

การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

ปริญญานิพนธ์
ของ
เสรี ไหมจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุชะฎีบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
เมษายน 2553

การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

ปริญญานิพนธ์

ของ

เสรี ไหมจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขปฏิบัติ สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา

เมษายน 2553

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

บทคัดย่อ
ของ
เสรี ไหมจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขปฏิบัติ สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
เมษายน 2553

เสรี ไหมจันทร์. (2553). *การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ด. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล, ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, รองศาสตราจารย์ ดร.ดุขฎิ โยเหลา.

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตน สร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน และเปรียบเทียบผล การให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ใน ระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มแรกคือนักเรียนวัยรุ่นจำนวน 1,114 คน จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอนเชิงกลุ่ม เพื่อใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตน กลุ่มที่ 2 คือนักเรียนวัยรุ่นในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนสันทราวิทยาเขต จังหวัดเชียงใหม่ และมีคะแนนอิสระแห่งตน ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา จำนวน 16 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 8 คนเพื่อเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน ไม่ได้รับการให้คำปรึกษา

ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อิสระแห่งตน ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่แต่ละองค์ประกอบ ครอบคลุม 4 ด้าน คือ การเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธ์กับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ซึ่งโมเดลอิสระแห่งตนมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบ อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นได้

2. การให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุป โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

3. อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลอง ที่ได้รับการให้คำปรึกษา กลุ่ม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีผลให้อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น

4. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลอง ที่ได้รับการให้คำปรึกษา กลุ่ม และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

A FACTOR ANALYSIS AND ENHANCEMENT OF ADOLESCENT STUDENTS' AUTONOMY
THROUGH GROUP COUNSELING

AN ABSTRACT
BY
SERI MAICHAN

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctor of Education Degree in Counseling Psychology
at Srinakharinwirot University
April 2010

Seri Maichan. (2010). *A Factor Analysis and Enhancement of Adolescent Students' Autonomy Through Group Counseling*. Dissertation, Ed.D. (Counseling Psychology). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc. Prof. Dr. Khomphet Chatsupakul, Prof. Dr. Pongpan Kirdpitak, Assoc. Prof. Dr. Dusadee Yoelao.

The purposes of this study were to analyze adolescent students' autonomy components, reassemble group counseling programs and compare the effectiveness of group counseling in enhancing adolescent students' autonomy. The subjects were grade 1-3 secondary school students from the Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education, Thailand. They were divided into two groups. The first group comprised 1,114 adolescent students being representative of the autonomy component study. The second group consisted of 16 Sansai Wittayakom School adolescent students with total autonomy scores at the 25th percentile and lower; and they were divided into two groups, classified as an experimental group and a control group. Each group was composed of eight students.

The results of the study were as follows:

1. The confirmatory factor analysis significantly verified that the model of autonomy functioning could be characterized into seven factors; namely, self-efficacy, self-regulation, self-reliance, self-confidence, self-responsibility, self-assertiveness and self-evaluation. Each factor covered four areas as follows: academic performance, personal care, peer relationship and parental/guardian connectedness. The autonomy model was congruent with the empirical data. The factor loadings of those seven components were high at the .05 level, and they were found to be capable of measuring the autonomy functioning factors.

2. The autonomy group counseling included three major stages: the initial stage, the working stage and the summarizing stage. The group counseling theories and techniques were integratively applied to enhance the adolescent students' autonomy.

3. Statistically significant differences in the total autonomy and in each of the seven components of the autonomy of the experimental group were found to exist before counseling, after counseling and after the follow up period at the .05 level. The results of this study evinced that the group counseling was a key factor in enhancing positive changes in the adolescent students' autonomy.

4. Statistically significant differences in the total autonomy and in each component of the autonomy between the experimental group and the control group were found to exist before counseling, after counseling and the period after the follow up at the .05 level.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

ของ
เสรี ใหม่จันทร์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุष्ฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)

วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 2553

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร จัตรศุกกุล)

.....ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทศพร มณีศรีขำ)

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

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. คมเพชร จัตรศุกกุล)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. ดุष्ฎี โยเหลา)

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

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. ดุष्ฎี โยเหลา)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. ศิริบูรณ์ สายโกสุม)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดีเป็นเพราะผู้วิจัยได้รับความกรุณาอย่างสูงยิ่งจาก รองศาสตราจารย์ ดร. คมเพชร ฉัตรศุภกุล ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ศาสตราจารย์ ดร. ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และรองศาสตราจารย์ ดร. ดุษฎี โยเหลา กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษา แนะนำและตรวจแก้ไข ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้ง และตระหนักในคุณค่าที่ท่านอาจารย์ทั้งสามท่านมอบให้ ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทศพร มณีศรีขำ และ รองศาสตราจารย์ ดร. ศิริบูรณ์ สายโกสุม กรรมการแต่งตั้งเพิ่มเติมในการสอบปากเปล่าที่กรุณาให้คำปรึกษาและคำแนะนำเพื่อให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาเสียสละเวลาในการตรวจสอบ เครื่องมือ และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการวิจัยครั้งนี้ และขอกราบขอบพระคุณในความกรุณาของคณาจารย์ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และคณาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาแก่ผู้วิจัยตลอดการศึกษาตามหลักสูตรจิตวิทยาการให้คำปรึกษา ขอกราบขอบพระคุณนัก วิชาการศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ที่ปรากฏนามในปริญญานิพนธ์ฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหารและอาจารย์ โรงเรียนเทศบาลวัดท่าสะอาด โรงเรียนประชา มงคล โรงเรียนอุดรพิชัยรักษ์ โรงเรียน ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ โรงเรียนอยุธยาวิทยาลัย โรงเรียน นวมินทราชินูทิศ ศ หอวัง นนทบุรี โรงเรียนสุราษฎร์ธานี โรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียน สันทรายวิทยาคม โรงเรียนวัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) โรงเรียนสันทรายหลวง โรงเรียนบ้านโพ หวาย และโรงเรียนบ้านหนองแปน รวมทั้งนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกท่าน ที่ให้ความร่วมมือใน การเก็บรวบรวมข้อมูล และนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยระลึกเสมอว่าความสำเร็จของ การวิจัยครั้งนี้ เป็นผลมาจากความรัก ความไว้วางใจ ความจริงใจและความปรารถนาดีจากทุกท่าน

ขอขอบคุณนิสิตรุ่นพี่ รุ่นน้อง และเพื่อนร่วมรุ่น ระดับปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการ ให้คำปรึกษาที่ให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจในการทำวิจัยครั้งนี้ด้วยดีตลอดมา

ขอกราบขอบพระคุณ คุณแม่แก้วมาลูน ใหม่จันทร์ ที่รักยิ่ง พี่ๆ และญาติทุกท่าน สำหรับ ความรัก ความห่วงใย และกำลังใจที่มีต่อผู้วิจัยตลอดชีวิตที่ผ่านมา รวมทั้งการให้การสนับสนุนด้าน การศึกษา การทำปริญญานิพนธ์ของผู้วิจัยให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ท้ายสุดนี้ คุณงามความดีของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยมอบแด่ บิดา มารดา ครูอาจารย์ และผู้มีอุปการคุณทุกท่านที่มีต่อผู้วิจัย ขอรำลึกถึงพระคุณของท่านตลอดไป

เสรี ใหม่จันทร์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	9
คำถามการวิจัย.....	9
ความสำคัญของการวิจัย.....	9
ขอบเขตของการวิจัย.....	10
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	10
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	10
ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา.....	10
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	11
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	15
สมมติฐานการวิจัย.....	19
 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	 20
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน.....	21
ความหมายของอิสระแห่งตน.....	21
แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตน.....	22
อิสระแห่งตนในบริบทเชิงพหุวัฒนธรรม.....	37
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	38
พัฒนาการของวัยรุ่น.....	38
อิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	42
ทัศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	46
มิติและองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	58
การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	67
การสังเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	71
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	73

สารบัญ (ต่อ)

บทที่

2 (ต่อ)	หน้า
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่ม.....	75
การให้คำปรึกษากลุ่ม.....	75
การให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น.....	87
ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	88
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น.....	159
การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อสร้างโปรแกรม	
การเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	166
แนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง	
อิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	166
การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน	
ของนักเรียนวัยรุ่น.....	168
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	171
การกำหนดประชากรและการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	171
การสร้างเครื่องมือการวิจัย.....	174
การดำเนินการวิจัย.....	182
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	183
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	184
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	188
สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์และการแปลผล.....	188
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	189
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	190
5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	248
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	248
คำถามการวิจัย.....	248
สมมติฐานการวิจัย.....	248

สารบัญ (ต่อ)

บทที่

5 (ต่อ)

หน้า

ขอบเขตของการวิจัย.....	248
การสร้างเครื่องมือการวิจัย.....	250
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	254
การจัดกระทำข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล.....	255
สรุปผลการวิจัย.....	256
การอภิปรายผล.....	265
ข้อเสนอแนะ.....	281
 บรรณานุกรม.....	 283
 ภาคผนวก.....	 295
 ประวัติย่อผู้วิจัย.....	 444

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 การเปรียบเทียบมุมมองเชิงทฤษฎีอิสระแห่งตนของวัยรุ่น.....	47
2 มิติและองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านพฤติกรรม ด้านอารมณ์ และด้านความคิด.....	66
3 การสรุปทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม.....	155
4 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น.....	173
5 ตัวอย่างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	176
6 กำหนดการการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น.....	180
7 แบบแผนการทดลองแบบ Randomized Pretest-Posttest Control Group Design.....	182
8 จำนวน และร้อยละของข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง (n = 1,114 คน).....	191
9 ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปรผลของคะแนน แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	193
10 ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.....	195
11 ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาใน โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง.....	196
12 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันขององค์ประกอบอิสระแห่งตนของ นักเรียนวัยรุ่น.....	198
13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันของตัวชี้วัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น...	199
14 คำนำน้าหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ค่าการทดสอบ นัยสำคัญทางสถิติ (t) และค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R^2) ของการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (n = 1,114 คน).....	201
15 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (n = 1,114 คน).....	204
16 คำนำน้าหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ค่าการทดสอบ นัยสำคัญทางสถิติ (t) และค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R^2) ของการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (n = 1,114 คน).....	207

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
17 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (n = 1,114 คน).....	210
18 การสรุปทฤษฎี เทคนิค กิจกรรมกลุ่ม และการประเมินผล โปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	220
19 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลของคะแนนอิสระแห่งตนในระยะ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	226
20 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง.....	228
21 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนโดยรวม ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว.....	229
22 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตน โดยรวม ที่ได้จากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มทดลองด้วยวิธี LSD.....	230
23 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตน โดยรวม ที่ได้จากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มควบคุมด้วยวิธี LSD.....	230
24 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบ โดยใช้การวิเคราะห์ ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทางแบบ One Between and Two Within Design.....	232
25 การเปรียบเทียบองค์ประกอบอิสระแห่งตนที่ได้ผลจากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement).....	234

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
26 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยรายองค์ประกอบอิสระแห่งตน ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มทดลองด้วยวิธี LSD.....	236
27 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยรายองค์ประกอบอิสระแห่งตน ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มควบคุมด้วยวิธี LSD.....	237

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิเคราะห์องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	16
2 กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	18
3 กรอบแนวคิดในการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น.....	19
4 ความต่อเนื่องของประเภทแรงจูงใจในการกำหนดตนเองตามรูปแบบการกำกับ และแหล่งสาเหตุ.....	35
5 การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่นจากโมเดลและแนวคิดของ นูน เด็กโกวิท และมีอัส รัสเซลล์ และบากเคน เบคเคิร์ท และไรอัน และเดซี่.....	67
6 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระ แห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	170
7 ขั้นตอนการสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	178
8 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม.....	181
9 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ขององค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	206
10 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ขององค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น.....	212
11 กราฟคิวพล็อต (Q-Plot) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนกับค่า ควอนไทล์ปกติ.....	213
12 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	231
13 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของ ตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียน วัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	238
14 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการกำกับตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	238

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
15 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการพึงพาตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	239
16 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง ก่อนการ ทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	239
17 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	240
18 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	240
19 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการประเมินตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม.....	241

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

พระบรมราโชวาท พระราชทานเนื่องในวันเด็กแห่งชาติ ประจำปี พ.ศ. 2530 (2550: ออนไลน์) ความว่า

“... เด็กๆ นอกจากจะต้องเรียนความรู้แล้ว ยังต้องหัดทำงานและทำความดีด้วย เพราะการทำงานจะช่วยให้มีความสามารถ มีความขยันอดทน พึ่งตนเองได้ และการทำดีนั้นจะช่วยให้มีความสุขความเจริญ ทั้งป้องกันตนไว้ไม่ให้ตกต่ำ ...”

วัยรุ่นมีภารกิจสำคัญในชีวิตที่จะต้องมีความรับผิดชอบต่อ ทั้งตนเองและผู้อื่น เพื่อที่จะย่างก้าวไปสู่วัยผู้ใหญ่ได้อย่างสมบูรณ์ตามขั้นพัฒนาการในเชิงบวก และเติบโตเป็นปัจเจกบุคคลที่มีอิสระแห่งตนและในเชิงสร้างสรรค์ อันจะนำไปสู่ความผาสุกในชีวิต (McLaren. 2002: 7) เช่นเดียวกับที่ เบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 1) กล่าวว่า ถึงแม้วัยรุ่นจะถูกมองว่าเป็นช่วงวัยแห่งมรสุมและความตึงเครียด (Storm and stress) ก็ตาม แต่ในบางครั้ง วัยรุ่นก็เป็นช่วงวัยของ ความเยือกเย็นและปิติยินดี (Calm and joy) ด้วยเช่นกัน รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002: 1) แสดงทัศนะว่า ในยุคปัจจุบันนั้น วัยรุ่น ส่วนมากใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่นอกเหนือไปจากการควบคุมดูแลจากผู้ใหญ่ ทั้งนี้ เพราะบิดามารดาจำเป็นต้องดิ้นรนต่อสู้ เพื่อตอบสนองต่อความต้องการ ทั้งในด้านการงานและครอบครัว ของตนเอง ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่วัยรุ่นจำเป็นต้องพัฒนาการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ในขณะที่เดียวกัน วัยรุ่น ก็ยังจำเป็นต้องพัฒนาอิสระแห่งตน ด้วยการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับสมาชิกในครอบครัวและบุคคลอื่นได้อีกด้วย

ไรอัน เดซี่ และโกรล์นิค (Zimmer-Gembeck; & Collins. 2003: 1; citing Ryan; Deci; & Grolnick. 1995. *Autonomy, Relatedness, and the Self: Their Relation to Development and Psychopathology.*) สรุปว่า ในช่วงวัยรุ่นนั้น อิสระแห่งตนจะพัฒนาขึ้น อันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลง อย่างรวดเร็ว ทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ สัมพันธภาพทางสังคม และสิทธิกับความรับผิดชอบ ดังนั้น วัยรุ่นจะมีการพึ่งพาตนเอง และการตัดสินใจด้วยตัวเองเพิ่มมากขึ้น ในขณะที่เดียวกันเอกลักษณ์ แห่งตนก็จะมีมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการควบคุมตนเองมากยิ่งขึ้นด้วย วัยรุ่นที่ไม่สามารถบรรลุต่อภารกิจดังกล่าวได้นั้น มักจะประสบกับปัญหาทาง ด้านพฤติกรรมและความยุ่งยากต่างๆ ตามมาเป็นอันมาก นอกจากนั้น ดาร์วอลล์ (Darwall. 2006: 267) ยังกล่าวอีกว่า เมื่อวัยรุ่นเริ่มเกิดวุฒิภาวะ อิสระแห่งตน จะเริ่มมีบทบาทสำคัญต่อความผาสุก ของวัยรุ่น ดังนั้น นอกจากบิดามารดาจะต้องให้ความสนใจกับสวัสดิภาพของบุตรธิดาที่เป็นวัยรุ่นแล้ว บิดามารดา ยังจำเป็นต้องให้โอกาสแก่บุตรธิดาในการตัดสินใจในสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองอีกด้วย

อิสระแห่งตนเป็นแนวคิดเชิงจิตวิทยา ที่สามารถอธิบายถึงการดำรงชีวิตของวัยรุ่นที่มีประสิทธิภาพ ในขณะเดียวกัน วัยรุ่นก็เป็นวัยที่จำเป็นต้องปรับตัวหลายๆ ด้าน เพื่อให้เกิดความสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง ซึ่งนับวันจะยิ่งทวีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น และอาจส่งผลกระทบในด้านลบต่อเยาวชนไทยได้ ดังที่ สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (2549: ออนไลน์) ได้แถลงถึงความเร่งด่วนในการป้องกันและแก้ไขปัญหาทางสังคมด้านต่างๆ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ปัญหาเกี่ยวกับครอบครัวแตกแยกและ เด็กขาดความอบอุ่น พฤติกรรมของวัยรุ่นในยุคปัจจุบัน และพฤติกรรมเสี่ยงของวัยรุ่น เป็นประเด็นปัญหาหลักๆ ที่ครอบคลุมเกินครึ่งหนึ่งของประเด็นปัญหา ของสังคมไทยทั้งหมด ซึ่งสอดคล้องกับที่ สุภกร บัวสาย (2549: ออนไลน์) กล่าวว่า สถานการณ์ของวัยรุ่นไทยในยุคปัจจุบัน เยาวชนไทยต้องตกอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นพิษต่อชีวิต ที่ทำให้เยาวชนจำนวนมากหลงเดินทางผิด ด้วยการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และ อมรวิรัช นาคทรพร (2550: ออนไลน์) สรุปว่า ยังมีเยาวชนไทยอีกเป็นจำนวนมาก ยังตกอยู่ในวังวนแห่งความเสี่ยงจากภัยรอบด้าน อันสืบเนื่องมาจากการขาดภูมิคุ้มกันตนเองที่แข็งแกร่งเพียงพอ และสังคมจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องให้ความช่วยเหลือ และปกป้อง เพื่อให้เยาวชนไทยสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ซิมเมอร์-เจมเบ็ค (Zimmer-Gembeck. 2001: 1) กล่าวว่า คุณลักษณะที่สำคัญประการหนึ่งของพัฒนาการของวัยรุ่นก็คือ การพัฒนาศักยภาพในการปฏิบัติหน้าที่ได้ด้วยตัวอิสระ ในขณะเดียวกันก็ยังคงต้องมีการเชื่อมสัมพันธ์ (Connectedness) และแสวงหาการสนับสนุน (Seeking support) จากผู้อื่น โดยเฉพาะจากบิดามารดาเมื่อมีความจำเป็น ดังนั้น บิดามารดาจึงมีความจำเป็นที่จะต้องขัดเกลานิสัยบุตรธิดาให้มีอิสระแห่งตน เพื่อที่บุตรธิดาจะสามารถแสดงความรับผิดชอบได้อย่างเหมาะสม และสามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ กอร์ และครอส (Gore; & Cross. 2006. 848, 859) ยังกล่าวว่า ถึงแม้ว่า อิสระแห่งตน (Autonomy) จะเป็นแนวคิดทั้งในเชิงปรัชญาและจิตวิทยา ที่มีอิทธิพลสำคัญต่อพฤติกรรมของบุคคล อันมีจุดเริ่มต้นในบริบทของสังคมและวัฒนธรรมของชาวตะวันตกก็ตาม แต่อิสระแห่งตนก็เป็นแนวคิดที่สำคัญสำหรับบุคคลในบริบทของสังคมตะวันออก ที่ส่งเสริม ให้อุทิศตนแสวงหาเป้าหมาย ชีวิต ในขณะเดียวกัน ก็ยังมีการเชื่อมสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นได้อีกด้วย

เบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 1) และเมเล่ (Mele. 2001: vii) กล่าวว่า “อิสระแห่งตน” (Autonomy) มาจากคำภาษาละตินคือ ‘autos’ ที่หมายถึง ‘self: ตนเอง’ กับคำว่า ‘nomos’ ที่หมายถึง ‘rule or law: การควบคุม หรือ กฎ’ ดังนั้นนิยามเชิงปฏิบัติการของคำว่า อิสระแห่งตน ที่ใช้กันมากที่สุดคือ ความสามารถของบุคคลใน การควบคุม ตนเอง ในขณะที่ นูม (Noom. 1999: 5) ได้ให้ความหมายของอิสระแห่งตนว่าคือ ความสามารถของบุคคลในการกำหนดทิศทางการดำรงชีวิตของตนเอง ด้วยการใช้ความ มัดในการเลือกและนิยามเป้าหมายของตนเอง มีความรู้สึกเชื่อมั่นในทางเลือกและเป้าหมายของตนเอง และการพัฒนากลวิธีเพื่อที่จะบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง

รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002: 1) นิยามอิสระแห่งตนว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคิด รู้สึก ตัดสินใจ และกระทำด้วยตนเอง ส่วน ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2006: 1557) ได้นิยามความหมายของอิสระแห่งตน (Personal autonomy) ว่าหมายถึง การกำกับด้วยตนเอง (Regulation by the self) ซึ่งตรงข้ามกับคำว่าการถูกครอบงำ (Heteronomy) ซึ่งหมายถึง การกำกับควบคุม (Controlled regulation) หรือการควบคุมที่ไม่ได้รับความเห็นชอบจากบุคคล (Self-endorsement) นั้นๆ ซึ่งอิสระแห่งตนจะต้องเกิดควบคู่ไปกับทั้งสมรรถวิสัย (Competence) และการเชื่อมสัมพันธ์ (Connectedness) อันดีกับบุคคลอื่นอีกด้วย

แฟรงค์เกน (Franken. 2005: unpagged) นิยามความหมายของอิสระแห่งตนว่า หมายถึง พลวัตของบุคลิกภาพที่สามารถทำให้บุคคลเกิดภาวะ มีความรับผิดชอบ และเปลี่ยนแปลงบุคคลจากการพัฒนาการกับตนเอง อิสระแห่งตนเกิดขึ้นจากจิตภายใน (Intrapsychic) เพื่อค้นหาวิธีการอยู่รอด แสวงหาความสุข และเติมเต็มศักยภาพแห่งตน

ในทัศนะของ ดอร์คินน์ (Dworkin. 1988: 20, 108) อิสระแห่งตนหมายถึง ชีตความสามารถชั้นรอง (Second-order capacity) ที่บุคคลใช้ไตร่ตรองอย่างพินิจพิเคราะห์ต่อทางเลือก ความต้องการ หรือความปรารถนาของตนเองที่อยู่ในขั้นที่สูงกว่า (First-order preferences, desires, wishes) และชีตความสามารถของบุคคลในการยอมรับหรือเพียรพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงทางเลือก ความต้องการ หรือความปรารถนาเหล่านั้น จากทางเลือกและค่านิยมที่อยู่ในระดับที่สูงขึ้น ด้วยการแสดงออกถึงความสามารถดังกล่าว บุคคลจะนิยามธรรมชาติของตนเอง ด้วยการให้ความหมายและการสร้างความสอดคล้องให้กับชีวิตของตนเอง และรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเป็น

ไรแอนน์ (Ryan. 1991: 209-210) ได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนว่าหมายถึง กระบวนการในการปกครองตนเอง (Self-rule) ด้วยการกำกับทั้งพฤติกรรมและประสบการณ์ของตนเอง และการวางกฎเกณฑ์เพื่อให้เกิดความคิดริเริ่มและมีแนวทางการปฏิบัติ อิสระแห่งตนจึงนำมาซึ่งอิสรภาพ (Freedom) เอกลักษณ์ (Identity) ความรับผิดชอบ (Responsibility) และการควบคุมตนเอง (Self-control) ขณะที่ คอว์เร่ (Corey. 2004: 269, 335) นิยามอิสระแห่งตน ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มว่าหมายถึง การที่ปัจเจกบุคคลสามารถดำเนินชีวิตอย่างเป็นธรรมชาติ (Spontaneity) ด้วยการตระหนักรู้ มีชีตความสามารถสร้างความใกล้ชิดกับผู้อื่น (The capacity for intimacy) ตัดสินใจใหม่ (Redecision) เป็นตัวของตัวเองมากขึ้น (Empowerment) และมั่นคงหนักแน่นในการเลือกดำเนินชีวิต โดยมีเป้าหมายเพื่อกำกับตนเอง (Self-regulation) กำหนดตนเอง (Self-determination) และอยู่นอกเหนือจากการควบคุมของบุคคลอื่น

จากความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปนิยาม อิสระแห่งตนว่าหมายถึง คุณลักษณะที่บุคคลสามารถกระทำ แสดงความรู้สึก และใช้ความคิด เพื่อกำกับตนเอง พึ่งพาตนเอง รับผิดชอบต่อตนเอง และประเมินตนเองได้ถูกต้อง นอกจากนั้น บุคคลยังต้องเชื่อมั่นในเป้าหมายชีวิตของตนเองที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความจริง ตัดสินใจเลือกสิ่ง ที่ถูกต้อง และสามารถสร้างสัมพันธ์ภาพอันดีกับผู้อื่นอีกด้วย

อิสระแห่งตนเป็นคุณลักษณะที่ส่งผลให้บุคคลสามารถควบคุมชีวิตของตนเอง อันนำไปสู่ความผาสุกของตนเองได้ เช่น วัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตนสูง สามารถเรียนรู้ด้วยสติปัญญาได้ดีกว่า (Grolnick; & Ryan. 1987: 890) สร้างค่านิยมที่ดีกว่า มีความเชื่อมั่นในสมรรถวิสัยแห่งตนสูงกว่า และมีสุขภาพและความผาสุกทางด้านร่างกายและจิตใจมากกว่า (Deci; & Ryan. 1987: 1024) นอกจากนี้ โกรลนิกค์ และไรแอนน์ (Grolnick; & Ryan. 1989: 143) ยังได้ศึกษาพบว่า นักเรียนที่สามารถตัดสินใจด้วยตนเองได้ดีกว่า จะมีความรับผิดชอบ แรงจูงใจ และสมรรถวิสัยที่สูงกว่า ในขณะที่เดียวกันก็มีปัญหาทางด้านพฤติกรรมน้อยกว่านักเรียนที่บรรลุความสำเร็จได้โดยมีอิสระแห่งตนในระดับต่ำกว่า ในขณะที่ เอ็คสตรอม (Ekstrom. 2005: 158) แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนว่า ยิ่งบุคคลสามารถกำหนดทิศทางชีวิตของตนเองได้มากเท่าไร บุคคล ก็จะมียิ่งมีความพึงพอใจต่อชีวิตของตนเองมากเท่านั้น ในขณะเดียวกัน บุคคลดังกล่าว ก็จะสามารถลดแรงผลักดันจากภายนอก แรงขับของจิตไร้สำนึก และความตึงเครียดในตนเอง อันเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความสับสนในสิ่งที่จะทำ และบั่นทอนการตัดสินใจและการกระทำของบุคคลดังกล่าวได้

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์ และอุษา ชูชาติ (2545: ix) กล่าวว่า การเป็นอิสระและเป็นตัวของตัวเองของเด็กที่เติบโตขึ้น จะนำไปสู่ความก้าวหน้า มีการเปลี่ยนแปลงจากการต้องมีปฏิสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับผู้อื่นในช่วงเด็กเล็ก ไปสู่การเป็นบุคคลที่ต้องมีความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้วยการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ เป็นบุคคลที่ต้องสนใจในความสำเร็จของตนเองด้วยการแสวงหาเป้าหมายและจุดมุ่งหมายชีวิต จากการรายงานของ จรรจา สุวรรณทัต (2541: 252-256) ในมุมมองของบิดามารดา ตัวกำหนดที่สำคัญประการแรกต่อการพัฒนาลักษณะและพฤติกรรมของเด็ก คือ การพัฒนาให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นเพียงพอในตนเอง (Self-sufficiency) แต่บิดามารดากลับไม่เห็นความสำคัญของคุณลักษณะด้านความสามารถ ในการประเมินตนเองได้อย่างเที่ยงตรงของเด็ก ทั้ง ที่จริงแล้วความสามารถในด้านนี้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ซึ่งควรจะได้รับการพัฒนาควบคู่ไปกับการพัฒนาจิตลักษณะมุ่งอนาคต

เบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 1) อธิบายว่าโมเดลอิสระแห่งตนดั้งเดิมประกอบด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) แต่กลับไม่ให้ความสนใจกับอิสระแห่งตนด้าน ความคิด (Cognitive autonomy) มากนัก ดังนั้น เบคเคิร์ต จึงเห็นว่าอิสระแห่งตนของวัยรุ่นควรประกอบด้วย 3 มิติคือ ความสามารถกระทำเพื่อตนเอง ความสามารถแสดงความรู้สึกเพื่อตนเอง และความสามารถคิดเพื่อตนเอง โดยที่เบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 9-10) ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาอิสระแห่งตนมีทิศทางการพัฒนาที่ตรงกันข้ามกับการพัฒนาบุคลิกภาพโดยทั่วไป กล่าวคือ มนุษย์พัฒนาอิสระแห่งตนทางด้านพฤติกรรมใน ช่วงวัยเด็กก่อน แล้วจึงตามด้วยอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึกในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ท้ายที่สุดจึงเกิดอิสระแห่งตนด้านความคิดตามมาในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย อย่างไรก็ตาม การพิจารณาพัฒนาการของอิสระแห่งตนด้านความคิดที่เป็นขั้นตอนดังกล่าว อาจส่ง ผลลัพธ์ที่เป็นอันตรายได้ ทั้งนี้เพราะในยุคปัจจุบัน เด็กและวัยรุ่นต้องเผชิญกับผลลัพธ์ที่เป็นอันตรายบ่อยครั้งจากการตัดสินใจ (Decisions) ด้วยการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมหรืออารมณ์ ดังนั้น การพัฒนาการกำกับ ตนเอง (Self-regulation) ด้วยอิสระแห่ง

ทางด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) อาจจะไม่เพียงพอสำหรับเตรียมความพร้อมของวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะในปัจจุบัน วัยรุ่นเติบโตเร็วกว่าในอดีต และต้องเผชิญกับพฤติกรรมเสี่ยงหลายๆ ด้าน ดังนั้น จึงไม่ควร รื้อ การ ส่งเสริมให้วัยรุ่น โดยเฉพาะวัยรุ่นตอนต้นให้สามารถประเมินตนเอง (Self-evaluating) และตัดสินใจ (Decision making) ด้วยอิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) ก่อนที่วัยรุ่นตอนต้นจะต้องเผชิญกับพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ ในช่วงวัยรุ่นตอนกลางหรือตอนปลาย

นูม เด็คโกวิก และมื่อส (Noom. 1999: 14; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวว่า อิสระแห่งตนของวัยรุ่นเป็นโครงสร้างเชิงพหุมิติ ที่มีพื้นฐานทางด้านทฤษฎีที่มีความหลากหลายเป็นอันมาก ดังนั้น นูม และคณะจึง สร้างกรอบแนวคิดด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบมุมมองเชิงทฤษฎีอิสระแห่งตน โดยแบ่งอิสระแห่งตน เป็น 3 มิติ ซึ่งประกอบด้วย อิสระแห่งตน ด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy) หมายถึง กระบวนการกำกับด้วยการพัฒนาทวิปฏิบัติหน้าที่ เพื่อบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง ส่วนอิสระแห่งตน ด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง กระบวนการด้านอารมณ์ความรู้สึก เพื่อเป็นอิสระทางด้านอารมณ์จากบิดามารดาและเพื่อน วัยรุ่นจะสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้านอารมณ์ได้ เมื่อวัยรุ่นเชื่อมั่นในการนิยามเป้าหมายของตนเอง โดยเป็นอิสระจากความปรา ปรณาของทั้งบิดามารดาและเพี ่อน นอกจากนั้น ยังเชื่อมั่นและไว้วางใจทางเลือกของตนเองอีกด้วย และอิสระแห่งตน ด้านเจตคติ (Attitudinal autonomy) หมายถึง กระบวนการด้านความคิด (Cognitive process) ในการเรียงลำดับความเป็นไปได้ และตัดสินใจ เลือกทางเลือก (Choice making) วัยรุ่นจะสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้านเจตคติได้ เมื่อวัยรุ่นสามารถนิยามเป้าหมายของตนเอง โดยเป้าหมายดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงทางเลือก ความปรา ปรณา และความต้องการของตนเอง ดังนั้น อิสระแห่งตนด้านเจตคติของวัยรุ่นคือ ความสามารถในการคิดก่อนที่จะกระทำนั้นเอง โดยที่มิติทั้ง 3 มิติดังกล่าว ชี้ให้เห็นถึงลักษณะพฤติกรรมของวัยรุ่น 3 ด้านคือ พฤติกรรมด้านการกำกับ (Regulatory aspects) พฤติกรรมด้าน อารมณ์ความรู้สึก (Affective aspects) และพฤติกรรมด้านความคิด (Cognitive aspects) โดยที่นูม (Noom. 1999: 43) ระบุถึงพัฒนาการอิสระแห่งตนของวัยรุ่นว่าเป็นกระบวนการที่เป็นพลวัต ซึ่งเกี่ยวกับปัจจัยเชิงปัจเจกบุคคล และทางสังคม (Individual and social factors)

รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002: 1-2) แบ่งอิสระแห่งตนของวัยรุ่นออกเป็น 3 ด้านคือ อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) หมายถึง ความสามารถกระทำตามความต้องการของตนเองด้วยความเต็มใจ และตามที่ตนเองตัดสินใจอย่างเป็นอิสระ ดังนั้น การที่วัยรุ่นจะเกิดอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมอย่างแท้จริง รังนั้น วัยรุ่นจำเป็นต้องกระทำตามความต้องการของตนเองอย่างแท้จริง ส่วนอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง อารมณ์หรือความรู้สึกส่วนบุคคล ที่วัยรุ่นสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ด้วยการเปลี่ยนการสนับสนุนทางด้านอารมณ์จากบิดามารดาไปเป็นจากเพื่อน ดังนั้น จึงเป็นช่วงที่วัยรุ่นเริ่มมองบิดา มารดาตามสภาพความเป็นจริง ที่มีทั้งข้อดีและความผิดพลาด และเริ่มสร้างสัมพันธภาพลึกซึ้งและใกล้ชิดกับเพื่อน วัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตนด้านอารมณ์เริ่มหาทางออกสำหรับปัญหาของตนเองได้มากยิ่งขึ้น หรือ

อาจร้องขอการสนับสนุนจากเพื่อนหรือ oushi ใหญ่ภายนอกครอบครัว แทนที่จะพึ่งพาแต่บิดามารดา ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่นตอนต้นถึงวัยรุ่นตอนกลาง นอกจากนั้น อิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) หรืออิสระแห่งตนด้านค่านิยม (Value autonomy) หมายถึง การมีเจตคติและความเชื่ออย่างเป็นอิสระ เกี่ยวกับจิตวิญญาณ การเมือง และศีลธรรม การที่วัยรุ่นสามารถคิดด้วยวิธีการเชิงนามธรรม จะช่วยให้วัยรุ่นมองเห็นความแตกต่างระหว่างสถานการณ์โดยทั่วไปและสถานการณ์เฉพาะ และ ตัดสินใจใช้ความคิดในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้น การพัฒนาอิสระแห่งตนด้านค่านิยมจึง เป็นวิธีการที่วัยรุ่น พิจารณาถึงระบบค่านิยมของตนเอง ด้วยวิธีการ ดังกล่าว วัยรุ่นจะสามารถสรุปอย่างเป็นอิสระ เกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง แทนที่จะยอมรับค่านิยมจากเพื่อนหรือค่านิยมที่ตนเองได้รับมาจากการเลี้ยงดู

อิสระแห่งตนจึงเป็นหนึ่งในคุณลักษณะที่สำคัญที่สุดของ วัยรุ่น ในการเรียนรู้ทักษะที่จะทำให้ตนเองสามารถจัดการกับชีวิตของตนเอง และเลือกทางเลือก ในทางบวกและเป็นประโยชน์ ดังนั้น วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องได้รับการส่งเสริมให้พัฒนาความสามารถในการปกครองตนเอง (Self-governance) โดยมีความรับผิดชอบ (Responsibility) มีความเป็น อิสระ (Independence) และสามารถตัดสินใจ (Decision-making) ด้วยตนเองได้ ดังนั้น อิสระแห่งตนจึงมีความหมายเป็นการเฉพาะสำหรับวัยรุ่นตอนต้น เนื่องจากอิสระแห่งตนเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นว่า วัยรุ่นเป็นบุคคลที่เป็นอิสระ มีความสามารถ และมีเอกลักษณ์ ที่พึ่งพาบิดามารดาหรือ oushi น้อยลง ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่วัยรุ่นจะต้องพัฒนาการปกครองตนเองได้อย่างสมบูรณ์ ริสเชลล์ และบาคเคน จึงระบุถึง การพัฒนาการควบคุมพฤติกรรมของวัยรุ่น ได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่ การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ซึ่งหมายถึง ความรู้สึกที่ มักเกิดขึ้นกับวัยรุ่นว่าตนเองสามารถพึ่งพาตนเองได้ ด้วยการกระทำด้วยความเต็มใจ โดยปราศจากการบีบบังคับจากผู้อื่น การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) ซึ่งหมายถึง การปฏิบัติตามการกระทำและความคิดเห็นของเพื่อนหรือบุคคลอื่นในระดับที่เหมาะสม ในขณะที่เดียวกัน วัยรุ่นก็สามารถเรียนรู้ที่จะตัดสินใจกระทำได้อย่างอิสระตามแนวทางของตนเองด้วย และการตัดสินใจ (Decision-making) ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการพัฒนาตามวัยของวัยรุ่น ที่สามารถคิดในเชิงนามธรรม การชั่งน้ำหนักความคิดเห็น และมองเห็นผลลัพธ์ที่จะตามมาจากการกระทำของตนเอง นอกจากนั้น ยังจำเป็นต้องยอมรับคุณค่าของการให้คำแนะนำจากผู้อื่น และยังเริ่มตระหนักรู้ว่า คำแนะนำที่เป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้อื่นอาจมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเองได้

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 68-70) ได้เสนอทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) เกี่ยวกับแรงจูงใจและบุคลิกภาพของมนุษย์ โดยการใช้ศักยภาพ จากภายในสำหรับพัฒนาการทางด้านบุคลิกภาพ และ การกำกับตนเองด้านพฤติกรรม (Behavioral self-regulation) ด้วยเงื่อนไขสำหรับการส่งเสริมกระบวนการในเชิงบวก อันประกอบ ด้วยการมีอิสระแห่งตน ซึ่งจะต้องเกิดควบคู่ไปกับสมรรถวิสัยหรือความสามารถ (Competence) และการสร้างสายสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness) ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการส่งเสริมการปฏิบัติหน้าที่ในระดับสูงสุด ความมองอกงาม และความสมบูรณ์ ตลอดจนพัฒนาการทางสังคมเชิง สร้างสรรค์และความผาสุก

ของบุคคล ไรอัน และเดซี ศึกษาพบว่า การให้รางวัลไม่สามารถที่จะเสริมสร้างอิสระแห่งตนได้ เพราะอิสระแห่งตนไม่ใช่ปัจจัยเชิงสาเหตุเพียงปัจจัยเดียว แต่อิสระแห่งตนเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มของปัจจัย ซึ่งแต่ละปัจจัยไม่สามารถเกิดขึ้นได้เพียงลำพัง อิสระแห่งตนจึงจำเป็นต้องมีความเกี่ยวเนื่องกับการสร้างความสัมพันธ์และความสามารถของบุคคลด้วย

เนื่องจากยังไม่มีการศึกษา เชิงประจักษ์ เกี่ยวกับอิสระแห่งตน ของวัยรุ่นไทย ผู้วิจัยจึงได้สำรวจข้อมูลเบื้องต้น (Pilot study) ด้วยการใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (Indepth interview) กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 คน ประกอบด้วยวัยรุ่นไทยตอนต้น และบุคคลที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น คือ บิดา มารดา ครู และอาจารย์ สรุปได้ว่าคุณลักษณะอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย การพึ่งพาตนเอง ความรับผิดชอบต่องาน การเคารพและแสดงออกด้วยความใส่ใจบิดามารดา การคบเพื่อนที่ชักชวนไปในทางที่ดี การวางแผนอนาคต และการประเมินตนเอง ประกอบกับการใช้แบบสอบถามปลายเปิด (Open-ended questionnaires) กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นวัยรุ่นไทยตอนต้นจำนวน 452 คน สรุปได้ว่าคุณลักษณะ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย การควบคุมดูแลตนเอง ความรับผิดชอบต่องาน ความมั่นใจในตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยนักเรียนวัยรุ่นจำเป็นต้องมีอิสระแห่งตนในด้านการเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

จากโมเดล แนวคิด ทฤษฎี การวิจัย และการสำรวจข้อมูลเบื้องต้น ซึ่งให้เห็นได้ว่าอิสระแห่งตนของวัยรุ่นแบ่งออกได้เป็น 3 มิติ ได้แก่ อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนด้านความรู้สึก และอิสระแห่งตนด้านความคิด กล่าวคือ การที่วัยรุ่น จะมีอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) ได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถกำกับตนเอง (Self-regulation) พึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) มีสมรรถวิสัย (Competence) และรับผิดชอบต่องาน (Responsibility) ได้ (Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; McLaren. 2002; Beckert. 2005)

ส่วนการที่วัยรุ่น จะมีอิสระแห่งตนด้านความรู้สึก (Emotional autonomy) ได้นั้น วัยรุ่นจะต้องมีเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ต้านทานแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) และสร้างสัมพันธ์อันดีกับบิดามารดา (Parental connectedness) (Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; McLaren. 2002; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003) นอกจากนั้น การที่วัยรุ่นจะมีอิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) ได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถตั้งเป้าหมาย (Goal setting) แสดงเหตุผลและผล (Rationality/reasoning) ตัดสินใจ (Decision making) และประเมินตนเอง (Self-evaluating) ได้ (Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Dworkin. 1988; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003; Beckert. 2005)

จากแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่นในมิติต่าง ๆ ประกอบกับข้อมูลจากการสำรวจเบื้องต้นเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นไทย ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์ ข้อมูลสำหรับ

การสร้างกรอบแนวคิดสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ โดยอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นจะประกอบด้วย ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความเป็นรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) โดยที่แต่ละองค์ประกอบครอบคลุมมิติการพัฒนาวัยรุ่น 4 ด้าน คือ การเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่มีความสำคัญ และมีความสอดคล้องกับพัฒนาการของวัยรุ่นกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ดังนั้น อิสระแห่งตนจึงเป็นแนวคิดที่สำคัญเกี่ยวกับพัฒนาการของวัยรุ่น ที่ควรจะได้รับการศึกษาให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง และสามารถนำไปพัฒนาวัยรุ่นไทย ได้อย่างเป็นรูปธรรม และมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้วยการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา

การให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา (Counseling) คือวิธีการช่วยเหลือบุคคล สร้างความชัดเจนในชีวิต ค้นหาศักยภาพ สำรวจความคิด ความรู้สึก และความหมายในชีวิตของตนเอง ด้วยการส่งเสริมการพัฒนา เอาชนะอุปสรรค และสามารถแก้ไขปัญหาของตนเองได้ (Milne, 2003: 3) ดังนั้น การให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา จึงเป็นวิธีเสริมสร้างอิสระแห่งตน ซึ่งสอดคล้องกับที่ไรแอนน์ (Ryan, 1991: 209 – 210) กล่าวว่าอิสระแห่งตนเป็นหลักการขั้นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับพัฒนาการของมนุษย์ เป็นบรรทัดฐานที่สำคัญสำหรับสุขภาพจิต และเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการให้คำปรึกษาหรือจิตบำบัด นอกจากนี้ สมิทท์ (Smith, 1998: 11) สรุปความสัมพันธ์ระหว่างการให้คำปรึกษาและอิสระแห่งตนว่า การที่จะเกิดอิสระแห่งตนได้นั้น ไม่ใช่สิ่งที่จะสามารถสร้างขึ้นได้ด้วยตนเอง เพราะว่าอิสระแห่งตนไม่ใช่หนทางเชิงปัจเจก ในการแสวงหาการสร้างเหตุผลเชิงนามธรรมและตามระเบียบกฎเกณฑ์ แต่เป็นกระบวนการในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นด้วยเหตุและผลเชิงตรรกะ อิสระแห่งตนซึ่งหมายถึงความสามารถในการควบคุมชีวิตของตนเองได้นั้น บุคคลจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในการทำความเข้าใจถึงวิถีทางต่างๆ ในการสร้างและใช้พลังร่วมกัน

จุดมุ่งหมายของทฤษฎีการให้คำปรึกษาทั้งแบบรายบุคคลและแบบกลุ่มหลายๆ ทฤษฎี มีเป้าหมายหลักร่วมกันคือ การเสริมสร้างอิสระแห่งตนหรือความเป็นตัวของตัวเองที่แท้จริงให้แก่ผู้รับคำปรึกษา (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, 2545: 182–184; กาญจนา ไชยพันธุ์, 2549: 25–27; Corey, 2004: 269) กล่าวคือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางมุ่งเพิ่มความเชื่อมั่นในการพึ่งพาตนเอง การกำกับตนเอง การ กำหนดตนเอง กล้าตัดสินใจเลือกและรับผิดชอบต่อที่จะดำเนินชีวิตตามทางเลือกของตน ส่วนทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง มุ่งเน้นที่การวางแผนเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตนเองเลือก รับผิดชอบต่อทางเลือกและทำตามแผนที่วางไว้โดยไม่มีการแก้ตัว และให้รู้จักประเมินผลของพฤติกรรมที่จะนำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย ในขณะที่ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบกวนิยม มุ่งเน้นการเรียนรู้ที่จะใช้เสรีภาพของชีวิตในการพัฒนาความเป็นตนเองอย่างแท้จริง กล้าเลือกและรับผิดชอบต่อทางเลือกที่ตนเองเป็นผู้ตัดสินใจ

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์ มุ่งส่งเสริมการบูรณาการตนเองในลักษณะองค์รวม ในขณะที่ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพ

แบบใกล้ชิดจริงใจกับผู้อื่น และรับผิดชอบที่จะพึงพา ตนเองเต็มความสามารถ นอกจากนั้น ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้วิธีการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายของตนเอง ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเอ็กัตบุคคล ย้ำถึงการสรรค์สร้างชีวิตของตนเอง ด้วยรูปแบบการดำเนินชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ และมุ่งสู่เป้าหมายที่ตนเองเป็นผู้กำหนด และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มุ่งส่งเสริม การยอมรับตนเองและผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข และสามารถเปลี่ยนแปลงอารมณ์ที่บกพร่องให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

ผู้วิจัยได้มองเห็นความสำคัญของการพัฒนา หรือการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่นไทย โดยให้การให้คำปรึกษากลุ่ม ดังนั้น ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย จึงกำหนด ความมุ่งหมายของการวิจัยว่าอิสระแห่งตนของวัยรุ่นไทยมีองค์ประกอบอะไรบ้าง ที่จะสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาด้วยการให้คำปรึกษากลุ่ม ซึ่งอาจจะเป็นวิธีการหนึ่งในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่นไทย อันจะเป็นหนทางหนึ่งที่จะสามารถป้องกันและ แก้ไขปัญหาของวัยรุ่นไทย เพื่อให้วัยรุ่นไทยเป็นบุคคลที่สามารถดำเนินชีวิต ด้วยความเป็นตัวของตัวเอง ได้อย่างสมบูรณ์ มีประสิทธิภาพ และมีความสุขมากยิ่งขึ้นต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดความมุ่งหมายการวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
2. เพื่อสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน

วัยรุ่น

3. เพื่อเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน

วัยรุ่น

คำถามการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามการวิจัยไว้ดังนี้

1. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบ และแต่ละองค์ประกอบเกี่ยวข้องกับด้านใดบ้าง

ใดบ้าง

2. การให้คำปรึกษากลุ่มสามารถเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นได้มากน้อยเพียงใด

เพียงใด

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยครั้งนี้จะทำให้เกิดความเข้าใจ เห็นคุณค่าและประโยชน์ของการมีอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในประเทศไทย ทำให้ได้รับแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในประเทศไทย รวมทั้งได้

ทราบถึงผลของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น และได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนานักเรียนวัยรุ่นในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตลอดจนเป็นประโยชน์ต่อผู้ให้คำปรึกษา นักจิตวิทยา ครูอาจารย์ และบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็กและเยาวชนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งออกเป็น 5 ภาคคือ ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนทั้งสิ้น 2,232,253 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2551: ออนไลน์)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยแบ่งเป็น 2 กลุ่มดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในประเทศไทย ซึ่งสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งออกเป็น 5 ภาคคือ ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนทั้งสิ้น 1,114 คน (Tabachnick; & Fidell. 2001: 588. citing Comrey; & Lee. 1992. *A First Course in Factor Analysis.*) ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มเลือกแบบหลายขั้นตอนเชิงกลุ่ม (Multi-stage cluster random sampling method)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้การ ให้คำปรึกษากลุ่ม ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive sampling method) จากนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2552 โรงเรียนสหทรายวิทยาคม และมีคะแนนอิสระแห่งตน โดยรวมตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา จำนวน 16 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน ตามลำดับ

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

1. ตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นประกอบด้วย

1.1 องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นมี 7 องค์ประกอบคือ

1.1.1 ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

1.1.2 การกำกับตนเอง (Self-regulation)

1.1.3 การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)

1.1.4 ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)

1.1.5 ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility)

1.1.6 การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness)

1.1.7 การประเมินตนเอง (Self-evaluation)

1.2 ตัวชี้วัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นมี 4 ด้านคือ ด้านการเรียนรู้ ด้านการดูแลตนเองด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

2. ตัวแปรที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่มประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ (Treatment variable) คือการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 ตัวแปรตาม (Dependent variable) คืออิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
นิยามศัพท์เฉพาะ

1. อิสระแห่งตน (Autonomy) หมายถึง ลักษณะที่แสดงให้เห็นว่าบุคคลมีความคิดความรู้สึก และการแสดงออก ที่เป็นตัวของตัวเอง ไม่อยู่ภายใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นอีกด้วย

2. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (Adolescent students' autonomy) หมายถึง ลักษณะที่แสดงให้เห็นว่า นักเรียนวัยรุ่นมีความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก ที่เป็นตัวของตัวเอง ไม่อยู่ภายใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น ด้านการเรียนรู้ การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วย

2.1 ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นเชื่อว่าตนเองสามารถทำกิจกรรม แก้ไขปัญหา และเอาชนะอุปสรรคได้สำเร็จ

2.2 การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถควบคุมตนเอง ยับยั้งการกระทำของตนเอง ด้วยการแสดงทักษะและลงมือกระทำ ในสิ่งที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และคงการกระทำไว้ได้

2.3 การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถริเริ่มกระทำกิจกรรมส่วนตัวได้ด้วยตนเองอย่างเสมอต้นเสมอปลาย เพื่อแบ่งเบาภาระของครอบครัว

2.4 ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นมีความมั่นใจในเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุผลของตนเอง

2.5 ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถทำงานที่ตนเองเลือกหรือได้รับมอบหมาย ตามขีดความสามารถของตนเองจนกว่าจะแล้วเสร็จ ให้เกิดผลดีที่สุด และยอมรับผลลัพธ์จากการกระทำของตนเอง

2.6 การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถปรับตัวเข้ากับคนรอบข้าง ตามกฎระเบียบของสังคม และพร้อมที่จะตอบรับหรือปฏิเสธผู้อื่นด้วยมิตรภาพ

2.7 การประเมินตนเอง (Self-evaluation) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถประเมินศักยภาพของตนเองตามความเป็นจริง และการพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดจากการกระทำและการแสดงอารมณ์ที่มีต่อตนเองและผู้อื่น

3. การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น หมายถึง กระบวนการพัฒนาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้งทางด้านพฤติกรรม ความรู้สึก และความคิด โดยที่ผู้นำกลุ่มจัดประสบการณ์ด้านการเรียนรู้ โดยการนำแนวคิดและเทคนิคของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มมาสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นสมาชิกกลุ่มสามารถค้นหาคำถามของตนเอง และเผชิญความไม่พึงพอใจและแก้ไขปัญหาชีวิต ในสถานการณ์การให้คำปรึกษากลุ่มและการดำเนินชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคต โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอนหลัก คือ

3.1 ขั้นที่ 1 ขั้นเริ่มต้น (Initial stage) เป็นขั้นปฐมนิเทศ และการสำรวจ ซึ่งเป็นขั้นการกำหนดโครงสร้างกลุ่ม การสร้างความคุ้นเคย การสำรวจความคาดหวังของสมาชิกกลุ่ม การจัดการต่อต้าน การจัดการความวิตกกังวล การลดกลไกการป้องกันตนเอง ความขัดแย้งและความไม่สอดคล้อง ในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2 ขั้นที่ 2 ขั้นดำเนินการ (Working stage) เป็นขั้นการสร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน การจัดการกับประเด็นสำคัญส่วนบุคคลของสมาชิกกลุ่ม การนำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งไปสู่การปฏิบัติ และการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในการดำเนินชีวิตประจำวัน

3.3 ขั้นที่ 3 ขั้นสรุป (Final stage) เป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคง สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน การประเมินและติดตามผล และการยุติการให้คำปรึกษากลุ่ม

4. โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น หมายถึง กระบวนการในการจัดประสบการณ์เพื่อการเรียนรู้ในการพัฒนาอิสระแห่งตนของสมาชิกกลุ่มที่เป็นนักเรียนวัยรุ่น ในด้านความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และกิจกรรมกลุ่ม ที่สอดคล้องกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

4.1 การเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแยกแยะความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรม ของตนเอง เรียนรู้เกี่ยวกับทฤษฎี A-B-Cs รูปแบบการพูดกับตนเอง และเปลี่ยนการพูดกับตนเองในทางลบ ไปเป็นการพูดกับตนเองในทางบวก โดยการใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.1.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing)

4.1.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณา เหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs และเทคนิคการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement)

4.2 การเสริมสร้างการกำกับตนเอง (Self-regulation enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุสาเหตุและแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเอง ฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น และมีกำลังใจในการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งในช่วงการให้คำปรึกษากลุ่มและในชีวิตจริง โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.2.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวแบบ (Modeling) การซ้ำซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement)

4.3 การเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง (Self-reliance enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถตรวจสอบและปรับเปลี่ยนค่านิยมและเจตคติที่มีต่อตนเองและผู้อื่น โต้แย้งและท้าทายความคิดและความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของตนเอง และแสดงพฤติกรรมพึ่งพาตนเองได้อย่างที่มีประสิทธิภาพ โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.3.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment)

4.4 การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถขยายมุมมองเกี่ยวกับตนเองและสิ่งแวดล้อม มีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง สามารถนิยามเป้าหมายชีวิตของตนเองที่ชัดเจน มีความเชื่อมั่นในการตัดสินใจ และสามารถแสดงเหตุและผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายและการตัดสินใจของตนเอง โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.4.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content)

4.4.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การเงียบ (Silence) และการตีความ (Interpretation)

4.4.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการตีความ (Interpretation)

4.4.4 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวแบบ (Modeling)

4.5 การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถตระหนักรู้ต่อสิ่งที่ตนเองจะต้องรับผิดชอบระบุพฤติกรรมที่ต้องรับผิดชอบ

ตนเอง และสามารถแสดงความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น ทั้งในสถานการณ์กลุ่มและชีวิตประจำวัน โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.5.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling) ประกอบด้วยเทคนิคแผนงาน WDEP

4.5.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (Individual group counseling) ประกอบด้วยเทคนิคการปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring)

4.6 การเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้การตอบรับและปฏิเสธผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ใช้สภาวะโอโก้ได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงและมีประสิทธิภาพ ตลอดจนฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อแสดงความเข้าใจผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.6.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural analysis)

4.6.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training)

4.7 การเสริมสร้างการประเมินตนเอง (Self-evaluation enhancement) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองตามสภาพความเป็นจริง เรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ตระหนักรู้ถึงความไม่สอดคล้องของตนเองและลดลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ยอมรับ และสามารถประเมินผลลัพธ์การกระทำและการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง ที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่างๆ ดังนี้

4.7.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคเกมสการสนทนา (Game of dialogue)

4.7.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavior group counseling theory) ประกอบด้วยเทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) การแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

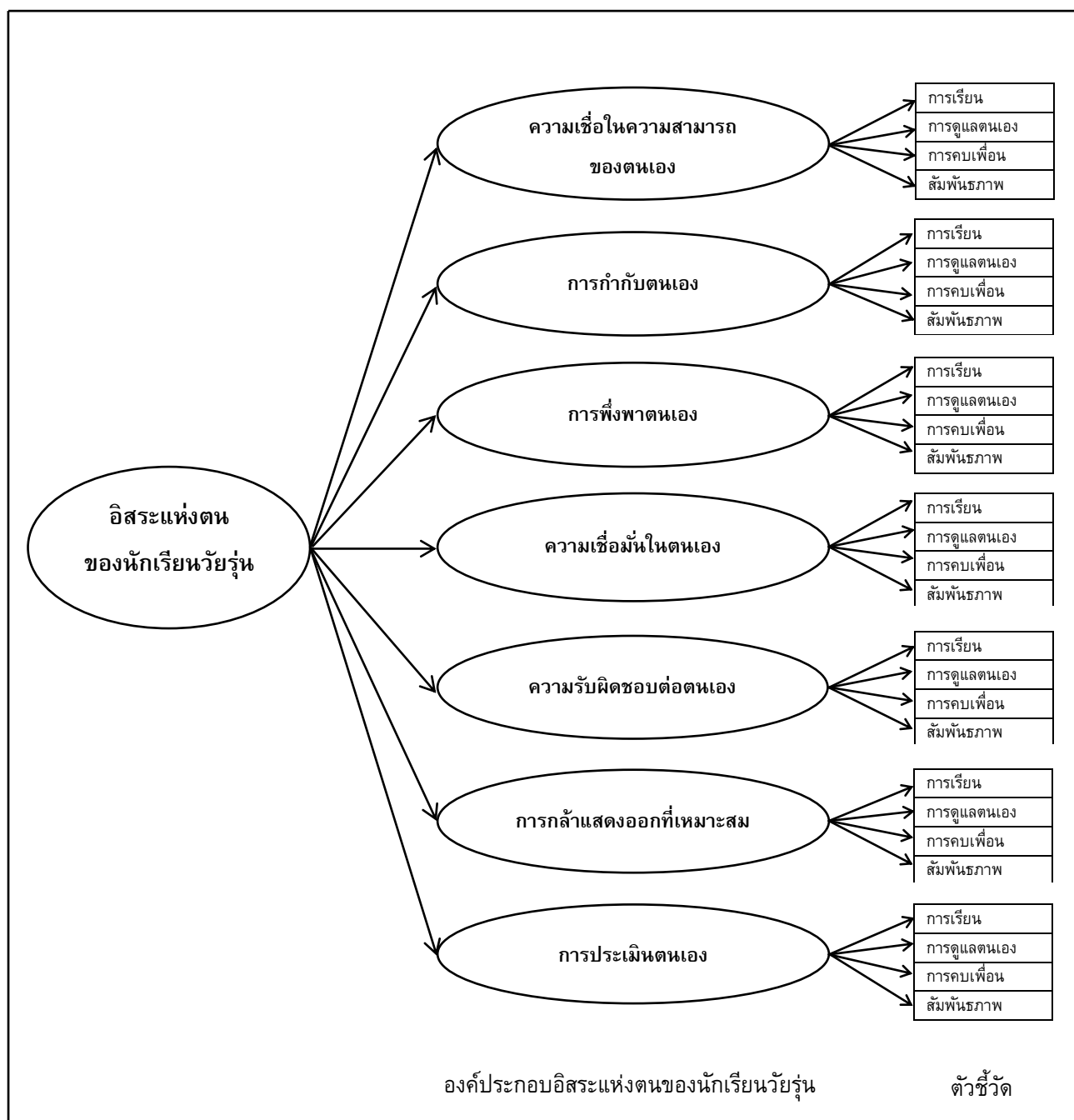
5. นักเรียนวัยรุ่น หมายถึง นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ประจำปีการศึกษา 2551-2552 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดสำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอนดังนี้
ตอนที่ 1 กรอบแนวคิดการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยใช้โมเดลอิสระแห่งตนของเบคเคิร์ต (Bekert. 2005) ประกอบกับแนวคิดของนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) และทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination theory) ของไรอัน และเดซี่ (Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) และมีมติสำหรับการพัฒनावัยรุ่นด้วยให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา ของภาควิชาศึกษาศาสตร์แห่งมหาวิทยาลัยเดลาแวร์ (Delaware Department of Education. 2002) และแนวคิดการพัฒนาอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ของนูม (Noom. 1999) เป็นฐานคิดหลักในการสร้างกรอบแนวคิด อิสระแห่งตนของ นักเรียนวัยรุ่น ประกอบกับข้อมูลจาก สํารวจข้อมูลเบื้องต้น (Pilot study) ด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก (Indepth interview) และการใช้แบบสอบถามปลายเปิด (Open-ended questionnaires)

จากการสังเคราะห์โมเดล แนวคิด ทฤษฎี และข้อมูลจากการสำรวจเบื้องต้นดังกล่าว ผู้วิจัยได้สร้างเป็นกรอบแนวคิดการวิจัยสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของ นักเรียนวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) โดยที่แต่ละองค์ประกอบครอบคลุมตัวชี้วัด 4 ด้าน คือ การเรียน การดูแล ตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง จากกรอบแนวคิดดังกล่าว นำไปสู่การนิยามศัพท์เฉพาะและการสร้างแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นแบบวัดความแตกต่างเชิงนัย (A Semantic Differential Scale) ตามแนวคิดของ ออสกู๊ด ซูซี และแทนเนนบม ก อาร์ดเนอร์ และอัล -ฮินดาเว (Osgood; Suci; & Tannenbaum. 1957; Gardner. 1985; & Al-Hindawe. 2009: Online) กรอบแนวคิดการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในภาพประกอบ 1



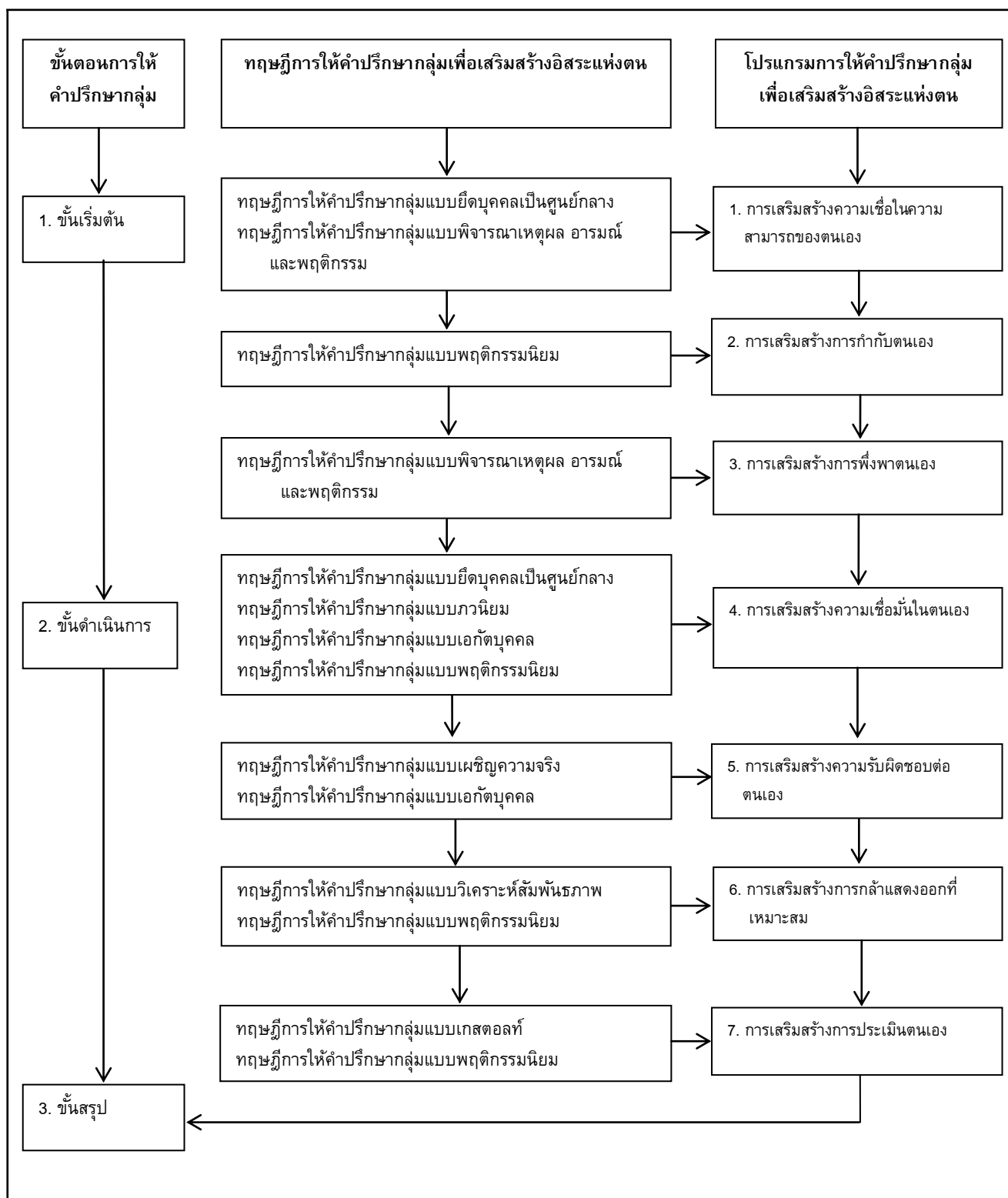
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 2 กรอบแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

กรอบแนวคิดใน การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อ เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และ กรอบแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

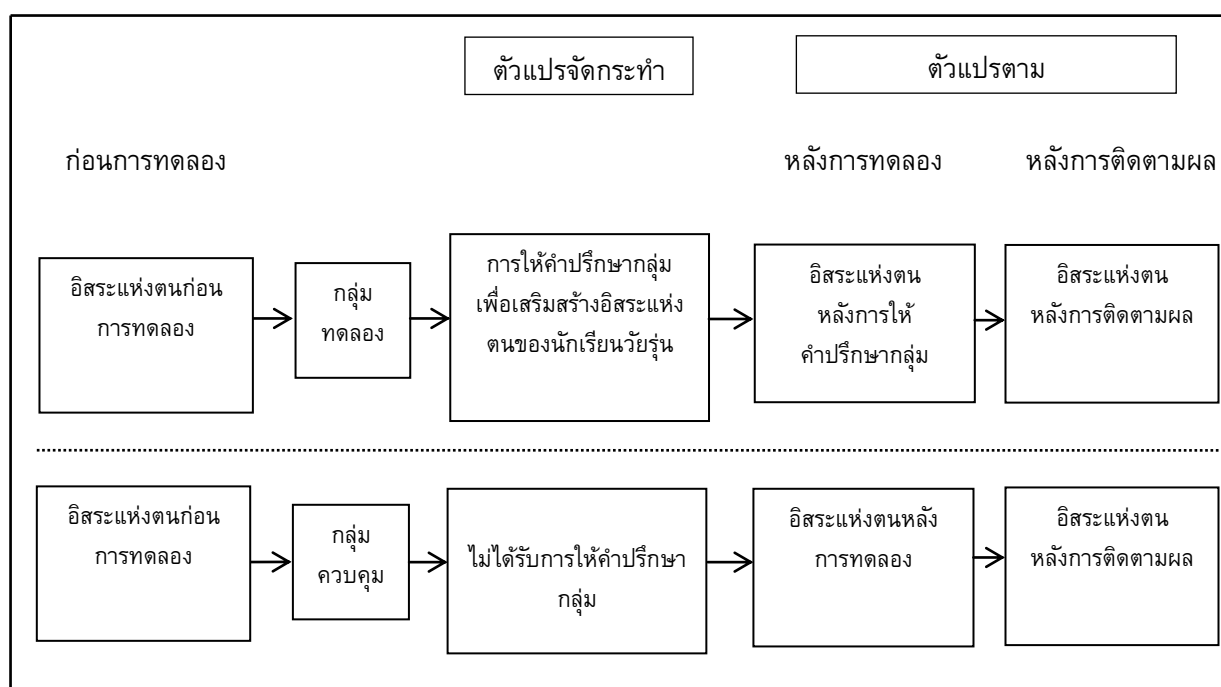
ผู้วิจัยใช้วิธีการการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) โดยการสร้างแบบแผน การให้คำปรึกษากลุ่ม ตามแนวคิดของคอร์เร และคอร์เร (Corey. 2004; Corey; & Corey. 2006) โดยแบ่งการให้คำปรึกษากลุ่มออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 คือขั้นเริ่มต้น ขั้นที่ 2 คือขั้นดำเนินการ และขั้นที่ 3 คือขั้นสรุป โดยยึดแนวคิดและเทคนิคเฉพาะของทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีค วามสอดคล้องกับองค์ประกอบและตัวชี้วัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรวม ทั้งหมด 8 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบภวนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลล์ หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึงส รางโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแ ห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ ด้วยการนำแนวคิด ทฤษฎี เทคนิค และกิจกรรมกลุ่ม มาใช้เพื่อเชื่อมโยงองค์ประกอบของอิสระแห่งตนกับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นกรอบแนวคิดดังกล่าวแสดงในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 กรอบแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

กรอบแนวคิด การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยตัวแปรจัดกระทำ (Treatment variable) คือการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และตัวแปรตาม (Dependent variable) คืออิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา หลังจากนั้น นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มทดลอง เข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่ม เมื่อการให้คำปรึกษากลุ่มเสร็จสิ้นลง ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนไปให้ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำ เพื่อวัดคะแนนอิสระแห่งตนในระยะหลังการทดลอง แล้วจึงวัดอิสระแห่งตนในระยะหลังการติดตามผล กรอบแนวคิดดังกล่าวแสดงในภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 กรอบแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน มีอิสระแห่งตนในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างกัน
2. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนกับอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง “การวิเคราะห์องค์ประกอบและ การเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ” ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน

1.1 ความหมายของอิสระแห่งตน (Autonomy's Definitions)

1.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตน (Concepts and Theories of Autonomy)

1.3 อิสระแห่งตนในบริบทเชิงพหุวัฒนธรรม (Autonomy in Multi-cultural Contexts)

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น

2.1 พัฒนาการของวัยรุ่น (Adolescence Development)

2.2 อิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Adolescents' Autonomy)

2.3 ทักษะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Perspectives of Adolescents' Autonomy)

2.4 มิติและองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Dimensions and Factors of

Adolescents' Autonomy)

2.5 การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (The Integration of

Adolescent Autonomy Factors)

2.6 การสังเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (The Synthesis of

Adolescent Autonomy Factors)

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (The Related Studies of

Adolescents' Autonomy)

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1 การให้คำปรึกษากลุ่ม (Group Counseling)

3.2 การให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น (Group Counseling for Adolescents)

3.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Theories of

Group Counseling for Enhancing Adolescents' Autonomy)

3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น (The Related Studies

of Group Counseling for Adolescents)

4. การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อสร้างโปรแกรมการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (An Integration of Group Counseling Theories and Techniques for Program Construction Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

4.1 แนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Concepts of Group Counseling Program Construction for Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

4.2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (Group Counseling Program Construction for Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน ประกอบด้วย ความหมายของอิสระแห่งตน แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตน ซึ่งประกอบด้วยทั้ง อิสระแห่งตนในเชิงปรัชญา และอิสระแห่งตนในเชิงจิตวิทยา รวมถึงอิสระแห่งตนในบริบทเชิงพหุวัฒนธรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความหมายของอิสระแห่งตน (Autonomy's Definitions)

เบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 1) และเมเล่ (Mele. 2001: vii) กล่าวว่า “อิสระแห่งตน” มาจากคำภาษาละตินคือ ‘autos’ ที่หมายถึง ‘self: ตนเอง’ กับคำว่า ‘nomos’ ที่หมายถึง ‘rule: กฎ’ ดังนั้นนิยามเชิงปฏิบัติของการคำว่า อิสระแห่งตน (Autonomy) ที่ใช้กันมากที่สุดคือ ความสามารถของบุคคลในการปกครองตนเอง

นุ้ม (Noom. 1999: 6) นิยาม “อิสระแห่งตน” ว่า หมายถึง การกำกับตนเอง (Self-regulation) ซึ่งเป็นความสามารถที่บุคคลทุกคนต้องพัฒนาขึ้นเพื่อกำหนดทิศทางชีวิตของตนเอง ด้วยการใช้ความคิดในการเลือกและนิยามเป้าหมายของตนเอง มีความรู้สึกเชื่อมั่นในทางเลือกและเป้าหมายของตนเอง และการพัฒนาวิธีการเพื่อที่จะบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง

รัสเซลล์ และบากเคนน์ (Russel; & Bakken. 2002: 1) นิยาม ‘อิสระแห่งตน’ ว่า หมายถึงความสามารถของบุคคลในการคิด รู้สึก ตัดสินใจ และกระทำด้วยตนเอง

ดอร์คีนน์ (Dworkin. 1988: 20, 108) นิยามอิสระแห่งตน (Autonomy) ว่าหมายถึง ชีตความสามารถชั้นรอง (Second-order capacity) ที่บุคคลใช้ไตร่ตรองอย่างพินิจพิเคราะห์ต่อทางเลือก ความต้องการ หรือความปรารถนาของตนเองที่อยู่ในขั้นที่สูงกว่า (First-order preferences, desires, wishes) และชิตความสามารถของบุคคลในการยอมรับหรือเพียรพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงทางเลือก ความต้องการ หรือความปรารถนาเหล่านั้น จากทางเลือกและค่านิยมที่อยู่ในระดับที่สูง ขึ้น ด้วยการแสดงออกถึงความสามารถดังกล่าว บุคคลจะนิยามธรรมชาติของตนเอง ด้วยการให้ความหมายและการสร้างความสอดคล้องให้กับชีวิตของตนเอง และรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเป็น

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2006: 1557) นิยาม ‘อิสระแห่งตน’ ว่าหมายถึง การกำกับด้วยตนเอง (Regulation by the self) ซึ่งตรงข้ามกับคำว่า การถูกครอบงำ (Heteronomy) ซึ่งหมายถึง การ กำกับควบคุม (Controlled regulation) หรือการที่บุคคลนั้นๆ ไม่ยินยอม (Self-endorsement) ที่จะถูกครอบงำ

ไรอัน และรินช์ (Ryan; & Rynch. 1989) นิยาม “อิสระแห่งตน” ว่าหมายถึง การพึ่งพาตนเอง การเป็นอิสระ การมีความสามารถในการนิยามเป้าหมายของตนเอง และสามารถเจรจาต่อรองความต้องการของตนเองกับความต้องการของผู้อื่นได้

แฟรงค์เกน (Franken. 2005) นิยาม ‘อิสระแห่งตน’ ว่าหมายถึง พลวัตของบุคลิกภาพที่สามารถทำให้บุคคลเกิดวุฒิภาวะ มีความรับผิดชอบ และปลดปล่อยบุคคลจากการพันธนาการกับตนเอง อิสระแห่งตนเกิดขึ้นจากจิตภายใน (Intrapsychic) เพื่อค้นหาวิธีการอยู่รอด แสวงหาความสุข และเติมเต็มศักยภาพแห่งตน นอกจากนี้ อิสระแห่งตนยังมีความแตกต่างไปจากเสรีภาพ (Freedom) กล่าวคือ เสรีภาพคือ สิ่งที่บุคคลอื่นหรือองค์กรอื่นหิบบโยนให้แก่ปัจเจกบุคคล เสรีภาพแสดงให้เห็นถึงการไร้พันธนาการจากวัฒนธรรมหรือรัฐ ที่ใช้ในการควบคุมปัจเจกบุคคล

อรพรรณ พนาพิทักษ์กุล (2539: 10, 27) นิยาม “อิสระแห่งตน” ว่าหมายถึง ลักษณะบุคคลที่มีความเป็นอิสระ และไม่พึ่งพาผู้อื่น ตัดสินใจด้วยตนเอง เป็นนายตนเอง สามารถแก้ไขปัญหาโดยใช้หลักแห่งความเป็นจริง ไม่เชื่อในโชคอำนาจ วาสนา เคราะห์กรรม ไม่ตกอยู่ในอำนาจของบุคคลอื่น และเหตุการณ์แวดล้อมทั่วไป ด้วยการเข้าใจถึงเอกลักษณ์ของตนเอง รู้ถึงความต้องการ และการไปสู่จุดหมายของความต้องการได้ด้วยตนเอง โดยมีความเป็นอิสระจากบุคคลอื่น

ประนิษฐา วรพุท (2543: 7) สรุปความหมายของ “อิสระแห่งตน” หรือความเป็นตัวของตัวเองว่า หมายถึง การแสดงความรู้สึก นึกคิด และอารมณ์อย่างเป็นอิสระ รู้จักตนเอง ไม่อยู่ภายใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น เป็นการแสดงออกที่เหมาะสมซึ่งสังคมยอมรับ รวมถึงกล้าแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างไปจากบุคคลอื่น กล้าปฏิเสธคำขอร้องที่ไม่ยุติธรรมหรือไม่มีเหตุผล ตลอดจนการแสดงความคิดเห็นต่อบุคคลอื่น

จากความหมายต่างๆ ดังกล่าว ผู้วิจัยได้สรุปนิยามของ “อิสระแห่งตน” ว่า หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลในการแสดงพฤติกรรม การแสดงออกทางอารมณ์ และการใช้ความคิด ด้วยการกำกับการกระทำของตนเอง การพึ่งพาตนเอง โดยเป็นไปตามบรรทัดฐานทางสังคม อย่างมีความรับผิดชอบ ในการกระทำ และด้วย ความสามารถที่ตนเองมีอยู่ นอกจากนี้ บุคคลยังต้อง มีความเชื่อมั่นใน ทางเลือกของ ตนเอง สามารถต้านทานแรงกดดันจากผู้อื่นได้ และสามารถสร้างความสัมพันธ์อันดีกับบุคคลอื่น รวมถึงสามารถใช้ความคิดของตนเองใน การตั้งเป้าหมาย การแสดงเหตุและผล ตลอดจนสามารถตัดสินใจ และประเมินตนเองได้อย่างถูกต้อง

2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตน (Concepts and Theories of Autonomy)

2.1 อิสระแห่งตนในเชิงปรัชญา (Philosophical Perspectives of Autonomy)

เทเลอร์ (Taylor. 2005: 1-16) ได้ทบทวนวรรณคดีที่เกี่ยวข้องกับความเป็นมาและแนวคิดเชิงปรัชญาของอิสระแห่งตน (Autonomy) ว่า แนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนมีความแพร่หลาย

มากยิ่งขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งในสาขาปรัชญาศีลธรรม (Moral philosophy) ดังนั้น การอภิปรายเกี่ยวกับธรรมชาติ คุณค่า และวิธีการสร้างอิสระแห่งตน จะนำไปสู่งานเขียนวรรณกรรมเชิงอ้างอิงที่มีความครอบคลุมและลุ่มลึก อันสามารถสร้างความกระจ่างชัด เกี่ยวกับธรรมชาติของอิสระแห่งตนได้ ความเป็นมาและแนวคิดเชิงปรัชญาของอิสระแห่งตน ในสาขาปรัชญาศีลธรรม ได้แก่ แนวคิดของนักปรัชญา เช่น อิมมานูเอล แคนท์ (Immanuel Kant) ซึ่งเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อทฤษฎีอิสระแห่งตนเชิงจริยธรรม (Ethical theories) ในยุคแรกๆ ที่มีแนวคิดว่าคุณคนจะมีอิสระแห่งตนได้ ถ้า ปณิธาน (Will) ของบุคคลเกิดจากความสนใจของบุคคล (Personal interests) ที่แท้จริงเท่านั้น

ในขณะที่นักปรัชญากลุ่มแคนท์ยุคใหม่ (Neo-Kantians) เช่น แฮร์รี แฟรงค์เฟิร์ต (Harry Frankfurt) และเจอร์ราร์ด ดอร์คีน (Gerald Dworkin) มุ่งเน้นแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนระดับปัจเจกบุคคลมากยิ่งขึ้น กล่าวคือ บุคคลจะมีอิสระแห่งตนได้ ขึ้นอยู่กับความปรารถนา (Desires) การกระทำ (Actions) และลักษณะนิสัย (Characters) ซึ่งบุคคลเป็นผู้ที่ริเริ่มสร้างขึ้นจากแรงจูงใจของตนเองเท่านั้น นอกจากนั้น บุคคลจะเกิดอิสระแห่งตนได้จาก การพิจารณาถึงความต้องการในขั้นแรก ที่กระตุ้นให้บุคคลกระทำ โดยที่ บุคคลดังกล่าว จะต้องสามารถควบคุมความต้องการ ในขั้นแรกให้เกิดขึ้นเท่านั้น ซึ่งนักปรัชญากลุ่มนี้เรียกวิธีการดังกล่าวว่า วิธีการตามลำดับชั้น (Hierarchical approach)

นักปรัชญาที่เป็นนักนิยมความสอดคล้อง (Compatibilists) คือ เบร์นาร์ด เบร์รอฟสกี (Bernard Berofsky) และอัลเฟร็ด เมเล่ (Alfred Mele) มีความเชื่อว่าอิสระแห่งตนจะต้องเกิดควบคู่ไปกับความสามารถของมนุษย์ ในการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างเป็นธรรมชาติและมีความชัดเจนในค่านิยมและความต้องการของตนเอง ในขณะเดียวกัน มนุษย์ก็ไม่สามารถปฏิเสธตัวกำหนดเชิงกายภาพ (Metaphysical determinism) หรือลักษณะทางพันธุกรรม (Heredity) ได้เช่นกัน

ส่วนแนวคิดเชิงปรัชญาเกี่ยวกับอิสระแห่งตนยุคใหม่ (New approaches to autonomy) ที่ได้รับการพัฒนาโดย จอห์น คริสแมน (John Christman) และไมเคิลส์ แบรทแมน (Michael Bratman) ซึ่งถือเป็นนักทฤษฎีที่นิยมแนวคิดตามลำดับชั้นยุคใหม่ (Neohierarchical theorists) นั้น คริสแมนมีทัศนะว่า บุคคลจะต้องยอมรับในกระบวนการที่นำพาบุคคลให้เกิดความปรารถนา (Desires) จากทางเลือกที่มีความเป็นตัวของตัวเอง ด้วยเหตุและผล และข้อสัจย์ต่อตนเอง โดยเรียกแนวคิดนี้ว่าเป็นวิธีการเชิงประวัติความเป็นมา (Historical approach) ในขณะที่ แบรทแมน มีความเห็นว่า บุคคลจะมีอิสระแห่งตนตามความปรารถนาของตนเองได้นั้น จะต้องสามารถให้เหตุผลในความปรารถนาของตนเอง และมีความพึงพอใจในความปรารถนาของตนเองด้วย นอกจากนั้น ลอรา แวร์ดเดล เอ็คสตรอม (Laura Waddell Ekstrom) ได้เสนอแนวคิดการวิเคราะห์เชิงความสอดคล้อง (Coherentist analysis) เกี่ยวกับอิสระแห่งตนว่า เมื่อบุคคลประพฤติตนด้วยอิสระแห่งตน บุคคลดังกล่าวจะต้องแสดงออกด้วยความเป็นตัวของตัวเองอย่างแท้จริง ไม่ใช่เพียงเพราะว่าจะสามารถแสดงให้เห็นถึงเหตุและผลของการกระทำเท่านั้น แต่จะต้องแสดงออกด้วย วิถีทางที่มีลักษณะเฉพาะตนเท่านั้น

ดาร์วอลล์ (Darwall. 2006: 264-265) ได้ชี้ให้เห็นถึงความหมายของอิสระแห่งตนตาม ทฤษฎีเชิงจริยธรรมร่วมสมัย (Contemporary ethical theory) ว่าเป็น การที่บุคคลปกครองตนเอง (Self-rule) ด้วยการกำหนดการ ประพฤติของตนเองด้วยตนเอง ซึ่งตรงกันข้ามกับคำว่า การถูก ครอบงำ (Heteronomy) ซึ่งหมายถึง การถูกแทรกแซงการกำกับตนเองของบุคคลโดย เจตจำนง (Will) ของบุคคลอื่น ด้วยการเลือกทางเลือกแทน หรือเกิดจากอุปสรรคจากจิตภายในของบุคคล นั้นเอง ในการตัดสินใจเพื่อตนเองได้อย่างเหมาะสม สม โดยอิสระแห่งตนสามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภทคือ

- 1) อิสระแห่งตนส่วนบุคคล (Personal autonomy) หมายถึง การที่บุคคลกำกับ ความประพฤติของตนเอง ด้วยค่านิยมที่ตนเองยึดมั่นด้วยใจในระดับสูงสุด
- 2) อิสระแห่งตนด้านศีลธรรม (Moral autonomy) หมายถึง การที่บุคคลเลือก ทางเลือกด้วยความเชื่ออย่างหนักแน่นหรือด้วยหลักการเชิงจริยธรรมของตนเอง
- 3) อิสระแห่งตนด้านเหตุผล (Rational autonomy) หมายถึง การที่บุคคลกระทำ ด้วยพื้นฐานทางความเชื่อเกี่ยวกับเหตุผลที่มีน้ำหนักมากที่สุดของตนเอง
- 4) อิสระแห่งตนด้านตัวแทน (Agential autonomy) หมายถึง การที่บุคคลแสดง พฤติกรรมโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการกระทำที่จริงแท้ และเป็นสิ่งที่แสดงถึงคุณลักษณะที่แท้จริง ของตนเอง ในฐานะที่เป็นบุคคล

2.2 อิสระแห่งตนในเชิงจิตวิทยา (Psychological Perspectives of Autonomy)

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตนในทัศนะของนักจิตวิทยากลุ่มต่าง ๆ สามารถ แบ่งออกได้เป็น อิสระ แห่งตนในทัศนะของนักจิตวิเคราะห์ อิสระแห่งตนใน ทัศนะของอภิปรัชญา มาสโลว์ และอิสระแห่งตนในทัศนะของทฤษฎีการกำหนดตนเอง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.2.1 อิสระแห่งตนในทัศนะของนักจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysts)

ชาร์ฟ (Sharf. 2000: 37-38) กล่าวว่า อีริก อีริกสัน (Erik Erikson) เป็นนักจิต วิเคราะห์คนแรกๆ ที่ ระบุถึงอิสระแห่งตนไว้ในทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial development) ซึ่งเป็นโมเดลที่อธิบายว่า พัฒนาการของบุคลิกภาพของมนุษย์นั้น นอกจากจะอธิบาย ด้วยแรงผลักดันของแรงขับทางเพศแล้ว ยังขึ้นอยู่กับตัวแปรทางด้านสังคมอีกด้วย ดังนั้น อีริกสัน จึง ได้พัฒนาทฤษฎี ที่เกี่ยวกับบุคลิกภาพขึ้นมาใหม่ เพื่ออธิบายพัฒนาการด้านบุคลิกภาพของมนุษย์ ตั้งแต่วัยทารกจนถึงวัยชรา แบ่งเป็น 8 ขั้นตอนพัฒนาการ โดยระบุอิสระแห่งตนไว้ในขั้นที่ 2 ของ พัฒนาการ ขั้นต่างๆ ของพัฒนาการดังกล่าวมีดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นพัฒนาความไว้วางใจกับความไม่ไว้วางใจ (Trust versus mistrust) ในวัยทารกเป็นระยะของการพัฒนาความไว้วางใจเชื่อใจ การเลี้ยงดูที่ดีและเพียงพอจะทำให้เด็กเกิด ความรู้สึกเชื่อมั่นในสภาพแวดล้อม แต่ถ้าได้รับการเลี้ยงดูไม่ดีพอจะทำให้เด็กเป็นคนขี้กลัวหรือ ระแวงในสภาพแวดล้อม

ขั้นที่ 2 ขั้นความเป็นตัวของตัวเองกับความอายและความสงสัย (Autonomy versus shame and doubt) ในช่วงวัยเด็กตอนต้น (อายุ 1-3 ปี) เด็กจะพยายามดิ้นรนที่จะเป็นตัว

ของตัวเองโดยการแสดงพฤติกรรมต่างๆ ที่แสดงความเป็นตัวของตัวเอง ในระยะนี้ ถ้าหากพ่อแม่เข้มงวดเกินไป ไม่ยอมให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง จะทำให้เด็กเกิดความอายและความสงสัยในใจเกี่ยวกับการควบคุมตนเอง ซึ่ง อีริคสัน (ประนิษฐา วรพุทธ. 2543. 9-11; อ้างอิงจาก Erikson. 1968. *Identity Youth and Crisis.*) ได้ชี้ให้เห็นถึงองค์ประกอบสำคัญของการเกิดความรู้สึกในขั้นนี้ดังนี้

1) การควบคุมร่างกายและการควบคุมตนเอง (Body-self control) พัฒนาการทางด้านร่างกายของเด็กในวัยนี้จะมีวุฒิภาวะมากขึ้น กล้ามเนื้อมีการประสานกันในการทำงานมากขึ้น ดังนั้น เด็กสามารถที่จะยืน เดิน ถือของหรือปล่อยของได้ เด็กพยายามที่จะสำรวจและค้นหาสิ่งต่างๆ รอบตัว นอกจากนั้น เด็กยังสามารถควบคุมกล้ามเนื้อ โดยเฉพาะกล้ามเนื้อทวารหนักและกระเพาะปัสสาวะ และระบบย่อยอาหารสามารถทำงานได้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยที่สามารถรับประทานอาหารที่แข็งขึ้นได้มากกว่าเดิม นอกจากนั้น วุฒิภาวะทางด้านร่างกายยังมีความสัมพันธ์กับการเพิ่มขึ้นของพลังทางเพศ (Libido) โดยที่พลังทางเพศดังกล่าวจะแสดงออกในรูปของอิด (Id) อีโก้ (Ego) และซูเปอร์อีโก้ (Superego) โดยที่ความต้องการที่จะเป็นตัวของตัวเองหรือความต้องการพึ่งพาผู้อื่น เป็นพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงแรงกระตุ้นของอิด ซึ่งจะมีพลังมากกว่าที่เด็กจะสามารถจัดการได้ด้วยตนเอง ดังนั้น บิดามารดาจึงมีความจำเป็นที่จะให้ความช่วยเหลือ ในขณะที่พลังของอิดแข็งแกร่งขึ้น พลังของอีโก้ก็แข็งแกร่งขึ้นด้วย ทำให้เด็กสามารถเกิดพัฒนาการในการควบคุมกล้ามเนื้อ การรับรู้ ความจำ ความคิด และการปรับตัว มากยิ่งขึ้นด้วย พัฒนาการของทั้งพลังอิดและอีโก้ จะเกิดขึ้นควบคู่ไปกับซูเปอร์อีโก้ เพื่อให้พัฒนาการเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและมีผลทำให้เด็กมีความเป็นตัวของตัวเองได้อย่างเต็มที่

พัฒนาการของอีโก้ จะมีความสำคัญมากกว่าอิดและซูเปอร์อีโก้ ทั้งนี้เพราะอีโก้จะเป็นปัจจัยกำหนดขอบเขตของความเป็นอิสระ โดยที่เด็กสามารถรับรู้ถึงความสามารถของตนเอง และจากการรับรู้ของบุคคลอื่น ดังนั้น เด็กจะเกิดความมั่นใจในตนเองมากขึ้น แต่ถ้าพลังของอีโก้ด้อยประสิทธิภาพ เด็กจะเกิดความรู้สึกว่าตนเองจะต้องพึ่งพาบิดามารดาหรือผู้อื่น หรืออยู่ภายใต้คำสั่งของบุคคลอื่น รวมทั้งการอยู่ภายใต้กฎเกณฑ์ของสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าสิ่งแวดล้อมรอบตัวเป็นศัตรู และส่งผลให้เกิดความรู้สึกกลัว วิตกกังวล ลังเลใจ และไม่แน่ใจในตนเอง แต่พลังทางเพศ (Libido) จะเป็นตัวคอยควบคุมการกระทำ ความคิด และการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ทำให้เด็กต้องควบคุมตนเองเพื่อไม่ให้เกิดความเครียด หรือความไม่สบายใจ และพยายามกระทำในสิ่งที่สังคมต้องการ เช่น การฝึกการขับถ่ายเป็นพฤติกรรมที่มีความสำคัญต่อความรู้สึกเป็นตัวของตัวเองของเด็ก เพราะเป็นพฤติกรรมที่เด็กจะสามารถเรียนรู้ว่าตนเองสามารถทำตามความต้องการหรือความคาดหวังของสังคมได้ การฝึกฝนในระยะนี้จึงมีความสำคัญมากต่อจิตใจของเด็ก ถ้าเด็กไม่สามารถบรรลุต่อบรรยากาศดังกล่าวได้ เด็กจะกลายเป็นคนขาดระเบียบวินัย ดังนั้น การที่เด็กจะเกิดความมั่นใจในตนเองหรือคิดว่าตนเองมีอำนาจได้นั้น เด็กจะต้องมีประสบการณ์ที่สามารถไว้วางใจตนเองได้

2) การเล่น (Play) ถือเป็นภารกิจที่สำคัญที่เด็กจะสามารถรับรู้ถึงขอบเขตความสามารถของตนเอง พร้อมทั้งการยอมรับและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของการเล่นนั้นๆ

เด็กจะเปลี่ยนแปลงอารมณ์ได้ง่ายและรวดเร็วในการเล่น ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาความเป็นอิสระและการเป็นตัวของตัวเอง แต่ถ้าเด็กได้รับการเอาใจใส่หรือควบคุมจากบิดามารดามากเกินไป เด็กจะกลายเป็นบุคคลที่ขาดความมั่นใจในตนเอง และไม่กล้าที่จะทำอะไรด้วยตนเอง

3) การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship formation) เด็กในวัยนี้จะต้องความช่วยเหลือจากบิดามารดาหรือผู้อื่นน้อยลง โดยการพยายามช่วยเหลือตนเอง และทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง เช่น การรับประทานอาหาร การแต่งตัว การหยิบจับสิ่งของด้วยตนเอง เป็นต้น ความรู้สึกเป็นตัวของตัวเองจะพัฒนาได้อย่างมั่นคงหรือไม่ขึ้นอยู่กับการที่เด็กจะสามารถแสดงความสามารถของตนเองออกมาได้มากน้อยเพียงใด และจะเป็นที่ยอมรับของบิดามารดาหรือบุคคลรอบข้างได้มากน้อยเพียงใด การรู้จักทั้งให้ และรับระหว่างบิดามารดาและบุตร จะช่วยให้เด็กรู้จักการพึ่งพาตนเองได้ และที่สำคัญคือ บิดามารดาควรที่จะรู้จักขอบเขตการให้แก่ลูก โดยที่เด็กจะเชื่อฟัง บิดามารดาก็ต่อเมื่อ เด็กเข้าใจขอบเขตว่าสิ่งใดที่ตนเองสามารถทำได้หรือไม่ได้ ถ้าเด็กไม่รู้ว่าตนเองสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ได้มากเพียงใด เมื่อกระทำลงไปแล้วและถูกขัดขวาง เด็กจะยังเกิดความรู้สึกสับสนไม่แน่ใจมากยิ่งขึ้น ซึ่งนับเป็นจุดสำคัญที่เด็กจะสามารถเริ่มต้นช่วยเหลือตนเองและควบคุมตนเองได้ ถ้าเด็กเกิดความลังเลใจและละอายใจในการกระทำสิ่งต่างๆ แล้ว ความรู้สึกสงสัยไม่แน่ใจในตนเองจะเกิดความไม่แน่นอน ทั้งนี้เพราะเกิดความไม่มั่นคงทางจิตใจเพียงพอ และไม่สามารถควบคุมตนเองได้ ทำให้เกิดความไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองว่าจะสามารถช่วยเหลือตนเองได้หรือไม่

4) การเลียนแบบ (Identification formation) ขั้นพัฒนาการขั้นนี้ ถ้าเป็นระยะที่มารดาให้กำเนิดบุตรเพิ่มขึ้นเป็นสมาชิกใหม่ในครอบครัว จะทำให้มารดาต้องหันมาเอาใจใส่บุตรที่เป็นสมาชิกใหม่ อาจทำให้เด็กที่เป็นพี่เกิดความรู้สึกอิจฉาน้องใหม่ อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่เด็กจะต้องพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น และต้องการเป็นอิสระและไม่ต้องการพึ่งพาผู้อื่น อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อการเลียนแบบ ความคิด ความรู้สึก ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่เป็นไปในทั้งทางลบและทางบวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทางด้านวัฒนธรรม ระเบียบประเพณี และกระบวนการการขัดเกลาทางสังคม ที่กำหนดแบบอย่างการปฏิบัติให้แก่เด็ก ถ้าสังคมขาดแบบแผนในการเป็นแบบอย่างที่ดี จะนำไปสู่การพัฒนาความรู้สึกสับสนและละอายใจของเด็กได้

ขั้นที่ 3 ขั้นพัฒนาความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Preschool age: Initiative versus guilt) ในช่วงวัยก่อนเรียน (อายุ 3-6 ปี) เป็นระยะที่เด็กมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ในสภาพแวดล้อม ถ้าเด็กไม่มีอิสระในการค้นหาจะทำให้เด็กเกิดความไม่สบายใจเกี่ยวกับเรื่องที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อจิตใจของเด็กได้

ขั้นที่ 4 ขั้นพัฒนาความขยันขันแข็งกับความรู้สึกด้อย (Industry versus inferiority) ในช่วงอายุ 6-12 ปี เป็นระยะที่เด็กต้องการทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุซึ่งความสำเร็จ ดังนั้นเด็กในระยะนี้จึงพยายามแข่งขันเพื่อให้ประสบความสำเร็จ ถ้าเกิดความล้มเหลวในการแข่งขัน จะทำให้เด็กเกิดปมด้อยและความท้อถอยที่จะทำสิ่งใหม่ที่เกิดขึ้นในอนาคต

ขั้นที่ 5 ขั้นพัฒนาเอกลักษณ์กับความรู้สึกสับสน ในบทบาท (Identity versus role confusion) ในช่วงอายุ 12-18 ปี เด็กที่อยู่ในขั้นนี้คือเด็กวัยรุ่นที่จะพยายามเรียนรู้หน้าที่และความต้องการของตนเองในสังคม ถ้าการเรียนรู้ของตนเองประสบความล้มเหลว เด็กวัยรุ่นจะเกิดความสับสนเกี่ยวกับหน้าที่และความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และจะส่งผลต่อบุคลิกภาพของเด็ก โดยจะทำให้เด็กเกิดความสับสนและแสดงพฤติกรรมต่างๆ ที่เป็นปัญหาได้

ขั้นที่ 6 ขั้นความรักใคร่ใกล้ชิดกับความรู้สึกโดดเดี่ยว (Intimacy versus isolation) ในช่วงอายุ 18-35 ปี เป็นช่วงผู้ใหญ่ตอนต้นซึ่งจะมีความรู้สึกรักใคร่ชอบพอกับเพศตรงข้ามอย่างผู้ใหญ่ ถ้าไม่มีความรักแบบนี้เกิดขึ้น จะส่งผลทำให้เกิดการแยกตัวจากกลุ่มเพื่อนกับสังคม

ขั้นที่ 7 ขั้นพัฒนาความมั่นคงเป็นหลักให้ผู้อื่นได้กับความเฉื่อยชา (Generativity versus stagnation) ในช่วงอายุ 35 – 60 ปี เป็นระยะที่อยู่ในวัยกลางคน ภารกิจที่สำคัญคือ การเป็นบิดามารดาที่ดี เลี้ยงลูกเติบโตในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าบุคคลใดไม่สามารถเป็นบิดามารดาที่ดีได้ ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกไม่มีความสุข และรู้สึกผิดต่อการกระทำของตนเองอยู่ตลอดเวลา

ขั้นที่ 8 ขั้นพัฒนาความภูมิใจกับความสิ้นหวัง (Integrity versus despair) ในช่วงอายุ 60 ปี ขึ้นไป เป็นระยะของวัยชรา ซึ่งเป็นระยะที่บุคคลจะมองย้อนกลับไปยังสิ่งที่ได้กระทำมาในอดีตในสิ่งที่ดีงาม บุคคลก็มีความสุข แต่ถ้าสิ่งที่ได้ทำมาในอดีตเป็นสิ่งที่ไม่ดี บุคคลก็จะเกิดความขมขื่น เกิดความเสียใจในชีวิตเพราะไม่สามารถกลับไปแก้ไขได้

แฟรงค์เก็น (Franken. 2005) กล่าวว่า นักจิตวิเคราะห์ และนักจิตวิเคราะห์ยุคใหม่ (Neo-psychoanalysts) มีอิทธิพลต่อการสร้างทฤษฎียุคใหม่เกี่ยวกับ บัณฑิตแห่งตนของวัยรุ่น ซึ่ง อีริก อีริก สัน (Erik Erikson) คือหนึ่งในนักทฤษฎีที่ได้สร้างแนวคิดเกี่ยวกับบัณฑิตแห่งตน (Autonomy) ซึ่งเป็นขั้นของพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial development) ในขั้นที่ 2 (ช่วงอายุ 1-3 ขวบ) ซึ่งเป็นขั้นของ บัณฑิตแห่งตน กับความละอายใจและความสงสัย (Autonomy vs shame and doubt) ที่เด็กจะต้องสามารถผ่านพ้นขั้นของพัฒนาการได้สำเร็จ ด้วยภารกิจในการควบคุมตนเอง (Self-regulation) เพื่อที่เด็กจะเกิดความรู้สึกมีอิสระในการเคลื่อนไหวทางร่างกาย (Locomotion) การกิน (Feeding) และการฝึกฝนการขับถ่าย (Potty training) ซึ่งเป็นวิธีการในการแสวงหาบัณฑิตแห่งตน ดังนั้นบัณฑิตแห่งตนในทัศนะของอีริก สัน ถือเป็นแนวคิดเกี่ยวกับบัณฑิตแห่งตนในมิติทางด้านพฤติกรรม

ในขณะที่ บลอส และฟรอยด์ (Beyers; et al. 2003: 351; Citing Blos. 1962. *On Adolescence: A Psychoanalytic Interpretation.*; Freud. 1958. *Adolescence.*) กลับเห็นว่า บัณฑิตแห่งตน (Autonomy) คือ การแยกตัว (Separation) จากบิดามารดา ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญกับการสร้างความห่างเหิน (Distancing) ระหว่างวัยรุ่นกับบิดามารดาของตนเอง นอกจากนั้น แรงขับเพื่อการแยกตัวและความเป็นอิสระ (Independence) น่าจะปรากฏขึ้นเมื่อเริ่มต้นเข้าสู่วัยรุ่น อันเป็นวัยเริ่มต้นของการเจริญพันธุ์นั่นเอง งานเขียนเชิงจิตวิเคราะห์ใน ยุคคลาสสิกของ บรอส และฟรอยด์ แสดงให้เห็นว่า วัยรุ่นสร้างความเหินห่างจากบิดามารดาเพิ่มมากขึ้น ด้วยแบบแผนที่ชัดเจนมากที่สุด

คือ การตัดขาดความผูกพันลงอย่างเฉียบพลันและเต็มไปด้วยความขัดแย้ง (Radical and conflictual detachment) หรือการยุติความผูกพันที่เกิดขึ้นตั้งแต่วัยทารกตอนต้นที่มีต่อบิดามารดา ดังนั้น อิสระแห่งตน (Autonomy) หรือการแยกตัว (Separation) จึงเป็นแนวคิดที่ต้องการยืนอยู่ตรงกันข้ามหรือการแยกตัวออกจาก การเชื่อมสัมพันธ์ (Connectedness) หรือความสัมพันธ์ (Relatedness) ที่มีต่อบิดามารดา หลังจากนั้น ก็มีการปรับเปลี่ยนมุมมองเชิงจิตวิเคราะห์ ด้วยการสร้างทฤษฎีจิตวิเคราะห์ยุคใหม่ (Neanalytic theory) ในเวลาต่อมา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง บร็อสได้ลดการให้ความสำคัญกับช่วงมรสุมและความตึงเครียด (Storm and stress) ของวัยรุ่น ไปสู่การมุ่งเน้นที่กระบวนการในการแยกตัว (Separation) จากบิดามารดาในช่วงวัยรุ่น ด้วย ความเยือกเย็นและปิติยินดี (Calm and joy) จะเห็นได้ว่า มุมมองของนักจิตวิเคราะห์และนักจิตวิเคราะห์ยุคใหม่ ที่มีต่อวัยรุ่นนั้น ถือเป็นแนวคิดในมิติของอิสระแห่งตนทางด้านอารมณ์ความรู้สึก มากกว่าการมุ่งเน้นทางด้านพฤติกรรม โดย มุ่งเน้นอิสระแห่งตนที่มีองค์ประกอบด้านการแยกตัวจากบุคคลสำคัญโดยเฉพาะจากบิดามารดา

2.2.2 อิสระแห่งตนในทัศนะของอับราฮัม มาสโลว์ (Abraham Maslow)

อับราฮัม มาสโลว์ (Maslow. 1955. Online) กล่าวถึงบุคคลที่มีความสมบูรณ์ย่อมมีความพึงพอใจอย่างเพียงพอต่อความต้องการตามลำดับขั้น (Hierarchy of needs) พื้นฐาน 5 ประการ ตั้งแต่ระดับต่ำสุดไปจนถึงระดับที่สูงที่สุดคือ ความต้องการด้านกายภาพ (Physiological need) ความต้องการด้านความปลอดภัย (Safety need) ความต้องการด้านความรักและการเป็นที่ยอมรับ (Love and belongingness need) ความต้องการด้านการเห็นคุณค่าตนเอง (Self-esteem need) และความต้องการด้านการบรรลุต่อการเป็นตนเองที่แท้จริง (Need for self-actualization) เมื่อบุคคลบรรลุต่อความพึงพอใจในระดับหนึ่งแล้ว ย่อมมีแนวโน้มที่จะแสวงหาความพึงพอใจในระดับที่สูงขึ้นต่อไป ดังนั้น บุคคลจะมีความสมบูรณ์ด้วยความมั่งคั่งตามความต้องการขั้นพื้นฐานที่เพิ่มขึ้นและด้วยแรงจูงใจเพื่อความมั่งคั่ง ตามกระบวนการที่จะนำบุคคลไปสู่การบรรลุต่อความเป็นตนเองที่แท้จริงในระดับสูงสุด โดยบุคคลที่มีความสมบูรณ์มีคุณลักษณะ 13 ประการ ดังต่อไปนี้

- 1) รับรู้ต่อความจริงที่ดีเยี่ยม (Superior perception of reality)
- 2) ยอมรับตนเอง ผู้อื่น และธรรมชาติมากขึ้น (Increased acceptance of self, of others and of nature)
- 3) มีความเป็นธรรมชาติมากขึ้น (Increased spontaneity)
- 4) มุ่งเน้นการแก้ไขปัญหามากขึ้น (Increased in problem-centering)
- 5) แยกตัวและปรารถนาความเป็นส่วนตัวมากขึ้น (Increased detachment and desire for privacy)
- 6) มีอิสระแห่งตนและการตอบปฏิเสธธรรมเนียมปฏิบัติทางวัฒนธรรมมากขึ้น (Increased autonomy, and resistance to enculturation)
- 7) มีความเบิกบานใจและความสมบูรณ์ในด้านการตอบสนองทางอารมณ์มากขึ้น (Greater freshness of appreciation, and richness of emotional reaction)

- 8) มีประสบการณ์ที่เยี่ยมยอดบ่อยมากขึ้น (Higher frequency of peak experiences)
- 9) สร้างเอกลักษณ์ของความเป็นมนุษยชาติมากขึ้น (Increased identification with the human species)
- 10) มีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่เปลี่ยนแปลงไปหรือดีขึ้น (Changed or improved interpersonal relations)
- 11) มีโครงสร้างลักษณะนิสัยที่เป็นประชาธิปไตยมากยิ่งขึ้น (More democratic character structure)
- 12) มีความคิดสร้างสรรค์เพิ่มมากยิ่งขึ้น (Greatly increased creativeness)
- 13) มีการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนในระบบค่านิยม (Certain changes in the value system)

กล่าวได้ว่า คุณลักษณะประการหนึ่งของบุคคลที่มีความสมบูรณ์คือ การเป็นบุคคลที่มีอิสระแห่งตน (Autonomy) ซึ่งในทัศนะของ อับบราฮัม มาสโลว์ นั้นหมายถึง การที่บุคคลดังกล่าวจะบรรลุต่อความเป็น ตนเองที่แท้จริงโดยการเป็นอิสระจากวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม โดยการเรียนรู้คุณค่าของความเป็นมนุษย์และความดีงามขั้นพื้นฐานในชีวิต ดำเนินชีวิตในทุกขณะอย่างมีชีวิตชีวา หลุดพ้นจากพันธนาการ และเต็มไปด้วยจิตวิญญาณ ในการดำเนินชีวิตที่เต็มเปี่ยมในทุกขณะ บุคคลที่มีอิสระแห่งตนจำเป็นต้องมีความเป็นส่วนตัว (Privacy) โดยสามารถดำเนินชีวิตด้วยตนเองได้ แต่ไม่ใช่ผู้ที่โดดเดี่ยว โดยมีจุดยืนเป็นของตนเอง ด้วยการดำรงไว้ซึ่งศักดิ์ศรี แม้จะอยู่ท่ามกลางความสับสนและเคราะห์ร้าย บุคคลดังกล่าวก็ยังคงมีเป้าหมายที่ชัดเจน โดยสามารถริเริ่มสิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง อย่างมีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อการกระทำของตนเอง นอกจากนี้ บุคคลที่มีอิสระแห่งตนยังสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น (Interpersonal relationship) ด้วยการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น (Identification) เห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความรักต่อเพื่อนมนุษย์ และสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลที่ทั้งดีและเลว บุคคลที่มีอิสระแห่งตนสามารถที่จะมองเห็นความจริง (Truth) ได้อย่างชัดเจนมากกว่าผู้อื่น ด้วยการมีสัมพันธภาพที่ถึงแม้จะกับบุคคลเพียงไม่กี่คน แต่ก็เต็มไปด้วยความใกล้ชิดและลึกซึ้ง ด้วยการแบ่งปันความรัก มิตรภาพ และเมตตากรุณา กับบุคคลทุกๆ คน

จะเห็นได้ว่าอิสระแห่งตนในทัศนะของอับบราฮัม มาสโลว์ ซึ่งถือเป็นคุณลักษณะ สำคัญประการหนึ่งของบุคคลที่จะสามารถบรรลุถึงความเป็นตนเองได้อย่างแท้จริงนั้น ประกอบด้วยคุณลักษณะ 3 ประการคือ บุคคลดังกล่าว จะต้องเป็นอิสระจากผู้อื่น มีการแยกตัวเพื่อความเป็นส่วนตัว ในขณะที่เดียวกันก็ยังสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้

2.2.3 อิสระแห่งตนในทัศนะ ของทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-determination Theory)

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2006: 1557-1558) ได้นิยามความหมายของ 'อิสระแห่งตน' (Autonomy) ว่าหมายถึง การกำกับด้วยตนเอง (Regulation by the self) ซึ่งตรงข้าม

กับคำว่า ความสำเร็จหรือการถูกรับรอง (Heteronomy) ซึ่งหมายถึง การบังคับควบคุม (Controlled regulation) หรือการควบคุมที่ไม่ได้รับความเห็นชอบจากบุคคล (Self-endorsement) นั้นๆ ไรอัน และเดซี ชี้ให้เห็นว่า ในขณะที่นักปรัชญาและนักเศรษฐศาสตร์กล่าวถึงธรรมชาติและให้การยอมรับอิสระแห่งตนมากยิ่งขึ้นว่า มีความสำคัญในเชิงสังคมและในการปฏิบัติมากขึ้น ในขณะเดียวกัน นักจิตวิทยาเป็นจำนวนมากก็ตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับความจริงและการสร้างอิสระแห่งตน และเชื่อมโยงอิสระแห่งตนเข้ากับปรากฏการณ์ต่างๆ เช่น ปณิธาน (Will) ทางเลือก (Choice) การเลือกด้วยความสมัครใจ (Volition) และเสรีภาพ (Freedom) เป็นต้น

ด้วยการที่ไม่มีการแยกแยะความแตกต่างระหว่างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตน (Autonomy) ออกจากแนวคิดเกี่ยวกับความเป็นอิสระ (Independence) การแยกตัว (Separateness) หรือความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualism) จึงทำให้เกิดความเชื่อที่ว่า สตรี หรือชาวเอเชีย หรือผู้ยึดถือแนวคิดเพื่อส่วนรวม (Collectivists) นั้น ไม่มีความจำเป็นที่จะต้องมีอิสระแห่งตนแต่อย่างใด อย่างไรก็ตาม ประเด็นเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของมนุษย์ หรือการกำหนดตนเอง ได้มีอิทธิพลทางความคิดต่อนักปรัชญาทั้งชาวตะวันตกและตะวันออก มาตั้งแต่มีเริ่มบันทึกเกี่ยวกับแนวคิดดังกล่าว ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น บุคคลจำเป็นที่จะต้องกระทำในสิ่งต่างๆ ด้วยความกลมกลืน กล่าวคือ เป็นการกระทำด้วยความสอดคล้องและด้วยความยินยอมจากบุคคลดังกล่าว นอกจากนั้น การมีอิสระแห่งตนไม่ได้หมายความว่า การกระทำจะต้องปราศจากอิทธิพลจากภายนอก แต่บุคคลให้การยอมรับต่ออิทธิพลจากภายนอกได้ด้วย ดังนั้น อิสระแห่งตน (Autonomy) จึงมีความแตกต่างจากความเป็นอิสระ (Independence) ด้วยการยอมรับอิทธิพลจากภายนอกนั่นเอง

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2006: 1562) ได้สรุปการอภิปรายเกี่ยวกับอิสระแห่งตนในมุมมองทางด้านปรัชญาว่า เป็นกระบวนการในการยินยอมพร้อมใจ (Endorsement) ด้วยการตัดสินใจที่จะกระทำให้บรรลุตามข้อผูกมัด ซึ่งมีความสำคัญต่อทัศนะในเชิงจิตวิทยา ที่ว่าบุคคลจะสามารถประสบกับอิสระแห่งตนได้ ตามสภาวะและคุณลักษณะที่จะนำมาซึ่งอิสระแห่งตน และตามผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากอิสระแห่งตน ทฤษฎีการกำหนดตนเอง มีทัศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการทำความเข้าใจถึงการกำกับพฤติกรรม ด้วยวิธีการเชิงประจักษ์เกี่ยวกับแรงจูงใจและบุคลิกภาพ ทฤษฎีการกำหนดตนเองจึงให้ความสำคัญทั้งการทำความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติและผลลัพธ์ของอิสระแห่งตน รวมถึงรายละเอียดเกี่ยวกับการพัฒนา และเงื่อนไขทั้งทางด้านชีวภาพและทางสังคมที่มีผลต่อการส่งเสริมและบั่นทอนอิสระแห่งตนด้วย กล่าวคือ ทฤษฎีการกำหนดตนเองมุ่งเน้นที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแนวโน้มโดยธรรมชาติที่จะปฏิบัติหน้าที่ที่สำคัญได้อย่างสมบูรณ์ กับความเสี่ยงที่จะถูกควบคุมจากภายนอก

ทฤษฎีการกำหนดตนเองของไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 68-70) เสนอแนวทางเกี่ยวกับแรงจูงใจและบุคลิกภาพของมนุษย์ โดยการใช้ศักยภาพ จากภายในสำหรับการพัฒนาบุคลิกภาพ และในการกำกับตนเองด้าน พฤติกรรม (Behavioral self-regulation) ด้วยการตรวจสอบแนวโน้มเพื่อความสอดคล้องตามธรรมชาติ และความต้องการทางด้านจิตใจที่มีมาแต่กำเนิด ซึ่งเป็นพื้นฐานสำหรับแรงจูงใจสำหรับตนเอง และการปรับตัวทางด้านบุคลิกภาพ ตลอดจนเงื่อนไข

สำหรับการส่งเสริมกระบวนการในเชิงบวก อันประกอ ไปด้วยการมีอิสระแห่งตน (Autonomy) ซึ่งจะต้องเกิดควบคู่ไปกับสมรรถวิสัยหรือความสามารถ (Competence) และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness) ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการส่งเสริมการปฏิบัติหน้าที่ในระดับสูงสุด ด้วยลักษณะนิสัยตามธรรมชาติเพื่อความงอกงามและความสมบูรณ์ เช่นเดียวกับพัฒนาการทางสังคมเชิงสร้างสรรค์และความผาสุกของบุคคล เช่นเดียวกับที่แฟรงค์เก็น (Franken. 2005) ได้กล่าวถึงวิธีการในการปรับเปลี่ยนหรือเพิ่มพูนอิสระแห่งตนแก่ตนเอง จากมุมมองของนักนิยามการกำหนดตนเอง (Self-determinists) คือไรอัน และเดซี ที่ว่า การให้รางวัลไม่สามารถที่จะสร้างอิสระแห่งตนได้ โดยที่ผลการศึกษาเป็นจำนวนมากพิสูจน์ให้เห็นว่า อิสระแห่งตนไม่ใช่ปัจจัยเชิงสาเหตุเพียงปัจจัยเดียว แต่อิสระแห่งตนเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มปัจจัย ซึ่งแต่ละปัจจัยไม่สามารถเกิดขึ้นได้เพียงลำพัง อิสระแห่งตนจึงจำเป็นต้องมีความเกี่ยวเนื่องกับการสร้างความสัมพันธ์ และความสามารถของบุคคลอีกด้วย

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง เชื่อว่าแรงจูงใจจากภายในสามารถสะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพในเชิงบวกของมนุษย์ ด้วยแนวโน้มตามธรรมชาติที่จะแสวงหา ความท้าทายและสิ่งแปลกใหม่ เพื่อที่จะใช้ความสามารถของตนเองในการสำรวจและการเรียนรู้ โครงสร้างของแรงจูงใจจากภายในแสดงให้เห็นถึงแนวโน้มตามธรรมชาติของมนุษย์ในการแสวงหา การควบคุม ความสนใจตามธรรมชาติ และการสำรวจ อันเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญต่อพัฒนาการทางด้านสติปัญญา และทางด้านสังคม และแรงจูงใจจากภายในยังเป็นที่มาของความเพลิดเพลิน และความมีชีวิตชีวาตลอดชีวิตอีกด้วย ถึงแม้ว่ามนุษย์มีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจจากภายในโดยธรรมชาติอยู่แล้วก็ตาม แต่เป็นที่ชัดเจนว่า การคงไว้และการเสริมสร้างลักษณะที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติของแรงจูงใจจากภายในนั้น จำเป็นต้องมีเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ให้การสนับสนุน เมื่อต้องเผชิญกับเงื่อนไขต่าง ๆ ที่พร้อมที่จะเข้ามา ก่อทอนแรงจูงใจจากภายใน ดังนั้น ทฤษฎีแรงจูงใจจากภายในไม่ได้ให้ความสนใจกับสิ่งที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจจากภายใน แต่เป็นทฤษฎีที่ต้องการตรวจสอบเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งเสริมหรือบั่น ทอนแรงจูงใจจากภายใน

นอกจากนั้น ทฤษฎีการกำหนดตนเองยังตั้งข้อสันนิษฐานว่า การยึดมั่นในตนเอง (Internalization) และการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Integration) เป็นประเด็นที่สำคัญอย่างยิ่งสำหรับกระบวนการการขัดเกลาทางสังคมสำหรับเด็ก และยังคงมีความเกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่องกับการกำกับพฤติกรรมตลอดช่วงของชีวิต ทฤษฎีการกำหนดตนเองกล่าวถึงประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น คือ 1) กระบวนการซึ่งพฤติกรรมที่ไม่ได้รับแรงจูงใจจากภายในสามารถเปลี่ยนเป็นพฤติกรรมที่สามารถกำหนดด้วยตนเองอย่างแท้จริงได้ และ 2) วิธีการที่สภาพแวดล้อมทางสังคมเข้ามามีอิทธิพลต่อกระบวนการดังกล่าว โดยที่แรงจูงใจจาก ภายใน (Intrinsic motivation) นั้น หมายถึง การแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองความพึงพอใจที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริง อันเป็นความพึงพอใจที่เกิดจากการทำกิจกรรมนั้นๆ โดยตรง ทฤษฎีการกำหนดตนเองเสนอว่า แรงจูงใจจากภายในจะเกิดขึ้นในระดับที่แตกต่างกันมากหรือน้อย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับของอิสระแห่งตน กล่าวคือ บุคคลที่แสดงพฤติกรรมด้วยแรงจูงใจจากภายในนั้น เกิดขึ้นจากการยินยอมของบุคคล (Endorsement) และก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีทางเลือก (Choice) โดยไม่ได้ยินยอมกระทำด้วยการกำกับจาก

ภายนอก ส่วนแรงจูงใจจากภายนอก (Extrinsic motivation) หมายถึง พฤติกรรมในการแสดงออก เพื่อได้มาซึ่งผลลัพธ์บางประการ ซึ่งเป็นผลลัพธ์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมนั้นๆ ดังนั้น การกระทำที่เกิดจากทั้งแรงจูงใจจากภายในและภายนอก เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากความตั้งใจ แต่มีความแตกต่างกันตรงที่ระดับของอิสระแห่งตนเองเท่านั้น

ดังนั้น ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000) จึงได้เสนอทฤษฎีย่อยของ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) โดยการแบ่งออกเป็น 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการประเมินด้านความคิด (Cognitive Evaluation Theory: CET) และทฤษฎีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของสิ่งมีชีวิต (Organismic Integration Theory: OIT) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) ทฤษฎีการประเมินด้านความคิด (Cognitive Evaluation Theory: CET) ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 70 -71) กล่าวว่า ทฤษฎีการประเมินด้านความคิด มีวัตถุประสงค์เพื่อระบุถึงปัจจัยที่สามารถอธิบายถึงการผันแปรของแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic motivation) ในกรอบของทฤษฎี การประเมินด้านความคิด เกี่ยวข้องกับปัจจัยทางด้านสังคมและสิ่งแวดล้อม ที่ส่งเสริมหรือบั่นทอนแรงจูงใจ ที่แสดงให้เห็นถึงข้อสันนิษฐานที่ว่า แรงจูงใจจากภายในที่เป็นไปโดยธรรมชาตินั้น จะได้รับการกระตุ้นเมื่อบุคคลอยู่ภายใต้เงื่อนไขที่ทำให้เกิดการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในได้ ดังนั้น การศึกษาเกี่ยวกับเงื่อนไขต่างๆ ที่ส่งเสริมหรือบั่นทอนแรงจูงใจจากภายใน จึงเป็นขั้นตอนแรกที่มีความสำคัญในการทำความเข้าใจถึงที่มาของทั้งสิ่งที่ขัดขวางหรือส่งเสริมความเป็นอิสระในการแสดงลักษณะเชิงบวกตามธรรมชาติของมนุษย์ ทฤษฎีการประเมินด้านความคิดชี้ให้เห็นถึงแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic motivation)

3 ประการคือ 1) เหตุการณ์ในบริบททางสังคม เช่น การให้ข้อมูลย้อนกลับ การสื่อสาร และการให้รางวัล ที่ก่อให้เกิดความรู้สึกว่ามีความสามารถในการกระทำนั้น สามารถส่งเสริมแรงจูงใจจากภายใน เพื่อก่อให้เกิดการกระทำได้ ดังนั้น การกระตุ้นในระดับสูงสุด การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ส่งเสริมประสิทธิผล และการประเมินโดยปราศจากการตำหนิ จึงเป็นการส่งเสริมแรงจูงใจจากภายใน

2) ความรู้สึกถึงความสามารถไม่สามารถที่จะส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจจากภายในได้ ถ้าหากว่าไม่ได้เกิดขึ้นควบคู่ไปกับความรู้สึกที่มีอิสระ แห่งตน ดังนั้น ในทัศนะของทฤษฎี การประเมินด้านความคิด บุคคลไม่เพียงแต่จะต้องมีความสามารถหรือสมรรถนะเท่านั้น แต่บุคคลดังกล่าวจะต้องสามารถแสดงพฤติกรรมที่ตนเองเป็นผู้กำหนดได้อีกด้วย ทั้งนี้จำเป็นต้องอาศัยทั้งการสนับสนุนอิสระแห่งตนและความสามารถ หรือโดยอาศัยศักยภาพจากภายในอีกด้วย จากการศึกษาวิจัยของ เดซี และไรอัน (Deci; & Ryan. 1985) พบว่า ไม่เพียงแต่การให้รางวัลที่สามารถจับต้องได้เท่านั้น แต่การขู่เข็ญ การกำหนดเวลา การออกคำสั่ง การประเมินด้วยการกดดัน และการกำหนดเป้าหมายแบบบีบบังคับ ยังเป็นการบั่นทอนแรงจูงใจจากภายในอีกด้วย ทั้งนี้เพราะสิ่งเหล่านี้นำไปสู่การรับรู้ต่อ สิ่งที่เป็นสาเหตุจากภายนอก (External locus of causality) แต่ในทางตรงกันข้าม การมีทางเลือก การยอมรับความรู้สึก และการมีโอกาสที่จะกำหนดทิศทางด้วยตนเอง กลับเป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจจากภายใน ทั้งนี้ เพราะจะสามารถทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกมีอิสระแห่งตนได้ และ

3) ถึงแม้ว่าการส่งเสริมอิสระแห่งตนและสมรรถนะจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากในการสร้างแรงจูงใจ

จากภายในก็ตาม แต่ปัจจัยที่ 3 คือการสร้างความสัมพันธ์ (Connectedness) ก็ส่งผลพลัฟต่อการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในอีกด้วย ทฤษฎีการกำหนดตนเองตั้งสมมติฐานว่า แรงจูงใจจากภายในมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นในบริบทที่เกิดความรู้สึกปลอดภัยและมีความสัมพันธ์ที่ดี เป็นที่ชัดเจนว่า พฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดจากแรงจูงใจจากภายใน มักเกิดขึ้นจากการกระทำโดยการแยกตัว ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการส่งเสริมสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด อาจจะไม่มีความจำเป็นต่อแรงจูงใจจากภายใน แต่การสร้างสัมพันธภาพที่มีความมั่นคงกลับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในได้

โดยสรุปแล้ว กรอบของทฤษฎีย่อย การประเมินด้านความคิด (Cognitive Evaluation Theory: CET) ชี้ให้เห็นว่า สภาพแวดล้อมทางสังคมสามารถที่จะส่งเสริมหรือยับยั้งแรงจูงใจจากภายใน ด้วยการส่งเสริมหรือสกัดกั้นความต้องการทางด้านจิตใจที่เป็นไปโดยธรรมชาติ การศึกษาวิจัยชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระดับสูงระหว่างแรงจูงใจจากภายในและความพึงพอใจต่อความต้องการที่จะมีอิสระแห่งตนและสมรรถนะ นอกจากนั้น ความพึงพอใจต่อความต้องการด้านการสร้างสัมพันธภาพ ก็เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อแรงจูงใจจากภายใน อย่างไรก็ตาม เป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องรำลึกอยู่เสมอว่า บุคคลจะเกิดแรงจูงใจจากภายในก็เพียงสำหรับกิจกรรมที่เกิดจากความสนใจจากภายในเท่านั้น ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สามารถดึงดูดความสนใจที่สามารถสร้างคุณค่าที่มีความแปลกใหม่ ทำหาย และสร้าง สุนทรียได้ สำหรับกิจกรรมที่ไม่สามารถสร้างแรงดึงดูดดังกล่าวได้ จะไม่สามารถนำหลักการต่างๆ ของทฤษฎีไปประยุกต์ใช้ได้ เนื่องจากกิจกรรม ดังกล่าวอาจจะไม่สามารถสร้างประสบการณ์ที่สามารถสร้างแรงจูงใจจากภายในได้ ดังนั้น เพื่อที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับแรงจูงใจสำหรับกิจกรรมดังกล่าว มีความจำเป็นต้องมองอย่างลึกซึ้งถึงธรรมชาติและพลวัตของแรงจูงใจจากภายนอกด้วย

2) ทฤษฎี การปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของ สิ่งมีชีวิต (Organismic Integration Theory: OIT) ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 71-74) เชื่อว่า ถึงแม้ว่าแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic motivation) จะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญก็ตาม แต่ก็ไม่ได้เป็นแรงจูงใจที่จะนำไปสู่การตัดสินใจด้วยตนเองทั้งหมด ทั้งนี้เพราะสิ่งที่มนุษย์กระทำเป็นจำนวนมากไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจจากภายใน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อมนุษย์เติบโตขึ้นนั้น อิสระที่จะกระทำด้วยแรงจูงใจจากภายใน จะได้รับแรงกดดันทางสังคมให้กระทำการกิจกรรมต่างๆ ที่ตนเองอาจจะไม่ได้มีความสนใจ และจำเป็นต้องมีความรับผิดชอบในสิ่งต่างๆ มากยิ่งขึ้น ประเด็นปัญหาที่แท้จริงที่เกี่ยวข้องกับการกระทำที่ไม่ได้รับการเสริมแรงจากภายในก็คือว่า บุคคลจะเกิดแรงจูงใจได้อย่างไร และแรงจูงใจดังกล่าวจะส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต คุณภาพของพฤติกรรม และความผาสุกอย่างไร เมื่อบุคคลนั้นพยายามที่จะเข้ามาเกี่ยวข้องกับบุคคลในการแสดงพฤติกรรม แรงจูงใจของบุคคลดังกล่าวจะสามารถเกิดขึ้นได้เป็นช่วงๆ โดยเริ่มต้นจากการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) หรือความไม่เต็มใจ การปฏิบัติตามด้วยความยินยอม (Passive compliance) ไปจนถึงสร้างข้อผูกมัดด้วยตนเองอย่างแข็งขัน (Active personal commitment) เป็นต้น ในทัศนะของทฤษฎีการกำหนดตนเอง แรงจูงใจในระดับที่แตกต่างกันเหล่านี้ชี้ให้เห็นถึง ระดับที่แตกต่างกันของคุณค่าและการกำกับพฤติกรรมที่ได้รับการร้อง

ขอให้ปฏิบัติ จนสามารถยึดมั่นในการปฏิบัติด้วยตนเอง (Internalization) ด้วยคุณค่าและการกำกับตนเอง และนำไปสู่การปรับตัว (Integration) ด้วยการเปลี่ยนการกำกับดังกล่าวมาเป็นพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งส่งผลให้เกิดความรู้สึกของความเป็นตัวของตัวเองได้ในที่สุด

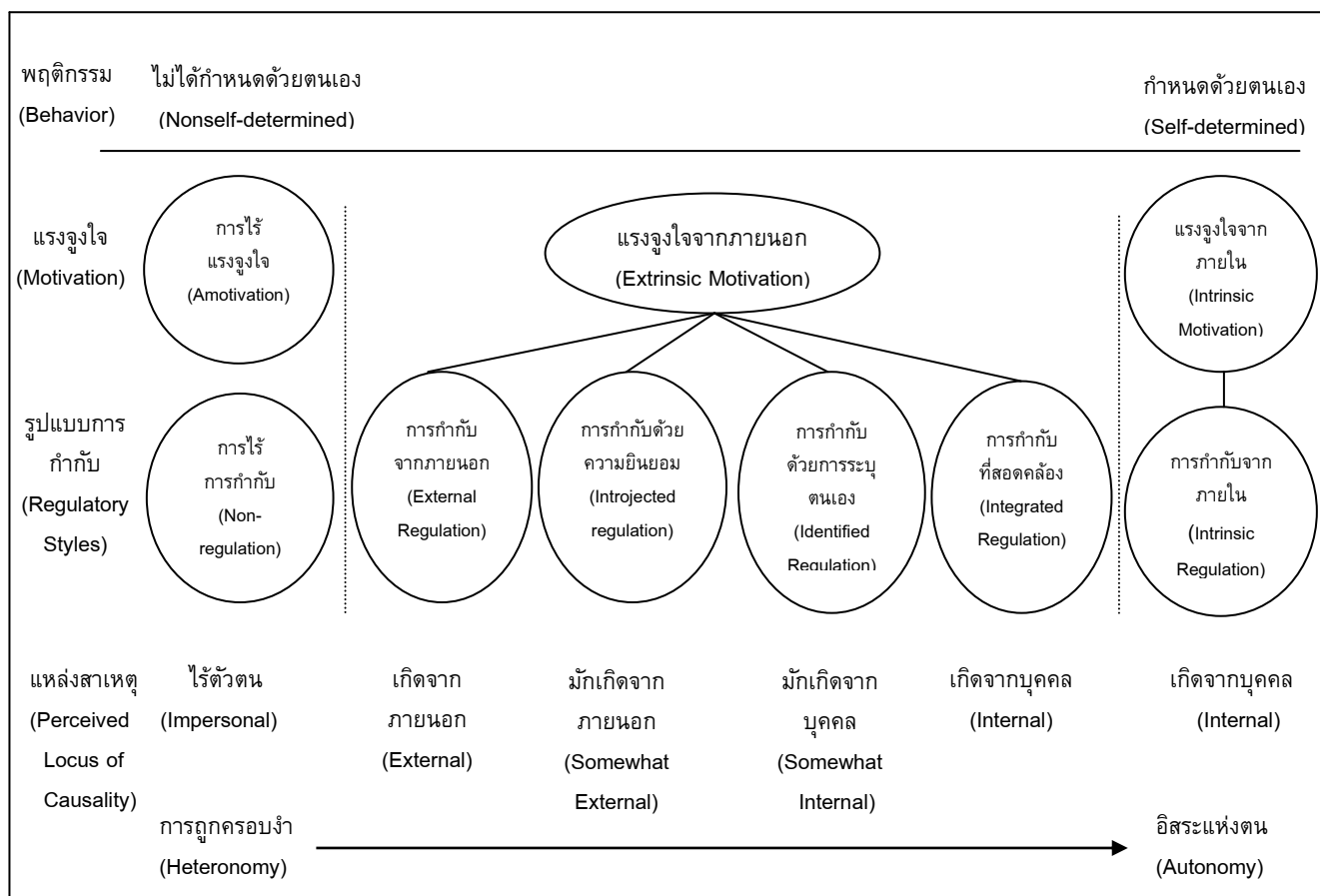
ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2006: 1563) กล่าวถึงทฤษฎีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของสิ่งมีชีวิต (Organismic Integration Theory: OIT) ในกรอบของทฤษฎีการกำหนดตนเอง ด้วยสาระสำคัญของทฤษฎีคือ อิสระแห่งตนในการกระทำใดๆ จะอยู่ในรูปแบบความต่อเนื่องของรูปแบบการจูงใจหรือการควบคุม ที่เริ่มต้นจากความไร้อิสระหรือการถูกครอบงำ (Heteronomy) ไปจนถึงการมีอิสระแห่งตนหรือการกำกับตนเองอย่างแท้จริง (True self-regulation) รายละเอียดความต่อเนื่องของรูปแบบการจูงใจหรือการควบคุม แสดงในภาพประกอบ 4 กล่าวคือ รูปแบบต่างๆ ของแรงจูงใจจากภายนอกและปัจจัยเชิงบริบท ที่ทั้งส่งเสริมและบั่นทอนการยึดมั่น ในตนเองและการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม แสดงให้เห็นถึงการจัดประเภทของแรงจูงใจ ที่เรียงจากซ้ายไปขวาตามระดับของแรงจูงใจที่เกิดขึ้นจากบุคคล โดยที่จากด้านซ้ายสุดคือ การไร้แรงจูงใจ (Amotivation) ซึ่งเป็นสภาวะการขาดความตั้งใจในการกระทำ กล่าวคือ บุคคลอาจจะไม่กระทำสิ่งใดๆ หรือกระทำโดยไม่ได้ตั้งใจเพียงเพื่อให้เกิดมีความเคลื่อนไหวเท่านั้น โดยไม่ได้เกิดจากการเห็นคุณค่าของการกระทำ ไม่ได้เกิดความรู้สึกว่ามีความสามารถที่จะทำได้ หรือไม่ได้มีการคาดหวังผลลัพธ์ใดๆ เลย ส่วนทางด้านขวาของการไร้แรงจูงใจของนั้น คือประเภทต่างๆ ทั้งหมด 4 ประเภทของพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจจากภายนอก ส่วนด้านขวาสุดคือ สภาวะที่ดีที่สุดของแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic motivation) ซึ่งเป็นการกระทำกิจกรรมใดๆ ที่ก่อเกิดจากความพึงพอใจโดยเนื้อแท้ ที่ถือว่ามีความอิสระแห่งตนในระดับสูงและชี้ให้เห็นถึงตัวอย่างของแม่บ ทในการกำหนดตนเอง แต่ในทางตรงกันข้าม พฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจจากภายนอก (Extrinsic motivation) ครอบคลุมพื้นที่ที่อยู่ระหว่างการไร้แรงจูงใจและแรงจูงใจจากภายใน ที่มีความแตกต่างกันตามระดับของการกำกับที่มีความเป็นอิสระแห่งตน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1) การกำกับจากภายนอก (External regulation) คือ รูปแบบของแรงจูงใจที่มีการถูกครอบงำมากที่สุด โดยที่พฤติกรรมที่ได้รับแรงจูงใจจากภายนอกที่มีความเป็นอิสระแห่งตนน้อยที่สุดนั้น นำไปสู่พฤติกรรมที่เป็นไปเพื่อตอบสนองความพึงพอใจของความต้องการจากภายนอก หรือมีพันธะสัญญาที่จะได้รับรางวัล

2.2) การกำกับด้วยความยินยอม (Introjected regulation) คือ รูปแบบของแรงจูงใจที่มีการแทรกแซงด้วยการควบคุมจากภายนอกเป็นบางส่วน ที่กระทำไปเพื่อหลีกเลี่ยงความรู้สึกผิด หรือความรู้สึกกังวลใจ หรือเพื่อบรรลุต่อการเพิ่มพูนอีโก้ เช่น ความภาคภูมิใจ หรือเพื่อให้ตนเองมีความรู้สึกมีคุณค่า ถึงแม้จะเป็นแรงขับจากภายในก็ตาม แต่พฤติกรรมที่เกิดจากการยินยอมดังกล่าว ก็ยังเป็นพฤติกรรมที่มีสาเหตุมาจากภายนอก และไม่ได้เป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากความต้องการของตนเองอย่างแท้จริง

2.3) การกำกับด้วยการระบุตนเอง (Identified regulation) คือ รูปแบบของแรงจูงใจในการกระทำที่เกิดจากค่านิยมส่วนบุคคล ซึ่งเป็นรูปแบบของแรงจูงใจจากภายนอกที่มีอิสระ

แห่งตน หรือมีการกำหนดตนเองมากขึ้น การกระทำด้วยการระบุตนเอง (Identification) สะท้อนให้เห็นถึงการสร้างคุณค่าด้วยจิตสำนึกเกี่ยวกับเป้าหมายหรือการกำกับตนเอง ดังนั้นจึงเป็นการกระทำที่ได้รับการยอมรับว่ามีความสำคัญสำหรับบุคคลได้



ภาพประกอบ 4 ความต่อเนื่องของประเภทแรงจูงใจในการกำหนดตนเองตามรูปแบบการกำกับและแหล่งสาเหตุ

ที่มา: Ryan; & Deci. (2006). *Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will?* p.1563.

2.4) การกำกับที่สอดคล้อง (Integrated regulation) คือ รูปแบบของแรงจูงใจในการกระทำที่เกิดจากทั้งค่านิยมส่วนบุคคลและการสังเคราะห์ค่านิยมและความเชื่อทั้งหมด ซึ่งเป็นรูปแบบของแรงจูงใจจากภายนอกที่มีอิสระแห่งตนมากที่สุด ความสอดคล้องจะเกิดขึ้นเมื่อการกำกับด้วยการระบุตนเอง (Identified regulation) นั้น ได้รับการซึมซับสู่ความเป็นตัวตนอย่างเต็มที่ กล่าวคือ การกำกับดังกล่าวเกิดความสอดคล้องกับค่านิยมและความต้องการด้านอื่นๆ ของบุคคลนั้นๆ การกระทำที่เกิดจากแรงจูงใจที่มีความสอดคล้องนั้น มีคุณสมบัติหลายๆ ด้านที่เหมือนกับแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) ถึงแม้ว่าการกำกับที่สอดคล้องจะยังได้รับการพิจารณาว่า

เป็นแรงจูงใจจากภายนอกก็ตาม ทั้งนี้เพราะเป็นการ กระทำที่ยังหวังผลลัพธ์อื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการ กระทำนั้น มากกว่าที่จะเป็นการกระทำด้วยความสุขที่แท้จริง เมื่อบุคคลยึดมั่นในการกำกับตนเอง และซึมซับการกำกับเหล่านั้นด้วยตนเองแล้ว บุคคลดังกล่าวจะประสบกับอิสระแห่งตนในการกระทำ มากยิ่งขึ้น

ส่วนด้านवासุดของกรอบ ทฤษฎีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของ สิ่งมีชีวิตนั้น คือ การกำกับที่เกิดจากแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic regulation) ซึ่งเป็นรูปแบบที่มีการกำกับอิสระ แห่งตนในระดับสูง (Highly autonomous regulation) ทั้งนี้เพราะเป็นการกำกับพฤติกรรมที่ ปราศจากความขัดแย้งและมีพื้นฐานมาจากความสนใจที่แท้จริงของบุคคล

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 76) สรุปว่า ถึงแม้ว่าจะยังคงมีการ ถกเถียงกันอยู่อย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับการลงมือกระทำ (Activity) หรือการนิ่งเฉย (Passivity) และ ความรับผิดชอบ (Responsibility) หรือความเฉื่อยชา (Indolence) ของมนุษย์ก็ตาม แต่ใน ขณะเดียวกันศาสตร์ทางด้านจิตวิทยาก็มีความก้าวหน้าไปมากยิ่งขึ้น ทั้งในการทำความเข้าใจ เกี่ยวกับพัฒนาการและชีววิทยาด้านประสาท และเกี่ยวกับพฤติกรรมด้านสังคมและสาเหตุของ พฤติกรรมดังกล่าว ซึ่งน่าจะ เพียงพอต่อการสนับสนุนอย่างเพียงพอต่อทั้ง 2 มุมมอง ทฤษฎีการ กำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) กล่าวถึงประเด็นดังกล่าว ด้วยการทำความเข้าใจ ความพยายามในการอธิบายถึงทั้งการลงมือกระทำหรือการนิ่งเฉย และความรับผิดชอบหรือความเฉื่อยชา ด้วยความพยายามดังกล่าว ไรอัน และเดซี ได้ตั้งข้อสันนิษฐานว่า มนุษย์มีแนวโน้มที่จะลงมือกระทำ และมีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Integration) แต่ก็ยังมีความเปราะบางที่จะเกิดความนิ่งเฉยอยู่ ดังนั้นทฤษฎีการกำหนดตนเองต้องการที่จะระบุถึงเงื่อนไขต่างๆ ที่มีแนวโน้มที่จะส่งเสริมให้เกิดการ ลงมือกระทำตามธรรมชาติของบุคคล หรือการคงอยู่ในสภาพที่ยังมีความเปราะบางอยู่ต่อไป ใน การศึกษาในระยะแรกๆ นั้น มีการให้ความสำคัญกับเงื่อนไขต่างๆ ทางด้านสังคม ที่ทั้งส่งเสริมหรือ บั่นทอนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของธรรมชาติของมนุษย์ ที่เรียกว่าการลงมือกระทำและความ อยากรู้อยากเห็นตามธรรมชาติของมนุษย์ ซึ่งหมายถึงแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) นั่นเอง ผลการศึกษาพบว่า เงื่อนไขต่างๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดอิสระแห่งตน (Autonomy) และสมรรถวิสัย (Competence) นั้น นำไปสู่แนวโน้มแห่งความมั่งคั่งของมนุษย์ได้อย่างชัดเจน ในขณะที่เงื่อนไข ข ของพฤติกรรมที่เกิดจากการควบคุมและผลลัพธ์ที่เป็นอุปสรรคต่อความสำเร็จนั้น สามารถบั่นทอน ความมั่งคั่งของมนุษย์ได้

นอกจากนั้น ไรอัน และเดซี ยังได้ศึกษาถึงการควบคุมพฤติกรรมและผลลัพธ์ของ พฤติกรรมที่ไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจภายใน (Non-intrinsically motivated behaviors) และพบว่า บริบททางสังคมเป็นพลังอันสำคัญ ในการส่งเสริมหรือบั่นทอนแนวโน้มที่มนุษย์จะปรับตัวเข้ากับ สิ่งแวดล้อมค่านิยม และความรับผิดชอบที่มีต่อสังคมได้ บริบทที่สนับสนุนให้เกิดอิสระแห่งตน สมรรถวิสัย และการเชื่อมสัมพันธ์นั้น จะส่งเสริมให้เกิดการยึดมั่นในตนเอง (Internalization) และการ ปรับตัวเข้ากับ สิ่งแวดล้อม (Integration) มากกว่าบริบทที่ยับยั้งการตอบสนองต่อความต้องการด้าน อิสระแห่งตน สมรรถวิสัย และการเชื่อมสัมพันธ์ ผู้วิจัยยืนยันว่า จากการศึกษา การควบคุม

พฤติกรรมและผลลัพธ์ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น จากแรงจูงใจภายนอกนั้น ซึ่งให้เห็นถึงความสำคัญอันยิ่งใหญ่ของบุคคลที่ต้องการจูงใจผู้อื่น ด้วยวิธีการที่ก่อให้เกิด ข้อผูกมัด ความพยายาม และผลการปฏิบัติงานที่มีคุณภาพสูง นอกจากนี้ ความสนใจในเบื้องต้นของ ไรอัน และเดซี ในการศึกษาวิจัยนั้น ยังเกี่ยวข้องกับความสุข (Well-being) ของบุคคล ไม่ว่าจะเป็นนักเรียนในโรงเรียน ผู้ป่วยในคลินิก นักกีฬาในสนาม หรือลูกจ้างในที่ทำงาน เป็นต้น ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-determination Theory: SDT) เสนอแนะว่า ถ้าหากบริบททางสังคมที่ปัจเจกบุคคลดำเนินชีวิตอยู่นั้นสามารถตอบสนองต่อความต้องการทางด้านจิตใจขั้นพื้นฐานได้ บริบทดังกล่าวก็จะสามารถสร้างเครือข่ายสำหรับการพัฒนาที่มีความเหมาะสม เพื่อเป็นการยกระดับธรรมชาติของการลงมือกระทำ การเรียนรู้ และการบูรณาการได้ แต่ในทางตรงกันข้าม การควบคุมมากเกินไป การทำลายโดยไม่เสนอทางเลือก และการขาดการเชื่อมสัมพันธ์ จะเป็นบ่อนทำลาย แนวโน้มที่จะบรรลุต่อความเป็นตนเองที่แท้จริงและอย่างเป็นระบบตามธรรมชาติ (The inherent actualizing and organizational tendencies) นอกจากปัจจัยต่างๆ ดังกล่าว จะนำไปสู่การขาดการริเริ่มและความรับผิดชอบแล้ว ยังก่อให้เกิดความทุกข์และอาการทางจิตได้อีกด้วย

ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยต่างๆ ที่มีความจำเป็นต่อการสร้างแรงจูงใจและประสบการณ์ในทางบวก ที่ส่งผลต่อผลการปฏิบัติหน้าที่และความมีความสุขที่ดีขึ้นนั้น เป็นสิ่งที่มีความสำคัญเป็นอันมาก ความรู้ดังกล่าวมีความจำเป็นต่อทั้ง งบประมาณและนักการศึกษา ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านการรู้คิดและบุคลิกภาพ เนื่องจากการกล่าวถึงเงื่อนไขต่างๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ทั้งทางด้านข้อมูลข่าวสารและการควบคุมทางด้านพฤติกรรมอีกด้วย นอกจากนี้ ยังมีความจำเป็นต่อนักจิตบำบัด และผู้เชี่ยวชาญทางด้านสุขภาพ เนื่องจากแรงจูงใจอาจจะเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ถาวร ดังนั้น ด้วยการให้ความสนใจต่อความสมดุลของการให้การสนับสนุนหรือการบั่นทอนความต้องการทางด้านจิตใจขั้นพื้นฐานของบุคคล ผู้ปฏิบัติหน้าที่ดังกล่าวจะสามารถวินิจฉัยที่มาของความแปลกแยก (Alienation) กับการมีส่วนร่วม (Engagement) และสามารถที่จะส่งเสริมให้เกิดขึ้นทั้งความสำเร็จและความสุขของมนุษย์ได้

3. อิสระแห่งตนในบริบทเชิงพหุวัฒนธรรม (Autonomy in Multi-cultural Contexts)

ไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 2000: 74) กล่าวว่า ยังเป็นประเด็นที่มียังการถกเถียงกันเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของมนุษย์ กล่าวคือ แนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตน มักจะได้รับการอธิบายถึงในฐานะที่เป็นความขัดแย้งกับการสร้างความสัมพันธ์หรือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน โดยที่ทฤษฎีบางทฤษฎีเทียบเคียงอิสระแห่งตนกับแนวคิดเกี่ยวกับความเป็นปัจเจกบุคคลและความเป็นอิสระ ซึ่งให้ความสำคัญกับการสร้างความสัมพันธ์ไม่มากนัก แต่ทฤษฎีบางทฤษฎี เช่น ทฤษฎีการกำหนดตัวเอง (The self-determination theory) กลับเห็นว่า อิสระแห่งตนไม่ได้หมายความว่าถึงการมีอิสระการตัดขาดความสัมพันธ์ หรือความเห็นแก่ตัว แต่หมายถึงความรู้สึกสมัครใจหรือเต็มใจในการกระทำ ไม่ว่าจะเป็นฟังผู้อื่นหรือเป็นอิสระ หรือสังคมของการยึดถือลัทธิส่วนรวม (Collectivist) หรือ

ความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualist) ก็ตาม แต่ในความเป็นจริงแล้ว จากการศึกษา ของ คิม บัทเชลล์ และไรอัน (Ryan; & Deci. 2000. citing Kim; Butzel; & Ryan. 1998. *Interdependence and Well-being: A Function of Culture and Relatedness Needs.*) กับกลุ่มตัวอย่างทั้งชาว ตะวันออกคือ เกาหลี และชาวตะวันตกคือ อเมริกัน กลับพบว่า อิสระแห่งตนมีความ สัมพันธ์ทางบวก กับเจตคติต่อการยึดถือลัทธิส่วนรวมของชาวตะวันออก มากกว่าการยึดถือความเป็นปัจเจกบุคคล ของชาวตะวันตก นอกจากนั้น การศึกษาของ ไรอัน และรินช์ (Ryan; & Deci. 2000. citing Ryan; & Rynch. 1989. *Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood.*) ยังพบว่า การสร้างความสัมพันธ์กับบิดามารดา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่นอีกด้วย ดังนั้น จึงเป็นที่ชัดเจนว่า อิสระแห่งตนจึง ไม่ใช่แนวคิดที่เกี่ยวกับความเป็นอิสระ (Independence) หรือการยึดถือความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualism) แต่อย่างใด

นอกจากนั้น ไรอัน และเดซี่ (Ryan; & Deci. 2000: 75) ยังชี้ให้เห็นว่า ถึงแม้ว่า ความต้องการทางด้านจิตใจ 3 ประการคือ สมรรถวิสัย (Competence) อิสระแห่งตน (Autonomy) และ สัมพันธภาพ (Relatedness) จะเป็นความต้องการที่เป็นสากล และยังคงมีความสำคัญต่อการพัฒนา ก็ตาม แต่ก็ไม่ได้หมายความว่า ความสำคัญและวิธีการในการตอบสนองต่อความต้องการดังกล่าว จะ ไม่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดชีวิต หรือจะเหมือนกันในทุกบริบททางวัฒนธรรม กล่าวคือ การตอบสนองต่อความต้องการจะเกิดขึ้นได้ด้วยการ ยึดมั่นในตนเอง และการปรับตัวด้วยค่านิยมและ พฤติกรรมที่เป็นที่ยอมรับทางวัฒนธรรม ดังนั้น บุคคลจึงสามารถแสดงออกถึงสมรรถนะ อิสระแห่ง ตน และสัมพันธภาพ ที่มีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรมที่ยึดถือค่านิยมที่แตกต่างกัน ซึ่งได้รับ อิทธิพลไม่เพียงแต่จากความสามารถของตนเองเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับความต้องการของคนรอบ ด้าน อุปสรรค และความสามารถในการจัดสรร ในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของบุคคลนั้นๆ อีก ด้วย

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ อิสระแห่งตนของวัยรุ่น ประกอบด้วย พัฒนาการของ วัยรุ่นอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ทักษะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น องค์ประกอบและตัวชี้วัดอิสระ แห่งตนของวัยรุ่น การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ อิสระแห่งตนของวัยรุ่น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. พัฒนาการของวัยรุ่น (Adolescence Development)

แอสมัสเซ็น และคนอื่นๆ (Asmussen; et al. 2007: 23-24) กล่าวว่า วัยรุ่นเป็นช่วงวัย ของความแปรปรวน ดังที่ สแตนลีย์ จี ฮอลล์ (Stanley G. Hall) ได้ระบุถึงวัยรุ่นว่าเป็นช่วงวัยแห่ง มรสุมและความตึงเครียด (Storm and stress) ไว้ตั้งแต่ปี ค.ศ.1904 ถึงแม้ว่าเวลาจะผ่านไปมากกว่า 100 ปีแล้วก็ตาม แต่คำอธิบายดังกล่าว ก็ยังเหมาะสมกับวัยรุ่นใน ยุคปัจจุบันอยู่ ทั้งนี้เพราะ วัยรุ่น

เป็นช่วงวัยที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเป็นอันมาก ทั้งทางด้านชีวภาพ สติปัญญา และสังคม โดยเฉพาะในช่วงระหว่างอายุ 11 ถึง 18 ปี ในแต่ละขวบปีจะเกิดการจัดระบบใหม่ของกระบวนการสำคัญเกี่ยวกับความคิดและพฤติกรรม จุดเริ่มต้นของวัยรุ่นชี้ให้เห็นถึงการเริ่มปรับโครงสร้างทางกายภาพและฮอร์โมน เช่นเดียวกับการโครงสร้างของระบบเส้นประสาทในสมอง ซึ่งส่งผลให้วัยรุ่นเกิดการปรับเปลี่ยนที่สำคัญเกี่ยวกับวิธีการในการสร้างแนวความคิดเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม และวิธีการในการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม นอกจากนี้ วัยรุ่นยังต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงตามความเป็นจริงของสภาพแวดล้อมทางสังคมอีกด้วย กล่าวคือ วัยรุ่นจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนจากการพึ่งพา บิดามารดา ไปเป็นการพึ่งพาตนเองนั่นเอง เดอร์ บอร์ด (Asmussen; et al. 2007: 24; citing DeBord. 1999. *Parenting Teens.*) กล่าวว่า นักวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการของวัยรุ่นมักจะแบ่งขั้นพัฒนาการของวัยรุ่นออกเป็น 3 ระยะ ซึ่งระยะดังกล่าวอาจมีความแตกต่างกันสำหรับวัยรุ่น ชายและหญิง หรือวัยรุ่นเพศเดียวกันแต่ละคนก็ได้ ระยะต่างๆ ดังกล่าว มีดังนี้

1) ระยะก่อนวัยรุ่น (Preadolescence) คือช่วงอายุตั้งแต่ 9 ถึง 13 ปี ซึ่งเป็นระยะเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงทางกายภาพด้านการเจริญพันธุ์ที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว

2) ระยะวัยรุ่นตอนกลาง (Middle adolescence) คือช่วงอายุตั้งแต่ 14 ถึง 16 ปี ซึ่งเป็นระยะของความต้องการเป็นอิสระเพิ่มมากขึ้น

3) ระยะวัยรุ่นตอนปลาย (Late adolescence) คือช่วงอายุตั้งแต่ 17 ถึง 19 ปี ซึ่งเป็นช่วงที่วัยรุ่นเริ่มห่างเหินจากครอบครัว และค่อยๆ เปลี่ยนไปสู่ความเป็นอิสระด้านอารมณ์และเศรษฐกิจ

ในขณะที่ ดวงกมล เวชบรรยงรัตน์ (2549: 35-37) กล่าวว่า ช่วงอายุของวัยรุ่นถึงแม้จะเป็นช่วงเวลาที่ไม่ยาวนานนัก แต่ก็ยังเป็นช่วงเวลาที่มีความสำคัญต่อชีวิตของคนเราได้มาก การ จะพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ที่ดีหรือไม่นั้น ก็เริ่มต้นจากช่วงเวลานี้นั่นเอง ดังนั้น หากจะแบ่งระยะของวัยรุ่นเพศชายและเพศหญิงในทัศนะของนักจิตวิทยา โดยเด็กหญิงจะเข้าสู่วัยรุ่นเร็วกว่าเด็กชาย คือเริ่มวัยรุ่นเมื่ออายุ 11 ปี แต่ในทางตรงข้าม การสิ้นสุดช่วงวัยรุ่นของเด็กชาย ยกลับช้ากว่าเด็กหญิง คือสิ้นสุดที่อายุ 21 ปี อย่างไรก็ตาม หากจะเปรียบเทียบช่วงเวลาของพัฒนาการแล้ว วัยรุ่นทั้งเพศชายและเพศหญิงต่างก็ใช้เวลาในการพัฒนาการในระยะที่ใกล้เคียงกัน ระยะของพัฒนาการดังกล่าวแบ่งออกได้เป็น 3 ระยะ ดังนี้

1) วัยเริ่มเข้าสู่วัยรุ่น (Puberty) เด็กหญิงจะมีอายุระหว่าง 11-13 ปี ส่วนเด็กชายจะมีอายุระหว่าง 13-15 ปี ซึ่งเป็นวัยที่ร่างกายของเด็กมีการพัฒนาและเติบโตอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะพัฒนาการทางด้านเพศ ในเพศหญิงจะเห็นได้ชัดจากการเริ่มมีประจำเดือนเป็นครั้งแรก สำหรับเด็กชายจะไม่เห็นชัดเจนเท่าเด็กหญิง คงมีแต่สภาพร่างกายที่เปลี่ยนแปลงไป เช่น การมีขนอวัยวะเพศ มีเสียงแตกห้าวขึ้น เป็นต้น ถึงแม้ช่วงเวลานี้ร่างกายของวัยรุ่นจะมีการเปลี่ยนแปลงไปมากก็ตาม แต่เป็นเพียงช่วงของการเตรียมพร้อมเพื่อเข้าสู่วัยรุ่นอย่างเต็มตัวต่อไป

2) วัยรุ่นตอนต้น (Early adolescence) เด็กหญิงจะมีอายุระหว่าง 13-15 ปี ส่วนเด็กชายจะมีอายุระหว่าง 15-17 ปี การเจริญเติบโตทางร่างกายของวัยรุ่นในระยะนี้จะยังคง

ดำเนินต่อไปอย่างค่อยเป็นค่อยไป และสิ้นสุดลงเมื่อถึงวุฒิภาวะ และพัฒนาการทางด้านสติปัญญา ก็จะพัฒนาตามการพัฒนาทางร่างกายไปเรื่อยๆ ซึ่งการพัฒนาทางสติปัญญาจะแตกต่างกันไปตามตัวบุคคลและสภาพแวดล้อม

3) วัยรุ่นตอนปลาย (Late adolescence) เด็กหญิงจะมีอายุระหว่าง 16-20 ปี ส่วนเด็กชายจะมีอายุระหว่าง 18-21 ปี เป็นระยะที่ทั้งร่างกายและจิตใจของวัยรุ่นมีการพัฒนาจนถึงขั้นสูงสุด การพัฒนาทางกายจะเริ่มคงที่ ในขณะที่การพัฒนาทางสติปัญญาจะดำเนินต่อไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านความคิดและปรัชญาชีวิต ในวัยนี้ เด็กจะสร้างความเป็นตัวของตัวเอง พยายามแก้ไขปัญหาในชีวิตของตน และไม่ค่อยชอบที่จะให้ผู้ใหญ่ไปเกี่ยวข้องด้วยมากนัก

นอกจากนั้น แอสมัสเซน และคนอื่นๆ (Asmussen; et al. 2007: 25-30) ยังกล่าวถึงพัฒนาการของวัยรุ่นทางด้านต่างๆ ซึ่งประกอบด้วย การเปลี่ยนแปลงทางด้านกายภาพ พัฒนาการทางด้านสติปัญญา และพัฒนาการทางด้านจิตสังคม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) การเปลี่ยนแปลงด้านกายภาพ (Physical changes) วัยรุ่นในช่วงก่อนวัยรุ่น จะเกิดความสับสนจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายอย่างรวดเร็ว ในช่วงนี้ร่างกายและสมองจะมีการจัดระบบใหม่อย่างรวดเร็วในทุกๆ ด้าน แต่ก็ยังคงแสดง พฤติกรรมแบบเด็กอยู่ การจัดระบบใหม่ดังกล่าวจะเริ่มเกิดขึ้นตั้งแต่ช่วงวัย 9-10 ปี อัตราการเติบโตที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วจะส่งผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งแบบแผนทางด้านการรับประทานอาหารและการนอนหลับ กล่าวคือ เด็กชายอาจจะรับประทานอาหารมากขึ้นกว่าเดิม ส่วนเด็กหญิงจะรับประทานอาหารน้อยลงกว่าเดิม วัยรุ่นอาจจะเข้านอนดึกและตื่นสาย ซึ่งถือเป็นสิ่งปกติ ทั้งนี้เพราะร่างกายของวัยรุ่นจำเป็นต้องปรับให้เข้ากับวงจรทางด้านชีวภาพใหม่นั้นเอง ส่วนวุฒิภาวะด้านเพศเริ่มต้นในช่วงวัยรุ่นตอนต้นนั้น เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมนอย่างรวดเร็ว โดยที่เด็กหญิงจะมีหน้าอกโตขึ้น ส่วนเพศชายจะมีขนาดของอวัยวะเพิ่มขึ้น การเปลี่ยนทางด้านกายภาพและทางเพศ จะดำเนินไปอย่างรวดเร็ว จนกระทั่งเกิดวุฒิภาวะทางเพศ โดยเพศหญิงจะเริ่มมีประจำเดือน ในช่วงอายุ 12-13 ปี ส่วนเพศชายจะเริ่มหลั่งน้ำอสุจิ ในช่วงอายุ 13-14 ปี หลังจากนั้น ร่างกายจะยังคงเติบโตอย่างต่อเนื่อง แต่ในอัตราที่ต่ำลง จนกระทั่งเกิดวุฒิภาวะอย่างเต็มที่เมื่ออายุ 15 ปี และ 18 ปีสำหรับเพศหญิงและเพศชายตามลำดับ สำหรับพัฒนาการทางด้านสมองนั้น วัยรุ่นเป็นช่วงที่จะเริ่มมีการจัดระบบใหม่ของสมองอย่างรวดเร็วในสมอง 2 ส่วน คือ สมองส่วนนอกด้านหน้า (The prefrontal cortex) ซึ่งทำหน้าที่ในการควบคุมความสามารถในการควบคุมสิ่งกระตุ้น (Impulses) และระบบลิมบิก (The limbic system) ซึ่งทำหน้าที่ในการควบคุมอารมณ์ ฮอร์โมนที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาดังกล่าวจะทำให้วัยรุ่นทั้งเพศชายและเพศหญิงมีความ ก้าวร้าวและฉุนเฉียวง่าย ทั้งนี้เพราะอารมณ์ทางลบดังกล่าวมักเกิดขึ้นในช่วงที่การทำงานของสมองส่วนหน้ายังไม่สามารถทำหน้าที่ได้ดีพอ ดังนั้น จึงส่งผลให้วัยรุ่นเกิดความแปรปรวนทางด้านอารมณ์ (Mood swing) โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นตอนต้นและวัยรุ่นตอนกลาง อย่างไรก็ตาม ด้วยวิธีการลองผิดลองถูกอย่างเหมาะสม วัยรุ่นส่วนใหญ่จะสามารถบรรลุต่อช่วงของความสับสน และพัฒนาไปเป็นผู้ใหญ่ที่สามารถใช้สมองในการตัดสินใจด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง สามารถวางแผนกิจกรรมในอนาคต และสามารถควบคุมอารมณ์ที่รุนแรงได้

2) พัฒนาการทางด้านสติปัญญา (Intellectual development) วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่จะเกิดความสามารถในสร้างสมมติฐาน และทดสอบสมมติฐาน ด้วยการให้เหตุผลทั้งในเชิงอนุมาน (Deductive) และในเชิงอุปมาน (Inductive) ได้ ซึ่งความสามารถในการคิดดังกล่าวจะมีความแตกต่างกันในด้านคุณภาพสำหรับ วัยรุ่นแต่ละคน และความสามารถในการคิดจะทำให้วัยรุ่นสามารถควบคุมกระบวนการในการใช้ความคิดได้ นอกจากนั้น ในช่วงของการพัฒนาด้านสติปัญญา วัยรุ่นเป็นจำนวนมากสามารถแสดงความสามารถที่มีความซับซ้อนได้อย่างน่าพิศวง ด้วยการสร้างแนวคิดที่มีความซับซ้อน อันเป็นวิธีการที่ส รางสรรค์และในเชิงนวัตกรรม ทั้งนี้เพราะมีการพัฒนาการทำหน้าที่ด้วยความจำ ทักษะในการจัดการกับข้อมูลที่มีประสิทธิภาพ และความสามารถในการยับยั้งตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพนั่นเอง นอกจากนั้น วัยรุ่นยังสามารถที่จะคิดอย่างพลิกแพลง และใช้กลวิธีในการแก้ไขปัญหาที่มีความสลับซับซ้อนมากยิ่งขึ้นกว่าวัยเด็ก ทักษะทางด้านความคิดที่เกิดขึ้นใหม่นี้จะทำให้วัยรุ่นสามารถใช้กระบวนการคิดในระดับที่สูงขึ้น เช่น การวิเคราะห์เชิงวิจารณ์ การแสดงเหตุผลเชิงตรรกะ และอภิปราย เป็นต้น การพัฒนาด้านความคิดดังกล่าว จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจนถึงช่วงวัย 20 ปีต้นๆ อย่างไรก็ตาม มีวัยรุ่นเพียง 2 ใน 3 ส่วนเท่านั้น ที่ยังคงสามารถแสดงเหตุผลเชิงปฏิบัติการ แต่ก็ยังมีวัยรุ่นอีกจำนวนไม่น้อย ที่ยังประสบกับความยุ่งยากในการทำความเข้าใจถึงข้อเท็จจริง เกี่ยวกับความขัดแย้งอันเกิดจากความเชื่อส่วนบุคคลของตนเอง

3) พัฒนาการทางด้านจิตสังคม (Psycho-social development) การจัดระบบใหม่ของความคิดที่เกิดจากพัฒนาการทางด้านการมองของวัยรุ่น นำไปสู่การตั้งคำถามในทุกๆ สิ่ง เช่น ครอบครัว วัฒนธรรม สังคม และตนเอง วัยรุ่นเป็นจำนวนมากต้องประสบกับการสูญเสียความไ ร้ เดียงสา เพราะการเกิดวุฒิภาวะทางด้านสติปัญญา ผลักดันให้วัยรุ่นต้องเผชิญกับความไม่แน่นอนเกี่ยวกับชีวิต และความเสี่ยงต่างๆ ที่อาจจะเกิดขึ้น นอกจากนั้น วัยรุ่นจำนวนมากยังต้องประสบกับวิกฤติด้านเอกลักษณ์ เมื่อวัยรุ่นพยายามที่ลองสวมบทบาทหลายบทบาท และหลายความคิด อันเป็นวิธีการที่จะทำความเข้าใจว่า ตนเองคือใคร และการหาวิธีการที่จะปรับตัวเข้ากับสังคม นอกจากนั้น วัยรุ่นยังจำเป็นที่จะต้องเข้าสู่ช่วงของการขัดขึ้น และการทดลองในสิ่งต่างๆ เพื่อพัฒนาความรู้สึกของความเป็นตัวเอง และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ในระดับสูงอีกด้วย ในทัท นะของ เนอร์มิ (Asmussen; et al. 2007: 30; citing Nurmi. 2004. *Socialization and Self-development. Channeling, Selection, Adjustment and Reflection.*) วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ถึงวิธีการในการปรับตัวกับสังคมใน 2 ระดับ คือ การผลิต (Production) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ถึงวิธีการที่จะสร้างคุณประโยชน์ต่อสังคม ในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคลที่มีความเป็นอิสระทางด้านเศรษฐกิจ เพื่อที่จะบรรลุต่อภารกิจดังกล่าว วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องประเมินในสิ่งที่ตนเองถนัด เพื่อที่จะทำการตัดสินใจอย่างเหมาะสมเกี่ยวกับการศึกษาและงานอาชีพของตนเอง ส่วนทางด้านการเจริญพันธุ์ (Reproduction) นั้น เกี่ยวข้องกับความสามารถของวัยผู้ใหญ่ตอนต้นในการเจริญพันธุ์และการเลี้ยงดูบุตร เพื่อที่จะสร้างคุณประโยชน์แก่สังคมในระดับนี้ นั้น บุคคลมีความจำเป็นที่จะต้องสร้างและคงไว้ซึ่งสัมพันธภาพด้านความรักใคร่ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ที่จำเป็นต่อการธำรงไว้ซึ่งครอบครัว และการดูแลเอาใจใส่บุตร วิธีการที่วัยรุ่นจะสามารถตอบสนองต่อความท้าทายทั้ง 2 ระดับดังกล่าว

