบวนการตัดสินใจ ซึ่งได้แก่ ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ประเด็นปัญหา ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา ขั้นที่ 3 การเผชิญปัญหา และ ขั้นที่ 4 การประเมินผลลัพธ์ มีคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ยกเว้นความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น มีคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการศึกษาค้นคว้า

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ที่กำหนดขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้มาจากการวิจัยในครั้งนี้
2. เพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม

สมมติฐานการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดสมมติฐานวิจัยในรูปแบบของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ตัวแปรบางประการ ได้แก่ บุคลิกภาพ เชาวน์ปัญญา ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา ภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว การสนับสนุนทางสังคมของบิดา มารดา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ซึ่งโมเดลนี้ได้มาจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน แล้วจึงกำหนดเป็นโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นโมเดลสมมติฐานการวิจัย และผลที่ได้จากการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานการวิจัย กับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากการเก็บรวบรวมจากการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จะใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นต่อไป โดยผู้วิจัยได้กำหนดสมมติฐานการวิจัยไว้ว่าภายหลังจากที่นักเรียนวัยรุ่นได้เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นแล้ว นักเรียนวัยรุ่นจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิธีการศึกษาค้นคว้า

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13 -15 ปี ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่1-3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 1,176 คน ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทั้ง 3 แบบสอบถามด้วยกัน ได้แก่ แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ และแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากนักเรียนวัยรุ่นที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ย ในทั้ง 3 แบบสอบถามดังกล่าวของโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่ง ซึ่งเป็นโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยขั้นตอนที่ 1

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ใช้แบบสอบถาม 2 ฉบับ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ฉบับที่ 1 ประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และระดับการศึกษาของบิดามารดา แบบสอบถามภาวะสุขภาพ แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ แบบทดสอบเชาว์ปัญญา แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยแบบสอบถาม 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน

ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

แบบสอบถามฉบับที่ 1 มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

แบบสอบถามภาวะสุขภาพ เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะสุขภาพของนักเรียนวัยรุ่น ทั้งด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะสุขภาพของบุคคล

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข

4. นำแบบสอบถามที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่านตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item - Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 22 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามภาวะสุขภาพที่คัดเลือกและผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item to Total Correlation) แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ได้ค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .212 - .639 จำนวน 22 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธี KR- 20 ซึ่งแบบสอบถามภาวะสุขภาพมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .890

แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึที่นักเรียนมีต่อการเรียนใน 2 ลักษณะ คือ ความรู้สึกชอบ และความรู้สึกไม่ชอบต่อสิ่งที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนดีขึ้น ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข

4. นำแบบสอบถามที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่านตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 13 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t -test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 3.293 - 8.902 แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ไว้จำนวน 13 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .680

แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความมุ่งมั่นที่จะเรียนให้เกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุดตามที่ใฝ่หวัง ด้วยการแสดงถึงความกระตือรือร้นในการเรียน การมีความเพียรพยายามที่จะเรียนให้ได้ผลดีโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และมีความต้องการที่จะแข่งขันหรือเอาชนะทางการเรียนกับบุคคลรอบข้าง ซึ่งวัดได้จากแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข

4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทแล้ว ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่านตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 20 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการ

วิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .307-6.699 แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ไว้จำนวน 20 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .725

แบบสอบถามบุคลิกภาพ เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck ซึ่งได้จำแนกลักษณะบุคลิกภาพออกเป็น 2 ด้าน คือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม และบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ โดยมีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพของบุคคล
2. ศึกษาแบบวัดบุคลิกภาพ Maudsley Personality Inventory (MPI) ที่พัฒนาขึ้นโดย H.J. Eysenck
3. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
4. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตรตรวจสอบและแก้ไข
5. นำแบบสอบถามที่ได้รับการตรวจสอบ จากคณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตรแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อ โดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 23 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ
6. นำแบบสอบถามบุคลิกภาพที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ แบบสอบถามบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .402 - 7.140 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 12 ข้อ และแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .402 - 7.676 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 11 ข้อ
7. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมมีค่าความเชื่อมั่น .653 และแบบสอบถามบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ มีค่าความเชื่อมั่น .749

แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการแสดงความเอาใจใส่ดูแลช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาทางการเรียนจากบิดามารดาหรือบุคคลในครอบครัวที่มีต่อบุตรธิดาเมื่อต้องประสบปัญหาทางการเรียนซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 18 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ
5. นำแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาที่คัดเลือก และผ่านการปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้การทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 1.804 - 6.977 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 18 ข้อ
6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .8026

แบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ในด้านบรรยากาศการเรียนการสอน และสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน
2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ
3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข
4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน

25 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนที่คัดเลือก และปรับปรุงแก้ไข ภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริง จำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยการทดสอบ t-test แบบเทคนิค 25 % ของกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .056 - 6.837 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ 25 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ซึ่งแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .725

แบบสอบถามฉบับที่ 2 มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยแบบสอบถาม 2 ส่วน ได้แก่ แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น และแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. นำแบบสอบถามไปให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทตรวจสอบและแก้ไข

4. นำแบบสอบถาม ที่ได้รับการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญญาโท แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือก และปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 13 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น ที่คัดเลือกและปรับปรุงแก้ไข ภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริงจำนวน 108 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนน

รายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item to Total Correlation) แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ได้ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .128 - .528 คัดเลือกข้อที่มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ไว้ ทั้งหมด 13 ข้อ

6. นำแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ ไปทดสอบหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธี KR- 20 ซึ่งแบบวัดความตั้งใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .890

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ

3. ผู้วิจัยสำรวจสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนที่พบได้บ่อย ๆ ในชีวิตประจำวันของนักเรียนวัยรุ่น และวิธีการที่ใช้ในการเผชิญปัญหาในสถานการณ์เหล่านั้น จากกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริงด้วยแบบสอบถามปลายเปิด จากนั้นนำคำตอบที่ได้จากสถานการณ์ปัญหาที่ก่อให้เกิดความเครียดแก่นักเรียนวัยรุ่นใน 8 ลำดับแรก มาใช้เป็นแนวในการสร้างแบบสอบถาม และแนวคำตอบที่จะใช้ในการให้คะแนนจริง

4. ผู้วิจัยนำสถานการณ์ และแนวคำตอบที่ได้จากข้อ 3 ที่ผ่านการตรวจสอบจากคณะกรรมการควบคุมปริญาานิพนธ์แล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบหลักฐานความเที่ยงตรงตามเนื้อหาเพื่อคัดเลือกและปรับปรุงให้สอดคล้องกับนิยามที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากค่า IOC (Item-Objective Congruence) ของข้อความแต่ละข้อโดยคัดเลือกข้อความที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป จำนวน 56 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 - 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้ปรับปรุงข้อความบางข้อความ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงข้อความตามที่คุณเชี่ยวชาญเสนอแนะ

5. นำแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่คัดเลือกและปรับปรุงแก้ไขภาษาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจริงจำนวน 108 คน จากนั้นหาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามด้วยการนำแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนมาตรวจให้คะแนนโดยผู้ตรวจ 2 คน และนำไปโดยคำนวณค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของผู้ตรวจทั้ง 2 คน โดยกำหนดค่าความสัมพันธ์ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงถือว่าแบบวัดมีความเชื่อมั่น ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนโดยผู้ตรวจทั้ง 2 คน ได้ค่าความสัมพันธ์ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นทั้งสิ้น 8 สถานการณ์ รวม 56 ข้อ

การวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น มีขั้นตอนการสร้าง และการหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ CBT และการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
2. พัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น และนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบ และประเมินความชัดเจนของรูปแบบ และกิจกรรมที่ใช้ในโปรแกรม ตลอดจนประเมินความเหมาะสม ตามวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่ม
3. ผู้วิจัยนำโปรแกรมไปปรับแก้ตามที่ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ ตลอดจนประเมินความเหมาะสมตามวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่ม ได้กิจกรรมในการให้คำปรึกษากลุ่มทั้งสิ้น 10 ครั้ง จากนั้นนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ที่มีคุณสมบัติคล้ายกับกลุ่มตัวอย่างจริงจำนวน 8 คน แล้วนำโปรแกรมมาปรับแก้อีกครั้งเพื่อให้ได้โปรแกรมที่มีประสิทธิภาพ ดังรายละเอียดของโปรแกรมในภาคผนวก

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

การวิจัยขั้นตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร สังกัดกองมัธยมศึกษากรมสามัญศึกษา ตามชื่อโรงเรียนที่สุ่มตัวอย่างไว้
2. ดำเนินการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง ภายหลังจากได้รับอนุญาตจากผู้อำนวยการโรงเรียนแล้ว โดยการแนะนำตัวชี้แจงวัตถุประสงค์และขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม
3. รับแบบสอบถามคืนและนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

การวิจัยขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผลของการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ที่สุ่มตัวอย่างไว้ 1 โรงเรียน

2. ดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่มตามโปรแกรมโดยใช้ระยะเวลาทดลอง 3 สัปดาห์ๆ ละ 3-4 ครั้งๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที รูปแบบการทดลองใช้วิธีการทดลองแบบ The Single Group Pretest - Posttest Design ซึ่งเป็นการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเดียว โดยกำหนดช่วงเวลาการทดสอบความสามารถในการเผชิญปัญหา ก่อนการให้คำปรึกษากลุ่ม และภายหลังจากเสร็จสิ้นการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งสุดท้าย

3. ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนและนำผลคะแนนไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

การจัดการทำ และการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ กำหนดแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐาน ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปรที่ใช้ศึกษา
2. การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient)
3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลทางทฤษฎีตามกรอบแนวคิดการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ประมาณค่าพารามิเตอร์โดยใช้วิธีไลค์ลิตูดสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates = ML) (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2537:42) ซึ่งผลการวิเคราะห์จะเสนอในรูปของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ค่าสถิติสำคัญที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ คือ ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-Square) ดัชนี GFI (Goodness of Fit Index) ดัชนี AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) ทั้งก่อนปรับ และหลังปรับโมเดล และโมเดลแสดงอิทธิพลทางตรง ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหา พร้อมทั้งตารางแสดงผลรวมอิทธิพล (Total Effect) อิทธิพลทางตรง (Direct Effect) และอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)
4. การวิเคราะห์ด้วยสถิตินอนพาราเมตริกด้วยการวิเคราะห์ Wilcoxon Matched - Pairs Signed - Ranks Test เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปผลการศึกษาค้นคว้าได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร พบว่าโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นที่กำหนดขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง กับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้มาจากผลการวิจัยในครั้งนี้มีความสอดคล้องกัน และสรุปผลการวิเคราะห์แยกค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ระหว่างตัวแปรต่างๆ ได้ดังนี้

1.1 ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับอิทธิพลรวมจากตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนสูงสุด รองลงมาคือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม เจตคติต่อการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ภาวะสุขภาพ เซาว์ปัญญา และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรที่ส่งอิทธิพลทางลบสูงสุดต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น คือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน รองลงมาคือบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และ ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาตามลำดับ นั่นคือ เมื่อนักเรียนวัยรุ่นมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบิดามารดาสูง และระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาสูงก็จะส่งผลให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำ สำหรับ ตัวแปรบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์นั้น แสดงว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีความวิตกกังวลสูงจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำ ในขณะที่เดียวกันนักเรียนวัยรุ่นที่มีความมั่นคงทางอารมณ์สูงยิ่งมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดี

1.2 ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นได้รับอิทธิพลตรงจากตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนสูงสุด รองลงมาคือบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนตามลำดับ แต่ภาวะสุขภาพไม่ส่งอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ในขณะที่ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนส่งอิทธิพลทางตรงเป็นลบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นสูงสุด รองลงมาคือบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีความสามารถในการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนได้ดี มีบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมสูง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนดี จะส่งผลให้มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนดี ในขณะที่เดียวกันนักเรียนวัยรุ่นที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน และมีบุคลิกภาพแบบวิตกกังวลสูง จะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำ และนักเรียนวัยรุ่นที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์สูง จะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดี

1.3 เจตคติต่อการเรียนส่งผลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมากที่สุด นอกจากนี้ยังพบว่าการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ส่งผลทางอ้อมเป็นลบผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมากที่สุด และรองลงมาก็คือบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ ส่งผลทางอ้อมเป็นลบผ่านภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับตัวแปรที่เหลืออื่นๆ นั้น ส่งผลต่อกันในปริมาณของขนาดอิทธิพลที่น้อยมาก จะเห็นได้ว่าเจตคติต่อการเรียนแม้ไม่ได้ส่งผลทางตรงไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน แต่ก็ส่งผลทางอ้อมด้วยขนาดอิทธิพลที่สูง ในขณะที่บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ส่งผลทางตรงไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนน้อยมาก แต่กลับส่งผลทางอ้อมผ่านภาวะสุขภาพ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนด้วยขนาดอิทธิพลที่สูงกว่า

1.4 เจตคติต่อการเรียนส่งผลทางอ้อมสูงสุดผ่านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ในขณะที่เจตคติต่อการเรียนได้รับอิทธิพลจากภาวะสุขภาพ และภาวะสุขภาพก็ได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพด้วยเช่นกัน ขณะเดียวกัน บุคลิกภาพก็ส่งผลทางอ้อมผ่านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนด้วยขนาดอิทธิพลที่สูงด้วยเช่นกัน

1.5 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้รับอิทธิพลจากบุคลิกภาพสูงสุด รองลงมาก็คือการสนับสนุนทางสังคมของบิดา มารดา และเจตคติต่อการเรียน ก่อนที่จะส่งผลไปยังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ในขณะเดียวกันแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก็ส่งผลทางอ้อมไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน

1.6 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนได้รับอิทธิพลจากเขาวนปัญญาสูงสุด รองลงมาก็คือ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา เจตคติต่อการเรียน บุคลิกภาพ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวภาวะสุขภาพ และระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดาตามลำดับ

โดยสรุปแล้ว จะพบว่าความแปรปรวนของความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรต่างๆในโมเดลสูงสุด รองลงมาก็คือการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ภาวะสุขภาพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน การสนับสนุนทางสังคมของบิดา มารดา ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และเจตคติต่อการเรียน จะเห็นว่านอกจากตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนจะเป็นตัวแปรที่ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอื่นๆในโมเดลได้สูงรองลงมาจากความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนแล้วยังพบว่า

เป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมไปยังตัวแปรความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงสุด รองลงมาคือตัวแปรภาวะสุขภาพซึ่งก็เป็นตัวแปรที่น่าสนใจเช่นเดียวกัน ซึ่งทั้งตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และตัวแปรภาวะสุขภาพต่างก็ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรบุคลิกภาพด้วยขนาดอิทธิพลที่สูงเช่นเดียวกัน ดังนั้นตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนและตัวแปรบุคลิกภาพจึงเป็นตัวแปรที่ผู้วิจัยสนใจ และใช้เป็นเกณฑ์ในการพิจารณาสุ่มกลุ่มตัวอย่างเพื่อเข้าร่วมโปรแกรมการฝึกความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2. ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น สรุปได้ดังนี้

2.1 นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

2.2 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่ากระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียน และขั้นตอนต่างๆ ของกระบวนการตัดสินใจ ซึ่งได้แก่การขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ประเด็นปัญหา ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา ขั้นที่ 3 การเผชิญปัญหา และ ขั้นที่ 4 การประเมินผลลัพธ์ มีคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ยกเว้นความตั้งใจที่จะพัฒนาผลการเรียนให้ดีขึ้น มีคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผล

จากผลการศึกษาวิจัยตอนที่ 1 การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. บุคลิกภาพมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 อีกทั้งยังส่งอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นด้วยขนาดอิทธิพลสูง แสดงให้เห็นว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีบุคลิกภาพแตกต่างกันจะมีผลทำให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนแตกต่างกันด้วย กล่าวคือนักเรียนวัยรุ่นที่มีบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมสูง หรือยิ่งเปิดเผยตนเองมากเท่าใด จะยิ่งมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้มากกว่านักเรียนวัยรุ่นที่มีบุคลิกภาพด้านการเข้าสังคมต่ำ และนักเรียนวัยรุ่นที่มีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์สูง ยิ่งจะทำให้มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดีขึ้น ในขณะเดียวกันนักเรียนวัยรุ่นที่มีความมั่นคงทางอารมณ์ต่ำหรือมีความวิตกกังวลในระดับสูง จะยิ่งมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำ และเมื่อนำนักเรียนวัยรุ่นที่มีบุคลิกภาพด้านการเข้า

สังคม และด้านความมั่นคงทางอารมณ์ต่ำ มาเข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนแล้ว ทำให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดีขึ้น แสดงให้เห็นได้ว่านักเรียนวัยรุ่นจะได้รับการพัฒนาบุคลิกภาพในด้านการเข้าสังคม และด้านความมั่นคงทางอารมณ์ให้ดีขึ้นได้ด้วย ข้อสรุปจากการศึกษานี้ สอดคล้องกับที่โคลน์ ไคกล่าวไว้ว่า รูปแบบบุคลิกภาพมีความสัมพันธ์กันอย่างมากกับวิธีการรับรู้ และการตอบสนอง ต่อสถานการณ์ปัญหาของบุคคล ตลอดจนก่อให้เกิดความเครียดได้อีกด้วย บุคคลที่มีความยุ่งยากในการเผชิญปัญหาคือบุคคลที่มีรูปแบบของบุคลิกภาพที่ไม่ยืดหยุ่น ดังนั้นเขาจึงไม่สามารถปรับตัว หรือปรับการตอบสนองให้เหมาะสมกับความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่างๆ ของชีวิตได้ และก่อให้เกิดความเครียดได้ในที่สุด (Kleinke.1998:8)

นอกจากนี้การศึกษาของ มิลลิแกน (Milligan.2003:103) ได้ศึกษาพบว่าลักษณะการมองโลกในแง่ดี(Optimism) ไม่จัดเป็นบุคลิกภาพแบบเปิดเผย (Extraversion) และลักษณะการมองโลกในแง่ดีจะส่งผลให้บุคคลมีความวิตกกังวลต่ำซึ่งสามารถพยากรณ์การเผชิญปัญหาของบุคคลได้ และจากการศึกษาของ เลฟโควิทซ์(Lefkowitz.2003:Abstract) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการปรับตัวของนักศึกษาในระดับวิทยาลัยยืนยันว่าบุคลิกภาพส่งอิทธิพลทางตรงต่อการปรับตัว และยังส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเผชิญปัญหาไปที่การปรับตัวอีกด้วย นั่นคือหากบุคคลมีบุคลิกภาพแตกต่างกันย่อมส่งผลให้บุคคลมีความสามารถในการเผชิญปัญหาและการปรับตัวที่ต่างกัน ซึ่งเอลลิสได้กล่าวไว้เช่นกันว่าบุคคลที่มีปัญหาในการปรับตัวจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาลำบาก แม้ว่าพ่อแม่และสังคมจะมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนอารมณ์หรือความรู้สึกที่ไม่สมเหตุสมผลซึ่งเป็นสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือผิดปกติ แต่บุคคลก็ไม่จำเป็นต้องตกเป็นเหยื่อของสิ่งที่ถูกปลูกฝังมาตั้งแต่เด็ก ซึ่งในช่วงวัยเด็กนั้นบุคคลอาจจะยังไม่มีวิธีการ หรือมีข้อมูลเพียงพอที่จะแสดงความคิดเห็นขัดแย้งกับพ่อแม่ และการติดต่อกับสังคมในขณะนั้น แต่ในขณะที่เป็นผู้ใหญ่จิตวิทยาจะทำให้เราสามารถเปลี่ยนมาตระหนักรู้ว่าอารมณ์ความรู้สึกที่ไม่สมเหตุสมผล หรือความเชื่อในด้านลบและไม่มีเหตุผลที่บุคคลยึดติดอยู่นั้น ขัดขวางความพยายามในการดำเนินชีวิตที่สมบูรณ์ของตนเองได้อย่างไร และแท้จริงแล้วบุคคลก็อยู่ในสภาพที่พร้อมพอที่จะปรับเปลี่ยนความเชื่อเหล่านี้ได้อีกด้วย (Coray. 1996 : 24 ; citing Ellis.1688) จากข้อมูลดังกล่าวสามารถประมวลสาระได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาสร้างความคิด ความเชื่อที่ทำให้บุคคลมีบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน อีกทั้งยังส่งผลให้บุคคลมีลักษณะการมองโลกหรือการประเมินสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตของตนเองในมุมมองที่แตกต่างกันไปด้วย สิ่งเหล่านี้จะทำให้บุคคลเกิดความเครียดในระดับที่แตกต่างกันไป แต่กระนั้นก็ตามบุคคลจะสามารถแก้ไขหรือเผชิญปัญหาต่างๆ ในชีวิตของตนเองได้โดยปราศจากความเครียด ด้วยการปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่ไร้เหตุผลให้กลับมาสมเหตุสมผลขึ้น ด้วยแนวคิด ทฤษฎีทางจิตวิทยา โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้พัฒนาโปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนขึ้นจากทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม ซึ่งผลการพัฒนาโปรแกรมฯใน

การวิจัยครั้งนี้จะช่วยให้นักเรียนวัยรุ่นมีบุคลิกภาพที่ดีและสามารถเผชิญปัญหาชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาทางการเรียนได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2. เชาว์ปัญญามีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในขณะที่เดียวกันก็มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .01 ด้วยเช่นกัน นอกจากนี้ยังพบว่าเชาว์ปัญญาส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยค่าขนาดอิทธิพลที่ไม่สูงนัก ในขณะที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนด้วยขนาดอิทธิพลรวมสูงที่สุด ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับผลการศึกษาที่ผ่านมาในเรื่องอิทธิพลของเชาว์ปัญญาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังที่ สุขุม มูลเมือง(2539:146) ได้ศึกษาถึงตัวแปรด้านความสามารถของนักเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบตัวแปรที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุดคือตัวแปรเชาว์ปัญญาและความถนัดทางการเรียน สอดคล้องกับที่แมดดอกซ์ (Maddox.1965:8) ที่ศึกษาพบว่าตัวแปรเชาว์ปัญญาสามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ถึงร้อยละ 50 สำหรับเชาว์ปัญญาที่ถึงแม้จะส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น แต่ก็ส่งผลด้วยค่าขนาดอิทธิพลที่ต่ำกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น ผลการศึกษานี้สามารถอธิบายได้จากการศึกษาของเอลลิสที่ได้กล่าวไว้ว่าความสามารถในการเผชิญปัญหานั้นขึ้นอยู่กับหลายๆปัจจัยด้วยกัน และเมื่อบุคคลเผชิญปัญหาความเชื่อพื้นฐานที่ไม่สมเหตุสมผลจะเข้ามามีบทบาทสำคัญต่ออารมณ์ และความรู้สึกในทางลบ ส่งผลต่อพฤติกรรมในการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสมในที่สุด ซึ่งหากบุคคลยังปรับความเชื่อพื้นฐานที่ไม่สมเหตุสมผล หรือยังไม่สามารถปรับอารมณ์ และความรู้สึกในทางลบได้ เชาว์ปัญญาก็จะเข้ามาแสดงบทบาทได้ไม่เต็มที่นักโดยเฉพาะในด้านของการใช้เหตุผล ในระหว่างที่บุคคลกำลังประสบกับอารมณ์ และความรู้สึกที่เจ็บปวด (Coray. 1996 : 24 ; citing Ellis.1688) นอกจากนี้แล้ว การ์แลนด์ บุสช์ จัสมิน และทริสแตด (Garland & Bush 1982 : 11; Jusmin & Trystad 1979 : 40) ยังได้สรุปไว้ว่าความสามารถในการเผชิญปัญหาของนักเรียนวัยรุ่นแต่ละคนนั้น จะมีความเป็นอิสระแตกต่างกันไป การที่บุคคลจะจัดการกับปัญหา หรือความเครียดได้ประสบผลสำเร็จหรือไม่นั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับเชาว์ปัญญาเพียงอย่างเดียวแต่ยังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่สำคัญอีกด้วย เช่น

1. ความรุนแรงของปัญหาหรือความเครียด (Severity) ปัญหาหรือความเครียดที่แตกต่างกัน จะทำให้บุคคลใช้ยุทธวิธีในการเผชิญแตกต่างกัน เช่นในผู้ป่วยที่มีความเจ็บป่วยรุนแรงหรือมีความพิการจะมีการรับรู้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเจ็บป่วยในลักษณะที่รุนแรงก็จะส่งผลให้ผู้ป่วยต้องใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่ยุ่ยากซับซ้อน สอดคล้องกับการศึกษาของมิลเลอร์ (Panzarine. 1985 : 51 ; citing Miller.1976) พบว่าปัญหาที่มีความรุนแรงหรือมีผลคุกคามต่อบุคคลมากจะทำให้บุคคลใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาที่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง

2. ระยะเวลาของการเกิดปัญหาจะพบว่าในระยะแรกๆ อาจยังปรับตัวไม่ได้ หรือยังยอมรับปัญหาไม่ได้ ยังต้องผ่านขั้นตอนต่าง ๆ ในการเผชิญปัญหามากมาย เมื่อเวลาผ่านพ้นไปบุคคลก็จะค่อยๆ ปรับตัวได้ในที่สุด ซึ่งหากบุคคลมีความพร้อมในด้านอื่นๆ อย่างเพียงพอ ก็จะค่อย ๆ เรียนรู้การเผชิญปัญหาที่มีความเหมาะสมและแก้ไขปัญหามากขึ้น

3. ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้คาดคิดมาก่อน(Unexpected) เช่น นักเรียนที่เคยเรียนดีมาตลอด เมื่อต้องผิดหวังจากผลการเรียนอย่างกระทันหันย่อมมีผลกระทบกระเทือนต่อจิตใจมากกว่านักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำหรือปานกลาง ดังนั้นพฤติกรรมการเผชิญปัญหาที่บุคคลนำมาใช้จึงย่อมมีความยุ่งยากและซับซ้อนมากขึ้น

ทั้งนี้ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมจะช่วยปรับความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของบุคคล ร่วมกับการใช้สติปัญญา หรือเชาวน์ปัญญา ในการคิดหาเหตุผลโต้แย้งกับความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลเหล่านั้นได้อย่างเหมาะสมกับเวลาและสถานการณ์

3. ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา จากการศึกษาครั้งนี้ไม่พบว่าระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น อีกทั้งยังส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนด้วยขนาดอิทธิพลที่ต่ำมาก ถึงแม้ระดับการศึกษาจะช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ดังที่กู๊ด (Goog. 1973 : 97) ได้กล่าวไว้ว่าสติปัญญา สามารถช่วยให้บุคคลปรับตัวได้เหมาะสมกับสถานการณ์สภาพแวดล้อมใหม่ๆ ได้เป็นอย่างดี มีความสำเร็จในระยะเวลานานสั้น และสามารถที่จะเรียนรู้ประสบการณ์ ตลอดจนสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ตามเป้าหมายชีวิตที่ตนเองต้องการ ความคิดเห็นของบุคคลที่มีการศึกษาแตกต่างกัน ก็จะแตกต่างกันไปด้วย ผู้ที่มีความรู้มากจะมีโอกาสพัฒนาได้มากกว่า ทั้งในด้านความคิด และการแสวงหาความรู้โดยจะใช้เวลาน้อยกว่าผู้ที่มีความรู้น้อย แต่ก็มีการศึกษาไม่น้อยที่ยืนยันได้ว่าบิดามารดาที่มีการศึกษาระดับสูง จะมีความพร้อมในการเป็นบิดามารดามากกว่าบิดามารดาที่มีการศึกษาระดับต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (สุวรรณี ศรีจันทร์อาภา.2527:76) และนอกจากนี้ยังพบว่าจากการศึกษาของวันเพ็ญ พิศาลพงศ์ และงามตา วรินทร์านนท์ (วันเพ็ญ พิศาลพงศ์ และงามตา วรินทร์านนท์.2528:45) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่บิดามารดา มีการศึกษาระดับสูง จะได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่เน้นการพัฒนาแบบรวมกันทั้ง 4 ด้าน (ร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา) และเน้นการศึกษาเฉพาะด้านจริยธรรมอย่างเหมาะสมมากกว่าเด็กที่บิดามารดา มีการศึกษาระดับต่ำ ดังสมมติฐานการวิจัยที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้ในโมเดลว่า ระดับการศึกษาของบิดามารดา เป็นตัวแปรหนึ่งที่น่าจะส่งผลกระทบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุตรธิดา แต่จากผลการศึกษาครั้งนี้อาจทำให้ตั้งข้อสังเกตได้ว่า ถึงแม้ระดับการศึกษาของบิดามารดาจะทำให้บิดามารดา มีความรู้ในการดูแลบุตรธิดา แต่ในสภาพสังคมปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนสภาพทางสังคมเป็นสังคมแห่งการ