คือกระบวนการที่เรียกว่า กระบวนการในการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคล (The process of individuation) ได้แก่ การสร้างความห่างเหินทางด้านอารมณ์และทางด้านเศรษฐกิจจากครอบครัวในวัยเด็ก และเป็นการวางพื้นฐานสำหรับวัยผู้ใหญ่และการสร้างเอกลักษณ์ที่มีความมั่นคง

ในบริบทของสังคมไทยนั้น ดวงกมล เวชบรรยงรัตน์ (2549: 38-39) กล่าวว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่กำลังมีการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่เกิดขึ้นมากมายจนตนเองก็ไม่ทราบว่าตัวเองควรจะทำอย่างไรดี การค้นหาความต้องการที่แท้จริงของวัยรุ่น จึงเป็นเรื่องที่ทำได้ยากตามไปด้วย อย่างไรก็ตาม นักจิตวิทยาก็พยายามที่จะค้นหาความต้องการของวัยรุ่น โดยมีนักจิตวิทยาของไทย ได้กล่าวถึงความต้องการของวัยรุ่นไว้ในลักษณะต่างๆ 4 ประการต่อไปนี้คือ

1) ความต้องการทางเพศ นับตั้งแต่การมีเพื่อนต่างเพศ ไปจนกระทั่งความคิดเกี่ยวกับการมีคู่ครอง

2) ความต้องการได้รับอิสระ วัยรุ่นต้องการโอกาสในการที่จะมีอิสระในการคิด การตัดสินใจ และการกระทำบางสิ่งบางอย่างด้วยตนเองอย่างมีอิสระ

3) ความต้องการที่จะได้รับความนับถือทางสังคม โดยเฉพาะจากผู้ใหญ่ ทั้งนี้เพราะวัยรุ่นอยู่ในระยะของการที่จะเริ่มเป็นผู้ใหญ่ การยอมรับในความเป็นผู้ใหญ่ หรือการได้รับความไว้วางใจจากผู้ใหญ่ จะทำให้วัยรุ่นมีความภาคภูมิใจในตนเอง

4) ความต้องการปรัชญาในชีวิต หรืออุดมคติของตนเอง วัยรุ่นมักจะมองทุกสิ่งในชีวิตในแง่ของปรัชญา คือจะมองทุกอย่างในทางใดทางหนึ่งอย่างเอนเอียงไปมาก ถ้าชอบก็จะชอบมาก ถ้าไม่ชอบก็จะคัดค้านอย่างไม่มีที่สิ้นสุด และวัยรุ่นจะนับถือ ยึดถืออุดมคติที่เห็นว่าดีอย่างมาก และจะมีการต่อสู้อย่างรุนแรงหากมีใครมาทำลายอุดมคติของตนเอง

จะเห็นได้ว่า วัยรุ่นเป็นช่วงวัยของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านกายภาพและทางด้านจิตสังคม ซึ่งโดยธรรมชาติแล้ว วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่แสวงหาความเป็นอิสระ และพยายามก้าวพ้นจากกรอบที่สังคมรอบข้างกำหนด ด้วยการพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองหรืออิสระแห่งตนมากขึ้น ดังนั้น การพัฒนาอิสระแห่งตนในเชิงสร้างสรรค์ย่อมจะนำไปสู่การบรรลุภารกิจสำคัญ อันจะนำไปสู่การเป็นผู้ใหญ่ที่มีพัฒนาการในเชิงบวกที่เป็นประโยชน์ต่อทั้งตนเอง ครอบครัว และสังคมในวงกว้างต่อไป

2. อิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Adolescents' Autonomy)

นูม (Noom. 1999: 2) กล่าวว่า พัฒนาการของมนุษย์มีเป้าหมายเพื่อการเปลี่ยนแปลงจากการเป็นบุคคลที่พึ่งพาผู้อื่น ไปสู่การเป็นบุคคลที่มีความเป็นอิสระมากยิ่งขึ้น บิดามารดาพยายามที่จะเตรียมความพร้อมให้กับบุตรอย่างเป็นขั้นตอน ในการพัฒนาไปเป็นผู้ใหญ่ที่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ กล่าวคือ เป็นผู้ที่สามารถเลือกทางเลือกของตนเอง มีความรู้สึกมั่นใจในการกระทำตามทางเลือกของตนเอง และเป็นผู้ที่สามารถบรรลุถึงเป้าหมายของตนเองได้ อุปสรรคในการเปลี่ยนผ่านจากวัยเด็กไปสู่ผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นการเปลี่ยนจากการพึ่งพาผู้อื่นไปเป็นการพึ่งพาตนเองนั้น โดยส่วนใหญ่แล้วมักจะเกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่น

สแตงค์เบิร์ก (Russel; & Bakken. 2002: 1. Citing Steinberg. 1999. *Adolescence*.) ได้ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างคำว่า อิสระแห่งตน (Autonomy) และความเป็นอิสระ (Independence) กล่าวคือ ถึงแม้ว่าในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับวัยรุ่นจะมีการใช้คำทั้ง 2 คำทดแทนกันก็ตาม แต่ก็ยังเป็นสิ่งที่มีความหมายที่แตกต่างกันอยู่บ้าง โดยทั่วไปแล้ว ความเป็นอิสระมักจะหมายถึงความสามารถของวัยรุ่นในการประพฤติตามวิถีทางของตนเอง ดังนั้นความเป็นอิสระจึงเกิดขึ้นจากการเป็นส่วนหนึ่งของอิสระแห่งตนในช่วงวัยรุ่น แต่อิสระแห่งตนมีความหมายมากกว่าการประพฤติด้วยความเป็นอิสระ กล่าวคืออิสระแห่งตนยังหมายความรวมถึงความคิด ความรู้สึก และการตัดสินใจในเชิงศีลธรรม ที่เป็นของตนเองอย่างแท้จริง แทนที่จะเป็นไปตามความเชื่อของบุคคลอื่น

ไรแอนน์ เดซี และโกรล์นิก และซิมเมอร์-เจมเบค และโคลลินส์ (Zimmer-Gembeck; & Mortimer. 2006; citing Ryan; Deci; & Grolnick. 1995. *Autonomy, Relatedness, and the Self: Their Relation to Development and Psychopathology*; citing Zimmer-Gembeck; & Collins. 2003. *Autonomy Development during Adolescence*.) กล่าวว่า การพัฒนาอิสระแห่งตน (An autonomous self) เป็นภารกิจหนึ่งที่สำคัญสำหรับวัยรุ่นในการเปลี่ยนผ่านไปสู่ผู้ใหญ่ ถึงแม้ว่าภารกิจดังกล่าวจะเกิดขึ้นตลอดช่วงของชีวิตก็ตาม แต่ภารกิจดังกล่าวก็มีความสำคัญเป็นการเฉพาะในช่วงวัยรุ่น นอกจากนั้น ไรแอนน์ เดซี และโกรล์นิก (Zimmer-Gembeck; & Collins. 2003: 1; citing Ryan; Deci; & Grolnick. 1995. *Autonomy, Relatedness, and the Self: Their Relation to Development and Psychopathology*.) สรุปว่า ในช่วงวัยรุ่นนั้น อิสระแห่งตนมักจะพัฒนาขึ้นอย่างรวดเร็ว อันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงที่เพิ่มมากขึ้นอย่างรวดเร็ว ทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ สัมพันธภาพทางสังคม และสิทธิความรับผิดชอบ ดังนั้น วัยรุ่นจะมีการพึ่งพาตนเอง และการตัดสินใจด้วยตัวเองเพิ่มมากขึ้น ในขณะที่เด็กก่อนวัยก็เพิ่มขึ้นเช่นกัน ซึ่งจะส่งผลให้ เกิดการควบคุมตนเองมากขึ้นด้วย วัยรุ่นที่ไม่สามารถบรรลุต่อภารกิจดังกล่าวได้นั้น มัก จะประสบกับปัญหาทางด้านพฤติกรรมและความยุ่งยากต่างๆ ตามมาเป็นอันมาก

แม็คลารีน (McLaren. 2002: 7, 21-25) กล่าวว่า วัยรุ่นมีภารกิจสำคัญในชีวิตที่จะต้องรับผิดชอบ เพื่อที่จะย่างก้าวไปสู่ผู้ใหญ่ได้อย่างสมบูรณ์ ตามขั้นพัฒนาการในเชิงบวก และเติบโตเป็นปัจเจกบุคคลที่มีอิสระแห่งตนและในเชิงสร้างสรรค์ อันจะนำไปสู่ความผาสุกในชีวิต ภารกิจสำคัญดังกล่าวคือ การปรับตัวเข้ากับพัฒนาการทางด้านร่างกายและทางเพศ ความสามารถในการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น การสร้างความเป็นอิสระทางด้านอารมณ์ การพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง และการเรียนรู้ที่จะสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนและบิดามารดาด้วยวิธีการที่แตกต่างไปจากเดิม ดังนั้น ความเป็นอิสระมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นเมื่อวัยรุ่นเริ่มพัฒนาอิสระแห่งตนขึ้น ซึ่งเป็นความสามารถในการคิดเพื่อตนเอง ใช้เวลาอยู่นอกบ้าน และพัฒนาสัมพันธภาพกับบิดามารดาแบบผู้ใหญ่ ภูิตต่อผู้ใหญ่ ดังนั้น การสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับบิดามารดาถือเป็นการสร้างกันชนที่ดีต่อแรงกดดันและปัญหาต่างๆ ของวัยรุ่น ดังนั้น จึงเป็นการพึ่งพาซึ่งกันและกัน มากกว่าที่จะเป็นการสร้างความเป็นอิสระอย่างไรขอขอบเขต อันจะนำไปสู่ปัญหาต่างๆตามมาได้ วัยรุ่นที่อิสระแห่งตนในระดับสูงจะสามารถ

ที่จะพึ่งพาตนเองได้ ด้วยการแสดงพฤติกรรมที่กำหนดได้ด้วยตนเอง โดยมีได้เพียงแต่กระทำตามคำแนะนำของบิดามารดาเท่านั้น แต่วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ที่จะคิดเพื่อตนเอง และสามารถใช้ชีวิตนอกบ้านหรือการเดินทางได้ ทั้งที่อยู่โรงเรียน และการอยู่ร่วมกับเพื่อน การแยกตัวเชิงกายภาพจากครอบครัวในช่วงเวลาหนึ่ง จะเป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เกิดอิสระแห่งตน จากการให้ความช่วยเหลือของบิดามารดาด้วยการปฏิบัติต่อบุตร ในฐานะที่เป็นบุคคลที่มีความเป็นอิสระ

รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002: 1-2) กล่าวว่า ในโลกยุคปัจจุบันนี้วัยรุ่นส่วนมากใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่นอกเหนือไปจากการควบคุมดูแลจากผู้ใหญ่ ทั้งนี้เพราะบิดามารดาจำเป็นต้องดิ้นรนต่อสู้กับเพื่อตอบสนองต่อความต้องการในด้านการงานและครอบครัว ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่วัยรุ่นจำเป็นจะต้องพัฒนาการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ในขณะเดียวกัน วัยรุ่นก็ยังจำเป็นต้องพัฒนาอิสระแห่งตนด้วยการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับสมาชิกในครอบครัวและบุคคลอื่นได้อีกด้วย กล่าวคือ อิสระแห่งตนเป็นหนึ่งในภารกิจที่สำคัญที่สุดของวัยรุ่น ในการเรียนรู้ทักษะที่จะทำให้ตนเองสามารถจัดการกับชีวิตของตนเองและเลือกทางเลือกในทางบวกและเป็นประโยชน์ ดังนั้น วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องได้รับการส่งเสริมให้พัฒนาความสามารถในการปกครองตนเอง (Self-governance) โดยมีความรับผิดชอบ (Responsibility) มีความเป็นอิสระ (Independence) และสามารถตัดสินใจ (Decision-making) ด้วยตนเองได้ ดังนั้น อิสระแห่งตนจึงหมายถึง ความสามารถของวัยรุ่นในการคิด รู้สึก ตัดสินใจ และกระทำในสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง อิสระแห่งตนจึงมีความหมายเป็นการเฉพาะสำหรับวัยรุ่นตอนต้นเนื่องจากอิสระแห่งตนเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นว่า วัยรุ่นเป็นบุคคลที่เป็นอิสระ มีความสามารถ และมีเอกลักษณ์ ที่พึ่งพาบิดามารดาหรือผู้อื่นน้อยลง ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่วัยรุ่นจะต้องพัฒนาการปกครองตนเองได้อย่างสมบูรณ์ นอกจากนั้น พัฒนาการของอิสระแห่งตนไม่ได้ยุติลงหลังจากที่ผ่านพ้นวัยรุ่นไปแล้ว แต่จะยังคงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ トラบเท่าที่ยังคงมีสิ่งที่ทำลายให้บุคคลกระทำในสิ่งที่เป็นการ พึ่งพาตนเองในระดับที่สูงมากขึ้น รัสเซลล์ และบากเคน ระบุถึง ความสำคัญของอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ด้วย การพัฒนาการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่

1) การตัดสินใจ (Decision-making) หมายถึง ความสามารถในการพัฒนาตามวัยของวัยรุ่น ที่สามารถคิดในเชิงนามธรรม การชักนำให้นักความคิดเห็น และมองเห็นผลลัพธ์ที่จะตามมาจากการกระทำของตนเอง นอกจากนั้นยังจำเป็นต้องยอมรับคุณค่า ของการให้คำแนะนำจากผู้อื่น และยังเริ่มตระหนักรู้ว่า คำแนะนำด้วยความคิดเห็นส่วนตัวของผู้อื่นอาจมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเองได้

2) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง ความรู้สึกที่มักเกิดขึ้นกับวัยรุ่นว่าตนเองสามารถพึ่งพาตนเองได้ ด้วยการกระทำด้วยความเต็มใจ โดยปราศจากการบีบบังคับจากผู้อื่น

3) การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) หมายถึง การปฏิบัติตามการกระทำและความคิดเห็นของเพื่อนหรือบุคคลอื่น ในขณะเดียวกัน วัยรุ่นก็สามารถเรียนรู้ที่จะตัดสินใจกระทำได้อย่างอิสระตามแนวทางของตนเองด้วย

ดังนั้น รัสเซลล์ และบาคเคน จึงได้แบ่งอิสระแห่งตนของวัยรุ่นออกเป็น 3 ด้านคือ

1) อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจอย่างเป็นอิสระและกระทำตามที่ตัดสินใจ

2) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง อารมณ์หรือความรู้สึกส่วนบุคคล ที่วัยรุ่นแสดงถึงการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

3) อิสระแห่งตนด้านค่านิยม (Value autonomy) หมายถึง การมีเจตคติและความเชื่อ อย่างเป็นอิสระ เกี่ยวกับจิตวิ ญญาณ การเมือง และศีลธรรม ดังนั้น วัยรุ่นสามารถมองเห็นความแตกต่างระหว่างสถานการณ์โดยทั่วไปและสถานการณ์เฉพาะ และทำการตัดสินใจโดยใช้ความคิด ในระดับที่สูงขึ้น

นอกจากนั้น รัสเซลล์ และบาคเคน ยังชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาอิสระแห่งตนของวัยรุ่นแต่ละคนมีความแตกต่างกันตามระยะเวลา กล่าวคือ วัยรุ่นที่มีอายุ 15 ปีทุกคนอาจจะไม่สามารถพัฒนาอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมได้ในระดับเดียวกัน นอกจากนั้น อิสระแห่งตนประเภทหนึ่งก็อาจจะพัฒนาได้เร็วกว่าอิสระแห่งตนอีกประเภทหนึ่งก็ได้ กล่าวคือ วัยรุ่นที่มีความสามารถในการคิดได้อย่างอิสระได้ดี อาจจะทำให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ต้องการกระทำตามความคิดดังกล่าวก็ได้

แฟรงค์เก็น (Franken. 2005) กล่าวว่า คนหนุ่มสาวเป็นผู้ที่มีสิทธิเท่าเทียมกันที่ต้องการจะมีเสรีภาพ แต่เสรีภาพมักจะมีแต่เพียงจำกัดตลอดชีวิต บิดามารดาจำเป็นต้องพิจารณาถึง ความจำเป็นของบุตรธิดาที่จะต้องเพิ่มพูนเสรีภาพและ อิสระแห่งตน โดยให้ออกาสบุตรธิดาเพื่อการพัฒนาอิสระแห่งตน ในขณะที่เดียวกันบุตรธิดาก็มีความจำเป็นที่ต้องใช้วิจารณญาณในการสร้างความสมดุล ให้แก่สิทธิของตนเองด้วย

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 25-32) กล่าวถึงอิสระแห่งตน (Autonomy) ในวงจรชีวิตของครอบครัวเมื่อลูกๆ เริ่มเข้าสู่วัยรุ่นว่า ในระยะที่ลูกเป็นวัยรุ่นนั้น ลูกจะมีการเปลี่ยนแปลงหลายอย่าง ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ทั้งยังมีการกิจทางพัฒนาการหลายประการที่ต้องทำให้สำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสร้างอิสระแห่งตน เมื่อลูกเข้าสู่วัยรุ่น ความผูกพันแน่นแฟ้นที่เคยมีกับบิดามารดาจะลดลง ลูกจะเริ่มห่างเหินจากครอบครัว และไปสร้างความผูกพันใหม่กับผู้อื่น เช่น เพื่อนฝูง และครู เป็นต้น การสร้างความผูกพันใหม่เป็นสิ่งที่จำเป็น เพราะจะทำให้วัยรุ่นมีโลกทัศน์ที่กว้างขึ้น มีประสบการณ์ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และที่สำคัญคือมีอิสระแห่งตน โดยไม่ต้องพึ่งพาครอบครัวมากเกินไป นอกจากนั้น สติปัญญาของวัยรุ่นจะพัฒนามากขึ้นกว่าวัยเด็ก ความสามารถในการคิดวิเคราะห์และหาเหตุผลมีมากขึ้น ความช่างคิด ช่างสงสัยในกฎระเบียบ บรรทัดฐาน และค่านิยมของครอบครัว โรงเรียน และสังคม บวกกับความรู้สึกที่รุนแรงในวัยนี้ ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างวัยได้ ความสัมพันธ์ระหว่างวัยรุ่นกับผู้ใหญ่ โดยเฉพาะกับบิดามารดา จะมีความตึงเครียดสูง บางครั้งวัยรุ่นจะแสดงพฤติกรรมแบบต่อต้านไม่เชื่อฟัง (Negativism) ดูถูกความคิดเห็นของบิดามารดา และไม่ต้องการให้บิดามารดาเข้ามายุ่งวุ่นวายในเรื่องของตน แต่บางทีวัยรุ่นก็ทำตัวเหมือนเด็กเล็กๆ ที่ต้องการให้บิดามารดาสนใจ การเปลี่ยนแปลงในสัมพันธภาพแบบนี้มักจะเกิดขึ้นบ่อยในชีวิตประจำวัน จนทำให้บิดามารดาเกิดความสับสน ไม่รู้จะปฏิบัติต่อลูกอย่างไรดี ถึงแม้ว่าบิดามารดา

มักจะประสบกับวิกฤติของช่วงวัยกลางคน (Midlife crisis) ก็ตาม แต่บิดามารดาก็มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องควบคุมพฤติกรรมของลูกให้อยู่ในขอบเขต มีการอบรมระเบียบวินัยที่สมควร ไม่ตึงหรือหย่อนเกินไป และให้โอกาสลูกพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองหรืออิสระแห่งตน สิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อบิดามารดาและลูกมีความสัมพันธ์อันดีต่อกันและมีเวลาให้กันอย่างเพียงพอ การใช้เวลาร่วมกันจะทำให้แต่ละคนรู้จักกันมากขึ้น สามารถแบ่งปันความรู้สึกนึกคิด ประสบการณ์ และความใฝ่ฝันที่ตนมี ทำให้เกิดความผูกพันแน่นแฟ้นขึ้นในครอบครัวได้

ประนิษฐา วรพุทธ (2543: 21) สรุปว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่เริ่มมีความคิดเป็นของตนเอง และมีความรับผิดชอบมากยิ่งขึ้น สำหรับทางด้านอารมณ์ มีอารมณ์ประเภทต่างๆ เกิดขึ้น เช่น ความกลัว ความวิตกกังวล ความโกรธ ความรัก ความอิจฉาริษยา ความอยากรู้อยากเห็น ซึ่งอารมณ์ต่างๆ เหล่านี้อาจจะส่งผลต่อพฤติกรรมหรือการแสดงออกของวัยรุ่น หรืออาจจะเป็แรงจูงใจที่อาจจะทำให้เด็กวัยรุ่นมีพฤติกรรมในทางสร้างสรรค์หรือทำลายได้

3. ทศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Perspectives of Adolescents'

Autonomy)

ทศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ประกอบด้วยอิสระแห่งตนของวัยรุ่นในทัศนะของ นูม เด็คโกวิต และมีอัส อิสระแห่งตนของวัยรุ่นในทัศนะ ของเบคเคิร์ท อิสระแห่งตนของวัยรุ่นในทัศนะของรัสเซลล์ และบากเคน และอิสระแห่งตนในทัศนะ ของไรอัน และเดซี่ ซึ่งประกอบด้วย อิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านอารมณ์ และอิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านความคิด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.1 อิสระแห่งตนของวัยรุ่นในทัศนะของ นูม เด็คโกวิต และมีอัส นูม (Noom. 1999: 6) และนูม เด็คโกวิต และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวว่า มีภารกิจด้านพัฒนาการหลายประการที่วัยรุ่นจำเป็นที่จะต้องผ่านพ้น เพื่อบรรลุสู่วัยผู้ใหญ่ด้วยการปฏิบัติหน้าที่ด้านจิตสังคม ได้อย่างสมบูรณ์ ภารกิจประการหนึ่งของการเปลี่ยนผ่านจากวัยรุ่นไปสู่วัยผู้ใหญ่ประการหนึ่งคือ อ การพัฒนาอิสระแห่งตน มีวิธีการต่างๆ ที่หลากหลายในการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น เช่น การแยกตัวและการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคล (Separation-individuation) การตัดขาดความผูกพัน (Detachment) การสร้างวุฒิภาวะ ด้านจิตสังคม (Psychosocial maturity) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การควบคุมตนเอง (Self-control) ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำหนดตนเอง (Self-determination) การตัดสินใจ (Decision making) และความเป็นอิสระ (Independence) เป็นต้น ด้วยความหลากหลายของเนื้อหาและแนวคิด ชี้ให้เห็น ว่า ในการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนนั้น คำว่า “อิสระแห่งตน ” ควรจะเป็นหัวข้อหลักสำหรับปรากฏการณ์ที่เกี่ยวข้อง มากกว่าที่จะเป็นลักษณะของมิติเพียงหนึ่งเดียวของพัฒนาทางด้านจิตสังคมของวัยรุ่น ความหลากหลายในการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น มักจะทำให้การเปรียบเทียบในเชิงทฤษฎีและการศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์เกิดความยุ่งยากหรืออาจจะเป็นไปได้ยาก ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่จะต้องทำการตรวจสอบมุมมองในเชิงทฤษฎีที่หลากหลาย และสืบค้นหามิติที่สามารถอธิบายอิสระแห่งตนของวัยรุ่นได้อย่างครอบคลุมให้มากที่สุด นูม (1999: 6-14) จึงได้

สังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ด้วยมุมมองเชิงทฤษฎีที่แตกต่างกัน 3 ด้าน จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วยวิธีการด้าน พลวัตทางจิต วิธีการด้านความคิด และวิธีการเชิงผสมผสาน เพื่อที่จะแยกแยะลักษณะที่แตกต่างกันของอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ดังแสดงในตาราง 1 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 1 การเปรียบเทียบมุมมองเชิงทฤษฎีอิสระแห่งตนของวัยรุ่น

มิติอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Dimensions of adolescent autonomy)			
กรอบทฤษฎี (Theoretical framework)	มิติด้านความคิด (Cognitive dimension)	มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective dimension)	มิติด้านการกำกับ (Regulatory dimension)
มุมมองเชิงพลวัตทางจิต (Psychodynamic perspectives)			
-อิสระแห่งตน (Autonomy) (Douván; & Gold. 1966)	อิสระแห่งตนด้านศีลธรรม (Moral autonomy)	อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy)	อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy)
-วุฒิภาวะเชิงจิตสังคม (Psychosocial maturity) (Greenberger. 1984)	เอกลักษณ์ (Identity)		การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)
-การแยกตัวทางจิตใจ (Psychological separation) (Hoffman. 1984)	ความเป็นอิสระด้านเจตคติ (Attitudinal dependence)	ความเป็นอิสระด้านอารมณ์ (Emotional independence) ความเป็นอิสระด้วยความขัดแย้ง (Conflictual independence)	ความเป็นอิสระด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional independence)
-การสร้างความเป็นปัจเจกบุคคล (Individuation) (Grotevant; & Cooper. 1985)	การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertion)	ความเข้าใจร่วมกัน (Mutuality) การเปิดใจรับ (Permeability)	
-อิสระแห่งตนและความสัมพันธ์ (Autonomy and relatedness) (Frank; et al. 1988)	สมรรถวิสัย (Competence)	การเชื่อมสัมพันธ์/การแยกตัว (Connectedness/separateness) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy)	
-อิสระแห่งตนและความสัมพันธ์ (Autonomy and relatedness) (Allen; et al. 1994)	ค่านิยมส่วนบุคคล (Personal values) เป้าหมายส่วนบุคคล (Personal goals)	สัมพันธ์ภาพทางบวกกับบิดา มารดาและเพื่อน (Positive relationship with parents and peers)	

ที่มา: Marc Noom. (1999). *Adolescent Autonomy: Characteristics and Correlates*. pp. 16-

ตาราง 1 (ต่อ)

มิติอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Dimensions of adolescent autonomy)			
กรอบทฤษฎี (Theoretical framework)	มิติด้านความคิด (Cognitive dimension)	มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective dimension)	มิติด้านการกำกับ (Regulatory dimension)
มุมมองเชิงความคิด (Cognitive perspectives)			
-ทฤษฎีความเชื่อใน ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy theory) (Bandura. 1977)	คุณลักษณะเชิงเหตุและผล (Causal attribution) ความคาดหวังต่อผลลัพธ์ (Outcome expectancies) เป้าหมาย (Goals)	สภาวะทางอารมณ์ (Mood states)	การเลือกกิจกรรมและ สิ่งแวดล้อม (Selection of activities and environments)
-การรับรู้ต่อการควบคุม (Perceived control) (Skinner; et al. 1988)			ความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุม (Control beliefs) ความเชื่อเกี่ยวกับการบรรลุ เป้าหมายด้วยการกระทำ (Means-ends beliefs)
-การควบคุมตนเอง (Self-regulation) (Markus; & Wurf. 1987)	การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) วงจรการควบคุม การตัดสินใจ และการประเมิน (Cycle of monitoring judgment, evaluation)		การเตรียมความพร้อมด้าน ความคิดก่อนการปฏิบัติ (Cognitive preparation for action)
-อิสระแห่งตน (Autonomy) (Dworkin. 1988)	การสะท้อนทางเลือก (Reflect upon preferences) การยอมรับหรือการ เปลี่ยนแปลงทางเลือก (Accepting or changing these Preferences)		

ตาราง 1 (ต่อ)

มิติอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Dimensions of adolescent autonomy)			
กรอบทฤษฎี (Theoretical framework)	มิติด้านสติปัญญา (Cognitive dimension)	มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective dimension)	มิติด้านการกำกับ (Regulatory dimension)
มุมมองเชิงผสมผสาน (Eclectic perspectives)			
-การกำหนดตนเอง (Self-determination) (Deci, 1980; Deci; & Ryan. 1987)	อิสระแห่งตน (Autonomy)	ความสัมพันธ์ (Relatedness)	สมรรถวิสัย (Competence)
-อิสระแห่งตน (Autonomy) (Steinberg; & Silverberg. 1986)		อิสระแห่งตนทางอารมณ์ (Emotional autonomy) การต้านทานแรงกดดัน จากเพื่อน (Resistance to peer pressure) ความรู้สึกเชิงอัตนัยต่อการพึ่งพา ตนเอง (Subjective sense of self- reliance)	
-อิสระแห่งตน (Autonomy) (Bekker. 1991)	การตระหนักรู้ต่อตนเอง (Self-awareness)	ความละเอียดอ่อนต่อผู้อื่น (Sensitivity to others)	ขีดความสามารถการจัดการ สถานการณ์ใหม่ (Capacity for managing new situations)
-การควบคุมตนเอง (Self-regulation) (Flammer. 1991)	การยึดมั่นต่อการกระทำ (Internalization of actions) การควบคุมการพัฒนา (Regulation of development)	ความเป็นอิสระทางสังคม (Social independence)	การควบคุมตนเอง (Personal control)
-อิสระแห่งตน (Autonomy) (Koestner; & Losier. 1996)		อิสระแห่งตนการแสดงปฏิกิริยา (Reactive autonomy)	อิสระแห่งตนการสะท้อน (Reflective autonomy)

3.1.1 มุมมองอิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้าน พลวัต ทางจิต (Psychodynamic Perspectives) คุณลักษณะโดยทั่วไปของทฤษฎี พลวัตทางจิต (Psychodynamic) มุ่งเน้นที่การเปลี่ยนแปลงเชิงความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาและบุตร นอกจากนั้น อิสระแห่งตนยังเป็นแนวคิดหลักที่สำคัญของทฤษฎีพลวัตทางจิตในยุคคลาสสิก โดยที่ มาร์ห์เลอร์ (Noom. 1999: 7; citing Mahler. 1963. *Thoughts about Development and Individuation*.) อธิบายว่า อิสระแห่งตนเกี่ยวข้องกับกระบวนการในการแยกตัวและ การสร้าง ความเป็นปัจเจกบุคคล (Separation-individuation) ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาอิสระแห่งตน และเป็นกระบวนการที่เป็นจุดกำเนิดทางด้านจิตใจ (Psychological birth) ของบุคคล ซึ่งได้แก่ การสร้างความรู้สึก ห้างเหิน (Separateness) จากบุคคลอื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เกี่ยวกับประสบการณ์ทางด้านร่างกายและจิตใจ โดยในช่วง 2 ขวบปีแรกในชีวิตนั้น เด็กจะพัฒนาการตระหนักรู้ว่า ความเหินห่างระหว่างตนเองกับ ผู้ดูแลตนเองในระยะแรกนั้นจะต้องเกิดขึ้น ในขณะเดียวกัน เด็กก็จะพัฒนาความเป็นปัจเจกบุคคล (Individuality) ขึ้น เมื่อเด็กพบว่า ตนเองจะต้องมี เจตจำนง (Will) เป็นของตนเอง ในขณะที่ บล็อก (Noom. 1999: 7; citing Blois. 1967. *The Second Individuation Process of Adolescence*.) เสนอว่า กระบวนการในการแยกตัวและการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคลในช่วงที่ 2 เกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่น ซึ่งเป็นช่วงที่การพึ่งพาทางด้านอารมณ์ที่มีต่อบิดามารดา ได้รับการท้าทายจากการที่ได้ติดต่อกับเพื่อนมากขึ้น นอกจากนั้น ความเป็นปัจเจกบุคคล ของวัยรุ่นก็จะได้รับการกระตุ้น เนื่องจากการที่จะต้องเผชิญหน้าอย่างต่อเนื่องกับทางเลือกที่แตกต่างและบางครั้งเต็มไปด้วยความขัดแย้ง กระบวนการการแยกตัวและการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคลในช่วงที่ 2 นี้ จะส่งผลให้เกิดความคิดและค่านิยมใหม่ อันเนื่องมาจากการเลือกทางเลือกที่ตนเองเป็นผู้กำหนดนั่นเอง

ดูแวนน์ และโกลด์ (Noom. 1999: 7; citing Douvan; & Gold. 1966. *Modal Patterns in American Adolescence*.) กล่าวว่า ความต้องการที่จะมีอิสระแห่งตนอาจจะเกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงบทบาททางสังคม โดยที่วัยรุ่นไม่ต้องการที่จะอยู่ภายใต้การควบคุมดูแลของบิดามารดาอีกต่อไปนั้น จะเปลี่ยนแปลงตนเอง ไปสู่โลกของความเป็นผู้ใหญ่ ที่จำเป็นจะต้องประสบกับอุปสรรคในการกำกับตนเอง ทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นเห็นร่วมกันว่า วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่เด็กจะต้องตัดสัมพันธ์และเดินนำชีวิตด้วยตนเอง (Cut and run) ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่ยุโรปจะต้องตัดขาดการพัวพันกับเครือข่ายด้านครอบครัว และเป็นบุคคลที่เป็นตัวของตัวเองทั้งทางด้านการแสดงอารมณ์และการแสดงพฤติกรรม ด้วยค่านิยมของตนเองและการควบคุมตนเอง จากการศึกษาของดูแวนน์ และโกลด์ พบว่า พัฒนาการจากช่วงวัยรุ่นไปสู่ผู้ใหญ่จะเป็นช่วงที่สัมพันธ์ภาพระหว่างวัยรุ่นกับบิดามารดา มีการเปลี่ยนแปลงอย่างค่อยเป็นค่อยไป วัยรุ่นส่วนใหญ่จะค่อยๆ มีความต้องการอิสระแห่งตนเพิ่มขึ้น ในขณะที่บิดามารดาส่วนใหญ่ก็สามารถตอบสนองต่อความต้องการดังกล่าว ด้วยการเพิ่มพูนการส่งเสริมอิสระแห่งตนอย่างค่อยเป็นค่อยไปด้วยเช่นกัน โดยที่ดูแวนน์ และโกลด์ แบ่งลักษณะของอิสระแห่งตนของวัยรุ่นออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1) อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) หมายความว่า ระดับที่วัยรุ่นได้รับการยินยอมให้ตัดสินใจเกี่ยวกับการทำกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน เช่น การนัดหมาย

กับคู่รัก การทำงาน การหารายได้ด้วยตนเอง และการเลือกเพื่อนทำกิจกรรมนันทนาการภายนอก ครอบครัวยุคใหม่ เป็นต้น

2) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายความว่า การยุติความผูกพันทางอารมณ์ที่มีต่อบิดามารดา เช่น การชังใจเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างบิดามารดากับเพื่อน การสร้างความผูกพันทางอารมณ์ที่รุนแรงกับบุคคลอื่นภายนอกครอบครัว และการไม่ลงรอยกับบิดามารดา เป็นต้น

3) อิสระแห่งตนด้านศีลธรรม (Moral autonomy) มีความหมายว่า ทักษะส่วนบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมที่ถูกหรือผิด

กรีนเบอร์เกอร์ และคนอื่นๆ (Noom. 1999: 7-8; citing Greenberger; Josselson; Knerr; & Knerr. 1975. *The Measurement and Structure of Psychosocial Maturity.*) ได้เสนอโมเดลพัฒนาการด้านจิตสังคม โดยมีพื้นฐานมาจากการมีวุฒิภาวะด้านจิตสังคม (Psychosocial maturity) ที่ว่า การปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสามารถของบุคคล ที่แสดงให้เห็นได้อย่างชัดเจนด้วยการแยกตัวหรือด้วยความเป็นอิสระนั้น เป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎีพัฒนาการทางจิตวิทยา โมเดลดังกล่าวพยายามที่จะผสมผสานเป้าหมายของการขัดเกลาทางสังคมเข้ากับเป้าหมายการพัฒนาการส่วนบุคคล โมเดลพัฒนาการด้านจิตสังคมตั้งข้อสันนิษฐานว่า วุฒิภาวะด้านจิตสังคมสะท้อนให้เห็นถึงมุมมอง 2 ด้าน คือ ความรับผิดชอบทางสังคม (Social responsibility) ซึ่งเป็นความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสามารถในฐานะที่เป็นสมาชิกในสังคม และอิสระแห่งตน (Autonomy) คือความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสามารถ ในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคล โดยกรีนเบอร์เกอร์ และคนอื่นๆ ชี้ให้เห็นว่า การบรรลุความสำเร็จด้านพัฒนาการเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการส่งเสริมการปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างอิสระ ที่ประกอบด้วยลักษณะขั้นพื้นฐาน 3 ประการ คือ

1) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง การไม่ยอมพึ่งพาบุคคลอื่นมากเกินไป ซึ่งเป็นความหมายเชิงอัตนัยในการควบคุมชีวิตของตนเอง และสามารถริเริ่มประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่จำเป็นได้ด้วยตนเอง

2) การมุ่งเน้นการปฏิบัติหน้าที่ด้านบวก (Positive work orientation) หมายถึง การสร้างทักษะที่จำเป็นเพื่อการปฏิบัติงานโดยทั่วไป การปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสามารถที่มีมาตรฐานเป็นของตนเอง และความสามารถสร้างความสุขในการปฏิบัติหน้าที่

3) เอกลักษณ์ (Identity) หมายถึง สิ่งที่บุคคลมีมุมมองที่ชัดเจนว่าตนเองคือใคร เป้าหมายของตนเองคืออะไร อะไรคือค่านิยมที่ตนเองยึดถือ ซึ่งเป็นบุคคลที่นับถือตนเองในระดับสูง และสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้ดีกว่าด้วยความสามารถของตนเอง

ฮอฟฟ์แมน (Noom. 1999: 8-9; citing Hoffman. 1984. *Psychological Separation of Late Adolescents from Their Parents.*) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการแยกตัวทางจิตใจ (Psychological separation) โดยกล่าวว่า กระบวนการที่สำคัญและมีอิทธิพลมากที่สุดในการอธิบายอิสระแห่งตนที่เกิดขึ้นจากทฤษฎีพลวัตทางจิตคือ แนวคิดเกี่ยวกับการแยกตัวและการสร้างความเป็น

ปัจเจกบุคคล (Separation-individuation) ซึ่งมีความหมายโดยทั่วไปว่าเป็นการแยกตัวทางด้านจิตใจ โดยที่ฮอฟฟ์แมน ได้นิยามลักษณะ 4 ประการของกระบวนการการแยกตัวทางด้านจิตใจในช่วงวัยรุ่น ดังนี้

1) ความเป็นอิสระด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional independence) หมายถึง ความสามารถในการทำภารกิจส่วนตัวของบุคคล โดยปราศจากความช่วยเหลือจากบิดามารดาของตนเอง

2) ความเป็นอิสระด้านเจตคติ (Attitudinal independence) หมายถึง การแยกแยะเจตคติ ค่านิยม และความเชื่อระหว่างตัววัยรุ่นเองกับบิดามารดาของตนเอง

3) ความเป็นอิสระด้านอารมณ์ (Emotional independence) หมายถึง ความต้องการอย่างแรงกล้าต่อความเป็นอิสระจากการสนับสนุนจากบิดามารดาของตนเอง

4) ความเป็นอิสระเชิงขัดแย้ง (Conflictual independence) หมายถึง ความเป็นอิสระจากอารมณ์โกรธและรู้สึกผิดอย่างรุนแรงมากเกินไป ที่มีต่อบิดามารดาของตนเอง

โกธต์แวงต์ และคูเปอร์ (Noom. 1999: 9-10; citing Grotevant; & Cooper. 1985. *Patterns of Interaction in Family Relationships and the Development of Identity Exploration in Adolescence*.; Grotevant; & Cooper. 1986. *Individuation in Family Relationships: A Perspective on Individual Differences in the Development of Identity and Role-taking Skill in Adolescence*.) ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของทักษะ เชิงความสัมพันธ์ของแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคล (Individuation) ซึ่งงานวิจัยของ โกธต์แวงต์ และคูเปอร์ ที่ใช้ฐานความคิดด้านพัฒนาการและด้านคลินิกในการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับครอบครัว โดยมุ่งเน้นที่ ความสำคัญของทั้งความเป็นปัจเจกบุคคล (Individuality) และการเชื่อมสัมพันธ์ (Connectedness) เพื่อสร้างความผาสุกของสมาชิก ครอบครัว นั้น ชี้ให้เห็นว่า ความสามารถของวัยรุ่นในการเป็นอิสระจากครอบครัว จะพัฒนาขึ้นได้ด้วยการทำหน้าที่ด้านการสร้างสัมพันธ์ภายในครอบครัว โกธต์แวงต์ และคูเปอร์ อธิบายกระบวนการ สร้างความเป็นปัจเจกบุคคลที่เป็นรูปแบบของการ มีปฏิสัมพันธ์ว่า หมายถึงความเป็นปัจเจกบุคคลและการเชื่อมสัมพันธ์ โดยที่ความเป็นปัจเจกบุคคล (Individuality) หมายถึง การแสดงความเชื่อมั่นในตนเองและการแยกแยะความแตกต่าง ส่วนการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertion) หมายถึงการตระหนักรู้ต่อการมีจุดยืนทางความคิดเป็นของตนเอง และความรับผิดชอบในการแสดงความคิดเห็นต่อผู้อื่น กล่าวคือ การแสดงความเชื่อมั่นในตนเองเป็นการสร้างความชัดเจนให้ผู้อื่นเห็นถึงวิธีการที่ตนเองคิดเกี่ยวกับประเด็นใดประเด็นหนึ่งนั่นเอง ส่วน การแยกแยะความแตกต่าง (Separateness) หมายถึง ความสามารถในการแยกแยะระหว่างความคิดของตนเอง และความคิดของบุคคลอื่น นอกจากจะเป็นการรู้ถึงสิ่งที่ตนเองต้องการแล้ว ยังสามารถรู้ว่าทักษะของตนเองแตกต่างจากทักษะของผู้อื่นอย่างไรอีกด้วย ส่วนการเชื่อมสัมพันธ์ (Connectedness) หมายถึง ความ เข้าใจร่วมกัน และความสามารถ เปิดใจรับ โดยที่ความเข้าใจร่วมกัน (Mutuality) หมายถึง การเคารพและรู้สึกไวต่อความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดของผู้อื่น การที่จะเป็นบุคคลที่เป็นอิสระได้นั้น ไม่ได้หมายความว่าความพยายามเพื่อบรรลุ เป้าหมายของ

ตนเองที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อผู้อื่น แต่เป็นการบรรลุเป้าหมายโดยการคำนึงถึงความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย ส่วนความสามารถ เปิดใจรับ (Permeability) นั้น หมายถึง การตอบสนองและเปิดรับความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดของผู้อื่น บุคคลไม่เพียงแต่รู้สึกไวต่อความปรารถนาของผู้อื่นเพียงเท่านั้น แต่ยังต้องส่งเสริมให้ผู้อื่นแสดงความคิดเห็นและพัฒนาจุดยืนทางความคิดของตนเองด้วย

แฟรงค์ และคนอื่นๆ (Noom. 1999: 10; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy.*) ระบุลักษณะของอิสระแห่งตนและการเชื่อมสัมพันธ์ 10 ประการ โดยแบ่งออกเป็น 3 มิติ ดังนี้

1) การเชื่อมสัมพันธ์และการแยกตัว (Connectedness versus separateness) ประกอบด้วยลักษณะต่างๆ 5 ประการ คือ ความรับผิดชอบต่อนตนเองและผู้อื่น (Self-other responsibility) หมายถึงความสามารถในการแยกตัวจากบิดามารดา และการแยกแยะความแตกต่างระหว่างความต้องการของตนเอง และความต้องการของบิดามารดา ความใกล้ชิด (Closeness) หมายถึง ระดับความผูกพันทางด้านอารมณ์ที่แนบแน่นกับบิดามารดา การสื่อสาร (Communication) หมายถึง ความสามารถในการพูดถึงกิจส่วนตัว และความแตกต่างทางด้านความคิดเห็น ความสนใจ (Concern) หมายถึง การแสดงออกถึงความสนใจในความผาสุกของบิดามารดา และความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ว่าเป็นบุคคลที่มีความซับซ้อน

2) สมรรถวิสัย (Competence) ประกอบด้วยลักษณะต่างๆ 2 ประการ คือ การตัดสินใจ (Decision making) หมายถึง ความสามารถตัดสินใจเกี่ยวกับประเด็นที่มีความสำคัญเกี่ยวกับความปรารถนาส่วนบุคคล โดยที่บิดามารดาไม่เข้ามามีอิทธิพลมากเกินไป และความเป็นอิสระ (Independence)

3) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) ประกอบด้วยลักษณะต่างๆ 3 ประการ คือ การควบคุมตนเอง (Personal control) หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของตนเองที่แสดงต่อบิดามารดา การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertion) หมายถึง การแสดงความคิดและความรู้สึก โดยไม่กังวลใจถึงวิธีการที่บิดามารดาจะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง ความนับถือ (Respect) หมายถึงความภาคภูมิใจที่มีต่อบิดาหรือมารดา และมองว่าบิดามารดาเป็นแบบอย่างที่เหมาะสมสำหรับตนเอง

จะเห็นได้ว่ามุมมองทางด้านพลวัตทางจิตเกี่ยวกับอิสระแห่งตนนั้น ให้ความสนใจกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านสัมพันธภาพระหว่างวัยรุ่นกับบิดามารดา โดยที่ความสัมพันธ์ที่ไม่มีความเท่าเทียมกัน (Hierarchical relationship) จะค่อยๆ เปลี่ยนไปเป็นสัมพันธภาพที่มีความเสมอภาคกัน (Egalitarian relationship) มากขึ้น

3.1.2 มุมมองอิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านความคิด (Cognitive Perspectives) ถึงแม้จะมีความหลากหลายของทฤษฎีทางด้านจิตวิทยาที่ให้ความสำคัญกับการรู้คิดก็ตาม แต่นักวิจัยส่วนใหญ่ก็เริ่มต้นให้ความสำคัญกับกระบวนการในการรับรู้ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความเป็นอิสระของวัยรุ่น มุมมองทางด้านความคิดมักพยายามที่จะนิยามอิสระแห่งตนว่า เป็นกระบวนการในการ

นิยามเป้าหมาย ความปรารถนา และค่านิยมของตนเอง นอกจากนั้น การรับรู้และการประเมินทางเลือกที่เป็นไปได้ สามารถชี้แนวทางในการแสดงพฤติกรรมของวัยรุ่นได้ ทฤษฎีการรับรู้เกี่ยวกับการควบคุม (Perceived control) ของสกินเนอร์ (Noom. 1999: 11; citing Skinner. 1990. *Development and Perceived Control: A Dynamic Model of Action in Context.*) อธิบายถึงลักษณะต่างๆ ของการรับรู้เกี่ยวกับการควบคุมว่า เป็นความเชื่อที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล ในการกำหนดเป้าหมาย (Goal-directed behavior) ของตนเอง โดยที่การรับรู้เกี่ยวกับการควบคุม เป็นสิ่งที่สำคัญในการทำความเข้าใจถึงวิธีการที่บุคคลริเริ่มและกำกับการกระทำของตนเอง โดยทฤษฎีดังกล่าวมี ข้อเสนอพื้นฐานว่า บุคคลจะสามารถรับรู้ได้ในฐานะที่เป็นตัวแทน (Agents) ซึ่งพยายามมุ่งสู่เป้าหมายที่ตนเองต้องการ ด้วยการอาศัยวิธีการต่างๆ เฉพาะด้าน ข้อเสนอพื้นฐานดังกล่าวประกอบด้วยความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับการควบคุม 3 ประการ ดังนี้

1) ความเชื่อในการควบคุม (Control belief) หมายถึง ความคาดหวังเกี่ยวกับระดับความสามารถของบุคคลในการสร้างผลลัพธ์ที่พึงปรารถนา หรือป้องกันผลลัพธ์ที่ไม่พึงปรารถนา

2) ความเชื่อในวิธีการและผลลัพธ์ (Means-ends beliefs) หมายถึง ความคาดหวังเกี่ยวกับประสิทธิภาพของวิธีการในการผลิตผลลัพธ์ในทางบวก หรือป้องกันผลลัพธ์ในทางลบ

3) ความเชื่อในตัวแทน (Agency belief) หมายถึง ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลในการเข้าถึงวิธีการที่มีประสิทธิภาพได้

โดยที่ความเชื่อในการควบคุมทำหน้าที่ในการกำกับด้วยความหมายที่ว่า เป็นความเชื่อที่สามารถส่งเสริมหรือบั่นทอนการกระทำ ส่วนความเชื่อในวิธีการและผลลัพธ์ และความเชื่อในตัวแทน ทำหน้าที่ในเชิงการตีความด้วยการให้คำอธิบายเกี่ยวกับความสำเร็จหรือความล้มเหลว และจะเป็นประโยชน์ต่อการสร้างความเชื่อในการควบคุมในลำดับถัดไป ดังนั้น ทฤษฎีการรับรู้เกี่ยวกับการควบคุมบ่งชี้เป็นการเฉพาะถึงกระบวนการทางด้านความคิด ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและการประเมินกลวิธีต่างๆ ที่นำมาใช้

มาร์คัส และวูล์ฟ (Noom. 1999: 11-12; citing Markus; & Wolf. 1987. *The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective.*) ได้เสนอโมเดลการกำกับตนเอง (Self-regulation) โดยอาศัยแนวคิดเกี่ยวกับการเป็นตัวแทนตนเอง (Self-representations) ทั้งนี้ เพราะการเป็นตัวแทนในสิ่งที่บุคคลคิด รู้สึก ก หรือเชื่อ เกี่ยวกับตนเองนั้น เป็นตัวกำกับที่มีอิทธิพลมากที่สุดในการแสดงพฤติกรรมที่สำคัญๆ หลายด้าน ถึงแม้ว่าการเป็นตัวแทนตนเองจะไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมทุกด้านได้อย่างเบ็ดเสร็จก็ตาม โมเดลการกำกับตนเองประกอบด้วย

1) การตั้งเป้าหมาย (Goal-setting) หมายถึง การตั้งเป้าหมายที่ได้รับการกำหนดจากความคาดหวัง ความต้องการ แรงจูงใจ ค่านิยม และการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับตนเองของบุคคล

2) การเตรียมความพร้อมด้านความคิดเพื่อการปฏิบัติ (Cognitive preparation for action) หมายถึง การเลือกกลวิธีที่เป็นประโยชน์เพื่อที่จะบรรลุเป้าหมาย และการวางแผนด้วยวิธีการต่างๆ ตามกลวิธีที่เลือกไว้

3) กระบวนการที่เป็นวงจรในการควบคุม การตัดสินใจ และการประเมินตนเอง (A cyclic process of monitoring, judgment, and self-evaluation) หมายถึง การสังเกตพฤติกรรมของตนเอง การตัดสินใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ใช้ในการดำเนินการ และการประเมินหรือการเสริมแรงตนเอง

แนวคิดที่สำคัญก็คือว่า การเป็นตัวแทนตนเองที่แท้จริงและในอุดมคติ จำเป็นต้องได้รับการแยกแยะความแตกต่างได้อย่างชัดเจน และความไม่สอดคล้องระหว่างการเป็นตัวแทนตนเองที่แท้จริงและในอุดมคติ สามารถนำมาใช้เป็นปัจจัยในการจูงใจสำหรับบุคคล ในการเป็นแนวทางสำหรับการแสดงพฤติกรรมของบุคคลดังกล่าวได้ด้วย โดยสรุปแล้ว กระบวนการด้านความคิดมีบทบาทสำคัญในการในการเลือก ทางเลือก (Choice making) และความเชื่อหรือการรับรู้เกี่ยวกับการควบคุม (Perception of control) ดังนั้น มุมมองเชิงความคิดแสดงให้เห็นถึงทัศนะเกี่ยวกับวิธีการที่วัยรุ่นตัดสินใจในสิ่งที่จะกระทำ และการตัดสินใจเลือกวิธีการที่จะบรรลุผลนั่นเอง

3.1.3 มุมมองอิสระแห่งตนของวัยรุ่นเชิงผสมผสาน (Eclectic Perspectives) ทฤษฎีเชิงผสมผสานมีจุดเริ่มต้นจากการตระหนักว่า ปรากฏการณ์ทางด้านจิตวิทยาส่วนใหญ่ จะได้รับการอธิบายได้ดีที่สุดจากมุมมองที่กว้างขวางมากขึ้น ซึ่งประกอบด้วยทั้งด้านค วามคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริง ดังนั้น ทัศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่นก็ควรจะได้รับ การอธิบายด้วย มุมมองเชิงผสมผสานด้วยองค์ประกอบทั้งทางด้านความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมด้วย ทฤษฎีเชิงผสมผสานที่อธิบายถึงอิสระแห่งตนที่ได้รับการพัฒนาโดย เดซี่ และไรแอนน์ (Noom. 1999: 12-13; citing Deci; & Ryan. 1987. *The Support of Autonomy and the Control of Behavior.*) เสนอ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination theory: SDT) ที่กล่าวถึงพัฒนาการด้านความเป็นอิสระ คือความต้องการทางด้านจิตใจ 3 ด้านที่เป็นแนวทางสำหรับพัฒนาการทางด้านจิตสังคม ได้แก่

1) ความต้องการด้านสมรรถวิสัย (The need for competence) หมายถึง ความต้องการในการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการบรรลุเป้าหมายเฉพาะด้าน และการหลีกเลี่ยงผลลัพธ์ที่ไม่พึงปรารถนา

2) ความต้องการด้านอิสระแห่งตน (The need for autonomy) หมายถึง ความต้องการในการรับรู้ถึงความรู้สึกเป็นอิสระในการเลือกทางเลือก และมีพันธะที่จะต้องกระทำตามทางเลือกที่เลือกไว้

3) ความต้องการด้านความสัมพันธ์ (The need for relatedness) หมายถึง ความต้องการที่จะเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีการเชื่อมสัมพันธ์กับผู้อื่น

ในทัศนะของ สเตนเบิร์ก (Noom. 1999: 13; citing Steinberg. 1985. *Adolescence.*) การพัฒนาความรู้สึกที่สมบูรณ์เกี่ยวกับความเป็นอิสระ หรืออิสระแห่งตนนั้น เป็นความสนใจทางจิตสังคมขั้นพื้นฐานในช่วงวัยรุ่น นอกจากนั้น สเตนเบิร์ก และซีเวอร์เบิร์ก

(Noom. 1999: 13; citing Steinberg; & Silverberg. 1986. *The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence*.) ได้ระบุถึงลักษณะของอิสระแห่งตนไว้ 3 ประการ คือ

1) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง พัฒนาการในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างเกี่ยวกับการพึ่งพาบิดามารดาเช่นในวัยเด็ก และการสร้างแนวความคิดเกี่ยวกับบิดามารดาของตนเอง

2) การต้านทานแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) หมายถึง ระดับของความเปราะบางที่วัยรุ่นมีต่ออิทธิพลของเพื่อน

3) ความรู้สึกในการพึ่งพาตนเอง (A sense of self-reliance) หมายถึง การไม่พึ่งพาผู้อื่นมากเกินไป ความรู้สึกเชิงอัตนัยในการควบคุมชีวิตของตนเอง และการคิดริเริ่ม

เบคเคอร์ (Noom. 1999: 13; citing Bekker. 1991. *De Bewegelijke Grenzen van het Vrouwelijk Ego: The Movable Boundaries of the Female Ego*.) เสนอทฤษฎีอิสระแห่งตนด้วยการแยกแยะองค์ประกอบของอิสระแห่งตนออกเป็น 3 ด้าน คือ

1) การตระหนักรู้ต่อตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ระดับการตระหนักรู้ของบุคคลที่มีต่อความต้องการ (Desires) ความปรารถนา (Wishes) และความคิดเห็น (Opinions) ของตนเอง โดยที่ยังบุคคลตระหนักรู้ต่อเป้าหมายของตนเองมากเท่าไร บุคคลจะสามารถบรรลุต่อเป้าหมายของตนเองได้มากเท่านั้น

2) ความรู้สึกไวต่อผู้อื่น (Sensitivity to others) หมายถึง ความอ่อนไหวต่อความคิดเห็นและความรู้สึกของผู้อื่น โดยที่บุคคลที่ให้ความสนใจต่อผู้อื่นมากเกินไป บุคคลดังกล่าวจะประสบกับความยุ่งยากในการบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง

3) ความสามารถในการจัดการกับสถานการณ์ใหม่ (Capacity for managing new situations) หมายถึง ความสามารถในการกระทำสิ่งต่างๆ ที่ตนเองต้องการ หรือกระทำในสิ่งต่างๆ ที่จำเป็นต้องกระทำในสถานการณ์ที่แปลกใหม่

เฟลมเมอร์ (Noom. 1999. 13-14; citing Flammer. 1991. *Self-regulation*.) ได้เสนอมุมมองที่มีความกว้างขวางของคำว่า การกำกับตนเอง (Self-regulation) ซึ่งเป็นการนิยามคุณลักษณะของระบบการดำเนินชีวิต โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นว่าเป็นช่วงที่การพัฒนาการกำกับตนเองเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยแบ่งพัฒนาการของวัยรุ่นในการกำกับตนเองออกเป็น 5 มิติ ได้แก่

- 1) ความเป็นอิสระทางสังคม (Social independence) คือ ลักษณะที่สำคัญในการจัดระบบใหม่ในการสร้างสัมพันธภาพทางสังคมกับบิดามารดาและเพื่อน
- 2) การกำกับทางสังคม (Social regulation) คือ การบูรณาการแรงจูงใจทางสังคมกับพฤติกรรมของบุคคล
- 3) การยึดมั่นการกระทำ (Internalization of actions) คือ การสะท้อนให้เห็นถึงเหตุผลในการแสดงพฤติกรรมของบุคคล
- 4) การควบคุมส่วนบุคคล (Personal control) คือ การพัฒนาการควบคุมด้วยการเพิ่มกระบวนการทางความคิดเกี่ยวกับการวางแผนเพื่อการกระทำ และ
- 5) การกำกับการพัฒนา (Regulation of development) คือ ความพยายามของวัยรุ่นในสร้างวุฒิภาวะทางตรง ด้วยการตั้งเป้าหมายเพื่อการพัฒนา

โคเอสเนอร์ และ หลุสเออร์ (Noom. 1999: 14; citing Koestner; & Losier. 1996. *Distinguishing Reactive Versus Reflective Autonomy.*) ได้ทบทวนทัศนะเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น โดยแยกอิสระแห่งตนของวัยรุ่นออกเป็นแนวคิดที่แตกต่างกัน 2 ด้าน คือ การสร้างแนวคิดภายในตัวบุคคล และการสร้างแนวคิดระหว่างบุคคล โดยที่การสร้างแนวคิดภายในตัวบุคคล (Intrapersonal conception) นั้นคือ อิสระแห่งตนเชิงสะท้อน (Reflective autonomy) ซึ่งหมายถึงความต้องการของบุคคลในการรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่า เป็นผู้ริเริ่มการกระทำ และควบคุมพฤติกรรมของตนเอง ส่วนการสร้างแนวคิดระหว่างบุคคล (Interpersonal conception) คือ อิสระแห่งตนเชิงตอบสนอง (Reactive autonomy) ซึ่งหมายถึง ความต้องการของบุคคลในการกระทำที่เป็นอิสระจากบุคคลอื่น

จะเห็นได้ว่ามุมมองเชิงผสมผสานของอิสระแห่งตนชี้ให้เห็นถึงความหลากหลายเป็นอันมาก เกี่ยวกับการตั้งชื่อสำหรับแนวคิดต่าง ๆ แต่ก็แสดงให้เห็นถึงรูปแบบที่มีความคล้ายคลึงกันภายใต้มิติที่สำคัญในมิติเดียวกัน กล่าวคือ มิติด้าน พลวัต ทางจิตมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงด้านสัมพันธภาพระหว่างบิดามารดาและวัยรุ่น โดยที่สัมพันธภาพที่ไม่เสมอภาค (Hierarchical relationship) ระหว่างบิดามารดาและบุตรจะ ค่อยๆ เปลี่ยนไปเป็นสัมพันธภาพที่มีความเสมอภาค (Egalitarian relationship) มากยิ่งขึ้น ในขณะที่มิติด้านความคิดนั้น ให้ความสำคัญกับการตัดสินใจ และการรับรู้เกี่ยวกับการควบคุม โดยระบุถึงการเชื่อมโยงเจตคติและพฤติกรรมเข้าด้วยกัน ด้วยกระบวนการในการเรียงรายการทางเลือก การเลือกทางเลือก และการตระหนักรู้ต่อความรับผิดชอบของตนเองในกระบวนการในการเลือกดังกล่าว ส่วนมิติเชิงผสมผสานนั้น เป็นการบูรณาการคุณลักษณะทางด้านสัมพันธภาพและทางด้านความคิดเข้าด้วยกัน

3.2 อิสระแห่งตนของวัยรุ่นในทัศนะ ของเบคเคิร์ต เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) กล่าวว่า อิสระแห่งตน (Autonomy) มาจากคำภาษากรีก คือคำว่า 'autos' ที่หมายถึง 'self : ตนเอง' กับคำว่า 'nomos' ที่หมายถึง 'rule or law : การควบคุม หรือ กฎ' ดังนั้นนิยามเชิงปฏิบัติการของคำว่าอิสระแห่งตนที่ใช้กันมากที่สุดจึงเป็นความพยายามที่จะอธิบายให้ เห็นถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมตนเอง โดยที่ โมเดลดั้งเดิมของ อิสระแห่งตน ประกอบด้วย อิสระแห่งตน ด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) ในขณะเดียวกันกลับมองข้ามหรือ ให้ความสำคัญกับ อิสระแห่งตน ด้านความคิด (Cognitive autonomy) ไม่มากนัก ดังนั้นการประยุกต์ใช้อิสระแห่งตนเพียง 2 มิติ ด้วยการมองข้ามมิติทางด้านความคิดนั้น จึงไม่สามารถส่งเสริมพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม หรือลดพฤติกรรมที่ผิดสำหรับวัยรุ่นได้มากนัก

มีประเด็นสำคัญที่ควรคำนึงถึงในการอภิปรายเกี่ยวกับการพัฒนาอิสระแห่งตนของวัยรุ่น 2 ประเด็นคือ ประเด็นที่ 1 รูปแบบของอิสระแห่งตนในงานวิจัยมีทิศทางที่ตรงกันข้ามกับพัฒนาการทางด้านบุคลิกภาพโดยทั่วไป กล่าวคือ มีความไม่สอดคล้องกันโดยธรรมชาติเกิดขึ้นในโมเดล โดยทั่วไปบุคคลส่วนใหญ่เชื่อว่า ความคิดของมนุษย์ นำไปสู่ความรู้สึก และความรู้สึกนำไปสู่การกระทำ ถึงแม้ว่ากระบวนการที่แท้จริงจะมีความซับซ้อนมากกว่า และปฏิสัมพันธ์ของทั้ง 3 องค์ประกอบจะเกิดขึ้นร่วมกันอย่างชัดเจนก็ตาม แต่สามารถตั้งข้อสันนิษฐานได้ว่า ปฏิสัมพันธ์ชั้น

พื้นฐานดังกล่าวค่อนข้างจะเป็นไปในเชิงเส้น ตรง ซึ่งพัฒนาการดังกล่าวมีทิศทางที่ตรงกันข้ามกับพัฒนาการของอิสระแห่งตน กล่าวคือ มนุษย์เติบโตด้วยอิสระแห่งตนในเชิงพัฒนาการที่เริ่มต้นด้วยการแสดงพฤติกรรมในช่วงวัยเด็ก ไปสู่การแสดงอารมณ์ความรู้สึกในช่วงวัยรุ่นตอนต้น และท้ายที่สุดสามารถแสดงความคิดได้ในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย อิสระแห่งตนจึงเริ่มต้นจากการแสดงพฤติกรรมไปสู่ความรู้สึก และความคิดตามลำดับ ดังนั้น ถ้าเด็กบรรลุความสำเร็จในการแสดงพฤติกรรมได้อย่างเป็นอิสระแล้ว เด็กจะเกิดความรู้สึกที่เป็นอิสระมากยิ่งขึ้น และท้ายที่สุด เด็กจะเกิดความคิดที่เป็นอิสระได้ อย่างไรก็ตาม ถ้าอิสระดังกล่าวไม่ได้เกิดขึ้นจากแรงจูงใจจากภายในแล้ว ก็ไม่สามารถสรุปได้ว่า จะเกิดความสามารถในการคงไว้ซึ่งความคิดที่เป็นอิสระได้ในทุกๆ สถานการณ์ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีหลักฐานที่สามารถพิสูจน์ได้ ข้อควรระวังประการหนึ่งในการพิจารณาพัฒนาการอิสระแห่งตนด้านความคิดที่เป็นลำดับขั้นตอนดังกล่าวก็คือว่า เด็กและวัยรุ่นในยุคปัจจุบันต้องเผชิญกับผลลัพธ์ที่เป็นอันตรายจากการตัดสินใจ ที่มักจะเกิดขึ้นจากการแสดงพฤติกรรมหรือด้วยอารมณ์

ประเด็นที่ 2 ก็คือว่า พัฒนาการของอิสระแห่งตนเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตามรูปแบบที่อาจจะเป็นประโยชน์สำหรับช่วงอดีตที่ผ่านมา แต่อาจจะไม่ใช่สำหรับในยุคปัจจุบัน แบบแผนที่เริ่มต้นด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม ที่นำไปสู่ความสามารถขั้นพื้นฐานในการกำกับตนเอง ซึ่งโดยพื้นฐานแล้ว แรงจูงใจจากภายในที่มีต่อการแสดงพฤติกรรม จะนำไปสู่อิสระแห่งตนที่ เพิ่มขึ้น หลังจากนั้น อิสระแห่งตนด้านอารมณ์จะพัฒนาขึ้นด้วยความสามารถในควบคุมตนเอง และท้ายที่สุด เมื่อบุคคลสามารถบรรลุต่อการแสดงความคิดในระดับที่สูงขึ้นแล้ว บุคคลดังกล่าวจะสามารถ ทบทวนความคิดหรือความรู้สึกของตัวเอง และเกิดทักษะในการประเมินตนเองได้ ในยุคที่ ผ่านมา การพัฒนาความรู้สึกในการกำกับตนเองและการควบคุมตนเองอาจจะเพียงพอในการเตรียมความพร้อมสำหรับวัยรุ่น แต่ในยุคปัจจุบันนั้น วัยรุ่นต้องเผชิญกับความเสี่ยงที่หลากหลายในการแสดงพฤติกรรม ดังนั้นเราจึงไม่สามารถที่จะรื้อในการสอนการประเมินตนเอง จนกระทั่งถึงวัยรุ่นตอนปลายแล้ว

4. มิติและองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Dimensions and Factors of Adolescents' Autonomy)

จากแนวคิดของนูม (Noom. 1999) นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) และไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) อิสระแห่งตนสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 มิติ โดยที่นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวว่า อิสระแห่งตนเป็นโครงสร้างเชิงพหุมิติ โดยที่อิสระแห่งตนของวัยรุ่นเป็นแนวคิดที่มีพื้นฐานทางด้านทฤษฎีที่มีความหลากหลายเป็นอันมาก ทฤษฎีต่างๆ ที่มีทัศนะในด้านจิตวิทยาที่แตกต่างกันเหล่านั้นชี้ให้เห็นว่าอิสระแห่งตนของวัยรุ่น เป็นการสร้างความเห็นห่างจากอิทธิพลของบิดามารดาที่ละเล็กละน้อย เพื่อเป็นการสร้างความชัดเจนในแต่ละมิติของโครงสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น นูม และคณะพยายามสร้างกรอบแนวคิดด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบมุมมองในเชิงทฤษฎีของ อิสระแห่งตน โดยแบ่งอิสระแห่งตน ออกเป็น 3 มิติ ซึ่งประกอบด้วย อิสระแห่งตนทางการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy) หมายถึง กระบวนการในการกำกับด้วยการพัฒนากลวิธีเพื่อบรรลุต่อ

เป้าหมายของบุคคล โดยที่วัยรุ่นจะสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้านการ ปฏิบัติหน้าที่ได้เมื่อ วัยรุ่นสามารถพัฒนาวิธีการของตนเอง เพื่อที่จะบรรลุถึงเป้าหมายต่างๆ ของตนเองได้ ซึ่งเป็นกระบวนการในการควบคุมการทำ กิจกรรมต่าง ๆ ตามตารางด้านการพัฒนา ที่ใช้ในการกำกับพฤติกรรมของตนเอง ส่วนอิสระแห่งตนทางด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง กระบวนการด้านอารมณ์ความรู้สึก เพื่อที่จะเป็นอิสระทางด้านอารมณ์จากบิดามารดาและเพื่อน โดยที่วัยรุ่นจะสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้านอารมณ์ได้เมื่อ วัยรุ่นรู้สึกมีความ รู้สึกเชื่อมั่นในการนิยามเป้าหมายของตนเอง โดยเป็นอิสระจากความปรา รณาของทั้งบิดามารดาและเพื่อน นอกจากนั้น ยังมีความรู้สึกเชื่อมั่นและไว้วางใจในทางเลือกของตนเองอีกด้วย และอิสระแห่งตนทางด้านเจตคติ (Attitudinal autonomy) หมายถึงกระบวนการด้านความคิด (Cognitive process) ในการเรียงรายการความเป็นไปได้ และการเลือกทางเลือก (Choice making) ในสิ่งที่มีให้เลือก วัยรุ่นจะสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้านเจตคติได้เมื่อ วัยรุ่นสามารถนิยามเป้าหมายของตนเองได้ โดยเป้าหมายดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึง ทางเลือก ความปรา รณา และความต้องการของตนเอง ดังนั้น อิสระแห่งตนด้านเจตคติของวัยรุ่นคือ ความสามารถในการคิดก่อนที่จะกระทำนั้นเอง โดยมีมิติทั้ง 3 มิติ ดังกล่าว ซึ่งให้เห็นถึงลักษณะพฤติกรรมของวัยรุ่น 3 ด้านคือ พฤติกรรมด้านการกำกับ (Regulatory aspects) พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงอารมณ์ความรู้สึก (Affective aspects) และพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงความคิด (Cognitive aspects)

เบคเคิร์ท (Beckert. 2005:1) อธิบาย ว่าโมเดลดั้งเดิมของอิสระแห่งตน (Autonomy) ประกอบด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) ในขณะเดียวกันกลับมีการให้ ความสนใจกับอิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) ไม่มากนัก ดังนั้น เบคเคิร์ท จึงเห็นว่าอิสระแห่งตนของวัยรุ่นควรจะประกอบด้วยมิติ 3 มิติคือ ความสามารถในการกระทำเพื่อตนเอง ความสามารถในการแสดงความรู้สึกเพื่อตนเอง และความสามารถในการคิดเพื่อตนเอง

ถึงแม้ว่านักทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตนจะใช้คำที่แตกต่างกันในการสะท้อนถึงมิติอิสระแห่งตนของวัยรุ่นก็ตาม ผู้วิจัยเห็นว่า โมเดลของอิสระแห่งตนของวัยรุ่นจากแนวคิดของนักทฤษฎีและจากการศึกษาของนักวิจัยหลายๆ คน ประกอบด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึก และอิสระแห่งตนด้านความคิด ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1 อิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) เรียกอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมว่า มิติอิสระแห่งตนด้านการกำกับ (Regulatory dimension) ซึ่งหมายถึง กระบวนการด้านการกำกับพัฒนาการวิธีต่างๆ เพื่อบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง ซึ่งความสามารถในกระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย การรับรู้ต่อความสามารถและการรับรู้ต่อการควบคุม การรับรู้ถึงสมรรถวิสัย (Perception of competence) หมายถึง การรับรู้ถึงกลวิธีต่างๆ ที่บุคคลมีอยู่เพื่อใช้ในการบรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง ส่วนการรับรู้ถึงการควบคุม (Perception of control) หมายถึง การรับรู้ถึงความสามารถในการเลือกใช้กลวิธีเฉพาะด้านที่มีประสิทธิภาพเพียงพอในการบรรลุต่อความสำเร็จ

นอกจากนั้น คุณลักษณะที่สำคัญอีกประการหนึ่งซึ่งเป็นแรงผลักดันให้วัยรุ่นแสดงพฤติกรรมก็คือ การรับรู้ถึงความรับผิดชอบ (Perception of responsibility) ในสิ่งที่ตนเองกระทำ การที่มีติด้านการกำกับดังกล่าว ถูกเรียกว่า อิสระแห่งตนด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy) เพราะมีความหมายว่า คือความสามารถในการพัฒนาวิธีเพื่อที่จะบรรลุต่อเป้าหมายของบุคคล ซึ่งแนวคิดด้านการกำกับตนเองนี้สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิจัยหลายๆ คน เช่น ความเป็นอิสระในการปฏิบัติหน้าที่ (Functional independence) ของฮอฟฟ์แมน (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Hoffman. 1984. *Psychological Separation of Late Adolescents from their Parents.*) การเตรียมความพร้อมด้านความคิดเพื่อการกระทำ (Cognitive preparation for action) ของมาร์คัส และวูล์ฟ (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Markus; & Wolf. 1987. *The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective.*) ความเป็นอิสระ (Independence) ของแฟรงค์ และคนอื่นๆ (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy.*) และการควบคุมส่วนบุคคล (Personal control) ของเฟลมเมอร์ (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Flammer. 1991. *Self-regulation.*) เป็นต้น

เบคเคิร์ท (Beckert. 2005: 1-2) กล่าวถึงอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) ว่าเกี่ยวข้องกับความสามารถในการกระทำเพื่อตนเอง (To act for one's self) ดังนั้นเด็กจะเกิดอิสระแห่งตนเมื่อสามารถ กำกับตนเอง (Self-regulation) ได้ด้วยการกระทำ นอกจากนั้น นักวิจัยยุคใหม่ยังให้ความสำคัญกับการพัฒนา อิสระแห่งตน ด้านพฤติกรรมในกลุ่มวัยรุ่น แทนที่จะเป็นการมุ่งเน้นที่เด็กเล็กเช่นเดียวกับในยุคของ อีริค อีริคสัน ด้วยการให้นิยาม อิสระแห่งตน ว่าเป็นความสามารถในการปกครองตนเอง (Rule one's self) ด้วยการกระทำ และให้นิยามเชิงปฏิบัติการของคำว่าอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมด้วยแนวคิดต่างๆ เช่น การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเป็นอิสระด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional independence) การกำกับตนเอง (Self-regulation) สมรรถวิสัย (Competence) การควบคุมส่วนบุคคล (Personal control) การไม่ปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Nonconformity) และอิสระแห่งตนในการสะท้อน (Reflective autonomy) เป็นต้น

เบคเคิร์ท (Beckert. 2005: 5-6) เห็นว่า ถึงแม้ว่าการวัดอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมจะง่ายกว่าการวัดอิสระแห่งตนด้านความอารมณ์ ความรู้สึก และอิสระแห่งตนด้านความคิด นอกจากนั้น การนำ อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมไปประยุกต์ใช้เพื่อการฝึกอบรมด้วยการวางเงื่อนไขก็แสดงให้เห็นถึงผลลัพธ์ที่ชัดเจนและง่ายกว่าก็ตาม แต่ข้อจำกัดของวิธีการทางด้านพฤติกรรมเพื่ออิสระแห่งตนก็ยังมีข้อจำกัดอยู่ กล่าวคือ ถึงแม้จะมีข้อพิสูจน์ว่าจะเกิดความเป็นอิสระ (Independence) จากการบรรลุภารกิจของบุคคลเกิดขึ้นก็ตาม แต่ตรรกะของคำว่าความเป็นอิสระก็ยังไม่ใช่อิสระแห่งตน (Autonomy) ซึ่งมีขอบเขตที่กว้างขวางกว่า ซึ่ง โซอีเน็นส์ และคนอื่นๆ (Soenens; et al. 2007: 263-264) ชี้ให้เห็นว่า วัยรุ่นที่มีความเป็นอิสระ (Independence) ตามทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination theory) ของ เดซี และไรอัน นั้น นิยามอิสระแห่งตน

(Autonomy) ว่าเป็นการแสดงพฤติกรรมด้วยความรู้สึกเต็มใจ (Volition) ดังนั้นวัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตนสูง หรือสามารถกำหนดตนเองได้นั้น จะต้องเห็นด้วยอย่างเต็มที่ที่จะประพฤติและรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง และวัยรุ่นต้องปกครองตนเอง เนื่องจากวัยรุ่นกระทำการต่างๆ ด้วยการตระหนักรู้ถึงความสนใจของตนเอง และปฏิบัติตามค่านิยมและเป้าหมายของตนเอง ส่วนความเป็นอิสระ (Independence) ของวัยรุ่นหมายถึง การไม่พึ่งพาผู้อื่น ดังนั้น การสร้างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตน (Autonomy) ของวัยรุ่นนั้น จึงหมายความว่า การสร้างความรู้สึกของความเต็มใจ (Volition) และการสร้างทางเลือก (Choicefulness) วัยรุ่นที่มีความเป็นอิสระ (Independence) ไม่จำเป็นที่จะต้องปฏิบัติตามด้วยวิธีการที่มีความเต็มใจ ด้วยความรู้สึกจากภายใน ความต้องการ และความสนใจ ดังนั้น วัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตน (Autonomy) จะยังคงพึ่งพาบิดามารดาอยู่ด้วยความเต็มใจและด้วยอิสระแห่งตน เพื่อการชี้แนวทางและการสนับสนุนจากบิดามารดา การปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเป็นอิสระจึงมีความแตกต่างจากการปฏิบัติหน้าที่ด้วยอิสระแห่งตน การปฏิบัติด้วย อิสระแห่งตน จึงไม่จำเป็นที่จะต้องเกิดขึ้นพร้อมกับการสร้างความห่างเหิน (Distancing) จากบิดามารดา และไม่ได้ทำให้สัมพันธ์ภาพระหว่างบิดามารดาและบุตรถูกบั่นทอนลง

นอกจากนั้น เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) ยังชี้ให้เห็นอีกว่า การใช้การเสริมแรงเพื่อสร้างพฤติกรรมที่เป็นอิสระนั้น มักมุ่งเน้นที่การให้รางวัลที่มาจาก ภายนอก (Extrinsic rewards) แต่อิสระแห่งตนที่แท้จริงแล้ว มักจะเกิดขึ้นจากการให้การเสริมแรงจากภายใน (Intrinsic reinforcement) มากกว่าการให้การเสริมแรงจากภายนอก (Extrinsic reinforcement) ดังนั้นประสิทธิผลในระยะยาวของโปรแกรมการให้ความช่วยเหลือ เพื่อสร้างอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมจึงยังไม่เห็นเป็นประจักษ์มากนัก

รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002: 2-3) กล่าวว่า อิสระแห่งตน ด้านพฤติกรรมหมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจอย่างเป็นอิสระและกระทำตามที่ตัดสินใจ เมื่อวัยรุ่นเริ่มเกิดวุฒิภาวะ รูปแบบในการคิดจะพัฒนาขึ้นและมีการเปลี่ยนแปลงไป กล่าวคือ วัยรุ่นจะตระหนักว่า มีวิธีการหลายวิธีในการมองสถานการณ์ต่างๆ วัยรุ่นเริ่มจะแสวงหาคำแนะนำจากผู้อื่น และสามารถที่จะเปรียบเทียบทางเลือกต่างๆ ที่มีอยู่ นอกจากนั้น วัยรุ่นยังคิดถึงผลลัพธ์จากการตัดสินใจของตนเอง และเรียนรู้ว่าบุคคลทุกคนย่อมมีอคติส่วนตัว และวัยรุ่นก็เริ่มที่จะรู้สึกมีความเชื่อมั่นในความสามารถในการตัดสินใจของตนเองมากขึ้น ถึงแม้ว่าบางครั้งวัยรุ่นจะปฏิบัติตามแรงกดดันของเพื่อน โดยมิได้ขอคำแนะนำจากบิดามารดา อันอาจจะนำไปสู่การกระทำที่ผิดพลาดได้ก็ตาม แต่ก็ไม่ได้หมายความว่า วัยรุ่นจะกระทำตามความต้องการของตนเองด้วยความเต็มใจ ดังนั้น การที่วัยรุ่นจะเกิดอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมอย่างแท้จริงนั้น วัยรุ่นจำเป็นต้องกระทำตามความต้องการของตนเองอย่างแท้จริง

4.2 อิสระแห่งตน ของวัยรุ่น ด้านอารมณ์ (Emotional Autonomy) นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวถึงอิสระแห่งตนทางด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) ว่าเป็นมิติที่มีนัยยะทั้งทางด้านอารมณ์ความรู้สึกและสัมพันธ์ภาพ มิติด้านอารมณ์เกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึงความเป็นอิสระทางด้านอารมณ์จากบิดามารดา

และเพื่อน เพราะทั้งบิดามารดาและเพื่อนส่งผลกระทบต่อการสร้างแรงกดดันต่อวัยรุ่นให้ปฏิบัติตามความต้องการของตนเอง วัยรุ่นจำเป็นต้องคงความเชื่อมั่นที่มีต่อเป้าหมายของตนเอง ในขณะเดียวกันก็ต้องคำนึงถึงเป้าหมายของผู้อื่นด้วย ดังนั้นอิสระแห่งตนด้านอารมณ์จึงหมายความว่าความรู้สึกเชื่อมั่นต่อทางเลือก (Choices) และเป้าหมาย (Goals) ของตนเอง ซึ่งแนวคิดด้านอารมณ์นี้สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิจัยหลายคน เช่น ความเป็นอิสระด้านอารมณ์ (Emotional independence) ของฮอฟฟ์แมน (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Hoffman. 1984. *Psychological Separation of Late Adolescents from their Parents*.) การต้านทานแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) ของสแตงเบิร์ก และซีวเวอร์เบิร์ก (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Steinberg; & Silverberg. 1986. *The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence*.) ความรับผิดชอบต่อทั้งตนเองและผู้อื่น (Self-other responsibility) ของแฟรงค์ และคนอื่นๆ (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy*.) และความเป็นอิสระด้านสังคม (Social independence) ของเฟลมเมอร์ (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagued; citing Flammer. 1991. *Self-regulation*.) เป็นต้น ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ของสแตงเบิร์ก และซีวเวอร์เบิร์กนั้น มีนัยยะแฝงในเชิงบวก และมักจะได้รับการพิจารณาว่าเป็นการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนทางด้านอารมณ์ที่เป็นการตัดขาดความผูกพัน (Detachment)

เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) กล่าวว่า อิสระแห่งตนด้านความรู้สึก แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการแสดงความรู้สึกเพื่อตนเอง (To feel for one's self) ส่วนใหญ่แล้วนักวิจัยเกี่ยวกับ อิสระแห่งตน ด้านอารมณ์ความรู้สึก มักให้ความสำคัญกับวัยรุ่นตอนต้น เนื่องจากมีการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญทางด้านกายภาพ สังคม และอารมณ์ ที่เกิดขึ้นในช่วงของพัฒนาการช่วงนี้ นักวิจัยเกี่ยวกับอิสระแห่งตนทางอารมณ์ความรู้สึก เช่น นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) ได้ใช้มาตรวัดอิสระแห่งตนด้าน อารมณ์ความรู้สึก (Emotional Autonomy Scale : EAS) ที่สร้างโดย สแตงเบิร์กเบิร์ก และซีลเวอร์เบิร์ก ด้วยข้อสันนิษฐานว่า ด้วยการแยกตัวออกห่าง (Distancing) จากบิดามารดา มีอิทธิพลทำให้วัยรุ่นสร้างอิสระแห่งตนของตนเอง ซึ่งวิจัยเห็นว่าน่าจะเป็นการวัด การตัดขาดความผูกพัน (Detachment) มากกว่าที่จะเป็นการวัดอิสระแห่งตน ซึ่งการศึกษาของเบเยอร์ส และคนอื่นๆ (Beyers; et al. 2003 พบว่าวัยรุ่นที่มีความผูกพัน (Attachment) กับบิดามารดาด้วยความมั่นคง มีความสัมพันธ์ในระดับสูงกับอิสระแห่ง ตนของวัยรุ่น กล่าวคือ อิสระแห่งตนทางด้านอารมณ์ความรู้สึกสามารถเกิดขึ้นได้พร้อมๆ กับการคงไว้ซึ่งความสัมพันธ์กับบิดามารดานั่นเอง

ในการศึกษาอิสระแห่งตนจากมุมมองด้านอารมณ์ความรู้สึกนั้น เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะจากภายในที่เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่ออิสระแห่งตนที่แท้จริง ซึ่งสามารถลดข้อจำกัดของการศึกษาอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมได้ อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึกจะก่อให้เกิดการหยั่งเห็นจากภายใน (Introspective insight) ก็ตาม แต่มีข้อควรระวังหลายประการ

เมื่อยึดอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึกเป็นตัววัดความเป็นอิสระ (Independence) ประเด็นที่ชัดเจนที่สุดก็คือ การเปรียบเทียบการตัดขาดความผูกพัน (Detachment) กับอิสระแห่งตน (Autonomy) การเปลี่ยนแปลงการพึ่งพาทางด้านอารมณ์จากบิดา ไปสู่การพึ่งพาเพื่อนหรือบุคคลที่สำคัญอื่นๆ ทั้งทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม ไม่ได้เป็นการแสดงให้เห็นถึงอิสระแห่งตน

รัสเซลล์ และ บัคเคน (Russel; & Bakken. 2002) กล่าวว่า อิสระแห่งตนด้านอารมณ์หมายถึง อารมณ์หรือ อารมณ์ความรู้สึกส่วนบุคคล ที่วัยรุ่นแสดงถึงการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น โดยที่ในช่วงวัยรุ่นนั้น วัยรุ่นจะเปลี่ยนการสนับสนุนทางด้านอารมณ์จากบิดามารดาไปเป็นจากเพื่อน ดังนั้น จึงเป็นช่วงที่วัยรุ่นจะเริ่มมองบิดามารดาตามสภาพความเป็นจริง (Deidealization) ที่มีทั้งข้อดีและความผิดพลาด และวัยรุ่นจะเริ่มเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องกับเพื่อนอย่างลึกซึ้ง และเริ่มสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับเพื่อน เมื่อมีปัญหาต่างๆ เกิดขึ้น วัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตนด้านอารมณ์จะเริ่มหาทางออกสำหรับปัญหาของตนเองได้มากขึ้น หรืออาจจะร้องขอการสนับสนุนจากเพื่อนหรือผู้ใหญ่ภายนอกครอบครัว แทนที่จะพึ่งพาศิดามารดา ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่นตอนต้นถึงวัยรุ่นตอนกลาง

4.3 อิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้าน ความคิด (Cognitive Autonomy) นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิท และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวถึงมิติอิสระแห่งตนทางด้านความคิด (Cognitive autonomy) ว่าหมายถึง กระบวนการด้านสติปัญญาในการประเมินความเป็นไปได้ (Possibilities) และความปรารถนา (Desires) การพัฒนาค่านิยมส่วนบุคคล (Personal value development) และการนิยามค่านิยมส่วนบุคคล (Personal value definition) ซึ่งแนวคิดดังกล่าวมีความหมายร่วมกันคือหมายถึง การรับรู้ของวัยรุ่นที่มีต่อสิ่งที่ต้องการจะกระทำในชีวิต หรือเรียกมิตินี้ว่า อิสระแห่งตนด้านเจตคติ (Attitudinal autonomy) ซึ่งหมายความว่า ความสามารถในการระบุทางเลือกที่หลากหลาย (Specify options) การตัดสินใจ (Make a decision) และการนิยามเป้าหมาย (Define a goal) แนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนด้านเจตคติดังกล่าว มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับแนวคิดเกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Beliefs in one's capabilities) ของแบนดูรา (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpaged; citing Bandura. 1977. *Self-efficacy: toward a unified theory of behavioral change.*) ความเป็นอิสระด้านเจตคติ (Attitudinal independence) ของฮอฟฟ์แมน (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpaged; citing Hoffman. 1984. *Psychological Separation of Late Adolescents from their Parents.*) การกำหนดเป้าหมาย (Goal setting) ของมาร์คัส และ วูล์ฟ (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpaged; citing Markus; & Wolf. 1987. *The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective.*) การสะท้อนถึง ความชอบ ความปรารถนา และความต้องการ (Reflection upon preferences, wishes, and desires) ของดอร์คิน (1988: 20) การตัดสินใจ (Decision making) ของแฟรงค์ และคนอื่นๆ (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpaged; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy.*) และเป้าหมายส่วนบุคคล (Personal

goals) ของเอเลน และคนอื่นๆ (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001. unpagged; citing Allen; et al. 1994. *Longitudinal Assessment of Autonomy and Relatedness in Adolescent-family Interactions as Predictors of Adolescent Ego Development and Self-esteem.*) เป็นต้น

เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) กล่าวว่า อิสระแห่งตนด้านความคิด ซึ่งเป็นมิติของอิสระแห่งตนที่ไม่ได้รับการศึกษามากเท่าที่ควรนั้น เกี่ยวข้องกับความสามารถของบุคคลในการคิดเพื่อตนเอง (To think for one's self) ซึ่งนักวิจัยส่วนใหญ่พยายามที่จะนำมิตินี้มาเป็นส่วนหนึ่งของโมเดลในการศึกษา แต่ก็ไม่ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับผลกระทบของมิติด้านความคิด เช่น นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) มุ่งเน้นที่การกำหนดเป้าหมาย (Goal setting) และเบเยอร์ส และคนอื่นๆ (Beyers; et al. 2003) ให้ความสำคัญกับการตัดสินใจ (Decision making) หรือการเป็นตัวแทน (Agency) เป็นต้น แต่นักวิจัยดังกล่าวก็ไม่ได้สำรวจความเข้าใจด้วยการใช้องค์ประกอบด้านความคิดให้เป็นประโยชน์มากนัก ทั้งนี้เพราะการสังเกตและการวัดโครงสร้างทางด้านความคิดยังเป็นสิ่งที่ปัญหาอยู่ ดังนั้น แง่มุมของอิสระแห่งตนด้านความคิดจึงเป็นสิ่งที่น่าท้าทายเป็นอย่างยิ่ง ซึ่ง ขอดกลองทั่วไปในการแสวงหาความจริงเกี่ยวกับมิติด้านความคิดก็คือว่าวัยรุ่นสามารถที่จะเกิดอิสระแห่งตนด้านความคิดได้ก็ต่อเมื่ออยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนปลายแล้วเท่านั้น

ถึงแม้ว่าจะมีข้อจำกัดในการวัดอิสระแห่งตนทั้งด้านพฤติกรรม อารมณ์ความรู้สึก และความคิดได้อย่างเที่ยงตรงก็ตาม ข้อจำกัดดังกล่าวไม่ควรที่จะเป็นเหตุผลเพียงประการเดียวที่จะไม่พยายามทำความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างดังกล่าว ดังนั้น การจำกัดการให้ความสำคัญแค่เพียงโมเดลของอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม และอารมณ์ความรู้สึกเท่านั้น โดยไม่มีการคำนึงถึงอิสระแห่งตนด้านการรู้คิด ถือเป็นการจำกัดการนำไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีความหมาย นอกจากนั้น เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) ยังได้ชี้ให้เห็นถึงข้ออุปสรรค 2 ประเด็นสำคัญในการศึกษา เกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ดังนี้

1) การพัฒนาอิสระแห่งตนมีทิศทางพัฒนาที่ตรงกันข้ามกับการพัฒนาบุคลิกภาพโดยทั่วไป กล่าวคือ มนุษย์พัฒนาอิสระแห่งตนทางด้านพฤติกรรมในวัยเด็กก่อน แล้วจึงตามด้วยอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึกในวัยรุ่นตอนต้น ท้ายที่สุดจึงเกิดอิสระแห่งตนด้านความคิดตามมาในวัยรุ่นตอนปลาย อย่างไรก็ตาม การพิจารณาพัฒนาการของอิสระแห่งตนด้านความคิดที่เป็นขั้นตอนดังกล่าว อาจส่งผลลัพธ์ที่เป็นอันตรายได้ ทั้งนี้เพราะในยุคนปัจจุบัน เด็กและวัยรุ่นต้องเผชิญกับผลลัพธ์ที่เป็นอันตรายบ่อยครั้งจากการตัดสินใจ (Decisions) ด้วยการใช้พฤติกรรมหรืออารมณ์

2) ในอดีตที่ผ่านมา การพัฒนาความรู้สึกด้านการกำกับ พฤติกรรมของตนเอง (Self-regulation) ด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และความรู้สึกด้านการควบคุมตนเอง (Self-control) ด้วยอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ความรู้สึก (Emotional autonomy) อาจจะเป็นสิ่งที่ไม่เพียงพอ ในการเตรียมความพร้อมของวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะในปัจจุบัน วัยรุ่นเติบโตเร็วกว่าในอดีต และต้องเผชิญกับพฤติกรรมเสี่ยงหลายๆ ด้าน ดังนั้น จึงไม่ควรที่จะรื้อในการสอน

เด็กและวัยรุ่น ให้สามารถประเมินตนเอง (Self-evaluation) ด้วยอิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive evaluation)

ความสามารถในการประเมินตนเอง (Self-evaluation) เป็นสิ่งเยียวยาและตัวชี้วัดอิสระแห่งตนด้านความคิด ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่จะต้องค้นหาวิธีการในการส่งเสริมการประเมินตนเอง อันเป็นความพยายามในการสนับสนุนให้เกิดอิสระแห่งตนนั่นเอง ดังนั้น แทนที่จะยอมให้ศักยภาพดังกล่าวเกิดขึ้นเองตามวัย การเปลี่ยนแปลงทางสังคมจึงเป็นตัวเร่งให้เกิดความจำเป็นในการส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาอิสระแห่งตนด้านความคิด เสียตั้งแต่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ประเด็นเกี่ยวกับอิสระแห่งตนด้านความคิดที่สามารถสังเกตและวัดได้จากการศึกษาที่มีมาก่อนหน้านี้ ได้แก่ การตัดสินใจด้วยข้อมูลและด้วยความเป็นอิสระ (Making informed, independent decisions) การตัดสินใจด้วยความรู้และความเหมาะสม (Voicing educated and appropriated decisions) การชั่งน้ำหนักอิทธิพลเกี่ยวกับความคิดของผู้อื่น (Weighing the influence of others on thinking) การพิจารณาผลลัพธ์ที่ตามมา (Considering consequences) และการปฏิบัติการประเมินตนเอง (Self-evaluating practices) เป็นต้น

รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) เรียกอิสระแห่งตนด้านความคิดว่า อิสระแห่งตนด้านค่านิยม (Value autonomy) ซึ่งหมายถึง การมีเจตคติและความเชื่ออย่างเป็นอิสระเกี่ยวกับจิตวิญญาณ การเมือง และศีลธรรม การที่วัยรุ่นมีความสามารถในการคิดด้วยวิธีการเชิงนามธรรม จะช่วยให้วัยรุ่นสามารถมองเห็นความแตกต่างระหว่างสถานการณ์โดยทั่วไปและสถานการณ์เฉพาะ และทำการตัดสินใจโดยใช้ความคิดในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้น การพัฒนาอิสระแห่งตนด้านค่านิยมจึงเป็นวิธีการที่วัยรุ่นใช้เวลาในการพิจารณาถึงระบบค่านิยมของตนเอง ด้วยวิธีการดังกล่าว วัยรุ่นจะสามารถสรุปได้ด้วยความเป็นอิสระด้วยตนเอง เกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง แทนที่จะยอมรับค่านิยมจากเพื่อนหรือค่านิยมที่ตนเองได้รับมาจากการเลี้ยงดู

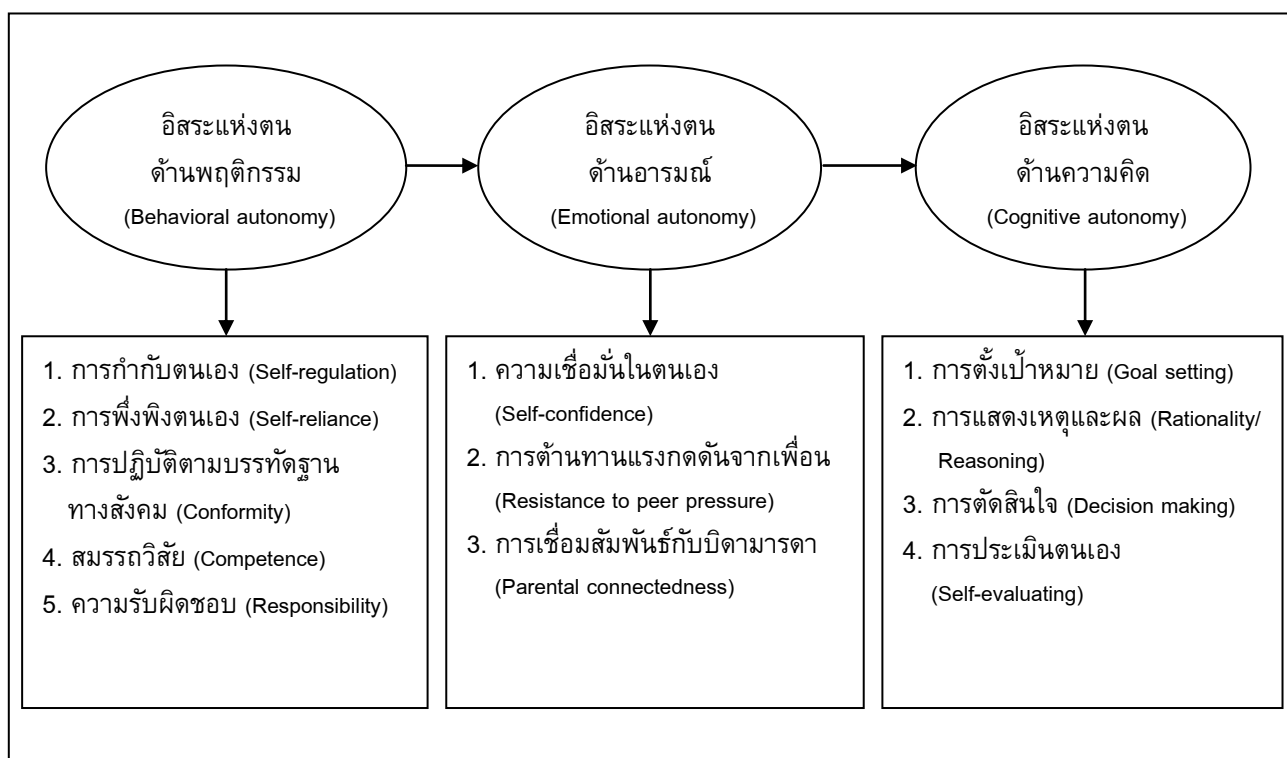
จากแนวคิดและการศึกษาเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ถึงแม้ว่าจะมีการใช้ถ้อยคำในการเรียกรองประกอบและตัวชี้วัดที่หลากหลายก็ตาม แต่อิสระแห่งตนของวัยรุ่นก็อยู่ในกรอบของมิติและตัวชี้วัด ที่สามารถสรุปได้ด้วย 3 มิติหลัก คือ อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ และอิสระแห่งตนด้านความคิด ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบ ทั้งหมด 12 องค์ประกอบ กล่าวคือ อิสระแห่งตน ด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) สมรรถวิสัย (Competence) และความรับผิดชอบ (Responsibility) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) การต้านทานต่อแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) และการเชื่อมสัมพันธ์กับบิดามารดา (Parental connectedness) ส่วนอิสระแห่งตนด้าน ความคิด (Cognitive autonomy) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) การแสดงเหตุและผล (Rationality/reasoning) การตัดสินใจ (Decision making) และการประเมินตนเอง (Self-evaluating) ดังแสดงในตาราง 2

ตาราง 2 มิติและองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่นด้านพฤติกรรม ด้านอารมณ์ และด้านความคิด

มิติ อิสระแห่งตน	องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	Noom, Dekovic; & Meeus. (1999; 2001)	Beckert. (2005)	Russet; & Bakken. (2002)	Deci ; & Ryan. (1987; 2000; 2006)	McLaren. (2002)	Steinberg; & Silverberg. (1986)	Frank; et al. (1988)	Beyers; et al. (2003)	Markus; & Wolf. (1987)	Dworkin. (1988)	Douvan; & Gold. (1966)	Greenberger; et al. (1984)	Hoffman. (1984)	Grotevant; & Cooper. (1986)	Skinner. (1990)	Bekker. (1991)	Flammer. (1991)	Koestner; & Losier. (1996)	อุมภาพร ด้รงค์สมบัติ. (2544)
1. อิสระแห่ง ตนด้าน พฤติกรรม	1. การกำกับตนเอง	✓	✓		✓	✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓	✓	
	2. การพึ่งพาตนเอง		✓	✓	✓	✓	✓						✓	✓						✓
	3. การปฏิบัติตาม บรรทัดฐานทางสังคม		✓	✓											✓		✓			
	4. สมรรถวิสัย		✓	✓	✓			✓					✓							
	5. ความรับผิดชอบ		✓	✓	✓			✓												
2. อิสระแห่ง ตนด้าน อารมณ์	1. ความเชื่อมั่นในตนเอง	✓		✓				✓							✓					
	2. การต้านทานแรง กดดันจากเพื่อน	✓		✓			✓					✓								
	3. การเชื่อมสัมพันธ์กับ บิดามารดา	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓			✓		✓
3. อิสระแห่ง ตนด้าน ความคิด	1. การตั้งเป้าหมาย	✓	✓		✓		✓			✓	✓		✓			✓	✓	✓		
	2. การแสดงเหตุผลและผล		✓												✓		✓	✓	✓	✓
	3. การประเมินอิทธิพล	✓													✓					
	4. การตัดสินใจ	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓		✓								
	5. การประเมินตนเอง	✓	✓	✓	✓					✓		✓				✓				

5. การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (The Integration of Adolescent Autonomy Factors)

จากการทบทวนแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอิสระแห่งตน ผู้วิจัยทำการผสมผสานแนวคิดและทฤษฎีต่างๆ โดยใช้แนวคิดของนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) ทฤษฎีของไรอัน และเดซี่ (Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) ประกอบกับโมเดลอิสระแห่งตนของเบเคิร์ต (Bekert. 2005) เป็นฐานคิดหลักในการบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะโมเดลและแนวคิดดังกล่าวกล่าวถึงอิสระแห่งตนของวัยรุ่นได้อย่างเป็นองค์รวมและมีความครอบคลุมมากที่สุด กล่าวคือ ประกอบด้วยทั้ง อิสระแห่งตน ด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ และอิสระแห่งตนด้านความคิด โดยที่มุ่งเน้นพัฒนาการทางด้านส่วนบุคคลและสังคมของวัยรุ่นเป็นหลัก ซึ่งอิสระแห่งตนของวัยรุ่นแต่ละมิติมีองค์ประกอบดัง แสดงในภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 การบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่นจากโมเดล แนวคิด และทฤษฎีของนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom, Deckovic; & Meeus. 2001) รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) ไรอัน และเดซี่ (Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) และเบเคิร์ต (Bekert. 2005)

อิสระแห่งตนทั้ง 3 มิติ และ 12 องค์ประกอบ สามารถสรุปได้ดังนี้

5.1 อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) หมายถึง กระบวนการในการกำกับ ตนเองของวัยรุ่น ด้วยการพัฒนากลวิธี เพื่อบรรลุต่อเป้าหมาย ของตนเอง ด้วยการ ใช้ความสามารถในการ ควบคุมพฤติกรรม ของตนเอง เพื่อที่จะสามารถพึ่งพาตนเองได้ ทั้งนี้ วัยรุ่น จะต้องสามารถปฏิบัติตนตามบรรทัดฐานทางสังคม และมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำอีก ด้วย อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมของวัยรุ่นมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

5.1.1 การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง กระบวนการที่เกิดขึ้นจากตัวบุคคลและ/หรือจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ที่ทำให้บุคคลสามารถกำหนดทิศทางในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่เป้าหมายได้ตลอดเวลา และในทุกบริบทหรือสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป (Karoly. 1994: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องมี การรับรู้ถึงความสามารถในการกำกับตนเอง ด้วยการพัฒนากลวิธีที่มีประสิทธิภาพเพียงพอ ในการลงมือกระทำ เพื่อบรรลุต่อเป้าหมายที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริง ของตนเอง ได้ด้วยความสำเร็จ (Douván; & Gold. 1966; Hoffman. 1984; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Frank; et al. 1988; Skinner. 1990; Flammer. 1991; Noom.1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; McLaren. 2002; Beckert. 2005) อย่างไรก็ตาม เกสท์ดอตเตอร์ และเลอร์เนอร์ (Gestsdottir; & Lerner. 2008: 203) สรุปว่าการกำ กับตนเองคือสิ่งท้าทายการปรับตัวขั้นพื้นฐานของวัยรุ่น ทำให้การกำกับตนเองมีความสำคัญยิ่ง และบางครั้งยากแก่การแก้ไข อันส่งผลกระทบต่อหนทางแห่งพัฒนาการของวัยรุ่นได้

5.1.2 การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะขึ้นอยู่กับตนเองเพียงเท่านั้น ในการกระทำในสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองโดยปราศจากความช่วยเหลือจากผู้อื่น และจากการริเริ่มด้วยตนเอง (What is self reliance? 2007: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ถึงความสามารถในการริเริ่มกระทำในสิ่ง ingsต่างๆ ได้โดยไม่พึ่งพาบิดามารดาหรือผู้อื่น เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระของครอบครัว โดยการแสดงทักษะหรือลงมือกระทำด้วยตนเอง และกระทำอย่างเสมอต้นเสมอปลาย (Greenberger; et al. 1984; Hoffman. 1984; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; McLaren. 2002; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005; อุมพร ตรังคสมบัติ. 2544)

5.1.3 การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) หมายถึง การที่บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือความคิดเห็น อันเนื่องมาจากแรงกดดันหรือการร้องขอทางอ้อมจากผู้อื่น เพื่อที่จะประ ะพฤติตนด้วยวิถีทางตามธรรมเนียมประเพณี หรือตามวิถีปฏิบัติทางวัฒนธรรมหรือครอบครัว (Tucker-Ladd. 2005: 733) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ถึงความสามารถในการปรับตัวเข้ากับบุคคลรอบข้างคือ บิดามารดา สมาชิกในครอบครัว ครูอาจารย์ และเพื่อน ด้วยการเคารพต่อกฎกติกาและระเบียบของสังคม ด้วยความซื่อสัตย์ และไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Bekker. 1991; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

5.1.4 สมรรถวิสัย (Competence) หมายถึง คุณสมบัติขั้นพื้นฐานที่บุคคลจำเป็นต้องมีเพื่อ นำมาใช้ในการปฏิบัติงานเฉพาะด้านได้อย่างเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วยทั้งความรู้

ทักษะ และพฤติกรรม เพื่อพัฒนาการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทเฉพาะด้านให้ดีขึ้น (Wikipedia. 2007: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถ รับรู้ถึงความสามารถของตนเองในการนำความรู้และทักษะ มาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการกระทำหรือการแสดงบทบาทของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และบังเกิดผลดีได้อย่างรวดเร็วที่สุด เพื่อที่จะบรรลุความสำเร็จสูงสุดเท่าที่ตนเองจะสามารถทำได้ (Greenberger; et al. 1984; Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al 1988; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

5.1.5 ความรับผิดชอบ (Responsibility) หมายถึง ความรับผิดชอบในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยขีดความสามารถ และประสิทธิภาพที่เพียงพอ เพื่อบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ (Thai Airways International. 2006: 14) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความมุ่งมั่นและตั้งใจทำงานที่ตนเองเลือก หรือที่ได้รับมอบหมายจนกว่าจะแล้วเสร็จตามขีดความสามารถของตนเอง ให้บังเกิดผลดีที่สุด ตลอดจนรับผิดชอบต่อผลการกระทำของตนเอง และไม่มีการหลีกเลี่ยงงานที่ตนเองต้องรับผิดชอบ (Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al. 1988; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

5.2 อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) หมายถึง กระบวนการด้านอารมณ์ความรู้สึก เพื่อที่จะเป็นอิสระทางด้านอารมณ์จากบิดามารดาในระดับที่เหมาะสม ด้วยการคงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดีกับบิดามารดา สามารถต้านทานแรงกดดันจากเพื่อนโดยปราศจากความขัดแย้ง ในขณะที่ยังคงความรู้สึกเชื่อมั่นใน เป้าหมายของตนเอง โดยเป็นอิสระจากความปรารถนาของทั้งบิดามารดาและเพื่อนได้ อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ของวัยรุ่นมี 3 องค์ประกอบ ดังนี้

5.2.1 ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) หมายถึง เจตคติที่ทำให้บุคคลมีมุมมองทางบวกและตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงที่มีต่อตนเอง มีความไว้วางใจในความสามารถในการควบคุมชีวิตของตนเอง และกระทำในสิ่งที่ตนเองปรารถนา วางแผน และคาดหวังไว้ (Illinois Counseling Center. n.d.: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความรู้สึกต่อตนเองในทางบวกและตรงตามความเป็นจริง มีความไว้วางใจในความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจว่าตนเองสามารถกระทำในสิ่งที่ตนเองต้องการและที่ตั้งใจไว้ โดยไม่คล้อยตามผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Frank; et al. 1988; Noom. 1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002)

5.2.2 การต้านทานต่อแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) หมายถึง ความรู้สึกโดยทั่วไปที่บุคคลคัดค้านหรือไม่เห็นด้วยที่จะยอมรับค่านิยม ความเชื่อ และเป้าหมาย หรือการเข้าร่วมในกิจกรรมในกลุ่มเพื่อน (Bourne. 2007: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความรู้สึกสะดวกใจ หรือไม่หวั่นไหวต่อการปฏิเสธการชักจูงจากเพื่อน ในการกระทำในสิ่งที่ผิดหรือเป็นอันตราย และส่งผลกระทบในทางลบต่อทั้งตนเองและผู้อื่น โดยปราศจากความขัดแย้งกับเพื่อน (Douvan; & Gold. 1966; Steinberg; & Silverberg. 1986; Noom. 1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002)

5.2.3 การเชื่อมสัมพันธ์กับบิดามารดา (Parental connectedness) การเชื่อมสัมพันธ์ หมายถึง แรงใจจูงขึ้นพื้นฐานของบุคคลเพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในทางบวกและเป็นไปอย่างสม่ำเสมอ ด้วยกา รสื่อสารเพื่อการตระหนักรู้ซึ่งกันและกัน อันนำไปสู่ความสัมพันธ์ทางสังคม ความผูกพันทางจิตใจ ความใกล้ชิด ความมีส่วนร่วม และความเป็นเจ้าของ (Rettie. 2003?: Online; Townsend; & McWhirter. 2005) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความรู้สึกเป็นสุขและพึงพอใจ ในสัมพันธ์ภาพที่มีต่อบิดามารดา ที่แสดงออกแสดงถึงความรัก ความเข้าใจ ความใกล้ชิด การเอาใจใส่ และเป็นที่ต้องการของบิดามารดา มีความ สะดวกใจใน การแยกตัวเพื่อที่กระทำกิจกรรมส่วนตัว ในขณะที่เดียวกันก็ยังคงมีความรู้สึกผูกพันและเอื้ออาทร แ ละมองบิดามารดาตามสภาพความเป็นจริง (Douvan; & Gold. 1966; Hoffman. 1984; Grotevant; & Cooper. 1986; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al. 1988; Flammer. 1991; Noom. 1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; McLaren. 2002; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003; อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2544)

5.3 อิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) หมายถึงกระบวนการด้านความคิด เพื่อที่วัยรุ่นจะสามารถนิยามเป้าหมายของตนเองได้ โดยเป้าหมายดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงทางเลือก ความปรารถนา และความต้องการของตนเอง ในขณะที่เดียวกัน วัยรุ่นยังสามารถแสดงเหตุผลต่อทางเลือกของตนเอง โดยปราศจากอิทธิพลทางความคิดของผู้อื่น ตลอดจนสามารถตัดสินใจเลือกทางเลือกของตนเอง และประเมินผลลัพธ์จากการตัดสินใจเลือกทางเลือกของตนเองได้อีกด้วย อิสระแห่งตนด้านความคิดของวัยรุ่นมี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

5.3.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใช้ความคิดสำหรับการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ด้วยการระบุเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง มีความชัดเจน สามารถวัดได้ ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง แ ละมีการกำหนดเวลาที่ชัดเจน อันเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่ความก้าวหน้าของบุคคล (Armstrong. 2006: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายที่ตรงกับ ความสนใจ และความถนัดที่แท้จริงของตนเอง มีพันธะไ นการกระทำให้บรรลุเป้าหมาย ด้วยการวางแผนในการดำเนินการอย่างชัดเจน (Greenberger; et al. 1984; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Dworkin. 1988; Skinner. 1990; Bekker. 1991; Flammer. 1991; Noom. 1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; Beckert. 2005)

5.3.2 การแสดงเหตุผลและผล (Rationality/reasoning) หมายถึง กระบวนการในการใช้ความคิดที่บุคคลใช้อธิบายถึงสิ่งที่ตนเองต้องการกระทำ ด้วยเหตุผล ไม่ใช่ด้วยอารมณ์ จาก การตระหนักรู้ถึงความสนใจสูงสุด เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ ตนเองวางไว้ (Baron. 1994: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการคิดพิจารณาสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ด้วยความเชื่อในเหตุผลที่มีน้ำหนักมากที่สุด จากข้อมูลที่เที่ยงตรง เป็นไปในทางสร้างสรรค์

และด้วยความรอบคอบ แล้วจึงแสดงความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งนั้นต่อผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Bekker. 1991; Flammer. 1991; Koestner; & Losier. 1996; Beckert. 2005; อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2544)

5.3.3 การตัดสินใจ (Decision making) หมายถึง กระบวนการด้านความคิดที่บุคคลใช้ระบุและเลือกทางเลือก โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของค่านิยมและความชอบ เพื่อสร้างความชัดเจนในทางเลือกที่มีเหตุผล (Harris. 1998: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการตัดสินใจเลือกทางเลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ดียิ่งที่สุด ด้วยข้อมูลที่เที่ยงตรง ตามความต้องการ ความสนใจ ความถนัด และความสามารถของตนเอง ด้วยความคิดไม่ใช่ด้วยความรู้สึก โดยปราศจากการครอบงำทางความคิดจากผู้อื่น และ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ทั้งตนเองและผู้อื่น (Douvan; & Gold. 1966; Deci ;& Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Frank; et al. 1988; Noom. 1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003)

5.3.4 การประเมินตนเอง (Self-evaluating) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลตัดสินใจอย่างพินิจพิจารณาเกี่ยวกับคุณภาพในการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของเกณฑ์ที่สามารถพิสูจน์ได้และมีความชัดเจน ด้วยจุดประสงค์เพื่อการปฏิบัติหน้าที่ที่ดีขึ้นทั้งในปัจจุบันและอนาคต (Harvey. 2004: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องรับรู้ถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง ด้วยการประเมินจากข้อเท็จจริงและจากประสบการณ์ ต่อทักษะ ความรู้ และความสามารถของตนเอง ตลอดจนการพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดจากการแสดงอารมณ์หรือพฤติกรรม ทั้งในระยะสั้นและ ระยะยาวต่อตนเองและผู้อื่น (Douvan; & Gold. 1966; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Skinner. 1990; Noom.1999; Noom, Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

6. การสังเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (The Synthesis of Adolescent Autonomy Factors)

ผู้วิจัย ได้สังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และโมเดลอิสระแห่งตน จากการบูรณาการองค์ประกอบอิสระแห่งตนทั้ง 3 มิติ คือ อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ และอิสระแห่งตนด้านความคิด รวมทั้งหมด 12 องค์ประกอบ คือ การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) สมรรถวิสัย (Competence) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) การต้านทานต่อแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) การเชื่อมสัมพันธ์อันดีกับบิดามารดา (Parental connectedness) การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) การแสดงเหตุและผล (Rationality/reasoning) การตัดสินใจ (Decision making) และการประเมินตนเอง (Self-evaluating) โดยผู้วิจัยใช้โมเดลอิสระแห่งตนของเบคเคิร์ต (Bekert. 2005) ประกอบกับแนวคิดของนุเม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) และทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination theory) ของไรอัน และเดซี่

(Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) เป็นฐานคิดหลักในสังเคราะห์ องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยที่มุ่งเน้นพัฒนาการทางด้านส่วนบุคคลของวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย การเรียน และการดูแลตนเอง และพัฒนาการด้านสังคมของวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากการสำรวจข้อมูลเบื้องต้น เกี่ยวกับอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย การควบคุมดูแลตนเอง การพึ่งพาตนเองเพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระบิดามารดา ความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น การเลือกคบเพื่อนที่ชักชวนไปในทางที่ดี การให้ความเคารพและแสดงออกด้วยความใส่ใจในตัวบิดามารดา การวางแผนอนาคต และการประเมินตนเอง

จากการสังเคราะห์ข้อมูลดังกล่าว อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (Adolescent students' autonomy) ที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ มี 7 องค์ประกอบ โดยที่แต่ละองค์ประกอบแบ่งออกเป็นด้านย่อย 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ดังนั้นสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ ต่อไปนี้

1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นเชื่อว่าตนเองสามารถทำกิจกรรม แก้ไขปัญหา หรือเอาชนะอุปสรรคได้สำเร็จ
2. การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถควบคุมหรือยับยั้งการกระทำของตนเอง ด้วย การแสดงทักษะหรือการลงมือ กระทำ ในสิ่งที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และคงการกระทำไว้ได้
3. การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถริเริ่มกระทำ กิจกรรมส่วนตัว ได้ด้วยตนเองอย่างเสมอต้นเสมอปลาย เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระของครอบครัว
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นมีความมั่นใจในเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุผลของตนเอง
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถทำงานที่ตนเองเลือกหรือ ได้รับมอบหมาย ตามขีดความสามารถของตนเองจนกว่าจะแล้วเสร็จ ให้เกิดผลดีที่สุด และยอมรับผลลัพธ์จากการกระทำของตนเอง
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถปรับตัวเข้ากับคนรอบข้าง ตามกฎระเบียบของสังคม และพร้อมที่จะตอบรับหรือปฏิเสธผู้อื่นด้วยมีตรภาพ
7. การประเมินตนเอง (Self-evaluation) หมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่น สามารถประเมินศักยภาพของตนเองตามความเป็นจริง และการพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดจากการกระทำ หรือการแสดงอารมณ์ ที่มีต่อตนเองและผู้อื่น

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่น

7.1 งานวิจัยในประเทศ

อรพรรณ พนาพิทักษ์กุล (2539) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านความเป็นตัวของตัวเอง การปรับตัวทางสังคม สุขภาพจิต และสุขภาพกาย ของเด็กก่อนวัยรุ่นที่มีอายุตั้งแต่ 10-12 ปี และเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนในชุมชนแออัด และมีที่อยู่อาศัยในชุมชนแออัด แขวงคลองเตย เขตคลองเตย กรุงเทพมหานคร เป็นจำนวน 625 คน พบว่า เด็กก่อนวัยรุ่นที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัดคลองเตยกลุ่มที่มีเพศ สภาพครอบครัว อาชีพของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ระดับการศึกษาของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง สภาพที่อยู่อาศัย การได้รับความช่วยเหลือและความรู้สึขาดแคลน ที่แตกต่างกัน มีความเป็นตัวของตัวเองไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ ผลการศึกษาพบว่า ความเป็นตัวของตัวเอง การปรับตัวทางสังคม สุขภาพจิต และสุขภาพกาย มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก กล่าวคือ บุคคลที่มีความเป็นตัวของตัวเองสูง จะมีความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลแวดล้อม และสถานการณ์ต่างๆ ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาได้ดีขึ้น จึงเป็นบุคคลที่มีการปรับตัวทางสังคมที่ดี ซึ่งเป็นผลไปสู่การมีสุขภาพจิตที่ดีด้วย เพราะบุคคลเมื่อเกิดความรู้สึกว่า ตนเองมีความสามารถที่จะดำเนินชีวิตอยู่ได้ท่ามกลางสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ได้อย่างราบรื่นและมีความสุข จึงไม่มีปัญหาทางจิตใจและอารมณ์ อันเป็นผลให้มีสุขภาพจิตที่ดี สำหรับสุขภาพกายนั้นมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่า ความเป็นตัวของตนเอง การปรับตัวทางสังคม และสุขภาพจิต เพราะว่า บุคคลที่มีสุขภาพร่างกายแข็งแรงสมบูรณ์ ไม่มีโรคภัยไข้เจ็บมาเบียดเบียน ย่อมทำให้มีพลังกำลัง และกำลังใจที่จะต่อสู้ปัญหา และอุปสรรคต่างๆ ในชีวิต เป็นผลทำให้มีสุขภาพจิตที่ดี มีความสามารถในการปรับตัวทางสังคมได้ดี และมีความเป็นตัวของตัวเองสูงขึ้นด้วย

7.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) ได้ศึกษาเพื่อทดสอบโมเดลอิสระแห่งตน ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอิสระแห่งตนของวัยรุ่นชาวดัตช์ อายุระหว่าง 12-18 ปี จำนวน 400 คน ด้วยแบบวัดอิสระแห่งตนเชิงโครงสร้าง 3 ด้าน คือ การรับรู้เป้าหมาย (Perceptions of goals) แหล่งการควบคุม (Locus of control) และการแก้ไขปัญหา (Coping) จำนวน 15 ข้อคำถาม ซึ่งเป็นตัวชี้วัดของตัวแปรแฝงของอิสระแห่งตน 3 โครงสร้าง คือ อิสระแห่งตนเชิงเจตคติ (Attitudinal autonomy) คือความสามารถในการเลือกและการนิยามเป้าหมายของตนเอง อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) คือความรู้สึกเชื่อมั่นในทางเลือกและเป้าหมายอย่างเป็นอิสระจากผู้อื่น และอิสระแห่งตนด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy) คือการกำกับตนเองด้วยการพัฒนาวิธีการเพื่อบรรลุเป้าหมายของตนเอง ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแสดงให้เห็นว่า โมเดลอิสระแห่งตนทั้ง 3 โครงสร้างมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากตัวชี้วัดทั้ง 15 ข้อ ด้วยค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 2.80 ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Meansquare Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.05 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.93 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มี

ค่าเท่ากับ 0.90 ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปว่า อิสระแห่งตนของวัยรุ่นประกอบด้วย 3 มิติ คือ อิสระแห่งตนเชิงเจตคติ (Attitudinal autonomy) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) และอิสระแห่งตนด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy)

ดอร์คินน์ และลี (Dworkin; & Lee. 2005) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างความเป็นปัจเจกบุคคล ตามนัยยะของ การให้การศึกษาแก่บิดามารดา ด้วยการสัมภาษณ์มารดาจำนวน 878 คน ที่มีบุตรอายุตั้งแต่ 2-14 ปี เกี่ยวกับความเป็นอิสระของลูก และการรับรู้เกี่ยวกับการเชื่อมสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาและบุตร ผลการวิเคราะห์ข้อมูลชี้ให้เห็นว่า จากมุมมองของมารดา ในขณะที่ความเป็นอิสระเพิ่มขึ้นตามวัยของเด็ก การเชื่อมสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาและบุตรกลับมีแนวโน้มลดลง ดังนั้น การที่วัยรุ่นมีอิสระแห่งตนเพิ่มมากขึ้น จำเป็นที่จะต้องมีการคงความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับบิดามารดาด้วย ข้อมูลดังกล่าวเสนอแนะแนวทางว่า บิดามารดามีความจำเป็นที่จะต้องคงการเชื่อมสัมพันธ์กับบุตร โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อบุตรเริ่มเข้าสู่วัยรุ่น ดังนั้น จึงเป็นสิ่งที่ควรจะต้องได้รับการพิจารณาในการให้การศึกษาแก่บิดามารดา เกี่ยวกับการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับบุตร ทั้งนี้เพราะวัยรุ่นเป็นช่วงวัยแห่งการทำลายต่อทั้งเยาวชนเองและครอบครัว และการคงไว้ซึ่งสัมพันธ์ภาพของครอบครัวที่แน่นแฟ้นจึงเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยให้ทั้งเยาวชนและครอบครัว สามารถหาหนทางในการจัดการกับความยุ่งยากสำหรับช่วงการเปลี่ยนผ่านของวัยรุ่นได้

เฟลิมมิง (Fleming. 2005) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของวัยรุ่นระหว่างวัยรุ่นตอนต้นระหว่างช่วงอายุ 12-13 ปี และวัยรุ่นตอนปลายระหว่างช่วงอายุ 18-19 ปี จำนวน 994 คน ด้วยการเปรียบเทียบมิติของอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม 3 ด้าน คือ ความต้องการอิสระแห่งตน (Desire for autonomy) การบรรลุความสำเร็จต่ออิสระแห่งตน (Achievement for autonomy) และการไม่เชื่อฟังบิดามารดา (Disobeying parents) โดยมีจุดประสงค์เพื่อวัดการรับรู้ของวัยรุ่นที่มีต่ออิสระแห่งตนด้วยแบบวัดอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรมจำนวน 11 ข้อคำถาม เพื่อวัดความถี่ของตัวแปรทั้ง 3 ด้าน ผลการเปรียบเทียบทางด้านสถิติระหว่างวัยรุ่นทั้ง 2 กลุ่ม โดยแยกเป็นเพศชายและเพศหญิง พบว่า วัยรุ่นทั้งเพศชายและเพศหญิงมีความแตกต่างกันทางด้านการบรรลุความสำเร็จต่ออิสระแห่งตนระหว่างช่วงวัยรุ่นตอนต้นและวัยรุ่นตอนปลาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และวัยรุ่นชายสามารถบรรลุต่ออิสระแห่งตนด้วยการไม่เชื่อฟังบิดามารดามากกว่าวัยรุ่นหญิง นอกจากนี้ องค์ประกอบทางด้านลักษณะการชื่นชมตนเองมากเกินไป (Narcissism) การแยกตัวจากครอบครัว (Separation from family) และลักษณะด้านความคิด (Cognitive aspect) มีความสำคัญต่อการรับรู้ต่ออิสระแห่งตนของวัยรุ่น ความต้องการอิสระแห่งตนของวัยรุ่นเริ่มต้นขึ้นเมื่อเริ่มเข้าสู่วัยรุ่น การบรรลุความสำเร็จต่ออิสระแห่งตนลดลงตามความต้องการอิสระแห่งตน และความสามารถในการดิ้นรนเพื่ออิสระแห่งตนคือตัวแทรกเชื่อมสำคัญที่นำไปสู่การบรรลุความสำเร็จต่ออิสระแห่งตน ในการเปลี่ยนผ่านไปสู่ผู้ใหญ่

บาลาคริสแนน และเนเซอร์ (Balakrishnan; & Nasir. 2009) ทำการศึกษาเพื่อทดสอบประสิทธิผลของการบำบัดแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ด้วยศิลปะเพื่อการแสดงออก เพื่อเสริมสร้างความเป็นตัวของตัวเองของวัยรุ่น หญิงจำนวน 10 คน อายุเฉลี่ย 16 ปี ที่มีขาดเรียน

บ่อยครั้ง มีพฤติกรรมก่อวินาศกรรม มีผลการเรียนต่ำ ถูกทอดทิ้งหรือถูกล่วงละเมิดทั้งทางร่างกายและอารมณ์ มีประสบการณ์ทางเพศก่อนการสมรสและตั้งครรภ์โดยไม่พึงปรารถนา กลุ่มตัวอย่าง 5 คน ได้รับการสุ่มเพื่อเป็นกลุ่มทดลองเพื่อเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยืดหยุ่นและเป็นศูนย์กลาง ด้วยศิลปะเพื่อการแสดงออก เพื่อเสริมสร้างความเป็นตัวของตัวเอง จำนวน 10 ครั้ง ใน 5 สัปดาห์ และกลุ่มควบคุมจำนวน 5 คน ไม่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประกอบด้วยแบบสอบถามความเป็นตัวของตัวเอง 3 ส่วน คือ สำหรับเด็กหญิงที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง สำหรับครูประจำชั้น และสำหรับผู้ปกครอง ส่วนโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ประกอบด้วยการพัฒนาองค์ประกอบหลัก 3 ส่วน คือ เป้าหมายส่วนบุคคล การระบุศักยภาพส่วนบุคคล และการตระหนักรู้ต่อบุคลิกภาพดั้งเดิม จากการเข้าร่วมและแสดงออกด้วยศิลปะ ผลการทดลองด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบ แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีคะแนนความเป็นตัวของตัวเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และกลุ่มทดลองมีคะแนนความเป็นตัวของตัวเองหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) ผู้วิจัยจึงสรุปว่า การบำบัดกลุ่มแบบยืดหยุ่นเป็นศูนย์กลาง ด้วยศิลปะเพื่อการแสดงออก สามารถเสริมสร้างความเป็นตัวของตัวเองของวัยรุ่นหญิงกลุ่มทดลองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากผลการศึกษาเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่นดังกล่าว สรุปได้ว่าการที่วัยรุ่นจะสามารถบรรลุความเป็นอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นควรมีความสามารถในการระบุศักยภาพของตนเอง มีความสามารถในการควบคุมตนเอง มีความเชื่อมั่นในการนิยามและเลือกเป้าหมายชีวิตของตนเอง และสามารถแก้ไขปัญหาของตนเองได้ ทั้งนี้การที่จะบรรลุต่อภารกิจดังกล่าวได้ วัยรุ่นจำเป็นต้องมีการการปรับตัวทางสังคม ด้วยการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลรอบข้าง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่ม

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษา กลุ่มประกอบด้วย ความหมายการให้คำปรึกษากลุ่ม จุดมุ่งหมายการให้คำปรึกษา กลุ่ม ประโยชน์และคุณค่าของการให้คำปรึกษากลุ่ม ขั้นตอนในการให้คำปรึกษากลุ่ม การให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตน สำหรับ วัยรุ่น การบูรณาการทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนสำหรับวัยรุ่น และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การให้คำปรึกษากลุ่ม (Group Counseling)

1.1 ความหมายการให้คำปรึกษากลุ่ม

คอร์เร (Corey, 2004: 5) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มคือ กระบวนการระหว่างบุคคล ที่มุ่งเน้นความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ด้วยการตระหนักรู้ เพื่อแก้ไขปัญหาที่สมาชิกกลุ่มเป็นผู้กำหนดประเด็นปัญหาและเป้าหมายด้วยตนเอง เมื่อสมาชิกต้องเผชิญกับสภาวะวิกฤติ ความขัดแย้ง หรือพฤติกรรมพ่ายแพ้ตนเอง ด้วยการค้นหาศักยภาพภายในตัวสมาชิกกลุ่ม เพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาความมั่งคั่งตลอดชีวิต การให้คำปรึกษากลุ่มมุ่งจัดสรรบรรยากาศของความ

ไว้วางใจ ด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและให้การสนับสนุน เพื่อให้สมาชิกสามารถมีส่วนร่วมสำรวจประเด็นที่เกี่วข้อง และสามารถพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหาต่างๆ เพื่อที่จะสามารถจัดการกับปัญหาชีวิตที่มีความคล้ายคลึงกันต่อไปในอนาคตได้

ทร็อตเซอร์ (Trotzer. 1999: 20-23) นิยามการให้คำปรึกษากลุ่มว่าหมายถึง การพัฒนาเครือข่ายระหว่างบุคคล ที่มีความไว้วางใจ การยอมรับ การนับถือ ความอบอุ่น การสื่อสาร และการทำความเข้าใจ โดยผู้ให้คำปรึกษา 1 คนกับผู้รับคำปรึกษาหลายคนมาพบปะกัน เพื่อช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเผชิญกับความไม่พึงพอใจหรือปัญหาในชีวิตของผู้รับคำปรึกษา และค้นหา ทำความเข้าใจ และหาวิธีการในการแก้ไขปัญหาและความไม่พึงพอใจดังกล่าว

ทอมป์สัน (Thompson.2003: 35) นิยามการให้คำปรึกษากลุ่มว่าหมายถึง กระบวนการระหว่างบุคคล ที่ทำให้สมาชิกกลุ่มได้สำรวจตนเองจากการสร้างสัมพันธ์ภาพกับสมาชิกคนอื่น ๆ เพื่อก่อให้เกิดความพยายามในการปรับเปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมของตนเอง

กมลรัตน์ กริทอง (2545: 257) นิยามการให้คำปรึกษากลุ่มว่าหมายถึง กระบวนการช่วยเหลือบุคคลเป็นกลุ่ม โดยเข้าร่วมกลุ่มด้วยความสมัครใจ บุคคลที่เข้าร่วมกลุ่มมักมีปัญหาคล้ายคลึงกัน มีการปรึกษาหารือร่วมกัน โดยมีผู้ให้การศึกษาที่มี ความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ ทางการศึกษาให้ข้อเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหา และเป็นผู้เอื้ออำนวยให้บรรยากาศของกลุ่มที่มีความอบอุ่น ปลอดภัย เป็นกันเอง และไว้วางใจได้

กาญจนา ไชยพันธุ์ (2549: 2) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มหมายถึง กระบวนการที่ผู้ให้คำปรึกษาจัดขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือแก่ผู้ให้คำปรึกษาที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน หรือมีความต้องการเหมือนกัน เพื่อมุ่งให้ผู้รับคำปรึกษาได้ปรับปรุงตนเอง โดยผู้ให้คำปรึกษาจะคอยเอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีโอกาสสำรวจตนเอง แสดงความรู้สึกและความ คิดเห็น กล้าเผชิญความจริง ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่น จริงใจ ให้การยอมรับ มีความไว้วางใจกัน และเข้าใจซึ่งกันและกัน

จากนิยามของการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยสรุปความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม (Group counseling) ว่าหมายถึง กระบวนการพัฒนาทั้งทางด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ที่บุคคลหลายคนมาพบปะกันด้วยบรรยากาศของความอบอุ่น การยอมรับ การไว้วางใจกัน และทำความเข้าใจ โดยบุคคลหนึ่งเป็นผู้ให้คำปรึกษา และอีกหลายบุคคลที่เป็นผู้รับคำปรึกษา เพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกัน และกันในการค้นหาศักยภาพของผู้รับคำปรึกษา เพื่อนำมาใช้ในการเผชิญความไม่พึงพอใจ และแก้ไขปัญหาชีวิต ทั้งในสถานการณ์การให้คำปรึกษา และในการดำเนินชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคต

1.2 จุดมุ่งหมายการให้คำปรึกษากลุ่ม

คอร์เร้ (Corey. 2004: 5-6) สรุปเป้าหมายโดยทั่วไปของการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่สมาชิกกลุ่มควรจะมีร่วมกันคือเพื่อ (1) เรียนรู้ที่จะไว้วางใจตนเองและให้ความไว้วางใจผู้อื่น (2) เพิ่มพูนการตระหนักรู้และความเข้าใจในตนเอง และพัฒนาการรับรู้ถึงเอกลักษณ์ของตนเอง (3) ยอมรับความต้องการและปัญหาที่คล้ายคลึงกันของสมาชิกกลุ่ม (4) เพิ่มพูนการยอมรับตนเอง ความ

เชื่อมั่นในตนเอง การนับถือตนเอง และมุมมองใหม่ที่มีต่อตนเองและผู้อื่น (5) ใส่ใจและรักใคร่ผู้อื่นมากยิ่งขึ้น (6) หาหนทางในการพัฒนาตนเองและการแก้ไขความขัดแย้งกับผู้อื่น (7) กำหนดทิศทางตนเอง พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และมีความรับผิดชอบต่อนตนเองและผู้อื่นได้มากยิ่งขึ้น (8) ตระหนักรู้ต่อทางเลือกของตนเอง และเลือกทางเลือกอย่างชาญฉลาด (9) กำหนดแผนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และมีพันธะที่จะต้องปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ (10) เรียนรู้ทักษะทางสังคมที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (11) ตอบสนองต่อทั้งความต้องการและความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น (12) เรียนรู้วิธีการในการแสดงความคิดเห็นเชิงแย้งกับผู้อื่นด้วยความใส่ใจ ซื่อสัตย์ และตรงไปตรงมา และ (13) สร้างความชัดเจนในค่านิยมของตนเอง และตัดสินใจว่าจะเปลี่ยนแปลงแก้ไขค่านิยมของตนเองหรือไม่และอย่างไร

ดิงค์ เมเยอร์ และมูโย (กาญจนา ไชยพันธุ์. 2549: 5; citing Dink; Meyer; & Muyo. 1971) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มไว้ว่า เป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคน รับรู้และเข้าใจตนเองอย่างมีกระบวนการ การเข้าใจตนเองของสมาชิกกลุ่ม เป็นการเพิ่มการยอมรับตนเอง และรู้สึกว่าคุณค่า ทั้งยังสามารถพัฒนาทักษะความสามารถทางสังคมระหว่างบุคคล เป็นการเพิ่มความสามารถในการกำกับตนเอง (self-regulation) และการตัดสินใจในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ เจคอบส์ แมสสัน และ ฮอรวี ลล์ (กาญจนา ไชยพันธุ์. 2549: 7; citing Jacobs; Masson; & Horvill. 1998) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่มไว้ ดังนี้ (1) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจชีวิตของตนเองหรือได้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง (2) ให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจความรู้สึก ความต้องการ การรู้จักตัดสินใจ นอกจากนี้ วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่มยังขึ้นกับสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการในขณะเข้ากลุ่ม เช่น ต้องการข้อมูล สร้างความไว้วางใจ และต้องการได้รับข้อเสนอแนะเกี่ยวกับตนเอง เป็นต้น

แครโรลล์ และวิกกินส์ (Thompson. 2003: 35; citing Carroll; & Wiggins. 1990. *Elements of group counseling: back to basics.*) ได้ระบุเป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มว่า เป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่ม (1) เป็นผู้รับฟังที่ดีขึ้น (2) พัฒนาความไวต่อความรู้สึกและการยอมรับผู้อื่น (3) เพิ่มพูนการตระหนักรู้ต่อตนเองและพัฒนาความรู้สึกการมีเอกลักษณ์ (4) เกิดความรู้สึกในการมีส่วนร่วมและเอาชนะความรู้สึกโดดเดี่ยว (5) เรียนรู้ที่จะไว้วางใจตนเองและผู้อื่น (6) ยอมรับและกล่าวถึงความเชื่อและค่านิยมโดยปราศจากความกลัวที่จะข่มใจตนเอง และ (7) เปลี่ยนสิ่งที่ได้เรียนรู้ในกลุ่มไปใช้นอกกลุ่ม ด้วยการรับผิดชอบในการแก้ไขปัญหาของตนเองด้วยตนเอง

1.3 ประโยชน์และคุณค่าของการให้คำปรึกษากลุ่ม

คอร์เร (Corey. 2004: 6) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มมีประโยชน์หลายด้าน อันเป็นหนทางในการให้ความช่วยเหลือบุคคลในการเปลี่ยนแปลง ลงเจตคติ ความเชื่อเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง ประโยชน์ประการหนึ่งคือ สมาชิกกลุ่มสามารถสำรวจรูปแบบของการสัมพันธ์กับผู้อื่น และเรียนรู้ทักษะทางสังคมที่ประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ประโยชน์อีกประการหนึ่งคือ สมาชิกกลุ่มสามารถอภิปรายถึงการรับรู้ที่มีต่อกันและกัน และได้รับข้อมูลย้อนกลับที่มีประโยชน์ในการมองตนเองจากสายตาของสมาชิกคนอื่น ๆ ด้วยบรรยากาศของความเข้าใจกันและ

การสนับสนุนซึ่งกันและกัน จะส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมีความเต็มใจที่จะสำรวจปัญหาต่างๆ ของตนเอง เมื่อสมาชิกบรรลุถึงความรู้สึกในการมีส่วนร่วม และความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันแล้ว สมาชิกกลุ่มจะสามารถเรียนรู้วิธีการต่างๆ ในการสร้างความใกล้ชิดสนิทสนม ความเอาใจใส่ และกล้าแสดงความคิดเห็น อันจะนำไปสู่การทดลองแสดงพฤติกรรมทางเลือกต่างๆ ในกลุ่ม นอกจากสมาชิกกลุ่มจะได้รับกำลังใจให้แสดงพฤติกรรมในห้องให้คำปรึกษาแล้ว สมาชิกยังจะได้รับคำแนะนำถึงวิธีการในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ ทำยที่สุดแล้ว สมาชิกกลุ่มต้องเป็นผู้ตัดสินใจเองว่าตนเองต้องการที่เปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง เกิดภาพที่ชัดเจนมากขึ้นว่าตนเองต้องการที่จะเป็นบุคคลเช่นไร และเข้าใจในสิ่งที่จะเป็นอุปสรรคต่อการที่จะเป็นบุคคลที่ตนเองต้องการที่จะเป็นได้

แกซดา (กมลรัตน์ กรีทอง . 2545: 260; citing in Gazda; et al. 1967. *Group counseling and group procedures: reported of a survey.*) ได้กล่าวถึงประโยชน์และคุณค่าของการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังนี้

- 1) สมาชิกกลุ่มได้พบว่าสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ ก็มีปัญหาเช่นเดียวกับตนเอง
- 2) การยอมรับและการสนับสนุนจากสมาชิกภายในกลุ่ม จะกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มยอมรับที่จะเผชิญปัญหาของตนเอง
- 3) สมาชิกกลุ่มมีโอกาที่จะเรียนรู้วิธีการในการแก้ปัญหาของสมาชิกอื่นด้วยการสังเกต
- 4) สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงพฤติกรรมและความรู้สึกของตนเอง ตลอดจนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้จากการตระหนักถึงความปลอดภัย และความไว้วางใจสมาชิกคนอื่นภายในกลุ่ม
- 5) สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ที่จะมีการให้และรับความช่วยเหลือตามบทบาทของตนภายในกลุ่ม
- 6) การให้คำปรึกษากลุ่ม มักจะทำสมาชิกในกลุ่มต้องการที่จะได้รับความช่วยเหลือเป็นรายบุคคล
- 7) บรรยากาศแห่งความเป็นกันเองในกลุ่ม ทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความรู้สึกว่าเป็นครอบครัวเดียวกัน ทำให้เกิดการเปิดเผยปัญหาทางครอบครัว
- 8) การให้คำปรึกษากลุ่มได้ผลมากสำหรับวัยรุ่น ซึ่งเป็นวัยที่แสวงหาเอกลักษณ์ของตน และต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน
- 9) การที่ผู้นำกลุ่มได้พบปะ สมาชิกกลุ่มหลายๆ คนในเวลาเดียวกัน เป็นการช่วยประหยัดเวลา และเปิดโอกาสแก่ผู้นำกลุ่มได้ใช้เวลาสำหรับสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ ได้อย่างทั่วถึงมากยิ่งขึ้น

ดังนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มจึงใช้ได้ผลมากสำหรับวัยรุ่น ซึ่งเป็นวัยที่แสวงหาเอกลักษณ์ของตนเอง และต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ผู้นำกลุ่มได้พบปะสมาชิกหลายคนในเวลาเดียวกัน ทำให้ช่วยประหยัดเวลา บรรยากาศของกลุ่มทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความรู้สึกเป็นกันเอง ปลอดภัย ไว้วางใจสมาชิกคนอื่นภายในกลุ่ม สมาชิกกลุ่มมีโอกาได้แสดงความคิด ความรู้สึก และ

พฤติกรรม และ ทดลองแสดงพฤติกรรมบางอย่าง ตลอดจนสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองได้อย่างเหมาะสม

1.4 ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

คอร์เร่ (Corey. 2004: 79-104) แบ่งระยะของการให้คำปรึกษากลุ่มออกเป็น 2 ระยะ คือระยะแรก และระยะหลัง กล่าวคือ การให้คำปรึกษากลุ่มระยะแรก (Early stages) เป็นระยะที่เริ่มต้นด้วยการตรวจสอบภารกิจของผู้ในกลุ่ม ได้แก่ การเตรียมความพร้อม การประกาศรับสมัครสมาชิกกลุ่ม การคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม และการเตรียมความพร้อมแก่สมาชิกกลุ่มเพื่อความสำเร็จในการเข้าร่วมกระบวนการกลุ่ม โดยในระยะแรกนั้นประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 คือขั้นการสร้างกลุ่ม ขั้นที่ 2 คือขั้นเริ่มต้น และขั้นที่ 3 คือขั้นเปลี่ยนผ่าน ส่วนการให้คำปรึกษากลุ่มระยะหลัง (Later stages) ก็ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อยเช่นกัน ได้แก่ ขั้นที่ 4 คือขั้นปฏิบัติการ ขั้นที่ 5 คือขั้นสิ้นสุด และขั้นที่ 6 คือขั้นการประเมินและติดตามผล แต่ละระยะและขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้

1.4.1 การให้คำปรึกษากลุ่มระยะแรก (Early stages)

ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน คือ

1) ขั้นการสร้างกลุ่ม (Formation stage) การให้คำปรึกษากลุ่มจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับการอุทิศเวลาในการวางแผน การวางแผนควรจะเริ่มต้นด้วยการร่างเค้าโครง ที่ประกอบด้วยเป้าหมายประสงค์ของกลุ่ม ผู้ที่จะเข้าเป็นสมาชิกกลุ่ม หลักการและเหตุผลที่ ชัดเจนสำหรับกลุ่ม ได้แก่ วิธีการในการประกาศรับสมัครและการสรรหาสมาชิกกลุ่ม กระบวนการในการคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม ขนาดและระยะเวลาของกลุ่ม ความถี่และเวลาในการพบปะ โครงสร้างและรูปแบบของกลุ่ม วิธีการในการเตรียมความพร้อมให้แก่สมาชิกกลุ่ม และการประเมินและติดตามผล ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1) การประกาศรับสมัครและการสรรหาสมาชิกกลุ่ม วิธีการประกาศหาสมาชิกกลุ่ม จะทำให้ได้สมาชิกกลุ่มที่ต้องการเข้าร่วมกลุ่มจริงๆ ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องให้สมาชิกกลุ่มรับทราบอย่างชัดเจนถึงเป้าหมาย และ หลักการและเหตุผลของกลุ่ม ถึงแม้ว่าการติดประกาศอาจเป็นหนทางหนึ่งในการเข้าถึงกลุ่มเป้าหมายได้ก็ตาม แต่ก็ยังมีข้อจำกัดที่อาจจะทำให้เกิดความเข้าใจคลาดเคลื่อนได้ ดังนั้น ในบริบทของโรงเรียน การติดต่อโดยตรงกับกลุ่มเป้าหมาย จะเป็นประโยชน์มากที่สุดสำหรับกลุ่ม กล่าว คือ ผู้นำกลุ่มควรที่จะเข้าพบนักเรียนในห้องเรียนเพื่อแนะนำตนเอง และแจ้งรายละเอียดเกี่ยวกับกลุ่มด้วยด้วยตนเอง นอกจากนั้นยังสามารถแจกแบบฟอร์มการสมัครแบบย่อ แก่นักเรียนที่ต้องการเข้าร่วมกลุ่มได้โดยตรงอีกด้วย

1.2) การคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม วิธีการคัดเลือกสมาชิกกลุ่มนั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นต้องคำนึงถึงประเด็นต่างๆ คือ บุคคลที่ได้รับการคัดเลือกควรจะต้องการกระทำในสิ่งที่ เป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะต้องตัดสินใจเข้าร่วมด้วยตนเอง โดยสามารถเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มได้ โดยมีเป้าหมายที่ชัดเจน และเข้าใจถึงประโยชน์ที่จะได้รับจากเข้าร่วมกลุ่ม โดยที่

สมาชิกกลุ่มต้องเต็มใจเปิดเผยเรื่องราวที่เป็นส่วนตัวได้ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังต้องสามารถปรับตัวเข้ากับสมาชิกคนอื่น เพื่อให้กลุ่มสามารถดำเนินไปด้วยดีได้อีกด้วย

1.3) ประเด็นในการปฏิบัติการการสร้างกลุ่ม ผู้นำกลุ่มควรคำนึงถึงประเด็นต่างๆ คือ กลุ่มจะยินยอมให้มีสมาชิกใหม่เข้าร่วมได้หรือไม่ สมาชิกกลุ่มเข้าร่วมกลุ่มด้วยความสมัครใจหรือไม่ กลุ่มควรมีสมาชิกที่มีความหลากหลายหรือมีความคล้ายคลึงกันมากน้อยแค่ไหน สถานที่ ในการจัดกลุ่มมีความเหมาะสมมากแค่ไหน ขนาดของกลุ่มควรมีสมาชิกกี่คน นอกจากนั้น กลุ่มควรมีการพบปะกันบ่อยแค่ไหนและใช้เวลานานเพียงใด ทั้งในแต่ละครั้งที่พบปะกัน และระยะเวลาตลอดการให้คำปรึกษา

1.4) หน้าที่ของสมาชิกกลุ่มในระยะแรกมีดังนี้

1.4.1 มีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับธรรมชาติของกลุ่ม และเข้าใจถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับตนเอง

1.4.2 ตัดสินใจว่ากลุ่มมีความเหมาะสมกับตนเองหรือไม่

1.4.3 เตรียมความพร้อมในการร่วมกลุ่ม ด้วยการคิดถึงสิ่งที่ตนเองต้องการจากการเข้าร่วมกลุ่ม และประเด็นที่ตนเองต้องการกล่าวถึงในกลุ่ม

1.5) หน้าที่ของผู้นำกลุ่มในระยะแรกมีดังนี้

1.5.1 ระบุเป้าหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะด้านของกลุ่ม

1.5.2 เขียนโครงการที่ชัดเจนในการสร้างกลุ่ม

1.5.3 ประกาศรับสมัครการเข้าร่วมกลุ่มด้วยข้อมูลที่พร้อมมูล

1.5.4 สัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม

1.5.5 ตัดสินใจเลือกสมาชิกกลุ่ม

1.5.6 จัดเตรียมรายละเอียดอย่างเป็นระบบเพื่อเริ่มต้นการให้

คำปรึกษากลุ่ม

1.5.7 ขออนุญาตบิดามารดา หรือผู้ปกครองของสมาชิกกลุ่ม

1.5.8 เตรียมความพร้อมทางด้านจิตใจในการเป็นผู้นำกลุ่ม

1.5.9 จัดเตรียมช่วงการให้คำปรึกษาช่วงแรก เพื่อสร้าง

ความคุ้นเคย เสนอกฎการเข้าร่วมกลุ่ม และเตรียมความพร้อมให้สมาชิกกลุ่ม

1.5.10 เสนอข้อมูลเกี่ยวกับการยินยอมเข้าร่วมกลุ่ม และสำรวจร่วมกับสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความเสี่ยงที่จะเกิดขึ้นในประสบการณ์กลุ่ม

2) ขั้นเริ่มต้น (Initial stage) เป็นขั้นปฐมนิเทศ (Orientation) และการสำรวจ (Exploration) ซึ่งเป็นขั้นในการกำหนดโครงสร้างกลุ่ม การสร้างความคุ้นเคย และการสำรวจความคาดหวังของสมาชิกกลุ่ม โดยขั้นนี้มีลักษณะ รวมทั้งหน้าที่ของทั้งสมาชิกกลุ่ม และผู้นำกลุ่มดังต่อไปนี้

2.1) ลักษณะของขั้นเริ่มต้นมีดังนี้

2.1.1 ผู้เข้าร่วมกลุ่มตรวจสอบบรรยากาศและสร้างความคุ้นเคย

2.1.2 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ถึงความคาดหวัง การดำเนินการกลุ่ม และวิธีการในการมีส่วนร่วม

2.1.3 สมาชิกกลุ่มแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เป็นยอมรับทางสังคม มีความเสี่ยงค่อนข้างต่ำ และเริ่มเป็นหนทางสำหรับการเริ่มต้นสำรวจ

2.1.4 ความสามัคคีและความไว้วางใจในกลุ่มเริ่มเกิดขึ้น เมื่อสมาชิกกลุ่มเต็มใจที่จะแสดงออกถึงสิ่งที่ตนเองกำลังคิดและรู้สึก

2.1.5 สมาชิกกลุ่มเริ่มสนใจว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มหรือไม่ และเริ่มต้นหาจุดยืนของตนเองในกลุ่ม

2.1.6 ความไว้วางใจและความไม่ไว้วางใจ

2.1.7 เป็นช่วงของความเจ็บและความเคอะเขิน ที่สมาชิกค้นหาทิศทาง และสงสัยว่ากระบวนการกลุ่มคืออะไรกันแน่

2.1.8 สมาชิกกลุ่มตัดสินใจว่ามีผู้ใดที่ตนเองสามารถไว้วางใจได้บ้าง สามารถเปิดเผยตนเองได้มากน้อยเพียงใด กลุ่มมีความปลอดภัยหรือไม่ ตนเองชอบใครหรือไม่ ชอบใครบ้าง และตนเองต้องการเข้าไปมีส่วนร่วมมากน้อยเพียงใด

2.1.9 สมาชิกเริ่มเรียนรู้เจตคติพื้นฐานในการไว้วางใจ เข้าใจอย่างลึกซึ้ง ยอมรับ เอาใจใส่ และมีการตอบสนองต่อสมาชิกคนอื่น ซึ่งเป็นเจตคติที่ส่งเสริมการไว้วางใจ

2.2) หน้าที่ของสมาชิกกลุ่มในขั้นเริ่มต้น มีดังนี้

2.2.1 ดำเนินตามขั้นตอนอย่างเข้มข้นเพื่อสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ

2.2.2 เรียนรู้ที่จะเปิดเผยความคิดความรู้สึก เพื่อก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มมากขึ้น

2.2.3 เต็มใจที่จะเปิดเผยถึงความกลัว ความหวัง ความสนใจ การสงวนตัว และความคาดหวังในกลุ่ม

2.2.4 เต็มใจที่จะทำให้ตนเองเป็นที่รู้จักภายในกลุ่ม

2.2.5 มีส่วนร่วมในการสร้างบรรทัดฐานของกลุ่ม

2.2.6 สร้างเป้าหมายของตนเองและเป้าหมายเฉพาะ เพื่อควบคุมตนเองในการเข้าร่วมกลุ่ม

2.2.7 เรียนรู้กระบวนการกลุ่มขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับกลุ่ม

2.3) หน้าที่ของผู้นำกลุ่มในขั้นเริ่มต้น มีดังนี้

2.3.1 สอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการทั่วไปในการเข้าร่วมกลุ่มอย่างเข้มข้น เพื่อสร้างกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ

2.3.2 กำหนดกฎเกณฑ์ขั้นพื้นฐาน และสร้างบรรทัดฐาน

2.3.3 สอนสมาชิกเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มขั้นพื้นฐาน

2.3.4 ช่วยให้สมาชิกเปิดเผยถึงความกลัว ความคาดหวัง และการ
สร้างความไว้วางใจในกลุ่ม

2.3.5 เป็นตัวแบบในการแสดงพฤติกรรม

2.3.6 เปิดเผยตนเองและแสดงความรู้สึกทางด้านจิตใจต่อสมาชิก
กลุ่ม

2.3.7 สร้างความชัดเจนเกี่ยวกับการแบ่งความรับผิดชอบ

2.3.8 ช่วยสมาชิกในการสร้างเป้าหมายที่ชัดเจนของตนเอง

2.3.9 แสดงความสนใจอย่างเปิดเผยต่อความสนใจและคำถามของ
สมาชิก

2.3.10 เสนอโครงสร้างที่ไม่ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มเกิดการพึ่งพา
หรือทุ่มเทมากเกินไป

2.3.11 ช่วยให้สมาชิกเปิดเผยสิ่งที่ตนเองกำลังคิดและรู้สึกต่อกัน
และกัน เกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นในบริบทของกลุ่มในปัจจุบันขณะ

2.3.12 สอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลขั้น
พื้นฐาน เช่น การฟังอย่างตั้งใจ และการตอบสนอง

2.3.13 ประเมินความต้องการของกลุ่ม และส่งเสริมให้เกิดการ
ตอบสนองต่อความต้องการดังกล่าว

3) **ขั้นเปลี่ยนผ่าน (Transition stage)** เป็นขั้นในการจัดการกับการต่อต้าน (Resistance) เพื่อให้สมาชิกจัดการกับความวิตกกังวล กลไกในการป้องกัน ความขัดแย้ง และความไม่สอดคล้อง ในการเข้าร่วมกลุ่ม โดยขั้นนี้มีลักษณะ รวมทั้งหน้าที่ของทั้งสมาชิกกลุ่ม และผู้นำกลุ่ม ดังต่อไปนี้

3.1) **ลักษณะของขั้นเปลี่ยนผ่าน** เป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มประสบกับ
ความรู้สึกที่หลากหลาย และยังมีความสงสัยเกี่ยวกับการเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการกลุ่ม ในขั้น
นี้สมาชิกจะมีลักษณะดังนี้

3.1.1 สงสัยในสิ่งที่ตนเองคิด ถ้าตนเองเกิดการตระหนักรู้มากขึ้น
และสงสัยว่าสมาชิกคนอื่นจะยอมรับหรือปฏิเสธความคิดของตนเองหรือไม่

3.1.2 ทดสอบผู้นำกลุ่มและสมาชิกคนอื่นๆ ว่าจะทำตนเองมีความ
ปลอดภัยหรือไม่

3.1.3 ประสบกับอุปสรรค อำนาจ และความขัดแย้งกับผู้นำกลุ่มและ
สมาชิกคนอื่นๆ

3.1.4 เรียนรู้ที่จะจัดการกับความขัดแย้งและการเผชิญหน้า

3.1.5 รู้สึกลังเลใจในการเข้ามามีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ ในการจัดการกับ
ประเด็นปัญหาของตนเอง เพราะว่าไม่แน่ใจว่าผู้อื่นจะใส่ใจหรือไม่

3.1.6 สังเกตผู้นำกลุ่มเพื่อที่จะตัดสินใจว่าสามารถไว้วางใจได้หรือไม่ และเรียนรู้จากผู้นำกลุ่มในการแก้ไขความขัดแย้ง

3.1.7 เรียนรู้ที่จะเปิดเผยตนเอง เพื่อให้ผู้อื่นรับฟัง

3.2) หน้าที่ของสมาชิกกลุ่มในชั้นเปลี่ยนผ่าน มีดังนี้

3.2.1 ยอมรับและเปิดเผยความคิดและความรู้สึก

3.2.2 ยอมรับอุปสรรคของตนเอง และพร้อมที่จะสำรวจอุปสรรคใน

กลุ่ม

3.2.3 ลดการพึ่งพาผู้อื่นเพื่อให้ตนเองมีอิสระมากขึ้น

3.2.4 รับผิดชอบมากขึ้นในสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำในกลุ่ม

3.2.5 เรียนรู้วิธีการที่จะเผชิญหน้ากับผู้อื่นในกลุ่มด้วยวิธีการที่

สร้างสรรค์

3.2.6 เต็มใจที่จะเผชิญและจัดการกับปฏิกิริยาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในกลุ่ม

3.2.7 เต็มใจที่จะจัดการกับความขัดแย้งโดยไม่หลบหลีก

3.3) หน้าที่ของผู้นำกลุ่มในชั้นเปลี่ยนผ่าน มีดังนี้

3.3.1 สอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความสำคัญของการยอมรับและการเปิดเผยถึงความวิตกกังวล ความลังเลใจ และปฏิกิริยาในปัจจุบันขณะ ต่อสิ่งที่เกิดขึ้นในช่วงของการให้คำปรึกษา

3.3.2 ช่วยสมาชิกกลุ่มในการยอมรับวิธีการที่สมาชิกมีปฏิกิริยาในลักษณะที่เป็นการต่อต้าน และสร้างบรรยากาศที่สมาชิกจะสามารถจัดการกับการต่อต้านอย่างเปิดเผย

3.3.3 สอนสมาชิกให้เห็นถึงคุณค่าในการยอมรับและจัดการอย่างเปิดเผยกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม

3.3.4 ชี้ให้สมาชิกเห็นถึงพฤติกรรมที่แสดงถึงพยายามในการควบคุม และสอนสมาชิกเกี่ยวกับวิธีการในการยอมรับที่จะมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบต่อทิศทางของกลุ่ม

3.3.5 ช่วยสมาชิกในการจัดการกับประเด็นที่จะมีอิทธิพลต่อความสามารถในการที่มีอิสระ และการพึ่งพาซึ่งกันและกัน

3.3.6 ให้กำลังใจสมาชิกรำลึกถึงสิ่งที่ตนเองต้องการจากกลุ่ม

3.3.7 เป็นต้นแบบสำหรับสมาชิกกลุ่มในการจัดการอย่างตรงไปตรงมาและด้วยความซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ทำลายตนเองในฐานะบุคคลและในฐานะผู้เชี่ยวชาญ

3.3.8 ตรวจสอบปฏิกิริยาของตนเองที่มีต่อสมาชิกอย่างต่อเนื่อง เมื่อสมาชิกแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ที่อาจจะนำไปสู่การถ่วงความรูสึกย้อนกลับได้

1.4.2 การให้คำปรึกษากลุ่มระยะหลัง (Later stages)

ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน คือ

4) ขั้นตอนดำเนินการ (Working stage) เป็นขั้นของความเป็นหนึ่งเดียว (Cohesion) และการสร้างผลลัพธ์ (Productivity) โดยขั้นนี้มีลักษณะ รวมทั้งหน้าที่ของทั้งสมาชิกกลุ่ม และผู้นำกลุ่ม ดังต่อไปนี้

4.1) ลักษณะของขั้นดำเนินการ มีดังนี้

4.1.1 ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันเพิ่มมากขึ้น

4.1.2 มีการสื่อสารกันภายในกลุ่มอย่างเปิดเผย และเปิดเผย

เกี่ยวกับสิ่งที่ประจบอย่างถูกต้อง

4.1.3 สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างอิสระและ

ตรงไปตรงมา

4.1.4 มีความเต็มใจที่จะเสี่ยงกับสาระที่คุกคาม และเปิดตนเองต่อ

ผู้อื่น

4.1.5 ยอมรับและจัดการกับความขัดแย้งในหมู่สมาชิกอย่าง

ตรงไปตรงมาและมีประสิทธิภาพ

4.1.6 เกิดการเผชิญหน้าด้วยวิธีการที่ทำหาย โดยหลีกเลี่ยงการ

ตีตราผู้อื่นด้วยการตัดสิน

4.1.7 สมาชิกรู้สึกว่าได้ตนเองได้รับการสนับสนุน ในความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลง และเต็มใจที่จะลองเสี่ยงแสดงพฤติกรรมใหม่

4.1.8 สมาชิกรู้สึกมีความหวังว่าตนเองสามารถเปลี่ยนแปลง

ถ้าตนเองเต็มใจที่จะลงมือกระทำ

4.2) หน้าที่ของสมาชิกกลุ่มในขั้นดำเนินการ มีดังนี้

4.2.1 นำประเด็นที่ตนเองเต็มใจจะพูดถึงมาพูดในกลุ่ม

4.2.2 ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่สมาชิกคนอื่น และเต็มใจที่จะรับฟัง

ข้อมูลย้อนกลับจากผู้อื่น

4.2.3 เปิดเผยถึงการที่ตนเองได้รับผลกระทบจากการแสดงออกและ

การปฏิบัติตนของสมาชิกคนอื่น

4.2.4 ฝึกฝนทักษะและพฤติกรรมใหม่ในชีวิตประจำวัน และ

นำผลลัพธ์มาพูดถึงในกลุ่ม

4.2.5 ประเมินความพึงพอใจของตนเองอย่างต่อเนื่องร่วมกับกลุ่ม

4.3) หน้าที่ของนำกลุ่มในขั้นปฏิบัติการ มีดังนี้

4.3.1 ให้การเสริมแรงอย่างเป็นระบบแก่พฤติกรรมกลุ่มที่น่าพึง

ปรารถนา เพื่อส่งเสริมความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน และการปฏิบัติหน้าที่ที่มีประสิทธิภาพ

4.3.2 มองสาระสำคัญที่สมาชิกปฏิบัติร่วมกัน เพื่อนำไปสู่ความเป็น

หนึ่งเดียว

4.3.3 เป็นต้นแบบทางด้านพฤติกรรมที่เหมาะสมอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเผชิญหน้าด้วยความเอาใจใส่ และการเปิดเผยปฏิกริยาและการรับรู้ต่อสิ่งที่เกิดขึ้น

4.3.4 ดีความหมายรูปแบบต่างๆ ของพฤติกรรมในระยะเวลาที่เหมาะสม เพื่อที่สมาชิกจะสามารถเข้าถึงการสำรวจตนเองในระดับที่ลึกซึ้งมากขึ้น และทำการพิจารณาถึงพฤติกรรมทางเลือก

4.3.5 ตระหนักถึงปัจจัยต่างๆ ในการให้คำปรึกษาที่เกิดขึ้น เพื่อที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และให้ความช่วยเหลือแก่สมาชิกเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่พึงปรารถนาทั้งทางด้านความคิด ความรู้สึก และการกระทำ

5) ขั้นสิ้นสุด (Final stage) เป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคง และสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ (Consolidation) และเป็นขั้นยุติการให้คำปรึกษา (Termination) โดยขั้นนี้มีลักษณะ รวมทั้งหน้าที่ของทั้งสมาชิกกลุ่ม และผู้นำกลุ่มดังต่อไปนี้

5.1) ลักษณะของขั้นสิ้นสุดประกอบด้วย

5.1.1 เกิดความเศร้าใจและวิตกกังวลกับความจริงในการแยกจาก

5.1.2 สมาชิกมีแนวโน้มที่จะตั้งสติและเข้าร่วมกลุ่มด้วยการคาดการณ์ถึงการสิ้นสุดกระบวนการกลุ่มด้วยความตั้งใจที่ลดลง

5.1.3 สมาชิกกลุ่มตัดสินใจในสิ่งที่ตนเองจะต้องนำไปปฏิบัติ

5.1.4 สมาชิกอาจจะแสดงความหวังและความสนใจต่อกันและกัน และบอกถึงสิ่งที่ตนเองประสบ

5.1.5 มีการพูดถึงการพบปะเพื่อการติดตามผล หรือแผนการเพื่อที่จะอธิบายถึงความรับผิดชอบในการปฏิบัติตามแผน ที่สมาชิกได้รับกำลังใจให้นำแผนการไปปฏิบัติเพื่อการเปลี่ยนแปลง

5.2) หน้าที่ของสมาชิกกลุ่มในขั้นสิ้นสุด มีดังนี้

5.2.1 จัดการกับความรู้สึกและความคิดของตนเองเกี่ยวกับการแยกย้ายและการยุติ

5.2.2 ขจัดภาระค้างใจ

5.2.3 ตัดสินใจและวางแผนเกี่ยวกับวิธีการที่สมาชิกสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้กับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน

5.2.4 ระบุวิธีการในการเสริมแรงตนเอง เพื่อทำให้เกิดความมุ่งมั่นอย่างต่อเนื่อง

5.2.5 สำรวจวิธีการพบปะที่สร้างสรรค์ สำหรับความล่าช้าในการนำไปปฏิบัติที่อาจเกิดขึ้นหลังจากการยุติกระบวนการกลุ่ม

5.2.6 ประเมินผลกระทบจากประสบการณ์กลุ่ม

5.3) ผู้นำที่ของนำกลุ่มในขั้นสิ้นสุด มีดังนี้

5.3.1 ให้การเสริมแรงเพื่อการเปลี่ยนแปลงแก่สมาชิก และสร้างความมั่นใจว่า สมาชิกมีข้อมูลเกี่ยวกับศักยภาพของตนเองที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้

5.3.2 ช่วยสมาชิกในการกำหนดวิธีการในการประยุกต์ทักษะไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน รวมถึงการช่วยสมาชิกสร้างข้อสัญญาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

5.3.3 ช่วยสมาชิกพัฒนากรอบความคิดที่จะช่วยให้สมาชิกสามารถทำความเข้าใจ ผสมผสาน นำไปประยุกต์ใช้ และจดจำในสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่ม

6) ขั้นการประเมินและติดตามผล (Evaluation and follow-up) ผู้นำกลุ่มมีความรับผิดชอบในการดำเนินการหลังจากการให้คำปรึกษากลุ่มสิ้นสุดลง ดังต่อไปนี้

6.1) การประเมินกระบวนการและผลลัพธ์ของกลุ่ม (Evaluating the process and outcomes of a group) ผู้นำกลุ่มจะต้องทำการประเมินการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับสมาชิกกลุ่ม โดยเป็นการประเมินตลอดช่วงของการให้คำปรึกษา เพื่อเป็นการติดตามความก้าวหน้าของสมาชิกกลุ่มแต่ละคน และกลุ่มโดยรวม โดยที่ผู้นำกลุ่มนำเครื่องมือวัดตามเกณฑ์มาตรฐาน มาใช้เพื่อวัดการเปลี่ยนแปลงของสมาชิกรายบุคคลทั้งทางด้านเจตคติ และค่านิยม นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังมีส่วนร่วมในการประเมินด้วยการเขียนรายงานส่วนบุคคล เกี่ยวกับสิ่งที่สมาชิกกลุ่มคาดหวัง กับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มอาจจะตอบแบบประเมินหลัง การให้คำปรึกษากลุ่ม เกี่ยวกับตัวผู้นำกลุ่ม เทคนิคที่ผู้นำกลุ่มนำมาใช้ ผลกระทบของกลุ่มที่มีต่อตนเอง และระดับของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเอง

6.2) ช่วงการติดตามผลทั้งกลุ่ม (The follow-up group session) ในช่วงสุดท้ายของการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้นำกลุ่มอาจนัดหมายสมาชิกกลุ่มมาพบปะกันอีก นอกจากจะช่วยให้ผู้นำกลุ่มสามารถประเมินผลลัพธ์ของกลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มยังมีโอกาสในการมองเห็นภาพที่เป็นรูปธรรมเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองและกับเพื่อนสมาชิกกลุ่มอีกด้วย โดยในช่วงของการติดตามผลทั้งกลุ่ม สมาชิกสามารถอภิปรายถึงความพยายามในการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตจริง อุปสรรคที่ตนเองประสบ แลกเปลี่ยนความสนุกสนานและความสำเร็จร่วมกัน และรำลึกถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่มอีกด้วย การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในช่วงติดตามผล นอกจากนั้นยังเป็นการเสนอแนะแหล่งให้คำปรึกษาเพิ่มเติมเพื่อความมุ่งมั่นเพิ่มขึ้นอีกด้วย

ท้ายที่สุด ผู้นำกลุ่มยังมีโอกาสในการเตือนความจำแก่สมาชิกกลุ่ม เกี่ยวกับความรับผิดชอบของสมาชิกกลุ่มเองที่จะนำผลของการให้คำปรึกษาไปใช้เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

6.3) ช่วงการติดตามผลเป็นรายบุคคล (Individual follow-up sessions) เป็นช่วงที่ผู้นำกลุ่มพบปะสมาชิกกลุ่มเป็นรายบุคคล เพื่อการเปรียบเทียบผลการวัดก่อนและหลังการให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล เกี่ยวกับความเชื่อ ค่านิยม เจตคติ และระดับของการ ปรับตัวของสมาชิกกลุ่ม นอกจากนั้น ยังเป็นการทบทวนการบรรลุความสำเร็จของเป้าหมายส่วนบุคคล เพื่อใช้ในการอภิปรายเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านเจตคติ และพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคนอีกด้วย สมาชิกยังมีโอกาสแสดงปฏิกิริยาของตนเองที่ไม่มีโอกาสแสดงออกในกลุ่ม ทั้งเป็นการแสดงถึงความ

สนใจและการเอาใจใส่ของผู้นำกลุ่มอีกด้วย นอกจากนี้ยังเป็นโอกาสในการแนะนำแหล่งให้คำปรึกษาเพิ่มเติมสำหรับสมาชิกแต่ละคนอีกด้วย

2. การให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น (Group Counseling for Adolescents)

คอร์เร (Corey. 2004: 5-7) กล่าวว่า สมาชิกของการให้คำปรึกษากลุ่ม จะได้รับการส่งเสริมให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างสมาชิกกลุ่ม เรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างเป้าหมายของตนเอง และสามารถนำแผนการที่เป็นรูปธรรมไปใช้ปฏิบัติในห้องให้คำปรึกษาได้ การให้คำปรึกษากลุ่มมีความเหมาะสมสำหรับวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะวัยรุ่นจะมีโอกาสในการแสดงออกถึงความรู้สึกที่ขัดแย้ง (Conflicting feelings) สำรวจความสงสัยในตนเอง (Self-doubts) และเกิดการตระหนักรู้ต่อสิ่งที่มีความสนใจร่วมกันกับเพื่อนสมาชิกกลุ่ม นอกจากนี้ วัยรุ่นยังสามารถตั้งคำถามได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับค่านิยม และสามารถปรับเปลี่ยนค่านิยมของตนเองได้ด้วย ในขณะเดียวกัน วัยรุ่นยังสามารถเรียนรู้วิธีการในการสื่อสารกับเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ได้รับประโยชน์จากการเป็นตัวแทนของผู้นำกลุ่ม และสามารถพิสูจน์ความจริงด้วยความรู้สึกปลอดภัยและตรวจสอบข้อจำกัดของตนเองได้อีก ด้วยคุณค่าที่เป็นเอกลักษณ์ของการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่นอีกประการหนึ่งคือ สมาชิกกลุ่มจะมีโอกาสในการสร้างประโยชน์ร่วมกันเพื่อความงอกงามของกันและกัน มีโอกาสในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกกลุ่ม ด้วยการแสดงให้เห็นถึงความห่วงใยซึ่งกันและกัน และให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อันเป็นหนทางที่จะนำไปสู่การทำความเข้าใจตนเอง (Self-understanding) และการยอมรับตนเอง (Self-acceptance)

ในขณะที่ เจคอปส์ แมสสัน และฮาร์วิล (Jacobs, Masson; & Harvill. 2002: 358-359) กล่าวว่า ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ต้องประสบกับความยุ่งยาก การให้คำปรึกษากลุ่มจะสามารถช่วยแก้ไขปัญหาด้านเอกลักษณ์ ความสนใจทางเพศ และปัญหาที่เกี่ยวข้องกับเพื่อน บิดามารดา และโรงเรียน ผู้เชี่ยวชาญด้านการให้คำปรึกษากลุ่มเห็นว่า วัยรุ่นมักจะฟังเพื่อน ๆ มากกว่าผู้ใหญ่ ดังนั้นกลุ่มจึงสามารถส่งเสริมให้วัยรุ่นเกิดการเรียนรู้และการสำรวจตนเองได้

ภาควิชาศึกษาศาสตร์แห่งมหาวิทยาลัยเดลาแวร์ (Delaware Department of Education. 2002: 2.3) ได้เสนอมิติซึ่งสำหรับการพัฒนาวัยรุ่นด้วยให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา ว่าควรประกอบด้วย 4 มิติ คือ ด้านการเรียน (Academic performance) ด้านการดูแลตนเอง (Personal care) ด้านการคบเพื่อน (Peer relationship) และด้านการสร้างสัมพันธภาพ กับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง (Parental/family connectedness) ซึ่งสอดคล้องกับนุ้ม (1999: 43) ที่ระบุว่า การพัฒนาอิสระแห่งตนของวัยรุ่น เป็นกระบวนการเชิงพลวัต ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยเชิงปัจเจก (Individual factor) และปัจจัยเชิงสังคม (Social factor)

คอร์เร และคอร์เร (Corey; & Corey. 2006: 329-331) กล่าวว่า วัยรุ่นส่วนใหญ่มักจะประสบกับช่วงเวลาของความยุ่งยากอันเนื่องมาจากความขัดแย้งหลายๆ ด้าน กล่าวคือ วัยรุ่นมักจะแสวงหาความใกล้ชิด แต่ในขณะเดียวกันก็กลัวความใกล้ชิดและพยายามที่จะหลีกเลี่ยง นอกจากนี้ วัยรุ่นยังต้องการการชี้แนวทางและแบบแผนที่ดี ทั้งนี้เพราะวัยรุ่นยังมีข้อจำกัดในตนเอง และยังต้องการการดูแลเอาใจใส่จากผู้ใหญ่อยู่ ดังนั้น วัยรุ่นจึงยังไม่สามารถมีอิสระแห่งตนอย่างสมบูรณ์

ทั้งนี้เพราะ ในขณะที่วัยรุ่นได้รับการคาดหวังว่าจะสามารถแสดงออกเช่นผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะแล้ว แต่วัยรุ่นก็ยังมีโลกของตนเอง และยึดถือตนเองเป็นที่ตั้ง ในขณะที่วัยรุ่นยังถูกผลักดันให้ต้องเผชิญกับความจริง และการมุ่งเน้นอนาคต แต่ ก็ยังมีแรงผลักดันโดยธรรมชาติที่ยังต้องการชีวิตที่มีความสนุกสนานโดยธรรมชาติ ดังนั้น วัยรุ่นจึงเป็นวัยที่เต็มไปด้วยความขัดแย้งและความสับสนอลหม่าน อันจะนำไปสู่ความรู้สึกว่าเหวและโดดเดี่ยวได้ การให้คำปรึกษากลุ่มจึงมีประโยชน์ในการช่วยให้วัยรุ่นสามารถจัดการกับความรูสึกดังกล่าว และสามารถเลือกทางเลือกที่สร้างสรรค์เพื่อชีวิตที่น่าพึงพอใจมากขึ้น

การให้คำปรึกษากลุ่มมีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่งสำหรับวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะในบริบทของกลุ่มเป็นประสบการณ์ที่วัยรุ่นสามารถแสดงออกได้ในสิ่งต่างๆ ดังนี้

- 1) ระบุและประสบกับความรู้สึกขัดแย้งของตนเอง
- 2) พบว่าตนเองไม่ได้ประสบกับการดิ้นรนต่อสู้แต่เพียงผู้เดียว
- 3) ตั้งคำถามได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง
- 4) เรียนรู้ที่จะสื่อสารกับกลุ่มเพื่อนและผู้ใหญ่
- 5) เรียนรู้จากการเป็นตัวแทนของผู้นำกลุ่ม
- 6) เรียนรู้วิธีการที่จะเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับ

ผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษาสำหรับวัยรุ่น มีความจำเป็นที่จะต้องจูงใจให้วัยรุ่นเข้ามามีส่วนร่วมอย่างแข็งขัน ดังนั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นที่จะต้องสามารถบ่งถึงแนวทางที่ชัดเจนในการดำเนินการให้คำปรึกษา เพื่อที่จะได้รับการยอมรับจากสมาชิกกลุ่ม โดยคำนึงถึงประเด็นต่างๆ ดังต่อไปนี้

- 1) ความคิดสร้างสรรค์ของผู้นำกลุ่ม เพื่อที่จะทำให้การพบปะดำเนินไปอย่างมีทิศทางที่มีความหมาย
- 2) การสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในกลุ่ม
- 3) การจัดการกับการต่อต้านจากสมาชิกกลุ่ม
- 4) ส่งเสริมให้เกิดการปฏิบัติได้จริง
- 5) ใช้การแสดงบทบาทสมมุติอย่างมีประสิทธิภาพ
- 6) คงความสนใจของสมาชิกกลุ่มให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง
- 7) ให้สมาชิกเข้ามามีส่วนร่วมให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

3. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

(Theories of Group Counseling for Enhancement of Adolescents' Autonomy)

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยผสมผสานทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มหลายๆ ทฤษฎีมาใช้ เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะต่างๆ ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น อันประกอบด้วย ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลล์ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการพิจารณา เหตุผล

อารมณ์ และพฤติกรรม ซึ่งแนวคิดสำคัญ เป้าหมาย บทบาทหน้าที่ของผู้ในกลุ่ม ขั้นตอน เทคนิค และการประยุกต์ใช้สำหรับ นักเรียนวัยรุ่น ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ต่างๆ ดังกล่าว มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The Person-centered Group Counseling Theory)

คอร์เร (Corey. 2004: 268) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling) ได้รับการพัฒนาโดย คาร์ล รอเจอร์ส (Carl Rogers) ที่มีข้อสันนิษฐานว่า มนุษย์มีแนวโน้มที่มุ่งไปสู่ความเป็นองค์รวม (Wholeness) และการบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง (Self-actualization) นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มแต่ละคนและสมาชิกกลุ่มทั้งหมด สามารถค้นหาทิศทางของตนเอง โดยอาศัยความช่วยเหลือจากผู้นำกลุ่มที่เรียกว่า ผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ให้น้อยที่สุด วิธีการที่ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางให้ความสำคัญกับคุณสมบัติส่วนบุคคลของผู้ในกลุ่ม มากกว่าที่จะให้ความสำคัญกับเทคนิคต่างๆ ในการเป็นผู้นำ ผู้อำนวยความสะดวกมีหน้าที่เบื้องต้นในการสร้างสรรค์บรรยากาศสำหรับการเยียวยาและมีประสิทธิภาพ โดยที่บรรยากาศดังกล่าวจะก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่มีพื้นฐานมาจากเจตคติของผู้ในกลุ่ม ได้แก่ การทำความเข้าใจอย่างถูกต้องด้วยความเข้าใจถึงความรู้สึก ที่แท้จริง (Accurate empathic understanding) การยอมรับ (Acceptance) ความอบอุ่นใจโดยไม่ครอบงำ (Nonpossessive warmth) ความห่วงใย (Caring) และความจริงแท้ (Genuineness) ด้วยการแสดงให้เห็นถึงเจตคติดังกล่าว จะนำไปสู่บรรยากาศอันน่าพึงปรารถนาด้วยการให้การยอมรับและความห่วงใย และสมาชิกกลุ่มที่ได้รับความไว้วางใจจะลดการป้องกันตนเอง แสดงศักยภาพของตนเอง และเพียรพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายที่มีค่าของตนเอง อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเองได้ในที่สุด ดังนั้นสัมพันธภาพในการให้คำปรึกษาจึงเป็นปัจจัยสำคัญมากกว่าเทคนิคต่างๆ ซึ่งสัมพันธภาพดังกล่าวจะสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้

นอกจากนั้น คอร์เร (Corey. 2004: 269) ยังชี้ให้เห็นว่า สำคัญของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางคือ ความไว้วางใจในความสามารถของสมาชิกกลุ่มในการพัฒนาตนเอง เมื่ออยู่ในสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อความมั่งคั่ง และสมาชิกกลุ่ม จะใช้พลังของตนเองในการแสวงหาหนทางในการบรรลุถึงเป้าหมาย (Fulfillment) และบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริง (Actualization) ความเชื่อถือในประสบการณ์ส่วนบุคคล และความศรัทธาในธรรมชาติที่น่าเชื่อถือของมนุษย์ จะต้องเกิดขึ้นพร้อมๆ กัน โดยที่แนวโน้มในการบรรลุถึงศักยภาพ ดังกล่าว จะแสดงให้เห็นถึงศักยภาพที่จะนำไปสู่ความมั่งคั่งและการเยียวยาได้ สมาชิกกลุ่มจะมีความสามารถในการทำความเข้าใจตนเอง และเปลี่ยนแปลงตนเองในทางสร้างสรรค์ อันจะนำไปสู่การมีอิสระแห่งตน (Autonomy) ซึ่งหมายความว่า การที่บุคคลสามารถกำกับตนเอง (Self-regulation) กำหนดตนเอง (Self-determination) และปราศจากการถูกควบคุม (Controlled) จากผู้อื่น อย่างไรก็ตาม แนวโน้มในการบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง (Actualizing tendency) ไม่ได้หมายความว่า จะเป็นการตัดขาดความสัมพันธ์กับผู้อื่น การไม่พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และการขาด การเชื่อมสัมพันธ์กับผู้อื่น

(Corey. 2004: 269; citing Brodley. 1999a. *The Actualizing Tendency Concept in Client-centered Theory*. pp.108-120) ดังนั้น แนวโน้มในการบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง จึงเป็นรากฐานสำคัญสำหรับการให้ปรึกษาแบบกลุ่มแนวยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง

3.1.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง
 คอว์เร่ (Corey. 2004: 271-278) กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางว่า ประกอบด้วยแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความไว้วางใจในกระบวนการกลุ่ม และเงื่อนไขสำหรับการให้คำปรึกษาเพื่อความงอกงาม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) ความไว้วางใจในกระบวนการกลุ่ม (Trust in the group process) รอเจอร์ส (Corey. 2004: 271-272; citing Rogers. 1986b. *Client-centered Therapy*.) ชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า วิธีการแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางตั้งอยู่บนพื้นฐานของความไว้วางใจ ต่อแนวโน้มที่มนุษย์จะตระหนักถึงศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ และความรู้สึกที่ลึกซึ้งในความไว้วางใจที่มีต่อความสามารถของกลุ่ม ในการพัฒนาศักยภาพของตนเอง ด้วยการมุ่งไปสู่ทิศทางที่สร้างสรรค์ กลุ่มจะต้องพัฒนาบรรยากาศของการยอมรับและความไว้วางใจ เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถแสดงให้เห็นถึงมุมมองที่มีต่อตนเองที่มักจะถูกปิดบังไว้ และเพื่อที่จะเริ่มต้นในการแสดงพฤติกรรมใหม่ๆ เช่น สมาชิกกลุ่มเปลี่ยนจากการแสดงบทบาท ไปสู่การเผยตนเองอย่างตรงไปตรงมามากยิ่งขึ้น เปลี่ยนจากการยึดติดอยู่กับประสบการณ์ของตนเอง ไปสู่การเปิดตนเองต่อโลกแห่งความจริงมากยิ่งขึ้น เปลี่ยนจากการหมกมุ่นและการคิดคำนึงถึงแต่ประสบการณ์ของตนเอง ไปสู่การตระหนักถึงต่อประสบการณ์ของตนเอง เปลี่ยนจากการแสวงหาทางออกจากผู้อื่น ไปสู่การนำทางชีวิตของตนเองด้วยตนเอง เปลี่ยนจากความไม่ไว้วางใจ ปิดตนเอง และหวาดกลัวในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ไปสู่การเปิดเผยตนเองต่อผู้อื่นมากยิ่งขึ้น

2) เงื่อนไขสำหรับการให้คำปรึกษาเพื่อความงอกงาม (The counseling conditions for growth) ในทัศนะของรอเจอร์ส (Corey. 2004: 272-278; citing Rogers. 1986b. *Client-centered Therapy*.) สภาพแวดล้อมที่มีความจำเป็นต่อการสร้างแนวโน้มในการบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริงนั้น เกิดจากคุณลักษณะทางด้านเจตคติขั้นพื้นฐานของผู้ให้คำปรึกษา ซึ่งมีเงื่อนไขหลัก 3 ประการ คือความจริงแท้ ความใส่ใจและการยอมรับทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข และความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1) ความจริงแท้ (Genuineness) หรือความสอดคล้อง (Congruence) เป็นเงื่อนไขประการแรกที่ผู้นำกลุ่มหรือผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) สำหรับกลุ่มจำเป็นต้องมี ยิ่งผู้นำกลุ่มเข้าไปมีส่วนร่วมับสมาชิกกลุ่มในฐานะที่เป็นบุคคลคนหนึ่ง มิใช่หน้ากลุ่มในฐานะผู้เชี่ยวชาญเชิงวิชาชีพ สมาชิกกลุ่มก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองและเกิดความงอกงาม ผู้นำกลุ่มจะต้องแสดงออกด้วยความสอดคล้อง กับประสบการณ์ภายในตนเอง โดยการไม่เสแสร้งว่าตนเองมีความสนใจทั้งที่ ไม่ได้สนใจ ไม่เสแสร้งว่าใส่ใจหรือเข้าใจ ไม่พูดในสิ่งที่ไม่ตรงกับสิ่งที่ต้องการพูด และไม่แสดงพฤติกรรมเพียงต้องการการยอมรับ ผู้นำกลุ่มสามารถปฏิบัติหน้าที่เชิงวิชาชีพได้ โดยไม่ปิดบังบทบาทดังกล่าว นอก จากผู้นำกลุ่มที่มีความสอดคล้องจะเข้าร่วมกลุ่มอย่างเปิดเผยและจริงใจ

แล้ว ผู้นำกลุ่มจะต้องไม่แสดงออกถึงการสร้างความแปลกแยก และเปิดเผยตนเองในระดับที่เหมาะสม ผู้นำกลุ่มจำเป็นที่จะต้องตระหนักถึงความสำคัญในการแสดงความรับผิดชอบต่อความรู้สึกที่ตนเองแสดงออก และตระหนักถึงความสำคัญของการสำรวจความรู้สึกที่ยังคาใจร่วมกับสมาชิกกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความรู้สึกที่เป็นอุปสรรคต่อความสามารถในการอยู่กับปัจจุบันได้อย่างเต็มที่ ด้วยการแสดงออกถึงความจริงแท้ ผู้นำกลุ่มที่มีความสอดคล้องจะสามารถเสนอตัวแบบ ที่ช่วยให้สมาชิกกลุ่มเกิดความจริงแท้ได้มากยิ่งขึ้นเช่นกัน

2.2) ความใส่ใจและการยอมรับทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional positive regard and acceptance) คือเงื่อนไขที่สำคัญประการที่ 2 ซึ่งเป็นเจตคติที่เรียกว่า ความใส่ใจทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข ซึ่งเป็นการยอมรับและการดูแลเอาใจใส่สมาชิกกลุ่ม เมื่อผู้นำกลุ่มแสดงให้สมาชิกเห็นถึงเจตคติที่ให้การยอมรับ ไม่ตัดสิน และเป็นไปในทางบวกแล้ว มีแนวโน้มว่าการเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้น การใส่ใจทางบวกเป็นการสื่อสารให้เห็นถึงการดูแลเอาใจใส่โดยไม่มีเงื่อนไข และไม่เงื่อนไขด้วย การประเมินหรือการตัดสิน ต่อความคิดและความรู้สึกของสมาชิกกลุ่ม ผู้นำกลุ่มควรเห็นคุณค่าและให้การยอมรับสมาชิกกลุ่ม โดยปราศจากการกำหนดเงื่อนไขและความคาดหวังในการที่จะได้รับการยอมรับ นอกจากนั้น เจตคติในด้านความใส่ใจในทางบวก ยังมีความสัมพันธ์กับเจตคติในด้านการดูแลเอาใจใส่และความอบอุ่นใจ โดยไม่ได้แสดงถึงการครอบงำ โดยที่เจตคติดังกล่าว ไม่ได้ขึ้นเกิดจากความต้องการของผู้นำกลุ่ม เพื่อการยอมรับและความซาบซึ้งใจจากสมาชิกกลุ่ม และเจตคติดังกล่าว สามารถแสดงออกด้วยท่าทาง การประสานสายตา น้ำเสียง และการแสดงออกด้วยสีหน้า เป็นต้น สมาชิกกลุ่มจะสามารถรู้สึกได้ถึงถึงการดูแลเอาใจใส่ที่แท้จริง และจะเป็นการส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มเกิดการพัฒนาได้ด้วย นอกจากนั้น การยอมรับสมาชิกกลุ่มด้วยความใส่ใจ การดูแลเอาใจใส่ และความอบอุ่นใจอย่างไม่มีเงื่อนไข เป็นแนวคิดสำหรับการพัฒนาเจตคติในการยอมรับสำหรับกลุ่มโดยรวมอีกด้วย ดังนั้น ความสามารถในการค้นหาทิศทางของตนเอง จะทำให้สมาชิกกลุ่มมีความเชื่อในการยอมรับในสิ่งที่กลุ่มเป็น โดยปราศจากความพยายามในการบีบบังคับ ในการที่จะเป็นผู้นำกลุ่มที่มีประสิทธิภาพนั้น ผู้นำกลุ่มเริ่มต้นด้วยการยอมรับตนเองให้ได้เสียก่อน และนึกคิ ดอยู่เสมอว่า ยิ่งผู้นำกลุ่มเห็นคุณค่า ดูแลเอาใจใส่ และยอมรับสมาชิกกลุ่มมากเท่าไร โอกาสที่จะส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มเปลี่ยนแปลงตนเองก็จะมีมากขึ้นเท่านั้น

2.3) ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) เป็นคุณลักษณะประการที่ 3 ซึ่งเป็นความสามารถของผู้นำกลุ่มที่จะมองเห็นโลกของสมาชิกกลุ่ม โดยการตั้งข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับกรอบแห่งการรับรู้ของสมาชิกกลุ่ม (The internal frame of reference) รับรู้ถึงโลกส่วนตัวของสมาชิกกลุ่ม ราวกับว่าเป็นโลกของผู้นำกลุ่มเอง เป็นการทำความเข้าใจด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงกรอบแห่งการรับรู้ (Frame of reference) ที่เป็นความคิดคำนึงภายในจิตใจของสมาชิกกลุ่ม ผู้นำกลุ่มจะแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ก็ต่อเมื่อผู้นำกลุ่มรับรู้ได้อย่างถูกต้องถึงความรู้สึก และความหมายในสิ่งสมาชิกกลุ่มกำลังประสบอยู่ นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นต้องมีความสามารถในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถึงความเข้าใจดังกล่าวให้สมาชิกสามารถรับรู้ได้ด้วย ในบริบทของกลุ่ม ความเข้าใจอย่างลึกซึ้งมักจะส่งผลให้สมาชิกมีความผูกพันซึ่งกันและกัน และมีความเป็นน้ำ

หนึ่งใจเดียวกันในกลุ่มโดยรวม ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ต่อสมาชิกกลุ่มอย่างถูกต้องทั้งทางด้านความคิด อารมณ์ความรู้สึก และสัมพันธ์ ภาพ ในปัจจุบันขณะ เป็นตัวชีวิตที่ทรงพลังสำหรับความก้าวหน้าของสมาชิกกลุ่ม

3.1.2 เป้าหมายของ การให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง

รอเจอร์ส (Corey. 2004: 284-285; citing Rogers. 1987d. *The Underlying Theory: Drawn from Experience with Individuals and Groups.*) ได้ระบุถึงเป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเมื่อบุคคลได้ผ่านประสบการณ์กลุ่มด้วยความสำเร็จ ดังนี้

- 1) สมาชิกกลุ่มจะมีความเปิดเผยและความซื่อสัตย์มากขึ้น ทั้งนี้เพราะสมาชิกกลุ่มมีความรู้สึกว่าคุณเองได้รับความเข้าใจและการยอมรับมากขึ้น ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจะลดการป้องกันตนเอง ลดการสวมหน้ากาก และเต็มใจที่จะเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น
- 2) สมาชิกกลุ่มจะตระหนักรู้ต่อความรู้สึกของตนเองมากขึ้น อยู่ในโลกของความเป็นจริง และมีความชัดเจนในตนเองมากยิ่งขึ้น
- 3) สมาชิกกลุ่มจะเปลี่ยนแปลงเจตคติที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น ทั้งนี้เพราะบรรยากาศของ ความรู้สึกปลอดภัยภายในกลุ่ม ทำให้สมาชิกกลุ่มไม่เกิดความรู้สึกว่าคุณถูกคุกคามได้โดยง่าย และสมาชิกกลุ่มจะเข้าใจและยอมรับในสิ่งที่ผู้อื่นเป็นมากยิ่งขึ้น
- 4) สมาชิกกลุ่มจะเกิดความรู้สึกซาบซึ้งต่อตนเองในสิ่งที่ตนเองเป็น และเปลี่ยนแปลงตนเองตามทิศทางที่ตนเองกำหนด
- 5) สมาชิกกลุ่มจะสร้างพลังให้แก่ตนเองด้วยวิธีการใหม่ๆ และจะเกิดความไว้วางใจในตนเองมากขึ้น
- 6) สมาชิกกลุ่มจะเกิดความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น เพราะมีความเต็มใจที่จะยอมรับเอกลักษณ์ ของตนเอง และเกิดการตระหนักรู้ว่า การเปลี่ยนแปลงชีวิตนั้น จะนำมาซึ่งทั้งความสุขและความเจ็บปวด

3.1.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่ม การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็น

ศูนย์กลาง กมลรัตน์ กริทอง (2545: 272) สรุปบทบาทของผู้ให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ได้แก่ การเข้าถึงระดับที่ลึกที่สุดของอารมณ์ของสมาชิกกลุ่ม ให้ความสนใจสมาชิกกลุ่มทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน ช่วยให้ผู้กลุ่มผ่อนคลายความเครียด และจะต้องเป็นผู้จัดบรรยากาศ ในกลุ่มให้เอื้อต่อการเกิดความไว้วางใจกัน สนับสนุนกัน และรู้สึกเป็นเจ้าของกลุ่ม ร่วมกัน ส่วน รอเจอร์ส (Corey. 2004: 280-282; citing Rogers. 1970. *Carl Rogers on Encounter Groups.*) เรียกผู้นำกลุ่มว่าผู้เอื้ออำนวย (Facilitator) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่ม ผู้เอื้ออำนวยสำหรับกลุ่มแนวยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง จะใช้ตนเองเป็นเครื่องมือเพื่อสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม ดังนั้น หน้าที่ที่สำคัญของ ผู้เอื้ออำนวยก็คือ การสร้างบรรยากาศของการให้คำปรึกษา เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ด้วยวิธีการที่ซื่อสัตย์และมีความหมาย เจตคติและพฤติกรรม ของผู้เอื้ออำนวยจึงเป็นตัวชีวิตที่มีพลัง เพื่อให้เกิดการยอมรับ

บรรยากาศของกลุ่ม ที่เกิดขึ้นจากการสื่อสารที่แท้จริง ไม่ใช่เกิดขึ้นจากการใช้เทคนิค กลวิธี หรือแบบฝึกหัด ที่ผู้อำนวยนำมาใช้ ดังนั้น ผู้อำนวยจึงมีบทบาทเปรียบเสมือนเพื่อนร่วมเดินทางเพื่อการค้นหาตนเอง ดังนั้นผู้อำนวยสำหรับกลุ่มควรมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้

1) มีความเชื่อมั่นในกระบวนการกลุ่ม และมีความเชื่อว่ากลุ่มสามารถเดินทางไปได้ โดยปราศจากการให้ความช่วยเหลือแบบนำทาง

2) รับฟังด้วยความระมัดระวังและด้วยความไวต่อความรู้สึกของสมาชิกแต่ละคน

3) ทำทุกสิ่งที่จะเป็นประโยชน์ในการสร้างสรรค์บรรยากาศ ที่ก่อให้เกิดความปลอดภัยทางด้านจิตใจสำหรับสมาชิก

4) พยายามที่จะทำความเข้าใจและยอมรับด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทั้งต่อสมาชิกกลุ่มเป็นรายบุคคลและต่อสมาชิกกลุ่มทั้งหมด

5) ปฏิบัติหน้าที่ด้วยประสบการณ์และความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง ด้วยการแสดงปฏิกิริยาในปัจจุบันขณะ

6) ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่สมาชิก และหากมีความเหมาะสม อาจชี้ให้สมาชิกเห็นถึงพฤติกรรมเฉพาะของสมาชิก โดยไม่มีการตัดสิน แต่แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมของสมาชิกดังกล่าว ส่งผลกระทบต่อสมาชิกคนอื่นๆ อย่างไรบ้าง

ดังนั้น วิธีการกลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางให้ความสำคัญกับเจตคติและทักษะต่างๆ ที่มีความจำเป็นสำหรับรูปแบบของผู้อำนวย ได้แก่ การรับฟังด้วยความกระตือรือร้น และไวต่อความรู้สึก การยอมรับ การทำความเข้าใจ การให้ความนับถือ การสะท้อน การทำความเข้าใจ กระจำง การสรุป ความ การแบ่งปันประสบการณ์ส่วนตัว การตอบสนอง การเผชิญหน้าและการเข้ามามีส่วนร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม การก้าวไปพร้อมกับ กลุ่มแทนที่จะพยายามนำทางกลุ่ม และการยืนยัน ถึงความสามารถของสมาชิก กลุ่มในการกำหนด ตนเอง ผู้อำนวยจะส่งเสริม ให้สมาชิกสำรวจความไม่สอดคล้องกันระหว่างความเชื่อและพฤติกรรมของตนเอง และการทำความเข้าใจถึงความรู้สึกภายในและประสบการณ์ส่วนตัว เมื่อสมาชิก กลุ่มเกิดการตระหนัก รู้มากขึ้น ต่อความไม่สอดคล้องภายในตนเอง สมาชิก ก็จะสามารถมองตนเองด้วยมุมมองที่กว้างขวาง มากยิ่งขึ้น นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มคือผู้ที่มีศักยภาพในการสร้างความก้าวหน้าให้แก่ตนเอง โดยที่ผู้อำนวยไม่จำเป็นต้องแสดงบทบาทของการนำทาง แต่การแสดงตนของผู้เื้ออ อำนาจต่อสมาชิกกลุ่ม มีพลังมากกว่ายิ่งกว่าเทคนิคต่างๆ ที่นำมาใช้ในการจัดโครงสร้างของกลุ่มหรือในการส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม การไม่นำทางของผู้อำนวยจะทำให้สมาชิกแสดงออกถึงรูปแบบ ในการสร้างความสัมพันธ์ที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะในบริบทของกลุ่ม ดังนั้นสมาชิกจะแสดงพฤติกรรมที่เป็นเอกลักษณ์ หากไม่มีการจัดโครงสร้างของกลุ่ม นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังจะได้รับการท้าทายให้พึ่งพาตนเองในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางของตนเอง สมาชิกจะได้รับการช่วยเหลือจาก ผู้อำนวยให้รับฟังตนเองและสมาชิกคนอื่น โดยที่ผู้อำนวยจะไม่ปฏิบัติตนในฐานะผู้เชี่ยวชาญ และนำทางแก่สมาชิกกลุ่ม

3.1.4 ขั้นตอนของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง สมาชิก
 กลุ่มการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางอาจจะพบ ปะกันเป็นประจำทุกสัปดาห์ๆ ละ
 ประมาณ 2 ชั่วโมง โดยไม่มีการระบุจำนวนครั้ง รูปแบบอาจจะประกอบด้วยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ
 เพื่อความมอกงามส่วนบุคคล ที่มีการพบปะกันในช่วงวันหยุดสุดสัปดาห์ ใน 1 สัปดาห์ หรืออาจจะใช้
 เวลนานากว่านั้น เป็นต้น ในการจัดกลุ่มและการดำเนินการกลุ่มนั้น มักจะไม่มีกฎหรือขั้นตอนในการ
 คัดเลือกสมาชิก ถ้าหากว่าผู้เอื้ออำนวยและสมาชิกกลุ่มมีความเห็นร่วมกันว่าประสบการณ์กลุ่มจะ
 เป็นประโยชน์ บุคคลดังกล่าวก็สามารถเข้าร่วมกลุ่มได้ การพบปะกันในครั้งแรก ผู้เอื้ออำนวยไม่
 จำเป็นต้องชี้แจงถึง กฎเบื้องต้นที่สมาชิกจะต้องยึดถือ และไม่จำเป็นต้องให้ข้อมูลหรือการปฐมนิเทศ
 มากเกินไปนัก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับที่สมาชิกกลุ่มจะตั้งกฎร่วมกันในช่วงของการให้คำปรึกษา และสร้าง
 บรรทัดฐานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายของกลุ่ม (Corey. 2004: 282-283)

รอเจอร์ส (Corey. 2004: 283-284; citing Rogers. 1970. *Carl Rogers on Encounter Groups*.) ได้เสนอรูปแบบของกระบวนการกลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางไว้ 15 รูปแบบ โดยที่
 รูปแบบดังกล่าวไม่จำเป็นที่จะต้องเกิดขึ้นตามลำดับอย่างชัดเจน และอาจจะมีความแตกต่างกัน
 ออกไปในแต่ละกลุ่ม ดังนี้

1) ความโกลาหล (Milling around) การขาดการกำหนดทิศทางจากผู้นำกลุ่มจะ
 ก่อให้เกิดความสับสน ความคับข้องใจ และความอลหม่าน ทั้งที่เกิดขึ้นจริงหรือจากการพูดคุยกันใน
 ช่วงแรกอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทั้งนี้เพราะจะมีการค้นหาผู้รับผิดชอบในเรื่องต่างๆ และสมาชิกไม่ทราบ
 ว่าตนเองจะต้องทำอะไรบ้าง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกสับสนที่เกิดขึ้นในขั้นนี้

2) การต่อต้านการเผยตนเองหรือการสำรวจตนเอง (Resistance to personal
 expression or exploration) ในเบื้องต้น สมาชิกกลุ่มจะแสดงความเป็นตนเองที่คิดว่าจะเป็นที่ยอมรับ
 ของกลุ่มออกมาก่อน ทั้งนี้เพราะความขลาดกลัวและการต่อต้านการเผยตัวตนที่แท้จริงของตนเอง

3) การอธิบายความรู้สึกในอดีต (Description of past feelings) ถึงแม้ว่าจะ
 เกิดความสงสัยเกี่ยวกับความไว้วางใจในกลุ่ม และความเสียใจ ในการเผยตนเองก็ตาม แต่การเผย
 ความรู้สึกส่วนตัวก็เริ่มเกิดขึ้น ถึงแม้จะด้วยความลังเลใจและความขัดแย้งในใจก็ตาม โดยทั่วไปแล้ว
 การเผยความรู้สึกดังกล่าว จะเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นนอกกลุ่ม สมาชิกมีแนวโน้มที่จะ
 อธิบายถึงความรู้สึกต่างๆ ที่เกิดขึ้นนอกกลุ่มและในอดีต

4) การเผยความรู้สึกในทางลบ (Expression of negative feelings) ในขณะที่
 กระบวนการกลุ่มเริ่มพัฒนามากขึ้น จะเกิดการระบายความรู้สึกที่เป็นปัจจุบันขณะมากยิ่งขึ้น
 บ่อยครั้งเป็นการเผยความรู้สึกในลักษณะที่มุ่งโจมตีผู้นำกลุ่ม ที่ มักจะไม่เสนอทิศทางที่ตนเอง
 ต้องการ

5) การเผยและการสำรวจสาระสำคัญของส่วนบุคคล (Expression and exploration
 of personally meaningful material) บรรยากาศของความไว้วางใจอาจเกิดขึ้น ถ้าหากการแสดง
 ปฏิกริยาในทางลบได้รับการยอมรับจากสมาชิกกลุ่ม ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจึงมีความพร้อมที่จะเสี่ยงใน

การเปิดเผยเรื่องราวส่วนตัว สมาชิกกลุ่มเริ่มที่จะยอมรับว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งในการร่วมสร้างกลุ่มขึ้นมา และเริ่มที่จะประสบกับอิสรภาพ

6) การเผยความรู้สึกในปัจจุบันขณะร่วมกันในกลุ่ม (Expression of immediate interpersonal feelings in the group) สมาชิกมีแนวโน้มที่จะเผยความรู้สึกต่อกันและกันอย่างเต็มที่

7) การพัฒนาขีดความสามารถในการเยียวยาในกลุ่ม (Development of a healing capacity in the group) สมาชิกกลุ่มจะเริ่มยื่นมือให้ความช่วยเหลือกันและกันด้วยความเต็มใจ ด้วยการแสดงให้เห็นถึงการดูแลเอาใจใส่ การสนับสนุน การทำความเข้าใจ และความสนใจ ในขั้นนี้ จะมีการสร้างสัมพันธภาพด้วยการให้ความช่วยเหลือขึ้นภายในกลุ่ม อันเป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถดำเนินชีวิตภายนอกกลุ่มได้อย่างสร้างสรรค์มากยิ่งขึ้น

8) การยอมรับตนเองและการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลง (Self-acceptance and the beginning of change) ในขั้นนี้ สมาชิกจะเริ่มยอมรับลักษณะต่างๆ ของตนเอง ที่ได้รับการปฏิเสธ และบิดเบือนมาก่อนหน้านี้ สมาชิกกลุ่มจะสัมผัสกับความรู้ สึกของตนเอง มีความยืดหยุ่น และเปิดตนเองเพื่อการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น เมื่อสมาชิกยอมรับถึงข้อดีและข้อจำกัดของตนเองแล้ว สมาชิกจะสามารถลดการป้องกันตนเองและยินดีที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง

9) การสลายหน้ากาก (Cracking the facades) ณ จุดนี้ สมาชิกจะเริ่มตอบสนองต่อความต้องการของกลุ่ม เพื่อลดการสวมหน้ากากและการเสแสร้ง การเผยตนเองในระดับที่ลึกซึ้งของสมาชิก จะทำให้เกิดการพบปะที่มีความหมายมากขึ้น สมาชิกเห็นว่าความเสี่ยงต่างๆ ลดลง และปฏิสัมพันธ์เกิดความชัดเจนมากขึ้น

10) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) การได้รับข้อมูลย้อนกลับจะทำให้สมาชิกได้รับข้อมูลเกี่ยวกับประสบการณ์ที่สมาชิกคนอื่นๆ มีต่อตนเอง และประสบการณ์ดังกล่าวมีผลกระทบต่อสมาชิกคนอื่นๆ อย่างไร ข้อมูลดังกล่าวจะทำให้สมาชิกเกิดความเข้าใจใหม่อีกอย่างลึกซึ้ง ที่จะช่วยสมาชิกสามารถตัดสินใจได้ว่า สมาชิกต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองในด้านใดบ้าง

11) การเผชิญหน้า (Confrontation) ในขั้นนี้ สมาชิกจะเผชิญหน้าซึ่งกันและกัน ในสิ่งที่มักจะเกิดขึ้นจากกระบวนการการแสดงออกทางอารมณ์อย่างเข้มข้นและจริงจัง จากการให้ข้อมูลย้อนกลับ ดังนั้น การเผชิญหน้าจะนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์เพิ่มมากขึ้น

12) สัมพันธภาพเพื่อการให้ความช่วยเหลือภายนอกกลุ่มการให้คำปรึกษา (The helping relationship outside the group sessions) ในขั้นนี้ สมาชิกจะเริ่มมีการติดต่อกันและกันภายนอกกลุ่ม ซึ่งเป็นการขยายกระบวนการในการพัฒนาความสามารถในการเยียวยาที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม ไปสู่ภายนอกกลุ่มได้

13) การพบปะเบื้องต้น (The basic encounter) เนื่องจากสมาชิกมีความใกล้ชิดกันมากขึ้น และติดต่อกันเองโดยตรงมากขึ้นกว่ากรณีของ การดำเนินชีวิตประจำวัน สัมพันธภาพที่มีความจริงแท้ก็จะเกิดขึ้นตามมา ณ จุดนี้ สมาชิกเริ่มที่จะประสบกับสัมพันธภาพที่มีความหมาย ด้วยพันธะที่จะต้องปฏิบัติเพื่อบรรลุเป้าหมายที่มีร่วมกันและมีความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียว

14) การเผยความรู้สึกใกล้ชิด (Expression of feelings of closeness) ในขณะที่ช่วงของการให้คำปรึกษาดำเนินต่อไปนั้น ความอบอุ่นใจและความใกล้ชิดภายในกลุ่มจะพัฒนามากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะความจริงแท้ในการเผยความรู้สึกของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น

15) การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในกลุ่ม (Behavior changes in the group) เมื่อสมาชิกกลุ่มรู้สึกสะดวกใจในการเผยความรู้สึกมากขึ้น สมาชิกมีแนวโน้มในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กิริยา มารยาท และแม้กระทั่งภาพลักษณ์ของตนเอง สมาชิกมีแนวโน้มที่จะกระทำการต่างๆ ด้วยวิธีการที่เปิดเผย แสดงความรู้สึกที่ลึกซึ้งต่อผู้อื่น บรรลุต่อการทำความเข้าใจตนเองมากยิ่งขึ้น และใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิภาพแล้ว สมาชิกจะสามารถนำพฤติกรรมใหม่ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้

3.1.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง คอร์เร่ (Corey. 2004: 285-286) กล่าวว่า ในระยะแรกๆ รอเจอร์ให้ความสำคัญกับวิธีการในการสะท้อนความรู้สึก แต่หลังจากที่มีการพัฒนาทักษะในการบำบัดแล้ว ได้มีการปรับเปลี่ยนจากการให้ความสำคัญกับเทคนิคต่างๆ ไปสู่ คุณสมบัติส่วนตัว ความเชื่อ เจตคติ ของผู้ให้คำปรึกษา และการสร้างสัมพันธภาพกับผู้รับคำปรึกษาเป็นหลัก ดังนั้น เทคนิคต่างๆ ไม่ได้ทำหน้าที่แยกออกจากความเป็นบุคคลของผู้เอื้ออำนวยการกลุ่ม การเปลี่ยนแปลงทักษะดังกล่าว เป็นการส่งเสริมให้เกิดการใช้รูปแบบของการให้คำปรึกษาที่มีความหลากหลายมากขึ้น โดยที่ผู้เอื้ออำนวยการไม่จำเป็นต้องจำกัดตนเอง โดยการใช้เพียงแบบอย่างของรอเจอร์ แต่จำเป็นต้องค้นหาวิธีการของตนเอง โดยการพัฒนารูปแบบที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง โดยที่วิธีการที่นำมาใช้ ควรจะได้รับการปรับให้มีความเหมาะสมกับความต้องการของกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม นอกจากนี้ วิธีการของผู้นำกลุ่มก็ควรที่จะมีความเหมาะสมกับบุคลิกภาพและรูปแบบของผู้นำกลุ่มด้วยเช่นกัน

เช่นเดียวกับที่ เคนน์ (Corey. 2004: 285; citing Cain. 2002. *Defining Characteristics, History, and Evolution of Humanistic Psychotherapies*.) กล่าวว่า เจตคติและคุณสมบัติที่มีความสำคัญต่อการสร้างสัมพันธภาพที่น่าพึงปรารถนา ได้แก่ ความจริงแท้ ความโปร่งใส การเอาใจใส่โดยไม่ตัดสิน การให้รางวัล การให้ความนับถือ และ ความใส่ใจทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข ดังนั้น ผู้เอื้ออำนวยการกลุ่มจึงมีอิสระมากขึ้นในการเข้าไปมีส่วนร่วมด้วยการสร้างสัมพันธภาพอย่างกระตือรือร้น วิธีการสำคัญสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง จึงเกิดความหลากหลาย นวัตกรรม และความเป็นปัจเจกบุคคลในการปฏิบัติ สมาชิกกลุ่มของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางมักจะให้ความช่วยเหลือสมาชิกคนอื่นๆ ได้เช่นเดียวกับผู้เอื้ออำนวยการ และยังสามารถนำทางและร่วมมือกันในการขับเคลื่อนกระบวนการและความก้าวหน้าของกลุ่มอีกด้วย ดังที่ โบซาร์ท ซิมริง และทอส์ช (Corey. 2004: 286; citing Bozarth, Zimring; & Tausch. 2002. *Client-Centered Psychotherapy: The Evolution of a Revolution*.) กล่าวว่า หลักการพื้นฐานของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง นั้น ให้ความสำคัญกับสมาชิกกลุ่ม ในฐานะที่เป็นศูนย์กลางของกลุ่ม หน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษาหรือผู้เอื้ออำนวยการ ด้วยการสัมผัสกับ

กรอบแห่งการรับรู้ของสมาชิกกลุ่ม จะก่อให้เกิดการเคารพต่อทิศทางและแนวทางของผู้รับคำปรึกษา ดังนั้น เจตคติและความเชื่อของผู้ในกลุ่ม ที่มีต่อศักยภาพภายในตัวของสมาชิก กลุ่มนั้น จะก่อให้เกิดบรรยากาศของการให้คำปรึกษาเพื่อความงอกงามได้

ริทจอน คำวชิรพิทักษ์ (2545: 269-272) กล่าวถึงเทคนิคพื้นฐานที่สำคัญของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ที่สามารถนำมาใช้ในการสร้างสัมพันธภาพระหว่าง ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม เพื่อมุ่งเน้นการแก้ปัญหาของสมาชิกกลุ่ม ด้วยการติดตามเรื่องราว และอารมณ์ความรู้สึกของสมาชิกกลุ่ม ดังนี้

1) การฟัง (Listening) เป็นการให้ความสนใจและตั้งใจรับฟังสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษา พูดด้วยความสนใจ ทำความเข้าใจกับสิ่งที่ ผู้รับคำปรึกษาพูด รวมทั้งเข้าใจถึงอารมณ์ความรู้สึกของ ผู้รับคำปรึกษา จับใจความสำคัญในสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาพูดได้ถูกต้องทุกประเด็น และไม่วิเคราะห์หรือสรุปประเด็นจนกว่าจะรับฟังจบ การฟังประกอบด้วย

1.1) การใส่ใจ (Attending) เป็นการให้ความสำคัญและแสดงการยอมรับผู้รับ คำปรึกษา ที่แสดงออกได้ด้วยการประสานสายตา ลักษณะท่าทางของร่างกาย การใช้ท่าทางประกอบ คำพูด และพฤติกรรมในการพูด

1.2) ท่าทาง (Posture) เป็นการสื่อสารทางร่างกายของผู้ให้คำปรึกษาที่สื่อถึง ความรู้สึกให้เกิดขึ้นกับผู้รับคำปรึกษา โดยไม่แสดงความเคร่งเครียดเกินไป มีความผ่อนคลาย แต่ไม่ ปล่อยตามสบายจนเกินไป ที่แสดงถึงความไม่ตั้งใจจริง

1.3) กิริยาอาการ (Gesture) เป็นการใช้อาการเคลื่อนไหวของร่างกายเพื่อสื่อ ความหมายกับผู้รับคำปรึกษา ว่าผู้ให้คำปรึกษากำลังสนใจ หรือเอาใจใส่ผู้รับคำปรึกษา

1.4) พฤติกรรมในการพูด (Verbal behavior) เป็นการพูดที่แสดงถึงความใส่ใจ ที่สัมพันธ์กับคำพูดหรือวลีที่ผู้รับคำปรึกษาพูดออกมา

2) การตั้งคำถาม (Questioning) เป็นการช่วยให้ผู้ให้คำปรึกษาเข้าใจในตัวใน ตัวผู้รับคำปรึกษามากขึ้น และเป็นการช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความเข้าใจและรู้จักตนเองตามความ เป็นจริงมากขึ้น การใช้คำถามที่ดีควรเป็นคำถามที่กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาได้ระบายความในใจ ออกมาให้มากที่สุด หรือเป็นการจูงใจให้ผู้ รับคำปรึกษาเกิดความรู้สึกกระจ่างในปัญหาที่เกิดขึ้นกับ ตนเองมากขึ้น ทั้งนี้ ผู้ให้คำปรึกษาควรมุ่งเน้นการถามคำถามด้วยคำถามปลายเปิด เพื่อเป็นช่องทาง ให้ผู้รับคำปรึกษา มีอิสระที่จะพูดตามที่ตนเองต้องการ และเป็นการช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความ เข้าใจตนเองมากขึ้นได้

3) การสะท้อน (Reflecting) เป็นการสื่อสารให้ผู้รับคำปรึกษาได้ตระหนักว่าผู้ให้ คำปรึกษาเข้าใจโลกภายในของผู้รับคำปรึกษา ซึ่งประกอบด้วย

3.1) การสะท้อนความรู้สึก (Reflecting feelings) เป็นการสะท้อนความรู้สึก ของผู้รับคำปรึกษาที่ยังคลุมเครือให้เกิดความกระจ่างชัด เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ตระหนักถึง ความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง การสะท้อนความรู้สึกเป็นการสังเกตความรู้สึกที่ซ่อนเร้น และดึง ออกมาเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สังเกตเห็นความรู้สึกของตนเองได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น

3.2) การสะท้อนประสบการณ์ (Reflecting experience) เป็นการตอบสนองต่อประสบการณ์โดยรวมที่ผู้ให้คำปรึกษาสังเกตได้จากภาษากายของผู้รับคำปรึกษา ที่สื่อถึงความรู้สึกต่างๆ ของตนเอง เช่น การพูดเร็ว การหายใจหอบ การถอนใจ หน้าแดง มือสั่น เป็นต้น โดยผู้ให้คำปรึกษาจะอธิบายถึงพฤติกรรมที่สังเกตเห็นก่อน แล้วจึงสะท้อนสิ่งที่สังเกตเห็นออกไป

3.3) การสะท้อนเนื้อหา (Reflecting content) เป็นการสะท้อนความคิดหรือความเห็นสำคัญของผู้รับคำปรึกษา โดยการใช้ภาษาที่สั้น และเป็นคำพูดของผู้ให้คำปรึกษาเอง โดยอาจจะเป็นการกล่าวซ้ำข้อความที่ผู้รับคำปรึกษาพูดออกมา หรือเน้นคำสำคัญให้แก่ผู้รับคำปรึกษา การสะท้อนเนื้อหาจะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาแสดงความรู้สึกต่างๆ ออกมาได้

4) การสรุปความ (Summarizing) เป็นการเน้นความคิดต่างๆ ของผู้รับคำปรึกษาที่กระจัดกระจายในระหว่างการให้คำปรึกษาให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อเป็นการตรวจสอบความถูกต้องของการรับรู้ของผู้ให้คำปรึกษา ที่มีต่อผู้รับคำปรึกษา ตลอดทั้งก่อให้เกิดความต่อเนื่องในการให้คำปรึกษาในแต่ละครั้ง ทั้งนี้เพื่อเป็นการสร้างความมั่นใจและอบอุ่นใจต่อผู้รับคำปรึกษา ว่าผู้ให้คำปรึกษาให้ความสนใจและให้ความสำคัญกับสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาพูดตลอดเวลา การสรุปความเป็น การหยิบยกประเด็นหรือเรื่องราวสำคัญของเนื้อหาที่พูด หรือความรู้สึกในขณะนั้นที่พูด นอกจากนั้น ยังเป็นการสรุปความคืบหน้าของกระบวนการในการให้ความช่วยเหลืออีกด้วย

นอกจากนั้น ไอวี และไอวี (Ivey; & Ivey. 2007: 261, 292, 357) ยังได้เสนอทักษะสำคัญเพิ่มเติม ดังนี้

1) การเผชิญหน้า (Confrontation) เป็นทักษะที่ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาลด ความขัดแย้งในตนเอง และตระหนักถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง เพื่อส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ด้วยการให้ผู้รับคำปรึกษาเล่าเรื่องเกี่ยวกับชีวิตของตนเองใหม่ ดังนั้น ผู้รับคำปรึกษาจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องระบุดังกล่าว ความขัดแย้ง หรือสภาวะที่ยุ่งเหยิง ในการแสดง พฤติกรรม ความคิด และความรู้สึกของตนเอง เพื่อที่ผู้รับคำปรึกษาจะสามารถแสดงทัศนะเกี่ยวกับการแก้ไขความไม่สอดคล้องดังกล่าว แล้วจึงระบุกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงแก้ไขความขัดแย้งในตนเองได้

2) การมุ่งประเด็น (Focusing) เป็นทักษะที่ช่วยให้ ผู้รับคำปรึกษาคิดถึงความเป็นไปได้ใหม่ในการเล่าเรื่องราวของตนเอง ดังนั้น การมุ่งประเด็นจะเป็นการทำให้เรื่องราวที่ซับซ้อนของผู้รับคำปรึกษาเกิดความชัดเจนมากขึ้น และยังเป็นการสร้างกรอบที่เป็นระบบในการมองมุมใหม่ และการปรับโครงสร้างความคิดใหม่ต่อปัญหา ความสนใจ เรื่องราว และความท้าทายของผู้รับคำปรึกษาได้

3) การคำนึงถึงผลลัพธ์เชิงตรรกะ (Logical consequences) เป็นการให้สมาชิกกลุ่มมองถึงผลลัพธ์ที่อาจจะเกิดขึ้นจากการตัดสินใจ เพื่อนำไปสู่การกระทำที่เป็นทางเลือกใหม่

3.1.6 การประยุกต์ใช้การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางสำหรับ นักเรียนวัยรุ่น คอรั (Corey. 2004: 286) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับนักเรียนวัยรุ่น เพราะวัยรุ่นเป็นวัยที่มีความต้องการที่จะได้รับความเข้าใจ การยอมรับ การนับถือ และอิสระภาพที่จะออกงาน ซึ่งสอดคล้องกับที่ มูน (Corey.

2004: 286-287; citing Moon, 2001. *Nondirective Client-centered Therapy with Children.*) ยืนยันว่า เงื่อนไขเกี่ยวกับเจตคติทั้ง 3 ด้านของรอเจอร์ส เพียงพอต่อการสร้างความมั่งคั่งด้วยการให้คำปรึกษาสำหรับเด็กได้ ทั้งนี้ ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มจำเป็นต้องเปิดเผย พร้อมให้เข้าพบ อบอุ่น ยอมรับ ไม่นำทาง และทำความเข้าใจแล้ว จะก่อให้เกิดประโยชน์ในการให้คำปรึกษาได้ ดังนั้น ข้อมูลเกี่ยวกับความเป็นมา พื้นฐานทางครอบครัว และปัญหาที่แสดงออกของเด็ก จึงไม่ใช่สิ่งที่ จำเป็น สำหรับการให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพ มูน พบข้อพิสูจน์ว่า เด็กเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในทางบวกและในระยะยาว เมื่อผ่านการรับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ถึงแม้ว่าแนวคิดของทฤษฎีจะไม่ได้มุ่งเน้นผลลัพธ์ทางด้านพฤติกรรมก็ตาม แต่เด็กก็มีการยอมรับ บदनเอง ควบคุมตนเอง พึ่งพาตนเอง และมีอิสรภาพที่จะมั่งคั่งด้วยวุฒิภาวะของตนเองมากยิ่งขึ้น

3.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (Individual Group Counseling Theory)

คอร์เร (Corey, 2004: 177-178) กล่าวว่า อัลเฟรด แอดเลอร์ (Alfred Adler) ได้สร้างคุณสมบัติที่สำคัญต่อการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เอกัตบุคคล แอดเลอร์ มีความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติทางด้านสังคมของมนุษย์ และมีความสนใจการให้คำปรึกษาในบริบทของกลุ่ม โดยที่ แอดเลอร์ เป็นจิตแพทย์คนแรกที่ใช้วิธีการแบบกลุ่มด้วยแนวทางที่เป็นระบบ และให้ความสำคัญกับบุคคลปกติที่ไม่มีอาการทางประสาท ทั้งนี้ แอดเลอร์เชื่อว่าอาการทางประสาทเกิดขึ้นจากการที่บุคคลพยายามหลีกเลี่ยงจากการกิจสำคัญในชีวิต ด้วยการแสดงอาการเพื่อป้องกันตนเองจากความล้มเหลวในชีวิต แอดเลอร์ ให้ความสำคัญกับการ ไขว่คว้าของมนุษย์ เพื่อไปสู่จุดที่ตนเองต้องการที่จะเป็น ดังนั้น แอดเลอร์ จึงมุ่งเน้นการปฏิบัติหน้าที่เพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับบุคคลทั่วไป และนำแนวคิดทางด้านจิตวิทยาไปใช้ในการให้ความช่วยเหลือบุคคลที่หลากหลาย ในการเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายในชีวิต ผู้ให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเอกัตบุคคล มักจะใช้วิธีการเชิงบูรณาการแนวคิดสำคัญของแอดเลอร์ ที่เป็นระบบ ใช้เวลาสั้น และเป็นการจัดโครงสร้างด้านสังคม ด้วยโมเดลที่เป็นองค์รวม

3.2.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล คอร์เร (Corey, 2004: 178-185) กล่าวว่า ระบบของแอดเลอร์ ให้ความสำคัญกับตัวกำหนดทางด้านสังคม ที่มีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์มากกว่าลักษณะทางด้าน ชีวภาพ ให้ความสำคัญ กับการกำหนด เป้าหมาย มากกว่าการคำนึงถึง อดีต และให้ความสำคัญกับจุดมุ่งหมาย มากกว่าธรรมชาติของจิตไร้สำนึก ซึ่งเรียกวิธีการนี้ว่า “วิธีการทาง สังคมวิทยา เชิงการกำหนดเป้าหมาย” (Socioteleological approach) ซึ่งหมายความว่า บุคคลได้รับการจูงใจเป็นเบื้องต้นจากแรงกระตุ้นทางสังคม และบุคคลมีความเพียรพยายามเพื่อให้บรรลุต่อเป้าหมายเฉพาะด้าน ในทัศนะของ แอดเลอร์ มนุษย์คือผู้สร้างสรรค์มุมมองที่มีลักษณะเฉพาะต่อตนเอง ชีวิต และผู้อื่น อันนำไปสู่การสร้างเป้าหมายของตนเอง ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว ที่จูงใจให้เกิดการแสดงพฤติกรรมและมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป้าหมายในระยะยาว ที่ชี้แนวทางให้มนุษย์มุ่งสู่ ความความสมบูรณ์ (Completion) ดังที่ได้ตั้งไว้ และบางครั้งอาจนำไปสู่ความสมบูรณ์แบบ (Perfection) ได้ การแสวงหาความสำคัญจึงเกี่ยวข้องกับความรู้สึกด้อยเมื่อเปรียบเทียบกับผู้อื่น ซึ่งเป็นสิ่งที่จูงใจให้มนุษย์แสวงหาความชำนาญ ความเด่น

อำนาจ และเป้าหมายสูงสุดก็คือเพื่อ ความสมบูรณ์แบบนั่นเอง ดังนั้น ความรู้สึกด้วย จึงเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ถึงแม้ว่าความสมบูรณ์แบบจะเป็นเป้าหมายสูงสุดของชีวิต ก็ตาม แต่ก็เป็นการยากที่จะสามารถบรรลุถึงได้ เนื่องจากมนุษย์ส่วนมากมักจะไม่สามารถบรรลุถึง ความสมบูรณ์หรือความสมบูรณ์แบบ ได้ ดังนั้น เป้าหมาย จึงมักเป็นเพียงเรื่อง เพื่อฝัน ที่มนุษย์คิดรวบกับว่าเป็นภาพของความเป็นจริง วิธีการทาง สังคมวิทยา เชิงการกำหนดเป้า หมาย ของแอดเลอร์ จึงเป็นรากฐานทางอุดมคติสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่ม

ระบบของแอดเลอร์ให้ความสำคัญกับการกำหนดตนเอง (Self-determination) และจิตสำนึก (Consciousness) ในฐานะที่เป็นแก่นของบุคลิกภาพ มนุษย์ไม่ใช่เหยื่อของ โชคชะตา แต่เป็นสิ่งมีชีวิต ที่มีความคิด สร้างสรรค์ มีความ กระตือรือร้น สามารถเลือก ทางเลือก และสร้างความหมาย ให้แก่ตนเองได้ ดังนั้นมนุษย์จึงกระทำสิ่งต่างๆ อย่างมีเป้าหมาย เพื่อที่จะบรรลุต่อเป้าหมายที่วางไว้ ดังนั้น การกระทำเพื่อบรรลุต่อเป้าหมายและการคำนึงถึงอนาคต จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากกว่าอดีต วิธีการที่จะทำความเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ จึงจำเป็นต้องใช้วิธีการที่เป็นองค์รวม และด้วยการมองการกระทำทั้งหมด จากมุมมองของการเลือกรูปแบบในการดำเนินชีวิตของบุคคล มนุษย์แต่ละคนมีรูปแบบชีวิตหรือบุคลิกภาพที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง ที่เริ่มพัฒนาการขึ้นตั้งแต่วัยเยาว์ เพื่อที่จะแลกเปลี่ยนหรือเอาชนะความด้อยของตนเอง รูปแบบในการดำเนินชีวิตของมนุษย์จึงเป็นตัวกำหนดประสบการณ์ในชีวิต และนำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังนั้น รูปแบบของชีวิตจึงประกอบด้วยทักษะที่มีต่อตนเอง ผู้อื่น และต่อโลก ดังนั้น การแสดงพฤติกรรมของมนุษย์จึงเป็นไปเพื่อการแสวงหาเป้าหมายของตนเอง

ด้วยการให้ความสำคัญต่อความรับผิดชอบ การแสวงหาความเด่น และการแสวงหาคุณค่าและความหมายในชีวิต ดังนั้น โดยพื้นฐานแล้ว โมเดลของแอดเลอร์จึงเป็น โมเดลเพื่อความงอกงาม (A growth model) ดังนั้น แอดเลอร์จึงปฏิเสธแนวคิดที่ว่า บุคคลบางคนมีอาการป่วยทางจิต และมีความจำเป็นที่จะต้องได้รับการรักษา ทักษะในการให้คำปรึกษาของแอดเลอร์จึงเป็นกระบวนการของการให้การศึกษายเป็นเบื้องต้น ทั้งนี้เพื่อเป็นการให้ความช่วยเหลือแก่บุคคลในการเรียนรู้วิธีการที่ดีกว่าในการตอบสนองต่อความท้าทายของภารกิจในชีวิต การให้ความช่วยเหลือแก่บุคคลในการเปลี่ยนแปลงความคิด และการให้กำลังใจแก่บุคคลที่มีความรู้สึกท้อถอย แนว คิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ประกอบด้วยแนวคิด 9 ประการ ได้แก่ ความเป็นองค์รวม (Holism) การกำหนดเป้าหมาย (Teleology) วิธีการเชิงปรากฏการณ์ (Phenomenology) ความคิดสร้างสรรค์และทางเลือก (Creativity and choice) ความสนใจทางสังคมและความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียว (Social interest and community feeling) ความด้อยและความเด่น (Inferiority/superiority) บทบาทของครอบครัว (Role of family) รูปแบบชีวิต (Style of life) และความผิดปกติทางด้านพฤติกรรม (Behavioral disorders) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) ความเป็นองค์รวม (Holism) วิธีการแนวแอดเลอร์ ที่เรียกกันว่า จิตวิทยาเอกัตบุคคล (Individual psychology) มีพื้นฐานมาจากทักษะแบบเป็นองค์รวม ที่ว่า เอกัตบุคคลมักเป็นมากกว่าผลรวมของส่วนต่างๆ ของบุคคล ดังนั้น การแสดงให้เห็นถึงเอกลักษณ์ ของบุคคล จึง

ประกอบด้วยทั้ง ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ รูปแบบของพฤติกรรม คุณลักษณะและลักษณะเฉพาะตัว การสำนึกผิด เจตคติ และรากเหง้าของตัวเอง แอดเลอร์ให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจบุคคลที่เป็นองค์รวม ไม่ใช่เพียงส่วนต่างๆ แต่เป็นส่วนรวมทั้งหมดที่ไม่สามารถแบ่งแยกจากกันได้ ทักษะที่เป็นองค์รวมดังกล่าวหมายความว่า ผู้รับคำปรึกษาถูกมองว่าเป็นส่วน ที่มีการบูรณาการของระบบทางสังคม มีการให้ความสำคัญต่อปัจจัยต่างๆ ระหว่างบุคคลมากกว่าปัจจัยภายในบุคคล ผู้ให้คำปรึกษามุ่งเน้นที่การทำความเข้าใจ ถึงสถานการณ์ทางสังคมของผู้รับคำปรึกษา และเจตคติที่ผู้รับคำปรึกษามีต่อสถานการณ์ ดังกล่าว ดังนั้น การมองบุคคล ที่มีสัมพันธภาพกับระบบต่างๆ ทางสังคมนั้น จึงเป็นพื้นฐานของการให้คำปรึกษากลุ่มสาระสำคัญเชิงทฤษฎีของแอดเลอร์ คือ ทฤษฎีสนามของบุคลิกภาพ ที่มุ่งเน้นวิธีการที่บุคคลพยายาม ค้นหาจุดยืนของตนเองในสิ่งแวดล้อมทางสังคม แอดเลอร์ มองพฤติกรรมในฐานะที่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากสังคม ดังนั้น พฤติกรรมทั้งหมดจึงสามารถทำความเข้าใจได้ จาก การอ้างถึงการทำหน้าที่ของพฤติกรรมในบริบททางสังคมซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวปรากฏขึ้นเท่านั้น ในการทำความเข้าใจ บุคคลนั้น จำเป็นต้องเรียนรู้ถึงวิธีการที่บุคคลแสดงพฤติกรรมในบริบททางสังคม การให้คำปรึกษากลุ่ม เป็นบริบทที่เป็น ธรรมชาติ ที่จะก่อให้เกิดสัมพันธภาพ ทั้งนี้เพราะสมาชิกกลุ่มสามารถทดลองการมีปฏิสัมพันธ์ ที่จะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนเป้าหมายและความคิดที่สมาชิกกลุ่มแสวงหาได้

2) การกำหนดเป้าหมาย (Teleology) ในทัศนะของแอดเลอร์ รูปแบบชีวิตทุกรูปแบบมีลักษณะของการมุ่งสู่ความงอกงาม ที่สามารถอธิบายได้ด้วยเป้าหมาย ทั้งนี้เพราะมนุษย์ดำเนินชีวิตด้วยเป้าหมายและเป้าประสงค์ มุ่งสู่อนาคต และสร้างความหมาย ข้อสันนิษฐานเบื้องต้นของแอดเลอร์คือ มนุษย์สร้างความหมายให้แก่วิถีชีวิตของตนเอง และด้วยตรรกะส่วนบุคคล มนุษย์จะพัฒนาเป้าหมาย ทั้งในระยะสั้นและในระยะยาว ซึ่งจะเป็นสิ่งที่จูงใจให้เกิดทั้งพฤติกรรมและการพัฒนาขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป้าหมายในระยะยาว จะเป็นตัวกำหนดแนวทางไปสู่ ความสมบูรณ์ (Completion) และบรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริง (Actualization) ในบริบทของกลุ่มจะเป็นสถานที่ในอุดมคติสำหรับสมาชิกในการระบุและสำรวจความเชื่อและเป้าหมายที่สมาชิกกลุ่มแสวงหาอยู่ จิตวิทยาเอเกิตบุคคลยืนยันว่า การที่จะทำความเข้าใจมนุษย์ได้ดีที่สุด ก็ด้วยการมองที่เป้าหมายและสิ่งที่มนุษย์กำลังไขว่คว้าอยู่ ดังนั้นจึงเป็นการคำนึงถึงอนาคต มากกว่าการให้ความสำคัญกับอดีต คุณลักษณะของช่วงเวลาที่มีความเกี่ยวเนื่องกัน 3 ช่วงคือ การตัดสินใจกระทำของมนุษย์ขึ้นอยู่กับสิ่งที่มนุษย์สรุปจากสิ่งที่ตนเองเคยประสบมาในอดีต แล้วมนุษย์จึงนำอดีตมาใช้สร้างกรอบในการทำความเข้าใจสถานการณ์ในปัจจุบัน และการเลือกเป้าหมายที่ตนเองต้องการทำให้สำเร็จ ดังนั้น นักนิยามแอดเลอร์จึงมองที่ความต่อเนื่องหรือรูปแบบชีวิตของผู้รับคำปรึกษา และมักจะให้ความสำคัญกับพฤติกรรมที่มุ่งยึดเป้าหมายเป็นสำคัญ

3) วิธีการเชิงปรากฏการณ์ (Phenomenology) วิธีการทางจิตวิทยาของแอดเลอร์ ให้ความสำคัญต่อรูปแบบที่เป็นอัตนัยซึ่งบุคคลรับรู้ ต่อโลกของตนเอง มุมมองส่วนบุคคลประกอบด้วย ทักษะ ความเชื่อ การรับรู้ และข้อสรุปของแต่ละบุคคล ในทัศนะของนักนิยาม แอดเลอร์นั้น ความจริงเชิงปรนัย (Objective reality) เป็นสิ่งที่มีความสำคัญน้อยกว่าวิธีการที่มนุษย์ตีความความจริงและ

ความหมายที่มีต่อสิ่งที่ตนเองประสบ ดังนั้น มนุษย์จึงเป็นสิ่งมีชีวิตที่มีความคิดสร้างสรรค์ ที่ตัดสินใจกระทำโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการรับรู้เชิง อัตนัย (Subjective perception) ที่มีต่อความจริง หรือ ทัศนะที่มีต่อโลกของตนเอง

4) ความคิดสร้างสรรค์และทางเลือก (Creativity and choice) ในทัศนะของนักนิยมแอเดเลอร์นั้น มนุษย์ไม่สามารถได้รับการนิยามจากพันธุกรรมและสภาพแวดล้อมได้ทั้งหมด แต่มนุษย์คือสิ่งมีชีวิตที่สามารถกำหนดตนเองได้ มนุษย์มีความสามารถที่จะมีอิทธิพลแล ะสร้างสรรค์เหตุการณ์ต่างๆ มนุษย์แสดงออกด้วยวิธีการที่หลากหลาย ที่สอดคล้องกับประสบการณ์ในอดีต เจตคติในปัจจุบัน และการคาดการณ์ถึงอนาคต มนุษย์เกิดมาพร้อมกับอะไรนั้น ไม่สำคัญเท่ากับการใช้ความสามารถตามธรรมชาติของ ตนเอง แอดเลอร์ยอมรับว่า เงื่อนไขทางด้านชีว ภาพและสภาพแวดล้อม จำกัดความสามารถของ มนุษย์ในการเลือกและการสร้างสรรค์ ดังนั้น มนุษย์จึงสามารถที่จะเป็นอะไรก็ได้ในสิ่งที่ตนเองต้องการที่จะเป็น ในขณะที่ข้อจำกัดต่างๆ กลับเปิดโอกาสให้ มนุษย์มีทางเลือกมากมายให้กับ ตนเอง ในทัศนะของนักนิยมแอเดเลอร์ บุคคลที่มีความสมบูรณ์ย์ อม แสงหาความสมบูรณ์แบบ แต่ก็ยังไม่มี ความสมบูรณ์พร้อม และบุคคลดังกล่าวก็เพียรพยายามที่จะควบคุมชะตาชีวิตของตนเอง ดังนั้น นักนิยมแอเดเลอร์จึงปฏิบัติการการให้คำปรึกษาด้วยข้อสันนิษฐานที่ว่า บุคคลคือผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์ มีความกระตือรือร้น และสามารถกำหนดตนเองได้ ดังนั้น จึงจะไม่มีการให้ความเห็นนอกเหนือใจแก่ผู้รับคำปรึกษาที่ซับซ้อนของเหยื่อที่ยอมจำนน

5) ความสนใจทางสังคมและความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียว (Social interest and community feeling) คือแนวคิดที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกในการเชื่อมสัมพันธ์กับม นุษย์ทุกๆ คน ทั้งในอดีต ปัจจุบัน และในอนาคต และการเข้าไปมีส่วนร่วมในการสร้างโลกให้ดีขึ้น ความสนใจทางสังคม คือ เจตคติในทางบวกที่บุคคลมีต่อบุคคลอื่น ซึ่งจะนำไปสู่ความกล้าหาญ การมองโลกในแง่ดี และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคมอย่างแท้จริง ดังนั้น ความสนใจทางสังคมจึงเป็นความรู้สึกของการเปิดเผยตนเองและการแสดงความเข้าใจความรู้สึกอย่างลึกซึ้งต่อผู้อื่น ดังนั้น จิตวิทยาเอ็กต์บุคคลจึงมีความเชื่อว่า ความสุขและความสำเร็จของมนุษย์เกี่ยวข้องกับการเชื่อมสัมพันธ์ทางสังคม ในฐานะที่เป็น มนุษย์สังคม ดังนั้น มนุษย์จึงต้องทำตัวให้ เป็นประโยชน์ต่อสังคม และสร้างสัมพันธภาพที่มีค่าต่อผู้อื่น เนื่องจากมนุษย์มีรากเหง้ามาจากสังคม ดังนั้น มนุษย์จะได้รับความเข้าใจได้จากการอยู่ร่วมกันในบริบทของสังคม เพราะมนุษย์มีแรงจูงใจขั้นพื้นฐานในการเข้าไปมีส่วนร่วมกับผู้อื่น

ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะสามารถ บรรลุถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเองได้ นอกจากนั้น แอดเลอร์ยังยืนยันว่า มนุษย์มีความต้องการอย่างแรงกล้าที่จะมีความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกับผู้อื่น และมนุษย์จะต้องกระทำด้วยความกล้าหาญในการเผชิญและจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ในชีวิต มนุษย์จะต้องสามารถบรรลุต่อภารกิจ 3 ประการในชีวิต ได้แก่ การสร้างมิตรภาพด้วยทักษะทางสังคม การสร้างความใกล้ชิดด้วยความรักและการสมรส และการสร้างคุณประโยชน์ให้แก่สังคมด้วยการมีภารกิจด้านการงาน ซึ่งภารกิจดังกล่าว นั้น เป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตอยู่ของมนุษย์ ภารกิจทั้ง 3 ประการดังกล่าว จะเป็นประเด็นที่สามารถนำมาอภิปรายในกลุ่มได้อย่างมีความหมาย สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่มักจะมีความเชื่อสำคัญต่อภารกิจในชีวิต เช่น ใน

ด้านการงาน ความรัก การยอมรับตนเอง และมิตรภาพ ในบริบทของกลุ่ม การตรวจสอบความเชื่อเหล่านั้นอย่างพิถีพิถัน อาจจะเป็นหนทางในการขจัดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล และปรับเปลี่ยนไปเป็นความเชื่อที่มีประโยชน์และในทางสร้างสรรค์ได้ ถ้าหากบุคคลสามารถที่จะมีส่วนร่วมกับผู้อื่นและให้ความใส่ใจกับสวัสดิภาพของผู้อื่น จะเป็นดัชนีชี้วัดการปรับตัวทางด้านบุคลิกภาพ และระดับของวุฒิภาวะโดยรวมได้

แนวคิดหลักเกี่ยวกับความสนใจทางสังคมและความรู้สึกเป็นหนึ่งในเดียว มีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่ม เป้าหมายโดยทั่วไปก็เพื่อที่จะเพิ่มพูนการเห็นคุณค่าในตนเอง และเพื่อที่จะพัฒนาความสนใจทางสังคม กลุ่มจะมุ่งเน้นการเปิดเผยให้เห็นถึงการตั้งข้อสันนิษฐานที่ไม่ถูกต้อง เพื่อที่จะทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความรู้สึกว่าตนเองดีพอ และมีความสามารถในการมีส่วนร่วมกับผู้อื่นได้ แนวคิดดังกล่าวสามารถนำไปประยุกต์ใช้ ด้วยการกำหนดโครงสร้างของกลุ่ม เพื่อที่จะทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถตอบสนองความต้องการของตนเอง ด้วยการเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับสมาชิกกลุ่มคนอื่น

6) ความด้อยและความเด่น (Inferiority/superiority) ในช่วงวัยเด็ก มนุษย์ยอมรับว่าตนเองไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ หรือมีความสามารถน้อยกว่าที่ตนเองต้องการ ซึ่งแสดงให้เห็นได้จากความรู้สึกด้อยหรือด้อยกว่าที่ตนเองควรจะเป็น อย่างไรก็ตาม ความด้อยก็ไม่ใช่แรงผลักดันในทางลบเสมอไป แต่ความด้อยกลับเป็นแรงผลักดันให้เกิดความพยายามเพื่อที่จะควบคุมสิ่งแวดล้อม เพื่อที่จะชดเชยความรู้สึกด้อย มนุษย์จึงดิ้นรนเพื่อสถานะที่ดีขึ้นในชีวิต หรือการแสวงหาความเด่น การดิ้นรนจึงเป็นการค้นหาวิธีการควบคุมแรงผลักดันในชีวิต แทนที่จะเป็นการถูกควบคุมจากแรงผลักดันดังกล่าว ดังนั้น ความรู้สึกด้อยจึงเป็นแหล่งที่มาของความคิดสร้างสรรค์ และเป้าหมายของชีวิตเพื่อความสมบูรณ์แบบสามารถผลักดันให้มนุษย์มีโอกาสนับไม่ถ้วน ที่ยอดเยี่ยมให้ ในบริบทของกลุ่ม เป็นสิ่งที่เปี่ยมประโยชน์ที่สมาชิกจะทำการสำรวจความรู้สึกด้อย และ กลวิธีในการจัดการกับความรู้สึกด้อยของตนเอง สมาชิกกลุ่มจะได้รับการส่งเสริมให้พูดถึงความรู้สึกด้อยและความรู้สึกเป็นบุคคลสำคัญ ที่สมาชิกประสบในกลุ่ม ซึ่งจะนำไปสู่การทบทวน รำลึกถึงอดีตที่เป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม ด้วยการตั้งข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง อันเกิดจากประสบการณ์ที่ล้มเหลว ซึ่งตนเองสามารถจดจำได้ ประสบการณ์ในกลุ่มจะทำให้สมาชิกมีโอกาสในการมองเห็นประสบการณ์ในอดีตด้วยความเข้าใจอย่างชัดเจน และทำให้เรื่องราวที่เจ็บปวดจบลงด้วยดี

7) บทบาทของครอบครัว (Role of family) นักนิยมแอดเลอร์ให้ความสำคัญกับกระบวนการของครอบครัว ซึ่งมีบทบาทสำคัญสำหรับการพัฒนาการของบุคลิกภาพในวัยเด็ก เด็กจะเลียนแบบลักษณะนิสัยต่างๆ ของบิดามารดา และเรียนรู้ชีวิตด้วยการสังเกตและการ มีปฏิสัมพันธ์กับบิดามารดา นอกจากนั้น สัมพันธภาพระหว่างพี่น้องยังมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการของบุคลิกภาพ มากกว่าสัมพันธภาพกับบิดามารดา ความหมายที่มีต่อสถานะของตนเองในครอบครัวและลำดับการเกิด มีความสำคัญมากยิ่งขึ้นกว่าอายุจริงของบรรดาพี่น้อง ลักษณะของบุคลิกภาพ ความผูกพันด้านอารมณ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัว ขนาดของครอบครัว และเพศสภาพของพี่น้อง ล้วนเป็นปัจจัยที่มี

อิทธิพลต่อสมาชิกทุกคนในครอบครัว ในบริบทของกลุ่ม ข้อสรุปเกี่ยวกับสมาชิกของครอบครัวจะได้รับการตีความ โดยข้อสรุปดังกล่าวประกอบด้วยข้อดีและข้อจำกัดของผู้รับคำปรึกษา ที่จะถูกนำมาใช้ในการให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม ในการทำความเข้าใจตนเองได้ดียิ่งขึ้น เกี่ยวกับอิทธิพลของครอบครัวที่มีต่อตนเองในปัจจุบัน

8) รูปแบบชีวิต (Style of life) แนวคิดเบื้องต้นเกี่ยวกับการที่ตนเองมีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม หรือความมุ่งหมายของตนเองที่มีต่อการดำเนินชีวิตทางสังคม แสดงให้เห็นในรูปแบบที่สังเกตได้จากลักษณะของการดำรงอยู่ของมนุษย์ ที่เรียกว่า รูปแบบชีวิต หรือเรื่องราวแห่งชีวิต เป้าหมายของการให้คำปรึกษาก็คือ การช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาขยายความเรื่องราวของตนเอง ให้เกิดความกระจ่างและมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น เนื่องจากรูปแบบของชีวิตเกิดขึ้นจากการยึดถือแบบแผนจากสมาชิกของครอบครัวและสภาวะแวดล้อมในครอบครัว ประสบการณ์ที่ได้รับการหล่อหลอมจากครอบครัว โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากบรรดาพี่น้องนั้น ก่อให้เกิดการสร้างแนวทางในการทำความเข้าใจชีวิต ซึ่งนำไปสู่การสร้างรูปแบบของชีวิต ความเชื่อมั่นและข้อสันนิษฐานเบื้องต้นมีความสำคัญต่อชีวิต และสร้างตรรกะส่วนบุคคลในการดำเนินชีวิต แนวคิดดังกล่าวจะช่วยให้การอธิบายถึง วิธีการในการแสดงพฤติกรรมที่มีความสอดคล้องกัน ซึ่งจะก่อให้เกิดความมั่นคงในการกระทำสิ่งต่าง ๆ

ทุกสิ่งที่มนุษย์กระทำจะมีความสัมพันธ์กับเป้าหมายในอุดมคติ คือเพื่อความสำเร็จแบบ ซึ่งนักนิยมแอตเลอร์เรียกกระบวนการดังกล่าวว่า บทสรุปของนวนิยาย (Fictional finalism) ซึ่งหมายความว่า เป้าหมายสำคัญที่เกิดจากการจินตนาการ ซึ่งเป็นแนวทางสำหรับการแสดงพฤติกรรม และการสร้างบุคลิกภาพที่มีความเป็นหนึ่งเดียว ดังนั้น ผู้นำกลุ่มแนวแอตเลอร์จึงให้คำปรึกษา โดยนำทั้งรูปแบบการดำเนินชีวิตและตรรกะ การดำเนินชีวิตมาใช้ เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมการใช้ชีวิตที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมมากยิ่งขึ้น นักนิยมแอตเลอร์เชื่อว่า การตีความเหตุการณ์ต่างๆ ในอดีต ชักนำให้มนุษย์พัฒนารูปแบบของชีวิตที่ผิดๆ ที่เกิดขึ้นจากการมีความคิดที่ผิดๆ ด้วยตรรกะส่วนบุคคล ไม่ใช่ประสบการณ์ในวัยเด็กเองที่ก่อให้เกิดการพัฒนาชีวิตดังกล่าว ดังนั้นมนุษย์จึงได้รับอิทธิพลจากการรับรู้และการตีความของตนเอง ที่มีต่อเหตุการณ์ต่างๆ ในอดีต ไม่ใช่การถูกกำหนดด้วยตัวของอดีตเอง ดังนั้น ในบริบทของกลุ่ม สมาชิกจะมีโอกาสได้มองประสบการณ์ในอดีตของตนเองในมุมใหม่ และสร้างสรรค์รูปแบบชีวิตใหม่ได้อย่างมีจิตสำนึก เมื่อเกิดการตระหนักรู้เกี่ยวกับรูปแบบและการดำเนินชีวิตของตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ที่เกี่ยวข้องกับความคิดฟุ้งซ่าน ความคิดที่ฟุ้งซ่านหรือจำกัดตนเองแล้ว สมาชิกกลุ่มจะสามารถปรับเปลี่ยนข้อสันนิษฐานที่ผิดพลาด และทำการเปลี่ยนแปลงในเบื้องต้นได้