แข่งขัน ทำให้บิดามารดาที่มีการศึกษาสูงต้องใช้เวลาส่วนใหญ่ในการประกอบอาชีพ ทำให้ไม่มีเวลาเพียงพอในการดูแลบุตรธิดา และจากเดิมที่เคยเป็นครอบครัวขยายก็กลายเป็นครอบครัวเดี่ยวมากขึ้น ยิ่งทำให้บุตรธิดาได้รับการดูแลจากครอบครัวลดลงไปอีกด้วย อีกทั้งข้อมูลเพียงแค่นี้ระดับการศึกษาของบิดามารดาเพียงอย่างเดียว อาจยังไม่เพียงพอ ที่จะยืนยันได้ชัดเจนถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

4. ภาวะสุขภาพมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กล่าวคือนักเรียนวัยรุ่นที่รู้สึกว่าคุณภาพชีวิตของตนเองมีสุขภาพไม่ดีจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดื่กกว่านักเรียนวัยรุ่นที่รู้สึกว่าคุณภาพชีวิตของตนเองมีสุขภาพดี จะเห็นว่า เมื่อพิจารณาจากที่ อรพรรณ ลือบุญธวัชชัย สรุปไว้ว่าการเจ็บป่วยทางกาย และจิตเป็นปัจจัยที่ทำให้บุคคลเกิดความเครียด (อรพรรณ ลือบุญธวัชชัย.2543:207) สอดคล้องกับที่ ลาซาลัส และฟอล์คแมน (Lazarus & Folkman. 1984:157-164) อธิบายไว้ว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการเผชิญปัญหาของบุคคลปัจจัยหนึ่ง คือ ภาวะสุขภาพและพลังงาน (Health and Energy) เขาอธิบายว่าในบุคคลที่เจ็บป่วย เหนื่อยหน่าย จะไม่มีพลังเพียงพอที่จะเผชิญปัญหา ซึ่งต่างจากบุคคลที่มีสุขภาพดีจะมีความแข็งแรงทนต่อปัญหาและความเครียดต่างๆ ได้ตลอดจนมีความพยายามในการจัดการกับปัญหานั้นๆ แต่จากผลการศึกษากลับพบว่านักเรียนวัยรุ่นที่รู้สึกว่าคุณภาพชีวิตไม่ดี จะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ได้ดื่กกว่านักเรียนวัยรุ่นที่รู้สึกว่าคุณภาพชีวิตดี จึงเป็นไปได้ว่านักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้อยู่ในภาวะที่ปรับตัวจากการเจ็บป่วยได้แล้ว จึงเกิดการเรียนรู้ต่อการเผชิญปัญหา หรืออาจเป็นไปได้ว่าภาวะเครียดจากปัญหาสุขภาพอยู่ในระดับต่ำจึงกลับให้ผลดีต่อการเผชิญปัญหาตามที่ อาร์โนลด์และเฟลด์แมน (Arnold & Feldman.1986:435) ได้ศึกษาพบว่าบุคคลจะมีความเครียดทางด้านร่างกาย (Physical Stress) ได้แก่ ความเครียดที่เกิดขึ้นอย่างฉุกเฉิน (Emergency Stress) เป็นสิ่งคุกคามชีวิตที่เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใดโดยไม่ได้คาดคิดมาก่อนเช่น การได้รับบาดเจ็บ หรืออุบัติเหตุ กับความเครียดที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง (Continuing Stress) ซึ่งสามารถคาดการณ์ได้ล่วงหน้าเช่นการเปลี่ยนแปลงตามวัยต่างๆของชีวิต การเจ็บป่วยเรื้อรัง และความเครียดทางด้านจิตใจ(Psychological Stress) ซึ่งความเครียดระดับปานกลางถึงรุนแรงจะนำไปสู่ปัญหาทางสุขภาพจิตได้ในที่สุดและจะส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล แต่ความเครียดในระดับต่ำๆ ถือเป็นภาวะปกติจะทำให้บุคคลมีการเตรียมความพร้อมอยู่ตลอดเวลาเพื่อที่จะเผชิญกับปัญหาต่างๆให้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามบุคคลสามารถทนต่อความเครียดความเครียดอยู่ในระดับสูงได้ในระดับหนึ่งซึ่งหากความเครียดนั้นอยู่ในระดับสูง และคงอยู่เป็นระยะเวลานาน จะทำให้เกิดผลเสียต่อภาวะสุขภาพ ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และเมื่อถึงตอนนั้นบุคคลจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาลดลงและไม่สามารปรับตัวต่อการดำเนินชีวิตได้อย่างปกติสุข

5. เจตคติต่อการเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเจตคติต่อการเรียนส่งผลอิทธิพลสูงสุดผ่านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน นอกจากนี้เจตคติต่อการเรียนยังส่งผลอิทธิพลไปยังแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนด้วยขนาดอิทธิพลที่สูง ลดหลั่นกันตามลำดับ อีกทั้งยังพบว่าเจตคติต่อการเรียนได้รับอิทธิพลจากภาวะสุขภาพมากที่สุดด้วย นั่นคือนักเรียนวัยรุ่นที่รับรู้ว่าคุณภาพชีวิตดีจะมีเจตคติต่อการเรียนในทางบวกมากกว่านักเรียนวัยรุ่นที่รับรู้ว่าคุณภาพชีวิตไม่ดี ซึ่งอาจเป็นไปได้ว่านักเรียนวัยรุ่นที่รับรู้ว่าคุณภาพชีวิตไม่ดี จะใช้กลไกทางจิตในการชดเชยปัญหาสุขภาพด้วยความพยายามที่จะเรียนให้ได้ผลดี ซึ่งจากการศึกษาในครั้งนี้ก็พบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะสุขภาพกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และจากข้อมูลเบื้องต้นที่ระบุว่าเจตคติต่อการเรียนส่งผลอิทธิพลสูงสุดผ่านการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนนั้น จะเห็นได้ว่าเจตคติทางการเรียนเป็นเรื่องของความคิดความเชื่อของนักเรียนที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ทางการเรียน ซึ่งพิกอกและวองจ์ (Klelinke.1998 :20-21;citing Peacock & Wong.1990) ได้กล่าวไว้ว่าหากบุคคลมีความคิดความเชื่อว่าคุณมีความสามารถที่จะแก้ไขเหตุการณ์ปัญหาของตนเองได้ ก็จะมีผลดี ความเครียดลดลง และจะประเมินเหตุการณ์นั้นๆในทางบวก ซึ่งจะส่งผลต่อวิธีการเผชิญปัญหาของบุคคล หากบุคคลเผชิญปัญหาได้สำเร็จในครั้งแรกบุคคลก็จะเรียนรู้ที่จะใช้เป็นแนวทางในการเผชิญปัญหาในครั้งต่อไป

จากข้อมูลเบื้องต้นจะเห็นได้ว่าความคิด ความเชื่อ หรือเจตคติของบุคคลนั้นส่งผลต่ออารมณ์ความรู้สึก จนเกิดเป็นพฤติกรรม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทางทฤษฎีการให้คำปรึกษาเชิงความคิดและพฤติกรรมของเอลลิส และด้วยการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้นิยามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนว่าเป็นความตั้งใจของนักเรียนวัยรุ่นที่จะพัฒนาผลการเรียนของตนให้ดีขึ้น และเป็นการใช้กระบวนการในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน จึงเป็นไปได้ว่าเจตคติทางการเรียนจะส่งผลผ่านการประเมินสถานการณ์ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับที่ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534:47) ได้กล่าวไว้ว่าเจตคติมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลใน 3 พฤติกรรมด้วยกัน ดังนี้

1. พฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Domain) ซึ่งพฤติกรรมด้านนี้เกี่ยวข้องกับ การเรียนรู้ การจำ ความคิด ข้อเท็จจริงต่าง ๆ รวมทั้งการพัฒนาความสามารถ และทักษะทางปัญญา การใช้วิจารณ์ญาณเพื่อประกอบการตัดสินใจ พฤติกรรมด้านการรู้คิด จะประกอบด้วยความสามารถในระดับต่าง ๆ ซึ่งเริ่มจากความรู้ในระดับง่าย ๆ และเพิ่มการใช้ความคิดและพัฒนาศักยภาพขึ้นเรื่อย ๆ โดยมีความรู้ ความเข้าใจ การแปลความหมาย การให้ความหมาย การคาดคะเน และความสามารถในการนำไปใช้ รวมทั้งความสามารถในการวิเคราะห์และสังเคราะห์ได้

2. พฤติกรรมด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Domain) เป็นความสนใจ ความรู้สึก ทำที่ ความชอบ พฤติกรรมด้านนี้เกิดขึ้นภายใน ซึ่งต้องใช้เครื่องมือพิเศษในการวัด พฤติกรรม

3. การตอบสนอง(Response) เป็นการตอบสนองต่อสถานการณ์หรือสิ่งเร้าต่าง ๆ พฤติกรรม ในขั้นการตอบสนองจะมีลักษณะของความยินดี เต็มใจและพอใจที่จะตอบสนอง

นอกจากนี้ยังพบว่า จากการศึกษาของอัญญาณี ทิวทอง(2543:132) ตัวแปรที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ดีที่สุดของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 คือเจตคติและการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

จากข้อมูลเบื้องต้นสามารถประมวลสาระได้ว่า เมื่อนักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถ ด้านพฤติกรรมด้านการรู้จัก และมีพฤติกรรมด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ในทางบวกย่อมทำให้นักเรียนมีความตั้งใจและเต็มใจที่จะตอบสนองหรือแก้ไขปัญหาทางการเรียนของตนเอง ดังนั้น จึงอาจสรุปได้ว่าหากนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนแล้ว ย่อมส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ที่จะเรียนให้ดีขึ้น และมีแนวโน้มที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นตามไปด้วย แต่ ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับประสบการณ์ที่จะเกิดขึ้นจากการเผชิญปัญหาของบุคคลในครั้งแรกว่าจะ เผชิญปัญหาได้สำเร็จหรือไม่ ซึ่งข้อมูลจากประสบการณ์เหล่านี้เองที่บุคคลจะใช้เป็นข้อมูลพื้น ฐานในการประเมินสถานการณ์ในครั้งต่อไป การเผชิญปัญหาที่ไม่ประสบผลสำเร็จจะทำให้ บุคคลเกิดความเครียดขึ้นอีก ซึ่งจะส่งผลต่อเจตคติและพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของบุคคล จนกลายเป็นวงจรการเรียนรู้ที่บุคคลจะใช้เป็นแนวทางในการเผชิญปัญหาในครั้งต่อไป

6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนส่งอิทธิพลทางบวก ผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ครั้งก่อนไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนด้วยขนาดอิทธิพลที่ไม่สูงนัก แต่ส่ง อิทธิพลทางลบไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สามารถอธิบายได้ดังนี้

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นความมุ่งมั่นที่จะเรียนให้เกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุด ตามที่ได้มุ่งหวัง ด้วยการแสดงถึงความกระตือรือร้นในการเรียน การมีความเพียรพยายามที่จะ เรียนให้ได้ผลดี และมีความต้องการที่จะแข่งขันหรือเอาชนะทางการเรียนกับบุคคลรอบข้าง เป็น การแสดงถึงความมุ่งมั่นในผลสำเร็จทางการเรียน ซึ่งจะมีผลทำให้นักเรียนมีเกรดเฉลี่ย(GPA)สูง ขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาที่ผ่านมาในเรื่องของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีผลต่อผล สัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ดังเช่น ฟรัสท์ (Frust. 1966 : 933) ได้ศึกษาโดยใช้แบบสอบถาม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความ สัมพันธ์กับคะแนนเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถ ทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี นอกจากนี้ ผลการวิจัยของ สุรินยา ศรีชาวชัย (2545:96) ที่พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และเจตคติทางการเรียน สามารถทำนายพฤติกรรมตั้งใจเรียนของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้ร้อยละ 33.4 จะเห็นได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนมี

ผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนซึ่งเป็นเรื่องของการมุ่งผลลัพธ์ทางการเรียน

สำหรับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ส่งอิทธิพลทางลบไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหานั้น จะเห็นได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นความมุ่งมั่นที่จะทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์สูงสุดแต่ไม่ได้เน้นถึงขั้นตอนหรือวิธีการที่จะทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ แต่ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน เป็นความพยายามมุ่งมั่นที่จะจัดการกับปัญหา โดยมุ่งที่การจัดความเครียด และการลดข้อขัดแย้งในขณะที่เผชิญกับสถานการณ์ปัญหาต่างๆที่จะส่งผลกระทบต่อการเรียน ซึ่งอาจเป็นประเด็นที่สังเกตได้ว่าวิธีการเผชิญปัญหาที่นักเรียนเคยใช้ในอดีตอาจไม่สอดคล้องกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่ผู้วิจัยศึกษาในครั้งนี้ซึ่งเน้นขั้นตอนในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาเป็นสำคัญ จึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ให้นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไม่ได้มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงตามไปในทิศทางเดียวกัน ดังที่ไวส์แมน (Weisman.1978 : 264 - 265) ได้กล่าวไว้ว่า วิธีการเผชิญปัญหามีหลายรูปแบบทั้งในลักษณะของการต่อสู้ การหนี หรือการประนีประนอม ซึ่งเป็นปฏิกิริยาปกติที่เกิดขึ้นกับทุกคน ทั้งนี้เพื่อรักษาภาวะสมดุลทางจิตใจ ซึ่งโดยทั่วไปแล้ว บุคคลจะใช้วิธีการเผชิญปัญหาเพียง 1-2 วิธีที่คุ้นเคย หรือใช้วิธีที่เคยใช้แก้ไขปัญหามาแล้วในอดีตเพื่อแก้ไข ควบคุมปัญหา และความขัดแย้งที่เกิดขึ้น บางครั้งบุคคลสามารถปรับตัวให้เข้ากับความต้องการที่เกิดขึ้นได้ง่ายๆ แต่บางเวลาก็ต้องใช้วิธีการเผชิญปัญหาที่ยุ่งยาก และบางคนอาจเผชิญปัญหาชนิดหนึ่งได้ดี แต่เผชิญปัญหาชนิดอื่นได้ยากก็เป็นที่ ซึ่งบุคคลที่เลือกใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาซ้ำๆ เช่นเดิมจนติดเป็นนิสัย ก็จะก่อให้เกิดเป็นความยุ่งยากในการปรับตัวจนกลายเป็นพฤติกรรมในด้านลบมากกว่าด้านบวก

นอกจากนี้จะสังเกตได้ว่า หากนักเรียนที่คุ้นเคยกับการใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงหรือหลีกเลี่ยงปัญหา เมื่อประสบปัญหาทางการเรียนนักเรียนก็จะไม่สนใจต่อสถานการณ์รอบข้างที่เป็นปัญหาเหล่านั้น จะมุ่งแต่เพียงตั้งใจเรียนหรืออ่านหนังสือเพื่อให้ได้คะแนนทางการเรียนสูงเพียงอย่างเดียว ซึ่งอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ให้นักเรียนได้คะแนนจากแบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนจากการวิจัยในครั้งนี้ต่ำได้

7. การประเมินสถานการณ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนส่งอิทธิพลไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสูงสุดด้วยเหตุที่การประเมินสถานการณ์ปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นเป็นเรื่องของการรับรู้ตนเองต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนในขณะนั้นว่าเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อตนเองในระดับใด การประเมินสถานการณ์ตามการรับรู้ของบุคคลเองจะมีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหา การประเมินเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตของบุคคลประกอบไปด้วยขั้นตอนในการประเมิน 2 ขั้นตอนด้วยกัน ได้แก่ การประเมินขั้นต้น (Primary Appraisal) หากบุคคลประเมิน

ว่าเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบชีวิตไม่ใช่ปัญหาก็จะไม่เกิดความเครียด แต่หากบุคคลประเมินว่าเป็นปัญหาก็จะทำให้เกิดความเครียดขึ้น เมื่อบุคคลประเมินขั้นที่สองต่อไป (Secondary Appraisal) ว่าตนเองไม่มีความสามารถ และแก้ไขอะไรไม่ได้ บุคคลก็มีระดับความเครียดเพิ่มมากขึ้น หากบุคคลรับรู้ตนเองว่ามีความสามารถ และเชื่อมั่นว่าจะแก้ไขเหตุการณ์นั้นๆได้ ความเครียดก็จะลดลง ซึ่งจะส่งผลต่อวิธีการเผชิญปัญหาของบุคคล (Peacock & Wong 1990. อ้างอิงจาก; Klelinke.1998 :20-21) นอกจากนี้หากบุคคลประเมินว่าเหตุการณ์ที่เข้ามาในชีวิตเป็นภาวะการณ่ปกติหรือเป็นประโยชน์ก็จะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนได้ดีขึ้นกว่าที่จะประเมินว่าเป็นสภาวะการณ่แห่งความเครียด ซึ่งสอดคล้องกับที่อาร์โนลด์ และเฟลด์แมน (Arnold & Feldman.1986:435) ได้ศึกษาไว้ว่าบุคคลที่ความเครียดระดับปานกลางถึงรุนแรง จะนำไปสู่ปัญหาทางสุขภาพจิตได้ในที่สุดและจะส่งผลให้บุคคลมีความสามารถในการเผชิญปัญหาลดลง และไม่สามารถปรับตัวต่อการดำเนินชีวิตได้ในที่สุด

8. ฐานทางเศรษฐกิจของครอบครัว จากการศึกษาพบว่า ไม่มีความสัมพันธ์ทางสถิติกับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น และส่งอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นในปริมาณที่น้อยมาก และจากที่ อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ์ (2536 : 55-56) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการปรับตัวของนักเรียนวัยรุ่น โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สังกัดกรมสามัญศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งศึกษาปัจจัยต่างๆดังนี้ ภูมิหลังของครอบครัว และลักษณะทางชีวสังคม อันได้แก่ ฐานทางเศรษฐกิจ สมาชิกภายในครอบครัว เพศ อายุ ลำดับการเกิด ระดับการศึกษาของบิดามารดา อาชีพของบิดามารดา การอบรมเลี้ยงดู และความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตัวเอง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานทางเศรษฐกิจแตกต่างกันมีความสามารถในการปรับตัวแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่นักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานทางเศรษฐกิจระดับสูงจะมีความสามารถในการปรับตัวดีกว่านักเรียนวัยรุ่นที่ครอบครัวมีฐานทางเศรษฐกิจระดับต่ำ และด้วยเหตุที่พฤติกรรมในการเผชิญปัญหาของบุคคล (Coping Behavior) มีความหมายใกล้เคียงกับการปรับตัว(Adjustment) แต่การปรับตัวให้ความหมายกว้างกว่าซึ่งหมายถึงปฏิบัติการตอบสนองทุกอย่างต่อสิ่งแวดล้อมและความต้องการภายในร่างกาย ส่วนการเผชิญปัญหามีความหมายเฉพาะเจาะจงลงไปทีพฤติกรรมที่เป็นความพยายามที่จะควบคุมภาวะเครียด และความสมดุลด้านจิตใจ(Lazarus.1976:74) ดังนั้นถึงแม้ว่าบิดามารดาจะมีฐานทางเศรษฐกิจดีเพียงใด หากไม่ได้ดูแลหรือให้การสนับสนุนแก่บุตรธิดา ก็อาจไม่มีผลใดๆต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

9. การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และส่งอิทธิพลทางลบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นด้วยขนาดอิทธิพลที่

ไม่สูงนักถึงแม้จะมีการศึกษามากมายที่ระบุว่า การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดามีผลต่อการปรับตัวหรือการเผชิญปัญหาของบุตรธิดา ดังเช่นการศึกษาของ นลินี ธรรมอำนาญสุข (2541:68) ได้กล่าวไว้ว่า สถานภาพของบิดามารดา ตลอดจนการเอาใจใส่ดูแลต่อบุตรธิดามีความสำคัญต่อชีวิต และสภาพจิตใจของบุตรธิดาในช่วงวัยรุ่นเป็นอย่างมาก เพราะเป็นช่วงวัยที่ประสบปัญหาต่างๆ มากมาย โดยเฉพาะปัญหาด้านการเรียน การที่เด็กไม่สนใจเรียนหรือมีปัญหาการเรียนในด้านต่างๆ นั้นอาจเป็นเพราะว่าบิดามารดาปล่อยปละละเลย ไม่ให้ความสนใจในตัวเด็ก ทำให้เด็กรู้สึกว่าการเรียนไม่มีประโยชน์และขาดกำลังใจในการเรียน นอกจากนี้ นราทร ทรัพย์ประสิทธิ์ (2529 : 16) ยังได้สรุปไว้ว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องเผชิญกับปัญหาต่างๆ มากมาย เพราะเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อคาบเกี่ยวระหว่างความเป็นผู้ใหญ่กับความเป็นเด็ก ความตึงเครียดทางอารมณ์ย่อมเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา หากวัยรุ่นไม่สามารถแก้ปัญหาหรือปรับตัวต่อปัญหาได้ ความกดดันทางจิตก็จะยิ่งมีมากขึ้น ครอบครัวโดยสมาชิกในครอบครัว จึงถือเป็นองค์ประกอบสำคัญในการช่วยเหลือให้วัยรุ่นสามารถเผชิญปัญหาไปในทางที่เหมาะสม เพราะฉะนั้นการปฏิบัติตนของบิดามารดาจึงเป็นกลไกในการช่วยลดหรือเพิ่มความเครียดในวัยรุ่น แต่ก็มีพบการศึกษามากมายที่ระบุว่า การเผชิญปัญหาทางการเรียนของวัยรุ่นขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นๆ ของครอบครัวด้วย เช่น การศึกษาของเฮลล็อก (Herlock.1964:661) ได้ศึกษาพบว่าเด็กที่รู้สึกว่าการพ่อแม่รังเกียจ ไม่ต้องการหรือพ่อแม่แยกทางกันจะเกิดความหวาดกลัว ขาดที่พึ่งทางใจ และมีชีวิตอยู่ด้วยความหวาดระแวง เมื่อไปโรงเรียนก็จะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ๆ ได้ แสดงให้เห็นได้ว่าการเผชิญปัญหาทางการเรียนของเด็กจะไม่สามารถแก้ไขได้ ถ้าความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูกไม่ดี อีกทั้งการศึกษาของมอแรน (Moran.1990:5347) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางด้านอารมณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของวัยรุ่นตอนต้น ที่มาจากครอบครัวแตกแยก พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาการปรับตัวทางด้านอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของวัยรุ่นตอนต้น ได้แก่ ความรู้สึกที่ตนเองถูกทอดทิ้งจากบิดามารดา กับเหตุการณ์ต่างๆ ที่ต้องเผชิญอันเนื่องมาจากครอบครัวที่แตกแยก นั่นคือถึงแม้ว่านักเรียนวัยรุ่นจะได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบิดามารดาสูงเพียงใดก็อาจไม่สามารถทดแทนความรู้สึกในด้านลบหรือทุกข์ทรมานใจจากปัญหาด้านสัมพันธ์ของบิดามารดา ดังนั้นจึงอาจเป็นไปได้ว่าการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาจะส่งอิทธิพลทางลบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งก็มีค่าขนาดอิทธิพลที่ไม่สูงนัก

จากผลการศึกษาวิจัยตอนที่ 2 การพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ด้วยโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรม (Cognitive-

Behavioral Therapy) ของเอลลิส (Coray.1996:64 ;citing Ellis. 1978) มุ่งจัดการกับความ คิด ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของบุคคล อันเป็นบ่อเกิดของปัญหาด้านอารมณ์ ความรู้สึก จนเกิด เป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา ผู้วิจัยพบผลจากการให้คำปรึกษากลุ่มในแต่ละครั้งของการใช้ โปรแกรมการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ดังนี้

การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 1-3 จะช่วยในการพัฒนาผู้รับคำปรึกษาให้เกิดความเข้าใจในตนเอง ทั้งทางด้านความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรม บนพื้นฐานแห่งความเป็นจริงของชีวิต จนทำให้เกิดเป็นปรัชญาชีวิตใหม่ ที่สามารถนำไปใช้ในการเผชิญปัญหาในชีวิตจริง ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 4-6 จะช่วยในการพัฒนาผู้รับคำปรึกษาให้มีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายในการเผชิญปัญหาที่มีความชัดเจน เหมาะสม และนำไปใช้ได้จริง รวมถึงสามารถวางแผน และตรวจสอบแผนการเผชิญปัญหาให้มีประสิทธิภาพได้มากขึ้น

การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 7-8 จะช่วยในการพัฒนาผู้รับคำปรึกษาให้มีความสามารถในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือ ได้เหมาะสมกับการรับรู้สภาพปัญหาของตนเอง ตลอดจนประสบความสำเร็จในการขอรับการสนับสนุนช่วยเหลือดังกล่าว

การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 9-10 จะช่วยในการพัฒนาผู้รับคำปรึกษาให้ได้ทดลองเผชิญปัญหาร่วมกัน โดยการฝึกซ้อมพฤติกรรมการเผชิญปัญหาเฉพาะเรื่องการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีสาเหตุมาจากปัจจัยด้านโรงเรียนและครอบครัว ซึ่งเป็นสถานการณ์จำลองจากสถานการณ์จริงโดยใช้บทบาทสมมติ ทำให้เกิดประโยชน์อย่างมากในฝึกการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่าทฤษฎีการบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมนอกจากจะมุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลแล้ว ยังสามารถฝึกพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของบุคคล ให้สามารถเผชิญกับสถานการณ์ตึงเครียดต่างๆ ของชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ เทคนิคการให้คำปรึกษาที่ใช้ได้ผลดี เช่น การฝึกพูดโต้แย้งกับตนเอง การสื่อสารเพื่อแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือเมื่อประสบกับปัญหาในการดำเนินชีวิต การตรวจสอบความเหมาะสมหรือความเป็นไปได้ของเป้าหมายที่เน้นที่การปรับเปลี่ยนความคิดความรู้สึกที่ไม่สมเหตุสมผลของตนเองเป็นสำคัญ โดยมุ่งเน้นที่สมมติฐานตามแนวการให้คำปรึกษาเชิงความคิดและพฤติกรรมเป็นหลัก นั่นคือบุคคลจะไม่ถูกรบกวนจากสภาพแวดล้อมในวัยเด็กหรือในอดีตที่ผ่านมา แต่เขากลับมีแนวโน้มอย่างมากที่จะรบกวนตัวเอง ทั้งในระดับจิตสำนึกและจิตใต้สำนึก ซึ่งโดยส่วนใหญ่บุคคลจะเลือกกระทำพฤติกรรมตามเป้าหมาย และคุณค่าต่าง ๆ ที่เขากำหนดไว้และได้เรียนรู้มาจากครอบครัวและวัฒนธรรมของเขาเป็นส่วนใหญ่ แล้วจึงเปลี่ยนมันเป็นคำว่า “น่าจะ” (Soulds) “ควรจะ” (Oughts) และ “ต้อง” (Musts) ((Coray, Gerald. 1996 : 46 ; citing ellis.1688) ซึ่งทำให้เกิดเป็นความคิดที่ไร้เหตุผล และเพื่อที่จะเอาชนะความเชื่อที่

ปลูกฝังอยู่ในตัวเองเหล่านี้ ผู้ให้การบำบัดจะต้องตั้งใจจริงที่จะท้าทาย เผชิญหน้า ตรวจสอบ และทำให้ผู้รับการบำบัดเกิดความเชื่อมั่นที่จะฝึกปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ (ทั้งภายในและภายนอกการบำบัด) ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิดและพฤติกรรมที่สร้างสรรค์ต่อไป วิธีการนี้จะเน้นการปฏิบัติซึ่งเป็นการกระทำในบางสิ่งที่จะทำให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับ ความเชื่อที่ไร้เหตุผล และในการบำบัดกลุ่มมีการสันนิษฐานไว้ว่า การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้เป็นอย่างมาก ด้วยการให้คำมั่นสัญญาอย่างแน่วแน่และมั่นคงว่าเขาจะปฏิบัติพฤติกรรมต่าง ๆ เหล่านั้นเสียใหม่ เอลลิสยืนยันว่าความเชื่อที่ผิดปกติส่วนใหญ่ของบุคคลที่เฝ้าคิดซ้ำ ๆ ทำซ้ำ ๆ จะต้องถูกทำให้ลดลง ด้วยการฝึกดังกล่าว การบำบัดเพียง 10 ครั้งในโปรแกรมฯ จึงเป็นไปได้ว่า อาจจะน้อยเกินไป สำหรับการปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อดั้งเดิมที่บุคคลเคยใช้จนเป็นความเคยชิน อีกทั้งยังมีพื้นฐานมาจากความคิด ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ซึ่งถูกปลูกฝังมาแต่เยาว์วัย ซึ่งการเปลี่ยนแปลงความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลนี้เป็นสิ่งที่ทำได้ยากและต้องใช้ช่วงเวลายาวนานพอสมควร