9) ความผิดปกติด้านพฤติกรรม (Behavioral disorders) แอตเลอร์มองความผิดปกติทั้งทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมว่าเป็น ความล้มเหลวในชีวิต ความผิดปกติดังกล่าวถือเป็นหนทางที่ไม่ถูกต้อง อันเนื่องมาจากความเข้าใจผิดในการดำเนินชีวิต หรือจากการตั้งข้อสันนิษฐานที่ผิดพลาดนั่นเอง อาการผิดปกติทั้งทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม ประกอบด้วยการใช้ชีวิตด้วยรูปแบบที่ผิดพลาด การสร้างเป้าหมายที่ผิดในการสร้างความสำเร็จ หรือความสนใจทางสังคมที่อ่อนด้อย นักนิยมแอตเลอร์ยืนยันว่า ผู้รับคำปรึกษาไม่ได้เป็นทุกข์จากโรคภัยไข้เจ็บ แต่เกิดจากความ

ข้อเท็จจริง และความล้มเหลวในการแก้ไขปัญหาและการปฏิบัติ ภารกิจในชีวิต การให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล จึงเป็นโมเดลทางการศึกษา ไม่ใช่โมเดลทางการแพทย์ ดังนั้น เมื่อนำไปประยุกต์ใช้ ในบริบทของกลุ่ม สิ่งที่เกิดขึ้นในกระบวนการกลุ่มจึงเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กำลังใจสมาชิกกลุ่ม และสอนวิธีการต่างๆ ที่จะนำไปสู่ความงอกงามส่วนบุคคล และการเชื่อมสัมพันธ์กับผู้อื่นไปพร้อมๆ กัน

3.2.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เอกัตบุคคล คอร์เร (Corey. 2004: 467) ได้สรุปจุดมุ่งหมายหลักของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบแอตเลอร์ไว้ 3 ประการคือ

- 1) เพื่อสร้างสัมพันธภาพในการบำบัด ที่ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มได้สำรวจข้อสันนิษฐานเบื้องต้นเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง เพื่อที่จะสามารถบรรลุต่อการทำความเข้าใจรูปแบบชีวิตของตนเองได้อย่างกว้างขวางมากขึ้น
- 2) เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มตระหนักถึงศักยภาพ ของตนเอง และพลังที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง
- 3) เพื่อส่งเสริมกำลังใจให้แก่สมาชิกกลุ่มในการรับผิดชอบอย่างเต็มที่ต่อรูปแบบชีวิตที่ตนเองเลือก และการเปลี่ยนแปลงใดๆ ที่ตนเองต้องการที่จะเปลี่ยน

3.2.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล

ซันสเตการ์ด (Corey. 2004: 185; citing Sonstegard, 1998b. *The Theory and Practice of Group Counseling and Group Psychotherapy*.) ระบุถึงภารกิจสำคัญ 4 ประการของผู้ให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ในการสร้างความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกันภายในกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วย

- 1) การสร้างและการคงไว้ซึ่งสัมพันธภาพภายในกลุ่ม
- 2) สำรวจรูปแบบและเป้าหมายของการกระทำและพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม
- 3) เปิดเผยให้สมาชิกทราบถึงเป้าหมายที่มุ่งหวังและตระหนักส่วนตัวที่สนับสนุนเป้าหมายดังกล่าว และ
- 4) จัดประสบการณ์เชิงการให้การศึกษาซ้ำ อันจะเป็นการเพิ่มพูนความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียว และความสนใจทางสังคมของสมาชิกกลุ่ม

นอกจากนั้น คอร์เร (Corey. 2004: 185) ยังกล่าวถึงบทบาทของ ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคลคือ การส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ซึ่งเป็นพื้นฐานของวิธีการสำหรับกลุ่มแนวแอตเลอร์ ผู้นำกลุ่มทำหน้าที่ในฐานะตัว แบบสำหรับสมาชิก ซึ่งเป็นผู้ที่เรียนรู้จากสิ่งที่ผู้นำกลุ่มกระทำ มากกว่าในสิ่งที่ผู้นำกลุ่มพูด คุณลักษณะบางประการที่มีความสำคัญในการเป็น ผู้ให้คำปรึกษากลุ่ม ประกอบด้วย การเข้าร่วม ความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงข้อจำกัดของตนเอง ความเต็มใจที่จะเสี่ยง การยอมรับ การดูแลเอาใจใส่ ความเต็มใจที่จะเป็นต้นแบบ ความมุ่งมั่นในการให้ความร่วมมือ อารมณ์ขัน การรับฟังอย่างมีเป้าหมาย และความเชื่อในประโยชน์ของกระบวนการกลุ่ม เพื่อที่จะทำให้เกิดผลลัพธ์สูงสุด ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีความรู้ที่ชัดเจนเกี่ยวกับเอกลักษณ์ ความเชื่อ และความรู้สึกของตนเอง นอกจากนี้ ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เอกัตบุคคล ยังจำเป็นต้องตระหนักถึงเงื่อนไขพื้นฐานที่มีความจำเป็นต่อความงอกงามของสมาชิกกลุ่มอีกด้วย ผู้นำ

กลุ่มมีภารกิจในการจัดโครงสร้าง ที่ส่งเสริมให้เกิดการมีส่วนร่วมและการมีปฏิสัมพันธ์ ผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคลจำเป็นต้องมีความกระตือรือร้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงของการให้คำปรึกษากลุ่มในช่วงแรกๆ โดยการจัดโครงสร้างของการให้คำปรึกษา เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถนิยามเป้าหมายของตนเอง นอกจากนั้น ยังมีการประเมินทางด้านจิตวิทยา และมีการตีความผลการประเมินสำหรับสมาชิกกลุ่มอีกด้วย

3.2.4 ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ชันสเตการ์ด และบิตเทอร์

(Corey. 2004: 186-190; citing Sonstegard, & Bitter, 1998b. *The Theory and Practice of Group Counseling and Group Psychotherapy*, 2001. *Adlerian Group Therapy: Step-by-step*.) ได้เสนอขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคลไว้ 4 ขั้นตอน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างและการคงไว้ซึ่งสัมพันธภาพที่แน่นแฟ้นกับสมาชิก (Establishing and maintaining cohesive relationships with members) ในขั้นนี้เป็นการมุ่งเน้นการสร้างสัมพันธภาพในการให้คำปรึกษา ด้วยการสร้างความร่วมมือและการให้ความนับถือซึ่งกันและกัน สมาชิกกลุ่มจะได้รับการส่งเสริมให้มีความกระตือรือร้นในกระบวนการกลุ่ม ด้วยการแสดงความรับผิดชอบในการเข้าร่วมกลุ่มด้วยตนเอง ในสถานการณ์กลุ่ม สมาชิกกลุ่มมีโอกาสมากพอในการสร้างความไว้วางใจ และทำให้เกิดสัมพันธภาพที่แน่นแฟ้นระหว่างสมาชิกกับผู้นำกลุ่ม นอกจากนั้น ด้วยการพิสูจน์ให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงในด้านบวกของเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ดังนั้น ผู้เข้าร่วมกลุ่มจะสามารถมองเห็นว่า กลุ่มสามารถดำเนินไปในทาง ที่เป็นประโยชน์ บรรยากาศที่เป็นประชาธิปไตย เป็นสิ่งที่เป็ประโยชน์สำหรับกลุ่ม และสัมพันธภาพในการให้คำปรึกษากลุ่มที่มีประสิทธิภาพ มีรากฐานมาจากการให้ความนับถือซึ่งกันและกัน และการมีส่วนร่วมนั่นเอง โดยทั้งผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม จะต้องปฏิบัติหน้าที่ร่วมกัน เพื่อบรรลุเป้าหมายตามที่ได้ตกลงร่วมกันไว้

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์และการประเมิน: การสำรวจพลวัตของสมาชิก (Analysis and assessment: exploring the individual's dynamics) เป้าหมายของขั้นตอนที่ 2 คือ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้ทำความเข้าใจถึงรูปแบบ ชีวิตของ ตนเอง และมองเห็นถึงการที่รูปแบบชีวิตส่งผลกระทบต่อ การปฏิบัติภารกิจชีวิตในปัจจุบันของตนเองได้อย่างไร (Corey. 2004: 187; citing Mosak. 2000. *Adlerian Psychotherapy*.) ผู้นำกลุ่มจะเริ่มต้นด้วยการสำรวจถึงวิธีการที่สมาชิกกลุ่มปฏิบัติหน้าที่ทั้งในการปฏิบัติงานและในสถานการณ์ทางสังคม และความรู้สึกที่มีต่อตนเองและเอกลักษณ์เกี่ยวกับ บทบาททางเพศของตนเอง ในขั้นการประเมิน ภารกิจสำคัญของผู้นำกลุ่มคือ การรวบรวมและสรุป ข้อมูลที่ได้จากการสำรวจรูปแบบชีวิต และการตีความเกี่ยวกับการที่ความเข้าใจที่ผิดพลาดและ ตำนานส่วนบุคคลมี อิทธิพลต่อสมาชิก ด้วยวิธีการที่กระชับและชัดเจน สมาชิกกลุ่มสามารถที่จะ ยอมรับถึงศักยภาพของตนเองได้ การวิเคราะห์รูปแบบชีวิตเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง และสามารถที่จะช่วยให้ทั้งสมาชิกกลุ่มและผู้นำกลุ่มพัฒนาแผนการในการให้คำปรึกษาได้

ขั้นที่ 3 การตระหนักรู้และการหยั่งเห็น (Awareness and insight) ในทัศนะของนัก นิยมแอดเลอร์ การหยั่งเห็นเป็นรูปแบบเฉพาะของการตระหนักรู้ ที่จะส่งเสริมให้เกิดการทำความเข้าใจอย่างมีความหมาย และเป็นพื้นฐานสำหรับการเปลี่ยนแปลง การหยั่งเห็นหมายถึง การทำ

ความเข้าใจเพื่อเปลี่ยนไปสู่การกระทำที่สร้างสรรค์ นักนิยมแอคเลอร์เชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงเริ่มต้นจากการตระหนักรู้ในปัจจุบันขณะ ด้วยการยอมรับว่าบุคคลมีทางเลือกจากทั้งการรับรู้และการแสดงพฤติกรรม อย่างไรก็ตาม การตระหนักรู้ เพียงอย่างเดียวยังไม่เพียงพอสำหรับการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญได้ ในทัศนะของ ชันสเตการ์ด (Corey. 2004: 189; citing Sonstegard. 1998b. *The Theory and Practice of Group Counseling and Group Psychotherapy*.) การให้คำปรึกษากลุ่มมีประสิทธิภาพมากกว่าการให้คำปรึกษาแบบรายบุคคล ในการช่วยให้บุคคลเกิดการตระหนักรู้และการเปลี่ยนทิศทางเป้าหมายและความเข้าใจที่ผิดพลาดได้ ในบริบทของกลุ่มการตระหนักรู้เพิ่มมากขึ้นจากการได้รับข้อมูลย้อนกลับและการสนับสนุนจากสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ ขั้นการตระหนักรู้และการหยั่งเห็นเป็นขั้นที่ช่วยให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจถึงเหตุผลที่สมาชิกปฏิบัติตนดังที่เป็นอยู่ สมาชิกจะสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองด้วยการสำรวจเป้าหมายของตนเอง ตำนานส่วนบุคคล (Personal mythology) ตรรกะส่วนบุคคล (Private logic) เป้าหมายที่ผิดพลาด (Mistaken goals) และรูปแบบชีวิต (Lifestyle) การให้คำปรึกษากลุ่มจะส่งเสริมกระบวนการใน การเกิดการหยั่งเห็น ทั้งนี้เพราะในขณะที่สมาชิกประสบกับการต่อต้านที่เกิดขึ้นกับตนเอง สมาชิกก็สามารถสังเกตการต่อต้านที่เกิดขึ้นในตัวของผู้สมาชิกคนอื่นด้วย เมื่อมีความคล้ายคลึงกันเกี่ยวกับเจตคติและแรงจูงใจที่ผิดพลาดในหมู่สมาชิก สมาชิกจะสามารถสังเกตตนเองในกลุ่มสมาชิก และสามารถให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันได้

ขั้นที่ 4 การเสนอแนวทางใหม่ (Reorientation) ผลลัพธ์สุดท้ายของกระบวนการกลุ่ม คือการเสนอแนวทางใหม่ และการให้ความรู้ใหม่ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ทั้ง ผู้นำกลุ่มและสมาชิก กลุ่มปฏิบัติร่วมกันเพื่อท้าทายความเชื่อที่ผิดเกี่ยวกับตัวเอง ชีวิต และผู้อื่น ด้วยการมุ่งเน้นที่การพิจารณาความเชื่อ พฤติกรรม และเจตคติ ด้วยแนวทางใหม่ที่เป็นไปได้ เป้าหมายสำคัญ 2 ประการของการเสนอแนวทางใหม่คือ การสอนให้สมาชิกรู้ถึงวิธีการในการจัดการกับภารกิจชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และการให้กำลังใจและท้าทายให้สมาชิกได้ลองเสี่ยงและเปลี่ยนแปลงตนเอง สมาชิกจะได้รับการส่งเสริมให้กระทำในสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่ม ความหวังที่เกิดขึ้นจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง สมาชิกกลุ่มจะยอมรับว่าตนเองมีทางเลือกที่แตกต่างออกไป และชีวิตจะดำเนินต่อไปด้วยดี เอ็คส์เตน (Corey. 2004: 190; citing Eckstein. 1995. *The Encouragement Process in Life-span Development*.) กล่าวว่า การส่งเสริมกำลังใจ (Encouragement) หมายถึง การสร้างความกล้าหาญที่เกิดขึ้นจากพลัง ซึ่งเป็นกระบวนการในการเผยให้เห็นถึงการให้ความนับถือ ความไว้วางใจ และความเชื่อที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น ด้วยการส่งเสริมกำลังใจ สมาชิกกลุ่มจะเริ่มมองเห็นถึงศักยภาพที่มีอยู่ภายในตนเอง พลังในการเลือกด้วยตนเอง และนำทางชีวิตของตนเองได้ การส่งเสริมกำลังใจจากเพื่อนสมาชิก มีบทบาทสำคัญมากที่สุดในขั้น การเสนอแนวทางใหม่และการให้ความรู้ใหม่ การได้รับกำลังใจในระดับสูงสุดเกิดจากความรู้สึกที่ว่า สมาชิกได้รับการเห็นความสำคัญจากสมาชิกคนอื่นๆ

คอร์เร (Corey. 2004: 190) กล่าวว่า การเสนอแนวทางใหม่ (Reorientation) เป็นขั้นการให้คำปรึกษากลุ่มที่มุ่งเน้นการกระทำ โดยสมาชิกจะสามารถตัดสินใจใหม่ และ

ปรับเปลี่ยนเป้าหมายใหม่ เพื่อที่จะท้าทายข้อสันนิษฐานต่างๆ ที่จำกัดตนเอง สมาชิกจะได้รับการส่งเสริมกำลังใจให้กระทำราวกับว่าตนเองเป็นบุคคลที่ตนเองต้องการที่จะเป็น นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังจะได้รับการร้องขอให้ทำความเข้าใจตนเอง ด้วยกระบวนการในการแสดงรูปแบบพฤติกรรมเดิมของตนเองซ้ำอีก ซึ่งเป็นรูปแบบที่นำไปสู่พฤติกรรมที่ไม่มีประสิทธิภาพและพ่ายแพ้ตนเอง ถ้าหากสมาชิกกลุ่มมีความหวังที่จะเปลี่ยนแปลงแล้ว สมาชิกจะต้องกำหนดภารกิจที่จะทำด้วยตนเอง และหาหนทางในการจัดการกับปัญหาของตนเอง ข้อตกลงร่วมกันเป็นสิ่งที่จำเป็นในการเปลี่ยนการหยั่งเห็นให้เป็นการกระทำที่เป็นรูปธรรมได้

3.2.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล คอร์เร (Corey. 2004: 187) สรุปเทคนิคสำคัญๆ ของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบแอตเลอร์ ดังนี้

1) การวิเคราะห์และการประเมิน (Analysis and assessment) เป็นการให้สมาชิกกลุ่มตรวจสอบเรื่องราวของตนเองในด้านต่างๆ เช่น สมาชิกในครอบครัว (Family constellation) ลำดับการเกิด ปัญหาทางด้านสัมพันธภาพ การหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ ความฝัน และงานศิลปะ เป็นต้น ซึ่ง จะเป็นเงื่อนไขที่จะชี้ให้เห็นถึงเป้าหมาย และรูปแบบชีวิตของสมาชิกกลุ่มได้ ดังนั้นวิธีการตรวจสอบข้อเท็จจริงในเชิงจิตวิทยาดังกล่าว จะเผยให้เห็นถึงวิธีการที่สมาชิกกลุ่มตีความเกี่ยวกับตนเอง ชีวิต และโลกของตนเอง เช่นเดียวกับการสร้างแนวคิดที่ผิด อันอาจจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับการตีความดังกล่าวได้ (Corey. 2004: 187; citing Sonstegard. 1998b. *The Theory and Practice of Group Counseling and Group Psychotherapy*.) ในการวิเคราะห์และการประเมิน จะมุ่งเน้นที่การสำรวจบรรดาสมาชิกในครอบครัวของผู้รับคำปรึกษา ซึ่งประกอบด้วยการประเมินผลเงื่อนไขต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อครอบครัว เมื่อสมาชิกยังเป็นเด็ก และยังอยู่ในระหว่างกระบวนการในการสร้างความเชื่อมั่นเกี่ยวกับรูปแบบชีวิต และการสร้างข้อสันนิษฐานต่างๆ ในเบื้องต้น

2) การรายงานการหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ (Reporting of earliest recollections) เป็นการร้องขอให้สมาชิกกลุ่มรายงานการหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ ประกอบกับความคิดความรู้สึกที่เกิดขึ้นในเหตุการณ์ดังกล่าวด้วย ความทรงจำในวัยเด็กจะทำให้ “เรื่องราวของชีวิต” เกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะความทรงจำดังกล่าว เปรียบเสมือนทัศนคติในปัจจุบันที่มีต่อชีวิตมากกว่าที่จะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในอดีตอันยาวนาน จากความทรงจำต่างๆ ดังกล่าว อาจทำให้ความคิดความเชื่อที่ผิดพลาดเกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้น อันจะเป็นแนวทางในการสร้างเป้าหมายในชีวิต เจตคติในปัจจุบัน ความสนใจทางสังคม และพฤติกรรมที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต การสำรวจความทรงจำในวัยเยาว์นั้น เป็นการเผยให้เห็นถึงความเข้าใจที่ผิดพลาด อันเนื่องมาจากการสร้างเป้าหมายและค่านิยมที่ผิดพลาด และก่อให้เกิดปัญหาในการดำเนินชีวิตของบุคคลได้ ผู้นำกลุ่มจะทำการรวบรวมข้อมูลการหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ ด้วยการร้องขอให้สมาชิกกลุ่มคิดย้อนกลับไปที่เมื่อตนเองยังเป็นเด็กในวัยก่อน 8 ขวบ และเล่าให้สมาชิกกลุ่มฟังเกี่ยวกับเหตุการณ์เฉพาะที่จำความได้ด้วยประโยค เช่น “ครั้งหนึ่ง ฉัน.....” การหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์จะทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการที่บุคคลมองและรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง วิธีการที่บุคคลมองโลก เป้าหมายในชีวิต สิ่งสนใจตนเอง ความเชื่อ และค่านิยมของตนเอง โดยธรรมชาติที่เป็นเทคนิคที่เป็นการฉายภาพ การหวน

รำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ จะทำให้ผู้นำกลุ่มได้รับข้อมูลที่พร้อมมูล ที่จะสามารถนำไปใช้ทั้งในการประเมินและการให้ความช่วยเหลือ ในขั้นต่างๆ ของการให้คำปรึกษากลุ่มได้

3) การตีความ (Interpretation) เป็นเทคนิคที่นำมาใช้ในการส่งเสริมให้เกิดการหยั่งเห็นรูปแบบชีวิตของบุคคล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ว่าด้วยแรงจูงใจสำคัญที่มีต่อพฤติกรรมที่แสดงออกในปัจจุบันขณะ การตีความจะแสดงให้เห็นในเบื้องต้นด้วยรูปแบบของการตั้งสมมติฐาน เช่น “อาจจะเป็นอย่างนี้.....” “ผมตระหนักในใจว่า เรามีอะไรที่จะเล่าสู่กันฟัง ” “ผมเห็นว่า.....” “บางที.....” หรือ “ผมรู้สึกประทับใจว่า.....” เป็นต้น ชันสเตการ์ด และคณะ (Corey. 2004: 189; citing Sonstegard. 1998b. *The Theory and Practice of Proup Counseling and Group Psychotherapy*. และ Sonstegard; et al. 2001. *Adlerian Group Psychotherapy*.) กล่าวว่า เป้าหมายสำคัญที่สุดของการตีความคือ การที่สมาชิกกลุ่มสามารถทำความเข้าใจจิตใจของตนเองได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น นอกจากนั้น สมาชิกยังเกิดการตระหนักถึงสิ่งที่ลึกซึ้งมากขึ้นถึงบทบาทของตนเองในการสร้างปัญหา วิธีการที่ตนเองคงไว้ซึ่งปัญหา และวิธีการที่สมาชิกจะทำให้สถานการณ์ต่างๆ ดีขึ้น โดยที่สมาชิกกลุ่มจะได้รับการเชื่อเชิญให้สำรวจความหมายของชีวิตร่วมกัน เพื่อ ใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับการเปลี่ยนแปลงตามที่ปรารถนาได้ด้วยความสำเร็จ

4) การปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring) เป็นการให้สมาชิกกลุ่มระบุและประเมินความคิด เพื่อให้เกิดความเข้าใจถึง ผลกระทบของความคิดที่มีต่อพฤติกรรมด้านลบ และสร้างความคิดที่เหมาะสมและตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง โดยสมาชิกกลุ่ม จะได้รับการสอนในกลุ่มเพื่อฝึก หัดในการแยกแยะความแตกต่างระหว่างการพูดประโยคที่ ฟ่ายแพ่ตนเอง กับประโยคที่เป็นประโยชน์กับตนเอง

5) การสำรวจพลวัตทางสังคมและรูปแบบชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ของบุคคล (Exploration of social dynamics and of one's unique style of life) เป็นการสำรวจภูมิหลังของครอบครัวและเรื่องราวชีวิต จะเผยให้เห็นถึงรูปแบบความผิดพลาดพื้นฐาน (Basic mistakes) ซึ่งโมซาก (Corey. 2004: 187-188; citing Mosak. 2000. *Adlerian Psychotherapy*.) กล่าวว่า รูปแบบชีวิตหมายถึงตำนานส่วนบุคคล โดยที่บุคคลดังกล่าวจะประพาดทราบบ้างว่าตำนานดังกล่าวเป็นเรื่องจริง เพราะว่าสำหรับ บุคคลนั้น แล้ว ตำนาน เหล่านั้นเป็นความจริง สำหรับตนเอง ความผิดพลาดขั้นพื้นฐาน

5 ประการ ประกอบด้วย

- 5.1) การสรุปเกินความเป็นจริง
- 5.2) เป้าหมายเพื่อ “ความมั่นคง” ที่ผิดพลาดหรือเป็นไปได้
- 5.3) การรับรู้ชีวิตและความต้องการของชีวิตที่ผิดพลาด
- 5.4) การลดหรือการปฏิเสธคุณค่าขั้นพื้นฐานของตนเอง และ
- 5.5) ค่านิยมผิดๆ

การที่จะได้รับข้อมูลที่จะเป็นพื้นฐานสำหรับการให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่มนั้น ไตรเคอร์ส (Corey. 2004: 188; citing Dreikurs. 1997. *Holistic Medicine*.) เสนอแนะว่า ผู้นำกลุ่มสามารถใช้การสัมภาษณ์เพื่อที่จะทราบประวัติทางสังคม เพื่อที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบชีวิต

ของสมาชิกกลุ่มได้ การตั้งคำถามจะเป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่มเกิดภาพที่สมมุติว่า ตนเองคือใคร ตัวอย่างคำถาม เช่น “ชีวิตของคุณจะแตกต่างออกไปอย่างไร ถ้าหากคุณไม่ มีความเจ็บป่วยหรืออาการต่างๆ” “ชีวิตของคุณจะมีอะไรเปลี่ยนแปลงไปบ้าง ถ้าหากคุณสามารถหายาที่จะช่วยให้คุณหายจากอาการได้” และ “ชีวิตของคุณจะมีอะไรจะแตกต่างไปบ้าง ถ้าคุณรู้สึกว่าคุณปราศจากความทุกข์” เป็นต้น คำตอบของสมาชิกกลุ่มมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งสำหรับกระบวนการในการประเมินเพื่อที่จะตัดสินว่าอาการเจ็บป่วยนั้นเกิดจากปัจจัยทางด้านร่างกายหรือจิตใจ

3.2.6 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เอ็กต์บูคคัลสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คอร์เร (Corey. 2004: 192) กล่าวว่า มีแนวคิดและสาระสำคัญแนวแอตเลอร์ที่มีความเหมาะสมกับการให้คำปรึกษาแก่วัยรุ่น เช่น การให้ความช่วยเหลือด้วยการใช้ระบบ เครือญาติในครอบครัว (Family constellation) เป็นฐาน ด้วย การเชื่อเชิญให้วัยรุ่นได้พูดถึงเกี่ยวกับสถานะ ของตนเอง ในครอบครัว ด้วยการตั้งคำถามต่างๆ เช่น “ครอบครัวของคุณมีลูกกี่คนและคุณเป็นลูกคนที่เท่าไร” “คุณทำอะไรเกี่ยวกับพี่น้องแต่ละคนที่เติบโตมาด้วยกันได้บ้าง ” “พี่น้องคนไหนที่คุณรู้สึกใกล้ชิดมากที่สุด คนไหนที่คุณรู้สึกห่างเหินที่สุด ” “คุณคิดว่าความสัมพันธ์ของคุณกับพี่น้องที่มี ผลต่อบุคลิกภาพของคุณในปัจจุบันอย่างไร” เป็นต้น นอกจากนี้ ชันสเต การ์ด และบิตเทอร์ (Corey. 2004: 192; citing Sonstegard; & Bitter. 1998b. *The Theory and Practice of Group Counseling and Group Psychotherapy.*) เสนอแนะว่า แนวคิดเกี่ยวกับการส่งเสริมกำลังใจ (Encouragement) มีความสอดคล้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะมีวัยรุ่นจำนวนมากที่มีความรู้สึกว่าคุณเองขาดกำลังใจ การให้คำปรึกษากลุ่มที่ขาดการส่งเสริมกำลังใจนั้น แทบจะไม่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงใดๆ เลย

คอร์เร (Corey. 2004: 192) ยังกล่าวอีกว่า กระบวนการกลุ่มจะทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถเปิดเผยถึงวิธีการที่ตนเองประสบกับการขาดกำลังใจ และสมาชิกยังสามารถที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองไม่ได้ประสบกับความรู้สึกเช่นนั้นเพียงลำพังแต่ผู้เดียว แนวคิดสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบแอตเลอร์ สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับนักเรียนในระดับมัธยม ที่มีความเสี่ยงต่อการสูญเสีย ความรู้สึกมีความหวังที่จะมีชีวิตที่ดีขึ้น นอกจากนั้นโมเดลการให้คำปรึกษาแบบแอตเลอร์ยังสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับวัยรุ่นที่ขาดเป้าหมาย วัยรุ่นที่เป็นกลุ่มเสี่ยงจะสามารถแสวงหาความรู้สึกใหม่ๆ ที่มีเป้าหมาย ซึ่งสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทิศทางของชีวิตตนเองได้ แนวคิดอีกประการหนึ่งที่มีความสำคัญเป็นอันมากต่อ การให้คำปรึกษากลุ่ม ในโรงเรียนคือ ความสนใจทางสังคม (Social interest) ที่ประกอบด้วย ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) ความใส่ใจต่อผู้อื่น (Concern for others) การให้ความร่วมมือ (Cooperation) ความสามารถในการเป็นผู้รับฟังที่ดี (Ability to listen well) การเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Belonging) การแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ (Mutuality) และการเชื่อมสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness to others) ความสนใจทางสังคมมีความสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของโกลล์แมน (Corey. 2004: 193; citing Goleman. 1995. *Emotional Intelligence.*) ที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการควบคุมสิ่งกระตุ้น (Impulse) ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วยความรับผิดชอบ

(Responsibility of interpersonal relationship) และการพัฒนาสัมพันธ์ ธิภาพอย่างใกล้ชิด (Development of intimate relationships) นอกจากนั้น คอว์เร่ (Corey. 2004: 192) ยังกล่าวถึงการ นำการให้คำปรึกษากลุ่มมาใช้ในโรงเรียนอีกด้วย ส่วนมากแล้วครูมักจะส่งนักเรียนมารับการให้ คำปรึกษากลุ่มด้วยปัญหาทางด้านพฤติกรรม นักนิยมแอดเลอร์มีมุมมองที่ น่าสนใจเกี่ยวกับ ความหมายของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม กล่าวคือ เด็กที่มีรูปแบบของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม มักจะแสวงหาเป้าหมายที่มีความผิดพลาด ได้แก่ การเรียกร้องความสนใจ การดื้อรนเพื่ออำนาจ การ แก่แค้น และความไม่เพียงพอหรือการหลีกเลี่ยง การให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับเด็ก เป็นการจัดการกับ เป้าหมายที่ผิดพลาด และการเปลี่ยนแปลงแรงจูงใจที่มีผลต่อพฤติกรรมของเด็ก กลุ่มสามารถ สร้าง บริบทสำหรับการทำความเข้าใจเป้าหมายที่เด็กกำลังขวนขวายอยู่ เช่นเดียวกับจุดมุ่งหมายที่ ส่งผล ต่อปัญหาทางด้านพฤติกรรม และเป็นพื้นฐานสำหรับการกระทำที่ถูกต้อง

3.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลต์ (Gestalt Group Counseling Theory)

คอว์เร่ (Corey. 2004: 299-301) กล่าวว่า การให้คำปรึกษาแบบ เกสตัลต์ได้รับการพัฒนา โดย ฟรีสซ์ เฟอร์ลส และลอว์ห์ เฟอร์ลส ในช่วงทศวรรษที่ 1940s การบำบัดแบบเกสตัลต์ นั้น ตั้งข้อ สันนิษฐานว่า บุคคลจะได้รับการเข้าใจได้ดีที่สุดจากสิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้นๆ ยอนเตฟ (Corey. 2004: 299; citing Yontef. 1995a. *Gestalt Therapy*.) กล่าวว่า การให้คำปรึกษา แบบเกสตัลต์ที่มี ลักษณะเป็นภวนิยม เพราะเป็นการให้คำปรึกษาที่ ตั้งอยู่บนพื้นฐานของ ที่นี่และเดี๋ยวนี้ (The here-and-now) ซึ่งให้ความสำคัญต่อทางเลือก ของบุคคล (Personal choice) และความรับผิดชอบของ บุคคล (Personal responsibility) และให้ความสำคัญต่อบทสนทนาแบบภวนิยม การให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเกสตัลต์ให้ ความสนใจเป็นพิเศษต่อการดำรงอยู่ตามที่บุคคลปร ะสบกับการดำรงอยู่นั้น และยืนยันถึงความสามารถเพื่อความงอกงามของมนุษย์ และการเยียวยาได้ด้วยการสื่อสารระหว่าง บุคคลและการหยั่งเห็น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตัลต์เป็น วิธีการเชิงปรากฏการณ์ (Phenomenological) เพราะเป็นการให้ความสำคัญกับวิธีการที่บุคคลมองสิ่งแวดล้อม วิธีการที่ บุคคลอุทิศตนในการสร้างสรรค์ประสบการณ์ของตนเอง และวิธีการที่บุคคลจัดระบบสิ่งแวดล้อมของ ตนเองและจัดระบบตนเอง นอกจากนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตัลต์ยังเป็น วิธีการเชิง ประสบการณ์ (Experiential) เพราะว่าสมาชิกกลุ่มสามารถที่จะเกิดความเข้าใจได้ว่าตนเองกำลังคิด กำลังรู้สึก และกำลังกระทำอะไร อยู่และด้วยวิธีการเช่นใด ในขณะที่สมาชิก กำลังมีปฏิสัมพันธ์กับ บุคคลอื่นในกลุ่ม สมาชิกจะได้รับการส่งเสริม และชี้แนวทางให้ทดลองแสดงพฤติกรรมใหม่ อันเป็น หนทางที่จะเพิ่มพูนการเข้าใจตนเองได้มากยิ่งขึ้น

ทั้งฟรีสซ์ เฟอร์ลส และลอว์ห์ เฟอร์ลส แสดงออกด้วยรูปแบบที่เต็มไปด้วยการเผชิญหน้า เพื่อท้าทายผู้รับคำปรึกษาให้มองเห็นถึงวิธีการที่ ตนเองกำลังหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ หรือ ความรู้สึกของตนเอง เฟอร์ลได้สาธิตให้เห็นถึงรูปแบบที่เผชิญหน้าในระดับสูง ด้วยการท้าทายผู้รับ คำปรึกษาได้มองเห็นว่าตนเองกำลังหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบหรือหลีกเลี่ยงความรู้สึกอย่างไร รูปแบบการบำบัดของเฟอร์ลมีลักษณะของการแสดง การเผชิญหน้าอย่างถึงรากลึก และการ ปลดปล่อยความตึงเครียดและความวิตกกังวลอย่างเข้มข้น ยอนเตฟ (Corey. 2004: 300; citing

Yontef. 1993. *Awareness, Dialogue and Process: Essays on Gestalt Therapy*.) เสนอแนะว่า รูปแบบที่เป็นเสมือน การแสดงดังกล่าวนั้น อาจเป็นไปเพื่อการตอบสนองต่อความต้องการ การถือตนเองของเฟิร์ลเอง มากกว่าที่จะเป็นการสนองคว ามต้องการของผู้รับคำปรึกษา ยอนเต้ฟ วิพากษ์วิจารณ์การปรุงแต่งที่แย่งต่อเหตุผล เป็นปัจเจกบุคคล เป็นการแสดง และเป็นการเผชิญหน้า ที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะของการบำบัดแบบเกสทอลท์ในช่วงคริสต์ศักราช 1960s ว่า “สิ่งใดๆ ก็ตาม ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อม ” ยอนเต้ฟ (Corey. 2004: 300; citing Yontef. 1999. *Awareness, Dialogue and Process: Preface to the 1998 German Edition*.) ยืนยันว่า รูปแบบของการปฏิบัติ แบบเกสทอลท์ร่วมสมัยนั้นได้เปลี่ยน รูปแบบที่หยากกร้าวและเป็นการแสดง ในช่วงคริสต์ศักราช 1960s และ 1970s ไปใช้วิธีการที่ “ผนวกการซักถามด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง กับการมุ่งเน้นการตระหนักรู้อย่างกระฉับกระเฉง ชัดเจน และตรงประเด็น ” ที่เรียกว่า “การบำบัดแบบเกสทอลท์เชิงสัมพันธ์” (Relational Gestalt Therapy) ที่ประกอบด้วยการให้การสนับสนุนมากขึ้น และเพิ่มพูนความเมตตากรุณาในการบำบัด ด้วยรูปแบบที่ให้การ สนับสนุน ยอมรับ ทำทหาย และเผชิญหน้าน้อยกว่าการบำบัดแบบเกสทอลท์ดั้งเดิม

3.3.1 แนวคิดสำคัญ ของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลล์ แนวคิดพื้นฐานที่สำคัญ ในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสทอลท์ มีดังนี้

1) ความเป็นองค์รวม (Holism) ผู้นำกลุ่มแบบเกสทอลท์ให้ความสนใจต่อบุคคล ในลักษณะที่เป็นองค์รวม โดยไม่ได้ให้ความสำคัญกับคุณค่าของลักษณะเฉพาะเพียงอย่างเดียว หนึ่งเพียงอย่างเดียว ดังนั้น ความเป็นองค์รวมจึงมีความสำคัญมากยิ่งขึ้นกว่า ส่วนต่างๆ ที่สำคัญซึ่งมารวมกันเป็นองค์รวม การที่จะเข้าใจบุคคลได้นั้น จำเป็นที่จะต้องทำความเข้าใจถึงมิติทั้งหมดในการปฏิบัติหน้าที่ในฐานะมนุษย์ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลท์ จึงให้ความสนใจกับความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม ร่างกาย และความฝันของสมาชิกกลุ่ม ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญกับการบูรณาการวิธีการที่ส่วนต่างๆ จะมีความพอเหมาะพอดีซึ่งกันและกัน และวิธีการ ที่บุคคลสื่อสารกับ สิ่งแวดล้อมของตนเอง

2) ทฤษฎีสานาม (Field theory) ยึดหลักการที่ว่า การทำความเข้าใจบุคคล จำเป็นที่จะต้องมองจากสภาพแวดล้อมหรือบริบทของบุคคลดังกล่าว อันเป็นส่วนหนึ่งของสนามที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่อย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ ทุกสิ่งมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอยู่ตลอดเวลาอย่างเป็นกระบวนการ ดังนั้น ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลท์ จึงให้ความสนใจ เป็นพิเศษกับเส้นแบ่งเขตระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม

3) กระบวนการสร้างภาพ (The figure-formation process) เป็นการอธิบายถึงวิธีการที่บุคคลจัดระบบสิ่งแวดล้อมของตนเอง ณ ขณะต่อ ขณะ บริเวณที่ไม่สามารถแยกแยะความแตกต่างได้นั้นเรียกว่า พื้นหลังหรือพื้น (The background or ground) จุดของความใส่ใจที่ปรากฏขึ้นนั้นเรียกว่า ภาพ (The figure) ซึ่งกระบวนการในการสร้างความใส่ใจนี้เรียกว่า กระบวนการการสร้างภาพ (Figure-formation) ซึ่งเป็นกระบวนการในการ ค้นหาวิธีการที่ลักษณะบางอย่างในสนาม

สิ่งแวดล้อมนั้น ปรากฏขึ้นจากพื้นหลัง และกลายเป็นจุด รวมของความใส่ใจและความสนใจของบุคคล ความต้องการของบุคคล ณ ขณะเวลาหนึ่งนั้น มีอิทธิพลต่อกระบวนการนี้

4) การกำกับตนเองของ อินทรีย์ (Organismic self-regulation) การกำกับตนเองของสิ่งมีชีวิต เป็นธรรมชาติด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ที่สามารถนำมาผสมผสานกับหลักการของกระบวนการสร้างภาพ (Figure-formation process) เมื่อดูภาพระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ถูกก่อกวนเนื่องจากเกิดความต้องการ การสัมผัส หรือความสนใจแล้ว อินทรีย์ จะทำการแยกแยะวิธีการที่จำเป็นในการตอบสนองต่อความต้องการดังกล่าว และพยายามที่จะกำกับตนเองให้ดีที่สุด โดยใช้ทั้งความสามารถของตนเองและศักยภาพที่ได้รับจากสิ่งแวดล้อม เพื่อที่จะทำให้เกิดดูภาพขึ้นอีกครั้งหนึ่ง อันนำไปสู่ความงอกงามและการเปลี่ยนแปลง ได้ ฟูว์รี (Corey. 2004: 299; citing Frew. 1997. *A Gestalt Therapy Application to the Practice of Group Leadership.*) กล่าวว่า ในบริบทของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มพยายามที่จะกำกับตนเองด้วยการใส่ใจ ต่อสิ่งที่จะเกิดเป็นภาพ (Figure) ในทุกขณะ สิ่งที่เกิดขึ้นกับสมาชิกกลุ่มแต่ละคนเกี่ยวข้องกับสิ่งที่สมาชิกกลุ่มสนใจ หรือสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการที่จะสร้างความรู้สึกรวมของดูภาพ ดังนั้น วิธีการสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลล์ จึงเป็นการชี้แนวทางให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้ต่อภาพ ที่เกิดขึ้นจากพื้นหลัง ในช่วงของการให้คำปรึกษากลุ่มได้

5) การตระหนักรู้ (Awareness) ภารกิจของสมาชิกกลุ่มเกสทอลล์คือการให้ความใส่ใจกับโครงสร้างประสบการณ์ ของตนเอง และการตระหนักรู้ในสิ่งที่กำลังประสบ และวิธีการในการประสบ ผู้นำกลุ่ม เกสทอลล์ มักใช้คำถามว่า “อะไร” และ “อย่างไร” ในทุกๆ ขณะต่อขณะ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดความใส่ใจกับการตระหนักรู้อย่างต่อเนื่องในช่วงของการประสบ และเผยให้เห็นถึงวิธีการในการปฏิบัติหน้า ที่ในสิ่งแวดล้อม กระบวนการสร้างภาพจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้ต่อภาพที่ชัดเจนมากขึ้น ในสิ่งที่ตนเองกำลังคิด กำลังรู้สึก และกำลังกระทำอยู่ ผู้นำกลุ่ม เกสทอลล์ มักจะใช้คำถามต่างๆ เพื่อนำไปสู่การอยู่กับปัจจุบัน เช่น “คุณกำลังประสบกับอะไรอยู่ในขณะนี้” “เกิดอะไรขึ้นในตัวคุณ เมื่อคุณกำลังพูด ” “คุณรู้สึกกังวลใจกับร่างกายของคุณอย่างไรในขณะนี้” “คุณกำลังพยายามถอนตัวจากสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นกับคุณอยู่ตอนนี้อย่างไร และในขณะนี้ คุณใช้วิธีใด ในการหลีกเลี่ยงความรู้สึกที่ไม่พึงประสงค์ ” “ตอนนี้คุณรู้สึกเช่นใด เมื่อคุณ นั่งอยู่ที่นี้และพยายามที่จะพูด” “เกิดอะไรขึ้นกับเสียงของคุณ เมื่อคุณพูดกับพ่อของคุณตอนนี้” เป็นต้น

6) ที่นี่และเดี๋ยวนี้ (The here-and-now) คุณประโยชน์ที่สำคัญมากที่สุดของการให้คำปรึกษากลุ่ม เกสทอลล์ ก็คือ การให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ ที่จะเห็นคุณค่าและประสบกับปัจจุบันขณะอย่างเต็มที่ ทั้งนี้เพราะปัจจุบันขณะเป็นโอกาสที่จะสร้างความงอกงามและการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง อดีตมีความสำคัญก็เฉพาะที่มีความเกี่ยวข้องกับการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบันเท่านั้น ดังนั้น ในกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่ม เกสทอลล์ สมาชิกกลุ่มจะนำสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นปัญหาในอดีตมาสู่ปัจจุบันขณะ ด้วยการแสดงสถานการณ์ดังกล่าวซ้ำอีกครั้ง ราวกับสถานการณ์นั้นกำลังเกิดขึ้นในปัจจุบัน การทดลองแนว เกสทอลล์ จะทำให้สมาชิกกลุ่มได้สัมผัสอย่างใกล้ชิดมากยิ่งขึ้นกับประสบการณ์ที่กำลังเกิดขึ้น ณ ขณะต่อขณะ

7) ภาวะค้างใจและการหลีกเลี่ยง (Unfinished business and avoidance)

ประกอบด้วยความรู้สึกที่ยังไม่ได้รับการระบาย เช่น ความขุ่นเคืองใจ ความโกรธ ความเดือดดาล ความเจ็บปวด ความเสียใจ ความรู้สึกผิด ความละอายใจ และความโศกเศร้า เป็นต้น นอกจากนั้น ยังเป็นสถานการณ์หรือความทรงจำต่างๆ ที่ยังวนเวียนอยู่ในพื้นหลัง (Background) และต้องการที่จะเกิดความรู้สึกสมบูรณ์ ถ้าหากสถานการณ์ที่ยังค้างคาใจและอารมณ์ที่ยังไม่ได้รับการระบายออกมามีดังกล่าวยังไม่เกิดเป็นภาพ และยังไม่ได้มีการจัดการแล้ว สถานการณ์และอารมณ์ดังกล่าว ก็ยังคงก่อกวนการตระหนักรู้ในปัจจุบันขณะ และการปฏิบัติหน้าที่ที่มีประสิทธิภาพได้ นอกจากนั้น มนุษย์มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการเผชิญหน้าและตอบสนองอย่างเต็มที่กับความวิตกกังวล ความเศร้าโศก ความรู้สึกผิด ความละอาย และอารมณ์ที่ไม่น่ารื่นรมย์อื่นๆ อารมณ์ต่างๆ ดัง กล่าวจะแอบแฝงอยู่อย่างยาวนาน และเป็นสิ่งที่ขัดขวางการดำเนินชีวิตได้อย่างเต็มที่ สมาชิกกลุ่มแบบเกสโตลล์จะได้รับการกระตุ้นให้แสดงความรู้สึกที่ตึงเครียด ที่ไม่เคยแสดงออกมาก่อน การที่สมาชิกกลุ่มมีความมั่นใจและตอบสนองอย่างแท้จริงกับความรู้สึกที่ลึกซึ้งนั้น สมาชิก อาจจะสมารถค้นพบได้ว่า ความคาดหวังใดๆ ที่เป็นบ่อนทำลายอันเนื่องมาจากความรู้สึกต่างๆ เหล่านั้น เป็นสิ่งที่จินตนาการมากกว่าที่จะเป็นความจริง และความรู้สึกดังกล่าว ก็ไม่ใช่สิ่งที่จะสามารถทำลายตนเองได้ การประสบกับอารมณ์ที่น่ากลัว สามารถนำไปสู่การบูรณาการและความงอกงาม การจัดการหลีกเลี่ยงจะสามารถขจัด ภาวะค้างใจ ที่ก่อกวนการดำเนินชีวิตในปัจจุบันขณะ และเป็นการมุ่งสู่ความรู้สึกสมบูรณ์และการบูรณาการได้

8) การติดต่อและการต่อต้านการติดต่อ (Contact and resistance to contact)

การติดต่อสำหรับการให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์เกิดขึ้นจากการมองเห็น การได้ยิน การดมกลิ่น การสัมผัส และการเคลื่อนไหว ซึ่งการติดต่อกับสิ่งแวดล้อมดังกล่าว ย่อมทำให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น การติดต่อที่มีประสิทธิภาพหมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์กับธรรมชาติและกับบุคคลอื่น โดยไม่สูญเสียความรู้สึกของความเป็นปัจเจกบุคคล ซึ่งจะเกิดขึ้นได้ด้วยการตระหนักรู้ที่ชัดเจน ใช้พลังงานอย่างเต็มที่ และด้วยความสามารถในการแสดงตน ส่วนการต่อต้านการติดต่อในมุมมองของผู้ให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์ นั้น หมายถึง การขัดขวางการพัฒนา เพื่อไม่ให้บุคคลประสบหรือคงอยู่กับปัจจุบันขณะได้อย่างแท้จริงและเต็มที่ สิ่งขัดขวางดังกล่าวคือ การใช้กลไกในการป้องกันตนเอง (Ego-defense mechanisms) ซึ่งเป็นกลวิธีที่ทั้งเป็นประโยชน์และทำลายได้ ดังนั้น สมาชิกกลุ่ม เกสโตลล์ จะได้รับการกระตุ้นให้ตระหนักรู้มากขึ้นต่อรูปแบบของการติดต่อที่เป็นอุปสรรคขัดขวาง สมาชิกกลุ่ม จำเป็นต้องทำความเข้าใจการต่อต้าน เพื่อจะทำให้เกิดการตระหนักรู้มากขึ้นถึงวิธีการที่จะพัฒนาในการตอบสนองความต้องการของตนเอง

9) พลังงานและอุปสรรคขัดขวางพลังงาน (Energy and blocks to energy)

พลังงานเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นสำหรับสมาชิก กลุ่มเกสโตลล์ ดังนั้น ผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์จึงให้ความสนใจเป็นอย่างยิ่งกับแหล่งของพลังงาน วิธีการที่จะนำพลังงานมาใช้ และวิธีการที่พลังงานดังกล่าวถูกขัดขวาง พลังงานที่ถูกขัดขวางถือเป็นการต่อต้าน ซึ่งสามารถแสดงออกให้เห็นได้ทางร่างกาย เช่น ไหล่ห่อคอตึง หายใจไม่ทัน พูดติดอ่าง หลบสายตาผู้อื่น ตัวเกร็ง เจ็บเมื่อย

ทางด้านอารมณ์ คอววม ปากสั่น ความรู้สึกกรุ่นร้อนและตื่นเต้น สายแขนและส้นขา หรือเวียนศีรษะ เป็นต้น

3.3.2 เป้าหมายหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลล์ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลล์มีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถเพ่งความสนใจอย่างใกล้ชิดต่อสิ่งที่ตนเองกำลังประสบอยู่ ณ ขณะต่อขณะ ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจะสามารถยอมรับและรวบรวมลักษณะต่างๆ ของตนเอง ที่ตนเองไม่ยอมรับ (Corey. 2004: 467) ในขณะที่ซินเคอร์ (Corey. 2004: 302. citing Zinker. 1994. *The Development Process of a Gestalt Therapy Group.*) ได้ระบุเป้าหมายในระดับกลุ่มของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสทอลล์ ดังนี้

- 1) เรียนรู้ที่จะถามอย่างชัดเจนและตรงไปตรงมาในสิ่งที่ตนเองต้องการ
- 2) เรียนรู้ที่จะจัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 3) เรียนรู้ที่จะส่งเสริมและสร้างพลังให้ซึ่งกันและกัน
- 4) สามารถที่จะท้าทายซึ่งกันและกันในการก้าวออกนอกขอบเขตที่ปลอดภัยและในสิ่งที่ตนเองรู้แล้ว
- 5) สร้างสรรค์ความเป็นหนึ่งเดียวด้วยความไว้วางใจ ที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่ที่มีค่าและลึกซึ้ง
- 6) เรียนรู้ที่จะให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน
- 7) การเรียนรู้วิธีการในการใช้ศักยภาพของกลุ่ม มากกว่าการพึ่งพิงผู้นำกลุ่ม

3.3.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่ม การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสทอลล์ ผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสทอลล์มีหน้าที่ในการเสนอแนะเทคนิคต่างๆ ที่ได้รับการออกแบบเพื่อให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่มในการทำประสบการณ์ให้เกิด ความเข้มข้นขึ้น (Intensify experience) และตื่นตัวต่อสารทางด้านร่างกาย (Body messages) นอกจากนั้น ยังเป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุและจัดการกับภาระค้างใจ (Unfinished business) ที่เกิดขึ้นในอดีต และเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบัน โดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมและความรู้สึกของสมาชิกกลุ่มเป็นสำคัญ (Corey. 2004: 468)

ซินเคอร์ (Corey. 2004: 310; citing Zinker. 1978. *Creative Process in Gestalt Therapy.*) สรุปหน้าที่ของนักบำบัดแบบเกสทอลล์ดังต่อไปนี้

- 1) ระบุถึงพลังงานภายในตัวสมาชิก และการแนะนำการทดลองอย่างว่องไวด้วยวิธีการที่มีการกำหนดเวลาและมีความเหมาะสม
- 2) มีความยืดหยุ่นโดยการปล่อยวางบางสิ่ง และเสนอเรื่องอื่นๆ ที่มีชีวิตชีวามากขึ้น
- 3) มีความเต็มใจที่จะผลักดันและเผชิญหน้ากับสมาชิก เพื่อที่สมาชิกจะสามารถปฏิบัติหน้าที่ให้เสร็จลุ่ลง ไปพร้อมๆ กับความสามารถที่จะรู้ว่าเมื่อไหร่จะยุติ
- 4) ช่วยให้สมาชิกแสดงความรู้สึกและสรุปในสิ่งที่สมาชิกได้เรียนรู้หลังจากที่สำเร็จการทดลองแล้ว

5) มีความรอบรู้ว่าเมื่อไหร่ที่จะทำให้สมาชิกยังคงอยู่อย่างมุ่งมั่น เพื่อให้สมาชิกสามารถเรียนรู้ที่จะค้นหาการสร้างความสำเร็จด้วยวิธีการของตนเอง

3.3.4 ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตาลล์ เคปป์เนอร์ (Corey. 2004: 311-312; citing Kepner. 1994. *Gestalt Group Process*.) อธิบายถึงขั้นตอนของกระบวนการกลุ่มแบบเกสตาลท์ 3 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) **ขั้นเริ่มต้น (First stage)** เป็นขั้นตอนที่สมาชิกกลุ่มสำรวจคำถามที่สมาชิกมีต่อเอกลักษณ์ของตนเองในกลุ่ม และศักยภาพของกันและกันออกมา ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่จัดสรรบรรยากาศของความไว้วางใจที่จะสนับสนุนการเสี่ยงและการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก เพื่อค้นหาในสิ่งที่สมาชิก มีเหมือนกัน และแตกต่างกัน แล้วสมาชิก กลุ่มก็พร้อมที่จะปฏิบัติการโดยการแสดงให้เห็นถึงความเหมือนและความแตกต่างดังกล่าว

2) **ขั้นการเปลี่ยนผ่าน (Transition stage)** เป็นขั้นตอนที่มีลักษณะสำคัญคือการโน้มน้าว (Influence) และการพึ่งพาเชิงแย้ง (Counter-dependence) โดยสมาชิกกลุ่มมีพันธะต่อประเด็นของการโน้มน้าว (Influence) อำนาจหน้าที่ (Authority) และการควบคุม (Control) หน้าที่ของผู้นำกลุ่มคือ การช่วยแสดง ถึงความแตกต่าง (Differentiation) ความแปลกแยก (Divergence) และความยืดหยุ่นในการแสดง บทบาท (Role flexibility) ของสมาชิก ด้วยการอำนวยความสะดวกให้สมาชิกปฏิบัติหน้าที่โดยใช้ปฏิกิริยาตอบสนองที่สมาชิกมีต่อสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นในกลุ่ม กิจกรรมในการอำนวยความสะดวกประกอบด้วย การเพิ่มพูนการตระหนักรู้ต่อเกณฑ์ต่างๆ ที่กำหนดขึ้นภายในกลุ่ม การสนับสนุนสมาชิกท้าทายเกณฑ์เหล่านั้น การ แสดงความแตกต่าง (Differences) และความไม่พึงพอใจ (Dissatisfaction) อย่างเปิดเผย และการแสดงให้เห็นถึงบทบาทที่แตกต่างกันของสมาชิกกลุ่ม

3) **ขั้นปฏิบัติการ (Working stage)** เป็นขั้นตอนที่มุ่งเน้นความใกล้ชิดสนิทสนม (Intimacy) และการพึ่งพาซึ่งกันและกัน (Interdependence) สมาชิกกลุ่มจะเกิดการสัมผัสที่แท้จริงภายในตัวสมาชิกเองและในหมู่สมาชิกของกลุ่ม ด้วยการปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวกับการโน้มน้าว (Influence) พลัง (Power) และอำนาจหน้าที่ (Authority) โดยสมาชิกพร้อมที่จะปฏิบัติหน้าที่ในระดับที่ลึกซึ้งขึ้นทั้งในระดับบุคคลและกลุ่มโดยรวม ผู้นำกลุ่มไม่จำเป็นต้องมีอำนาจหน้าที่ (Authority) สูงสุดอีกต่อไป แต่จะสวมบทบาทแหล่งของศักยภาพ (Resource) หรือที่ปรึกษา (Consultant) ที่มีประสิทธิภาพ ผู้นำกลุ่มช่วยให้สมาชิกกลุ่มมีความใกล้ชิดกันมากขึ้น และยังช่วยให้สมาชิกได้ตระหนักถึงภาระค้างใจที่ยังไม่ได้รับการปฏิบัติให้ลุล่วงในกลุ่มอีกด้วย

3.3.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตาลล์ คอร์เร้ (Corey. 2004: 312-325) ได้เสนอการทดลอง (Experiments) และเทคนิค (Techniques) สำหรับกลุ่มแนวเกสตาลล์ ดังต่อไปนี้

1) **การเผชิญหน้า (Confrontation)** คือเทคนิคที่ผู้นำกลุ่มชี้และยืนยันให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจและตระหนักถึงความไม่สอดคล้อง ของตนเอง และตระหนักถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง เพื่อส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ด้วยการให้ผู้รับคำปรึกษาเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับชีวิตของตนเองใหม่ ดังนั้น ผู้รับคำปรึกษาจำเป็นต้องระบุถึงความไม่สอดคล้อง ความขัดแย้ง หรือสภาวะที่ยู่เพียง ในการแสดงพฤติกรรม ความคิด และความรู้สึกของตนเอง เพื่อที่ผู้รับคำปรึกษาจะสามารถ

แสดงทักษะเกี่ยวกับการแก้ไขความไม่สอดคล้องดังกล่าว แล้วจึงจะระบุกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงแก้ไขความขัดแย้งในตนเองได้

2) เก้าอี้ที่ว่างเปล่า (Empty chair) คือเทคนิคที่ช่วยให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจและจัดการกับความซับซ้อนใจ ความโกรธ ความขุ่นเคืองใจ และภาระค้างใจอื่นๆ โดยสามารถมาใช้ร่วมกับเทคนิคค่านิยมภายนอกกับความต้องการของตน (Topdog-underdog) สำหรับสมาชิกกลุ่มที่มีความโกรธ สมาชิกสามารถนำเอาความโกรธออกไปไว้ที่เก้าอี้ตัวหนึ่ง แล้วทำการสนทนากับความโกรธเพื่อทำให้เกิดการตระหนักรู้ต่อความโกรธของตนเองมากขึ้น

3) เกมสการสนทนา (Game of dialogue) คือเทคนิคที่มีจุดประสงค์เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงความความขัดแย้งภายในบุคคล เพื่อนำไปสู่ความสอดคล้องของบุคลิกภาพ ด้วยการให้สมาชิกกลุ่มทำการทดลองพูดบทสนทนาในรูปแบบที่ตรงกันข้ามกัน เช่น การสนทนาระหว่างด้านที่ตรงกันข้ามกันของตนเอง (เช่น ความนุ่มนวล/ความแข็งแกร่ง ความรัก/ความเกลียด ความเป็นชาย/ความเป็นหญิง เป็นต้น) และการสนทนากับบิดามารดา บุคคลในจินตนาการ หรือวัตถุที่ไม่มีชีวิต เป็นต้น ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจะสามารถมองเห็นถึงความขัดแย้งเหล่านั้น และลดความพยายามที่จะเป็นส่วนที่ตนเองไม่ต้องการที่จะยอมรับ

4) การพูดรอบวง (Making the rounds) คือเทคนิคที่กระตุ้นให้สมาชิกเดินไปรอบๆ สมาชิกกลุ่มแต่ละคน และพูดกับสมาชิกคนอื่นๆ ในสิ่งที่ตนเอง มักจะไม่ได้สื่อสารด้วยการพูด เพื่อให้สมาชิกสามารถ รู้สึกได้อย่างเต็มที่ต่อประสบการณ์ของตนเอง เช่น สมชายมองตัวเองว่าเป็นผู้ชายที่สร้างทุกสิ่งทุกอย่างมาด้วยตนเอง โดยไม่ต้องการสิ่งใดจากผู้อื่นเลย แต่ก็เป็นสิ่งก่อกวนชีวิตของเขาเป็นอันมาก ดังนั้น สมชายจึงพูดว่า “ผมไม่เคยต้องการให้ใครมาสนใจความรู้สึกของผมหรือ ขณะเดียวกัน ผมก็รู้สึกโดดเดี่ยว.....แต่ผมก็สามารถทำทุกสิ่งทุกอย่างด้วยตัวเอง ” จุดประสงค์ของการทดลองนี้คือ การทำให้สมชาย รู้สึกได้อย่างเต็มที่ต่อสิ่งที่ตนเองต้องพึ่งพาตนเอง โดยจะไม่ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นเลย ทำยที่สุดแล้ว สมชายอาจตัดสินใจทำสิ่งต่างๆเพื่อตนเองต่อไป แต่ด้วยการตระหนักรู้ต่อสิ่งที่ตนเองต้องทุ่มเทในการกระทำเช่นนั้น อาจทำให้สมชายมองเห็นว่า สมชายไม่จำเป็นต้องพึ่งตนเองทั้งหมด และสามารถที่จะเป็นอิสระได้ ในขณะที่ยอมให้ผู้อื่นทำสิ่งต่างๆ เพื่อเขาบ้างเป็นบางครั้ง เช่นเดียวกับที่ นรีพูดว่า ตนเองกลัวผู้หญิง นรีสามารถเดินล้อมรอบวง และพูดกับผู้หญิงแต่ละคนว่า “ผมกลัวคุณเพราะว่า_____” หรือ “ถ้าผมเข้าไปใกล้คุณแล้ว _____” เป็นต้น

5) วิธีการสร้างจินตนาการ (Fantasy approaches) คือเทคนิคส่งเสริมให้บุคคลเกิดการตระหนักรู้อันนำไปสู่ความมองงามได้ เช่น เมื่อสมาชิกถูกคุกคามมากเกินไปที่จะจัดการกับปัญหาด้วยรูปแบบที่ ชัดเจนได้ สมาชิกสามารถแสดงออกอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ที่น่าหวาดกลัวได้ ด้วยการจินตนาการว่าตนเองอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าว ดังนั้น สมาชิกจะสามารถเปรียบเทียบสิ่งที่สมาชิก รู้สึกเมื่อตนเองนั่งเฉย กับสิ่งที่สมาชิกรู้สึกเมื่อตนเองสามารถร้องขอในสิ่งที่ต้องการได้ นอกจากนั้น การสร้างจินตนาการยังมีประโยชน์สำหรับการจัดการกับความคาดหวังในเชิงทำลาย ซึ่งมักส่งผลต่อความรู้สึกไร้พลัง เช่น สมาชิกที่กลัวการแสดงในสิ่งที่ตนเองคิดและรู้สึกต่อ

บุคคลที่ตนเองรัก สามารถได้รับการชักนำโดยใช้สถานการณ์ทางด้านการจินตนาการ ด้วยการพูดทุกสิ่งทุกอย่างที่เขาต้องการจะพูด แต่เคยกลัวที่จะพูด เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่สมาชิกจะพูด ณ ที่นี้และเดี๋ยวนี้ กับบุคคลที่รัก รวากับว่าบุคคลที่ตนเองรักอยู่ที่หน้ากลุ่ม ผู้นำกลุ่มอาจพูดว่า “เลือกบางคนในกลุ่มให้เป็นแม่ของคุณ (หรือบุคคลอื่นๆที่สำคัญในชีวิต) ให้มองสายตาของสมาชิกคนนั้น และบอกแม่ของคุณในสิ่งที่คุณที่ต้องการให้แม่ได้ยินมากที่สุด ” สมาชิกจะสามารถปลดปล่อยความรู้สึกที่แตกแยกและ ถูกกีดกีดไว้ อย่างไรก็ตาม สมาชิกกลุ่มไม่จำเป็นที่จะต้องแสดงความรู้สึกที่ต่าง ๆ เหล่านั้นในชีวิตจริง

6) กระบวนการการกลับบทบาท (Reversal procedures) คือวิธีการให้สมาชิกกลุ่มแสดงบทบาทอีกด้านหนึ่ง ที่ตนเอง ไม่ค่อยจะหรือไม่เคยแสดงออกมาก่อน ทั้งนี้เพราะสมาชิกกลุ่มไม่ต้องการเห็นและยอมรับด้านนั้นของตนเอง อันเป็นต้นเหตุของ อาการและพฤติกรรมเฉพาะต่าง ๆ โดยที่วิธีการนี้ตั้งอยู่บนข้อสันนิษฐานที่ว่า บุคคลจะสามารถปรับตัวได้ก็ต่อเมื่อ เมื่อบุคคลยอมให้ตนเองจมดิ่ง อยู่กับสิ่งที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล และสัมผัสกับด้านนั้นๆ ของตนเองที่ถูกเก็บกดไว้และได้รับการปฏิเสธมาโดยตลอด เช่น สมาชิกกลุ่มที่ทำตัวน่าชื่นชมมากเกินไป สุภาพมาก เกินควร และพยายามที่จะทำสิ่งต่างๆ เพื่อบุคคลอื่นอยู่ตลอดเวลา สามารถทดลองร้องขอให้สมาชิกคนอื่นในกลุ่มทำบางสิ่งบางอย่างให้ตนเองบ้าง การทดลองอาจทำให้เขาตระหนักรู้ว่าตนเอง รู้สึกไม่สบายใจอย่างไรบ้าง ที่ต้อง รับบางสิ่งบางอย่างจากผู้อื่น และยังทำให้เขาเกิด การตระหนักรู้มากขึ้นต่อด้านที่ได้รับการปฏิเสธของตนเอง และยังเป็นโอกาสที่จะปรับตัวที่จะเป็นอีก ด้านหนึ่งของตนเอง อีกด้วย นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มที่แทบจะไม่ยอมพูดอะไรเลย สามารถทดลอง สวมบทบาทของบุคคลที่ ทำสิ่งต่างๆ แต่ผู้เดียวและก่อวาทกลุ่มโดยเจตนา หรือเชื่อเชิญ สมาชิกบางคน ที่มีความรู้สึกด้อยให้เล่นบทบาทของผู้ที่เหนือกว่า เป็นต้น เทคนิคนี้จะช่วยให้สมาชิกกลุ่ม ตระหนักรู้และประสานความไม่สอดคล้องภายในตัวเองได้

7) เทคนิคการซักซ้อม (Rehearsal techniques) คือเทคนิคที่สมาชิกกลุ่มร่วมทดลองด้วย การพูดออกมาดัง ๆ ในสิ่งที่ตนเอง กำลังคิดอยู่เงียบๆ เพื่อก่อให้เกิดการตระหนักรู้ที่ชัดเจนมากขึ้น การซักซ้อมมีประโยชน์สำหรับสมาชิกที่หวั่นไหวต่อการเผชิญหน้ากับสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น เช่น สมาชิกกลุ่มที่ค่อนข้างเงียบและต้องการเป็นเพียงผู้สังเกตการณ์ จะได้รับการร้องขอให้พูดถึงความคิดต่างๆ ของตนเองออกมาให้ดัง ในขณะที่สมาชิกคนดังกล่าวนั่งอยู่ในกลุ่ม ด้วยความเงียบ ในการซักซ้อม สมาชิก กลุ่มแบบเกสตอลท์ จะสามารถ ตระหนักรู้ ถึงวิธีการที่ ตนเอง เพียรพยายามสร้างความพึงพอใจให้แก่ผู้อื่น ความ ต้องการที่จะได้รับการยอมรับและเห็นด้วย และความพยายามที่จะหลีกเลี่ยงการสร้าง ความแปลกแยกให้แก่ผู้อื่น เป็นต้น

8) การกระทำให้เกินจริง (Exaggerating a behavior) คือเทคนิคที่สมาชิกกลุ่มแสดงพฤติกรรมอย่างจริงจังจริงๆ ด้วยการเคลื่อนไหว กิริยา ท่าทางที่เกินจริง เพื่อทำให้กระบวนการที่ขาดการตระหนักรู้เปลี่ยนเป็นการตระหนักรู้ เพื่อสื่อความหมายให้เห็นชัดเจนมากยิ่งขึ้น เช่น มาลี ผงกศรีชะอยู่เสมอๆ เพื่อเป็นการยอมรับเมื่อสมาชิกคนอื่นพูด ผู้นำกลุ่มสามารถร้องขอให้มาลีไปยืนต่อหน้าสมาชิกของกลุ่มแต่ละคน และแสดงการผงกศรีชะ ในขณะเวลาเดียวกันก็พูดไปพร้อมๆ กับ

การผกศรีษะ ตัวอย่างของพฤติกรรมอื่น ๆ ที่นำมาใช้สำหรับเทคนิคการทำให้เกินจริงคือ การยิ้มเป็นนึสัยในขณะที่แสดงอารมณ์ที่เจ็บปวดหรือด้านลบ ตัวสัน กำหมัดแน่น สายเท้า กอดอกแน่น และชี้นิ้วไปยังผู้อื่น

9) การอยู่กับความรู้สึก (Staying with feelings) คือเทคนิคที่ให้สมาชิกกลุ่มกล่าวถึงความรู้สึกที่ไม่น่าพึงพอใจของตนเองและต้องการหลีกเลี่ยงจากความรู้สึกดังกล่าว ผู้นำกลุ่มแนะนำให้สมาชิกกลุ่มเผชิญกับความรู้สึกดังกล่าวในปัจจุบันขณะ และเข้าถึงความรู้สึกและการกระทำที่ตนเองต้องการหลีกเลี่ยง ในระดับที่ลึกซึ้งมากขึ้น การเผชิญและประสบกับความรู้สึกดังกล่าว นอกจากจะเป็นการแสดงอาการแล้ว ยังเป็นการแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะอดทนต่อความเจ็บปวด อันเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการปลดปล่อย และเป็นหนทางที่จะนำไปสู่ความงอกงามได้อีกด้วย

10) การปฏิบัติการด้านความฝัน (Dream work) คือเทคนิคการนำความฝันให้กลับมามีชีวิต สร้างสรรค์ความฝันใหม่อีกครั้ง และนำความฝันให้กลับมามีชีวิตอีกครั้งราวกับว่าความฝันนั้นกำลังเกิดขึ้น ณ ขณะนี้ ด้วยการหลีกเลี่ยงการวิเคราะห์และตีความความฝัน สมาชิกกลุ่มจะได้รับการร้องขอให้เล่าความฝัน ราวกับว่าความฝันนั้นกำลังเกิดขึ้นในปัจจุบัน และจดอยู่กับความฝันของตนเองอย่าง มีชีวิตชีวมมากขึ้น เมื่อนักฝันเหล่านั้นเล่าเรื่องความฝันต่างๆ ราวกับว่าความฝันเหล่านั้นกำลังเกิดขึ้น ณ ขณะนี้แล้ว สมาชิกจะได้รับการร้องขอให้นำตนเองไปเป็นส่วนหนึ่งของเนื้อหาของความฝันนั้น และเล่าเรื่องความฝันของตนเองจากมุมมองที่เป็นอัตนัย สมาชิกของกลุ่มอาจได้รับการร้องขอให้ เปลี่ยนเรื่องราวของความฝันให้เป็นบทสนทนา และให้เป็นแต่ละส่วนของความฝันนั้น ในบริบทของกลุ่ม จะให้โอกาสสมาชิกคนอื่น ๆ ได้แสดงด้านต่างๆ ของความฝันราวกับเป็นเหตุการณ์ในปัจจุบัน สมาชิกกลุ่มจะตระหนักมากขึ้นต่อด้านที่ตรงกันข้ามกับของตนเอง และจะตระหนักมากขึ้นต่อขอบเขตของความรู้สึกของตนเอง ในที่สุดสมาชิกคนนั้นก็จะซาบซึ้งและยอมรับความแตกต่างที่อยู่ภายในตัวเองและสามารถปรับตัวกับความขัดแย้งนั้นได้

3.3.6 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตอลต์สำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คอร์เร (Corey, 2004: 325-327) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตอลต์ มุ่งเน้นการสร้างคุณภาพของสัมพันธภาพในการให้คำปรึกษา ดังนั้น จึงมีความเหมาะสมกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น นอกจากเทคนิคต่างๆ ที่ผู้นำกลุ่มนำมาใช้แล้ว มิติส่วนบุคคลของผู้นำกลุ่ม สามารถทำให้สมาชิกกลุ่มที่เป็นวัยรุ่นสามารถเข้ามามีส่วนร่วมในกลุ่มการให้คำปรึกษามากขึ้น อย่างไรก็ตาม เทคนิคบางประการอาจจะมึข้อจำกัดที่จะนำมาใช้สำหรับกลุ่มวัยรุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งสมาชิกที่ไม่ได้สมัครใจเข้าร่วม นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มที่เป็นวัยรุ่น อาจจะมองว่าเทคนิคบางเทคนิคเป็นสิ่งที่แปลกประหลาด ดังนั้น ผู้นำกลุ่มอาจจะใช้บทบาทสมมุติ เพื่อให้ สมาชิกกลุ่มสามารถมีส่วนร่วมมากขึ้น แทนที่จะเป็นการพูดถึงแต่เพียง ประเด็นปัญหาแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น สมาชิกกลุ่มที่เป็นวัยรุ่น อาจจะคาดไม่ถึง เมื่อสามารถนำปัญหาทางด้านสัมพันธภาพมาสร้างปฏิสัมพันธ์อย่างเป็นจริงเป็นจัง ได้อย่างมีชีวิตชีวา ได้ด้วยวิธีการของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เกสตอลต์ ในปัจจุบันขณะ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มที่เป็นวัยรุ่นอาจจะรู้สึกถูกใจกับการพูดถึงความฝัน เมื่อผู้นำกลุ่มใช้เทคนิค

การปฏิบัติการด้านความฝัน เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถสำรวจความหมายของความฝันในบริบทของกลุ่มได้ โดยสมาชิกกลุ่มสามารถที่จะพูดถึงความฝันของตนเอง ราวกับว่าความฝันดังกล่าวกำลังเกิดขึ้นในปัจจุบัน ดังนั้น สมาชิกกลุ่มอาจจะรู้สึกเพลิดเพลินและเกิดการเรียนรู้ในแง่มุมที่แตกต่างออกไปจากความฝันของตนเองได้ ด้วยการอธิบายถึงความหมายของความฝันที่เป็นประโยชน์กับตนเองในปัจจุบัน อันจะนำไปสู่การเข้าใจที่ลึกซึ้งต่อความฝันของตนเองได้

3.4 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality Group Counseling Theory)

คอร์เร่ (Corey. 2004: 421-422) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง ได้รับการพัฒนาโดย วิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasser) ด้วยสาระสำคัญที่ว่า บุคคลมีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเลือกที่จะกระทำ เนื่องจากปัญหาต่างๆ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ดังนั้น การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง จึงไม่ให้ความสำคัญกับอดีต กลาสเซอร์เชื่อว่า บุคคลสามารถควบคุมได้เฉพาะสิ่งที่ตนเองกระทำในปัจจุบันเท่านั้น บุคคลอาจจะเป็นผลลัพธ์ของอดีต แต่บุคคลไม่ใช่เหยื่อของอดีต นอกเสียจากว่าบุคคลดังกล่าวเลือกที่จะเป็นเช่นนั้น การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง ตั้งข้อสันนิษฐานว่า บุคคลเพียรพยายามที่จะควบคุมชีวิตของตนเอง เพื่อตอบสนองต่อความต้องการของตนเอง ดังนั้น การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง จึงเป็นวิธีการที่กระตือรือร้น นำทาง มุ่งเน้นที่การกระทำและการวางแผนเพื่อการปฏิบัติ การแก้ไขปัญหา และการจัดการกับความต้องการที่แท้จริงในสังคมด้วยการเลือกทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น บุคคลจะสามารถปรับปรุงคุณภาพชีวิตของตนเองได้ ด้วยการตรวจสอบอย่างซื่อสัตย์เกี่ยวกับความต้องการ และการรับรู้ของตนเอง ผู้นำกลุ่มสามารถจะทำทนายให้สมาชิกกลุ่มประเมินคุณภาพพฤติกรรมของตนเอง กำหนดแผนการเพื่อการเปลี่ยนแปลง และมีพันธะผูกพันต้องทำตามแผนที่ตนเองกำหนดไว้ สาระสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงคือ สาเหตุที่สำคัญของปัญหาของสมาชิกกลุ่มคือ การที่ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าตนเองจะต้องการก็ตาม ดังนั้น ทฤษฎีทางเลือก (Choice theory) ซึ่งเป็นพื้นฐานของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง จึงเชื่อว่า บุคคลสามารถที่จะเลือกทุกสิ่งที่ตนเองสามารถเลือกได้ โดยการเรียนรู้ที่จะเลือกทางเลือกที่ดีขึ้น

3.4.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง คอร์เร่ (Corey. 2004: 422-425) ระบุแนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง 4 ประการดังนี้

- 1) ความต้องการและพฤติกรรมที่มีเป้าหมายของมนุษย์ (Human needs and purposeful behavior) พฤติกรรมของบุคคลมีเป้าหมายเพื่อตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐานที่ กลาสเซอร์ (Corey. 2004: 422; citing Glasser. 2000. *Counseling with Choice Theory: The New Reality Therapy*.) ระบุว่ามีความต้องการทั้งหมด 5 ประการคือ ความต้องการมีชีวิตรอด (Survival) เพื่อการดำเนินชีวิตและสุขภาพที่ดี ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (Love and belonging) เพื่อมีส่วนร่วมกับผู้อื่น และต้องการที่จะรักและได้รับความรัก ความต้องการอำนาจ (Power) เพื่อความสำเร็จหรือความรู้สึกว่าสามารถดูแลชีวิตตนเองได้ ความต้องการอิสระ (Freedom) เพื่อที่จะเลือกทางเลือก และความต้องการความสนุกสนาน (Fun) เพื่อความเพลิดเพลิน

ในชีวิต เสียงหัวเราะ และอารมณ์ขัน ในทัศนะของทฤษฎีทางเลือก โดยพื้นฐานแล้ว บุคคลจะแสดงพฤติกรรมด้วยเป้าหมายที่จะควบคุมสิ่งแวดล้อม เพื่อที่จะสามารถตอบสนองต่อความต้องการขั้นพื้นฐานทั้ง 5 ประการได้ ดังนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เฝืญความจริงจึงเป็นการสอนให้สมาชิกกลุ่มช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในการแสดงความรับผิดชอบด้วยการเลือกทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ

2) การมุ่งเน้นภวนิยมและปรากฏการณ์ (Existential / phenomenological orientation) ทฤษฎีทางเลือกเชื่อว่า บุคคลรับรู้สิ่งแวดล้อมตามบริบทความต้องการของตนเอง ไม่ใช่ตามสภาพความเป็นจริง นอกจากนั้น บุคคลเลือกเป้าหมายของตนเอง และรับผิดชอบต่อสิ่งที่บุคคลสร้างสรรค์ขึ้นเพื่อตนเอง ดังนั้น บุคคลจึงไม่ใช่เหยื่อที่ไร้ประโยชน์ แต่สามารถสร้างสรรค์ชีวิตที่ดีขึ้นกว่าเดิมได้ ดังนั้น ผู้นำกลุ่มสามารถสอนให้สมาชิกกลุ่มให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่าง โลกที่สมาชิกกลุ่มรับรู้ และโลกที่ผู้อื่นรับรู้ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มยอมรับว่า ตนเองคือผู้เลือกแสดงพฤติกรรม รวมทั้งรู้สึกเป็นทุกข์ และคิดว่าตนเองคือเหยื่อ

3) พฤติกรรมที่เป็นองค์รวม (Total behavior) ทฤษฎีทางเลือกตั้งข้อสันนิษฐานว่า บุคคลมักจะสามารควบคุมสิ่งที่ตนเองกระทำได้ การที่จะทำให้พฤติกรรมโดยรวมเกิดความชัดเจนได้นั้น จำเป็นต้องทำความเข้าใจองค์ประกอบ 4 ด้านที่แตกต่างกันคือ การกระทำ (Acting) การแสดงความรู้สึก (Feeling) การคิด (Thinking) และอาการทางร่างกาย (Physiology) ถึงแม้ว่าองค์ประกอบเหล่านี้จะมีความเกี่ยวข้องกันก็ตาม แต่องค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งจะแสดงให้เห็นได้อย่างชัดเจน ดังนั้น ทฤษฎีทางเลือกจึงเชื่อว่า เป็นไปไม่ได้ที่บุคคลจะเลือกแสดงพฤติกรรมที่เป็นองค์รวม หากไม่สามารถเลือกองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบไปพร้อมๆ กันได้ ดังนั้น การที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยรวมได้ จำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงในสิ่งที่กำลังกระทำ และสิ่งที่กำลังคิด

4) สาระสำคัญของทฤษฎีทางเลือก (The essence of choice theory) ทฤษฎีทางเลือกเชื่อว่า วิธีการเดียวที่บุคคลจะสามารถควบคุมเหตุการณ์ต่างๆ ได้ ก็คือ ด้วยการที่บุคคลเลือกในสิ่งที่ จะกระทำ หากไม่คำนึงถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตแล้ว บุคคลจะสามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพได้ก็ต่อเมื่อ บุคคลนั้นจำเป็นต้องดำเนินชีวิตและวางแผนชีวิตด้วยสิ่งที่ เป็นปัจจุบัน ดังนั้น บุคคลจึงมีภารกิจในการแก้ไขสัมพันธภาพในปัจจุบัน ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้นำกลุ่มสามารถช่วยให้สมาชิกกลุ่มยอมรับว่าสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่นั้น เป็นสิ่ง ที่ไม่มีประโยชน์สำหรับตนเอง ช่วยให้สมาชิกกลุ่มยอมรับตนเองในสิ่งที่ตนเองเป็น และชี้แนวทางในการวางแผนที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง เพื่อการกระทำในสิ่งที่ดีขึ้น หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่มก็จะสามารถช่วยเหลือสมาชิกคนอื่นๆ ให้กระทำในสิ่งต่างๆ เช่นเดียวกับตนเองได้

3.4.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเฝืญความจริง คอรัเร่ (Corey, 2004: 425) กล่าวถึงเป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเฝืญความจริง โดยการตั้งคำถามสมาชิกกลุ่มในประเด็นต่างๆ เกี่ยวกับสิ่งที่สมาชิกต้องการ ด้วยจุดประสงค์เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม

- 1) เลือกคิดและกระทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ
- 2) เลือกในสิ่งที่ตนเองต้องการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด
- 3) ถามตนเองว่าต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงหรือไม่

4) พิจารณาถึงพฤติกรรม ของตนเองในปัจจุบัน ว่าทำให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นหรือไม่

5) คำนึงถึงความรู้สึกของตนเองที่ดีขึ้นหลังจากการเปลี่ยนแปลง

6) เลือกกระทำในสิ่งที่เป็นปัจจุบัน เพื่อสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้

3.4.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง

คอร์เร (Corey. 2004: 426) กล่าวถึงบทบาทของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงว่าเป็นผู้ที่สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับสมาชิกกลุ่ม เพื่อที่จะช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตของตนเอง ด้วยการสอนให้สมาชิกสามารถควบคุมชีวิตของตนเองให้ได้มากที่สุด ด้วยการรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเลือกกระทำ และเลือกในสิ่งที่ดีขึ้น ดังนั้น ผู้นำกลุ่มสามารถส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มพิจารณาทางเลือกที่แตกต่างออกไปจากเดิม ด้วยวิธีการดังนี้

1) ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มอภิปรายเกี่ยวกับพฤติกรรมในปัจจุบันของตนเอง และไม่สนับสนุนการแก้ตัวสำหรับพฤติกรรมที่ขาดความรับผิดชอบและไร้ประสิทธิภาพ

2) ช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองได้

3) เสนอและส่งเสริมกระบวนการประเมิน ที่ทำให้ความต้องการของสมาชิกกลุ่มเป็นสิ่งสามารถปฏิบัติได้จริง

4) สอนสมาชิกกลุ่มในการวางแผนและดำเนินการตามแผน เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง

5) ช่วยให้สมาชิกกลุ่มประเมินระดับของข้อผูกมัดที่จะกระทำตามแผนที่วางไว้

6) ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มระบุวิธีการที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องหลังจากการให้คำปรึกษาสิ้นสุดลง

3.4.4 ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง คอร์เร (Corey. 2004: 427-248) สรุปขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง 4 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นเริ่มต้น (Initial stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่ในการสร้างบรรยากาศที่มีความสะดวกสบายใจ กล่าวถึงข้อตกลงด้านการยินยอม และกฎ หรือขอบเขตต่างๆของการให้คำปรึกษา

2) ขั้นเปลี่ยนผ่าน (Transition stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกลุ่มจะต้องเตรียมความพร้อมในการจัดการอย่างมีประสิทธิภาพกับความวิตกกังวล ความขัดแย้ง ประเด็นด้านการควบคุม และการต่อต้าน

3) ขั้นปฏิบัติการ (Working stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกลุ่มส่งเสริมให้เกิดการให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกันในหมู่สมาชิกกลุ่ม ช่วยให้สมาชิกประเมินระดับการสร้างข้อผูกมัด ช่วยให้สมาชิกกำหนดกรอบของความล้มเหลว ส่งเสริมให้สมาชิกพัฒนาแผนเพื่อการปฏิบัติ และสอนสมาชิกกลุ่มในการเผชิญกับความจริง โดยปราศจากการจับผิดหรือการตำหนิ