นอกจากนี้จะพบว่า ข้อจำกัดของการบำบัดเชิงความคิด และพฤติกรรม จากการที่ผู้บำบัดจะต้องเผชิญหน้า โน้มน้าวใจ และสร้างความซาบซึ้งในความรู้สึกถึงคุณค่าในตัวเองของสมาชิกกลุ่มให้เกิดขึ้น ตลอดจนการพยายามที่จะปรับเปลี่ยนความเชื่อ อาจทำให้ดูเหมือนเป็นเหมือนเป็นการยึดเย็ดความคิด หรือการล้าสมอง จนอาจเป็นความเสี่ยงหรืออาจก่อให้เกิดความเสียหายทางด้านจิตใจและความรู้สึกของผู้รับการบำบัดได้ ซึ่งการบำบัดแนวนี้จะเป็นการบำบัดแบบนำทางมากกว่าการบำบัดอื่น ๆ ที่แทบจะไม่มีเลย แม้กระนั้นก็ตาม ผู้วิจัยได้ข้อสรุปที่ยืนยันได้ตามที่เอลลิสกล่าวไว้ ถึงแม้การบำบัดเพียง 10 ครั้งในโปรแกรมฯ อาจจะดูว่าน้อย แต่ก็ให้ผลที่คุ้มค่าตามเป้าประสงค์ของกิจกรรมทุกครั้ง และหากจะให้ได้ดี ก็เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ก่อตัวเป็นพฤติกรรมถาวร บุคคลจะต้องนำปรัชญาชีวิตที่ได้รับจากการพัฒนาในโปรแกรมไปใช้ปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไร้เหตุผลของตนเอง และต้องให้คำมั่นสัญญาอย่างแน่วแน่และมั่นคงกับตนเองว่า จะปฏิบัติพฤติกรรมต่าง ๆ เหล่านั้นเสียใหม่ พร้อมทั้งต้องคอยเสริมแรงให้แก่ตนเองอยู่เสมอ ในทุกครั้งที่สามารถกระทำตามเป้าหมายได้สำเร็จ เอลลิสยืนยันว่าความเชื่อที่ผิดปกติส่วนใหญ่ของบุคคลที่เฝ้าคิดซ้ำ ๆ ทำซ้ำ ๆ จะต้องถูกทำให้ลดลง และหายไปได้ในที่สุด

ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาวิจัยตอนที่ 1 มีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ และเจตคติต่อการเรียน ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นดัดนั้นหาก

ต้องการพัฒนาให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาโดยเฉพาะอย่างยิ่งการเผชิญปัญหาทางการเรียน ควรที่จะพัฒนาหรือเตรียมความพร้อมในด้านการประเมินสถานการณ์ การพัฒนาบุคลิกภาพและการปรับเจตคติของนักเรียนวัยรุ่น

1.2 ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา และระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา ส่งผลทางลบต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่นตามลำดับ จากผลการศึกษาเชิงทฤษฎีพบว่าภาวะแห่งความกดดัน หรือความเครียดมีผลมากต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคล ดังนั้นเมื่อพิจารณาข้อมูลเบื้องต้นดังกล่าว กับผลจากการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ จึงมีความเป็นไปได้ว่าความกดดันหรือความเครียดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความเครียดอันเป็นผลมาจากความสัมพันธ์ภายในครอบครัวโดยเฉพาะความสัมพันธ์ของบิดามารดา ตลอดจนระดับการศึกษาของบิดามารดาที่ยังมีระดับการศึกษาสูงมากขึ้น ยิ่งจะส่งผลให้ต้องใช้เวลาทุ่มเทมากกับการประกอบอาชีพ จนทำให้มีเวลาในการดูแลบุตรหลานน้อยลง เป็นสาเหตุให้นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำได้

2. ข้อเสนอแนะในการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยอื่นๆที่ส่งผลต่อตัวแปรการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และเจตคติต่อการเรียน เพื่อจะเป็นแนวทางในการพัฒนาในด้านเจตคติและการประเมินสถานการณ์ของบุคคล

2.2 ควรเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่วัยรุ่น ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ การปรับเปลี่ยนมุมมองหรือการประเมินสถานการณ์ที่เป็นปัญหาของชีวิตให้เป็นในทางบวก ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาในด้านเจตคติของวัยรุ่นได้

2.3 ควรศึกษาเพิ่มเติมถึงความสัมพันธ์ระหว่างภาวะเครียด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ในประเด็นของความสัมพันธ์ในครอบครัว ตลอดจนระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา การใช้เวลาในการประกอบอาชีพ และการอบรมเลี้ยงดู หรือการดูแลบุตรหลาน เป็นต้น

2.4 ควรศึกษาเพิ่มเติมในเรื่องการเผชิญปัญหา สำหรับปัญหาอื่น ๆ และศึกษาขยายวงกว้างไปสู่ช่วงวัยอื่นๆ ด้วย

จากการศึกษาวิจัยตอนที่ 2 มีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิด และพฤติกรรมใช้ได้ผลดี และเหมาะสมอย่างมากกับนักเรียนวัยรุ่น เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่ส่งผลต่ออารมณ์และความรู้สึกของผู้เข้ารับคำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาควรอ่อนโยน และให้เกียรติ

ผู้รับคำปรึกษาเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะในวัยรุ่นที่อ่อนไหวและเร็วต่อความรู้สึก เพราะอาจถูกมองว่าละเลยต่ออารมณ์และความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาได้

1.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมสอนให้มนุษย์ได้ปรับเปลี่ยนปรัชญาในการดำเนินชีวิตที่สามารถนำมาใช้ได้จริง ซึ่งอาจทำให้ผู้รับคำปรึกษารู้สึกถึงความไม่เป็นส่วนตัวทางด้านความคิด และความเชื่อ

2. ข้อเสนอแนะในการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำแนวทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม เชิงความคิด และพฤติกรรมไปพัฒนาใช้ในโปรแกรมอื่นๆ อีก จะใช้ได้ผลดีมาก เช่น โปรแกรมพัฒนาด้านอารมณ์ และโปรแกรมการปรับตัวหรือการเผชิญปัญหาอื่นๆ เป็นต้น

2.2 ควรพัฒนาโปรแกรมจากแนวทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบอื่นๆ ตลอดจนประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพปัญหา และช่วงวัยของบุคคล เพราะในแต่ละช่วงวัยตามวัฏจักรชีวิตของบุคคลนั้น จะต้องประสบกับปัญหาที่มีลักษณะเด่นที่แตกต่างกัน

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- คณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ, สำนักงาน. (2544) **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 9 พ.ศ. 2545 - 2549**. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. ถ่ายเอกสาร.
- จรรยา เกษศรีสังข์. (2537) **วิธีเผชิญปัญหาของนักเรียนนายร้อยตำรวจ**. ปรินูณานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาการแนะแนว) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ฉัตรวลัย ไจอารีย์. (2533). **ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมพฤติกรรมการดูแลสุขภาพ และคุณภาพชีวิตผู้ป่วยหัวใจวายเลือดคั่ง**. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (พยาบาลศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- ชีรวัดน์ นิจนตร. , (2526). **สภาพเชิงจิต-สังคม ในโรงเรียนกับสุขภาพจิตของนักเรียนวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานคร**. ปรินูณานิพนธ์ กศ.ด.(พัฒนศึกษาศาสตร์) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงเดือน พันธุมนาวัน และ เพ็ญแข ประจันปัจฉิก . (2524) “ **ความสัมพันธ์ ภายในครอบครัวกับสุขภาพจิตและ จริยธรรมของนักเรียนวัยรุ่น** ” รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน พันธุมนาวัน งามตา วนันทานนท์ และคณะฝ่ายศึกษาวิจัย กองนโยบายและแผนงานเยาวชน. (2536). **ลักษณะทางจิต และพฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัวและทางป้องกัน**. รายงานการวิจัย. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2537). **ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นริศว์ ปรารมย์. (2539). **ปัจจัยที่สัมพันธ์กับลักษณะการเผชิญปัญหาของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร**. ปรินูณานิพนธ์ วท.ม.(การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิภา นิธยาน . (2530). **การปรับตัวและบุคลิกภาพ จิตวิทยาเพื่อการศึกษาและชีวิต**. กรุงเทพฯ : สารศึกษาการพิมพ์.

- นิภา พงศ์วิรัตน์. (2520) **การศึกษาปัญหาทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษาในภาคกลาง**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด.(การบริหารการศึกษา) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิลวรรณ ศิริอังกุล. (2535) **สุขภาพจิตของนักเรียนในชุมชนแออัดเขตห้วยขวาง กรุงเทพมหานคร**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิตดา พงษ์ชำนาญเวช. (2534). **ความวิตกกังวลในการศึกษาต่อและการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดราชบุรี**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาการแนะแนว) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประยูรศรี มณีสร . (2536). **จิตวิทยาวัยรุ่น**. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูจันทระเกษม .
- ปรียา เกตุทัต. (2527) "พัฒนาการทางอารมณ์ และสังคมวัยรุ่น, " ในเอกสารการสอนชุดวิชา 22305 พฤติกรรมวัยรุ่นหน่วยที่ 1 - 8. หน้า 150 - 240. นนทบุรี : สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ผ่องพรรณ แววิเศษ. (2538, สิงหาคม - กันยายน) "ลักษณะจิตสังคมเพื่อการป้องกันพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของวัยรุ่น, " **วารสารแนะแนว**. 29 : 40 - 48.
- พรรณณี เกษกมล. (2539, เมษายน - พฤษภาคม) "ปัจจัยของโรงเรียนที่มีต่อพฤติกรรมวัยรุ่น". **วารสารแนะแนว**. 7(2) : 5 - 6.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2531). **วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- พยอม วงษ์พราม. (2536). **ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มที่มีต่อการปรับตัวทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมปีที่ 5 ที่มาจากครอบครัวหย่าร้าง โรงเรียนสวัสดิวิทยา กรุงเทพมหานคร**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญศรี วรสมบัติ. (2537). **ความสัมพันธ์ระหว่างความเครียด สติปัญญา และการสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการเผชิญความเครียดในวัยรุ่นตอนต้น**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาพัฒนาการ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.ถ่ายเอกสาร.
- มณฑาทิพย์ ไชยศักดิ์. (2538). **ความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดและวิธีจัดการกับความเครียดของหัวหน้าภาควิชากับสุขภาพองค์การในวิทยาลัยพยาบาล**. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด.(การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ล้วน สายยศ. (2522) **หลักการสร้างแบบทดสอบความถนัด**. กรุงเทพฯ : สำนักทดสอบทางการ ศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- วีระ ไชยศรีสุข. (2533). **สุขภาพจิต**. กรุงเทพฯ : แสงศิลป์การพิมพ์.
- วันดี ระเจริญ . (2535). **บุคลิกภาพและการปรับตัว**. ภาควิชาจิตวิทยาการแนะแนว คณะวิชา ครุศาสตร์ วิทยาลัยรำไพพรรณี.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง.(2535) "การพัฒนากับปัญหาเยาวชน" **คุรุปริทัศน์**. 21 (6) :4; สิงหาคม. สกิดิสาธารณสุข. (2541) กองสกิดิกระทรวงสาธารณสุข : กระทรวงสาธารณสุข. **ปัจจัยที่ส่งผลต่อแนวโน้มการลาออกจากองค์กร : ศึกษากรณีข้าราชการมหาวิทยาลัยมหิดลในสาขาวิชาชีพขาดแคลน**. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สกิดิย์ ภักระ. (2535) ปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของวัยรุ่น. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาพัฒนาการ) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมพิศ ไชยกิจ .(2536). **ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ) กรุงเทพฯ :บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2532) "ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา" ในเอกสารการ **สอนชุดวิชา 22305 พฤติกรรมวัยรุ่นหน่วยที่ 9 - 15**. หน้า 585 - 782. นนทบุรี : สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุขุม มูลเมือง. (2539). **ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น : การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (ประชากรศึกษา) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุชา จันท์เอม. (2540). **จิตวิทยาพัฒนาการ**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- สุภาพรรณ โคตรจรัส. (2531). "การปรับตัว" ใน**จิตวิทยาเอกสารคำสอนของคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณ เรื่องกาญจนเศรษฐ.(2546). **สุขภาพะวัยใส : อนาคตของชาติ**. การประชุมวิชาการประจำปี 2546. กรุงเทพฯ : สมาคมนามัยเจริญพันธุ์ (ไทย) ร่วมกับกระทรวงสาธารณสุข.
- อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ. (2532). **องค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการปรับตัวของ**

- นักเรียนวัยรุ่น. รายงานการวิจัยฉบับที่ 48. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อัญญาณี ทิวทอง.(2543). **ตัวแปรคัดสรรทางจิตวิทยาที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่3ในเขตการศึกษา 11.** วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อัมพร โอตระกูล และคณะ. (2536). **"ปัญหาสุขภาพจิตในเขตเมือง".** รายงานการวิจัยกองสุขภาพจิตกรรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข.
- Bandura , A. (1997). ***Social Learning Theory***. New Jersey : Engle Wood Cliffs , Prentice Hall.
- Bandura, Albert. (1969). ***Principles of Behavior Modification***. New York : London : Holth Rinehart and Winston.
- Bandura, Albert. (1986). ***Social Foundations of Thought and Action : A Social Cognitive Thoery***. New Jersey : Prentice-Hall Englewood Cliffs.
- Barling, J.,& Beattie, R. 1983. " Self-Efficacy Beliefs and Sales Performance," ***Journal of Organizational Behavior Management***. (5) 41-51.
- Barnard , Ann . Gruver . (1986, March). " The Impact of Parental Social Support on Early Adolescents Acadamic Striving , Psychosomatic Symptoms and Self-Esteem," ***Dissertation Abstracts International***. 47(03) :1256.
- Baron, Robert A. and Paul B. Paulus. (1991) ***Understanding Human Relations***. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Barrera, M., Jr. (1986). ***Distinctions between Social Support Concepts, Measures, and Models***. American Journal of Community Psychology, 14, 413 - 445.
- Baum, S.A.& Baum, C.S (1986, January). "Stress and the Environment," ***Journal of Social Issues***. 37 (1) : 4 - 35.
- Beach , Johnston, (1976, April). " Reaction to Social Influence As a Function of Locus of Control , Cognitive Development, Source Status and Expertis Relevance." ***Dissertation Abstract International***, 36 (10) : 5245 - B.
- Best, John W. (1981) ***Research in Education***. New Jersey, Prentice Hall.
- Betz, Nancy E. (1992, September). "Counseling Uses of Career Self-efficacy Theory," ***The Career Development***. 41:22 - 26.
- Billings, A. G., & Moos, R.H. (1984). Coping, Stress, and Social Resources among

- Adults with Unipolar Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 46, 877 - 891.
- Boyd, Herbert F. and Johnson, Orville G. (1981). *Analysis of Coping Style*. The Psychological Corporation : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Branden , N . (1981). *The Psychology of Self - Esteem*. 15th ed. New York. Bantam Books, Inc.
- Breakwell, G.M. (1986). *Coping with Threatened Identities*. Great Britain : Richard Clay Ltd.
- Breen , Lawrence , (1976, April). " The Relationship of Locus of Control to Self Report And Physiological Measures of Anxiety." *Dissertation Abstract International* , 36 (10) : 5224-B
- Boyd, Herbert F. and Johnson, Orville G. (1981). *Analysis of Coping Style*. The Psychological Corporation : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Bron,R.A. & P.B. (1991). *Understanding Human Relation*. Boston : Allyn & Bacon.
- Carver, C.S., Scheier, M.F., & Weintraub, J.K. (1989). Assessing Coping Strategies : A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, 267 - 283.
- Cervone, Daniel et al. (1994, March). " Mood Self-Efficacy and Performance Standards:Lower Moods Induce Higher Standards for Performance" *Journal of Personality and Social Psychology*. 67 (3).
- Cobb, S.& Karl, S.V. (1972, December). " Some Medical Aspects of Unemployment," *Industrial Gerontology*. 12 (12) : 8 -15.
- Cobb, Sidney. (1976, September - October). " Social Support as Moderator of Life Stress," *Psychometric Medicine*, 38 (10) :300 - 313.
- Cohen, Sheldon & Leonard, Syme S. (1985). *Social Support and Health*. Orlando : Academic Press.
- Cohen & Wills. (1985, September). " Stress, Social Support and the Suffering Hypothesis, " *Psychological Bulletin*. 98 (9) : 310 - 357.
- Cooper,C.L.& Davidson, M.J.(1991). *The Stress Survivors*. London: Grafton.
- Cooper,C.L.& Marshall, J.(1976, May). " Occupational Source of Stress," *Journal of Occupational Psychology*. 49(5) :11-28.
- Coopersmith, Stanley.(1981) *The Antecedents of Self-Esteem*. California :

Counsulting Psychologists Press.

Corey , Gernald . (1996). ***Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy***
California : Brooks / Cole Publishing Company.

Cortina et al. (1992, October). "The Big Five Personality Factors in the IPI and MMPL
: Predictors of Police Performance," ***Journal of Personnel Psychology*** :
24(10).129 -140.

Costa,P.T, Jr & McCrae, R.R. (1992). ***Revised NEO Personality Inventory and NEO
Five-Factor Inventory*** : Professional Manual, Psychological Assessment
Resources,Odessa,Fl.

Costa, Paul, T.& Widiger, Thomas : A. (1994). ***Personality Disorders and the Five-
Factor Model of Personality***, Washington : American Psychological
Association.

Doherty, Jim & Davies, Carol, (1984). " The Psychological Effect of Unemployment on a
Group of Adolescents, " ***Educational Review***. 36 (3) .217-228.

Dore,H. (1990). ***Coping with Stress***. London: Hamlyn Publishing Group.

Durkin, Kevin. (1995). ***Developmental Social Psychology : From Infant to Old
Age.Ist.*** Great Britain : T.J.Press.

Engle GeorgeL. (1962) ***Psychological Development in Health and Disease***.
Philadelphia : W.E.Saunders Co.

Ericson, S.M. (1986, January). " An Analysis of The Individual and Organizational
Factors," ***Dissertation Abstracts International***. 46 (7) : 1844-A.

Farmer, Richard E. Lynn, Hunt Monahan and Reinhold W. Hekeler. (1984).***Stress
Management for Human Services***. Beverly Hills : Sage Publications Inc.

Folkman, Susan and Lazarus, Richard S. (1980, September). " An Analysis of Coping
in a Middle - Aged Community Sample," ***Journal of Health and Social Behavior***.
Vol. 21. 219-239.

Forman , Susan G. (1993) .***Coping Skills Interventions for Children and
Adolescents***. California : Jossey-Bass Inc.

Foster, Charles K. (1961, January). ***Psychology of Life Today***. Chicago : American
Technical Society.

Friedman, M. and R.H. (1974, April). Roseman. " Behavior Pattern and Coronary
Angiographic Findings." ***Journal of the American Medical Association***.

240 :164.

- Frisch , Steve . (1994, October). " The Comparative Effectiveness of Group Therapy Versus Individual Therapy as Measured by Self-Concept , Interpersonal Orientation and Degree of Emotional Adjustment ," ***Dissertation Abstracts International***. AAC9 421522.
- Garland, L.M.,and Bush, C.T. (1982). ***Coping Behavior and Nursing***. Virginia : Reston Publishing.
- Gass, K.A. (1987, August). " Coping Strategies of Widows," ***Journal of Gerontological Nursing***.13 (8) :19-23.
- Goldberg. Lewis R. (1996). " The Big-Five Factor Structure as an Intregative Framework : ***An Analysis of Clarke's AVA Model***." *Personality Assessment*. 441-471.
- Hessling, Robert Michael.(2001, January). " An Experimenttal Investigation of the Role of Personality and Attributions in Influencing the Evaluation of Social Support," ***Dissertation Abstracts International***. AAT 9977327.
- House, James S. (1974, March). " Occupational Stress and Coronary Heart Disease," ***Journal of Health and Social Behavior***. 15 (3) : 17-27.
- Hurlock , Elizabeth B. (1964). ***Development Psychology*** . New York : McGraw Hill Book Company.
- Hurlock George. (1965). ***Clinical Psychology***. New York. American Management Association.
- Jacobson, David E. (1986, September). "Type and Timing of Social Support, " ***Journal of Health and Social Behavior***. 27(9): 252.
- Lauer, Robert H. (1982). ***Social Problems and Quality of Life***. 2nd ed. London : Wm. C. Brown.
- Luthans, Fred. (1992) ***Organization Behavior***. New York : Mc Graw-Hill.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1964). ***Stress Appraisal and Coping***. New York : Springer Publishing Co.
- Lazarus, R.S. (1966). ***Psycholobical Stress and the Coping***. Process. New York : McGraw - Hill Book Co.
- Lazarus, R.S. (1969). ***Pattern of Adjustment and Human Effectiveness***. New York : McGraw - Hill Book Co.

- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). ***Stress Appraisal and Coping***. New York : Springer Publishing Co.
- Lee, C. (1984). " Accuracy of Efficacy and Outcome Expectations in Predicting Performance in a Simulated Assertiveness Task," ***Cognitive Therapy and Research***. 8 :509-516.
- McCrae, Robert R. & Costa, Paul T. (1987, January) " Validation of the Five-Factor Model of Personality Across Instrument and Observers," ***Personality and Social Psychology***. 52 (1) : 81-90.
- McDavid, J.W. (1985). " The International Encyclopedia of Education Research and Studies," In Husen, Torsien and Postretheaite, T.N. (ed) ***Intellectual Development***. V.8: 4505-4508. Oxford and Others, Pergamon Press Ltd.
- McNett, S.C. (1980, March - April). " Social Support, Threat, and Coping Responses and Effectiveness in the Functionally Disabled," ***Nursing Research***. 36(3) : 98 -103.
- Meichelbaum, D., & Fitzpatrick, D. (1993). ***A Cognitivist Narrative Perspective of Stress and Coping*** : Stressinoculation Applications. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of Stress* (pp. 706 -723).
- Miller, Benjamin and Claire B. Keane. (1972) ***Encyclopedian and Dictionary of Medicine and Nursing***. Philadelphia : W.B. Saunders.
- Miller, J.F., (1983). " Coping with Chronic Illness," ***in Coping with Chronic Illness: Overcoming Power Lessness***. Phildelphia. David Company, :15 - 36.
- Moo, R.H.& Billing,A.G. (1982). " Conceptualizing and Measuring Coping Resources and Process," ***Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects***. New York : The Free Press. 212-230.
- Moos, Rudolf H. and Bernice S. Moos. (1986). "***A Social Climate : Family Envelopment Scale***." California : Consulting Psychologist Press.
- Ohannessian, C.M., R.M. Lerner and J.V. Lerner. (1994, August) " A Longitudinal Study of Perceived Family Adjustment in Early Adolescence." ***Journal of Early Adolescence***.14 (3) : 371 - 390.
- Pearlin, L.I & Schooler, C. (1978, January). The Structure of Coping. ***Journal of Health and Social Behavior***. 19 (1) : 2 - 21.
- Peery, David G. and Bussy, Key. (1984). ***Social Development***. New Jersey:

Prentice Hall , Inc.

Pinyuchon, M. (1992, November). " **Construction of Self-Esteem Inventory for Thai College Women**. A Thesis Submitted to Oregon State University.

Ray and Miller. (1994) "Social Support, Home/ Work Stress, and Burnout : Who Can Help? " **Journal of Applied Behavioral Science**. 354 - 373.

Redlich, Fritz. (1978, January). " Trends in American Mental Health," **American Journal of Psychiatry**. 135 (1) : 22 -230.

Rice, P.L. (1998). **Health Psychology**. USA : Brooks / Cole Publishing Company.

Rice, P.L. (1999). **Stress and Health**. USA : Brooks / Cole Publishing Company.

Ringness, Thomas A. (1968). **Mental Health in the School**. New York : Random House.

Roger, Dorothy. (1972). **Issues in Adolescent Psychology**. New York : Co.Inc.

Rosenberg, Morris & Kaplan, Howard B. (1982). **Social Psychology of the Self-Concept**. Arlington Heights : Harlan Davidson.

Sarason, Barbara R., Sarason, Irwin G. & Pierce, Gregory R. (1990). " Traditional View of Social Support and Their Impact on Assessment, " **in Social Support : An International View**. New York : John Wiley & Sona.

Salas, E.& Driskell,J.E. (1996). **Stress and Hunan Performance**. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates.

Sarason, Irwin G. and Others, (1983, January) . " Assessing Social Support : The Social Support Questionnaire, " **Journal of Personality and Social Psychology**. 44(1) :127-139.

Schaefer, C.,L.C. Coyne and R.S. Lazarus (1981, March). " The Health - Relative Functions of Social Support," **Journal of Behavioral Medicine**. 4(3) : 381-406.

Selye,H. (1956). **The Stress of Life**. New York : McGraw-Hill Book.

Selye,H. (1976). **The Stress of Life**. Revised, ed. New York : McGraw-Hill Book.

Smith, M.C. and Others. (1992, August). " Is Clarity of Self - Concept Related to Preferred Coping Styles? " **American Psychological Association**.100 (8) : 14 -18.

Spielberger. Charles D. & Sarason, Irwin G. (1996). **Stress and Emotion : Anxiety, Anger and Curiosity**. Washington : Hemisphere.

Taylor, Shelley E., Peplau, Letitia Anne & Sears, David O. (1997). **Social Psychology**.

New Jersey : Prentice Hall.

- Thoreson, C.E.& Eagleston, J.R. (1983, January). " Chronic Stress in Children and Adolescents,"***Theory into Practice***. 22 (1) : 48-56.
- Weisman, Avery D. (1978). "Coping with Illness," ***in Handbook of General Hospital Psychiatry***. Edited by Thomas P. Hackett and Ned H. Cassem. P. 246-265. St.Louis : The Mosby Company.
- Werther, W.B. & Davis, K. (1985). ***Personnel Management and Human Resource***. 2nd ed. New York: McGraw-Hill.
- Wiley, Ruth C. (1961). ***The Self - Concept***. Lincoln : University of Nebraska Press.
- Wohlgemuth, Elaine & Betz, Nancy E. (1991, March). "Gender as a Moderator of the Relationship of Stress and Social Support to Physical Health in College Students," ***Journal of Counseling Psychology***. 38 (3) : 367-374.
- Worchel , Stephen and George R. Goethals .(1985). Adjustment : ***Pathways to Person Growth***. New Jersey : Prentice-Hall.
- Yamane, Taro. (1973). ***Statistics an Introductory Analysis***. Singapore : Times Printers.
- Zautra, A. J., Reich, J. W., & Guarnaccia, C.A. (1990, July). Some Everyday Life Consequences of Disability and Bereavement for Older Adults. ***Journal of Personality and Social Psychology***. 57 (6) ,550 - 561.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก.

ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่น
ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 13 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามภาวะสุขภาพ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.444	12	.401
2	.276	13	.355
3	.302	14	.369
4	.420	15	.258
5	.490	16	.286
6	.408	17	.540
7	.406	18	.439
8	.325	19	.369
9	.386	20	.542
10	.355	21	.386
11	.368	22	.322

ค่าความเชื่อมั่น .890

ตาราง 14 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t) ของแบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	5.676	8	8.902
2	5.840	9	4.234
3	6.371	10	5.023
4	6.433	11	3.624
5	3.380	12	5.046
6	3.602	13	4.561
7	3.909		

ค่าความเชื่อมั่น .6824

ตาราง 15 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t) ของแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	6.077	11	2.370
2	4.804	12	4.083
3	2.059	13	4.026
4	3.792	14	4.081
5	4.850	15	6.689
6	3.114	16	4.196
7	6.113	17	3.526
8	5.401	18	5.316
9	4.106	19	4.335
10	6.675	20	3.757

ค่าความเชื่อมั่น .7246

ตาราง 16 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t) ของแบบสอบถามบุคลิกภาพ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	3.381	13	5.391
2	2.698	14	5.921
3	3.055	15	6.733
4	7.140	16	4.654
5	6.064	17	2.798
6	4.504	18	5.130
7	7.058	19	3.084
8	5.968	20	3.606
9	4.829	21	6.267
10	4.708	22	5.224
11	4.839	23	6.329
12	4.297		

ค่าความเชื่อมั่นแบบสอบถามบุคลิกภาพแบบเปิดเผย - เก็บตัว .6531

ค่าความเชื่อมั่นแบบสอบถามบุคลิกภาพแบบวิตกกังวล - มั่นคง .7485

ตาราง 17 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t) ของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม
ของปีตามารดา

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	3.821	10	5.636
2	4.085	11	2.677
3	6.631	12	2.405
4	5.779	13	6.549
5	6.369	14	6.977
6	6.848	15	4.480
7	5.663	16	3.666
8	4.801	17	4.176
9	3.145	18	4.642

ค่าความเชื่อมั่น .8026

ตาราง 18 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t) ของแบบสอบถามการประเมินสถานการณ์
ทางการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	3.644	14	2.815
2	4.713	15	3.011
3	4.240	16	6.837
4	3.547	17	3.654
5	2.902	18	2.630
6	2.581	19	3.391
7	3.759	20	2.746
8	4.929	21	3.053
9	3.444	22	4.063
10	4.562	23	3.101
11	3.022	24	5.039
12	2.271	25	5.345
13	2.680		

ค่าความเชื่อมั่น .7249

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามเป้าหมายและแนวทางใน
การเผชิญปัญหาทางการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.284	8	.409
2	.304	9	.535
3	.354	10	.382
4	.304	11	.335
5	.470	12	.444
6	.528	13	.494
7	.296		

ค่าความเชื่อมั่น .830

ภาคผนวก ข.
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถาม

เรื่อง การศึกษาโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

คำชี้แจงในการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามมีทั้งหมด 8 ตอนด้วยกัน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามภาวะสุขภาพของนักเรียน

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนของนักเรียน

ตอนที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

ตอนที่ 5 แบบสอบถามบุคลิกภาพ ของนักเรียน

ตอนที่ 6 แบบสอบถามเชาวน์ปัญญาของนักเรียน

ตอนที่ 7 แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัว เมื่อนักเรียนประสบปัญหาด้านการเรียน

ตอนที่ 8 แบบสอบถามปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียน

ตอนที่ 9 แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน

แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาตัวแปรบางประการที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีความรู้สึก มีความคิดเห็น หรือมีการกระทำเช่นใดขึ้นอยู่กับตัวของตนเอง ดังนั้นคำตอบของนักเรียนแต่ละคนจึงอาจไม่เหมือนกัน ไม่มีคำตอบใดที่ถูกหรือผิด และจะไม่มีผลกระทบในทางลบต่อนักเรียนแต่อย่างใด ในการตอบแบบสอบถามนี้นักเรียนไม่ต้องลงชื่อของตนเอง คำตอบทั้งหมดจะเก็บเป็นความลับ ไม่มีการเปิดเผย จึงขอความกรุณาให้นักเรียนตอบตามความรู้สึก ความคิดเห็น และการกระทำของนักเรียนให้มากที่สุด และโปรดตอบให้ครบทุกข้อ

ขอขอบพระคุณที่ร่วมมือตอบแบบสอบถามในครั้งนี้

แบบสอบถาม

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย / ลงในช่อง ☐ หรือเติมข้อความในช่องว่างตามความเป็นจริงที่เกี่ยวกับตัวนักเรียน

1. ชื่อโรงเรียน.....
2. เพศ.....
3. ชั้นมัธยมศึกษาปีที่.....
4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน(เกรดเฉลี่ยตั้งแต่เทอมแรกของม.1จนถึงปัจจุบัน)
 - ☐ 3.00 – 4.00
 - ☐ 2.00 – 2.99
 - ☐ 0.01 –1.99
5. ฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัว
 - ☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่ค่อนข้างลำบากจนถึงลำบาก
 - ☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่แบบพอมีพอกิน
 - ☐ นักเรียนคิดว่าฐานะทางเศรษฐกิจภายในครอบครัวของนักเรียนมีความเป็นอยู่แบบค่อนข้างดีจนถึงดีมาก
6. ระดับการศึกษาสูงสุดของบิดามารดา
 - บิดา.....
 - มารดา.....
 - ผู้ปกครอง(ในกรณีที่ไม่ได้อยู่กับบิดามารดา).....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามภาวะสุขภาพของนักเรียน

1. นักเรียนมีโรคประจำตัวหรือไม่
 - ☐ มี (ระบุโรคหรืออาการ)
 - ☐ ไม่มี
2. ในช่วงปีนี้นักเรียนป่วยถึงขนาดต้องรับการรักษา หรือไปพบแพทย์หรือไม่
 - ☐ ป่วย ☐ ไม่ป่วย
3. เมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนในวัยเดียวกัน นักเรียนคิดว่าสุขภาพของนักเรียนเป็นอย่างไร
 - ☐ ดีกว่าเพื่อนวัยเดียวกัน
 - ☐ เหมือนๆ กัน
 - ☐ แย่กว่าเพื่อน

4. ในปัจจุบันนี้นักเรียนรู้สึกมีความสุขอยู่ในระดับใด

- ☐ น้อยที่สุด ☐ น้อย ☐ ค่อนข้างน้อย ☐ พอสมควร
☐ ค่อนข้างมาก ☐ มาก ☐ มากที่สุด

5. นักเรียนมีอาการ และปัญหาต่างๆต่อไปนี้ ในช่วง 6 เดือนที่ผ่านมาบ้างหรือไม่ กรุณาตอบว่า

“ใช่” หรือ “ไม่ใช่” โดยใช้เครื่องหมาย / ในช่องคำตอบที่ตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนให้มากที่สุด

อาการและปัญหาต่างๆ	ใช่	ไม่ใช่
1. ฉันนอนไม่ค่อยหลับเพราะเก็บเรื่องต่างๆมาคิดและวุ่นวายใจ		
2. ฉันรู้สึกกระวนกระวาย เครียด หรือวิตกกังวลบ่อยๆ		
3. ฉันมีอาการปวดศีรษะเสมอๆเมื่อฉันรู้สึกเครียดหรือวิตกกังวล		
4. ฉันรู้สึกวิตกกังวลกับเหตุการณ์บางอย่างมาก จนบางครั้งฉันไม่มีสมาธิที่จะเรียน หรืออ่านหนังสือไม่รู้เรื่อง		
5. เมื่อรู้สึกเครียดฉันจะปวดท้อง กินไม่ได้ หรืออาเจียน		
6. ฉันมักปวดศีรษะเมื่อคิดว่าตนเองเป็นสาเหตุให้ผู้อื่นเดือดร้อน		
7. บ่อยครั้งที่ฉันคิดใคร่ครวญ ถึงพฤติกรรมที่ผิดพลาดของตนเอง จนรู้สึกเกลียดตนเอง		
8. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกเสียใจต่อการตัดสินใจในสิ่งที่ได้กระทำผ่านไปแล้ว		
9. ฉันรู้สึกว่าไม่ได้ใช้ชีวิตให้เป็นประโยชน์ อย่างที่ควรจะเป็น ด้วยเหตุผลเพียงเพราะว่าฉันมีความสามารถไม่เพียงพอ		
10. บ่อยครั้งที่ฉันรู้สึกว่าได้ทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง และสมควรได้รับการลงโทษ		
11. ฉันรู้สึกตกใจง่าย		
12. ฉันรู้สึกใจเต้นแรงและมีสั่นบ่อยๆ		
13. ฉันรู้สึกไม่สบาย อึดอัดแน่นท้องอยู่บ่อยๆ		
14. ฉันกลัวการตัดสินใจแก้ปัญหาต่างๆของตนเองจนปล่อยให้ชีวิตผ่านไปวันๆ		
15. ฉันรู้สึกอึดอัด ไม่สบายใจที่คิดไม่เหมือนเพื่อน		
16. ฉันเลือกที่จะไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับสถานการณ์บางอย่างเพราะความรู้สึกกลัว		
17. บ่อยครั้งที่ความผิดหวังต่างๆในชีวิตทำให้ฉันรู้สึกท้อแท้ และหมดกำลังใจ		
18. ฉันเคยคิดที่จะฆ่าตัวตาย		
19. ฉันรู้สึกเบื่ออาหารบ่อยๆ		
20. บางครั้งฉันรู้สึกหงอยเหงา และ อ่อนปี้เพลียแรงโดยไม่มีเหตุผล		
21. บางครั้งฉันรู้สึกว่าชีวิตของตนเองไม่มีค่า และไม่รู้ว่าจะมีชีวิตอยู่เพื่ออะไรกันแน่		
22. โดยทั่วไปฉันรู้สึกไม่มีความสุข		

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนของนักเรียน

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อความเกี่ยวกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการเรียน นักเรียนมีความเห็นด้วยเพียงใดกับข้อความต่อไปนี้ คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิด โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องด้านขวามือ

ข้อความ	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
1. การเรียนหนังสือไม่เพียงแต่ทำให้ฉันฉลาด แต่ยังทำให้ฉันเป็นคนดีอีกด้วย					
2. ฉันรู้สึกว่าตัวเองต้องการเรียนให้ได้เกรดสูงขึ้น					
3. ฉันคิดว่าการเป็นนักเรียนต้องขวนขวายหาความรู้ทางพัฒนาการเรียนของตนให้ดีขึ้น					
4. ฉันรู้สึกว่าเรียนคือสิ่งที่สำคัญสำหรับชีวิต					
5. คนที่เรียนหนังสือ จะมีโอกาสประสบผลสำเร็จในการดำเนินชีวิตได้มากกว่าคนที่ไม่เรียนหนังสือ					
6. ฉันเห็นด้วยกับสุภาษิตที่ว่า “ รักดีห้ามจู้รักชั่วห้ามเสา ”					
7. ไม่จำเป็นต้องเรียนให้สูงมากนัก ก็สามารถสร้างฐานะได้เช่นเดียวกัน					
8. ฉันรู้สึกว่าเรียนไม่ใช่สิ่งสำคัญ สำหรับชีวิตเสมอไป					
9. วิชาที่เรียนส่วนใหญ่ไม่สามารถเอามาใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้					
10. ไม่จำเป็นต้องเรียนให้ดีเลิศเอาแค่สอบผ่านก็พอ					
11. การที่ครูสอนเพิ่มเติมหรือสอนพิเศษเป็นสิ่งไม่จำเป็น					
12. คนที่มีสติปัญญาด้อยอยู่แล้ว ไม่ต้องเข้าห้องเรียนทุกวัน หรือไม่ต้องตั้งใจเรียนมากก็ได้					
13. ฉันเห็นด้วยกับสุภาษิตที่ว่า “ ความรู้ท่วมหัวเอาตัวไม่รอด ”					

ตอนที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อความเกี่ยวกับความคิดเห็น ความรู้สึกและการกระทำของนักเรียนแต่ละคนที่มีต่อการเรียน ดังนั้นคำตอบที่ตอบจึงไม่มีถูกหรือผิด นักเรียนมีความเห็นด้วยเพียงใดกับข้อความต่อไปนี้ โปรดตอบให้ตรงกับสภาพความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องด้านขวามือ

ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงครึ่งเดียว	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
ความกระตือรือร้นทางการเรียน					
1. ฉันตั้งใจเรียนและให้ความสนใจต่อการสอนของอาจารย์ในทุกชั่วโมง					
2. เมื่อครูมอบหมายงาน หรือการบ้านฉันจะรีบทำให้เสร็จ					

ข้อความ	จริง ที่ สุด	จริง	จริง ครึ่ง เดียว	จริง น้อย	ไม่ จริง เลย
3. ในการดูหนังสือสอบ ฉันสนใจเฉพาะวิชาที่ชอบเท่านั้น					
4. ฉันจะศึกษาค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งอื่นๆ เช่นห้องสมุดอยู่เสมอ					
5. ฉันตั้งใจทำกิจกรรมทุกอย่าง ที่เกี่ยวกับการเรียนอย่างสุดความสามารถ					
6. ฉันตั้งใจเรียนเฉพาะวิชาที่ฉันชอบ					
7. แม้ว่าฉันป่วย ถ้ายังมีการบ้านหรืองานที่ทำค้างอยู่ฉันจะพยายามทำ ต่อให้เสร็จ					
8. ในการทำรายงาน หรือการบ้าน แม้จะรู้ว่าไม่มีคะแนนฉันก็ตั้งใจทำ					
ความเพียรพยายามทางการเรียน					
9. ฉันจะถามครู เพื่อน หรือผู้ปกครองทุกครั้ง ที่ไม่เข้าใจในบทเรียน					
10. ฉันจดจ่ออยู่กับงานที่ได้รับมอบหมาย จนกว่าจะทำงานได้สำเร็จแม้ ว่างานนั้นจะเป็นงานที่น่าเบื่อหน่ายก็ตาม					
11. ฉันชอบที่จะทำงานง่าย ๆ และไม่ต้องใช้ความพยายามมากนัก					
12. ในการเรียนบทเรียนที่ยาก ๆ ฉันจะเริ่มเบื่อและไม่ค่อยสนใจฟังคำ สอนของครู					
13. ฉันจะใช้ความพยายามในการเรียนมากยิ่งขึ้น ถ้าวิชานั้นเป็นวิชา ที่ฉันคิดว่ายาก					
14. หากผลการเรียนไม่เป็นไปตามที่ฉันหวังไว้ ฉันจะคิดหาวิธีการ ใหม่ๆ ที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย					
15. ยิ่งมีอุปสรรคทางการเรียนมากเท่าใดยิ่งทำให้ฉันมีความพยายาม มุ่งมั่นมากขึ้นเท่านั้น					
16. ถ้าฉันยังเรียนได้ไม่ดี และยังไม่บรรลุตามความคาดหวังฉันก็ยัง พยายามให้มากยิ่งขึ้นและทำต่อไปอย่างสุดความสามารถ					
ความต้องการแข่งขันทางการเรียน					
17. ฉันรู้สึกภูมิใจที่ผลการเรียนสูงกว่าเพื่อนๆ					
18. เมื่ออาจารย์มอบหมายงาน หรือการบ้าน ฉันจะรีบทำให้สำเร็จก่อน ใคร ๆ					
19. ฉันมุ่งมั่นที่จะทำให้ได้คะแนนมากกว่าเพื่อนๆ ในทุกๆ ครั้งที่มีการ ทดสอบ					
20. เมื่อฉันรู้ว่าได้คะแนนน้อยกว่าเพื่อนๆ ฉันจะไม่ สบายใจและคิด หาวิธีการที่จะเอาชนะเพื่อนๆ ให้ได้					

ตอนที่ 5 แบบสอบถามบุคลิกภาพ ของนักเรียน

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อความเกี่ยวกับความรู้สึก และการประพฤติปฏิบัติของนักเรียน ให้นักเรียนเลือกตอบลงในช่องว่างด้านขวามือให้ตรงกับความเป็นจริง เกี่ยวกับตัวนักเรียนให้มากที่สุด ไม่มีคำตอบใดที่ถูกหรือผิด โปรดตอบให้เร็ว และไม่ควรใช้เวลาในการตอบคำถามแต่ละข้อนานเกินไป

ข้อความ	ใช่	ไม่ แน่ใจ	ไม่ ใช่
1. นักเรียนทำงานด้วยความรวดเร็ว			
2. เมื่อนักเรียนโกรธเพื่อน นักเรียนไม่ค่อยแสดงอารมณ์ และความรู้สึกให้เพื่อนรู้			
3. ในการคบเพื่อนใหม่ นักเรียนเป็นฝ่ายทำความรู้จักกับเขาก่อน			
4. นักเรียนทำอะไรด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง			
5. นักเรียนรู้สึกไม่มีความสุขถ้าไม่ได้ติดต่อกับใครๆ			
6. นักเรียนชอบอยู่ในกลุ่มเพื่อนที่เรียบร้อยมากกว่ากลุ่มที่มีกิจกรรมที่ต้องแสดงออก			
7. นักเรียนทำตามตามสบายเวลาไปงานสังสรรค์ เพื่อให้ตนเองสนุกสนานได้เต็มที่			
8. นักเรียนชอบการทำงานคนเดียว มากกว่าการทำงานร่วมกับคนอื่นๆ คน			
9. นักเรียนชอบเป็นผู้นำกลุ่ม			
10. นักเรียนชอบทำในสิ่งที่ถูกต้อง โดยไม่จำเป็นต้องทำตามกฎเกณฑ์หรือกฎระเบียบ			
11. เมื่อถูกวิพากษ์วิจารณ์ นักเรียนจะชี้แจงหรือให้เหตุผลทันที			
12. นักเรียนชอบทำงานที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ มากกว่างานที่จำเจ			
13. นักเรียนรู้สึกหงอยเหงา ไม่สบายใจ เศร้า หรือหดหู่ โดยไม่มีสาเหตุบ่อยๆ			
14. เวล่านักเรียนสนทนากับผู้อื่น นักเรียนจะกลัวว่าเขาจะไม่สนใจในสิ่งที่นักเรียนพูด			
15. เวลาทำอะไรไม่เสร็จ นักเรียนจะรู้สึกกระวนกระวายหรือหงุดหงิดง่าย			
16. ในการช่วยเหลือเพื่อน แม้ว่าเพื่อนจะไม่เห็นคุณค่าในความหวังดีของฉัน ฉันก็ไม่เคยโกรธเพื่อนเลย			
17. นักเรียนรู้สึกวุ่นวายใจมากกับสิ่งไม่พึงพอใจที่เกิดขึ้น แม้ว่าจะไม่ใช่สิ่งสำคัญก็ตาม			
18. นักเรียนรู้สึกไม่สบายใจ ถ้าทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ผู้อื่นต้องลำบากใจหรือยุ่งยากใจ			
19. นักเรียนเป็นคนใจน้อย			
20. นักเรียนเป็นคนค่อนข้างเครียด			
21. นักเรียนจะใช้เวลาส่วนมากในการคิดถึงความหลังหรือเรื่องราวที่ผ่านมาแล้ว			
22. หลังจากเหตุการณ์รุนแรงผ่านพ้นไปแล้ว นักเรียนถึงคิดว่าควรจะได้ทำอย่างใดอย่างหนึ่งในตอนนั้น แต่ก็ไม่ได้ทำ			
23. การตัดสินใจส่วนใหญ่ของนักเรียนใช้เหตุผลมากกว่าใช้อารมณ์			

ตอนที่ 7 แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัว เมื่อนักเรียนประสบปัญหาด้านการเรียน คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อความเกี่ยวกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียน นักเรียนมีความเห็นด้วยเพียงใดกับข้อความต่อไปนี้ คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิด โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องด้านขวามือ

ข้อความ	จริง ที่สุด	จริง	จริง ครึ่ง เดียว	จริง น้อย	ไม่จริง เลย
1. เมื่อฉันขาดแคลนสิ่งของหรืออุปกรณ์การเรียนคนในครอบครัวจะคอยช่วยเหลือฉัน					
2. เมื่อฉันต้องการเงิน เพื่อการเพิ่มพูนความรู้ด้านการเรียนของตนเอง (เช่น การเรียนพิเศษ การเข้าแคมป์ หรือทัศนศึกษา) พ่อแม่หรือผู้ปกครองจะให้เงินฉัน					
3. เมื่อใกล้สอบ ฉันต้องอ่านหนังสือ คนในครอบครัวจะคอยช่วยเหลือแบ่งเบาภาระงานในบ้านแทนฉัน					
4. พ่อแม่หรือผู้ปกครองของฉัน ไม่เคยถามว่าฉันมีอุปกรณ์ประกอบการเรียนเพียงพอหรือไม่					
5. เวลาที่ฉันขอเงินจากพ่อแม่ หรือผู้ปกครองเพื่อนำมาซื้อหนังสืออ่านเสริมการเรียน ฉันจะได้รับการปฏิเสธ					
6. พ่อแม่ หรือผู้ปกครองของฉันจะคอยแนะนำแหล่งศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมทางการเรียน					
7. เมื่อฉันถามใครๆเกี่ยวกับบทเรียนที่ไม่เข้าใจ ไม่มีใครในบ้านที่จะสอนหรือให้คำแนะนำแก่ฉันได้					
8. ถ้าฉันต้องการหาข้อมูลข่าวสารทางการเรียน ฉันจะได้รับข้อมูลข่าวสารจากคนภายนอกครอบครัวมากกว่าคนในครอบครัว					
9. พ่อแม่ หรือผู้ปกครองของฉันจะคอยเตือนเมื่อฉันไม่สนใจการเรียน หรือไม่ทำการบ้าน					
10. พ่อแม่หรือผู้ปกครองของฉัน จะคอยแนะนำวิธีดูหนังสือแก่ฉัน					
11. พ่อแม่ หรือผู้ปกครองของฉันจะดูว่าและตำหนิเกี่ยวกับการเรียนของฉัน โดยไม่สนใจว่าฉันจะรู้สึกเช่นไร					
12. เวลาฉันกำลังสนุกสนานกับการเล่น หรือการดูทีวีพ่อแม่ หรือผู้ปกครองของฉันจะบอกให้ฉันไปอ่านหนังสือหรือทำการบ้าน					
13. เมื่อฉันตั้งใจเรียนมากขึ้นคนในครอบครัวจะพูดชมเชย					
14. ฉันมีพ่อแม่พี่น้องคอยดูแลช่วยเหลือเมื่อฉันมีปัญหาหรือไม่					

ข้อความ	จริง ที่สุด	จริง	จริง ครึ่ง เดียว	จริง น้อย	ไม่จริง เลย
สบายใจเกี่ยวกับการเรียน					
15. เมื่อฉันรู้สึกท้อแท้ในการเรียน พ่อแม่ หรือผู้ปกครองของ ฉันจะปลอบใจ และให้กำลังใจฉัน					
16. เมื่อฉันเล่าถึงความรู้สึกผิดหวังในผลการเรียนของตนเองให้ คนในครอบครัวฟัง เขาจะว่าซ้ำเติมให้ฉันเจ็บช้ำน้ำใจอยู่เสมอ					
17. เวลาฉันทำคะแนนสอบได้ดี ทุกคนในบ้านกลับไม่สนใจ					
18. เวลาฉันเสียใจที่ผลการเรียนไม่ดี ทุกคนในบ้านจะให้กำลังใจฉัน					

ตอนที่ 8 แบบสอบถามปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียน

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นข้อความเกี่ยวกับสถานการณ์ทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับสถานการณ์ทางการเรียนของตนเองในขณะนี้ โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / หน้าข้อความในช่องด้านขวามือเพียงข้อเดียวเท่านั้น คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

ข้อความ	จริงที่ สุด	จริง	จริง ครึ่ง เดียว	จริง น้อย	ไม่จริง เลย
1. ครูมีวิธีการสอนที่ทำให้ฉันสนใจเรียน					
2. ครูสอนเร็วจนฉันฟังไม่ทัน					
3. ครูส่วนใหญ่เข้มงวดมาก ทำให้บรรยากาศในห้อง เคร่งเครียด					
4. ครูมุ่งนำเสนอเนื้อหาเพียงอย่างเดียว โดยไม่เปิด โอกาสให้ ฉันได้แสดงความคิดเห็น					
5. ครูเปิดโอกาสให้ฉันซักถามเมื่อมีข้อสงสัย					
6. ครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้สอดคล้อง กับเนื้อหาที่สอน					
7. ในขณะที่สอน ครูจะคอยซักถามถึงความเข้าใจของนักเรียน และอธิบายเพิ่มเติมทุกครั้งที่นักเรียนมีข้อสงสัย					
8. ครูส่วนใหญ่เข้าสอนตรงเวลา					
9. ห้องเรียนมีเสียงดังรบกวนจนทำให้ขาดสมาธิในการเรียน					
10. จำนวนห้องเรียนมีความเหมาะสมกับจำนวนนักเรียน					
11. ห้องเรียนมีกลิ่นต่าง รบกวนจนทำให้ขาดสมาธิในการเรียน					
12. โต๊ะและเก้าอี้อยู่ในสภาพดีไม่ชำรุด ทนุโทรม					
13. โต๊ะและเก้าอี้ไม่เพียงพอกับจำนวนนักเรียน					
14. อุปกรณ์การสอนที่ครูใช้มีความเพียงพอกับจำนวนนักเรียน					

ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงครึ่งเดียว	จริงน้อย	ไม่จริงเลย
15. อุปกรณ์การสอนที่ครูใช้มีสภาพเก่า และบางชิ้นใช้ การไม่ได้					
16. อุปกรณ์การสอนที่ครูใช้มีความสอดคล้องกับเนื้อหา ที่ครูสอน					
17. เพื่อนๆให้ความช่วยเหลือ ด้านการเรียน เช่นให้ ฉันยืมหนังสือ หรือช่วยติว เมื่อฉันเรียนไม่เข้าใจ					
18. ฉันสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนกับเพื่อนได้ตลอดเวลา					
19. ฉันมีเพื่อนสนิทที่คอยทบทวนบทเรียนด้วยกัน					
20. ฉันกับเพื่อนๆในห้องทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันด้วยความสามัคคี					
21. เพื่อนคอยเตือนให้ฉันดูหนังสือก่อนสอบ					
22. ฉันรู้สึกว่าครูไม่เป็นกันเอง กับนักเรียนเมื่อฉันมีข้อสงสัยเกี่ยวกับการเรียนจึงไม่กล้า ถามครู					
23. ฉันรู้สึกท้อแท้ไม่อยากเรียน เพราะครูสนใจแต่นักเรียนที่เรียนเก่ง					
24. เมื่อฉันมีข้อสงสัย หรือถามครู ครูจะแสดงท่าทีรำคาญ หรือบ่นว่าฉัน					
25. ครูส่วนใหญ่รับฟังเหตุผลของฉัน และยินดีให้ความช่วยเหลือเมื่อฉันมีปัญหาการเรียน					

ตอนที่ 9 แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน

ส่วนที่ 1 ความตั้งใจในการเผชิญปัญหา

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นคำถามเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาทางการเรียนของตนเอง โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยใส่เครื่องหมาย / หน้าข้อความในช่องด้านขวามือเพียงข้อเดียวเท่านั้น คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

ข้อความ	จริง	ไม่จริง
1. เมื่อฉันมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนฉันจะคิดหาวิธีแก้ไขปัญหาด้วยตัวของฉันเอง		
2. เมื่อฉันมีปัญหา ฉันจะปรึกษาพ่อแม่ หรือคนใกล้ชิดเกี่ยวกับวิธีการแก้ไขปัญหามาของฉัน แล้วนำมาปรับแก้เป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาคที่ดีที่สุด		
3. บ่อยครั้งที่ฉันไม่แน่ใจว่าวิธีการแก้ปัญหามาทางการเรียนของฉันจะเหมาะสมหรือไม่		
4. ฉันคิดว่าฉันไม่สามารถแก้ปัญหามาทางการเรียนด้วยตัวของฉันเอง		

ข้อความ	จริง	ไม่จริง
5. ทุกครั้งที่มีปัญหา พ่อแม่หรือผู้ปกครองของฉันจะเป็นผู้คิดและตัดสินใจแก้ปัญหาให้		
6. บ่อยครั้งที่ฉันอยู่เฉยๆไม่แก้ปัญหาใดๆเพราะคิดไม่ออกว่าจะแก้ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนของตนเองอย่างไร		
7. ฉันพยายามที่จะอ่านหนังสือให้มากที่สุด เพราะฉันอยากพัฒนาผลการเรียนของตนเองให้ดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่		
8. ฉันพยายามส่งการบ้านให้ทันเวลาเพื่อที่จะได้ไม่โดนตักเตือน		
9. ฉันพยายามตั้งใจเรียนทุกครั้งเพื่อที่จะให้สอบผ่าน		
10. ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายที่ต้องทำการบ้านส่งตามที่ครูกำหนด		
11. บ่อยครั้งที่ฉันอ่านหนังสือหรือทำกิจกรรมการเรียนอื่น ๆ เพียงเพื่อให้เป็นไปตามที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองคาดหวัง		
12. ฉันชอบบททบทวนเพราะจะทำให้ผลการเรียนของฉันดีขึ้น		
13. ทุกวันนี้ฉันตั้งใจเรียนอย่างมากเพื่อที่จะได้มีอาชีพที่ดีในอนาคต		

ตอนที่ 9 แบบสอบถามความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียน

ส่วนที่ 2 กระบวนการเผชิญปัญหา

คำชี้แจง ต่อไปนี้เป็นสถานการณ์เกี่ยวกับการเรียนที่กำหนดให้ ขอให้นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลเท่าที่มีอยู่จากสถานการณ์ประกอบการตอบคำถามต่อไปนี้ โปรดตอบให้ตรงกับความคิดเห็น และความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด โดยเติมคำตอบลงในช่องว่างที่กำหนดให้ คำตอบที่ตอบจะไม่มีถูกหรือผิดและไม่มีผลกระทบในทางลบแก่นักเรียน

สถานการณ์ที่ 1 สมชายเป็นเด็กดี รับผิดชอบต่อการเรียนและสนใจเรียนเกือบทุกวิชา ได้เกรดเฉลี่ยอยู่ในระดับดี แต่สมชายไม่ค่อยสนใจเรียนคณิตศาสตร์ ไม่ค่อยส่งการบ้าน และสอบได้คะแนนไม่ดี จนครูต้องเรียกสมชายไปพบบ่อย ๆ

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมชายคือ.....

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมชายที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

2.2 ผู้ที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถช่วยเหลือให้สมชายเรียนดีขึ้นได้คือ.....

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมชายและคิดว่าครูสอนไม่ดีนักเรียนจะอย่างไร

- ก. ไม่ไปพบครูเพราะไม่กล้าบอกว่าครูสอนไม่ดี
- ข. ไปพบครูและบอกครูว่ายังไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน
- ค. ไปพบครูและบอกครูว่าจะตั้งใจเรียนให้มากขึ้น

วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี).....

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้ว นักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร
ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

สถานการณ์ที่ 2 นิดาเป็นบุตรคนโตของครอบครัวมีพี่น้องทั้งหมด 4 คน ครอบครัวของนิดามีฐานะไม่ค่อยดี นิดาต้องไปช่วยพ่อแม่ขายของหลังเลิกเรียน ต้องทำงานบ้านและดูแลน้องๆ ก่อนไปโรงเรียนทุกวัน จนทำให้นิดามีผลการเรียนไม่ดี และโดนพ่อแม่ตำหนิว่าไม่ตั้งใจเรียน ทั้งๆที่นิดาพยายามตั้งใจเรียนในชั่วโมงเรียนอย่างเต็มที่แล้วก็ตาม

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของนิดาคือ.....

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของนิดาที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

2.2 ผู้ที่นักเรียนคิดว่าจะช่วยเหลือให้นิดามีเวลาอ่านหนังสือเรียนได้มากขึ้นคือ.....

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นนิดา และมีเวลาอ่านหนังสือน้อยจากการที่ต้องรับผิดชอบงานบ้านมาก นักเรียนจะทำอย่างไร

ก. ต้องขยันอ่านหนังสือให้มากขึ้นอีกเท่าตัวเพราะถึงอย่างไรก็ต้องทำงานบ้านมากเท่าเดิมอยู่ดี

ข. บอกกับพ่อแม่ว่าจำเป็นต้องช่วยงานบ้านน้อยลงเพื่อจะได้มีเวลาอ่านหนังสือมากขึ้น

ค. ทำเหมือนเดิมเพราะถึงอย่างไรก็ต้องรับผิดชอบงานบ้านมากเท่าเดิมอยู่ดี

วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี).....

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้ว นักเรียนคาดว่าจะเกิดผล ตามมาอย่างไร
ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

สถานการณ์ที่ 3 สมหญิงโกธรที่ครูบางคนให้การบ้านมาก ทั้งๆที่เป็นช่วงใกล้สอบ เพราะกังวลว่าจะอ่านหนังสือไม่ทัน

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมหญิงคือ.....

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

- 2.1 ข้อดีของสมมติฐานที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....
- 2.2 ผู้ที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถช่วยเหลือให้สมมติฐานเรียนดีขึ้นได้ในขณะนั้นคือ.....

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมมติฐานนักเรียนจะอย่างไร

- ก. อ่านหนังสือตามเวลาที่มีอยู่และทำการบ้านเท่าที่สามารถทำได้
- ข. ทำการบ้านที่ครูมอบหมายให้จนเสร็จทุกครั้ง แล้วจึงค่อยอ่านหนังสือ
- ค. อ่านหนังสืออย่างเดียวไม่จำเป็นต้องทำการบ้าน เพราะใกล้สอบแล้ว
- วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี)

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

สถานการณ์ที่ 4 สมศักดิ์รู้สึกไม่ชอบครูบางคนที่ทำตัวสนิทสนมกับนักเรียนบางกลุ่มมากเกินไปทำให้ไม่อยากเข้าเรียน และไม่สนใจเรียนในวิชาที่ครูคนนั้นสอน และคิดว่าตนจะไม่ทำพฤติกรรมเหมือนครูคนนั้นเด็ดขาด

คำถาม

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

- 1.1 ปัญหาของสมศักดิ์คือ.....
- 1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

- 2.1 ข้อดีของสมศักดิ์ที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....
- 2.2 ผู้ใดที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถแก้ปัญหาให้สมศักดิ์ได้.....

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมศักดิ์นักเรียนจะอย่างไรกับปัญหานี้

- ก. หลีกเลียงไม่พบปะพูดคุยกับครูหากไม่จำเป็นและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น
- ข. ยอมรับข้อบกพร่องของครูและนำข้อบกพร่องนั้นมาพัฒนาปรับปรุงตนเองและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น
- ค. ยอมรับพฤติกรรมของครู ว่าครูแต่ละคนย่อมไม่เหมือนกัน และหาวิธีเรียนเสริมจากแหล่งอื่นเพิ่มเติม
- วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

สถานการณ์ที่ 5 หลังจากทีมนักถูกครูว่าอย่างรุนแรงเรื่องลอกการบ้าน แต่นักคิดว่าตนไม่ได้เป็นอย่างที่ครูว่า และเข้าวันต่อมานิภาขาดเรียน 2 วันโดยไม่แจ้งเหตุผลกับครู แต่นักบอกเพื่อนว่า “ ฉันยังทำใจไม่ได้ที่ครูดูฉันมากขนาดนี้ ” และขอร้องให้เพื่อนสรุปเนื้อหาในบทเรียนที่ขาดเรียนไป

คำถาม

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

- 1.1 ปัญหาของนิภาคือ.....
- 1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....
- 2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา**
- 2.1 ข้อดีของนิภาที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....
- 2.2 ผู้ใดที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถแก้ปัญหาให้นิภาได้.....
- 3. ขั้นการเผชิญปัญหา**
- 3.1 หลังจากที่ได้กลับมาเรียนตามปกติแล้ว ถ้านักเรียนเป็นนิภาและยังโกรธครูอยู่ นักเรียนจะอย่างไร
- ก. ไปพบครู บอกครูว่าไม่สบายใจที่ถูกครูดุ และอธิบายเหตุผลให้ครูเข้าใจ
- ข. ไปพบครู บอกครูว่าตนไม่ได้ทำอะไรผิด ครูไม่ควรดุด่านักเรียนในขณะที่ยังรู้ข้อมูลไม่ชัดเจน และอธิบายเหตุผลให้ครูฟัง
- ค. เก็บไว้คนเดียวเพราะพูดอะไรไปก็คงไม่มีประโยชน์
- วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี).....
- 4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์**
- 4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร
- ผลดีคือ.....
- ผลเสียคือ.....
- สถานการณ์ที่ 6** ขณะเรียนดารารำคาญที่เพื่อนชวนคุย ทำให้ไม่มีสมาธิในการเรียน และต้องขอยืมสมุดจดของเพื่อนที่เรียนทันมาคัดลอก หลังเลิกเรียนเกือบทุกครั้ง
- คำถาม**
- 1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา**
- 1.1 ปัญหาของดาราคือ.....
- 1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....
- 2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา**
- 2.1 ข้อดีของดาราที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....
- 2.2 ผู้ใดที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถแก้ปัญหาให้ดาราได้.....
- 3. ขั้นการเผชิญปัญหา**
- 3.1 ในขณะที่เรียน ถ้านักเรียนเป็นดารา นักเรียนจะอย่างไร
- ก. บอกเพื่อนว่า “ขอฟังครูก่อน” และไม่คุยกับเพื่อน
- ข. บอกครูว่าเพื่อนไม่ตั้งใจเรียน
- ค. ย้ายที่นั่งให้ไกลจากเพื่อนที่ชวนคุย
- วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี)
- 4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์**
- 4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร
- ผลดีคือ.....
- ผลเสียคือ.....
- สถานการณ์ที่ 7** เวลาครูสอนไม่รู้เรื่อง ดนัยรู้สึกหงุดหงิด เพราะไม่เข้าใจในเนื้อหาที่ครูสอน เลยทำการบ้านไม่ได้

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของด้นัยคือ.....

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของด้นัยที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

2.2 ผู้ใดที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถช่วยแก้ปัญหาให้ด้นัยได้.....

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นด้นัย นักเรียนจะอย่างไร

ก. ไม่สนใจที่ครูสอน เพราะถึงอย่างไรก็เรียนไม่รู้เรื่องอยู่ดีแต่ส่งการบ้านให้ทันก็พอ

ข. หาหนังสืออ่านเพิ่มเติมเมื่อมีเวลา และพยายามทำการบ้านส่งทุกครั้ง

ค. ขอให้ครูอธิบายให้ฟังใหม่ และพยายามทำการบ้านส่งทุกครั้ง

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

สถานการณ์ที่ 8 สมศรีเรียนไม่ค่อยรู้เรื่องจึงอยากจะถามเพื่อน แต่ก็ไม่กล้า เพราะเป็นช่วงใกล้สอบเพื่อนต่างคร่ำเคร่งกับการเตรียมตัวสอบจนไม่มีใครสนใจใคร

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมศรีคือ.....

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมศรีที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

2.2 ผู้ใดที่นักเรียนคิดว่าจะสามารถช่วยแก้ปัญหาให้สมศรีได้.....

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมศรี นักเรียนจะอย่างไร

ก. หาหนังสืออ่านเพิ่มเติมด้วยตนเองเท่าที่จะทำได้ หรือไปติวจากสถาบันกวดวิชา

ข. ถามเพื่อนว่าไม่เข้าใจในเนื้อหาวิชาเหมือนตนเองหรือไม่ และวางแผนการติวร่วมกัน

ค. ไม่ต้องถามเพื่อนเพราะใกล้สอบ ต่างคนก็ต้องทบทวนวิชาที่ตนยังไม่เข้าใจด้วยตัวเอง

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี)

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เจเลยแบบสอบถามการใช้กระบวนการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น

สถานการณ์ที่ 1 ไม่สนใจเรียนในบางวิชา

สถานการณ์ สมชายเป็นเด็กดี รับผิดชอบต่อการเรียนและสนใจเรียนเกือบทุกวิชา ได้เกรดเฉลี่ยอยู่ในระดับดี แต่สมชายไม่ค่อยสนใจเรียนคณิตศาสตร์ ไม่ค่อยส่งการบ้านและสอบได้คะแนนไม่ดี จนครูต้องเรียกสมชายไปพบบ่อยๆ

คำถาม

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมชายคือ.....

เจเลย สอบได้คะแนนไม่ดี

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เจเลย ไม่ชอบการคำนวณ / ไม่ชอบครูและวิธีการสอนของครู / ไม่สนใจการเรียน / ไม่ส่งการบ้าน

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมชายที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เจเลย สมชายเป็นเด็กดี มีความรับผิดชอบต่อการเรียนมาก / ซื่อสัตย์กับความรู้สึกรู้สึกของตนเอง

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยให้สมชายเรียนดีขึ้นได้ในขณะนั้นคือ.....

เจเลย ครู / พ่อ แม่ ผู้ปกครอง/เพื่อนๆ

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมชายและคิดว่าครูสอนไม่ดีนักเรียนจะอย่างไร

ก. ไม่ไปพบครูเพราะไม่กล้าบอกว่าครูสอนไม่ดีหรือไม่ชอบวิธีการสอนของครู

ข. ไปพบครูและบอกครูว่ายังไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน

ค. ไปพบครูและบอกครูว่าจะตั้งใจเรียนให้มากขึ้น

วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี).....

เจเลย ตอบข้อ ก. ได้ 0 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 1 คะแนน

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เจเลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือสบายใจที่ไม่ต้องบอกครูตรงๆ ผลเสียคือไม่ได้แก้ที่ตัวปัญหาโดยตรง

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้บอกปัญหาครูไปตรงๆ/ได้แก้ปัญหาโดยตรง ผลเสียคือไม่สบายใจ/ลำบากใจที่ต้องบอกครู / อาจทำให้ครูโกรธ/รบกวนเวลาการทำงานของคุณครู

ตอบข้อ ค. ผลดี คือสบายใจที่ไปพบครู / ไม่ต้องบอกครูตรงๆ ผลเสีย คือไม่ได้แก้ที่ตัวปัญหาโดยตรง

สถานการณ์ที่ 2 มีเวลาดูหนังสือน้อย

สถานการณ์ นิดาเป็นบุตรคนโตของครอบครัวมีพี่น้องทั้งหมด4คน ครอบครัวของนิดามีฐานะไม่ค่อยดี นิดาต้องไปช่วยพ่อแม่ขายของหลังเลิกเรียน ต้องทำงานบ้านและดูแลน้องๆก่อนไปโรงเรียนทุกวัน จนทำให้นิดามีผลการเรียนไม่ดีและโดนพ่อแม่ตำหนิว่าไม่ตั้งใจเรียน ทั้งๆที่นิดาพยายามตั้งใจเรียนในชั่วโมงเรียนอย่างเต็มที่แล้วก็ตามคำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของนิดาคือ.....

เฉลย ผลการเรียนไม่ดี / เสียใจ น้อยใจที่โดนพ่อแม่ตำหนิ

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย นิดาไม่มีเวลาอ่านหนังสือและทบทวนบทเรียน / การที่ต้องรับผิดชอบงานบ้านมาก

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของนิดาที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย นิดาเป็นเด็กดี มีความรับผิดชอบงานบ้าน / นิดาพยายามตั้งใจเรียนมาก

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยให้นิดามีเวลาอ่านหนังสือเรียนมากขึ้นคือ.....

เฉลย น้องๆ และพ่อแม่

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นนิดาและมีเวลาอ่านหนังสือน้อยจากการที่ต้องรับผิดชอบงานบ้านมากนักเรียนจะทำอย่างไร

ก. ต้องขยันอ่านหนังสือให้มากขึ้นอีก เพราะถึงอย่างไรก็ต้องทำงานบ้านมากเท่าเดิมอยู่ดี

ข. บอกกับพ่อแม่ว่าจำเป็นต้องช่วยงานบ้านน้อยลงเพื่อจะได้มีเวลาอ่านหนังสือมากขึ้น

ค. ทำเหมือนเดิมเพราะถึงอย่างไรก็ต้องรับผิดชอบงานบ้านมากเท่าเดิมอยู่ดี

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

เฉลย ตอบข้อ ก.ได้ 1 คะแนน ตอบข้อ ข.ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ค.ได้ 0 คะแนน

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้ว นักเรียนคาดว่าจะเกิดผล ตามมาอย่างไร
ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คืออ่านหนังสือได้มากขึ้น / ได้ช่วยงานพ่อแม่เหมือนเดิม ผลเสียคือผลการเรียนอาจจะไม่ดีขึ้นกว่าเดิม / สุขภาพแย่ลงเพราะต้องทำงานหนักเพิ่มขึ้น

ตอบข้อ ข. ผลดี คือมีเวลาอ่านหนังสือมากขึ้น / ผลการเรียนดีขึ้น ผลเสียคือลำบากใจที่ต้องบอกพ่อแม่ตรงๆ / พ่อแม่ต้องเหนื่อยมากขึ้น / พ่อแม่อาจไม่เข้าใจ

ตอบข้อ ค. ผลดี ได้ช่วยงานพ่อแม่เหมือนเดิม / ไม่ต้องลำบากใจที่จะต้องบอกกับพ่อแม่ตรงๆ ผลเสียคือผลการเรียนไม่ดีขึ้นกว่าเดิม / ไม่ได้แก้ที่ตัวปัญหาโดยตรง

สถานการณ์ที่ 3 ครูให้การบ้านมากในช่วงใกล้สอบ

สถานการณ์ สมหญิงโกรธที่ครูบางคนให้การบ้านมาก ทั้งๆที่เป็นช่วงใกล้สอบ เพราะกังวลว่าจะอ่านหนังสือไม่ทัน
คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมหญิงคือ.....

เฉลย กลัวว่าจะอ่านหนังสือไม่ทัน/โกรธครู

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย ครูให้การบ้านมากในช่วงใกล้สอบ

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมหญิงที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย สมหญิงให้ความสนใจกับการสอบมาก / มีความตั้งใจที่จะอ่านหนังสือสอบมาก

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยให้สมหญิงเรียนดีขึ้นได้ในขณะนั้นคือ.....

เฉลย ครู / พ่อ แม่ ผู้ปกครอง/เพื่อนๆ

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมหญิงนักเรียนจะอย่างไร

ก. อ่านหนังสือตามเวลาที่มีอยู่และทำการบ้านเท่าที่สามารถทำได้

ข. ทำการบ้านที่ครูมอบหมายให้จนเสร็จทุกครั้งแล้วจึงค่อยอ่านหนังสือ

ค. อ่านหนังสืออย่างเดียวไม่จำเป็นต้องทำการบ้านเพราะใกล้สอบแล้ว

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี)

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 1 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 0 คะแนน

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือได้อ่านหนังสือมากขึ้น/ตามที่ตั้งใจจะอ่าน ผลเสียคือไม่ได้ส่งการบ้านในบางครั้ง อาจโดนครูตำหนิ / ถูกตัดคะแนน

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้ส่งการบ้านตามที่ครูมอบหมายให้ทุกครั้ง ผลเสียคือ ไม่ได้อ่านหนังสือตามที่ตั้งใจจะอ่าน

ตอบข้อ ค. ผลดี คือได้อ่านหนังสือตามที่ตั้งใจจะอ่าน ผลเสีย คือ โดนครูตำหนิ / ถูกตัดคะแนน

สถานการณ์ที่ 4 ไม่ชอบพฤติกรรมครู

สถานการณ์ สมศักดิ์รู้สึกไม่ชอบครูบางคนที่ทำตัวสนิทสนมกับนักเรียนบางกลุ่มมากเกินไปทำให้ไม่ยอมเข้าเรียน และไม่สนใจเรียนในวิชาที่ครูคนนั้นสอน และคิดว่าตนเองไม่ทำพฤติกรรมเหมือนครูคนนั้นเด็ดขาด

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมศักดิ์คือ.....

เจสย ไม่สนใจเรียนและอาจสอบได้คะแนนไม่ดี/ไม่ชอบครู

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เจสย คิดว่าครูวางตนไม่เหมาะสม / คิดว่าครูลำเอียง

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมมติฐานที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เจสย อยากมีพฤติกรรมที่เหมาะสม / อยากทำตนให้เป็นแบบอย่างที่ดี

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยแก้ปัญหาให้สมมติฐานคือ.....

เจสย ใครก็ได้ ยกเว้นครูคนนี้

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมมติฐานนักเรียนจะอย่างไรกับปัญหานี้

ก. หลีกเลี่ยงไม่พบปะพูดคุยกับครูหากไม่จำเป็นและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น

ข. ยอมรับข้อบกพร่องของครูและนำข้อบกพร่องนั้นมาพัฒนาปรับปรุงตนเองและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น

ค. ยอมรับพฤติกรรมของครู ว่าครูแต่ละคนย่อมไม่เหมือนกัน และหาวิธีเรียนเสริมจากแหล่งอื่นเพิ่มเติม

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

เจสย ตอบข้อ ก. ได้ 0 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 1 คะแนน

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เจสย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือทำให้สบายใจที่ไม่ต้องพบปะพูดคุยกับคนที่ไม่ชอบ ผลเสียคืออาจทำได้ยาก / เมื่อไม่เข้าใจที่ครูสอนก็จะไม่ถามครู / อาจแก้ปัญหาได้เพียงบางส่วน

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้ปรับปรุงพฤติกรรมของตนเอง / ทำให้เรียนดีขึ้น / สบายใจขึ้น ผลเสียคือ อาจต้องใช้เวลา นานที่จะยอมรับข้อบกพร่องของครู จึงอาจแก้ปัญหามาได้ไม่ทันท่วงที

ตอบข้อ ค. ผลดี คือทำให้เรียนดีขึ้น / สบายใจขึ้น ผลเสีย คือ ต้องเสียเวลา / เสียเงินเพิ่มขึ้นและอาจต้องใช้เวลา นานที่จะยอมรับพฤติกรรมของครู ทำให้แก้ปัญหามาได้ไม่ทันท่วงที

สถานการณ์ที่ 5 ถูกครูต่อว่าอย่างรุนแรง

สถานการณ์ หลังจากที่ถูกครูต่อว่าอย่างรุนแรงเรื่องลอกการบ้าน แต่นักคิดคิดว่า ตนไม่ได้เป็นอย่างที่ครูว่า และ เข้าวันต่อมานิภาขาดเรียน 2 วันโดยไม่แจ้งเหตุผลกับครู แต่นักบอกเพื่อนว่า “ฉันยังทำใจไม่ได้ที่ครูดูฉันมากขนาดนี้ ” และขอร้องให้เพื่อนสรุปเนื้อหาในบทเรียนที่ขาดเรียนไป

คำถาม

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของนิภาคือ.....

เจสย นิภาไม่มาโรงเรียน / เรียนไม่ทันเพื่อน/โกรธ / เสียใจ / อาย

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย ครูตุ

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของนิภาที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย พยายามติดตามเนื้อหาในบทเรียนที่ขาดเรียนไป

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยแก้ปัญหาให้นิภาคือ.....

เฉลย ครูคนอื่น และเพื่อนๆ

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 หลังจากที่ถูกกลับมาเรียนตามปกติแล้ว ถ้านักเรียนเป็นนิภาและยังโกรธครูอยู่ นักเรียนจะอย่างไร

ก. ไปพบครู บอกครูว่าไม่สบายใจที่ถูกครูตุ และอธิบายเหตุผลให้ครูเข้าใจ

ข. ไปพบครู บอกครูว่าตนไม่ได้ทำอะไรผิด ครูไม่ควรดูว่านักเรียนในขณะที่ยังรู้ข้อมูลไม่ชัดเจน และอธิบายเหตุผลให้ครูฟัง

ค. เก็บไว้คนเดียวเพราะพูดอะไรไปก็คงไม่มีประโยชน์

วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี).....

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 1 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 0 คะแนน

4. ขั้นการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือได้อธิบายในสิ่งที่คิดว่าถูกต้อง / ได้ระบายความรู้สึก / ทำให้สบายใจขึ้น

ผลเสีย คืออาจลำบากใจที่ต้องไปชี้แจงกับครู

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้อธิบายในสิ่งที่คิดว่าถูกต้อง / ผลเสียคือ ครูยังอาจโกรธ / อาจลำบากใจที่ต้องไปชี้แจงกับครู

ตอบข้อ ค. ผลดี คือไม่ต้องเสียเวลากับสิ่งที่คิดว่าไม่มีประโยชน์ / ไม่ต้องลำบากใจที่ต้องไปชี้แจงกับครู ผลเสีย คือ ยังมีอารมณ์โกรธอยู่ / อาจทำไม่สนใจเรียนหรือเรียนแหย่ง

สถานการณ์ที่ 6 ไม่มีสมาธิในการเรียน

สถานการณ์ ขณะเรียนดารารำคาญที่เพื่อนชวนคุย ทำให้ไม่มีสมาธิในการเรียน และต้องขอยืมสมุดจดของเพื่อนที่เรียนทันมาคัดลอก หลังเลิกเรียนเกือบทุกครั้ง

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของดารา คือ.....

เฉลย เรียนไม่รู้เรื่อง / ไม่มีสมาธิในการเรียนรำคาญเพื่อน/เกรงใจเพื่อนที่ต้องขอยืมสมุดจด

1.2 สาเหตุของปัญหา คือ.....

เฉลย เพื่อนชวนคุยขณะเรียน

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของดาราที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย พยายามจดเนื้อหาในบทเรียนที่จดไม่ทัน / ตั้งใจเรียน

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยแก้ปัญหาให้ดาราคือ.....

เฉลย ครูและเพื่อนๆ

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ในขณะที่เรียน ถ้านักเรียนเป็นดารานักเรียนจะอย่างไร

ก. บอกเพื่อนว่า “ ขอฟังครูก่อน” และไม่คุยกับเพื่อน

ข. บอกครูว่าเพื่อนไม่ตั้งใจเรียน

ค. ย้ายที่นั่งให้ไกลจากเพื่อนที่ชวนคุย

วิธีการอื่น ๆ (ถ้ามี)

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 0 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 1 คะแนน

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คือเพื่อนหยุดคุย / ทำให้มีสมาธิในการเรียนมากขึ้น ผลเสีย คืออาจทำให้เพื่อนโกรธ / ลำบากใจที่ต้องบอกเพื่อน

ตอบข้อ ข. ผลดี คือเพื่อนหยุดคุย / ได้ตัดความรำคาญ ผลเสีย คืออาจทำให้เพื่อนโกรธ / เพื่อนอาจถูกครูดู / ถูกตัดคะแนน

ตอบข้อ ค. ผลดี คืออาจทำให้มีสมาธิในการเรียนมากขึ้น ผลเสีย คืออาจทำให้เพื่อนไม่ชอบ

สถานการณ์ที่ 7 ครูไม่ตั้งใจสอน

สถานการณ์ เวลาครูสอนไม่รู้เรื่อง ดนัยรู้สึกหงุดหงิด เพราะไม่เข้าใจในเนื้อหาที่ครูสอน เลยทำการบ้านไม่ได้
คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของดนัยคือ.....

เฉลย ไม่เข้าใจในเนื้อหาที่ครูสอน / ทำการบ้านไม่ได้ / หงุดหงิดครู

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย ครูสอนไม่เข้าใจ

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของดนัยที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย มีความตั้งใจเรียนและอยากทำความเข้าใจในเนื้อหาที่ครูสอน

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยแก้ปัญหาให้ดนัยคือ.....

เฉลย ครูและเพื่อนๆ

3. ขั้นตอนการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นดนัย นักเรียนจะอย่างไร

ก. ไม่สนใจที่ครูสอนเพราะถึงอย่างไรก็เรียนไม่รู้เรื่องอยู่ดีแต่ส่งการบ้านให้ทันก็พอ

ข. หาหนังสืออ่านเพิ่มเติมเมื่อมีเวลา และพยายามทำการบ้านส่งทุกครั้ง

ค. ขอให้ครูอธิบายให้ฟังใหม่และพยายามทำการบ้านส่งทุกครั้ง

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี).....

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 0 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 1 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 2 คะแนน

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คืออารมณ์หงุดหงิดลดน้อยลง / มีการบ้านส่งครูทุกครั้ง ผลเสีย คือทำให้ไม่เข้าใจเนื้อหาที่ครูสอนมากยิ่งขึ้น

ตอบข้อ ข. ผลดี คืออาจทำให้เข้าใจเนื้อหาการเรียนมากยิ่งขึ้น / มีการบ้านส่งครูทุกครั้ง ผลเสีย คือเสียเวลาและอาจทำได้ยากในการทำความเข้าใจบทเรียนด้วยตนเอง

ตอบข้อ ค. ผลดี คือ เข้าใจเนื้อหาการเรียนมากยิ่งขึ้น / อารมณ์หงุดหงิดลดน้อยลง ผลเสีย คือ อาจลำบากใจที่จะต้องไปขอให้ครูอธิบายให้ฟังใหม่ / อาจทำให้ครูรำคาญ

สถานการณ์ที่ 8 เนื้อหาการเรียนยากเกินไป

สถานการณ์ สมศรีเรียนไม่ค่อยรู้เรื่องจึงอยากจะถามเพื่อน แต่ก็ไม่กล้า เพราะเป็นช่วงใกล้สอบเพื่อนต่างคร่ำเคร่งกับการเตรียมตัวสอบจนไม่มีใครสนใจใคร

คำถาม

1. ขั้นการวิเคราะห์ประเด็นปัญหา

1.1 ปัญหาของสมศรีคือ.....

เฉลย ไม่เข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียน / เกรงใจที่จะต้องขอความช่วยเหลือจากเพื่อน

1.2 สาเหตุของปัญหาคือ.....

เฉลย เนื้อหาวิชาที่เรียนยากเกินไป / เป็นช่วงใกล้สอบ

2. ขั้นการวิเคราะห์ทางเลือกในการเผชิญปัญหา

2.1 ข้อดีของสมศรีที่จะนำมาใช้ประกอบการแก้ปัญหาได้คือ.....

เฉลย มีความต้องการที่จะแก้ปัญหการเรียนของตนเอง / มีความเกรงใจเพื่อน

2.2 แหล่งช่วยเหลือจากภายนอกที่จะช่วยแก้ปัญหาให้สมศรีคือ.....

เฉลย ครูและเพื่อนๆ

3. ขั้นการเผชิญปัญหา

3.1 ถ้านักเรียนเป็นสมศรี นักเรียนจะทำอย่างไร

ก. หาหนังสืออ่านเพิ่มเติมด้วยตนเองเท่าที่จะทำได้ หรือไปติวจากสถาบันกวดวิชา

ข. ถามเพื่อนว่าไม่เข้าใจในเนื้อหาวิชาเหมือนตนเองหรือไม่และวางแผนการติวร่วมกัน

ค. ไม่ต้องถามเพื่อนเพราะใกล้สอบต่างคนก็ต้องทบทวนวิชาที่ตนเองยังไม่เข้าใจเอง

วิธีการอื่น ๆ(ถ้ามี)

เฉลย ตอบข้อ ก. ได้ 1 คะแนน ตอบข้อ ข. ได้ 2 คะแนน ตอบข้อ ค. ได้ 0 คะแนน

4. ขั้นตอนการประเมินผลลัพธ์

4.1 หลังจากนักเรียนได้แก้ปัญหาตามวิธีการในข้อ 3.1 แล้วนักเรียนคาดว่าจะเกิดผลตามมาอย่างไร

ผลดีคือ.....

ผลเสียคือ.....

เฉลย

ตอบข้อ ก. ผลดี คืออาจทำให้เข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนมากขึ้น ผลเสีย คือไม่ได้คุยกับเพื่อนตามที่ตนเอง

ต้องการ / ต้องใช้เวลาเพิ่มขึ้นในการหาหนังสืออ่านเพิ่มเติม/ต้องสิ้นเปลืองค่าใช้จ่าย

ตอบข้อ ข. ผลดี คือได้คุยกับเพื่อนตามที่ตนเองต้องการ / เพื่อนอาจช่วยติวให้เข้าใจในเนื้อหาการเรียนมากยิ่งขึ้น

ผลเสีย คือ เพื่อนอาจรำคาญและไม่ให้ความช่วยเหลืออะไร

ตอบข้อ ค. ผลดี คือ ไม่ต้องลำบากใจที่ต้องไปขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ผลเสีย คือยังคงไม่เข้าใจในเนื้อหา

วิชาที่เรียนเหมือนเดิม / ไม่ได้แก้ไขปัญหา

ภาคผนวก ค.

โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน
สำหรับนักเรียนวัยรุ่น

โปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับ นักเรียนวัยรุ่น : การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิด และพฤติกรรม

ครั้งที่ 1 การสร้างความเข้าใจตนเองบนพื้นฐานธรรมชาติของความเป็นมนุษย์

แนวคิด

มนุษย์ส่วนใหญ่ โดยธรรมชาติแล้วมีแนวโน้มที่จะสร้างความคิด ความเชื่อที่ส่งผลกระทบในทางลบต่อตนเอง ซึ่งเป็นสาเหตุของปัญหาทางจิตใจและบุคลิกภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงที่เป็นวัยรุ่น การต้องประสบกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย อารมณ์ และจิตใจอย่างรวดเร็วของตนเอง ภายใต้การเผชิญปัญหาในสภาพสังคมที่สับสนวุ่นวายยิ่งจะทำให้เกิดภาวะเครียด และมีความเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาการปรับตัวได้ในที่สุด ดังนั้นหากวัยรุ่นได้รับการพัฒนาให้ตระหนักรู้หรือค้นพบถึงความคิด ความเชื่อที่มีผลกระทบในทางลบต่อตนเอง และมีความเข้าใจตนเองบนพื้นฐานธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ที่แท้จริงได้แล้ว จะยิ่งทำให้มีความเข้าใจถึงลักษณะของปัญหาที่กำลังประสบอยู่อย่างแท้จริง อันจะนำไปสู่การเตรียมความพร้อมและการเผชิญปัญหาดังกล่าวในชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกเข้าใจถึงผลกระทบที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ในช่วงวัยรุ่น
2. เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึง ผลกระทบในทางลบที่เกิดจากความคิด ความเชื่อที่ไร้เหตุผล ภายในตัวตนของความเป็น“มนุษย์”

กิจกรรม

การผจญภัยบนเส้นทางอันตรายของชีวิต

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 1 “ตอบเรื่องยาก”
2. ใบงานที่ 2 “มารู้จักกับความคิดความเชื่อของตนเองกันเถอะ”
3. ใบงานที่ 3 “ตัวอย่างความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผล”
4. ใบงานที่ 4 “การเดินทางบนเส้นทางอันตราย”
5. ภาพประกอบ “เส้นทางชีวิตของฉัน”
6. ใบความรู้เรื่อง “ความคิด ความเชื่อ ตามธรรมชาติของมนุษย์”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และสัมพันธภาพในระยะแรกที่พบกัน

2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มเขียนข้อความตามใบงานที่ 1 เหตุการณ์"อาจารย์เรียกให้ตอบคำถามในวิชาที่เรียนไม่เข้าใจในชั้นเรียน" ใ้บันทึกระดานหน้ากลุ่มและให้สมาชิกจินตนาการตามความคิดความเชื่อใน B (ซึ่งเป็นความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผล) จากนั้นถามถึงความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นตามมา แล้วบันทึกลงใน C

2. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกจินตนาการใหม่อีกครั้ง โดยเปลี่ยนความคิดความเชื่อใน B ให้เป็นความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผลแทน จากนั้นถามถึงความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นตามมาแล้วบันทึกไว้ใน C ในอีกด้านหนึ่งของกระดาน แล้วให้ลองเปรียบเทียบความรู้สึกที่เกิดขึ้นในระหว่าง 2 จินตนาการข้างต้น

3. ผู้นำกลุ่มร่วมอภิปรายถึงความแตกต่างของจินตนาการในข้อ 2 แล้วพูดกระตุ้นให้เข้าใจยิ่งขึ้นถึงการเชื่อมโยงกันของความคิดความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรม ที่เกิดขึ้นได้อย่างหลากหลายในสถานการณ์เช่นเดียวกันซึ่งเป็นพื้นฐานของมนุษย์ส่วนใหญ่ที่มีแนวโน้มที่จะก่อกวนตนเองให้เกิดความรู้สึกทุกข์ใจจนเกิดเป็นพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลเสียต่อตนเอง ตามมา

4. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกตรวจสอบความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลโดยให้เช็คจำนวนข้อความคิดความเชื่อของตนเองใบงานที่ 2 "มารู้จักกับความคิดความเชื่อของตนเองกันเถอะ" จากนั้นผู้นำกลุ่มกล่าวสรุปว่าแท้จริงแล้วทุกข้อในใบงานที่ 2 คือ ความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล แล้วสรุปความคิดความเชื่อที่สมเหตุผลโดยใช้ใบงานที่ 3 "ตัวอย่างความคิดความเชื่อที่สมเหตุผล" ประกอบการอธิบายสรุป

5. ผู้นำกลุ่มชี้ให้เห็นถึงสัญญาณอันตรายที่จะเกิดขึ้นต่อบุคคลที่มีความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลผลว่าเป็นความคิดความเชื่อในทางลบ และกล่าวเปรียบเทียบบุคคลที่มีความคิดความเชื่อเช่นนี้ว่าเป็นเสมือนนักเดินทางที่ไม่รู้จักเส้นทาง ซึ่งอาจจะหลงทางหรืออาจประสบอุบัติเหตุที่รุนแรง

แรงหรือเกิดอันตรายในระหว่างการเดินทางได้ และกล่าวท้าทายสมาชิกทุกคนที่สามารถเป็นนักเดินทางที่ดีเยี่ยมได้อย่างแน่นอน โดยพูดกระตุ้นให้พิสูจน์ความคิดความเชื่อของตนเอง ด้วยการตอบคำถามว่า "ท่านจะทำอะไร เมื่อรู้ว่าต้องเดินทางไปบนเส้นทางอันตรายที่ไม่เคยไปมาก่อน" ลงในใบงานที่ 4 "การเดินทางบนเส้นทางอันตราย"

6. ผู้นำกลุ่มกล่าวชมเชยและเสริมแรงแก่สมาชิกทุกคนที่มีการเตรียมความพร้อมที่จะเป็นนักเดินทางที่ดี และเปรียบเทียบ "เส้นทางอันตรายที่ไม่เคยไปมาก่อน" ว่าเป็นเสมือนเส้นทางชีวิตในช่วงวัยรุ่น ซึ่งเส้นทางอันตรายนี้แบ่งออกเป็นถนน 5 สายด้วยกันได้แก่ 1.ความคิด ความเชื่อของบุคคล 2. อารมณ์และความรู้สึก 3. การตอบสนองทางด้านพฤติกรรม 4. ผลที่จะเกิดแก่สรีระทางด้านร่างกายของบุคคล ที่มีต่อ 5. เหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิต จากนั้นผู้นำกลุ่มชี้แนะให้ทุกคนรู้จักและทำความเข้าใจกับเส้นทางอันตรายนี้เพื่อการเดินทางบนเส้นทางชีวิตที่ราบรื่น โดยอธิบายถึงการเชื่อมโยงกันของถนนสายหลักทั้ง 5 สาย ซึ่งมีแนวโน้มที่จะบรรจบกันและก่อให้เกิดอุบัติเหตุที่อันตรายรุนแรงได้ทุกเมื่อ

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่ม และบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มพูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการเสริมแรงและสนับสนุนการเผชิญปัญหาต่างๆของชีวิตด้วยปรัชญาชีวิตที่ถูกต้องและเหมาะสม

ใบงานที่ 1 “ตอบคำถามครูไม่ได้”

- A....อาจารย์เรียกให้ตอบคำถามในวิชาที่เรียนไม่เข้าใจในชั้นเรียน (คุณตอบคำถามที่ครูถามไม่ได้)
- B....ฉันจะตอบอย่างไรถึงจะดีที่สุด และถ้าฉันตอบไม่ได้ มันคงแสดงให้เห็นคนอื่นเห็นว่าฉันโง่ ไม่เอาไหน...
- C....

ใบงานที่ 2 “มารู้จักกับความคิดความเชื่อของตนเองกันเถอะ”

1. ฉันต้องได้รับการยอมรับและความพึงพอใจ จากคนสำคัญในชีวิตของฉัน
2. คนที่ทำในสิ่งเลวร้าย ผิดบาป ควรจะถูกเหยียดหยามและประนาม
3. มันจะเป็นเรื่องที่แย่มาก ถ้าสิ่งต่าง ๆ ไม่เป็นไปอย่างที่ฉันต้องการ
4. ฉันไม่สามารถทนเรื่องที่เลวร้ายหรือคนที่เรื่องมากได้เลยจริง ๆ
5. หากมีเรื่องร้ายแรงเกิดขึ้น ฉันจะเสียใจและคร่ำครวญไม่สิ้นสุด
6. การหลีกเลี่ยงต่อความยากลำบาก หรือการไม่ต้องรับผิดชอบต่อปัญหา
น่าจะเป็นทางออกที่ดี
7. ฉันจำเป็นต้องมีบางสิ่งหรือบางคนที่เชื่อถือ ไว้วางใจ และพึ่งพิงได้
8. ฉันควรที่จะมีความสามารถ เฉลียวฉลาดและประสบความสำเร็จในทุกสิ่งมาก
เท่าที่จะทำได้
9. ฉันต้องควบคุมสิ่งต่าง ๆ ได้ เพื่อให้ชีวิตของฉันสมบูรณ์แบบ
10. ฉันไม่สามารถควบคุมอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเองได้ จึงช่วยไม่ได้ที่ฉันจะรู้สึก
เช่นนั้น
11. คนอื่น ๆ น่าจะปฏิบัติกับฉันอย่างจริงจัง เหมือนที่ฉันมีความจริงใจให้กับเขา
12. ฉันจะถูกมองว่าเป็นคนไม่มีค่า หากฉันทำตัวอ่อนแอ หรือไม่รู้อะไรเลย

ใบงานที่ 3 “ตัวอย่างความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผล”

1. ฉันไม่จำเป็นต้องรอการยอมรับจากบุคคลอื่น
2. ฉันมองชีวิตแบบยืดหยุ่นและยอมรับความเป็นจริงที่อาจจะเกิดขึ้นกับตนเองได้
3. ฉันยอมรับข้อผิดพลาดและความบกพร่องของตนเองได้เสมอ
4. ฉันไม่จมปลักอยู่กับอารมณ์ที่ขุ่นมัวเป็นเวลานาน
5. ฉันกล้าที่จะเผชิญและรับผิดชอบต่อปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน
6. ฉันพึ่งพาตนเองและมีเหตุผลที่เพียงพอในการพึ่งพาผู้อื่น
7. ฉันยอมรับตนเองและยืดหยุ่นต่อสิ่งที่เกิดขึ้น
8. ฉันยอมรับกับความไม่แน่นอนของชีวิต
9. ฉันมองโลกในด้านดี คิดและทำในสิ่งที่สร้างสรรค์
10. ฉันมีอิสระที่จะแสดงออกทางอารมณ์อย่างสร้างสรรค์

ใบงานที่ 4 “การเดินทางบนเส้นทางอันตราย”

ท่านจะทำอะไร เมื่อรู้ว่าต้องเดินทางไปบนเส้นทางอันตรายที่ไม่เคยไปมาก่อน

1.....

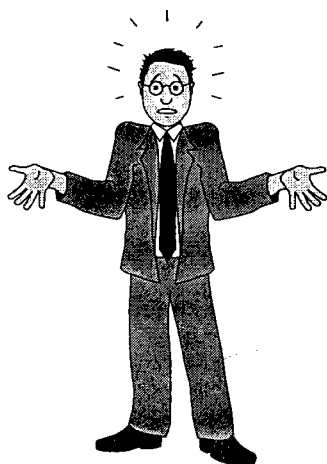
2.....

3.....

4.....

5.....

“เส้นทางชีวิตของฉัน”



เหตุการณ์ปัญหา	ความคิด
ความรู้สึก	พฤติกรรม

การตอบสนองทางร่างกาย

ใบความรู้เรื่อง “ ความคิด ความเชื่อ ตามธรรมชาติของมนุษย์ ”

1. มนุษย์ส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะก่อวินาศกรรมให้ตนเองเกิดความทุกข์จากความคิด ความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลภายในตนเองที่สั่งสมมาตั้งแต่ในวัยเด็ก
2. ความคิดความเชื่อของมนุษย์มีความสัมพันธ์ เชื่อมโยงกับความรู้สึกรู้สึก และ พฤติกรรมของตนเองอย่างแปลกประหลาด
3. เมื่อมนุษย์ต้องประสบกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหากับตนเอง โดยธรรมชาติแล้ว มนุษย์ส่วนใหญ่จะสร้างความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลต่อเหตุการณ์เหล่านั้นอย่างอัตโนมัติ ซึ่งเป็นสาเหตุของความเจ็บปวดทางอารมณ์ และก่อให้เกิดพฤติกรรมที่จะส่งผลเสียตามมา
4. ความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลของมนุษย์เป็นสาเหตุที่แท้จริงของความเจ็บปวดทางอารมณ์ และก่อให้เกิดพฤติกรรมที่จะส่งผลเสียตามมา ไม่ใช่เหตุการณ์ปัญหาที่มนุษย์กำลังประสบอยู่
5. ความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลที่บุคคลมักเฝ้าตอกย้ำตนเองอยู่เสมอคือ
 - 5.1 ฉันต้องทำได้ดี สมบูรณ์แบบและ
 - 5.2 ฉันต้องได้รับความพึงพอใจ จากบุคคลที่ฉันให้ความสำคัญ มิฉะนั้น แล้วฉันก็จะกลายเป็นบุคคลที่บกพร่อง และไร้ค่า
 - 5.3 บุคคลรอบข้างของฉัน จะต้องให้ความสำคัญกับฉัน เห็นใจ และ จริงใจกับฉัน มิฉะนั้นแล้วเขาก็จะเป็นบุคคลที่น่ารังเกียจ และไม่คบหาสมาคมด้วย
 - 5.4 ภายใต้อาณัติแวดล้อมที่ฉันอาศัยอยู่ฉันน่าจะได้รับความสะดวกสบาย และได้รับในสิ่งที่ฉันต้องการโดยไม่ยากลำบาก มิฉะนั้นแล้วโลกใบนี้ก็จะไม่น่าอยู่ ฉันคงจะไม่สามารถดำเนินชีวิตอยู่ต่อไปได้อย่างมีความสุข
6. มนุษย์ต้องรับผิดชอบที่จะปรับแก้ ความคิด ความเชื่อ ที่ไร้เหตุผลของตนเอง เหล่านั้นเสีย ด้วยการตระหนักรู้เท่าทัน และได้แย้งกับความคิดความเชื่อ ที่ไร้เหตุผลของตนเองเหล่านั้นให้ได้ แล้วเปลี่ยนแปลงให้เป็นความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผลต่อไป ซึ่ง ต้องได้รับการฝึกฝนอย่างจริงจัง

ครั้งที่ 2 การวิเคราะห์ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง

แนวคิด

การศึกษาหรือการเรียนรู้ในปัจจุบันมุ่งเน้นให้บุคคลเรียนรู้ถึงสิ่งแวดล้อมรอบตัวและให้ความสำคัญว่าเป็นแก่นแท้ของการดำเนินชีวิต โดยสื่อนี้ก็ไปว่าแท้จริงแล้วการเรียนรู้ที่สำคัญคือการเรียนรู้ที่จะเข้าใจตนเอง ดังจะเห็นได้ว่าเมื่อบุคคลประสบกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาในการดำเนินชีวิตเขามักมีความคิดในทางลบและเป็นความคิดที่เกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติโดยไม่รู้ตัวและไม่รู้เท่าทันความคิดในทางลบนี้จะนำไปสู่ความรู้สึกและพฤติกรรมในทางลบด้วยเช่นกัน ซึ่งเป็นสิ่งที่ทุกคนไม่ปรารถนาแต่ก็ไม่สามารถควบคุมหรือห้ามไม่ให้เกิดขึ้นได้ ดังนั้นหากบุคคลมีความสามารถในการวิเคราะห์ตนเอง และตระหนักรู้ถึงการเชื่อมโยงกันของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมในทางลบที่เกิดขึ้นภายในตนเอง จะทำให้บุคคลตระหนักถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองไปในทางบวก

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกได้ฝึกการวิเคราะห์ถึงการเชื่อมโยงกันของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในตนเองได้
2. เพื่อให้สมาชิกตระหนักรู้ถึงผลกระทบในทางลบที่จะเกิดขึ้นจากการเชื่อมโยงกันของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง
3. เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองไปในทางบวก

กิจกรรม

การเตรียมพร้อมเพื่อรับมือกับเส้นทางอันตราย

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 5 " การจำแนกองค์ประกอบทางความคิดและพฤติกรรม " และแบบเฉลย
2. ใบงานที่ 6 " การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง "
3. ใบงานที่ 7 " ฝึกเขียนการเชื่อมโยงองค์ประกอบทางความคิด และพฤติกรรม "
4. ภาพประกอบ "ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม "
5. ภาพประกอบ"วัฏจักรของความคิดที่ไร้เหตุผล"

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึง การนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกพูดถึงความรู้สึกต่อเหตุการณ์ปัญหาต่างๆที่เกี่ยวกับการ เรียนที่สมาชิกเคยประสบในช่วงเวลาที่ผ่านมาของชีวิตและชี้ให้เห็นถึงการไม่ตระหนักถึงความรู้สึกที่ แท้จริงในตนเองของบุคคลส่วนใหญ่ รวมถึงความรู้สึกที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลที่มีต่อเหตุการณ์ เดียวกัน ว่ามีพื้นฐานมาจากความคิด ความเชื่อที่แตกต่างกันนั่นเอง
2. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 5 "การจำแนกองค์ประกอบทางความคิดและพฤติกรรม " เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกจำแนกระหว่างเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา ความคิด ความรู้สึก พฤติกรรมและการ ตอบสนองทางด้านร่างกายของตนเอง จากนั้นให้สมาชิกตรวจสอบความถูกต้องและให้อภิปรายร่วม กัน โดยผู้นำกลุ่มอภิปรายเพิ่มเติมให้สมาชิกเห็นถึงความแตกต่างที่ชัดเจนขององค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านั้น
3. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 6 " การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง " เพื่อให้สมาชิกได้ฝึก วิเคราะห์ตัวเองตามหัวข้อที่กำหนดให้ โดยขอความร่วมมือให้สมาชิกกลุ่มมีความซื่อสัตย์กับตนเอง และให้วิเคราะห์ตามความคิดความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง จากนั้นผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้อภิปรายร่วม กันถึงการเชื่อมโยงกันของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมจากที่ได้บันทึกไว้ในใบงานที่ 6 ของ สมาชิก1-2 คน (ส่วนของสมาชิกคนอื่นๆเก็บไว้อภิปรายร่วมกันในการเข้ากลุ่มครั้งที่ 3) จากนั้น อธิบายสรุปโดยใช้ภาพประกอบ "ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม " และภาพ " วัฏจักรของความ คิดที่ไร้เหตุผล " เพื่อเป็นการยืนยันให้เห็นถึงการเชื่อมโยงกันขององค์ประกอบทั้ง 5
4. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 7 การบ้าน " ฝึกเขียนการเชื่อมโยงองค์ประกอบทางความคิด และพฤติกรรม " เพื่อให้สมาชิกได้ทดลองฝึกวิเคราะห์การเชื่อมโยงกันของความคิด ความรู้สึก และ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในตนเอง

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่ม และบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มพูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการเสริมแรงและสนับสนุนให้เห็นความสำคัญของการปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองไปในทางบวก อันจะทำให้มีแนวทางที่หลากหลายในการเผชิญปัญหาต่างๆของชีวิต และเป็นแนวทางที่สร้างสรรค์ทำให้ชีวิตมีความสุขมากยิ่งขึ้น

ใบงานที่ 5 “ การจำแนกองค์ประกอบทางความคิดและพฤติกรรม ”

คำสั่ง จงจำแนกข้อความต่อไปนี้ ว่าข้อความใดเป็น เหตุการณ์ ความคิด
ความรู้สึก พฤติกรรม หรือการตอบสนองทางร่างกาย

- 1.สิ่งที่ฉันทำไม่มีความสำคัญอะไรเลย ฉันทำอะไรก็ไม่ถูกไปเสียหมด.....
- 2.รำคาญ.....
- 3.ฉันสอบตก.....
- 4.ไม่มีใครชอบฉัน.....
- 5.โกรธ.....
- 6.กล่าวตำหนิผู้อื่น.....
- 7.เสียหน้า.....
- 8.ใจสั่น.....
- 9.ใครจะมาสนใจ.....
- 10.กำหมัด.....
- 11.พ่อแยกทางกับแม่.....
- 12.โดดเดี่ยว.....
- 13.ไม่เคยมีอะไรเปลี่ยนแปลง.....
- 14.ร้องไห้.....
- 15.แยกตัวจากเพื่อน ๆ.....
- 16.กินยานอนหลับหรือดื่มสุรา.....
- 17.วิตกกังวล.....
- 18.ฉันไม่สามารถทำได้ดีกว่าที่เป็นอยู่.....
- 19.เหงื่อออก.....
- 20.เศร้า.....

แบบเฉลย ใบงานที่ 5 “ การจำแนกองค์ประกอบทางความคิดและพฤติกรรม ”

- 1.สิ่งที่ฉันทำไม่มีความสำคัญอะไรเลย ฉันทำอะไรก็ไม่ถูกไปเสียหมด..... ความคิด.....
- 2.รำคาญ.....ความรู้สึก.....
- 3.ฉันสอบตก.....เหตุการณ์.....
- 4.ไม่มีใครชอบฉัน.....ความคิด.....
- 5.โกรธ.....ความรู้สึก.....
- 6.กล่าวตำหนิผู้อื่น.....พฤติกรรม.....
- 7.เสียหน้า.....ความรู้สึก.....
- 8.ใจสั่น.....การตอบสนองทางร่างกาย.....
- 9.ใครจะมาสนใจ.....ความคิด.....
- 10.กำหมัด.....พฤติกรรม.....
- 11.พ่อแยกทางกับแม่..... เหตุการณ์
12. โดดเดี่ยว..... ความรู้สึก.....
- 13.ไม่เคยมีอะไรเปลี่ยนแปลง..... ความคิด.....
- 14.ร้องไห้.....พฤติกรรม.....
- 15.แยกตัวจากเพื่อน ๆ.....พฤติกรรม.....
- 16.กินยานอนหลับหรือดื่มสุรา.....พฤติกรรม.....
- 17.วิตกกังวล.....ความรู้สึก
- 18.ฉันไม่สามารถทำได้ดีกว่าที่เป็นอยู่.....ความคิด
- 19.เหงื่อออก.....การตอบสนองทางร่างกาย.....
- 20.เศร้า.....ความรู้สึก.....

ใบงานที่ 6 “ การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง ”

เหตุการณ์ : ในวันแจ้งผลสอบ ครูบอกว่าฉันสอบตกเมื่อฉันตรวจสอบคะแนนของฉัน
แล้ว พบว่าฉันได้คะแนนน้อยที่สุดในกลุ่มเพื่อน ๆ

ความคิด:.....

.....

.....

.....

.....

ความรู้สึก:.....

.....

.....

.....

.....

พฤติกรรม:.....

.....

.....

.....

.....

การตอบสนองทางร่างกาย:.....

.....

.....

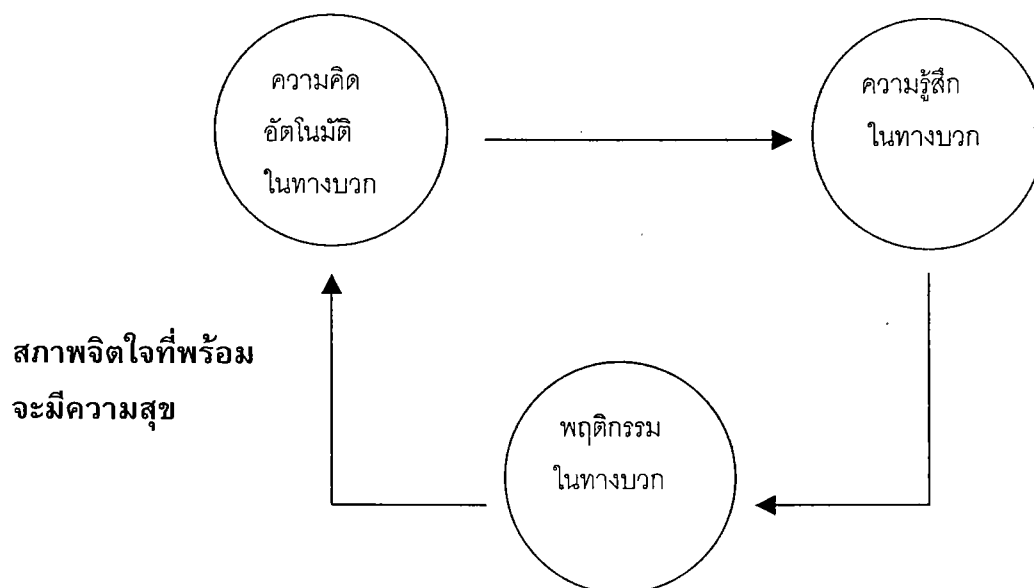
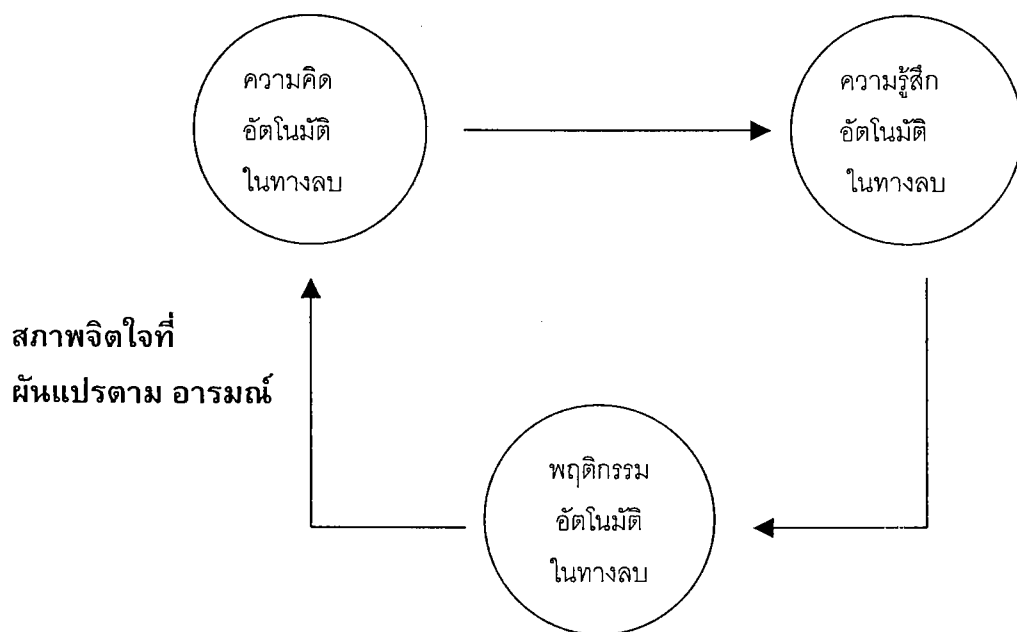
.....

.....

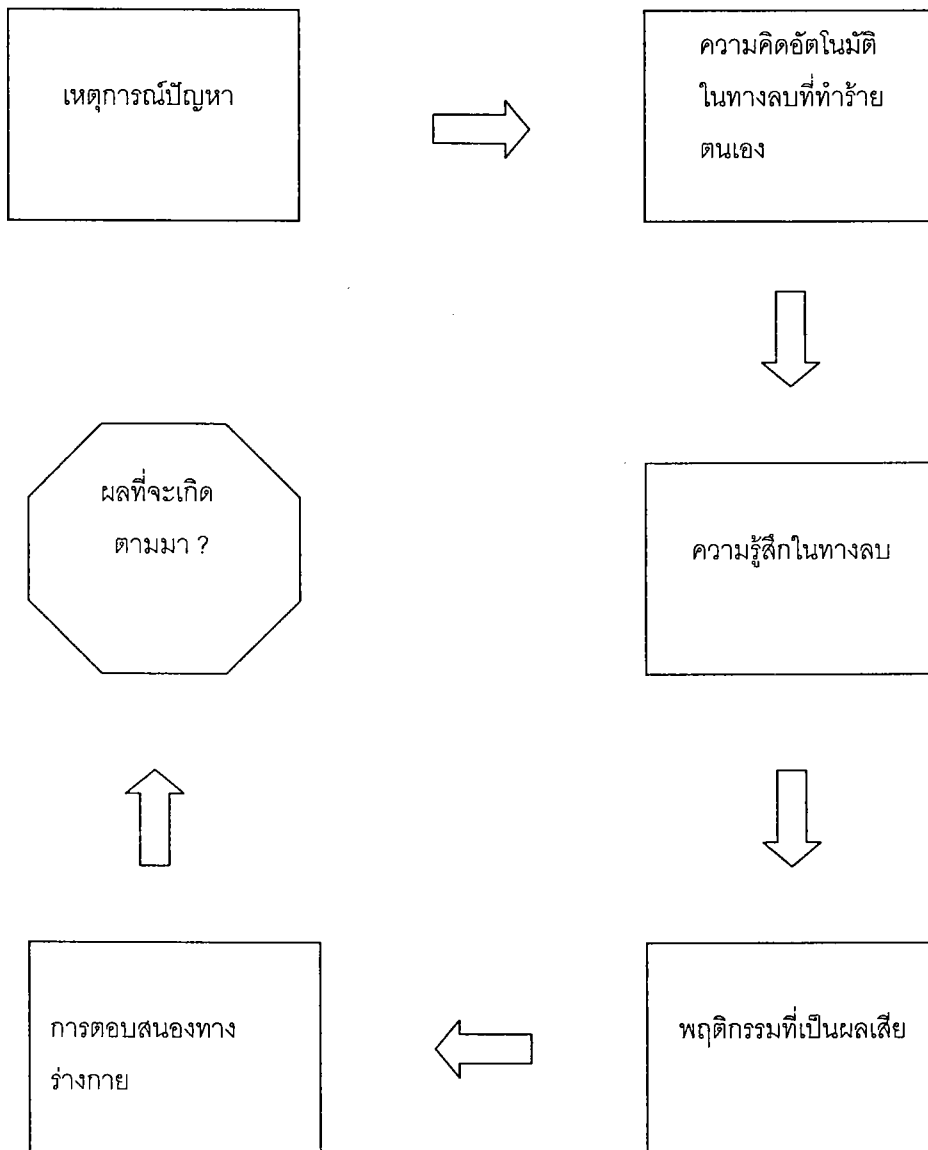
**ใบงานที่ 7 “ฝึกเขียนการเชื่อมโยงองค์ประกอบทางความคิด
และพฤติกรรม ”**

ความคิด	ความรู้สึกที่ จะเกิดขึ้น	พฤติกรรมที่น่า จะเป็นไปได้	การตอบสนอง ทางร่างกายที่จะ เกิดตามมา
1.การเรียนเป็นเรื่องยาก ถึงอย่างไร ฉันก็คงสอบไม่ผ่านอยู่ดี			
2.ฉันจะไม่ทำงานเป็นทิมหรือเพราะ มีเด็กคนอื่นที่เก่งกว่าฉัน			
3.ฉันต้องทำให้ดีที่สุดเท่าที่ฉันจะทำ ได้และต้องพยายามให้มากขึ้นในครั้ง ต่อไป			
4.อะไรคือสิ่งที่แย่ที่สุดที่จะเกิดขึ้น หากฉันขอให้ครูอธิบายซ้ำอีกครั้งซึ่ง ครูก็อาจตอบว่า“ไม่”และดูว่าฉันที่ไม่ ตั้งใจเรียน แต่ครูก็อาจตอบว่า“ได้”และ ชมว่าฉันสนใจเรียน ฉันจะไม่สามารถ รู้ได้เลยหากฉันยังไม่ได้ขอครู			
5.ฉันไม่น่าจะมาเรียนที่นี่เลย คนที่นี่ ไม่มีใครเป็นเพื่อนแท้และจริงจังกับฉัน			
6.ฉันต้องช่วยพ่อแม่ทำงานเพื่อหาเงิน เข้าบ้าน และช่วงนี้เป็นช่วงใกล้สอบ ฉันจะต้องอ่านหนังสือให้มากขึ้นและ ต้องใช้ความพยายามให้มากกว่าที่ เป็นอยู่			
7.ทุกคนที่บ้านของฉันไม่มีใครสนใจ ฉันหรอก ไม่ว่าฉันจะเป็นอะไร หรือ จะทำอะไร			

ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม



วัฏจักรของความคิดที่ไร้เหตุผล



ครั้งที่ 3 การปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมภายในตนเองของบุคคล

แนวคิด

การปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกในทางลบที่เกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติโดยไม่ทันรู้ตัวของบุคคลให้เป็นไปในทางบวกนั้นเป็นเรื่องยาก แต่ก็เป็นที่ทุกคนปรารถนาจะทำให้ได้ และจะพบว่าเมื่อใดที่บุคคลต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาของชีวิต ในเบื้องต้นบุคคลส่วนใหญ่ก็ยังไม่สามารถที่จะควบคุมหรือห้ามไม่ให้เกิดความคิด ความรู้สึกในทางลบนี้ขึ้นได้ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งจำเป็นที่บุคคลจะต้องได้รับการฝึกและเรียนรู้ที่จะปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกของตนเองไปในทางบวกตลอดจนได้มีการนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์จริงในชีวิตของตนเองบ่อยๆเพื่อให้มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างถาวร และเมื่อบุคคลสามารถปรับแก้กระบวนการของความคิด ความรู้สึกในทางลบที่เกิดขึ้นภายในตนเองให้เป็นไปในทางบวกได้นั้น จะทำให้บุคคลได้มองเห็นทางสว่างของชีวิตที่แท้จริง และยังเป็นโอกาสให้บุคคลได้เรียนรู้ถึงยุทธวิธีใหม่ๆที่จะนำมาใช้ในการเผชิญปัญหาต่างๆของชีวิตได้อย่างสร้างสรรค์ และมีความสุขในการดำเนินชีวิตมากยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองไปในทางบวก
2. เพื่อให้สมาชิกสามารถปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกในทางลบของตนเองให้เป็นไปในทางบวกได้

กิจกรรม

กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 6 “ การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง ”
2. ใบงานที่ 7 “ ฝึกเขียนการเชื่อมโยงองค์ประกอบทางความคิด และพฤติกรรม ”
3. ใบงานที่ 8 “ กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต ”
4. ภาพประกอบ “ แผนผังเส้นทางสู่ชีวิตที่ดีขึ้น ”
5. ใบความรู้ “ ขั้นตอนสู่เส้นทางชีวิตที่ดีขึ้น ”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึง การนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง

2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นตอนการ

1. ผู้นำกลุ่มพูดโน้มน้าวถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกในทางลบที่เกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติของสมาชิกให้เป็นไปในทางบวกโดยกล่าวเชื่อมโยงให้เห็นผลในทางบวกที่จะเกิดตามมาภายหลัง และนำไปงานที่ 6 " การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง " ของสมาชิกที่ยังไม่ได้อภิปรายจากที่บันทึกไว้แล้วในการเข้ากลุ่มครั้งที่ 2 มาอภิปรายร่วมกันอีกครั้ง จากนั้นผู้นำกลุ่มใช้เทคนิค"การทำท่าย"กระตุ้นให้สมาชิกได้ฝึกพูด ได้แย้งกับความคิด ความรู้สึกในทางลบของตนเอง โดยเน้นในเรื่องการหาหลักฐานมาพิสูจน์ความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านั้น

2. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 6 " การวิเคราะห์และรู้จักตัวเอง " อีกครั้ง เพื่อให้สมาชิกได้บันทึกความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดขึ้นใหม่ หลังจากที่ได้ฝึกได้แย้งกับความคิด ความรู้สึกในทางลบของตนเองแล้ว จากนั้นให้สมาชิกอภิปรายร่วมกันถึงผลดีที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง ภายหลังจากที่ได้ฝึกได้แย้งกับความคิด ความรู้สึกในทางลบของตนเอง และผู้นำกลุ่มสรุปอีกครั้ง พร้อมให้การเสริมแรงที่สมาชิกสามารถปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกในทางลบที่เกิดขึ้นภายในตนเองได้

3. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกลำบากงานที่ 7 การบ้าน " ฝึกเขียนการเชื่อมโยงองค์ประกอบทางความคิด และพฤติกรรม " ที่ได้บันทึกเป็นการบ้านไว้แล้วออกมาตรวจสอบ และแจกภาพประกอบ "แผนผังเส้นทางสู่ชีวิตที่ดีขึ้น" พร้อมใบความรู้ " ขั้นตอนสู่เส้นทางชีวิตที่ดีขึ้น" จากนั้นอธิบายภาพประกอบรวมกับการนำใบงานที่ 7 ของสมาชิกลำบากมาเชื่อมโยงให้เห็นถึง เส้นทางออกจากความคิด และความรู้สึกในทางลบของตนเอง แล้วให้สมาชิกลองทบทวน ปรับเปลี่ยนเส้นทางความคิด และพฤติกรรมของตนเองเจียบๆ หลังจากนั้นแล้วผู้นำกลุ่มประเมินความคิด ความรู้สึกที่เกิดขึ้นของสมาชิกแต่ละคนอีกครั้ง แล้วให้สมาชิกบันทึกเหตุการณ์ปัญหาทางการเรียนของตนเองลงในใบงานที่ 8 " กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต " แผนที่1 เมื่อบันทึกเสร็จแล้วแจกใบงานที่ 8 " กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต " แผนที่ 2 ให้สมาชิกบันทึกต่อ

4. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกลำบากงานที่ 8 ทั้งแผนที่1และ2 มาเชื่อมโยงกัน และอธิบายให้เห็นถึงความแตกต่างของการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในตนเอง โดยผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกพูดถึงแนวความคิดที่ชักนำไปปรับเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกในทางลบให้เป็นไปในทางบวก

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่ม และบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มพูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการเสริมแรงและสนับสนุนให้สมาชิกเห็นถึงคุณค่าที่จะได้รับการปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองไปในทางบวกอันจะนำไปสู่หนทางในการเผชิญปัญหาต่าง ๆ ของชีวิตที่มีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนสู่เส้นทางชีวิตที่ดีขึ้น

1. ตระหนักถึงเหตุการณ์ที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในชีวิต

2. ตั้งใจฟังอารมณ์ และความรู้สึกของตนเอง

3. จำแนกความเชื่อที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ และความรู้สึก

4. จำแนกรูสึกของตนเอง

5. หยุด

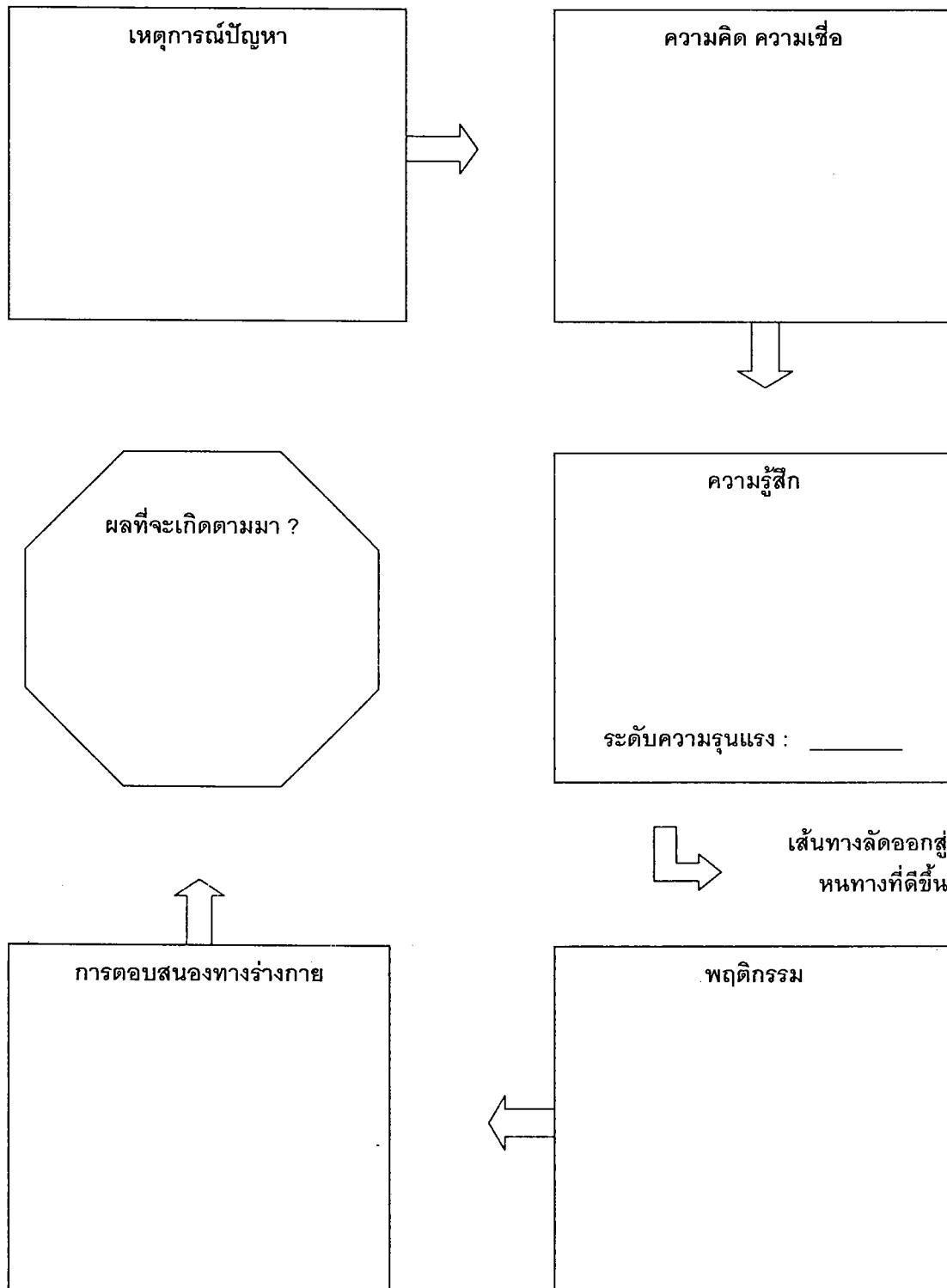
6. ดูและฟังอีกครั้ง: ตรวจสอบหลักฐานที่สนับสนุนความเชื่อเหล่านั้นว่าอยู่ที่ไหน

7. คิดใหม่

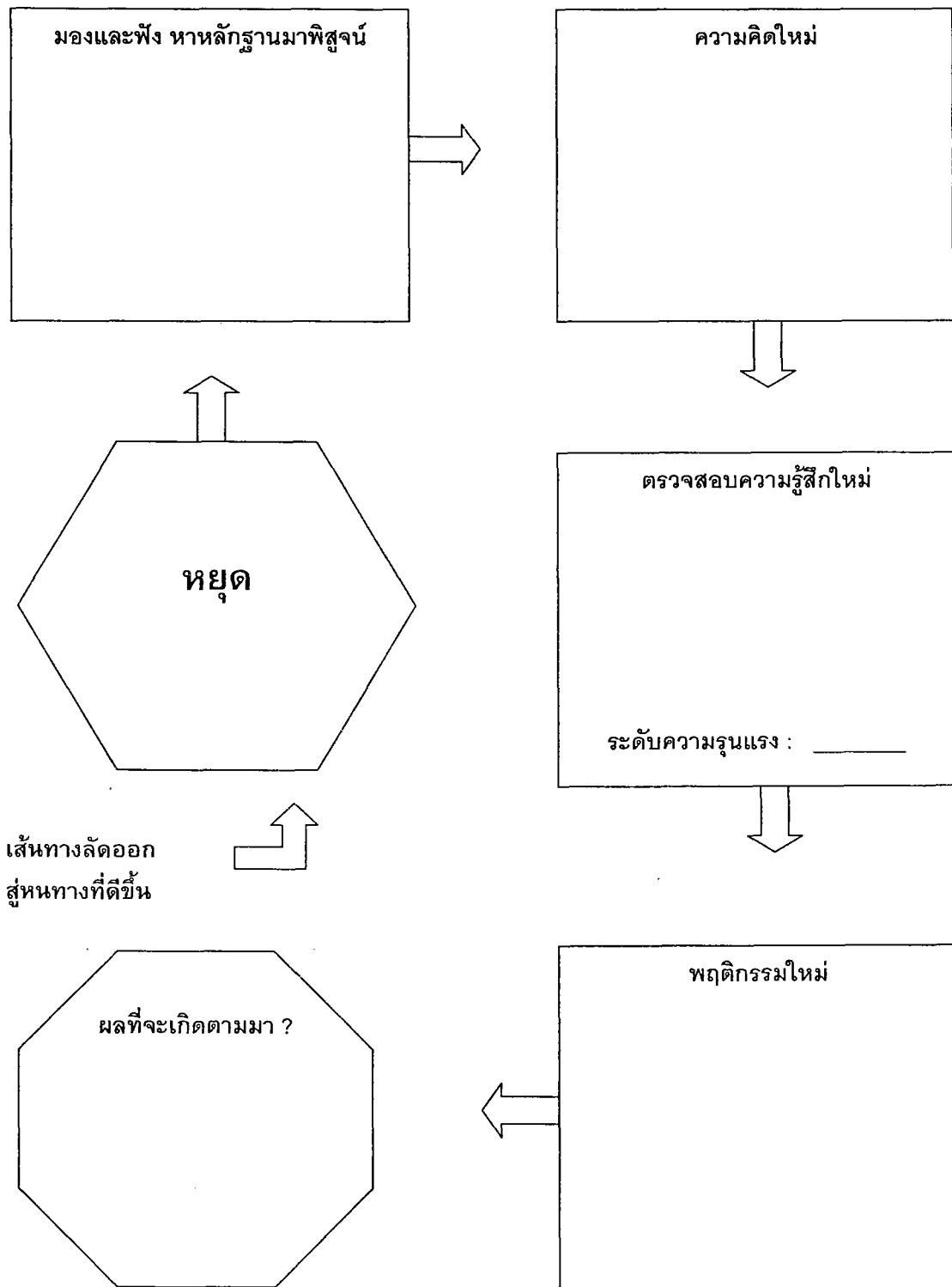
8. ตรวจสอบความรู้สึกอีกครั้ง

9. ลงมือปฏิบัติการได้

ใบงานที่ 8 “ กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต ” แผนที่ 1



ใบงานที่ 8 “กำหนดแผนที่เดินทางชีวิต”แผนที่ 2



ครั้งที่ 4 การกำหนดเป้าหมายเพื่อการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพ

แนวคิด

เมื่อบุคคลประสบกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆในการดำเนินชีวิต บุคคลย่อมมองหาทางออกเพื่อแก้ไขปัญหให้กับตนเอง และในการวางแผนแก้ไขปัญหามีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมีการกำหนดเป้าหมายของการกระทำที่ชัดเจน เหมาะสม และเป็นไปได้ นั่นคือต้องเป็นเป้าหมายที่จะนำไปสู่สัมฤทธิ์ผลได้จริง มิเช่นนั้นแล้ว แผนการแก้ไขปัญหต่างๆในการดำเนินชีวิตของบุคคลย่อมเป็นไปอย่างไร้ผล และนำไปสู่ความล้มเหลวในการเผชิญปัญหาได้ในที่สุด

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึง ความสำคัญของการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เหมาะสม และมีความเป็นไปได้จริง ซึ่งจะทำให้มีแนวทางในการวางแผนการเผชิญปัญหาต่างๆ ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. เพื่อให้สมาชิกสามารถกำหนดเป้าหมายของการกระทำที่ชัดเจน เหมาะสม และมีความเป็นไปได้จริง

กิจกรรม

กฎ 3 ข้อของการเดินทาง

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 9 “ การวิเคราะห์เป้าหมายชีวิต ”
2. ใบงานที่ 10 “ เป้าหมายชีวิตของฉัน ”
1. ใบความรู้เรื่อง “การวิเคราะห์เป้าหมายส่วนบุคคล”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นตอนการ

1. ผู้นำกลุ่มถามถึงเป้าหมายในการแก้ปัญหาของสมาชิกแต่ละคน และพูดท้าทายว่าที่จริงแล้วสมาชิกทุกคนมีเป้าหมายในการคิดเพื่อหาทางออกให้กับปัญหาของตนเองอยู่แล้ว เพียงแต่อาจจะยังไม่ได้ประเมินเป้าหมายหรือแผนการแก้ไขปัญหของตนเองว่าจะมีความเป็นไปได้ หรือมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใด พร้อมทั้งแจกใบงานที่ 9 “ การวิเคราะห์เป้าหมายชีวิต ” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มบันทึกเป้าหมายของตนเองลงในใบงาน

2. ผู้นำกลุ่มแจกใบความรู้เรื่อง “การวิเคราะห์เป้าหมายส่วนบุคคล” แล้วอธิบายถึงกฎ 3 ข้อที่ควรคำนึงถึงในการกำหนดเป้าหมาย จากนั้นกระตุ้นให้สมาชิกวิเคราะห์เป้าหมายของตนเองตามที่บันทึกไว้ในใบงานที่ 9 โดยประยุกต์กฎ 3 ข้อที่ได้อธิบายไปแล้ว และตรวจสอบว่าเป้าหมายนั้นสามารถนำไปเป็นส่วนหนึ่งของแผนได้หรือไม่ แล้วอภิปรายร่วมกันอีกครั้ง

3. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 10 “ เป้าหมายชีวิตของฉัน ” เพื่อให้สมาชิกได้บันทึกถึงการปรับเป้าหมายของตนเองใหม่อีกครั้ง และร่วมกันอภิปรายถึงความชัดเจน เหมาะสม และความเป็นไปได้จริงของเป้าหมาย จากนั้นผู้นำกลุ่มอธิบายสรุปอีกครั้ง พร้อมให้การเสริมแรงแก่สมาชิกทุกคน

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เหมาะสม และมีความเป็นไปได้ ตลอดจนเป็นการเสริมแรงที่สมาชิกสามารถกำหนดเป้าหมายของชีวิตอันจะนำไปสู่การวางแผนการเผชิญปัญหาต่างๆของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การวิเคราะห์เป้าหมายส่วนบุคคล

กฎ 3 ข้อ

- เป้าหมายของฉันอยู่ที่การเปลี่ยนแปลงที่ตัวฉันเองมากกว่าที่จะไปคาดหวังให้ผู้อื่นเปลี่ยนแปลง
- เป้าหมายของฉันเป็นสิ่งที่ฉันสามารถควบคุมได้
- เป้าหมายของฉันมีความเป็นไปได้จริง

ครั้งที่ 5 การสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้องต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาของชีวิต

แนวคิด

โดยธรรมชาติแล้วบุคคลส่วนใหญ่มักมองข้ามหรือเข้าไม่ถึงอารมณ์และความรู้สึกที่แท้จริงของตนเองในขณะที่กำลังประสบเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาของชีวิต ซึ่งจะทำให้บุคคลมีการรับรู้ปัญหาที่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง บุคคลอาจไม่รับรู้ปัญหาหรือรับรู้อย่างไม่ถูกต้อง และบางครั้งไม่ยอมรับปัญหาไปเลย สิ่งเหล่านี้เป็นผลให้บุคคลยังอยู่ห่างไกลจากหนทางที่จะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาที่แท้จริง ดังนั้นหากบุคคลมีการสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และเหมาะสมต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิต จะทำให้บุคคลมีแนวทางในการเผชิญปัญหาต่างๆได้ด้วยดี อีกทั้งยังเป็นการสร้างปรัชญาชีวิตที่ถูกต้องสำหรับตนเองไว้ยึดถือปฏิบัติเมื่อต้องกับเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาเหล่านั้น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกมีความเข้าใจถึงอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้องเมื่อต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิต
2. เพื่อให้สมาชิกได้พัฒนาอัตมโนทัศน์ที่มีต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆในชีวิตของตนเองไปในแนวทางที่ถูกต้องและเหมาะสม

กิจกรรม

หนทางสู่ความเป็น “ ยอดคน ”

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบความรู้เรื่อง “ การสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และเหมาะสมต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิต ”
2. ใบงานที่ 11 “ แผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญหา ”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม

5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ของตนเอง ที่มีการแก้ไขปัญหาทางการเรียน และแจกใบความรู้เรื่อง “ การสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และเหมาะสมต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆ ของชีวิต ” พร้อมอธิบายสลับการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันในกลุ่ม

2. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 11 “ แผนปฏิบัติการสู่การแก้ปัญหา ” เพื่อให้สมาชิกได้บันทึกถึงเหตุการณ์ที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาทางการเรียนของตนเอง เป้าหมาย ขั้นตอนการปฏิบัติเพื่อการแก้ปัญหา และผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นตามมา จากนั้นให้สมัครสมาชิก1-2 คน นำเสนอสิ่งที่ตนเองบันทึกให้เพื่อนฟัง พร้อมอภิปรายร่วมกัน โดยผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกได้มีโอกาสในการสนับสนุนและให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ด้วยการเน้นให้สมาชิกระบุถึงข้อดีที่เกี่ยวกับสิ่งที่เพื่อนนำเสนอ

3. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 11 “ แผนปฏิบัติการสู่การแก้ปัญหา ” อีกครั้ง เพื่อให้สมาชิกได้นำกลับไปบันทึกเป็นการบ้านถึงเหตุการณ์ต่างๆที่เป็นปัญหาและพบในชีวิตประจำวัน เป็นการเสริมทักษะเพิ่มเติม และกระตุ้นให้สมาชิคนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงของชีวิต

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของการสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้องต่อเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิต ซึ่งจะช่วยให้มองเห็นแนวทางในการเผชิญปัญหาต่างๆได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

การสร้างอัตมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และเหมาะสมต่อเหตุการณ์ที่เป็น ปัญหาต่าง ๆ ของชีวิต

หนทางสู่ความเป็น “ยอดคน”

- ย. ยอมรับว่า “กำลังประสบปัญหา” และต้องให้ความสำคัญกับการแก้ไขปัญหา
- อ. อดทนกับความรู้สึกรำคาญใจ ตระหนักถึงความสำคัญที่จะแก้ปัญห และปรับเปลี่ยน
ความคิด ความเชื่อที่ไร้เหตุผลให้เป็นความคิด ความเชื่อที่สมเหตุสมผล
- ค. ดูแลสภาวะทางสุขภาพของตนเองและมองหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือในการเผชิญ
ปัญหาอย่างเหมาะสม
- ก. ใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ในการเผชิญปัญหาของตนเองด้วยวิธีการใหม่ ๆ ที่ถูก
ต้องและเหมาะสมกว่า
- ข. มีน้ำใจให้กับตนเอง ไม่ซ้ำเติมตนเองเมื่อผิดพลาด และให้กำลังใจ หรือเสริมแรง
ตนเองและบุคคลรอบข้างเสมอเมื่อประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย

ใบงานที่ 11 “แผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญหา”

คำสั่ง ให้ประยุกต์ “หนทางสู่ความเป็นยอดคน” วางแผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญหาดังกล่าวตามแบบฟอร์มต่อไปนี้

เหตุการณ์ปัญหาทางการเรียน.....

.....

ความรู้สึกต่อเหตุการณ์.....

ความคิด ความเชื่อที่ทำให้เกิดความรู้สึกดังกล่าว.....

.....

เป้าหมาย	ขั้นตอนการแก้ปัญหา	ผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้น

ครั้งที่ 6 การตรวจสอบแผนปฏิบัติการในการแก้ไขปัญหของชีวิต

แนวคิด

คำว่า "แผนที่ดีต้องมีการยืดหยุ่น" ยังคงใช้ได้ในปัจจุบัน และคำว่า "แผนที่ดีที่สุด" ในความเป็นจริงแล้วยังหาได้ยาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งแผนที่ได้มาจากการวางแผนครั้งแรกซึ่งยังต้องการการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น เพราะจะพบได้ว่าเมื่อนำแผนไปใช้จริงแล้วในบางส่วนของแผนก็อาจเป็นจุดดี ในขณะที่บางส่วนของแผนยังมีจุดอ่อนที่ต้องการการแก้ไขปรับปรุงให้แผนมีความสมบูรณ์มากที่สุด ดังนั้น เพื่อให้แผนปฏิบัติการในการเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาต่างๆของชีวิตมีประสิทธิภาพสูงสุดในขณะนั้นๆ จะต้องมีการวิเคราะห์และปรับแก้แผนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อที่จะสามารถนำไปใช้ในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกมีแนวทางในการตรวจสอบ และวิเคราะห์แผนการแก้ไขปัญหาดังกล่าวของตนเอง

2. เพื่อให้สมาชิกได้ฝึกการเปิดใจ รับการเรียนรู้ทักษะที่หลากหลายจากกลุ่มและสามารถนำไปเป็นแนวในการปรับแก้ไขแผนการแก้ปัญหาดังกล่าวของตนเองได้อย่างเหมาะสม

กิจกรรม ความเหมาะสมของแผนที่ชีวิต

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 11 “ แผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญา ”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง

2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน

3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด

4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม

5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มถามสมาชิกถึงปัญหา และอุปสรรคจากการบันทึกใบงานที่ 11 “ แผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญา ” ที่นำกลับไปทำเป็นการบ้าน และถามถึงการเปลี่ยนแปลงที่

แตกต่างกันไปจากที่ได้บันทึกไว้แล้วในการเข้ากลุ่มครั้งที่ 5 จากนั้นให้สมาชิกสลับเปลี่ยนกันนำเสนอการบ้านของตนเอง และอภิปรายร่วมกัน โดยผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกร่วมกันสนับสนุนและให้กำลังใจ พร้อมทั้งระบุข้อดีเกี่ยวกับสิ่งที่เพื่อนนำเสนอ

2. ผู้นำกลุ่มให้ข้อเสนอแนะพร้อมให้แนวทางในการปรับแผนปฏิบัติการสู่การแก้ไขปัญหา และกล่าวเสริมแรงแก่สมาชิกทุกคน

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของการตรวจสอบ และวิเคราะห์แผนการแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วยตนเอง และชี้ให้เห็นถึงข้อดีของการเปิดใจ รับการเรียนรู้ที่ตนเองที่หลากหลายจากกลุ่มอื่นจะนำไปสู่การปรับแก้ไขแผนการแก้ปัญหาดังกล่าวของตนเองได้อย่างเหมาะสม

ครั้งที่ 7 การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

แนวคิด

ตั้งแต่ช่วงต้นของชีวิต มนุษย์มีความผูกพันกับบุคคลรอบข้างมาโดยตลอด ดังคำกล่าวที่ว่า "เราไม่สามารถอยู่ได้โดยลำพัง" นั่นคงเป็นเรื่องจริง และเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ การยึดถือรูปแบบในการดำเนินชีวิตจากแบบอย่างของบุคคลที่เรารักและให้ความสำคัญนั้น เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ และเป็นภาวะปกติของมนุษย์ แต่การคาดหวังที่จะให้คนอื่นยึดถือรูปแบบในการดำเนินชีวิตตามแบบอย่างที่เราเป็นอยู่นั้น เป็นสิ่งที่เป็นไปได้ยาก การที่บุคคลคาดหวังให้ผู้อื่นทำตามในสิ่งที่ตนคิดและต้องการ เป็นสิ่งที่อยู่นอกเหนือการควบคุม ซึ่งอาจทำให้บุคคลผู้นั้นเจ็บปวดและผิดหวังได้หากไม่เป็นไปตามที่เราคาดหวัง ดังนั้นบุคคลควรได้รับการฝึกฝนที่จะเผชิญกับความผิดหวังของตนเองในทางที่สร้างสรรค์ ซึ่งวิธีการหนึ่งก็คือการฝึกการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกปรับเปลี่ยนแนวความคิดที่มุ่งเน้นความสำคัญที่ตัวบุคคลอื่น มาสู่ความเป็นตัวเองได้อย่างเหมาะสม

2. เพื่อให้สมาชิกได้ฝึกการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

กิจกรรม

ความผิดหวัง : ข้อเท็จจริงของชีวิต

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 12 " บทเรียนจากบุคคลอื่น "
2. ใบความรู้เรื่อง " การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ "

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวย้ำความสำคัญกับสมาชิกว่า "วันนี้เราจะทำความรู้จักกับความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง" โดยเน้นย้ำถึงความซื่อสัตย์ และจริงใจของสมาชิกทุกคนในการเปิดเผยความรู้สึกที่แท้จริงของตนเองร่วมกับสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ จากนั้นผู้นำกลุ่มถามถึงความรู้สึกของสมาชิกที่มีต่อบุคคลสำคัญในชีวิต และกล่าวทักทายสมาชิกว่า แท้ที่จริงแล้วความรู้สึกเจ็บปวดต่างๆ ของทุกคนเกิดจากบุคคลสำคัญเหล่านี้มากกว่าบุคคลอื่นๆ เสียอีก

2. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 12 " บทเรียนจากบุคคลอื่น " และพูดโน้มน้าวให้สมาชิกนึกทบทวนถึงความคิด ความรู้สึกของตนเองเจียบๆ และให้บันทึกคำตอบของตนเองลงในใบงานที่แจกให้ จากนั้นขออาสาสมัครสมาชิกหนึ่งคนนำเสนอคำตอบของตนเองและซักถามความคิดเห็นจากสมาชิกคนอื่นว่าจะตอบเช่นเดียวกับเพื่อนหรือไม่ หากอยู่ในสถานการณ์เช่นเดียวกับเพื่อนที่นำเสนอ โดยผู้นำกลุ่มพูดชักจูงให้เห็นถึงการใช้คำพูดในทางลบที่จะก่อให้เกิดผลเสียตามมา จากนั้นอธิบายสรุปตามใบความรู้เรื่อง " การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ " โดยการกระตุ้นให้ใช้คำพูด "ฉัน" ร่วมกับการประยุกต์ใช้กฎ 3 ข้อของการเดินทาง จากการที่ได้เข้ากลุ่มในครั้งที่ 4

3. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกทบทวนใบงานที่ 12 ของสมาชิกแต่ละคนอีกครั้ง และให้บันทึกปรับเปลี่ยนคำพูดของตนเองจากใบงานในข้อ 6 ให้เป็นไปในทางสร้างสรรค์ จากนั้นนำสิ่งที่ได้ปรับเปลี่ยนมาร่วมอภิปรายอีกครั้ง พร้อมอธิบายเพิ่มเติม และให้การเสริมแรงแก่สมาชิกทุกคน

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยนแนวความคิดที่มุ่งเน้นที่ตัวบุคคลอื่น มาสู่ความเป็นตัวเอง รวมไปถึงการใช้สื่อสารที่มีประสิทธิภาพเมื่อต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาของชีวิต

“ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ”

การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ	การสื่อสารที่ไม่มีประสิทธิภาพ
ฉันเลือกที่จะไป	ฉันจำเป็นต้องไป
ฉันรู้สึกโกรธ	ฉันจะไม่เป็นอย่างนี้...ถ้า...อย่างนั้น
ฉันควบคุมความรู้สึกของฉันได้	เป็นเพราะเขาฉันจึงโมโห
ฉันสามารถที่จะ...	ถ้าเพียงแต่...ฉันก็จะ
ฉันน่าจะลองทางเลือกอื่นหลายๆทาง	ไม่มีอะไรที่ฉันจะทำได้
ฉันไม่ชอบที่เธอทำอย่างนี้	ใครๆเขาก็เบียดเบียนกรรมของเธอกันทั้งนั้น
ฉันไม่อยากทำ...	ฉันไม่มีความสามารถพอ ฉันทำไม่ได้หรอก
ฉันอยากให้เธอ...	เธอไม่น่าจะ...
ฉันคิดว่าการที่เธอทำแบบนี้จะทำให้...	หัดทำตามที่คุณเขายอมรับกันบ้างสิ
.....	

ลักษณะการสื่อสารทางลบ

1. เมื่อเก็บกดไม่พอใจแล้วใช้วิธีไม่พูดเพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง
2. พูดด่าว่าและใช้คำหยาบคาย
3. ใช้คำพูดคลุมเครือเช่น “ เธอพอจะว่างมั๊ย ” โดยไม่บอกให้ชัดเจนว่าต้องการอะไร
4. ใช้คำพูดเจ้ากี้ เจ้าการ เช่น “ ทำไม เธอไม่ทำอย่างนั้น / อย่างนี้ล่ะ ”
5. ใช้คำพูดสั่ง “ คราวหลังอย่าทำอย่างนี้อีกนะ ” / “ เธอจะต้องเข้าห้องเรียนให้เร็วกว่านี้ ”
6. ใช้คำพูดสอน “ เธอก็โตแล้ว น่าจะทำได้ดีกว่านี้ ”
7. ใช้คำพูดประชดประชัน “ เทียมมาพอแล้วหรือ ถึงได้กลับมาแต่วันเดียว ”
8. ใช้คำพูดกล่าวหา “ เธอไม่เคยช่วยฉันทำงานบ้านเลย / เอาแต่ดูทีวี ”
9. ใช้คำพูดเปรียบเทียบ “ ลูกข้างบ้านไม่เห็นเขาเรียนแยเหมือนเธอเลย ”
10. ใช้คำพูดเชิงตำหนิติเตียน “ ทำงานไม่เรียบร้อยเลย ”
11. ใช้คำพูดบ่น ซึ่งเป็นการใช้ข้อความที่ยืดเยื้อในการสื่อความหมายเรื่องหนึ่งๆ

ครั้งที่ 8 การแสวงหาและบูรณาการแหล่งประโยชน์จากสิ่งสนับสนุนรอบตัว

แนวคิด

มนุษย์ย่อมมีความสามารถในการเผชิญปัญหาและอุปสรรคของชีวิตได้ไม่เท่าเทียมกัน บุคคลที่มีสุขภาพจิตดี คือบุคคลที่สามารถขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งก็คือการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมรอบข้างนั่นเอง และในการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมนี้ บุคคลจะต้องมีความสามารถในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับชีวิตของมนุษย์ นอกจากนี้บุคคลที่สามารถบูรณาการแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมรอบข้างได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งต่อตนเองและบุคคลรอบข้าง โดยไม่คำนึงถึงแต่ประโยชน์ส่วนตนเพียงฝ่ายเดียว ก็คือบุคคลที่มีความสามารถในการมองเห็นคุณค่า และศักยภาพของตนเอง และของผู้อื่นอยู่ตลอดเวลา อันจะเป็นแหล่งกำเนิดของแรงจูงใจในการแก้ไขปัญหาให้กับตนเองจนกลายเป็นความท้าทายที่จะต่อสู้กับอุปสรรคของชีวิตได้อย่างมีความสุข วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกมีแนวทางในการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมรอบข้างได้อย่างเหมาะสม

2. เพื่อส่งเสริมศักยภาพและความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ตลอดจนพัฒนาความสามารถในการมองเห็นคุณค่าและศักยภาพของผู้อื่นให้แก่สมาชิก อันจะนำไปสู่การแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมอย่างเหมาะสมพัฒนาสัมพันธภาพกับบุคคลรอบข้าง

3. เพื่อให้สมาชิกมีแนวทางในการพัฒนาสัมพันธภาพกับบุคคลรอบข้าง ได้อย่างเหมาะสม

กิจกรรม

คิดอย่างมีคุณภาพคือการคิดแบบชนะ-ชนะ

สื่อ/อุปกรณ์

1. ใบงานที่ 13 “ คิดแบบใดกันแน่ ”
2. ใบความรู้เรื่อง “ การคิดอย่างมีคุณภาพคือการคิดแบบชนะ-ชนะ ”

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน

3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นตอนดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 13 " คิดแบบใดกันแน่ " และให้สมาชิกบันทึกความคิดความรู้สึกของตนเองที่มีต่อเหตุการณ์ที่กำหนดให้ และตรวจสอบความคิดของตนเองว่าความคิดใดเป็นความคิดที่มีคุณค่ากว่ากัน และให้คาดการณ์ถึงผลที่จะตามมาจากการมีความคิดในแบบที่มีคุณค่าและไร้คุณค่า โดยผู้นำกลุ่มตั้งชื่อความคิดแบบที่มีคุณค่าว่าเป็นความคิดแบบ"ชนะ-ชนะ" และให้ชื่อความคิดแบบที่ไร้คุณค่า หรือก่อให้เกิดผลเสียกับตนเองว่าเป็น ความคิดแบบ"แพ้-แพ้" โดยชี้ให้เห็นว่าบุคคลส่วนใหญ่มักมีความคิดที่จะมุ่งการแข่งขันหรือเอาชนะซึ่งกันและกัน และมุ่งที่จะกระทำพฤติกรรมตามอารมณ์ของตนเอง จนไม่ได้คำนึงถึงปัญหายั่งยืน ที่จะเกิดตามมาภายหลัง

2. ผู้นำกลุ่มอธิบายถึงความสำคัญของการคิดอย่างมีคุณภาพ ตามใบความรู้เรื่อง "การคิดอย่างมีคุณภาพคือการคิดแบบชนะ-ชนะ" โดยเน้นให้เห็นว่าการคิดแบบชนะ-ชนะจะทำให้บุคคลมองเห็นศักยภาพและความรู้สึกมีคุณค่าทั้งจากตนเองและจากผู้อื่น และเห็นความสำคัญของการใช้ศักยภาพและความรู้สึกมีคุณค่าเหล่านั้นอย่างเต็มที่ เพื่อการแก้ไขปัญหาของตนเอง จะทำให้การดำเนินชีวิตของบุคคลมีความสุขมากยิ่งขึ้น

3. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกแบ่งกลุ่มออกเป็น 3 กลุ่ม นำใบงานที่ 13 มาปรับแก้ความคิดอีกครั้ง และให้ส่งตัวแทนกลุ่มนำเสนอพร้อมอภิปรายร่วมกัน ผู้นำกลุ่มพูดสรุปอีกครั้งและให้การเสริมแรงแก่สมาชิกทุกคน

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญของการตระหนักถึงความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ตลอดจนพัฒนาความสามารถในการมองเห็นคุณค่าและศักยภาพของผู้อื่น อันจะนำไปสู่การพัฒนาสัมพันธภาพกับบุคคลรอบข้างและการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือจากสังคมได้อย่างเหมาะสมต่อไป

ใบงานที่ 13 “ คิดแบบใดกันแน่ ”

คำสั่ง ให้นักเรียนบันทึกความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนลงในช่องที่กำหนดให้และตรวจสอบว่าความคิดหรือความรู้สึกนั้น ๆ เป็นความคิดแบบแพ้หรือความคิดแบบชนะ

เหตุการณ์	คิดหรือรู้สึกเช่นใด	คิดแบบแพ้-แพ้	คิดแบบชนะ-ชนะ
ที่โรงเรียน นักเรียนมักจะถูกครูตำหนิว่าไม่สนใจเรียนอยู่เสมอทั้งๆที่ได้พยายามตั้งใจเรียน			
ที่บ้านของนักเรียน พ่อกับแม่จะมีเรื่องบ่นว่านักเรียนอยู่เสมอเกือบทุกเรื่องที่นักเรียนทำ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องที่ทำถูกหรือผิดก็ตาม			
บ่อยครั้งที่นักเรียนจับได้ว่าเพื่อนโกหกและไม่ทำตามที่นักเรียนต้องการ			

การคิดอย่างมีคุณภาพคือการคิดแบบชนะ-ชนะ

1. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะ ไม่ใช่บุคคลที่เห็นแก่ตัว ในทางตรงกันข้ามกลับเป็นบุคคลที่ใจกว้าง มีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น อีกทั้งยังเป็นบุคคลที่มีเชื่อมั่นในตนเองพร้อม ๆ กับมีความน่าไว้วางใจต่อบุคคลรอบข้างอีกด้วย
2. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะคือบุคคลที่มีความเข้าใจ ยอมรับ และให้เกียรติในผู้อื่นสูง มีความพร้อมที่จะแก้ปัญหาและเสียสละเพื่อส่วนรวม
3. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะคือบุคคลที่ให้ความสำคัญกับการแก้ไขปัญหาให้เกิดประสิทธิภาพในทางบวกอย่างสูงสุด และมุ่งเน้นที่การได้ผลประโยชน์ร่วมกันเป็นสำคัญ
4. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะคือบุคคลที่มองโลกได้ตามสภาพที่เป็นจริง ซื่อสัตย์กับตนเอง และมีความสามารถในการยอมรับความเป็นจริงในชีวิตได้เป็นอย่างดี พร้อมที่จะปรับแก้ข้อผิดพลาด และพัฒนาตนเองให้ดียิ่งขึ้นอยู่เสมอ
5. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะคือบุคคลที่มีวุฒิภาวะในตนเอง กล้าแสดงออก และแสดงความคิด ความรู้สึกของตนเองได้อย่างเหมาะสม โดยให้ความสนใจกับความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นด้วย
6. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะคือบุคคลที่เชื่อมั่นในศักยภาพของผู้อื่น และช่วยให้ผู้อื่นเข้าใจความคาดหวัง จุดยืน และพฤติกรรมในการตัดสินใจของตนเอง
7. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะ คือบุคคลที่มีทักษะในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ
8. บุคคลที่มีความคิดแบบชนะ-ชนะ คือบุคคลที่เปิดเผย จริงใจ และมีพฤติกรรมที่เสมอต้นเสมอปลาย

ลักษณะการคิดแบบชนะ-ชนะ

- คิดอย่างร่วมรู้สึกและเข้าใจผู้อื่น
- คิดในทางบวก
- คิดอย่างสร้างสรรค์ (ไม่ให้เกิดผลเสียหรือทำลายตนเองและผู้อื่น)
- คิดอย่างบูรณาการ (ยึดทางสายกลาง คำนึงถึงผลประโยชน์ร่วมกันหลาย ๆ ด้าน)
- คิดอย่างแบ่งปันและเอื้ออาทร

ครั้งที่ 9 การฝึกซ้อมพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน : กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านสถานการณ์ทางการเรียน

แนวคิด

ปัจจัยด้านสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมทางการเรียนของนักเรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่เป็นสาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียน ดังนั้นหากนักเรียนมีการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนว่ามีผลกระทบต่อตนเองมากน้อยเพียงใดได้ตรงตามสภาพความเป็นจริง ตลอดจนมีการปรับเปลี่ยนความคิด และพฤติกรรมที่มีต่อสถานการณ์ทางการเรียนของตนไปในทางที่สมเหตุสมผล จะทำให้นักเรียนสามารถเผชิญปัญหาทางการเรียนของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการพัฒนาตนเองทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา อันจะเกิดเป็นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนในที่สุด

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกได้เรียนรู้ทฤษฎีในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ
2. เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อม ให้สมาชิกมีความสามารถในการรับมือกับปัญหาทางการเรียนของตนเองได้อย่างเหมาะสม

กิจกรรม

ละครชีวิต ฉากแรก

สื่อ/อุปกรณ์

บทบาทสมมติ

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นตอนการ

1. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกเล่าถึงเหตุการณ์ปัญหาทางการเรียนของตนเอง ที่มีสาเหตุมาจากครู เพื่อน หรือบรรยากาศการเรียนการสอน โดยถามเน้นถึงความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ เพื่อเป็นการประเมินระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ จากนั้นให้สมาชิกเลือกเรื่องที่ทุกคนสนใจมากที่สุดและร่วมกันตั้งชื่อเรื่อง แล้วให้สมาชิกที่เป็นเจ้าของเรื่องเล่ารายละเอียดของเรื่องอีกครั้ง
2. ผู้นำกลุ่มร่วมกับสมาชิกเจ้าของเรื่องจัดเหตุการณ์ในเรื่องเป็นฉากละคร 3 ฉาก โดยเลือกฉากที่เป็นตอนสำคัญของเรื่องราว จากนั้นให้สมาชิกเจ้าของเรื่องจัดผู้แสดงในแต่ละฉากโดยเลือกจากสมาชิกกลุ่ม และให้แสดงบทบาทสมมติตามบทละครที่กำหนดขึ้น โดยมีผู้นำกลุ่มเป็นผู้กำกับการแสดง (ใช้รูปแบบการบำบัดแบบ"ละครจิตบำบัด")
3. ผู้นำกลุ่มกล่าวให้กำลังใจแก่สมาชิกทุกคนและถามถึงความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์นั้นๆจากผู้ร่วมแสดง และให้สมาชิกทุกคนบอกถึงข้อดีของสมาชิกที่เป็นเจ้าของเรื่องจากเรื่องราวในบทละคร พร้อมให้กล่าวให้กำลังใจเพื่อเป็นการเสริมสร้างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและให้มีพลังใจในชีวิตต่อไป

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของการใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ

ครั้งที่ 10 การฝึกซ้อมพฤติกรรมการเผชิญปัญหาทางการเรียน : กรณีสาเหตุจากปัจจัยด้านครอบครัว

แนวคิด

ครอบครัวถือเป็นสถาบันแห่งแรกในชีวิตของมนุษย์ ดังนั้นจึงถือเป็นปัจจัยสำคัญที่จะเป็นแหล่งสนับสนุนช่วยเหลืออีกด้านหนึ่งให้แก่วัยรุ่น โดยเฉพาะเมื่อต้องเผชิญปัญหาทางการเรียน เพื่อให้วัยรุ่นสามารถดำเนินชีวิตในช่วงวัยเรียนได้อย่างมีความสุข มีพัฒนาการที่เป็นไปอย่างสร้างสรรค์และสมวัย ในทางกลับกันหากวัยรุ่นไม่ได้รับการดูแลหรือสนับสนุนช่วยเหลือจากครอบครัว และต้องเผชิญปัญหาอย่างโดดเดี่ยว หากไม่สามารถปรับตัวได้จะเป็นผู้ที่มีความซึมเศร้าและความวิตกกังวลอยู่ในระดับสูงกว่าบุคคลที่ได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือจากครอบครัว ดังนั้นการเตรียมให้วัยรุ่นมีความพร้อม ที่จะรับมือกับปัญหาทางการเรียนของตนได้อย่าง

เข้มแข็งและมีความสามารถในการแสวงหาแหล่งสนับสนุนช่วยเหลือให้ตนเองได้อย่างเหมาะสม นั้น ถือเป็นการส่งเสริมและป้องกันปัญหาสุขภาพจิตในช่วงวัยรุ่นได้อีกทางหนึ่ง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกได้เรียนรู้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ
2. เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อม ให้สมาชิกมีความสามารถในการรับมือกับปัญหาทางการเรียนของตนเองได้อย่างเหมาะสม

กิจกรรม

ละครชีวิต จากต่อไป

สื่อ/อุปกรณ์

บทบาทสมมติ

เวลา

1.30 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวทักทายสมาชิกกลุ่มเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจ และซักถามถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มในครั้งก่อนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และให้การเสริมแรง
2. ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มแนะนำตัวทำความรู้จักซึ่งกันและกัน
3. ผู้นำกลุ่มบอกถึงวัตถุประสงค์ในการทำกลุ่มบำบัด
4. ผู้นำกลุ่มบอกถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
5. ผู้นำกลุ่มบอกข้อตกลงและระยะเวลาที่ใช้ในการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้นำกลุ่มให้สมาชิกเล่าถึงเหตุการณ์ปัญหาทางการเรียนของตนเองที่คิดว่ามีสาเหตุมาจากบุคคลในครอบครัว โดยถามเน้นถึงความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์เพื่อเป็นการประเมินระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ จากนั้นให้สมาชิกเลือกเรื่องที่ทุกคนสนใจมากที่สุด และร่วมกันตั้งชื่อเรื่อง แล้วให้สมาชิกที่เป็นเจ้าของเรื่องเล่ารายละเอียดของเรื่องอีกครั้ง
2. ผู้นำกลุ่มร่วมกับสมาชิกเจ้าของเรื่องจัดเหตุการณ์ในเรื่องเป็นฉากละคร 3 ฉาก โดยเลือกฉากที่เป็นตอนสำคัญของเรื่องราว จากนั้นให้สมาชิกเจ้าของเรื่องจัดผู้แสดงในแต่ละฉากโดยเลือกจากสมาชิกกลุ่ม และให้แสดงบทบาทสมมติตามบทละครที่กำหนดขึ้น โดยมีผู้นำกลุ่มเป็นผู้กำกับการแสดง (ใช้รูปแบบการบำบัดแบบ"ละครจิตบำบัด")
3. ผู้นำกลุ่มกล่าวให้กำลังใจแก่สมาชิกทุกคนและถามถึงความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์นั้นๆจากผู้ร่วมแสดง และให้สมาชิกทุกคนบอกถึงข้อดีของสมาชิกที่เป็นเจ้าของเรื่องจากเรื่อง

ราวในบทละคร พร้อมให้กล่าวให้กำลังใจเพื่อเป็นการเสริมสร้างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและให้มีพลังใจในชีวิตต่อไป

ขั้นสรุป

1. ผู้นำกลุ่มเปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มและบอกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้นำกลุ่มกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่ม พูดถึงแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสนับสนุนให้เห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของการใช้ยุทธวิธีในการเผชิญปัญหาทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ

ภาคผนวก ง.
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ
ในการตรวจเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย

รายชื่อ	สถานที่ทำงาน
1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทนา วงศ์อินทร์	ภาควิชาการแนะแนว และ จิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. อาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัส	ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วชิรญา บัวศรี	ข้าราชการบำนาญ อดีตคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. รองศาสตราจารย์ ดร.ประดินันท์ อุปรมัย	ผู้อำนวยการสำนักการศึกษาต่อเนื่อง สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
5. รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริบูรณ์ สายโกสุม	ภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นาง มุกข์ดา ผดุงยาม
วันเดือนปีเกิด	วันที่ 10 เดือนธันวาคม พ.ศ. 2511
สถานที่เกิด	อำเภอบ้านแหลม จังหวัดเพชรบุรี
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 245 หมู่ 2 ต.บ้านแหลม อ.บ้านแหลม จ.เพชรบุรี รหัสไปรษณีย์ 76110
ตำแหน่งหน้าที่การงานในปัจจุบัน	พยาบาลวิชาชีพ(ด้านการสอน) ระดับ 6
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	วิทยาลัยพยาบาลพระจอมเกล้า จังหวัดเพชรบุรี
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2547	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2539	พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพยาบาลศึกษา วิชาหลัก สุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
พ.ศ. 2533	พยาบาลศาสตรบัณฑิต วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สงขลา
พ.ศ. 2529	มัธยมศึกษาชั้นปีที่ 6 ที่โรงเรียนพรหมานุสรณ์ จังหวัด เพชรบุรี