4) ขั้นสรุป (Final stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่สำคัญในการขมวดประเด็นและยุติการให้คำปรึกษา ด้วยการจัดการกับความรู้สึกในการยุติกลุ่ม การจัดการภาระค้างใจให้หมดสิ้น

และการนำการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติในชีวิตประจำวัน นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มยังจะต้องช่วยให้สมาชิกกลุ่มประเมินโครงการของตนเอง พัฒนาแนวทางในการช่วยให้สมาชิกจัดการกับปัญหาใหม่ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และช่วยให้สมาชิกสรุปการเรียนรู้เกี่ยวกับอนาคตของตนเอง

นอกจากนั้น วูบโบลด์จิง (Corey. 2004: 430-435; citing Wubbolding. 2002. *Cycle of Managing, Supervising, Counseling and Coaching.*) ได้เสนอระบบ WDEP สำหรับกระบวนการใน ให้คำปรึกษา แบบเผชิญความจริง ที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการให้คำปรึกษากลุ่มได้ โดยที่ W ย่อมาจาก ความต้องการ (Wants) D ย่อมาจาก ทิศทางการปฏิบัติ (Doing and direction) E ย่อมาจาก การประเมินตนเอง (Self-evaluation) และ P ย่อมาจาก การวางแผน (Planning) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ความต้องการ (Wants) คือการที่ผู้นำกลุ่มตั้งคำถามว่า “คุณต้องการอะไร” เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มตระหนักรู้ นิยาม และสร้างความชัดเจน เกี่ยวกับวิธีการในการตอบสนอง ต่อความต้องการของตนเอง เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองต้องการ และ ประเมินว่าพฤติกรรมของตนเองจะนำไปสู่สิ่งที่ตนเองต้องการได้หรือไม่ อย่างไรก็ตาม การตั้งคำถามมากเกินไปอาจทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความรู้สึกรำคาญ เกิดการต่อต้าน และใช้กลไกในการป้องกันตนเองได้ ดังนั้น การตั้งคำถามจะต้องทำควบคู่ไปกับการสร้างสัมพันธภาพด้วยการสะท้อนความคิด และการตรวจสอบการเรียนรู้ของสมาชิกกลุ่มด้วย การตั้งคำถามดัง กล่าว จะทำให้สมาชิกกลุ่มมีโอกาสสำรวจแง่มุมต่าง ๆ ของชีวิต ทั้งทางด้านครอบครัว เพื่อน และภารกิจของตนเอง

2) ทิศทางการปฏิบัติ (Doing and direction) คือการที่ผู้นำกลุ่มร้องขอให้สมาชิกกลุ่มมองพฤติกรรมของตนเองในปัจจุบันว่า สิ่งที่คุณกำลัง ำกระทำอยู่นั้น จะนำไปสู่สิ่งที่ตนเอง ต้องการได้หรือไม่ โดยผู้นำกลุ่มพยายามอย่างต่อเนื่องที่จะให้สมาชิกกลุ่มมุ่งเน้นในสิ่งที่ตนเองกำลัง ำกระทำอยู่ในปัจจุบัน โดยไม่ยอมให้กล่าวถึงเหตุการณ์ในอดีต นอกจากว่า เหตุการณ์ดังกล่าวจะ เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ในปัจจุบัน และเป็นสิ่งที่สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ในอดีต เท่านั้น หลังจากที่สมาชิกกลุ่มเข้ามามีส่วนร่วมมากขึ้นแล้ว ผู้นำกลุ่มจะกระตุ้นสมาชิกกลุ่มให้ เผชิญหน้ากับความจริง และผลลัพธ์ของพฤติกรรมในปัจจุบันของตนเอง ดังนั้น ปัญหาจะได้รับการ แก้ไขทั้งในปัจจุบัน หรือตามแผนการที่กำหนดไว้ในอนาคต เมื่อปัญหาได้รับการแก้ไขแล้ว จะทำให้ สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้วิธีการที่จะปรับเปลี่ยนความคิดของตนเอง และเลือกวิธีการที่ดีขึ้นในการ ำกระทำ อย่างไรก็ตาม ผู้นำกลุ่ม การให้คำปรึกษา แบบเผชิญความจริง จะหลีกเลี่ยงการพูดถึง ความรู้สึก หรือปฏิกิริยาทางด้านจิตใจของสมาชิกกลุ่ม ทั้งนี้เพราะเป็นสิ่งที่จะต้องแยกแยะจาก พฤติกรรมองค์รวม (Total behavior) ทั้งนี้เพราะการให้คำปรึกษา แบบเผชิญความจริง เชื่อว่า การ เปลี่ยนแปลงทางด้านพฤติกรรมเป็นสิ่งที่ง่ายกว่าการเปลี่ยนแปลงเจตคติ หากสมาชิกกลุ่มต้องการ พูดถึงความรู้สึกของตนเอง ผู้นำกลุ่มจะพยายามกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มระบุถึงพฤติกรรมที่เกิดขึ้น พร้อมกับความรู้สึกดังกล่าวเท่านั้น ทั้งนี้ เมื่อสมาชิกกลุ่มสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง ได้แล้ว ย่อมจะสามารถเปลี่ยนแปลงความรู้สึกของตนเองได้ด้วย ดังนั้น การที่ทำให้สมาชิกกลุ่ม มุ่งเน้นในสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่นั้น จะเป็นการส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นว่า ตนเองต้อง

ความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่และส่งผลต่อความรู้สึกของตนเอง และยังเป็นการสอนให้สมาชิกกลุ่มสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเอง เลือกทางเลือก และเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองได้

3) การประเมินตนเอง (Self-evaluation) คือ การที่ผู้นำกลุ่มร้องขอให้สมาชิกกลุ่มเผชิญกับผลลัพธ์จากพฤติกรรมของตนเอง และทำการตัดสินใจว่าการกระทำของตนเองก่อให้เกิดประโยชน์หรือไม่ ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้ หลังจากการประเมินคุณภาพพฤติกรรมแล้ว สมาชิกกลุ่มจะสามารถตัดสินใจได้ว่า อะไรที่เป็นสาเหตุให้เกิดความล้มเหลว และสิ่งใดที่สมาชิกสามารถกระทำเพื่อส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้

4) การวางแผน (Planning) คือ การที่ผู้นำกลุ่มช่วยให้สมาชิกระบุถึงวิธีการที่จะเปลี่ยนแปลงทางเลือกที่ล้มเหลว ไปเป็นทางเลือกที่ประสบความสำเร็จได้ เมื่อสมาชิกตัดสินใจได้แล้ว ผู้นำกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มพัฒนาแผนการเพื่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านพฤติกรรมได้ โดยที่สมาชิกกลุ่มจะต้องเป็นผู้ริเริ่มแผนดังกล่าวด้วยตนเอง หรือด้วยความร่วมมือกันของทั้งผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม ลักษณะของแผนการที่จะประสบความสำเร็จได้นั้น มีลักษณะดังนี้

- 4.1) ง่ายต่อการทำความเข้าใจ เฉพาะเจาะจง ชัดเจน สามารถวัดได้ ยืดหยุ่น และเปิดโอกาสให้เปลี่ยนแปลงได้
- 4.2) ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง และสามารถปฏิบัติได้
- 4.3) ระบุถึงสิ่งที่จะต้องกระทำ ไม่ใช่สิ่งที่ไม่ต้องกระทำ
- 4.4) ปฏิบัติได้โดยอิสระ และอยู่ภายใต้การควบคุมของสมาชิกกลุ่ม
- 4.5) ระบุถึงสิ่งที่จะกระทำ สถานที่ ผู้ร่วมงาน เวลา และความถี่
- 4.6) สามารถนำมาปฏิบัติซ้ำได้
- 4.7) ดำเนินการได้โดยทันที
- 4.8) ระบุกิจกรรมด้วยกระบวนการที่ชัดเจน
- 4.9) สามารถประเมินได้ทั้งในช่วงของการให้คำปรึกษา และหลังจากการนำไปปฏิบัติ
- 4.10) สามารถสร้างข้อผูกมัดที่จะทำตามแผนได้

3.4.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง กลาสเซอร์ (Corey, 2004:

422; citing Glasser. 2000. *Counseling with Choice Theory: The New Reality Therapy*.) กล่าวว่า รูปแบบของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงในยุคปัจจุบันนั้น ไม่มีรูปแบบ คำถาม เทคนิค หรือระยะเวลาที่เบ็ดเสร็จสำหรับผู้นำกลุ่มนำไปปฏิบัติ ผู้นำกลุ่มสามารถให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม ตามสิ่งที่สมาชิกกลุ่มเสนอ ถึงแม้ว่าผู้นำกลุ่มจะไม่ใช้เทคนิคที่มีการเตรียมการไว้ก่อนล่วงหน้าก็ตาม สัมพันธภาพที่น่าพึงพอใจจะเป็นสิ่งที่ชี้แนะทางที่ถูกต้องในการให้คำปรึกษาได้ อย่างไรก็ตาม คอว์เร่ (Corey, 2004: 470) ได้เสนอเทคนิคต่างๆ ที่สามารถนำมาใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงได้ เช่น การแสดงบทบาทสมมติ (Role playing) การเผชิญหน้า (Confrontation) การ

เป็นตัวแทน (Modeling) การใช้อารมณ์ขัน (Use of humor) การเซ็นสัญญา (Contracts) และการวางแผนที่ชัดเจนเพื่อการปฏิบัติ (Specific plans for action) เป็นต้น

3.4.6 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เฝิญความจริงสำหรับนักเรียน
 คอรั (Corey. 2004: 437) กล่าวว่า การให้คำปรึกษาแบบ เฝิญความจริง มีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่งสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น ในบริบทของโรงเรียน นอกจากนั้น วูบโบลด์ดิง (Corey. 2004: 437-438; Citing Wubbolding. 1997. *The School as a System.*) กล่าวถึงวิธีการสร้างสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน เพื่อเสริมสร้างพลังให้แก่นักเรียน ดังนี้

- 1) การสร้างหลักสูตรการเรียนการสอน ที่ มีจุดประสงค์เพื่อตอบสนองต่อความต้องการขั้นพื้นฐานของนักเรียน คือความต้องการการมีชีวิตรอด (Survival) ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (Love and belonging) ความต้องการอำนาจ (Power) ความต้องการอิสระ (Freedom) และความต้องการความสนุกสนาน (Fun)
- 2) การให้ความสำคัญกับสิทธิของนักเรียนในการเลือกทางเลือกสำหรับตนเอง และยอมรับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากทางเลือกของตนเอง
- 3) การสอนศิลปะการประเมินตนเองสำหรับนักเรียน
- 4) การจัดประชุมชั้นเรียนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเสนอ วิธีการในการสร้างกฎระเบียบในชั้นเรียน
- 5) การออกกฎและนโยบายและการมีผลบังคับใช้ในโรงเรียนที่มีความชัดเจนสามารถปฏิบัติได้ และเป็นที่ยอมรับของนักเรียนทุกคน

3.5 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (Existential Group Counseling Theory)

ซูตริ เลิครัตน์เดชากุล (2545: 354-355) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบภวนิยมได้รับการพัฒนาสู่การบำบัดโดยวิกเตอร์ แฟรงเคิล (Victor Frankl) โดยเรียกว่า การบำบัดแบบโลโก้ (Logotherapy) ที่ยึดแนวคิดด้านอิสรภาพ (Freedom) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความหมาย (Meaning) และการแสวงหาคคุณค่า (The search for values) โดยมีเป้าหมายของการบำบัดคือ เพื่อส่งเสริมให้บุคคลแสวงหาความหมายและเป้าหมายในชีวิต จากความทุกข์และความรัก เช่นเดียวกับที่ คอรั (Corey. 2004: 238) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบภวนิยม ตั้งข้อสันนิษฐานว่า มนุษย์มีอิสระ ดังนั้น มนุษย์จึงต้องรับผิดชอบต่อทางเลือกและการกระทำของตนเอง

3.5.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม คอรั (Corey. 2004: 240-255) กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม 7 ประการ ดังนี้

- 1) การตระหนักรู้ต่อตนเอง (Self-awareness) ขีดความสามารถในการตระหนักรู้ต่อตนเอง ทำให้มนุษย์สามารถสร้างทางเลือกได้ อย่างอิสระ และ ยอมรับผิดชอบต่อ อิสรภาพในการเลือกและในการกระทำ
- 2) การกำหนดตนเองและความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-determination and personal responsibility) มนุษย์สามารถลิขิตชีวิตตนเอง มีอิสระที่จะเลือกทางเลือกต่างๆ ที่มีอยู่ มีความรับผิดชอบต่อการนำทางชีวิตตนเอง และลิขิตชะตาชีวิตของตนเองได้

3) ความวิตกกังวลเชิงภวนิยม (Existential anxiety) ความวิตกกังวลในทัศนะของนักภวนิยม คือ สืบเนื่องเพื่อให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างสอดคล้องกับความเป็นจริงมากยิ่งขึ้น ความวิตกกังวลเป็นผลลัพธ์ที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ในการเผชิญกับผลลัพธ์ในการดำรงอยู่ ซึ่งได้แก่ ความตาย ความอิสระ ความโดดเดี่ยว และการไร้ค วามหมาย ทั้งนี้ ความวิตกกังวลเกิดขึ้นจากการเลือกทางเลือก ที่ปราศจากแนวทางที่ชัดเจน โดยไม่ทราบว่าจะถึงผลลัพธ์ที่จะตามมา และเกิดขึ้นจากความรู้สึกที่รับผิดชอบสูงสุดต่อผลลัพธ์ในการกระทำ ดังนั้น ความวิตกกังวลจึงเป็นประสบการณ์แห่งอิสระ ไม่ใช่อาการเจ็บป่วยที่จำเป็นต้องได้รับการเยียวยา

4) ความตาย และการไม่ดำรงอยู่ (Death and nonbeing) ในทัศนะของนักภวนิยม ความตายคือสาระสำคัญในการแสวงหาความหมายและเป้าหมายของชีวิต ดังนั้น ชีวิตจึงมีความหมายที่ชัดเจน เพราะชีวิตย่อมสิ้นสุดลง และชีวิตจะมีคุณค่าได้เมื่อมนุษย์ยอมรับถึงความจริงเกี่ยวกับความตายอย่างจริงจัง ดังนั้น มนุษย์จึงจำเป็นต้องจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่จะกระทำ ในสิ่งที่มีคุณค่ามากที่สุด ด้วยการตระหนักรู้ในการกระทำอย่างเต็มที่ ว่าตนเองมีทางเลือกในการดำรงชีวิต และจำเป็นต้องรับผิดชอบสูงสุดในการดำเนินชีวิตของตนเอง

5) การแสวงหาความหมาย (The search for meaning) ในทัศนะของนักภวนิยม ชีวิตไม่ได้มีความหมายในตัวเอง นอกเสียจากว่ามนุษย์จะสร้างความหมายดังกล่าวขึ้นมาเอง ด้วยผลงาน ความรัก ความทุกข์ และการกระทำเพื่อผู้อื่น ดังนั้น มนุษย์จึงต้องแสวงหาความหมายในการดำรงอยู่ ถึงแม้จะเผชิญกับอุปสรรคในชีวิตก็ตาม ด้วยการแสดงความกล้าหาญในการเผชิญกับความทุกข์ ด้วยแง่มุมที่แตกต่างออกไป เพื่อที่จะทำให้มนุษย์เกิดความงอกงามได้

6) การแสวงหาความจริงแท้ (The search for authenticity) เป็นการแสวงหาการกระทำที่มีค่าในทัศนะของมนุษย์เอง ดังนั้น มนุษย์จำเป็นต้องเป็นตัวของตัวเองอย่างแท้จริง เพื่อที่จะเป็นบุคคลที่จริงแท้ มนุษย์จำเป็นต้องเป็นบุคคลที่ตนเองสามารถที่จะเป็นได้ ด้วยการยอมรับถึงข้อจำกัดของตนเอง

7) ความโดดเดี่ยวและความสัมพันธ์ (Aloneness and relatedness) นักภวนิยมเชื่อว่า ทำ्यที่สุดแล้ว มนุษย์จะต้องโดดเดี่ยว ด้วยการแสวงหาความหมายแก่ชีวิตด้วยตนเอง ตัดสินใจวิธีการในการดำเนินชีวิตด้วยตนเอง ค้นหาคำตอบสำหรับตนเอง และตัดสินใจว่าตนเองจะดำรงชีวิตอยู่หรือไม่ ดังนั้น มนุษย์จึง มีทางเลือกที่จะประสบกับความโดดเดี่ยว และแสวงหาสาระสำคัญของความโดดเดี่ยว และทิศทางในชีวิตของตนเอง เมื่อมีทางเลือกและเอกลักษณ์ในตนเอง มนุษย์จึงสามารถเชื่อมสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างจริงแท้ และมีความหมายได้

3.5.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ชูศรี เลิศรัตน์เดชากุล (2545: 370) สรุปเป้าหมายของการให้คำปรึกษาแบบภวนิยมว่า เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษารับรู้ถึงเสรีภาพในทางเลือก และมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเลือก มีการตระหนักรู้ในเป็นตัวของตัวเอง กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษารู้จัก การแสวงหาความหมาย จุดมุ่งหมาย ค่านิยม และเป้าหมายในชีวิต รวมถึง การค้นหาเอกลักษณ์ของตนเอง และการสร้างสัมพันธ์ภาพที่มีความหมายกับบุคคลอื่น การกล้าเผชิญกับความวิตกกังวล อีกทั้ง การตระหนักรู้ว่า ความตายเป็นสิ่งสำคัญต่อการค้นหาความหมายและจุดมุ่ง

หมายในชีวิต ตลอดจนช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาที่มีชีวิตอยู่กับปัจจุบัน ในขณะที่ แวงค์ เดอร์เซ็น-สมิท (Corey. 2004: 240; citing Van Deurzen-Smith. 1990a. *Existential Therapy*.) กล่าวถึงเป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม 3 ประการ ดังนี้

- 1) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถเป็นตนเองที่แท้จริง
- 2) เพื่อขยายมุมมองของสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับตนเองและต่อโลกที่อยู่แวดล้อมตนเอง
- 3) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสร้างความชัดเจนในการนิยามชีวิตของตนเอง ทั้งในปัจจุบันและอนาคต

3.5.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่ม การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภวนิยม คอร์เร (Corey. 2004: 255-256) กล่าวถึงบทบาทของผู้นำกลุ่มแบบภวนิยม 4 ประการคือ

- 1) พัฒนาสัมพันธภาพระหว่างผู้นำกลุ่มกับสมาชิกกลุ่ม และในระหว่างสมาชิกกลุ่มเอง ด้วยการสร้างพันธมิตรแบบฉันและเธอ (I/Thou) ทั้งนี้เพราะคุณภาพของสัมพันธภาพเป็นพลังในการเยียวยา และการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้
- 2) ทำทนายให้สมาชิกกลุ่มสำรวจชีวิตของตนเอง ด้วยการประเมินวิธีการในการสกัดกั้นเสรีภาพของตนเอง สะท้อนวิธีการในการเพิ่มพูนทางเลือกของตนเอง และรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเลือก

3) ทำให้สมาชิกกลุ่มสนใจต่อสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการดำรงอยู่ในปัจจุบันขณะ และเชื่อเชิญให้สมาชิกกลุ่มยอมรับและจัดการกับการต่อต้านการเปลี่ยนแปลง อันนำไปสู่ความทุกข์

4) ช่วยให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นรูปแบบของการจำกัดตนเองที่เกิดขึ้นในกลุ่ม และเทียบเคียงกับการดำเนินชีวิตประจำวัน เพื่อให้สมาชิกกลุ่มยอมรับ ทำทนาย และปรับเปลี่ยนแนวคิดเกี่ยวกับตนเอง และแสวงหาวิธีการในการดำเนินชีวิตในโลกแห่งความเป็นจริง

3.5.4 ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภวนิยม คอร์เร (Corey. 2004: 258) กล่าวถึงการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ว่าเป็นกระบวนการที่เต็มไปด้วยความคิดสร้างสรรค์ และก่อให้เกิดการแสวงหา ที่ประกอบด้วย 3 ขั้น ดังนี้

1) ขั้นเริ่มต้น (Initial phase) เป็นระยะที่ผู้นำกลุ่มช่วยให้สมาชิกกลุ่มระบุและสร้างความชัดเจนเกี่ยวกับข้อสันนิษฐานของตนเองที่มีต่อโลก ด้วยการนิยามและตั้งคำถามเกี่ยวกับวิธีการที่ตนเองรับรู้และสร้างความหมายเกี่ยวกับการดำรงอยู่ของตนเอง ด้วยการสำรวจค่านิยม ความเชื่อ และข้อสันนิษฐาน ในการกำหนดความเที่ยงตรง นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มยังสอนสมาชิกกลุ่มสะท้อนถึงการดำรงอยู่ของตนเอง และตรวจสอบบทบาทของตนเองที่ก่อให้เกิดปัญหาในการดำเนินชีวิต

2) ขั้นกลาง (Middle phase) เป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มจะได้รับการ ส่งเสริมให้สำรวจอย่างเต็มที่ เกี่ยวกับที่มาและอำนาจของระบบค่านิยมในปัจจุบันขณะ เพื่อก่อให้เกิดการเข้าใจใหม่ อย่างแจ่มชัด และการปรับเปลี่ยนค่านิยมและเจตคติของสมาชิกกลุ่ม

3) ขั้นสรุป (Final phase) เป็นขั้นที่ช่วยให้สมาชิกกลุ่มนำสิ่งที่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองไปสู่การปฏิบัติ ด้วยการส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มนำค่านิยมที่ได้รับการสำรวจและยึดถือไปใช้ ด้วยวิธีการที่เป็นรูปธรรม ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจะสามารถค้นหาข้อดีของตนเอง และนำความสามารถของตนเองไปใช้ในการดำเนินชีวิต ด้วยการดำรงอยู่อย่างมีความหมาย

3.5.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภาวนิยม ชูศรี เลิศรัตน์เตชากุล (2545: 376) กล่าวว่า การให้คำปรึกษา แบบภาวนิยมไม่เน้นเทคนิคและไม่นิยามไว้อย่างชัดเจน ทั้งนี้ ผู้ให้คำปรึกษามีอิสระที่จะบูรณาการและเลือกเทคนิคต่างๆ มาใช้ตามความเหมาะสม แต่ให้ความสำคัญกับสัมพันธภาพและคุณภาพของการให้คำปรึกษา โดยการทำสมาธิเป็นอันดับแรก ส่วนเทคนิคนั้น เป็นอันดับรองลงมา ในขณะที่ แวงค์ เดอร์เซ็น -สมิท (Corey. 2004: 257; citing Van Deurzen-Smith. 1997. *Everyday Mysterious: Existential Dimensions of Psychotherapy.*) เสนอแนะเทคนิค 3 ประการในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภาวนิยม ดังนี้

1) การเงียบ (Silence) เป็นเทคนิคที่สำคัญที่สุดประการหนึ่ง ซึ่งผู้นำกลุ่มเปิดใจกว้างรับฟังสมาชิกกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้ มีช่วงเวลาในการหยุดพักหายใจระหว่างการสนทนา และสามารถดำเนินการต่อไปในสิ่งที่ตนเองเลือก

2) การตั้งคำถาม (Questioning) เป็นการตั้งคำถามตามสิ่งที่สมาชิกกำลังพูดถึงถึงตนเองเลือก มากกว่าที่จะเป็นการถามเพื่อให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติม ดังนั้น ผู้ นำกลุ่มจึงถามคำถามที่แสดงถึงความหมายของสิ่งที่สมาชิกกลุ่มพูด เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจและรู้จักตนเองตามความเป็นจริงมากขึ้น

3) การตีความ (Interpretation) เป็นวิธีการในการทำให้เรื่องราวโดยรวมของสมาชิกกลุ่มมีความหมายมากขึ้น โดยการเชื่อมโยงประโยคที่สมาชิกพูดกับประสบการณ์ที่สมาชิกประสบ เพื่อเสริมสร้างความหมายตามกรอบความคิดของสมาชิกให้มากขึ้น

3.5.6 การประยุกต์ใช้การให้คำปรึกษากลุ่มแบบภาวนิยมสำหรับนักเรียน คอร์เร (Corey. 2004: 258-259) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภาวนิยมเป็นวิธีการที่มีประโยชน์มากในการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะวัยรุ่นต้องเผชิญกับความท้าทายในการดำรงอยู่เป็นอันมากในปัจจุบัน ทั้งนี้ ความรุนแรงเป็นเรื่องที่เกิดขึ้น และ มีความจำเป็นที่จะมีผู้ให้คำปรึกษาในโรงเรียนเพื่อ ให้ความช่วยเหลือในภาวะวิกฤติ และเพื่อที่จะออกแบบโปรแกรมเพื่อป้องกันความรุนแรง เมื่อมีความเศร้าโศกเกิดขึ้น เด็กและวัยรุ่นต้องตกอยู่ในภาวะของความจริงเกี่ยวกับความตาย โดยไม่สามารถล่วงรู้ได้ว่า จะเหลือเวลาที่ จะอยู่บนโลกนี้อีกนานสักแค่ไหน และ เป็นการเตือนใจเมื่อไม่สามารถบรรลุต่อความฝันได้ ในบริบทกลุ่มจะมุ่งเน้นวิกฤติที่ทำให้นักเรียนมีโอกาสที่จะแสดงออกด้วยคำพูดถึงความตกใจ ความโศกเศร้า ความโกรธ และความกลัว โดยในช่วงวิกฤติ สารสำคัญด้านภาวนิยมที่เกี่ยวกับความตายกับการไม่ดำรงอยู่ ความหมายในชีวิต และความวิตกกังวลด้านภาวนิยม จะกลายเป็นความจริงมากยิ่งขึ้น ดังนั้น จึงเป็นสิ่งที่ จำเป็นสำหรับผู้ให้คำปรึกษาแบบกลุ่มในโรงเรียน ที่จะเปลี่ยนแปลงความรู้สึ กที่มีต่อความรุนแรงเพื่อให้เด็กนักเรียนได้ค้นหา คำตอบ หรือนำไปสู่ความใกล้ชิดกับประเด็นต่างๆ เหล่านั้น มากขึ้น หรือผู้นำ กลุ่มอาจจะกระตุ้นให้นักเรียนได้แสดง

ความรู้สึกและความคิดได้อย่างเต็มที่ สามารถประเมินชีวิตของตนเอง และสร้างทางเลือกที่เหมาะสมต่อชีวิตได้ กลุ่มสามารถเยียวยาสมาชิกกลุ่ม ด้วยการได้รับการส่งเสริมให้ กระทำอย่างเปิดเผย การสำรวจความวิตกกังวลด้านภวนิยมที่ อยู่รายรอบสิ่งที่ไม่ อารู้ได้นั้น เป็นภารกิจที่สำคัญของกลุ่มที่ มุ่งเน้นที่วิกฤติ นอกจากนั้น กลุ่มด้านภวนิยมยังสามารถนำมาใช้กับวัยรุ่นที่เผชิญกับความ โศกเศร้า จากการสูญเสียบุคคลสำคัญในชีวิต ด้วยการช่วยเยียวยาซึ่งกันและกันกับการสูญเสีย วัยรุ่นที่ประสบ กับอุปสรรคในด้านการแสวงหาอิสระและความ มั่นใจชอบ ความวิตกกังวลกับธรรมชาติของชีวิต ความจริงเกี่ยวกับความตาย เป้าหมายในชีวิตที่แท้จริง และการแสวงหาความจริงแท้ในการดำเนิน ชีวิต จะได้รับการส่งเสริมให้เกิดทักษะในการจัดการกับสภาวะดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3.6 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional Analysis Group Counseling Theory)

คอร์เร (Corey. 2004: 335-336) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์ สัมพันธภาพได้รับการพัฒนาโดย อีริก เบิร์น (Eric Berne) ด้วยข้อสันนิษฐานที่ว่า บุคคลตัดสินใจใน ปัจจุบัน โดยยึดข้อมูลจากอดีต ซึ่งเป็นข้อมูลที่เหมาะสมกับการตอบสนองความต้องการที่จะมี ชีวิตรอด ณ ช่วงเวลาหนึ่ง แต่อาจจะไม่มีเหตุผลสำหรับอีกช่วงเวลาหนึ่งก็ได้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษา แบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ให้ความสำคัญกับมุมมองด้านความคิด เหตุผล และพฤติกรรม ใน กระบวนการให้คำปรึกษา

3.6.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ คอร์เร (Corey. 2004: 337-346) ระบุแนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ 6 ประการดังนี้

1) สภาวะของอีโก้ (Ego states) เป็นสภาวะของบุคคลทั้งทางด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกัน ซึ่งสะท้อนถึง บุคลิกภาพของบุคคลในแต่ละช่วงเวลา ได้แก่ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child) กล่าวคือ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) ประกอบด้วยค่านิยม ศีลธรรม ความเชื่อ และพฤติกรรม ที่เกิดขึ้นจากบุคคลที่ทำหน้าที่ สำคัญในชีวิต ก็คือบิดามารดา ที่บุคคลนำมาแสดงออกกับผู้อื่น ด้วยพฤติกรรมที่ทั้งวิพากษ์วิจารณ์ และดูแลเอาใจใส่ หรือเป็นสารของบิดามารดาที่ยังมีอิทธิพลภายในใจต่อสภาวะเด็กของบุคคล บุคคล ที่แสดงออกต่อสถานการณ์หรือบุคคลอื่นด้วยสภาวะพ่อ /แม่ จะมีลักษณะเช่นเดียวกับที่บิดามารดา เคยแสดงกับตนเอง ซึ่งมักจะประกอบด้วยคำว่า “ควรจะ: shoulds” และ “น่าจะ: oughts” ทั้งสิ้น ซึ่งเป็นลักษณะของทั้งการควบคุมหรือการดูแลเอาใจใส่ต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลอื่น ซึ่งบุคคลจะ ลอกเลียนแบบกิจกรรมายาท ทำทาง และน้ำเสียงของบิดามารดาที่แสดงต่อตนเองในวัยเด็ก ทั้งนี้ ด้วยจุดประสงค์เพื่อที่จะเป็นประโยชน์หรือความสำเร็จของบุคคล หรือด้วยจุดประสงค์เพื่อตำหนิติเตียน และวิพากษ์วิจารณ์บุคคลอื่น

สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) เป็นบุคลิกภาพส่วนที่มีความเป็นปรนัยและมีลักษณะเช่น คอมพิวเตอร์ ซึ่งทำหน้าที่เช่นเดียวกับผู้จัดกระทำข้อมูลในการคำนวณความเป็นไปได้ การตัดสินใจ

และแสดงถึงสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้และใช้ความคิด สภาวะผู้ใหญ่เป็นสภาวะของการใช้ความคิดต่อความจริงในปัจจุบัน โดยไม่เกิดจากความรู้สึก เพื่อทำหน้าที่ในการ ประนีประนอม ระหว่างความต้องการของเด็ก และความควรของพ่อแม่ ส่วนสภาวะเด็ก (Child) ประกอบด้วยความรู้สึก แรงกระตุ้น และการกระทำตามธรรมชาติ ที่เกิดจากการรวบรวมข้อมูลในวัยเด็ก ซึ่งมีลักษณะทั้งทางบวกหรือทางลบ กล่าวคือ อาจจะเป็นไปได้โดยธรรมชาติและปรับตัวอย่างเหมาะสม หรือหันหันพลันแล่นขาดพลัง ค่านิยม คุณค่า และศักดิ์ศรีก็ได้ ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม สมาชิกจะถูกสอนวิธีการในการยอมรับสภาวะของอีโก้ที่สมาชิกใช้ในการปฏิบัติหน้าที่อยู่ ทั้งนี้เพื่อที่จะทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถตัดสินใจอย่างตระหนักรู้ว่า สภาวะอีโก้ใดที่เหมาะสมและเป็นประโยชน์มากที่สุด

2) ความต้องการการเอาใจใส่ (The need for strokes) หมายถึงความต้องการที่จะได้รับการกระตุ้นและการยอมรับ ดังนั้น ความเอาใจใส่ (Stroke) คือการกระทำด้วยการยอมรับหรือแหล่งของการกระตุ้น สารสำคัญของทฤษฎีความสัมพันธ์ทางจิตคือ มนุษย์มีความต้องการที่จะได้รับทั้งการเอาใจใส่ทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ เพื่อพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจต่อโลก และเป็นพื้นฐานของความรักที่มีต่อตนเอง ความเอาใจใส่มีทั้งทางบวกและทางลบ โดยที่ความเอาใจใส่ทางบวกเป็นการแสดงออกถึงความอบอุ่น ความรัก หรือความซาบซึ้ง ด้วยทั้งคำพูดหรือการกระทำ เพื่อการพัฒนาความเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ทางด้านจิตใจ ส่วนความเอาใจใส่ทางลบ เป็นวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล เพื่อทำการปกป้องเด็ก จึงเป็นสิ่งที่พึงปรารถนามากกว่าการขาดการเอาใจใส่ทางลบ ความเอาใจใส่เป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมีการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะได้รับคำแนะนำในการแลกเปลี่ยนการเอาใจใส่อย่างถูกต้อง เพื่อให้สมาชิกเข้าใจถึงวิธีการที่การแลกเปลี่ยนการเอาใจใส่ ว่ามีผลกระทบต่อพฤติกรรมของตนเองอย่างไร

3) การออกคำสั่งและการโต้แย้งคำสั่ง (Injunctions and counter-injunctions) การออกคำสั่ง เช่น “อย่า.....” “ห้าม.....” เป็นสารที่เกิดขึ้นจากสภาวะเด็กของบิตามารดา ด้วยความรู้สึกผิดหวัง คับข้องใจ วิตกกังวล และขาดความสุข ที่รู้สึกว่าตนเองถูกคุกคามจากพฤติกรรมของลูก ลูกอาจจะตัดสินใจทั้งยอมรับหรือต่อต้านสารดังกล่าว การตัดสินใจดังกล่าวจะกลายเป็นส่วนสำคัญของโครงสร้างลักษณะนิสัยที่ถาวรของลูกได้ แต่ถ้าหากบิตามารดาสังเกตว่าลูกไม่มีความสุขกับสิ่งที่ตนเองเป็น บิตามารดาจะพยายามโต้แย้งผลลัพธ์ของสารที่ออกคำสั่งไป ด้วยการโต้แย้งคำสั่งของตนเอง ซึ่งเป็นสารที่เกิดจากสภาวะพ่อแม่ของบิตามารดาเอง ด้วยคำว่า “ควรจะ: shoulds” และ “น่าจะ: oughts” ตามความคาดหวังของบิตามารดา ซึ่งจะยังไม่เป็นไปตามความคาดหวังของบิตามารดาอย่างต่อเนื่อง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะทำการสำรวจคำว่า “ควรจะ” และ “น่าจะ” เพื่อที่จะทำให้ตนเองเป็นอิสระจากพฤติกรรมที่ถูกสั่งให้กระทำ ด้วยการรับสารดังกล่าวจากบิตามารดาด้วยความไร้เหตุผลหรือปราศจากการโต้แย้ง ด้วยการตระหนักรู้ถึงการรับ การออกคำสั่งและการโต้แย้งคำสั่งของบิตามารดา ด้วยสภาวะของเด็ก เมื่อสามารถระบุและตระหนักรู้มากขึ้น สมาชิกจะอยู่ในสถานะที่ดีขึ้นในการสำรวจคำสั่งเหล่านั้นอย่างพินิจพิจารณา ว่าตนเองเต็มใจที่จะดำเนินชีวิตด้วยคำสั่งและการโต้แย้งคำสั่งดังกล่าวต่อไปหรือไม่

4) การตัดสินใจและการตัดสินใจใหม่ (Decisions and redecisions) เป็นการตอบสนองต่อการออกคำสั่งและการโต้แย้ง คำสั่งของบิดามารดา โดยสมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้การนำการตัดสินใจในอดีตมาดำเนินการซ้ำอย่างมีชีวิตชีวาในปัจจุบัน และทำการตัดสินใจใหม่ ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มสมาชิกจะมีโอกาสในการตระหนักรู้เกี่ยวกับการตัดสินใจของตนเอง และการออกคำสั่งของบิดามารดาที่สนับสนุนการตัดสินใจดังกล่าว นอกจากนั้น สมาชิกยังสามารถสำรวจว่าการตัดสินใจดังกล่าว ว่ายังมีความเหมาะสมอยู่หรือไม่ ในการปฏิบัติการแบบกลุ่ม สมาชิกจะสามารถตัดสินใจใหม่ได้ด้วยการหวนกลับไปยังเหตุการณ์ในวัยเด็ก ที่ทำให้จำกัดการตัดสินใจของตนเอง หลังจากที่สมาชิกกลุ่มประสบการณ์การตัดสินใจใหม่จากการหวนกลับไปยังเหตุการณ์ในอดีตได้แล้ว สมาชิกสามารถออกแบบการทดลอง ที่ทำให้ตนเองฝึกฝนพฤติกรรมใหม่ที่เป็นเสริมแรงการตัดสินใจใหม่ ทั้งในกลุ่ม และในชีวิตจริงได้

5) เกมส์ (Games) เป็นกระบวนการในการสื่อสารที่จบลงด้วยผลลัพธ์ในทางลบ ที่เกิดขึ้นจากเรื่องราวของเกมส์ และนำไปสู่ความรู้สึกที่เลวร้ายมากยิ่งขึ้น ความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นการสื่อสารขั้นพื้นฐาน ในการแลกเปลี่ยนการเอาใจใส่ (Stroke) ระหว่างบุคคล ดังนั้น เกมส์จึงนำมาซึ่งการสร้างความเห็นห่าง เกมส์ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) สัมพันธภาพด้านการสื่อสารเพื่อเอื้อต่อกันและกัน ที่มองดูผิวเผินแล้วทำให้เกิดสิ่งที่เป็นไปได้ 2) สัมพันธภาพด้านการสื่อสารที่มีประเด็นแฝงเร้น และ 3) ผลลัพธ์ทางลบที่เกิดขึ้นจากเกมส์ ซึ่งเป็นจุดประสงค์ที่แท้จริงของการเล่นเกมส์ นอกจากนั้น เกมส์ยังประกอบด้วย 3 สถานภาพคือ 1) ผู้รังแก (Persecutor) 2) ผู้ช่วยเหลือ (Rescuer) และ 3) เหยื่อ (Victim) โดยผู้รังแกและผู้ช่วยเหลือจะเล่นบทที่เหนือชั้นกว่าเหยื่อ ส่วนเหยื่อจะเล่นบทที่อ่อนแอกว่า การเล่นเกมส์จะมีผลลัพธ์ที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของบุคคล การเข้าร่วมในการเล่นเกมส์ จะทำบุคคลได้รับการเอาใจใส่ ซึ่งทำให้เกิดการคงไว้และป้องกันการตัดสินใจเดิมของตนเอง โดยบุคคลจะพยายามหาข้ออ้างเพื่อสนับสนุนทัศนคติที่ตนเองมีต่อผู้อื่น ซึ่งจะนำไปสู่ความรู้สึกที่แย่ง ความรู้สึกที่ไม่พึงประสงค์ที่เกิดจากการเรียนรู้ในวัยเด็ก อาจจะนำไปสู่การแก้ไขปัญหามิติดพลาดในวัยผู้ใหญ่ได้ เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ตึงเครียด

ในสถานการณ์กลุ่ม จะเป็นการจัดสภาพแวดล้อมในอุดมคติเพื่อให้สมาชิกเกิดการตระหนักรู้ต่อวิธีการที่ตนเองเลือกกลวิธีในการเล่นเกมส์ อันเป็นวิธีการที่จะหลีกเลี่ยงการติดต่อกับแท้จริง และการเลือกรูปแบบความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่นำไปสู่พฤติกรรมพ่ายแพ้ตนเอง สมาชิกสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับเกมส์ที่ตนเองเลือก และความรู้สึกไม่น่าพึงปรารถนาที่เกิดขึ้นจากเกมส์ โดยการสังเกต พฤติกรรมของสมาชิกคนอื่นๆ เช่นเดียวกับการวิเคราะห์วิธีการในการตอบสนองในกลุ่มเชื่อมโยงกับการตอบสนองที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริงในชีวิตในวัยเยาว์ การเล่นเกมส์ภายในกลุ่มจะทำให้สมาชิกเริ่มเข้าใจว่า เกมส์ที่เล่นไม่ได้ก่อให้เกิดความใกล้ชิดที่แท้จริง แต่กลับเป็นการสร้างความห่างเหินกับผู้อื่นมากขึ้น ดังนั้น สมาชิกจะสามารถตัดสินใจได้ว่า ถ้าตนเองต้องการที่จะสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับผู้อื่นมากยิ่งขึ้น สมาชิกจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องตัดสินใจยุติการเล่นเกมส์

6) สถานะชีวิตและบทชีวิต (Life positions and lifescrpts) การวิเคราะห์สัมพันธภาพ ระบุตำแหน่งชีวิตพื้นฐาน 4 รูปแบบ ที่มีพื้นฐานมาจากการตัดสินใจที่เกิดจากจากประสบการณ์ในวัยเด็ก และเป็นรูปแบบที่ระบุถึงวิธีการที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง และวิธีการที่บุคคลมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ดังนี้

6.1) ฉันใช้ได้ - เธอก็ใช้ได้ (I'm OK – You're OK) เป็นสถานะที่ปราศจากการเล่นเกมส์ โดยที่บุคคลมีเจตคติของความไว้วางใจและเปิดเผย มีความเต็มใจทั้งให้และรับ และการยอมรับผู้อื่นตามสภาพความเป็นจริง บุคคลจะมีความใกล้ชิดกับตนเองและผู้อื่น และไม่มีผู้แพ้ มีแต่ผู้ชนะเท่านั้น

6.2) ฉันใช้ได้ - เธอใช้ไม่ได้ (I'm Ok – You're not OK) เป็นสถานะที่บุคคลโยนปัญหาให้ผู้อื่น และตำหนิผู้อื่น ทำให้ผู้อื่นย่ำแย่ และวิพากษ์วิจารณ์ผู้อื่น เกมส์ที่ก่อให้เกิดสถานะนี้คือการเห็นว่าตนเองเหนือกว่า (ฉันใช้ได้: I'm Ok) โดยสามารถโยนความโกรธ ความนรังเกียจ การดูถูกเหยียดหยาม ไปยังผู้อื่นที่ด้อยกว่า หรือเป็นแพะรับบาป (เธอใช้ไม่ได้: You're not OK) บุคคลที่มีสถานะนี้ เป็นบุคคลที่ต้องการผู้ที่ด้อยกว่า เพื่อที่จะรองรับสถานะของตนเองว่ายังมีความรู้สึกใช้ได้อยู่

6.3) ฉันใช้ไม่ได้ - เธอก็ใช้ได้ (I'm not OK – You're OK) เป็นสถานะของบุคคลที่มีความรู้สึกซึมเศร้า และมีความรู้สึกไร้ค่า เมื่อเปรียบเทียบกับผู้อื่น บุคคลที่อยู่ในสถานะนี้มักจะตอบสนองความต้องการของผู้อื่น แทนที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง และมักจะเกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นเหยื่อ

6.4) ฉันใช้ไม่ได้ - เธอก็ใช้ไม่ได้ (I'm not OK – You're not OK) เป็นสถานะของบุคคลที่มีความรู้สึกไร้ประโยชน์ และมีความรู้สึกคับข้องใจ โดยขาดความสนใจในชีวิต และอาจจะมองชีวิตว่าไร้ข้อสัญญาโดยสิ้นเชิง จึงเป็นจุดยืนในเชิงทำลายตนเอง ที่ไม่สามารถจัดการกับอะไรในโลกของความเป็นจริงได้ นอกจากนั้น ยังอาจนำไปสู่การถอยหนีอย่างรุนแรง กลับไปแสดงพฤติกรรมที่ขาดวุฒิภาวะ หรือมีพฤติกรรมรุนแรงอันเป็นสาเหตุทำให้ทั้งตนเองหรือผู้อื่นบาดเจ็บหรือเสียชีวิตได้

ในบริบทของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะทำการวิเคราะห์บทชีวิต (Lifescrpt) ตามสถานะของตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการในการช่วยให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้วิธีการในการได้มาซึ่งบทชีวิต และมองเห็นบทบาทในชีวิตของตนเองตามสถานะของชีวิตขั้นพื้นฐานได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น นอกจากนั้น สมาชิกยังมองเห็นวิธีการที่ตนเองถูกบีบบังคับให้แสดงบทชีวิต และทำให้สมาชิกมองเห็นทางเลือกอื่นในชีวิตมากขึ้น

3.6.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพ คอร์เร้ (Corey. 2004: 335; 467) กล่าวถึงเป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพคือ อิสระแห่งตน (Autonomy) ซึ่งหมายความว่า การตระหนักรู้ ความเป็นธรรมชาติ และความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับผู้อื่น บุคคลจะเกิดอิสระแห่งตนได้จากความสามารถในการตัดสินใจใหม่ (Redecide) เพื่อที่จะสร้างพลังให้กับตนเอง และมีทางเลือกให้กับชีวิตตนเองมากขึ้น ดังนั้น ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพ จึงเป็นการช่วยให้สมาชิกกลุ่ม

เป็นอิสระจากบทสนทนาและเกมส์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น กล่าวคือ สมาชิกกลุ่มเรียนรู้วิธีการในการยอมรับสภาวะของอีโก้ 3 ประการ คือ พ่อ/แม่ (Parent) ผู้ใหญ่ (Adult) และเด็ก (Child) ที่สมาชิกนำมาใช้ และสมาชิกยังเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการที่พฤติกรรมในปัจจุบัน ได้รับผลกระทบจากกฎและข้อกำกับต่างๆ ที่สมาชิกรับมาปฏิบัติในฐานะเด็ก และวิธีการที่สมาชิกสามารถระบุถึงบทชีวิต (Lifescript) ซึ่งกำหนดการกระทำของตนเองอีกด้วย นอกจากนี้ ยังเป็นการท้าทายให้สมาชิกกลุ่มทำการตรวจสอบซ้ำเกี่ยวกับการตัดสินใจที่ทำมาก่อนหน้า ด้วยการตัดสินใจใหม่ โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการตระหนักรู้อีกด้วย

3.6.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ

คอร์เร่ (Corey, 2004: 346-347; 468) กล่าวถึงบทบาทของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพว่า เป็นการสอนสมาชิกกลุ่มถึงวิธีการในการยอมรับเกมที่ตนเองเล่น เพื่อที่จะหลีกเลี่ยงความใกล้ชิดสนิทสนม สภาวะของอีโก้ที่สมาชิกกลุ่มใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น และพฤติกรรมฝ่ายตัวเองที่เกิดจากการตัดสินใจในอดีต รวมถึงการวางแผนชีวิตอีกด้วย ผู้นำกลุ่มมีสัมพันธภาพในลักษณะที่เท่าเทียมกันกับสมาชิกกลุ่ม โดยมีการรับผิดชอบร่วมกันตามสัญญาที่ระบุไว้

3.6.4 ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ

คอร์เร่ (Corey, 2004: 347-349) ระบุขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพไว้ 3 ขั้นตอนดังนี้

1) ขั้นเริ่มต้น (The initial stage) ประกอบด้วยการติดต่อสื่อสารที่ดี คุณภาพการสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกกลุ่ม และความสามารถของผู้นำกลุ่ม ซึ่งจะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ดีต่อสมาชิกกลุ่ม นอกจากนี้ ความไว้วางใจในกระบวนการกลุ่มส่งผลเป็นอันมากต่อความเต็มใจที่ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม จะเข้าถึงสาระสำคัญที่แท้จริงของปัญหาได้ ขั้นตอนต่อไปคือ การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับสัญญาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของสมาชิกกลุ่ม เกี่ยวกับสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการเปลี่ยนแปลงในขณะนี้ ไม่ใช่เป็นเพียงแค่ความหวังของสมาชิก หรือสิ่ง ที่ผู้นำกลุ่มจะกระทำเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเท่านั้น ดังนั้น จึงเป็นการมุ่งให้ความสำคัญกับสิ่งที่สมาชิกกลุ่มจะต้องลงมือกระทำในปัจจุบัน เพื่อที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

2) ขั้นปฏิบัติการ (The working stage) หลังจากที่มีการทำสัญญาแล้ว จะเป็นการสำรวจความรู้สึกที่ไม่พึงปรารถนาจากการเล่นเกมส์ (Rackets) ที่สมาชิกกลุ่มนำมาใช้ในการอธิบายบทชีวิตของตนเอง และการตัดสินใจของสมาชิก ด้วยจุดประสงค์เพื่อที่จะทำให้สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อความรู้สึกที่เกิดจากการเล่นเกมส์ โดยการนำเสนอเหตุการณ์ที่ทำให้ เกิดความรู้สึกดังกล่าวมาทำให้เกิดขึ้นอีกครั้งหนึ่งในปัจจุบันขณะ แล้วจึงวิเคราะห์เกมส์ที่นำมาเล่นว่าทำให้เกิดความรู้สึกไม่พึงประสงค์ได้อย่างไร และมีความเหมาะสมกับบทชีวิตหรือไม่ หลังจากนั้นก็เป็นการค้นหาความจริงเกี่ยวกับการตัดสินใจในอดีต ว่ามีอะไรเป็นคำสั่ง (Injunction) และกำลังใจ (Stroke) ที่ทำให้เกิดการตัดสินใจดังกล่าว ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่ทำให้สมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบต่อความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง ด้วยการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจในอดีตของตนเอง ด้วยการประสพซ้ำกับ

สถานการณ์ในการตัดสินใจ เพื่อที่จะก้าวพ้นจากทางตัน (Impasse) ด้วยการยังเห็นถึงสถานะของอีโก้ที่ตนเองนำมาใช้แล้ว จึงจะสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้

3) ขั้นสรุป (The final stage) เมื่อการตัดสินใจใหม่เกิดขึ้นแล้ว จำเป็นที่จะต้องมีการเสริมแรงการตัดสินใจดังกล่าว ด้วยการทำให้สมาชิกเกิดความรู้สึกและแสดงพฤติกรรมในแนวทางใหม่ ด้วยการเล่าเรื่องราวใหม่ๆ แทนเรื่องราวเดิม พร้อมกับการให้กำลังใจกับการตัดสินใจใหม่ด้วย สมาชิกจำเป็นต้องมีการนำการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในช่วงการให้คำปรึกษา ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ด้วยการเตรียมตนเองให้พร้อมในสถานการณ์ใหม่ที่อาจจะเกิดขึ้น

3.6.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ คอร์เร (Corey. 2004: 349-350; 470) เสนอเทคนิคในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ดังนี้

1) การเซ็นสัญญา (Contract) เป็นสาระสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพ ด้วยการให้ผู้รับคำปรึกษาสร้างมุมมองจาก สภาวะเด็ก (Child) เพื่อหาวิธีการที่แตกต่างออกไปในกลุ่ม โดยสัญญาจะต้องมีความเฉพาะเจาะจงและสามารถวัดได้ ที่ประกอบด้วยประโยคที่ระบุถึงจุดประสงค์ วิธีการ และระยะเวลาที่มีความ ชัดเจนในการนำไปใช้เพื่อความสำเร็จ โดยสัญญาดังกล่าวเป็นความรับผิดชอบของสมาชิกกลุ่มในการระบุถึงสิ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง วิธีการและเวลาที่จะเปลี่ยนแปลงด้วย โดยสัญญาดังกล่าวจะถูกนำมาใช้เป็นจุดเริ่มต้นในกิจกรรมกลุ่ม

2) การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural analysis) เป็นวิธีการในการช่วยให้สมาชิกเข้าใจสภาวะของตนเอง ทั้ง 3 สภาวะคือ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child) ถึงลักษณะพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออก และลักษณะบุคลิกภาพของตนเอง เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถแก้ไขและปรับโครงสร้างของบุคลิกภาพของตนเอง และสามารถใช้สภาวะของอีโก้ได้อย่างสอดคล้องกับความเป็นจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3) การวิเคราะห์บทชีวิต (A lifescipt analysis) เป็นการให้สมาชิกกลุ่มค้นหาข้อคำสั่ง (Injunction) การตัดสินใจ (Decision) สถานะชีวิต (Life positions) และเกมส์ (Games) ที่สมาชิกนำมาใช้ในการสร้างบทชีวิตของตนเองในอดีต กล่าวคือ สมาชิกกลุ่มจะทำการวิเคราะห์บทชีวิต โดยการระบุถึงวิธีการที่สมาชิกรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง และวิธีการที่บุคคลมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ด้วยการใช้อยู่สถานะชีวิต 4 ประการคือ ฉันใช้ได้ - เธอก็ใช้ได้ (I'm OK – You're OK) ฉันใช้ได้ - เธอใช้ไม่ได้ (I'm Ok – You're not OK) ฉันใช้ไม่ได้ - เธอใช้ได้ (I'm not OK – You're OK) และฉันใช้ไม่ได้ - เธอก็ใช้ไม่ได้ (I'm not OK – You're not OK) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้วิธีการในการได้มาซึ่งบทชีวิต และมองเห็นบทบาทในชีวิตของตนเองตามสถานะของชีวิตขั้นพื้นฐานได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น นอกจากนั้น สมาชิกยังมองเห็นวิธีการที่ตนเองถูกบีบบังคับให้แสดงบทชีวิต และทำให้สมาชิกมองเห็นทางเลือกอื่นในชีวิตมากขึ้น นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถวิเคราะห์เกมส์การสื่อสารที่จบลงด้วยผลลัพธ์ในทางลบ และความรู้สึกที่เลวร้ายมากยิ่งขึ้น คือ ผู้รังแก (Persecutor) ผู้ช่วยเหลือ (Rescuer) และเหยื่อ (Victim) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้ถึงวิธีการที่ตนเองเลือกกลวิธีในการเล่นเกมส์ และสามารถตัดสินใจใหม่ได้ว่า ถ้าตนเองต้องการที่จะ

สร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับผู้อื่นมากยิ่งขึ้น สมาชิกจำเป็นที่จะต้องตัดสินใจยุติการเล่นเกมส์ดังกล่าว

3.6.6 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพสำหรับ นักเรียนคอร์เร่ (Corey. 2004: 350-351) กล่าวถึงการประยุกต์ใช้เทคนิค การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์สัมพันธภาพสำหรับนักเรียน ว่าเป็นสิ่งง่ายในการทำความเข้าใจสำหรับสมาชิกกลุ่ม กล่าวคือ สภาวะอีโกทั้ง 3 สภาวะคือ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) ในการวิพากษ์วิจารณ์ สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) ในการใช้ความคิด และสภาวะเด็ก (Child) ในการแสดงความรู้สึก นอกจากนั้น เด็กและวัยรุ่นยังสามารถทำความเข้าใจเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมที่เกรี้ยวกราด (Acting-out) เพื่อเรียกร้องความสนใจ (Strokes) ไม่ว่าจะเป็นการให้ความสนใจทั้งทางลบและทางบวกก็ตาม และสามารถนำเรื่องราวดังกล่าวมาอภิปรายใน กลุ่มได้อย่างมีชีวิตชีวา เพื่อที่จะก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มได้ การสำรวจคำสั่งของบิดามารดา (Parental injunctions) เป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์ในกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้ถึงสารซึ่งตนเองได้รับจากครอบครัวที่ตนเองนำมาใช้ เพื่อชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่ตนเองเรียนรู้จากครอบครัว และเจตคติที่ตนเองมีต่อผู้อื่นได้ ผู้นำกลุ่มสามารถสร้างบรรยากาศเพื่อให้สมาชิกกลุ่มถามตนเองเกี่ยวกับระดับที่ตนเองยอมรับสารดังกล่าว และคำสั่งดังกล่าวมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองในปัจจุบันมากน้อยเพียงใด ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกเกิดความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง เพื่อที่จะสามารถควบคุมความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองได้ดีมากยิ่งขึ้น เมื่อเกิดความเข้าใจในตนเองได้ดีขึ้นแล้ว เด็กหรือวัยรุ่นจะสามารถเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิธีการในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อีกด้วย

3.7 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม (Behavioral Group Counseling Theory)

คอร์เร่ (Corey. 2004: 359-360) กล่าวว่า การให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมหมายถึง การประยุกต์ใช้เทคนิคและกระบวนการที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ โดยมีข้อสันนิษฐานสำคัญ 2 ประการคือ พฤติกรรม ความคิด และอารมณ์ ที่เป็นปัญหานั้น เป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้และปรับเปลี่ยนได้ด้วยการเรียนรู้ใหม่ ดังนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม จึงมุ่งเน้นการสอนทักษะการจัดการชีวิต เพื่อที่จะสามารถควบคุมชีวิตของตนเอง และจัดการกับปัญหาทั้งในปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการส่งเสริมให้ทดลอง พฤติกรรม ความคิด และความรู้สึก ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยการมีส่วนร่วมในประสบการณ์ ด้านการศึกษา นอกจากนั้น การให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมยังตั้งข้อสันนิษฐานว่า พฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกคือปัญหา ไม่ใช่เพียงแค่อารมณ์ที่เกิดจากปัญหาเท่านั้น ดังนั้น การแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหา จึงจะสามารถแก้ไขที่ตัวปัญหาได้ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสามารถนำไปสู่ความเข้าใจตนเองได้มากขึ้น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยมใช้วิธี การในการให้ความช่วยเหลือ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ดังนั้น จึงเป็นกลุ่มที่มุ่งเน้น

ทางด้านพฤติกรรมและความคิด (Cognitive-behavioral groups) มากกว่าที่จะเป็นกลุ่มการให้คำปรึกษาแบบดั้งเดิมที่มุ่งเน้นด้านพฤติกรรมแต่เพียงอย่างเดียว

3.7.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม คอร์เร (Corey.

2004: 360-365) กล่าวถึงการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมว่าเป็นการนำหลักการและกระบวนการของวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นการทดลองด้วยหลักการของการเรียนรู้อย่างเป็นระบบมาใช้ เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการปรับตัวที่ผิดพลาดของบุคคล ดังนั้น คุณลักษณะที่เป็นเอกลักษณ์ของการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมจึงเป็นการยึดมั่นในระบบที่มีความเฉพาะเจาะจง และสามารถวัดได้ คุณลักษณะดังกล่าว มีดังนี้

1) การประเมินพฤติกรรม (Behavioral assessment) เป็นกระบวนการที่จะได้รับข้อมูล เพื่อเป็น แนวทางสำหรับการวางแผนการให้คำปรึกษา สำหรับผู้รับคำปรึกษาแต่ละคน และเพื่อช่วยวัดประสิทธิผลของการให้คำปรึกษา สไปเกลอร์ และโกเวียร์มอนท์ (Corey. 2004: 361. citing Spiegler; & Goveremont. 2003. *Contemporary Behavior Therapy*.) กล่าวถึงคุณลักษณะ 5 ประการของกระบวนการ การประเมินพฤติกรรม ที่เหมาะสม กับการให้คำปรึกษาแบบ พฤติกรรมบำบัด ดังนี้

1.1) มีจุดประสงค์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของผู้รับคำปรึกษา

1.2) ให้ความสำคัญกับการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบัน และเงื่อนไขต่างๆ ใน

ชีวิตของผู้รับคำปรึกษา

1.3) มีการนำตัวอย่างพฤติกรรมของผู้รับคำปรึกษา ไปเป็นข้อมูลเกี่ยวกับ

วิธีการปฏิบัติหน้าที่ของผู้รับคำปรึกษาในสถานการณ์ต่างๆ

1.4) มีความเฉพาะเจาะจง มากกว่าที่จะคำนึงถึงบุคลิกภาพโดยรวมของ

ผู้รับคำปรึกษา และ

1.5) เป็นการบูรณาการและมีความต่อเนื่อง

2) เป้าหมายการบำบัดที่เที่ยงตรง (Precise therapeutic goals) ในกลุ่มการให้คำปรึกษา แบบพฤติกรรม นิยม จะมีการระบุ เป้าหมาย ที่ผู้รับคำปรึกษาต้องการ ที่จะบรรลุ เพื่อกำหนดแนวทางในการให้คำปรึกษา สมาชิกกลุ่ม ต้องชี้แจงถึง ปัญหาทางพฤติกรรมที่ชัดเจน ซึ่งตนเองต้องการจะเปลี่ยนแปลง และระบุทักษะใหม่ๆ ที่ตนเองต้องการเรียนรู้ เป้าหมายประกอบด้วย การลดความวิตกกังวล ในการทดสอบ การขจัดความกลัวที่ไม่มีเหตุผล ซึ่งรบกวนการทำหน้าที่ ที่มีประสิทธิภาพ การจัดการกับความซึมเศร้า การลดน้ำหนัก และการเลิกติดสารเสพติด (เช่น การสูบบุหรี่ การดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ หรือการเสพยาเสพติดอื่นๆ) ส่วนทักษะใหม่ๆ ที่ผู้รับคำปรึกษาต้องการที่จะมี ประกอบด้วย

2.1) ร้องขออย่างชัดเจนและตรงไปตรงมาในสิ่งที่ตนเองต้องการ

2.2) ต้องการการผ่อนคลายทางด้านร่างกายและจิตใจ

2.3) พัฒนารูปแบบการควบคุมตนเอง เช่น การออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ

ควบคุมการรับประทานอาหาร และการขจัดความเครียด

- เปลี่ยนแปลง
- 2.4) การแสดงออกอย่างเหมาะสมโดยปราศจากความก้าวร้าว
 - 2.5) ควบคุมพฤติกรรมหรือความคิดของตนเองเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง
 - 2.6) เรียนรู้ที่จะให้และรับข้อมูลย้อนกลับทั้งทางบวกและทางลบ
 - 2.7) ยอมรับและท้าทายรูปแบบความคิดและความเชื่อที่เป็นการทำลายตนเอง
 - 2.8) เรียนรู้ทักษะการสื่อสารและทักษะทางสังคม
 - 2.9) พัฒนากลยุทธ์การแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน และ
 - 2.10) เรียนรู้การจัดการกับความเครียดหรือสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นสาเหตุของความโกรธ

3) แผนการบำบัดรักษา (Treatment plan) หลังจากที่ได้สมาชิกได้ระบุเป้าหมายเฉพาะเป็นของตนเองอย่างชัดเจน แล้ว ก็จะมีการกำหนด แผนการบำบัดรักษาเพื่อบรรลุเป้าหมายเทคนิคต่างๆ ทางพฤติกรรมคือ การมุ่งเน้นการปฏิบัติ จริง ในเบื้องต้น แผนการ เหล่านี้จะได้รับเสนอแนะจาก ผู้นำกลุ่ม ก่อน หลังจาก นั้น สมาชิกกลุ่ม จะต้อง ร่วมมือกับผู้นำกลุ่ม ระดมความคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์ต่างๆที่สามารถนำมาใช้ในการปฏิบัติ ท้ายที่สุดแล้ว ผู้รับคำปรึกษาที่มีปัญหาจะเป็นผู้ตัดสินใจเองว่าตนเองจะใช้กลยุทธ์หรือการกระทำใด

4) การประเมินเชิงประนัย (Objective evaluation) เมื่อระบุพฤติกรรมเป้าหมาย ระบุเป้าหมาย การบำบัดรักษา และ วิเคราะห์วิจารณ์ กระบวนการการบำบัด รักษาแล้ว จะต้องมีการประเมินผลลัพธ์ของการบำบัดรักษาอย่างเป็นประนัย เนื่องจากกลุ่มทางด้านพฤติกรรมให้ความสำคัญกับการประเมินประสิทธิภาพของเทคนิค ต่างๆ ที่สมาชิกลำมาใช้ ดังนั้น การประเมินความก้าวหน้าของผู้รับคำปรึกษาให้บรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง จะต้องเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ในทุกๆ ช่วงการให้คำปรึกษาที่ตามมา เพื่อที่สมาชิกจะสามารถตัดสินใจได้ว่า ตนเองสามารถบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ นอกจากนั้น การให้ข้อมูลย้อนกลับอยู่ตลอดเวลา แก่สมาชิกก็เป็นส่วนที่สำคัญของ พฤติกรรมบำบัดแบบกลุ่มอีกด้วย

3.7.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม คอร์เร (Corey. 2004: 467) กล่าวถึงเป้าหมายหลัก 2 ประการ ของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยมคือ

- 1) เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มแก้ไขพฤติกรรมที่ผิดพลาด
- 2) เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3.7.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม คอร์เร (Corey. 2004: 364) กล่าวถึงบทบาท 8 ประการของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยมดังนี้

- 1) การสัมภาษณ์เพื่อที่จะทราบถึงความคาดหวังของสมาชิก ในช่วงของการประเมินเบื้องต้นและการปฐมนิเทศ ก่อนที่จะเริ่มต้นการให้คำปรึกษากลุ่ม

- 2) การสอนสมาชิกเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม และวิธีการที่สมาชิกจะได้รับประโยชน์สูงสุดจากกลุ่ม ผู้นำกลุ่มอธิบายจุดประสงค์ของกลุ่ม ทบทวนความคาดหวังของสมาชิก และให้คำแนะนำแก่สมาชิกเกี่ยวกับประโยชน์ที่สมาชิกจะได้รับ
- 3) การประเมินอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับปัญหาของสมาชิก
- 4) การนำเทคนิคต่างๆ ที่ได้รับการออกแบบมาใช้ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่สมาชิกกำหนดไว้
- 5) การเป็นตัวแทนทางพฤติกรรมที่เหมาะสม และการเตรียมการและฝึกสมาชิกให้เป็นตัวแทนด้วยการแสดงบทบาทสมมติต่อกันและกัน
- 6) การเสริมแรงแก่สมาชิก เมื่อสมาชิกแสดงพฤติกรรมและทักษะต่างๆ ที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ และให้การยอมรับถึงแม้จะเป็นการพัฒนาเล็กๆ น้อยๆ ก็ตาม
- 7) การสอนสมาชิกกลุ่มให้มีความรับผิดชอบต่อการเข้ามีส่วนร่วมทั้งในกลุ่มและนอกช่วงของการให้คำปรึกษาด้วยความกระตือรือร้น การสอนสมาชิกให้เข้าใจว่า การพูดและการหยิ่งเห็นยังไม่เพียงพอสำหรับการเปลี่ยนแปลง ดังนั้น สมาชิกจะเปิดกว้างสำหรับพฤติกรรมที่สามารถปรับตัวได้ด้วยการได้รับการส่งเสริมให้ทดลองพฤติกรรมในกลุ่ม และฝึกทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย
- 8) การช่วยสมาชิกกลุ่มเตรียมความพร้อมสำหรับการยุติการให้คำปรึกษา โดยสมาชิกมีเวลาเพียงพอที่จะสามารถอภิปรายเกี่ยวกับปฏิกิริยาของตนเอง สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และการนำทักษะใหม่ไปปฏิบัติที่บ้านหรือที่ทำงาน มีการอ้างอิงแหล่งการให้คำปรึกษาเพิ่มเติมที่เหมาะสมเมื่อเป้าหมายยังไม่สามารถบรรลุผล

3.7.4 ขั้นตอนของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม โรส และเอ็ดลีสัน

(Corey. 2004: 361. citing Rose; & Edleson. 1987. *Working with Children and Adolescents: a Multimodal Approach*.) เสนอขั้นตอน 3 ขั้นตอนสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม ดังนี้

- 1) ขั้นเริ่มต้น (Initial stage) สมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องได้รับข้อมูลเกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มก่อนการเข้าร่วมกลุ่ม ดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีการ สัมภาษณ์สมาชิกเป็นรายบุคคล ก่อนการเข้าร่วมกลุ่ม เกี่ยวกับความคาดหวัง และการตัดสินใจเข้าร่วมกลุ่ม นอกจากนั้น ยังเป็นการแจ้งให้สมาชิกทราบถึงการเซ็นสัญญาการรับการให้คำปรึกษาอีกด้วย ดังนั้น สมาชิกจะสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับหน้าที่และการจัด โครงสร้าง ของกลุ่ม ตลอดจนเป็นการช่วย สมาชิกเกิดความคุ้นเคย ด้วยการแนะนำตัวสมาชิก การสร้างความสามัคคี การเพิ่มพูนแรงจูงใจของสมาชิกกลุ่ม และการระบุพฤติกรรมต่างๆ ที่จำเป็นต้องได้รับการแก้ไข ในแต่ละครั้งของการให้คำปรึกษา สมาชิกจำเป็นต้องรายงานพัฒนาการสำคัญๆที่เกิดขึ้น การบ้านของตนเอง และระบุหัวข้อหรือประเด็นต่างๆที่จะ พูดถึง ในช่วงของการให้คำปรึกษา

- 2) ขั้นปฏิบัติการ: แผนการบำบัดรักษา และการประยุกต์ใช้เทคนิค (Working stage: treatment plan and application of techniques) เป็นขั้นการเลือกกระบวนการด้วยกลยุทธ์

ต่าง ๆ ที่มีประสิทธิภาพสำหรับการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม ในขั้นนี้ ผู้นำกลุ่มจะต้องทำการประเมิน และการประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เกี่ยวกับประสิทธิผล ของแต่ละช่วงการให้คำปรึกษา และระดับของการบรรลุเป้าหมายของการบำบัด ทั้งยังเป็นการ เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม ความพึงพอใจของสมาชิก การเข้าร่วมกลุ่ม การทำงานที่มอบหมาย ให้แล้วเสร็จ ตามข้อตกลง และปัญหาที่เกิดขึ้น การประเมินอย่างต่อเนื่องจะทำให้ทั้งสมาชิกกลุ่มและผู้นำกลุ่มมีบรรทัดฐานในการหาทางออกและกลวิธีที่มีประสิทธิภาพต่อไป

3) ขั้นสรุป (Final stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกลุ่มให้ความสำคัญกับการนำการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในกลุ่มไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ดังนั้น สมาชิกจะต้องทำการฝึกซ้อม การพูดและการแสดงพฤติกรรมที่สามารถนำไปใช้ได้จริง การให้ข้อมูลย้อนกลับและการฝึกสอน เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับขั้นนี้ ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่ในการส่งเสริมการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ในกลุ่มไปใช้ ปฏิบัติในชีวิตจริงด้วยวิธีการดังต่อไปนี้

3.1) ส่งเสริมให้สมาชิกมีส่วนร่วมรับผิดชอบมากขึ้นในการบำบัดรักษาด้วยตนเอง

3.2) จัดสถานการณ์ให้สมาชิกฝึกปฏิบัติเพื่อสามารถนำไปใช้ในบริบทของชีวิตจริง

3.3) เตรียมความพร้อมสำหรับสมาชิกในการเผชิญกับสภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยและการถดถอยที่อาจเกิดขึ้น

3.4) ฝึกฝนสมาชิกอย่างเข้มข้นในการแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย

3.5) สอนสมาชิกกลุ่มฝึกปฏิบัติในสถานการณ์นอกห้องการให้คำปรึกษา

3.6) ช่วยให้สมาชิกกลุ่มช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการคิดวิธีการวางแผนเพื่อการนำไปปฏิบัตินอกห้องการให้คำปรึกษา

3.7.5 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม คอว์เร่ (Corey, 2004: 366-371) เสนอเทคนิค ต่าง ๆ ในขั้นปฏิบัติการของ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม ดังต่อไปนี้

1) การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือที่สำคัญ สำหรับกลุ่มด้านพฤติกรรม เพราะเป็นเหตุการณ์เฉพาะที่ทำให้การตอบสนองเกิดขึ้นได้อีก นอกจาก การเสริมแรงจากผู้นำกลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มก็ สามารถเสริมแรงซึ่งกันและกันได้ ด้วยการชื่นชม การ ยอมรับ การสนับสนุน และการใส่ใจ ในการเริ่มต้นการให้คำปรึกษาในแต่ละช่วง สมาชิกควรที่จะ กล่าวถึง ความสำเร็จมากกว่าความล้มเหลวของตนเอง ทั้งนี้ การเสริมแรงจะบ่งบอกถึงการ เปลี่ยนแปลงทางบวกในการนำการเรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติ ในชีวิตประจำวัน และทำให้สมาชิกมองเห็นว่า การเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ การรายงานความสำเร็จ ไม่ว่าจะอยู่ในระดับ มากหรือน้อยแค่ไหน ก็ตาม เป็นสิ่งที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการปรับปรุงตนเอง การเสริมแรงและการสนับสนุนจาก กลุ่มจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ ถ้าสมาชิกยังคงได้รับประโยชน์อยู่ การเสริมแรงทางสังคมเป็นวิธีการที่ ทรงพลังในการหล่อหลอมพฤติกรรมที่พึงปรารถนา ได้ นอกจากนั้น การเสริมแรงให้แก่ตนเองก็เป็น

วิธีการที่สำคัญในการช่วยเหลือสมาชิกให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ได้ สมาชิกกลุ่มจะถูกสอนวิธีการในการเสริมแรงให้แก่ตนเองเพื่อเพิ่มพูนการควบคุมตนเองและลดการพึ่งพาผู้อื่นได้

2) การเซ็นสัญญาพันธะกรณี (Contingency Contracts) ข้อสัญญาพันธะกรณีระบุถึงพฤติกรรมต่างๆ ที่สามารถนำไปปฏิบัติ เพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หรือหยุดยั้งพฤติกรรมได้ รางวัลที่เกี่ยวข้อง กับผลสัมฤทธิ์ตาม เป้าหมาย และเงื่อนไขต่างๆที่จะ ทำให้ได้รับรางวัล โดยสัญญาจะต้องระบุ ช่วงเวลาในการบรรลุพฤติกรรม ที่พึงปรารถนาอีกด้วย สัญญาพันธะกรณีที่มีประสิทธิภาพควรมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้

2.1) มีรายละเอียดที่ชัดเจนเกี่ยวกับพฤติกรรมเฉพาะที่จะต้องปฏิบัติตามการมอบหมาย

2.2) ระบุถึงการได้รับการเสริมแรงในทันทีทันใด และ

2.3) มีรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการในการมอบหมายงานที่สามารถสังเกต ประเมินผล และบันทึกได้

3) การเป็นตัวแบบ (Modeling) เป็นกระบวนการซึ่งสมาชิกกลุ่มเรียนรู้จาก การสังเกตและการเลียนแบบ ผู้นำกลุ่มสามารถนำ การเป็นตัว แบบ ด้านการแสดงบทบาท ไปใช้เป็นเครื่องมือ ในการสอน ที่ทรงพลังมากที่สุด ดประการหนึ่ง สมาชิกกลุ่มก็สามารถเป็นตัวแบบสำหรับ สมาชิกกลุ่มคนอื่นได้เช่นกัน การเป็นตัวแบบเป็นเทคนิค ที่นำมาใช้ในกลุ่มทางด้านพฤติกรรมจำนวนมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในกลุ่มการฝึกทักษะ และกลุ่มการฝึก ฝนทางด้านการแสดงออกที่เหมาะสม คุณลักษณะของตัวแบบที่เหมาะสม ควรจะมีความ คล้ายคลึงกับสมาชิกกลุ่มในด้านอายุ เพศ เชื้อชาติ และเจตคติ เนื่องจาก มีแนวโน้มที่ง่ายต่อการเลียนแบบมากกว่าต้น แบบที่แตกต่าง กับสมาชิกกลุ่ม นอกจากนั้น ตัวแบบจะต้องเป็นผู้ที่แสดงออกถึง ความอบอุ่น และแสดงการเป็นตัวแบบต่อหน้า สมาชิกกลุ่ม ตลอดจนการให้การเสริมแรงเมื่อมีการเลียนแบบพฤติกรรมเกิดขึ้นด้วย

4) การซักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) เป็นเทคนิคการฝึกพฤติกรรมใหม่ในช่วงการรับคำปรึกษา แบบกลุ่ม โดยมีเป้าหมายเพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถนำพฤติกรรมไป ใช้ในสถานการณ์ ในชีวิต ประจำวัน ได้ การฝึก พฤติกรรมใหม่ จะต้องอยู่ใน บริบทที่ปลอดภัย และมี ลักษณะคล้ายคลึงกับ ความเป็นจริง เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถนำไปปฏิบัติในชีวิตจริงได้ การ ซักซ้อมพฤติกรรมเป็นเทคนิคที่มีประโยชน์สำหรับการสอนทักษะทางสังคม ทั้งนี้ การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับการ ซักซ้อมพฤติกรรม เมื่อสมาชิกกลุ่มสามารถ ซักซ้อม พฤติกรรมในกลุ่มได้ เป็นสิ่งสำคัญที่สมาชิกกลุ่มจ ะต้องนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ ดังนั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นต้องเตือนให้สมาชิกทำการบ้านที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ และทำการตรวจสอบการทำ การบ้านที่สมาชิกได้รับมอบหมายทุกครั้ง ก่อนที่จะดำเนินการให้คำปรึกษาในแต่ละครั้ง

5) การสอน (Coaching) เป็นกระบวนการในการเสนอหลักการสำหรับการปฏิบัติ พฤติกรรมที่พึงปรารถนาอย่างมีประสิทธิภาพ การสอนจะได้ผลดีที่สุดโดยที่ผู้สอน นั่งอยู่ด้านหลังของ สมาชิกกลุ่มที่กำลังทำการซักซ้อมอยู่ เมื่อสมาชิก กลุ่มเริ่มติดขัด และไม่รู้ว่าจะทำอย่างไร ต่อไป สมาชิกกลุ่มคนอื่น สามารถกระซิบเพื่อให้คำแนะนำได้ หลังจากการซักซ้อมด้วยการฝึกฝนสัก 1 หรือ

2 ครั้ง อาจจะลดการฝึกฝนลง โดยที่สมาชิกกลุ่มสามารถ แสดงบทบาทสมมุติต่อไปได้ และ สมาชิกกลุ่มสามารถทำการซักซ้อมด้วยตนเอง ก่อนที่จะพยายามลองแสดงบทบาทใหม่ในชีวิตจริง

6) การมอบหมายการบ้าน (Homework assignment) เป็นเทคนิคที่มีจุดประสงค์ เพื่อให้สมาชิกนำสิ่งที่ได้สำรวจในช่วงของการให้คำปรึกษาไปใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน เพื่อแสดงให้เห็นถึงความคืบหน้าของการให้คำปรึกษา ซึ่งจะต้องเป็นทั้งการพูดคุยและการกระทำ สมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการออกแบบการมอบหมายการบ้าน เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะมีความร่วมมือด้วยใจ และมีแรงจูงใจในการทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่มีการบีบบังคับ นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นต้องติดตามผลการทำการบ้าน เพื่อประโยชน์สูงสุดที่จะเกิดกับสมาชิกกลุ่ม

7) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) หลังจากที่มีสมาชิกฝึกฝนพฤติกรรมใหม่ ทั้งในช่วงของการให้คำปรึกษา หรือการทำการบ้าน ที่ได้รับมอบหมายในชีวิตประจำวันแล้ว ผู้นำกลุ่มหรือสมาชิกคนอื่นสามารถสร้างความประทับใจแก่สมาชิกได้ด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับ ทั้งในรูปแบบของการชื่นชมและให้กำลังใจในการแสดงพฤติกรรม หรือการให้คำแนะนำเพื่อแก้ไขหรือปรับเปลี่ยนความผิดพลาดได้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ มีประโยชน์ อย่างยิ่ง สำหรับ การเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่สร้างสรรค์ มีความเฉพาะเจาะจง และเป็นไปในทางบวก โรส และเอ็ดลิสัน (Corey, 2004: 361. citing Rose; & Edleson, 1987. *Working with Children and Adolescents: A Multimodal Approach*.) ได้เสนอแนวทางสำหรับ การให้ข้อมูลย้อนกลับ ในการปฏิบัติการซักซ้อมสำหรับสมาชิกกลุ่มดังนี้

7.1) สมาชิกกลุ่มควรจะได้รับฝึกฝนในกลุ่มก่อนที่จะได้รับการส่งเสริมในการให้ข้อมูลย้อนกลับ

7.2) ควรให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวกก่อน เพื่อเป็นเสริมแรงแก่สมาชิก

7.3) ในการวิพากษ์วิจารณ์การปฏิบัติ สมาชิกกลุ่มควรเสนอแนะวิธีการที่แตกต่างออกไป

7.4) การให้ข้อมูลย้อนกลับจะต้องมีความเฉพาะเจาะจง และมุ่งเน้นที่การแสดงพฤติกรรม

7.5) ทั้งผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มควรจะมีการทบทวนการให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกัน

8) การปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring) คือ กระบวนการในการระบุและประเมิน ความคิด การทำความเข้าใจ ผลกระทบของความคิดที่มีต่อ พฤติกรรมด้านลบ และการเรียนรู้ที่จะแทนที่ความคิดดังกล่าว ด้วยความคิดที่เหมาะสมและตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง ดังนั้น กระบวนการด้านความคิดจึงเป็นสิ่งที่ เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ของบุคคล ในบริบทของกลุ่ม สมาชิกมักจะเผยให้เห็นถึง ความคิดที่พ่ายแพ้ต่อตนเอง และการพูดถึงตนเองในด้านลบ เมื่อตนเองประสบกับสถานการณ์ที่ตึงเครียด ดังนั้น ในเบื้องต้น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสอนในกลุ่มเพื่อฝึกหัดในการแยกแยะความแตกต่างระหว่างการพูดประโยคที่ พ่ายแพ้ตนเอง กับประโยคที่เป็นประโยชน์กับตนเอง หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน และ

เสนอรูปแบบในการวิเคราะห์ความคิดที่หลากหลาย เมื่อสมาชิกสามารถเลือกคำพูดที่แสดงถึงความคิดที่สมเหตุสมผลได้แล้ว ก็จะมีการแสดงตัวแบบด้านความคิด โดยสมาชิกใช้การจินตนาการถึงการที่ตนเองต้องตกอยู่ในสถานการณ์ที่ตึงเครียด แล้วจึงแทนที่คำพูด ที่พ่ายแพ้ตนเอง ด้วยคำพูดที่เป็นประโยชน์กับตนเอง หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่ม จึงทำการซักซ้อมทางด้านความคิด โดยสมาชิกกลุ่มเลียนแบบตัวแบบ และได้รับข้อมูลย้อนกลับจากสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ หลังจากการทดลองหลายๆ ครั้งในกลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มจะได้รับการมอบหมายงานด้วยการใช้ประโยคใหม่ที่บ้าน ก่อนที่จะลองพูดด้วยวิธีใหม่ๆ ในชีวิตจริง ในขั้นตอนสุดท้ายของการปรับโครงสร้าง ความคิด จะมีการมอบหมายการบ้านในช่วงสุดท้ายของการพบปะในแต่ละครั้ง และจะได้รับการตรวจสอบในการพบปะในครั้งต่อไป เมื่อสมาชิกมีพัฒนาการ ก็จะมีการมอบหมายงานในระดับที่ยากขึ้นต่อไปตามลำดับ

9) การแก้ไขปัญหา (Problem solving) เป็นกลวิธีด้านพฤติกรรมและความคิด เพื่อสอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวิธีการในการแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการระบุถึงวิธีในการแก้ไขปัญหาที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด และเพื่อทำการฝึกทักษะด้านพฤติกรรมและความคิดอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถนำทักษะดังกล่าว ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการกับปัญหาในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ สไปเกลอร์ และกูฟเรม็อง (Corey. 2004: 370-371. citing Spiegler; & Guevremont. 2003. *Contemporary Behavior Therapy*.) ได้เสนอขั้นตอนในการแก้ไขปัญหา 5 ขั้นตอนดังนี้

9.1) สมาชิกกลุ่มระบุปัญหาที่ตนเองต้องการแก้ไข พร้อมกับระบุทักษะที่จำเป็นต้องใช้ และประเมินทางเลือกที่จะปฏิบัติในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว

9.2) สมาชิกกลุ่มนิยามปัญหา และตั้งเป้าหมายเฉพาะ โดยที่สมาชิกกลุ่มจะได้รับการช่วยเหลือให้ทำความเข้าใจถึงสาเหตุที่ทำให้ปัญหาเกิดขึ้น และได้รับการคาดหวังว่าสมาชิกจะสามารถเรียนรู้วิธีการในการแก้ไขปัญหาได้

9.3) สมาชิกกลุ่มจะถูกสอนให้ระดมความคิด เพื่อหาวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ไขปัญหา

9.4) สมาชิกตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ไขปัญหา โดยคำนึงถึงผลลัพธ์ของวิธีการที่เลือกด้วย

9.5) สมาชิกกลุ่มนำวิธีการแก้ไขปัญหามาใช้ และประเมินผลลัพธ์ที่ตามมา พร้อมทั้งตรวจสอบประสิทธิผลของวิธีการในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว

10) ระบบเพื่อนคู่หู (The buddy system) โรส (Corey. 2004: 371. citing Rose. 1998. *Group Therapy with Troubled Youth: A Cognitive-Behavioral Interactive Approach*.) กล่าวถึงระบบเพื่อนคู่หูว่าเป็นพันธมิตรในการบำบัดระหว่างสมาชิกกลุ่ม โดยสมาชิกคนหนึ่ง จะเลือกสมาชิกอีกคนหนึ่งเป็นผู้คอยตรวจสอบและฝึกให้ตลอดกระบวนการในการให้คำปรึกษา ด้วยการเฝ้าสังเกตพฤติกรรมซึ่งกันและกันในกลุ่ม และคอยเตือนซึ่งกันและกันในการปฏิบัติตามสิ่งที่สัญญาไว้ และปฏิบัติตามสิ่งที่ได้รับมอบหมาย ทั้งนี้สมาชิกกลุ่มจะคอยให้ความช่วยเหลือ เพื่อนคู่หู ทั้งในช่วงของการให้คำปรึกษาและนอกช่วงการให้คำปรึกษาดังด้วย โดยเพื่อนคู่หูจะได้รับการฝึกการเสริมแรงแก่

ความสำเร็จ รวมทั้งการให้และการรับคำวิจารณ์ด้วย นอกจากนั้น ในการปฏิบัติการด้านการมอบหมายการบ้าน สมาชิกกลุ่มยังช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการคิดท ารงาน และตรวจสอบความสำเร็จ ทั้งนี้ เพื่อให้สมาชิกสามารถเรียนรู้ทักษะการเป็นผู้นำ และระบบเพื่อนคู่หูยังเป็นประโยชน์เมื่อการให้คำปรึกษาลิ้นสุดลงอีกด้วย

11) การฝึกทักษะทางสังคม (Social skills training) เป็นการประยุกต์ใช้เทคนิคทางพฤติกรรม เช่น การแสดงบทบาทสมมุติ การเป็นตัวแบบ การฝึกฝน การชักจูงพฤติกรรม และการมอบหมายการบ้าน เป็นต้น โดยผู้นำกลุ่มจะต้องชี้แจงถึงจุดประสงค์ ขั้นตอน และยกตัวอย่างให้สมาชิกฟัง แล้วจึงมีการสาธิต และให้สมาชิกกลุ่มลองฝึกปฏิบัติการใช้ทักษะสังคมในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งสมาชิกอาจจะเป็นผู้เสนอสถานการณ์ดังกล่าวเอง หลังจากการชักจูงแล้ว จะมีการให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน และสมาชิกสามารถมอบหมายการบ้านให้แก่ตนเอง เพื่อนำไปใช้ปฏิบัติในชีวิตจริงได้

12) การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) เป็นเทคนิคที่นำมาใช้เพื่อทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถ ยอมรับและเปลี่ยนแปลงความเชื่อที่พ่ายแพ้ตนเอง หรือไม่สมเหตุผล เกี่ยวกับสิทธิในการแสดงออกของตนเอง สมาชิกกลุ่มสามารถพัฒนาเจตคติที่ก่อให้เกิดค่านิยมที่มีต่อสิทธิในการแสดงออกของตนเองและการเคารพสิทธิในการแสดงออกของผู้อื่น ด้วยการเรียนรู้วิธีการในการระบุและแยกแยะพฤติกรรมในการแสดงออกที่เหมาะสม การแสดงความก้าวร้าว และการไม่ยอมแสดงออก เพื่อที่จะสามารถนำทักษะที่เกิดจากการเรียนรู้ใหม่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ เพื่อสร้างสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่น โปรแกรมการฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม ส่วนใหญ่มุ่งเน้นการเปลี่ยนการพูดถึงตนเองในด้านลบ ความเชื่อที่พ่ายแพ้ตนเอง และความคิดที่ผิดๆ โดยในสถานการณ์กลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะได้รับการเสนอตัวแบบ และคำแนะนำ แล้วสมาชิกกลุ่มจึงทำการฝึกชักจูงทักษะทางด้านพฤติกรรม ในสถานการณ์ที่ใช้บทบาทสมมุติ แล้วจึงมีการให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน เพื่อทำการแก้ไขพฤติกรรม และปรับปรุงรูปแบบในการแสดงออกที่เหมาะสม

13) การฝึกการจัดการกับความเครียด (Stress management training) เป็นเทคนิคที่นำมาใช้เพื่อทำให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้วิธีการในการมองและจัดการกับเหตุการณ์ที่ตึงเครียด เช่น การจัดการกับความโกรธ ความวิตกกังวล ความกลัวโดยไร้เหตุผล และปัญหาทางด้านสุขภาพ เป็นต้น โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ความรู้แก่สมาชิกกลุ่ม เกี่ยวกับธรรมชาติและผลลัพธ์ของความเครียด และเป็นการสอนสมาชิกกลุ่มในการใช้ทักษะในการจัด การกับความเครียดได้อย่างสร้างสรรค์ ด้วยทักษะที่หลากหลาย เช่น การให้ข้อมูล การปรับโครงสร้างทางความคิด การแก้ไข้ปัญหา การฝึกการผ่อนคลาย การชักจูงพฤติกรรม การสอนตนเอง และการเสริมแรงตนเอง เป็นต้น โดยสมาชิกกลุ่มจะสามารถทำความเข้าใจกับสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเค รียด สร้างทักษะในการจัดการกับความเครียดในกลุ่ม และสามารถนำทักษะไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

3.7.6 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยมสำหรับนักเรียน
คอร์เร่ (Corey, 2004: 382-383) กล่าวถึงการนำวิธีการทางด้านพฤติกรรมนิยมไป ใช้ในบริบทของโรงเรียนว่า ผู้นำกลุ่มสามารถนำวิธีการต่างๆ มาใช้ เช่น การเสริมแรง การเซ็นสัญญาพันธะกรณี

การเป็นตัวแบบ การชักจูงพฤติกรรม การฝึกสอน การมอบหมายการบ้าน การให้ข้อมูลย้อนกลับ การปรับโครงสร้างทางความคิด การแก้ไขปัญหา และระบบเพื่อนคู่หู เป็นต้น อย่างไรก็ตาม วิธีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมอาจจะไม่เพียงพอในการช่วยจัดการกับปัญหาที่หลากหลายที่วัยรุ่นจะต้องเผชิญ ดังนั้น วิธีการเชิงพหุรูปแบบ (Multimodal approach) จึงมีความเหมาะสมมากกว่า เนื่องจากผู้นำกลุ่มสามารถนำเทคนิคต่างๆ จากโมเดลเชิงทฤษฎีที่หลากหลายมาใช้ กล่าวคือ ผู้นำกลุ่มสามารถนำวิธีการเชิงความคิดและพฤติกรรมนิยมมาใช้กับกลุ่มวัยรุ่น เพื่อที่จะสามารถตอบสนองต่อปัญหาที่มีมากขึ้นของวัยรุ่น เช่น ทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการปัญหาด้วยความคิด และทักษะการจัดการด้วยตนเอง เป็นต้น นอกจากนี้ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกลุ่มกับสมาชิกกลุ่ม และระหว่างสมาชิกกลุ่มด้วยกันเอง เป็นสิ่งที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง โดยชั้นต่างๆ ในการให้คำปรึกษากลุ่มเริ่มต้นด้วย การวางแผนการให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม การประเมินนิเทศสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มและการสร้างความสามัคคีภายในกลุ่ม การประเมินปัญหาของสมาชิกกลุ่มแต่ละคน การเลือกและการประยุกต์ใช้วิธีการให้ความช่วยเหลือเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง การจัดการกับกระบวนการกลุ่มเกี่ยวกับประเด็นความสนใจที่เกิดขึ้นในกลุ่ม และการนำการเปลี่ยนแปลงไปประยุกต์ใช้ในโลกของความเป็นจริง

3.8 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบการบำบัดด้วยการ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy Group Counseling Theory)

คอร์เร (Corey. 2004: 395-396) กล่าวว่า อัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis) คือผู้ที่คิดค้นการบำบัดแบบ พิจารณาเหตุผลและอารมณ์ (RET) ในช่วงทศวรรษที่ 1950s และเปลี่ยนชื่อเป็นการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) ซึ่งโมเดลดังกล่าว ให้ความสำคัญกับปฏิสัมพันธ์ระหว่าง ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม โดยการผสมผสานการบำบัดแนว มนุษยนิยม และพฤติกรรมนิยม ด้วยข้อสันนิษฐานที่ว่า มนุษย์ไม่ได้เพียงแต่ถูกรบกวนด้วยสิ่งแวดล้อม ในช่วงวัยต่างๆ ของชีวิตเพียงเท่านั้น แต่ยังถูกรบกวนทั้งจิตสำนึกและจิตไร้สำนึกของตนเองอีกด้วย ซึ่งส่งผลให้เกิดความคิดที่ไม่มีเหตุผล ขึ้น ดังนั้น การให้คำปรึกษาแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จึงเป็นการทำให้ผู้รับคำปรึกษาใช้ระบบความเชื่อที่มีเหตุผล มาแทนที่ระบบความเชื่อที่ไร้เหตุผลนั่นเอง

3.8.1 แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เอลลิส (Corey. 2004: 396. citing Ellis. 2001a. *Feeling Better, Getting Better, and Staying Better.* and Ellis. 2001b. *Overcoming Destructive Beliefs, Feelings, and Behaviors.*) ได้ตั้งสมมติฐานและข้อสันนิษฐาน สำหรับการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ดังนี้

1) ความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ มีปฏิสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อกันและกันอย่างต่อเนื่อง

2) ปัจจัยทางด้านชีวภาพและสิ่งแวดล้อม เป็นสาเหตุทำให้เกิดปัญหาด้านอารมณ์ของมนุษย์

3) มนุษย์มักสร้างปัญหาแก่บุคคลรอบข้างตนเอง ด้วยความตั้งใจ และตัดสินใจ หรือเลือกที่จะสร้างปัญหาให้กับตนเอง

4) มนุษย์มักสร้างปัญหาให้กับตนเองด้วยความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม

5) มนุษย์มีแนวโน้มที่จะสร้างความเชื่อที่ไร้เหตุผลเกี่ยวกับเหตุการณ์ร้ายๆที่เกิดขึ้น

6) เหตุการณ์ที่ร้ายๆไม่ได้เป็นสาเหตุของการรบกวนทางด้านอารมณ์ แต่ความเชื่อที่ไร้เหตุผลมักจะนำไปสู่ปัญหาทางด้านบุคลิกภาพ

7) มนุษย์ส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะสร้างและคงไว้ซึ่ง การก่อกวนทางด้านอารมณ์ให้กับตนเอง ดังนั้น หากว่ามนุษย์ไม่ยอมรับความจริง ด้วยจิตใจที่เด็ดเดี่ยวแล้ว มนุษย์จะเป็นบ่อนทำลายความพยายามที่ดีที่สุดของตนเอง

8) มนุษย์สามารถตระหนักรู้ต่อการที่ความเชื่อที่มีผลต่อพฤติกรรมพ่ายแพ้ตนเอง ซึ่งกำลังส่งผลกระทบต่อนตนเองในทางลบ และมนุษย์สามารถที่จะโต้แย้ง (Dispute) ความคิดที่ไร้เหตุผลของตนเอง และเปลี่ยนความคิดที่ไร้เหตุผลเหล่านั้น ไปเป็นความเชื่อที่มีเหตุผล อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความรู้สึกเชิงลบ และพฤติกรรมที่พ่ายแพ้ตนเองได้

9) เมื่อมนุษย์มีความเชื่อที่ไร้เหตุผล ความเชื่อดังกล่าวสามารถได้รับการแก้ไขได้ ด้วยการให้การ ผสมผสานวิธีการต่างๆทางด้าน ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อลดความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เป็นบ่อนทำลายตนเองลงได้

10) ในบริบทของการให้คำปรึกษา ผู้รับคำปรึกษา มักเต็มใจที่จะ รับผิดชอบต่อความคิด อารมณ์ และการกระทำที่ ก่อกวนตนเอง มองเห็นว่า ตนเอง กำลังคิด รู้สึก และแสดง พฤติกรรมที่ก่อกวนตนเองโดยไม่จำเป็น และ ผลักดันให้ผู้รับคำปรึกษาปฏิบัติหน้าที่อย่าง เกร่งงอที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเองได้

นอกจากนั้น เอลลิส (Corey. 2004: 397-399. citing Ellis. 2001a. *Feeling Better, Getting Better, and Staying Better.*; Ellis. 2001b. *Overcoming Destructive Beliefs, Feelings, and Behaviors.*) ยังเสนอแนวคิดต่างๆสำหรับ การให้คำปรึกษา แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ดังนี้

1) สาเหตุความแปรปรวนทางด้านอารมณ์ (Origins of emotional disturbance) บุคคลมักถูกก่อกวนทางด้าน อารมณ์โดยไม่มีความจำเป็น ด้วยความคิดของความสมบูรณ์แบบด้วย คำว่า “ควร” (Shoulds) “ควรจะ” (Oughts) และ “ต้อง” (Must) ที่เพ้อฝันเกินจริง หรือเกิดขึ้นจากระบบความเชื่อที่มีพื้นฐานมาจากความคิดที่ไร้เหตุผล อันนำไปสู่ ความรู้สึกของความวิตกกังวล (Anxiety) อาการซึมเศร้า (Depression) การปฏิเสธ (Rejection) ความเดือดดาล (Rage) ความรู้สึกผิด (Guilt) และความรู้สึกแปลกแยก (Alienation) โดยความเชื่อที่ ผิดๆ (Dysfunctional beliefs) สามารถแบ่งออกเป็น “การต้อง” (Musturbation) 3 ประเภทคือ (1) “ฉันต้องกระทำได้อย่างสมบูรณ์แบบ

และต้องได้รับการยอมรับจากบุคคลสำคัญในชีวิต มิฉะนั้นแล้ว ฉันจะกลายเป็นคนที่ไร้ความสามารถ และไร้ค่า” (2) “คุณจะต้องปฏิบัติต่อฉันด้วยความ ใส่ใจ ความเมตตา กรุณา ความรัก และ ความ ยุติธรรม หากไม่เป็นเช่นนั้น คุณก็คือบุคคลที่ไม่ดีและเลวร้าย” และ (3) “ฉันต้องดำเนินชีวิตอยู่ ด้วย สะดวกสบายเท่านั้น หากไม่เป็นเช่นนั้น จะเป็นสิ่งที่ น่าสะพรึงกลัว ฉันไม่สามารถที่จะทนได้ และ ไม่สามารถที่จะมีความสุขได้อย่างแท้จริง”

2) ทฤษฎี A-B-C (The A-B-C theory) ทฤษฎีการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมแบบ A-B-C ยืนยันว่า บุคคลมีปฏิกิริยาตอบสนองทางด้านอารมณ์ ณ จุด C (ผลลัพธ์ทางด้านอารมณ์ : The emotional consequences) หลังจาก เกิดเหตุการณ์กระตุ้น (Activating event) ขึ้น ณ จุด A โดยที่เหตุการณ์กระตุ้น (A) ไม่ใช่สาเหตุของสภาวะทางด้านอารมณ์ (C) แต่ระบบความเชื่อ (B: The belief system) หรือความเชื่อที่บุคคลมีต่อเหตุการณ์ต่างหากที่เป็น สาเหตุหลักของ C เช่น ถ้าบุคคลรู้สึกว่าจะไม่ได้รับการยอมรับและรู้สึกปวดร้าว (C) ที่ไม่ได้รับการเลื่อน ตำแหน่งงาน (A) การไม่ได้รับเลื่อนตำแหน่งงาน ไม่ใช่สาเหตุที่ทำให้ บุคคลคนนั้นรู้สึก ปวดร้าว แต่ ความเชื่อ (B) ของบุคคลเกี่ยวกับการที่ไม่ได้รับเลื่อนตำแหน่งงานว่า เป็นความล้มเหลว ไม่ได้รับการ ชื่นชมยินดี ทั้งที่ควรจะ (Should be) ได้รับการชื่นชมยินดี นั้นต่างหาก ที่ทำให้ บุคคลรู้สึกปวดร้าว ดังนั้น มนุษย์จึงรวบรวมนอารมณ์ของตนเองด้วยความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ต่างๆ ในชีวิตของ ตนเอง

เอลลิส ยืนยันว่า บุคคล สามารถที่จะเปลี่ยนแปลง ังความ คิด อารมณ์ และ พฤติกรรมของตนเองได้ ด้วยการหลีกเลี่ยงการหมกมุ่นกับ A และด้วยการยอมรับและต่อต้านการยั บย้อย่างไม่มีที่สิ้นสุดของผลลัพธ์ที่ตามมาของ C นอกจากนั้น บุคคลยัง สามารถตรวจสอบ ทำทนาย ปรับเปลี่ยน และจัด B ซึ่งเป็นความเชื่อที่ไร้เหตุผลที่บุคคลยึดถือไว้เกี่ยวกับเหตุการณ์กระตุ้นของ A ในปัจจุบัน การปรับปรุงแก้ไขทฤษฎี การบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม แบบ A-B-Cs นิยาม B ว่าเป็น “การสร้างทั้งความเชื่อ การแสดงอารมณ์ และแสดงพฤติกรรม ” ทั้งนี้เพราะ สิ่งที่ได้รับคำปรึกษาเชื่อ (B) ยังเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบทางด้านอารมณ์และทาง ด้านพฤติกรรมที่ สำคัญอีกด้วย

3) การเผชิญหน้ากับความเชื่อที่ไร้เหตุผล (Confronting irrational beliefs) กระบวนการของการบำบัด แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เริ่มต้นด้วยการ สอนทฤษฎี A-B-C ให้แก่ผู้รับคำปรึกษา ให้มีความเข้าใจถึง ความเชื่อที่ไร้เหตุผลและค่านิยมของ ตนเอง เกี่ยว กับการรบกวนทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม ได้อย่างไร แล้ว หลังจากนั้น ผู้รับ คำปรึกษาก็พร้อมที่จะโต้แย้ง (Dispute: D) ความเชื่อและค่านิยมดังกล่าว เพื่อที่จะทำลายปรัชญาที่ พ่ายแพ้ตนเอง และเพื่อที่จะจัดสมมติฐานที่ไม่เป็นจริงและที่ไม่ สามารถที่จะพิสูจน์ได้ ดังนั้น การ โต้แย้ง (Disputing) จึงเป็นรูปแบบหนึ่งของการบำบัดทางด้านการรู้คิด ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ใน การช่วยให้บุคคลสามารถลดการก่อกวนทางอารมณ์ของตนเอง ได้ ด้วยการ จ้างหน้าต่อความเชื่อที่ไร้ เหตุผล นอกจากนั้น การโต้แย้งยังเกี่ยวข้องกับ (1) การค้นหา (Detecting) ความเชื่อที่ไร้เหตุผล และการมองเห็นว่าความเชื่อดังกล่าวไม่มีเหตุผลและไม่เป็น ความจริง (2) การอภิปราย (Debating)

ว่าความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านี้ ไม่มี หลักฐานใดๆ ที่สนับสนุนเลย และ (3) การแยกแยะ (Discriminating) ระหว่างความคิดที่ไร้เหตุผลกับความคิดที่มีเหตุผล อีกด้วย

หลังจากการโต้แย้ง (Disputing: D) แล้ว ผลลัพธ์ของการโต้แย้ง (The effect of disputing: E) ก็เกิดขึ้น ซึ่งเป็นการขจัดความเชื่อที่เป็นการทำลายตนเอง การได้มาซึ่งความเชื่อใหม่ที่มีประสิทธิภาพ จะทำให้เกิดการยอมรับตนเอง การยอมรับผู้อื่น และการยอมรับความคับข้องใจที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ในชีวิตประจำวันมากขึ้น ซึ่งเป็นปรัชญาใหม่ของชีวิต ที่นำมาใช้ปฏิบัติได้จริง และเป็นรูปธรรม โดย E จะเปลี่ยนไปสู่บทสรุปที่มีพื้นฐานเชิงประจักษ์และมีเหตุผล เช่น “แม้จะเป็นสิ่งที่แย่ที่ฉันไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่ง แต่นั่นไม่ใช่จุดจบของโลก อาจมีโอกาสนี้อีก การที่ไม่ได้รับการเลื่อนตำแหน่ง ไม่ได้หมายความว่าฉันเป็นผู้ที่ล้มเหลว ดังนั้น ฉันไม่จำเป็นต้องพร่ำบอกตนเอง ในเรื่องที่ไม่ดีอะไร” หรือ “ฉันอยากจะทำงานทำ แต่ฉันไม่ได้ ฉันรู้สึกเสียใจ แต่นั่นไม่ใช่สิ่งที่ร้ายแรง (Awful) เลวร้าย (Terrible) และน่ากลัว (Horrible) เป็นสิ่งที่แย่พอแล้วที่ฉันตกงาน ฉันไม่จำเป็นต้องจะต้องทำให้ตนเองเป็นทุกข์ ฉันรู้สึกผิดหวัง แต่ไม่ใช่สิ่งที่ร้ายแรง นอกเสียจากว่าฉัน เองทำให้เป็นสิ่งที่ร้ายแรง ” ซึ่งผลลัพธ์อันเป็นที่พึงปรารถนาขั้นสูงสุดก็คือ การบรรเทาความรู้สึกเกี่ยวกับความซึมเศร้าและการไม่ได้รับการยอมรับ

ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่ม สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ที่จะแยก แยะความเชื่อที่มีเหตุผล จากความเชื่อที่ไร้เหตุผล และ เรียนรู้ที่จะทำความเข้าใจถึง สาเหตุของการก่อตัวทางด้านอารมณ์ นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มจะสอนสมาชิกกลุ่มให้ เป็นอิสระจากปรัชญาชีวิตที่ไร้เหตุผล เพื่อปฏิบัติหน้าที่ให้มีประสิทธิภาพ และเรียนรู้วิธีการที่มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้นในการดำเนินชีวิต

3.8.2 เป้าหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ในทัศนะเอลลิส (Corey. 2004: 400. citing Ellis. 2001b. *Overcoming Destructive Beliefs, Feelings, and Behaviors.*) เป้าหมายสำคัญ 2 ประการของการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม คือ

1) เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษายอมรับตนเองอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional Self-Acceptance: USA) และยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional Other Acceptance: UOA)

2) เพื่อสอนผู้รับคำปรึกษาเกี่ยวกับวิธีการเปลี่ยนแปลงอารมณ์และพฤติกรรมที่บกพร่อง ไปสู่อารมณ์และพฤติกรรมที่สมบูรณ์ และวิธีการจัดการกับเหตุการณ์อันไม่พึงประสงค์ที่อาจจะเกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง

3.8.3 บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ในการปฏิบัติเพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายสูงสุด ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่และภารกิจดังนี้

1) แสดงให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นถึงวิธีการที่สมาชิกกลุ่มสร้างความทุกข์ให้กับตนเอง โดยการสร้างความชัดเจนในการเชื่อมโยงระหว่าง การก่อตัวทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมกับค่านิยม ความเชื่อ และเจตคติของตนเอง

- 2) ช่วยเหลือสมาชิกกลุ่มให้สามารถปรับเปลี่ยนความคิดของตนเอง
- 3) สอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวิธีการในการหลีกเลี่ยงการตกเป็นเหยื่อของความเชื่อที่ไร้เหตุผล
- 4) สอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ความคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงและสร้างสรรค์ เพื่อแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวันที่เกิดขึ้นในอนาคตได้

3.8.4 เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม
 วิธีการที่ เอลลิส (Corey. 2004: 402-410. citing Ellis. 2001b. *Overcoming Destructive Beliefs, Feelings, and Behaviors.*) นำมาใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมนั้น เป็นวิธีการแบบผสมผสาน ที่ให้ความสำคัญกับมิติทั้งทางด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) วิธีการด้านความคิดสำหรับกลุ่มการบำบัด แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Cognitive methods in REBT groups) มุ่งมองทางด้านความคิดของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มีเทคนิคที่หลากหลายสำหรับการจัดความคิดที่ทำลายตนเองของสมาชิกกลุ่ม ได้แก่

1.1) การสอนทฤษฎี A-B-Cs ซึ่งเกี่ยวกับที่มาของความเชื่อที่ไร้เหตุผล ที่ว่า “ควร” “ควรจะ” และ “ต้อง” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเริ่มต้นละทิ้งความเชื่อที่ทำหน้าที่บกพร่องเหล่านี้ และสามารถนำทฤษฎี A-B-C ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการกับปัญหาที่สมาชิกเผชิญในชีวิตประจำวันได้

1.2) การโต้แย้งแสดงความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) เป็นการสอนวิธีการให้สมาชิกกลุ่ม ตรวจสอบและปรับเปลี่ยน ค่านิยมและเจตคติ ที่มีต่อตนเองและผู้อื่น ด้วยการค้นหา “การสร้างความสำเร็จ” (Awfulizing) และ “การดูถูกตนเอง” (Self-downing) ด้วยการให้ความสำคัญกับ การโต้แย้งความเชื่อที่ไร้เหตุผล ความคิดที่ไม่สอดคล้องกันอย่างมีเหตุผล ความคิดของนักนิยมความสมบูรณ์แบบ (Absolutist) ความคิดแห่งหายนะ (Catastrophic) และความคิดที่ไม่ถูกต้องของผู้รับคำปรึกษา ผู้นำกลุ่มจะสาธิตให้เห็นว่า ความคิดบางอย่างเป็น สาเหตุของการรบกวนโดยไม่จำเป็น และชักชวนให้สมาชิกกลุ่มเปลี่ยนแปลงหรือละทิ้งพฤติกรรม ที่ทำหน้าที่บกพร่อง นอกจากนั้น ยังมีการให้ สมาชิกกลุ่มตั้งคำถามและท้าทายความคิดที่ไม่ ถูกต้องของตนเอง อย่างหนักแน่นอีกด้วย

1.3) การสอนการพูดกับตัวเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement) สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสอนว่า ความเชื่อที่ทำลายตนเองสามารถได้รับการ แทนที่ด้วยการสร้างคำพูดที่มีเหตุผลเพื่อการแก้ไขปัญหา โดยที่สมาชิกกลุ่มจะควบคุมวิธีการพูด ด้วยการเขียน และการวิเคราะห์คำพูดของตนเอง เช่น “ฉันต้องทำให้ดี สมบูรณ์แบบ ถ้าฉันทำผิดพลาด จะเป็นสิ่งที่เลวร้าย” “ฉันไม่สามารถทนต่อความผิดพลาดนั้นได้ เมื่อฉันไม่สมบูรณ์แบบ” “บุคคลจะให้การยอมรับฉันและรักฉัน เมื่อฉันมีความสมบูรณ์แบบเท่านั้น และฉันต้องการการยอมรับจากผู้อื่น เพื่อที่จะรู้สึกมีคุณค่า” และแทนที่ถ้อยคำที่เป็นการทำลายตนเอง ด้วยคำพูดที่เป็นการจัดการปัญหา ได้ เช่น “ฉันยังคงสามารถยอมรับ ตนเอง แม้ว่าฉันจะไม่สมบูรณ์แบบ ” “ถึงแม้ว่าฉันชอบทำให้ดีที่สุด แต่ฉันก็ไม่

จำเป็นต้องผลักดันตนเอง ด้วยการกระทำที่เกินความเป็นจริง ” “ถึงแม้ว่าฉันจะล้มเหลวในการกิจ แต่ฉันก็สามารถยอมรับตนเองได้ ” “ฉันไม่จำเป็นต้องทำทุกสิ่งทุกอย่างให้สมบูรณ์แบบ เพื่อที่จะ เกิดความรู้สึกว่า มีคุณค่าในฐานะที่เป็นคนๆหนึ่ง”

1.4) การบ้านด้าน ความคิด (Cognitive homework) สมาชิกกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จะได้รับการมอบหมายการบ้านทางด้านความคิด ซึ่งประกอบด้วยวิธีการในการประยุกต์ใช้ทฤษฎี A-B-C กับปัญหาในชีวิตประจำวัน เช่น การร่างรายการความเชื่อที่ไร้เหตุผลของตนเองลงใน “แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเอง ตามแนวทางการบำบัดแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT Self-Help Form)” และในคอลัมน์ที่ติดกันนั้น สมาชิกจะบันทึกเป็นคำพูดที่เป็นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความเชื่อที่ไร้เหตุผลแต่ละด้าน ส่วนอีกคอลัมน์หนึ่ง สมาชิกบันทึกความเชื่อที่มีเหตุผลและมีประสิทธิภาพแทนที่ความเชื่อที่ไร้เหตุผล และคอลัมน์ท้ายสุดสมาชิก กลุ่มจะบันทึกความรู้สึกและพฤติกรรมที่ตนเองประสบ หลังจากที่เกิดความเชื่อที่มีเหตุผลและมีประสิทธิภาพแล้ว ตัวอย่างเช่น คำกล่าวที่ว่า “ฉันต้องได้รับการยอมรับ และจะต้องได้รับการยอมรับจากบุคคลสำคัญในชีวิตฉันทุกคน ” หลังจากนั้น คำพูดดังกล่าวจะได้รับการโต้แย้งด้วยคำพูด เช่น “ตรงไหนที่เขียนไว้ว่า ฉัน ต้องได้รับการยอมรับ ” หรือ “ทำไมฉันจะต้องได้รับการยอมรับทั้งหมดจากพวกเขา เพื่อที่ฉันจะได้รู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีคุณค่า ” และความเชื่อที่มีเหตุผลและมีประสิทธิภาพอาจจะประกอบไปด้วยคำกล่าวที่ว่า “ไม่มีหลักฐานอันใด ที่ฉันจะ ต้องได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่นอย่างสมบูรณ์ ถึงแม้ว่าฉันต้องการจะได้รับการยอมรับจากบุคคลที่ฉันให้ความนับถือก็ตาม” เมื่อสมาชิกกลับเข้ากลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถพูดถึงสถานการณ์ที่สมาชิกกลุ่มทำได้ดีหรือสถานการณ์ที่สมาชิกกลุ่มประสบกับความยุ่งยาก สมาชิกกลุ่มอาจจะแนะนำซึ่งกันและกันเกี่ยวกับวิธีการต่างๆในการโต้แย้งจากแบบฟอร์มก็ได้

2) วิธีการด้านอารมณ์ สำหรับกลุ่มการบำบัด แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Emotive methods in REBT groups) มุมมองทางด้านอารมณ์ของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มีเทคนิคที่หลากหลาย ได้แก่

2.1) การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional acceptance) เป็นวิธีการที่สมาชิกกลุ่ม จะได้รับการยอมรับอย่างเต็มที่ และโดยปราศจาก เงื่อนไขใดๆจาก ผู้นำกลุ่ม ไม่ว่าสมาชิกกลุ่มจะแสดงพฤติกรรมที่ไม่ดีทั้งภายในกลุ่มและภายนอกกลุ่มก็ตาม นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มจะสอนสมาชิก กลุ่ม ถึงวิธีการ ในการยอมรับตนเองอย่างไม่มีเงื่อนไข ให้ประสบผลสำเร็จ ได้อย่างไร สมาชิกกลุ่มมักกล่าวว่าตนเองจะถูกเปิดเผยในสิ่งที่ตนเองเป็น และกลัวที่จะไม่ได้รับการยอมรับ ดังนั้น ผู้นำกลุ่มสามารถ ที่จะเป็นตัวแบบ (Modeling) ด้วยการสร้าง เจตคติ เพื่อการ ยอมรับสิ่งที่นอกเหนือไปจาก สิ่งที่สมาชิกกระทำหรือรู้สึก นอกจากนั้น ผู้นำกลุ่มยังสามารถแสดงให้สมาชิกกลุ่มเห็นได้อย่างชัดเจนอีกว่า ถึงแม้ว่าพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มอาจจะไม่เหมาะสมและไม่ถูกต้อง แต่สมาชิกกลุ่มก็ไม่ใช่บุคคลที่ไม่ดี ไร้คุณค่า และโง่เขลาไปหมดทุกด้าน (Rotten people or total fools)

2.2) การจินตนาการทางด้าน อารมณ์ และเหตุผล (Rational emotive imagery) เป็นเทคนิคที่ผู้นำกลุ่มร้องขอให้สมาชิกกลุ่มจินตนาการอย่างจริงจัง ถึงสิ่งที่น่าขยะแขยงที่อาจเกิด

ขึ้นกับตนเอง โดยการจินตนาการว่าตนเองอยู่ใน สถานการณ์ที่ ประสบกับความรู้สึกที่ได้รับการ ก่อทรวง หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสาธิต วิธีการฝึกฝนตนเองในการพัฒนาอารมณ์ที่ดี แทนที่อารมณ์ที่ขุ่นเคือง เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองในสถานการณ์ดังกล่าว ได้ ตัวอย่างเช่น ผู้นำกลุ่มจะชักนำให้สมาชิกกลุ่มทำการจินตนาการอย่างจริงจัง ถึงความล้มเหลวและ ได้รับการตำหนิ และแสดงความรู้สึกไร้ค่าออกมาอย่างเต็มที่ หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการชัก นำให้เปลี่ยนความรู้สึกไร้ค่า ที่มีต่อเหตุการณ์ดังกล่าว ให้เป็นเพียงแค่ความเสียใจและความผิดหวัง เท่านั้น นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มอาจจะจินตนาการถึงความหวาดกลัวที่เลวร้ายที่สุด เสมือนเกิดขึ้น จริง และเล่าถึงเรื่องราวของความกลัวดังกล่าว เพื่อทำให้เกิดการหยั่งเห็น ทางอารมณ์ ถึงวิธีการที่ สมาชิกกลุ่มใช้ความกลัวควบคุมสิ่งที่สมาชิกกระทำหรือพูด เพื่อที่จะทำให้สมาชิกกลุ่ม เรียนรู้วิธีการที่ จะตอบสนอง ด้วยวิธีการที่แตกต่าง ไปเดิมได้ ดังนั้น การปฏิบัติการด้วยการจินตนาการ จึงเป็น กิจกรรมเบื้องต้น ที่มีความปลอดภัยในการเผชิญหน้าอย่างแท้จริงกับความหวาดกลัวของบุคคลใน ชีวิตประจำวันได้

2.3) แบบฝึกหัดการ ต่อสู้กับความละอายใจ (Shame-attacking exercises)

เหตุผลของการฝึก หัดการต่อสู้กับความละอายใจก็คือ ว่า ความวิตกกังวลมักจะมีผลมาจากความ ละอายใจ ความรู้สึกผิด ความกระอักกระอ่วน ใจ และการประณามตนเอง ดังนั้น เมื่อบุคคลสามารถ จัดการและเผชิญหน้ากับความเชื่อที่ไร้เหตุผล ที่อยู่เบื้องหลังความรู้สึกต่างๆ ได้อย่างตรงไปตรงมา แล้ว บุคคลดังกล่าวก็ จะสามารถจัดการ ถูกรบกวนทางอารมณ์ ได้ดีขึ้น ในบริบทของ การให้ คำปรึกษาแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จะมีการนำการฝึกหัดการต่อสู้กับความ ละอายใจมาใช้ เพื่อสอนให้สมาชิกกลุ่มยอมรับตนเอง และความรับผิดชอบอย่างมีวุฒิภาวะ และช่วย ให้สมาชิก กลุ่มมองเห็นว่า สิ่งต่างๆ ที่ตนเองคิดว่าเป็นสิ่งที่น่า ละอายใจนั้น คือการกระทำที่สมาชิก เองเป็นผู้นิยามความจริงเป็นของตนเอง สารสำคัญที่สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้จากการฝึก หัดก็คือ ว่า การที่ไม่ได้รับการยอมรับ ไม่ใช่สิ่งที่สกัดกั้นให้สมาชิกกลุ่มกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง แต่ความกลัวที่ จะไม่ได้รับการยอมรับต่างหาก ที่เป็นสิ่งขัดขวางไม่ให้สมาชิกกลุ่มกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง การ ต่อสู้กับ ความละอายใจ จึงทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถยอมรับตนเองโดยปราศจากเงื่อนไขได้ บ่อยครั้งที่ สมาชิก กลุ่มยอมรับว่า ตนเองคือผู้ที่ขัดขวางตนเอง จากการกระทำสิ่งที่ตนเองต้องการที่จะกระทำ เนื่องจาก กลัวว่าผู้อื่นจะคิดในสิ่งที่ตนเองทำ

แบบฝึกหัดที่ผู้รับคำปรึกษาอาจจะนำมาใช้ในการปฏิบัติต่อหน้าผู้อื่น เพื่อ เอาชนะความรู้สึกที่ทำให้ตนเองเหน็ด เอยล้าและ สามารถกระทำในสิ่งต่างๆ ที่ตนเองต้องการที่จะทำ โดยปราศจากความรู้สึกละอายใจหรือขายหน้า ได้แก่ การสวมใส่เสื้อผ้าที่แปลกประหลาด การขอยืม เงินจากคนแปลกหน้า การตะโกนเพื่อที่จะหยุดรถไฟหรือรถประจำทาง การร้องเพลงขณะเดินผ่าน สวนสาธารณะด้วยเสียงที่สูงสุดของคุณ การเชื่อเชิญคนในลิฟต์ที่เบียดเสียดให้เข้าร่วมการประชุมที่ ตนเองจัด การพูดกับสัตว์และสร้างทำเป็นว่าสัตว์เหล่านั้นกำลังพูดโต้ตอบกับ ตนเอง การตะโกนบอก เวลาที่ถูกต้องแม่นยำในที่สาธารณะ ว่า “เวลาขณะนี้คือ 11 นาฬิกา 11 นาที 20 วินาที” และการพูด

ด้วยเสียงที่ดังกับเกสซกรในร้านขายยาว่า “ฉันต้องการซื้อถุงยางอนามัยเป็นจำนวนมาก คุณควรจะลดราคาให้ฉันเป็นพิเศษ” เป็นต้น

2.4) การแสดงบทบาทสมมุติ (Role playing) เป็นวิธีการให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม ประสบและจัดการกับความรู้สึกกลัว ด้วยการให้สมาชิกกลุ่ม สลับบทบาท (Role reversal) ตัวอย่างเช่น ถ้าสมาชิกกลุ่มกำลังประสบกับความวิตกกังวลอย่างมากกับการสัมภาษณ์งานที่กำลังจะเกิดขึ้น สมาชิกคนนั้นสามารถสวม บทบาทเป็นผู้สัมภาษณ์ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถแสดงบทบาทของตนเอง ทั้งในลักษณะที่เกรงกลัวและในลักษณะที่มั่นใจ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถเข้าไปมีส่วนร่วมทางด้านอารมณ์ ถ้าสมาชิกคนอื่นยินยอมที่จะแสดงบทบาทสมมุติด้วย การแสดงบทบาทสมมุติไม่เพียงแต่จะทำให้สมาชิก กลุ่มเป็นอิสระทางด้านอารมณ์เท่านั้น แต่ยังทำให้สมาชิกมีโอกาสที่จะ แสดงออกด้วยวิธีการใหม่ๆ อีกด้วย การแสดงบทบาทสมมุติสามารถส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนวิธีการในการคิด การ แสดงความรู้สึกและพฤติกรรมของสมาชิก กลุ่มอีกด้วย โดยที่สมาชิกกลุ่มอาจจะใช้การประเมินผลทางด้านความคิด เกี่ยวกับความรู้สึกและความเชื่อที่ตนเองประสบอีกด้วย ตัวอย่างเช่น ถ้าสมาชิก กลุ่มกำลังพยายามที่จะ แก้ไขปัญหาจากการไม่ได้รับการยอมรับ จากพ่อ ผู้ที่ต้องการความสมบูรณ์แบบ สมาชิก กลุ่มสามารถแสดงบทบาท ที่มีความแตกต่างกัน ไปจากบทบาทที่ตนเองเคยนำ มาใช้ คือบทบาทที่ตนเองไม่ได้รู้สึกเป็นเหยื่อ จากการไม่ได้รับการยอมรับจากพ่อของตนเองอีกต่อไป หลังจากนั้น สมาชิก กลุ่มสามารถ วิเคราะห์ทางความคิดเกี่ยวกับความรู้สึกที่ ตนเองประสบจากการแสดงบทบาทนั้น ด้วยการตอบคำถาม เช่น “ฉันต้องการการยอมรับ จากพ่อ เพื่อที่จะมีชีวิตรอดใช้หรือไม่ ” “ฉันจะต้องสมบูรณ์แบบ ตามที่พ่อของฉันต้องการใช้หรือไม่ ” “ฉันสามารถยอมรับตนเอง ได้ ถึงแม้ว่าฉันจะไม่สมบูรณ์แบบเลยใช้หรือไม่ ” “ฉันสามารถหลีกเลี่ยงการประเมินตนเองและการตำหนิตนเองในทางทำลาย อันเนื่องมาจากค ความไม่สมบูรณ์แบบของฉันใช้หรือไม่” “ฉันจำเป็นต้องมีความสมบูรณ์แบบ อย่างแท้จริง ก่อนที่ฉันจะสามารถยอมรับตนเองใช้หรือไม่” ทั้งนี้ เอลลิส เชื่อว่า การแสดงบทบาทสมมุติจะมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ถ้าการแสดงบทบาทสมมุติดังกล่าวก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โครงสร้างใหม่ทาง ด้านความคิด ที่เกี่ยวข้องกับเจตคติที่แสดงให้เห็นด้วยประสบการณ์อีกด้วย

3) วิธีการทางด้านพฤติกรรมสำหรับกลุ่มการบำบัด แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Behavioral methods in REBT groups) ในทัศนะของเอลลิส (Corey. 2004: 408-410. citing Ellis. 2001a. *Feeling Better, Getting Better, and Staying Better.*) วิธีการทางด้านพฤติกรรมของการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จะมีประสิทธิภาพมากที่สุด เมื่อนำวิธีการเหล่านั้น มาผสมผสานกับวิธีการทางด้านอารมณ์และความคิด ซึ่งวิธีการทางด้านพฤติกรรมมีดังต่อไปนี้

3.1) การมอบหมายการบ้าน (Homework assignments) คือวิธีการที่มุ่งเน้นกิจกรรม เพื่อช่วยให้ สมาชิกกลุ่ม แสดงพฤติกรรม ที่มีเหตุผลมากยิ่งขึ้น โดยที่ผู้นำกลุ่ม จะให้ความช่วยเหลือสมาชิกกลุ่มใช้ความคิด ด้วย กระบวนการจินตนาการ และส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มนำงานที่ได้รับมอบหมายไปใช้ในชีวิตจริง การให้คำปรึกษากลุ่มแบบการ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และ

พฤติกรรม มักนิยมใช้การลดความรู้สึกในสถานการณ์จริง (In vivo desensitization) มาใช้เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มกระทำซ้ำๆ ในสิ่งที่สมาชิกกลัวที่จะกระทำ เพื่อที่จะเอาชนะความกลัวในเชิงทำลายของตนเอง

นอกจากนั้น สมาชิก กลุ่มอาจนำวิธีผลักดันท้ายของคุณ (Push Your Ass: PYA) มาใช้เพื่อผลักดันให้ตนเองเผชิญกับการไล่ล่าจากสิ่งที่เป็นอันตราย จนกระทั่งสมาชิกกลุ่มจะสามารถเรียนรู้ วิธีการ ในการจัดการกับ สถานการณ์ที่ทำให้ ตนเองเกิดความหวาดกลัว และด้วยการกระทำซ้ำๆ ในสิ่งที่หวาดกลัว ในที่สุดสมาชิกกลุ่มจะสามารถเอาชนะความกลัวของตนเอง ได้ด้วยการทำการบ้านที่ได้รับมอบหมายจนประสบความสำเร็จ ทั้งในช่วงของการให้คำปรึกษาและในชีวิตจริง ตัวอย่างของการมอบหมายงานในช่วงของการให้คำปรึกษา ได้แก่ (1) สมาชิกกลุ่มที่มีความเชื่อโดยปราศจากข้อสงสัย ว่า ผู้นำกลุ่มเป็นบุคคลที่สูงส่ง จะได้รับการเชื่อเชื้ให้ทำลายผู้นำ กลุ่ม และปรับเจตคติของตนเองที่มีต่อผู้นำกลุ่มว่าเป็นบุคคลที่มีอำนาจ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นว่าการมีเจตคติที่ไร้ความสามารถต่อหน้าบุคคลสำคัญนั้น เป็นการสกัดกั้นไม่ให้ตนเองมีความเป็นตัวของตัวเอง (2) ผู้ชายที่ขี้อายเมื่ออยู่ในแวดวงของผู้หญิง จะได้รับการสนับสนุนให้เข้าใกล้สมาชิกกลุ่มที่เป็นผู้หญิง และทำการทำลายอย่างเป็นระบบต่อ ความกลัวและความคาดหวังของ ตนเอง ด้วยการพูดเกี่ยวกับสมาชิกกลุ่ม ที่เป็นเพศหญิง (3) ผู้หญิงที่เจ็บขริ้มมากในช่วงของการให้คำปรึกษากลุ่ม เพราะมีบาดแผลจ้องอยู่กับการออกเสียงของตนเอง จะได้รับการร้องขอให้พูด และสำรวจความกลัวและความขวยเขินที่จะพูด นอกจากนั้น เธออาจจะได้รับการทำลายให้เปลี่ยนแปลงความเชื่อ ที่มีต่อการไร้ความสามารถในการออกเสียง เพื่อนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ให้ได้ และ (4) สมาชิกกลุ่มที่เชื่อว่าสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ จะไม่ยอมรับ ในสิ่งที่น่าละอายของ ตนเอง จะได้รับการส่งเสริมให้เปิดเผยความกลัวที่ตนเองปิดบังไว้ เป็นต้น

นอกจากการมอบหมายงานในช่วงของการให้คำปรึกษาแล้ว ผู้นำกลุ่มสามารถมอบหมายการบ้าน ให้สมาชิกกลุ่ม นำไปปฏิบัตินอกช่วงของการให้คำปรึกษา อีกด้วย เช่น สมาชิกกลุ่มที่กลัวการโดยสารรถไฟใต้ดิน การเดินทางโดยเครื่องบิน หรือการขึ้นลิฟต์ จะได้รับการส่งเสริมให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่สร้างความวิตกกังวลเหล่านี้ซ้ำๆ ตัวอย่างเช่น คนที่กลัวลิฟต์อาจจะได้รับการกระตุ้นให้เข้าไปอยู่ในลิฟต์ 20 ตัวต่อวันเป็นเวลาหนึ่งเดือน และพรีำบอกกับตนเองอย่างหนักแน่นว่า ตนเองสามารถทนได้ ถึงแม้ว่าลิฟต์จะขัดข้องก็ตาม ในช่วงของการให้คำปรึกษา สมาชิกกลุ่มจะต้องอ่านการบ้านที่ได้รับมอบหมาย และประเมินว่าตนเองจะทำการบ้านนั้นหรือไม่ หากไม่ทำ ต้องให้เหตุผลว่า เพราะเหตุผลอะไร นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถ อภิปรายเป้าหมายและแผนการ หรือรายงานความก้าวหน้าของตนเอง อีกด้วย ในขณะที่ผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ จะต้องรับฟังอย่างตั้งใจ เกี่ยวกับการใช้คำว่า “ควร” ที่ปราศจากเหตุผลอีกด้วย เมื่อมีการชี้ให้เห็นถึงความเชื่อที่บกพร่องแล้ว สมาชิกกลุ่มจะได้รับการทำลายให้ได้แย้งความเชื่อดังกล่าวอย่างขะมักเขม้น และเรียนรู้วิธีการที่จะแก้ไขคำพูดอย่างมีเหตุผล

3.2) การเสริมแรงและการลงโทษ (Reinforcement and penalties) เป็นวิธีการที่นำมาใช้เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง โดยที่สมาชิกกลุ่มจะได้รับ

การสอนให้เสริมแรงตนเอง เมื่อ ประสบความสำเร็จใน ทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย ด้วยการ อ่าน นิยาย การชมภาพยนตร์ การดูคอนเสิร์ต หรือการรับประทานอาหารที่โปรดปราน เป็นต้น ด้วย เป้าหมายเพื่อสอนให้สมาชิกกลุ่มจัดการกับปัญหาของตนเองด้วยวิธีการที่ดีกว่าเดิม โดยที่เป้าหมาย สูงสุด ก็คือ เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม สามารถรับผิดชอบชีวิตของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการใช้ ชีวิตประจำวัน ด้วยหลักการของการเสริมแรง เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่ม ใช้หลักการของการเสริมแรง มาใช้ พัฒนา การ ประยุกต์ใช้ ความคิดที่ มีเหตุผล อย่างคงเส้นคงวา เมื่อประสบกับปัญหาใหม่ๆ กล่าวคือ สมาชิกกลุ่มจะเปลี่ยนไปเป็นผู้ที่สามารถบำบัดตนเอง สอนตนเอง และจัดการกับปัญหาของ ตนเองได้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังจะได้รับการแนะนำให้ ใช้การลงโทษด้วยการ บังคับตนเอง (Self-imposed penalties) เมื่อประสบกับความล้มเหลวในการทำบ้านที่ได้รับ มอบหมายอีกด้วย เช่น การจ่ายเงินค่าปรับ เมื่อไม่สามารถรักษาสัญญา ที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ของตนเอง การใช้เวลาสนทนากับคนที่น่าเบื่อเมื่อไม่สามารถเลิกเล่นการพนันได้ หรือการจ่ายเงิน ค่าปรับเมื่อสมาชิกจุดบุหรี่สูบ เป็นต้น

3.3) การฝึกทักษะ (Skills training) เป็นการฝึกทักษะเฉพาะด้านที่สมาชิก กลุ่มยังขาดอยู่ ไปพร้อมๆ กับขจัดความคิดที่บกพร่องของสมาชิกกลุ่ม ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิด ความรู้สึกมั่นใจในตนเองมากขึ้น และประสบกับเปลี่ยนแปลงอย่างเห็นได้ชัดเจน เกี่ยวกับวิธีการใน การคิด รู้สึก และแสดง พฤติกรรม ทั้งนี้ สมาชิกกลุ่มมีโอกาสดูและเรียนรู้และปฏิบัติทักษะ ที่สำคัญๆ ในช่วงของการให้คำปรึกษากลุ่ม และได้รับการสนับสนุนให้มีทักษะส่วนบุคคลและระหว่างบุคคลโดย การเข้าร่วมกลุ่มและฝึกปฏิบัติภายนอกกลุ่มอีกด้วย

3.8.5 การประยุกต์ใช้ การให้คำปรึกษาในกลุ่ม แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และ พฤติกรรม สำหรับนักเรียน คอรัเร่ (Corey, 2004: 411- 412) กล่าวว่า หลักการและเทคนิคต่างๆ ของ REBT สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับนักเรียน ได้หลายๆ ระดับชั้น ทั้งโรงเรียนประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งนี้เพราะเป็นรูปแบบ ของการให้คำปรึกษาที่นำวิธีการต่างๆ เพื่อให้การศึกษาใหม่ (Reeducating) แก่ผู้รับคำปรึกษา ประโยชน์ที่สำคัญประการหนึ่งของกลุ่มมีพื้นฐาน มาจากโมเดลทางด้านการรู้คิดและพฤติกรรมก็คือ กลุ่มช่วยเหลือสมาชิกให้จัดการกับสถานการณ์ที่อยู่ นอกเหนือไปจากการควบคุมของตนเอง ทั้งนี้ เพราะผู้ใหญ่มักเป็นสาเหตุเบื้องต้นของความวุ่นวายในครอบครัว ซึ่งชักนำให้เด็กแสดงพฤติกรรม การปรับตัวในทางที่ผิดๆ เช่น การ ติดแอลกอฮอล์ หรือสารเสพติด เป็นต้น ดังนั้น ผู้นำกลุ่มการให้ คำปรึกษาในโรงเรียนจึงมีหน้าที่ในการช่วยเหลือให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุและเปลี่ยนแปลงความ เชื่อ ที่นำไปสู่การตำหนิตนเอง และสามารถช่วยให้สมาชิกกลุ่มสร้างสรรค์การกับตนเองด้วยคำพูด ใหม่ๆ

นอกจากนั้น ลักษณะทาง ด้านการให้การศึกษาของ REBT ยังเป็นการให้ความ ช่วยเหลือในเชิงป้องกันแก่เด็ก และวัยรุ่น ผู้ที่มีแนวโน้มที่จะประเมิณเหตุการณ์ต่างๆ ในเชิงลบเกิน ความเป็นจริง นอกจากนั้น การพิจารณาความเชื่อที่ ไม่ถูกต้อง ของวัยรุ่น จะเป็นการเตรียม ความ พร้อมให้กลุ่มในโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งมักไม่สามารถยืนหยัดต่อการถูกปฏิบัติจากผู้อื่นได้ วัยรุ่นยัง

มักจะมีค ความเชื่อว่า หากตนเองประสบความล้มเหลวแล้ว ตนเองจะกลายเป็นบุคคลที่ไร้ค่า และ อาจจะไม่สามารถยอมรับตนเองได้ ถ้าเพียงตนเองจะมีความสมบูรณ์แบบน้อยกว่าที่ควรจะเป็น ดังนั้น การให้ความช่วยเหลือด้านความคิด (Cognitive interventions) ด้วยการเรียนรู้ที่จะโต้แย้งกับ ความเชื่อที่ผิดๆ จึงเป็นวิธีการที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ที่จะช่วยให้วัยรุ่นใช้ความคิด ด้วยวิธีการที่ แตกต่างออกไปจากเดิม เพื่อนำไปสู่ความรู้สึกที่ดีขึ้นกว่าเดิม ดังนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จึงเป็นบริบทที่ทีละเล็กละน้อยในการเสริมสร้างการ ยอมรับตนเองและ ผู้อื่นโดยปราศจากเงื่อนไข

ส่วนเป้าหมายของกลุ่มทางด้าน ความคิดและพฤติกรรม (Cognitive behavioral group) นั้น ก็เพื่อให้ นักเรียนสามารถระบุมุมมองความคิดและพฤติกรรม ที่นำไปสู่ผลลัพธ์ที่ไม่พึงประสงค์ และเป็นการช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาและใช้ ชักลวิธี ที่นำไปสู่ผลลัพธ์ที่พึงประสงค์มากยิ่งขึ้น กลุ่มจะเสนอบริบทสำหรับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ด้วยการเป็นตัวแบบ (Modeling) การสอน (Coaching) และการเสริมแรง (Reinforcement) โดยที่สมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องนิยามเป้าหมาย และสามารถอธิบายวิธีการที่จะกระทำเพื่ อที่จะบรรลุเป้าหมายดังกล่าว ด้วยการตอบคำถามต่างๆ เช่น “ฉันจะต้องทำอะไรบ้าง ทำที่ไหน และทำเมื่อไหร่ ” และเพื่อที่จะลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สมาชิกกลุ่มจะต้องตอบคำถามต่างๆ เช่น “ฉันจะต้องทำอะไรอย่างอื่นบ้าง เพื่อที่จะไม่ทำในสิ่งเดิมๆ อีก” นอกจากนั้น นักเรียนที่ เป็นสมาชิกกลุ่มจะต้องวางแผนการปฏิบัติ เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมของตนเอง โดยการนำเทคนิคทางด้านความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมมาใช้ เพื่อทั้งการ พัฒนาและการแก้ไขปัญหา ทั้งในบริบทของกลุ่มและในชีวิตประจำวันได้อีกด้วย

เป้าหมาย บทบาทของผู้นำกลุ่ม และเทคนิคสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่เสนอไปแล้วนั้น สามารถสรุปได้ในตาราง 3

ตาราง 3 การสรุปทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

ทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่ม	เป้าหมาย	บทบาทผู้นำกลุ่ม	เทคนิค
แบบยืดยุคคล เป็นศูนย์กลาง	-สร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยให้สมาชิกสำรวจความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ -ช่วยให้สมาชิกเปิดตนเองต่อประสบการณ์ใหม่ และมีความเชื่อมั่นในตนเองและการตัดสินใจของตนเอง -ส่งเสริมให้สมาชิกดำรงชีวิตอยู่ในปัจจุบันขณะ -พัฒนาการเปิดตนเอง ความซื่อสัตย์ และความเป็นธรรมชาติ -เพื่อให้สมาชิกเผชิญกับผู้อื่น ณ ที่นี้และเดี๋ยวนี้ และเพื่อเอาชนะความรู้สึกที่แปลกแยก	-เอื้ออำนวยกลุ่ม ด้วยการจัดการกับอุปสรรคต่อการสื่อสาร สร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ และช่วยให้กลุ่มปฏิบัติหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ -แสดงความจริงใจ และการเอาใจใส่ ให้ความนับถือ และทำความเข้าใจ -สร้างบรรยากาศให้เกิดความอดทนและทำการทดลอง -ร่วมแสดงความรู้สึก และความประทับใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่ม	-มุ่งเน้นเจตคติและพฤติกรรมของผู้เอื้ออำนวยกลุ่ม -การฟังอย่างใส่ใจ -การสะท้อนความรู้สึก -การสร้างความกระฉ่าง -การสนับสนุน -การมุ่งประเด็น
แบบเอกัตบุคคล	-สร้างสัมพันธภาพที่ส่งเสริมสมาชิกให้สำรวจข้อสันนิษฐานในชีวิต และทำความเข้าใจรูปแบบชีวิต -ช่วยให้สมาชิกตระหนักถึงข้อดีของตนเองและใช้พลังเพื่อการเปลี่ยนแปลง -ส่งเสริมให้สมาชิกยอมรับความรับผิดชอบอย่างเต็มที่ในรูปแบบชีวิตที่ตนเองเลือก และการเปลี่ยนแปลงที่ตนเองต้องการ	-ใช้กระบวนการในการทำหาคำเชื่อและเป้าหมายของสมาชิก -สังเกตบริบททางสังคมที่สมาชิกแสดงพฤติกรรม -เป็นตัวแบบในการเอาใจใส่ -ช่วยให้สมาชิกยอมรับและใช้ศักยภาพของตนเอง -ส่งเสริมให้สมาชิกมีความกล้าหาญในการนำสิ่งที่เรียนรู้ในกลุ่มไปปฏิบัตินอกกลุ่ม	-การวิเคราะห์และการประเมิน -การสำรวจสมาชิกในครอบครัว -การรายงานการหวนรำลึกถึงชีวิตในวัยเยาว์ -การเผชิญหน้า -การตีความ -การปรับโครงสร้างความคิด -การสำรวจพลวัตรทางสังคมและรูปแบบชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ของบุคคล

ตาราง 3 (ต่อ)

ทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่ม	เป้าหมาย	บทบาทผู้นำกลุ่ม	เทคนิค
แบบเกสตาลต์	-ทำให้สมาชิกกลุ่มสามารถใส่ใจประสบการณ์ในทุกขณะอย่างใกล้ชิด -ทำให้สมาชิกตระหนักรู้และบูรณาการลักษณะที่ไม่เป็นตัวเองให้เป็นตัวเอง	-เสนอเทคนิคเพื่อช่วยให้สมาชิกสร้างประสบการณ์อย่างเข้มข้นและรู้สึกไวต่อสสารทางร่างกายของตนเอง -ช่วยให้สมาชิกระบุและจัดการกับภาระค้างใจในอดีต ที่เป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบัน -ให้ความสำคัญกับพฤติกรรมและความรู้สึกในปัจจุบันขณะของสมาชิก	-การเผชิญหน้า -เก้าอี้ที่วางเปล่า -เกมส์การสนทนา -การพูดรอบวง -การสร้างจินตนาการ -การกลับบทบาท -การซักซ้อม -การกระทำให้เกินจริง -การอยู่กับความรู้สึก -การปฏิบัติการด้วยความฝัน
แบบเผชิญ ความจริง	-ชี้แนวทางให้สมาชิกเรียนรู้พฤติกรรมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงและมีความรับผิดชอบ -ช่วยให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมของตนเอง และตัดสินใจในการวางแผนการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง	-ส่งเสริมให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมของตนเอง และเลือกทางเลือกที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของตนเอง ด้วยวิธีการที่เป็นที่ยอมรับของสังคม -ช่วยให้สมาชิกสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น และสร้างความชัดเจนในการวางแผนและนำแผนการไปใช้ปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง	-การแสดงบทบาทสมมุติ -การเผชิญหน้า -การเป็นตัวแบบ -การใช้อารมณ์ขัน -การเซ็นสัญญา -การวางแผนที่ชัดเจนเพื่อการปฏิบัติ -WDEP

ตาราง 3 (ต่อ)

ทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่ม	เป้าหมาย	บทบาทผู้นำกลุ่ม	เทคนิค
แบบนวนิยม	-สร้างสภาวะที่ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในระดับสูงสุด และลดอุปสรรคต่อการเปลี่ยนแปลง -ช่วยให้สมาชิกค้นหาและใช้อิสระในการเลือกทางเลือก และรับผิดชอบต่อทางเลือกของตนเอง	-เสนอตนเองอย่างเต็มที่และพร้อมพบปะ และทำความเข้าใจโลกภายในของสมาชิก -สร้างสัมพันธ์ภาพกับสมาชิกแบบตัวต่อตัว เปิดเผยตนเอง และเผชิญหน้ากับสมาชิกด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์	-มุ่งเน้นการทำความเข้าใจเป็นอันดับแรก และการใช้เทคนิคเป็นอันดับรอง -ไม่ระบุเทคนิคเฉพาะ แต่นำเทคนิคจากทฤษฎีอื่นๆ มาใช้เพื่อทำความเข้าใจโลกของสมาชิกได้ดีขึ้น และการปฏิบัติการในระดับที่ลึกซึ้งมากขึ้น
แบบวิเคราะห์ สัมพันธ์ภาพ	-ช่วยให้สมาชิกเป็นอิสระจากบทชีวิตและการเล่นเกมส์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น -ท้าทายสมาชิกให้ตรวจสอบข้อจำกัดที่ผ่านมา และตัดสินใจใหม่ด้วยการตระหนักรู้	-สอนวิธีการในการยอมรับเกมส์ที่สมาชิกเล่นเพื่อหลีกเลี่ยงความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด -สอนสภาวะของอีโก้ที่ใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์ -สอนลักษณะการพ่ายแพ้ตนเองในการตัดสินใจที่ผ่านมา และนำแผนชีวิตไปใช้ปฏิบัติ	-การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ -การวิเคราะห์บทชีวิตเพื่อค้นหาข้ออ้าง การตัดสินใจในอดีต สถานะชีวิต และเกมส์ -การเป็นตัวแบบครอบครอง -การแสดงบทบาทสมมุติ

ตาราง 3 (ต่อ)

ทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่ม	เป้าหมาย	บทบาทผู้นำกลุ่ม	เทคนิค
แบบพฤติกรรม นิยม	-ช่วยสมาชิกจัดพฤติกรรมที่ผิดพลาด -ช่วยให้สมาชิกเรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น	-ทำหน้าที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ด้วยการนำทาง เป็นผู้สอน หรือผู้ฝึก -ให้ข้อมูลและสอนทักษะการแก้ไขแก้ไขปัญหา และวิธีการในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เพื่อให้สมาชิกสามารถนำไปปฏิบัติในชีวิตประจำวัน	-การลดความรู้สึกลอยๆเป็นระบบ -การฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม -เทคนิคการช่วยเหลือตนเอง -การเสริมแรง -การชักจูงพฤติกรรม -การสอน -การเป็นตัวแบบ -การให้ข้อมูลย้อนกลับ -การทำทนายและเปลี่ยนแปลงความคิด
แบบพิจารณา เหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม	-ช่วยให้สมาชิกยอมรับตนเองและผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข -สอนสมาชิกเกี่ยวกับวิธีเปลี่ยนแปลงอารมณ์และพฤติกรรมที่บกพร่อง ไปสู่อารมณ์และพฤติกรรมที่สมบูรณ์ และวิธีการจัดการกับเหตุการณ์อันไม่พึงประสงค์ที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง	-แสดงให้เห็นสมาชิกมองเห็นวิธีการสร้างความทุกข์ให้กับตนเอง ด้วยการก่อความวุ่นวายด้านอารมณ์และพฤติกรรม กับค่านิยม ความเชื่อ และเจตคติของตนเอง -ช่วยสมาชิกปรับเปลี่ยนความคิดของตนเอง -สอนสมาชิกเกี่ยวกับวิธีการหลีกเลี่ยงการตกเป็นเหยื่อของความเชื่อที่ไร้เหตุผล -สอนสมาชิกเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ความคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงและสร้างสรรค์ เพื่อแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน	-การสอนทฤษฎี A-B-Cs -การโต้แย้งแสดงความคิดเห็นที่ผิด -การสอนการพูดกับตัวเองเพื่อการแก้ไขปัญหา -การมอบหมายการบ้านด้านความคิด -การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข -การจินตนาการด้านอารมณ์และเหตุผล -แบบฝึกหัดการต่อสู้กับความกลัว -การแสดงบทบาทสมมติ -การมอบหมายการบ้าน -การเสริมแรงและการลงโทษ -การฝึกทักษะ

3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่น (The Related Studies of Group Counseling for Adolescents)

3.4.1 งานวิจัยในประเทศ

ภัทรวรรณ อุ่มล่อ (2541) เปรียบเทียบ ผลของการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเหตุผล - อารมณ์เป็นกลุ่ม ที่มีต่อทัศนคติต่อสารแอมเฟตามีนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนท่าช้างวิทยา จังหวัดเพชรบุรี ที่ไม่เคยใช้สารแอมเฟตามีนมาก่อน และมีทัศนคติทางบวกต่อสารดังกล่าว ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป ซึ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน ผลการให้คำปรึกษาพบว่า นักเรียนมีทัศนคติทางบวกต่อสารแอมเฟตามีนลดลง หลังจากการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีเหตุผล - อารมณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ไพไลลักษณ์ อ่อนละมูล (2546) ศึกษาและพัฒนายุทธวิธีในการเรียนโดยการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนครราชสีมาวิทยาลัย อำเภอจอมบึง จังหวัดราชบุรี ปีการศึกษา 2545 โดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอนและบรรยากาศในครอบครัว กับยุทธวิธีในการเรียนของนักเรียน และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอนและบรรยากาศในครอบครัว ที่ส่งผลต่อยุทธวิธีในการเรียนของนักเรียนจำนวน 280 คน พบว่า ตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอนและบรรยากาศในครอบครัว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับยุทธวิธีในการเรียนของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนั้น ตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอนและบรรยากาศในครอบครัว ส่งผลต่อยุทธวิธีในการเรียนของนักเรียน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรเท่ากับ .35 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความผันแปรร่วมกัน 12.40% โดยที่ตัวแปรบรรยากาศในครอบครัวส่งผลต่อยุทธวิธีในการเรียนของนักเรียน มากกว่าตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอน ส่วนการพัฒนายุทธวิธีในการเรียน ด้วยการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ทำให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนครราชสีมาวิทยาลัย มียุทธวิธีในการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการให้คำปรึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปณิศา ภาสกากร (2546) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีทวินิยม ที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศ ศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก กรุงเทพมหานคร ที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จำนวน 16 คน เป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีทวินิยม ส่วนกลุ่มทดลองไม่ได้รับการให้คำปรึกษา ผลการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีทวินิยม ทำให้เด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศ มีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนั้น เด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีทวินิยมมีการเห็นคุณค่าในตนเอง มากกว่าเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศที่ไม่ได้รับการให้คำปรึกษา

เสาวภา บุรณเจริญกิจ (2546) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และการให้คำปรึกษาเป็นแบบกลุ่มพิจารณา โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และ

พฤติกรรมต่อความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวถนนวิทยา อำเภอพนัสนิคม จังหวัดชลบุรี ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 18 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่ม 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง กลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และโปรแกรมการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม โดยทำการทดลอง โปรแกรมละ 12 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ติดต่อกัน 6 สัปดาห์ การทดลองแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล สถิติที่ใช้คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบมี 2 ตัวประกอบแบบวัดต่างกลุ่ม 1 ตัวแปร และวัดซ้ำ 1 ตัวแปร ผลการวิจัยพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะของการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีความเชื่อมั่นในตนเองในระยะหลังการทดลองและระยะ หลังการติดตามผล สูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และวิธีการทดลองทั้งสองวิธีช่วยให้นักเรียนกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

วรรณวิมล ภิญญาศุภสิทธิ์ (2547) ได้ศึกษาและพัฒนาการใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมนิยม โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาการใช้ชีวิตคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 ของโรงเรียนในโครงการขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 549 คน ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาการใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 จำนวน 12 คน ในโรงเรียนเดียวกัน ที่มีการใช้ชีวิตเหมาะสมน้อย การศึกษาพบว่า นักเรียนวัยรุ่นส่วนใหญ่ใช้ชีวิตเหมาะสมปานกลาง คือ ด้านการศึกษา ด้านสุขภาพ และด้านครอบครัว ส่วนด้านกิจกรรมยามว่างมีการใช้ชีวิตไม่เหมาะสมปานกลาง ส่วนการพัฒนาการใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นด้วยการให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมนิยม พบว่า นักเรียนวัยรุ่นมีการใช้ชีวิตเหมาะสมมากขึ้น ทั้งโดยรวมและรายด้าน คือ ด้านการศึกษา ด้านสุขภาพ ด้านครอบครัว และด้านกิจกรรมยามว่าง หลังการให้คำปรึกษากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มุกข์ดา ผดุงยาม (2547) ได้ศึกษาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการศึกษามโนเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนา นักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ ที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 1,176 คน ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ด้วยโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมเพื่อเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นคือ นักเรียนจำนวน 12 คน ที่มีคะแนนการประเมินสถานการณ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ และความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ผลการศึกษา ด้วย

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุคือ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน ภาวะสุขภาพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน การสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดา ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และเจตคติต่อการเรียน รวมกันอธิบายความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของของนักเรียนวัยรุ่นได้ร้อยละ 94 นอกจากนี้ โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรบางประการ แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ การประเมินส ถานการณ์ทางการเรียน (.23) บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.14) เจตคติต่อการเรียน (.10) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) ภาวะสุขภาพ (.03) เซอร์ปัญญา (.02) และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (.01) ตามลำดับ ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อ ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน (.21) บุคลิกภาพด้านการเข้าสังคม (.13) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน (.07) ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อ ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนส่งอิ ทิพลทางอ้อมผ่าน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งก่อน ไปยังความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน มากที่สุด เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลของตัวแปรอื่นๆ ภายในโมเดลประกอบกันพบว่า การประเมินสถานการณ์ทางการเรียน เป็นตัวแปรที่ ส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ไปยังตัวแปร ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน สูงสุด (.23) และการประเมินสถานการณ์ทางการเรียนยังได้รับอิทธิพลในระดับสูงจากบุคลิกภาพ (.59) ส่วนผลการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน ด้วย โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ซึ่งความคิดและพฤติกรรมเพื่อเผชิญปัญหาทางการเรียนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น นั้น พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จิตตรี แดงริด (2549) ได้ศึกษาผลการทดลองของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม ตามแนวทางทฤษฎีของรอเจอร์ส ต่อความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลของการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวทางทฤษฎีของ รอเจอร์ส ที่มีต่อความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ประชากรในการวิจัย คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนวัดดอนจั่น จังหวัดเชียงใหม่ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 16 คน โดยการสุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน กลุ่มควบคุม 8 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล และใช้สถิติ t-test วิเคราะห์ข้อมูลการทดสอบค่าความแตกต่าง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทางทฤษฎีของ รอเจอร์ส มีพฤติกรรมความรับผิดชอบสูงกว่าก่อนได้รับการปรึกษาอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมีพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าก่อนได้รับการปรึกษาอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับประสบการณ์จากการเข้ารับคำปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทางทฤษฎี รอเจอร์ส ว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการปรึกษากับกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการปรึกษา ตามแนวทางทฤษฎี Rogers พบว่าจะแนบความรับผิดชอบ และความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

3.4.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

โฮก และเบอร์ลิงเกม (Hoag; & Burlingame. 1997: 234-246) ได้ทบทวนและรวบรวมการศึกษาประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับเด็กและวัยรุ่น จำนวน 56 ชิ้น ในช่วงปี ค.ศ. 1974-1997 ซึ่งเป็นการศึกษาแบบทดลองและกึ่งทดลอง ที่ส่วนใหญ่เป็นการให้คำปรึกษากลุ่มในบริบทของโรงเรียน (ร้อยละ 74) โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม มีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขปัญหาทางด้านพฤติกรรม การสร้างทักษะทางสังคม และการปรับตัว กับภาระของบิดามารดา ผลของการศึกษาพบว่า ร้อยละของระดับผลลัพธ์ (Effect Size: ES) โดยรวมของการให้คำปรึกษากลุ่ม มีค่าในระดับปานกลาง (.61) ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า การให้คำปรึกษากลุ่มสามารถพัฒนาผลลัพธ์ในด้านต่างๆ ของเด็กและวัยรุ่น ได้แก่ พฤติกรรมสร้างปัญหา ความวิตกกังวล การปรับตัวกับการหย่าร้างของบิดามารดา การใช้ความคิด ทักษะทางสังคม และการเห็นคุณค่าตนเอง ดังนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มสามารถส่งผลลัพธ์ทางบวกต่อพฤติกรรมและการแสดงออกของเด็กและวัยรุ่นในโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพได้

แลงเจเลอว์ (Langelier. 1981) ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม 2 ประเภท ต่อ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ความวิตกกังวล และการค้นหาตัวตนที่แท้จริง ของวัยรุ่น โดยใช้เทคนิคของการบำบัดแบบพฤติกรรมนิยม เช่น การเป็นตัวแบบ การชักจูงพฤติกรรม และการแสดงบทบาทสมมุติ ประกอบกับการสอน การอภิปราย และการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยภาพและเสียง โดยการเปรียบเทียบระหว่างการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยวิธีโอเทป และปราศจากวิธีโอเทป กลุ่มตัวอย่างจำนวน 36 คน ได้รับการสุ่มโดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือ 1) กลุ่มทดลองที่ 1 เข้ารับการฝึกการ กล้าแสดงออกที่เหมาะสม 12 ครั้ง โดยปราศจากการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีโอเทป 2) กลุ่มทดลองที่ 2 เข้ารับการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม 12 ครั้ง และได้รับข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีโอเทป 3) กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกใดๆ ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดตอบแบบวัด The Rathus Assertiveness Schedule (RAS) The IPAT Anxiety Scale Questionnaire และ The Personal Orientation Inventory ทั้งก่อนทดลองและหลังการทดลอง นอกจากนั้น กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มได้รับการติดตามผลหลังการทดลองเสร็จสิ้นลงเป็นระยะเวลา 6 เดือน ผลการทดลองแสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น และยังส่งผลลัพธ์ต่อเนื่องในระยะ 6 เดือน ที่ชี้ให้เห็นถึงการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ส่วนการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม แสดงให้เห็นว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยวิธีโอเทป ไม่สามารถเพิ่มระดับของการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมที่ได้รับจากคะแนนแบบวัด RAS ผลการทดลองชี้ให้เห็นว่า การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมในรูปแบบการฝึกมาตรฐานกับวัยรุ่นได้

ซิปโปรา ยาฟฟา ยาซซาคค์ และรัธท์ (Zipora; Yaffa; Ytzhak; & Ruth. 2002: 537-553) ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการ ให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทของนักเรียนวัยรุ่นเกรด 9 จำนวน 174 คน ที่เป็นนักเรียนด้อยโอกาส และมีพื้นฐานทางครอบครัวที่มีปัญหา ในประเทศอิสราเอล กลุ่มตัวอย่างได้รับการสุ่มเลือกเพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยที่กลุ่มทดลองได้รับการให้คำปรึกษากลุ่ม ส่วนกลุ่มควบคุมเข้าร่วมในโปรแกรมในชั้นเรียนปกติ ผู้ให้

คำปรึกษาเป็นครูอาจารย์ในโรงเรียน ที่ได้รับการฝึกฝนการให้คำปรึกษาเชิงวิชาชีพ และได้การควบคุมดูแลจากผู้เชี่ยวชาญ ผลของการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นถึงผลลัพธ์ที่ตามมาอย่างมีนัยสำคัญ ในการสร้างความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท ส่วนตัวแปรด้านเพศสภาพ แหล่งที่อยู่อาศัย และสถานะภาพสมรสของบิดามารดา ไม่มีผลต่อการสร้างความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท ดังนั้น ผู้วิจัย จึงสรุปว่า การให้คำปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการที่สามารถเสริมสร้างการพัฒนาเชิงสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน ของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้

ฟอลลิโค (Falco. 2008) ได้ศึกษาการสร้างทักษะสำหรับนักเรียนในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง และกลวิธีเรียนรู้การกำกับตนเอง สำหรับการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวัดประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยให้ผู้ให้คำปรึกษาในโรงเรียน เพื่อการเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง และการเรียนรู้การกำกับตนเอง โดยใช้กลุ่มการสร้างทักษะ ระยะเวลา 9 สัปดาห์ ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (A Repeated Measures ANOVA) แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความเชื่อในความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมการกำกับตนเองในด้านการเรียน ในระยะหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีผลลัพธ์ของตัวแปรที่ศึกษาของกลุ่มทดลองคงอยู่จนถึงระยะหลังการติดตามผล ส่วนนักเรียนที่กลุ่มควบคุมมีความเชื่อในความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมการกำกับตนเองในด้านการเรียน ไม่แตกต่างกันทั้งในระยะหลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล ผู้วิจัยจึงสามารถสรุปได้ว่า การให้คำปรึกษากลุ่มในบริบทของโรงเรียน สามารถเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมการกำกับตนเอง ของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วอชิงตัน (Washington. 1999) ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการทดลองใช้การบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและเชิงประสบการณ์ ต่อความเชื่อในความสามารถของตนเอง และการรับรู้ความสามารถในการจ้างงาน ของเด็กหญิงเชื้อสายอัฟริกัน -อเมริกัน ที่มีอาการติดสารเคมีจำนวน 52 คน ที่เข้าร่วมการบำบัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง จำนวน 6 สัปดาห์ ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง กลุ่มการบำบัดกลุ่มเชิงความคิด มีคะแนน ความเชื่อในความสามารถของตนเองด้านสังคม และความต้องการบรรลุเป้าหมายในชีวิตของตนเอง ซึ่งเป็นตัวชี้วัดของความปรารถนาได้รับการจ้างงาน สูงกว่ากลุ่มการบำบัดกลุ่มเชิงประสบการณ์ นอกจากนั้น ความเชื่อในความสามารถ ของตนเอง และความสามารถในการตัดสินใจ ซึ่งเป็นตัวชี้วัดของความสามารถในการได้รับการจ้างงาน ของทั้งสองกลุ่ม เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญตลอดช่วงของการทดลอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปผลการทดลองว่า การช่วยเหลือด้วยการใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม สามารถเสริมสร้างความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ในการปฏิบัติภารกิจได้ด้วยความสำเร็จ และการควบคุมผลลัพธ์ สามารถส่งเสริมความงอกงามส่วนบุคคล สอนการสร้างยอมรับผิดชอบ และเพิ่มพูนการตระหนักรู้ต่อตนเอง เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะความสามารถในการได้รับการว่าจ้างงาน ที่สามารถบรรเทาการกระทำซ้ำจนติดนิสัยได้

คิม ซอย และเจอง (Kim; Choi; & Jeon. 2003) ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา ต่อความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการแก้ไขปัญหาของนักเรียนพยาบาล ชั้นปีที่ 2 ของมหาวิทยาลัย K ในเมือง D ประเทศเกาหลี โดยใช้วิธีการวิจัยกึ่งทดลอง แบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองกับ 1 กลุ่มตัวอย่าง ในช่วงเดือนมกราคม – กุมภาพันธ์ ค.ศ. 2002 โดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาจำนวน 6 ครั้ง สัปดาห์ละ 120 นาที ผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการแก้ไขปัญหาของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มขึ้น หลังจากการใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=0.835$, $p=0.057$) ส่วนคะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการแก้ไขปัญหา ของกลุ่มตัวอย่าง เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเปรียบเทียบการคะแนนจากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 1 กับครั้งที่ 6 ($t=3.587$, $p=0.001$) ผู้วิจัยจึงสรุปผลการศึกษาว่า โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา เป็นโปรแกรมการให้ความช่วยเหลือที่มีประสิทธิผลสำหรับนักเรียนพยาบาล โดยสามารถพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแก้ไขปัญหา ดังนั้น เทคนิคเฉพาะที่ใช้ในการบำบัดแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา ควรจะได้รับการนำไปประยุกต์ใช้ในเชิงรุก ในการให้คำปรึกษาและการฝึกการสื่อสารสำหรับนักเรียนพยาบาลและพยาบาล

ทริอตเตอร์ (Trotter. 2006) ได้ศึกษาประสิทธิผลของการใช้สัตว์เลี้ยงประเภตม้าเป็นเครื่องมือช่วยการให้คำปรึกษากลุ่ม กับเด็กและวัยรุ่นที่มีพฤติกรรมเสี่ยง โดยมีความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อวัดประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้สัตว์เลี้ยงประเภตม้าเป็นเครื่องมือช่วย เมื่อเปรียบเทียบกับการใช้หลักสูตรการให้คำปรึกษาและการแนะแนวกลุ่มในโรงเรียน การศึกษาดังกล่าวใช้การทดสอบพฤติกรรมที่แสดงต่อผู้อื่น (พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง และปัญหาความประพฤติ) พฤติกรรมซ่อนเร้น (ความวิตกกังวล อาการซึมเศร้า และสรีระจิต) พฤติกรรมการปรับตัวในทางที่ผิด (พฤติกรรมก้าวร้าว ความวิตกกังวล ปัญหาการเอาใจใส่ พฤติกรรมผิดรูปแบบ ปัญหาความประพฤติ อาการซึมเศร้า พฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ปัญหาการเรียน สรีระจิต การปลีกตัว เจตคติต่อโรงเรียน เจตคติต่อครู แหล่งการควบคุม ความรู้สึกด้อยค่า และความเครียดทางสังคม) และพฤติกรรมการปรับตัวในทางที่ถูกต้อง (ความสามารถในการปรับตัว ความเป็นผู้นำ ทักษะการเรียน ทักษะทางสังคม สัมพันธภาพระหว่างบุคคล สัมพันธภาพกับบิดามารดา การเห็นคุณค่าตนเอง และการพึ่งพาตนเอง) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา และชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่มีความเสี่ยงต่อความล้มเหลวในการเรียนหรือทางสังคม โดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมเชิงระบบสำหรับเด็ก (The Behavioral Assessment System for Children: BASC) จำนวน 3 ชุด คือ แบบประเมินตนเอง แบบประเมินของบิดามารดา และแบบประเมินของครู และแบบประเมินจิตสังคมด้วยการให้คำปรึกษาโดยใช้สัตว์เลี้ยงเป็นตัวช่วย (The Animal Assisted Therapy - Psychosocial Session Form: AAT-PSF) ในการเปรียบเทียบคะแนนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การศึกษาแบบกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษา และชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 164 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองทั้งหมด 126 คน กลุ่มละ 6-8 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 38 คน เพื่อเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้สัตว์เลี้ยงประเภตม้าเป็นเครื่องมือช่วยในการส่งเสริมการป้องกันหรือการแก้ไข

ปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม เป็นระยะเวลา 12 สัปดาห์ๆ ละ 2 ชั่วโมง ผลการวิเคราะห์ t -test แบบจับคู่ ของแบบวัดการรายงานตนเองแบบ BASC แสดงให้เห็นว่า การให้คำปรึกษากลุ่ม โดยใช้สัตว์เลื้อยประเภทมาเป็นเครื่องมือช่วย สามารถพัฒนาพฤติกรรมของนักเรียน 5 ด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนหลักสูตรการให้คำปรึกษาและการแนะแนวกลุ่มในโรงเรียน สามารถพัฒนาพฤติกรรมของนักเรียน 4 ด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เจาลี และนาซารี (Jalali; & Nazari. 2009) ได้ศึกษาแบบกึ่งทดลองของผลลัพธ์การใช้โมเดลกลุ่มการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้ทางสังคม เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่า ตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนเกรด 3 ในโรงเรียนระดับกลาง จังหวัดชาร์ฮาลล์และ บาร์คเตียร์ ประเทศอิหร่าน จำนวน 34 คน ในช่วงปี คศ. 2006-2007 โดยที่นักเรียนทั้งเพศชายและหญิง ถูกสุ่มเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอนเชิงกลุ่ม เพื่อเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้โมเดลการมีส่วนร่วมเชิงปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ด้วยวิธีการฝึกทักษะทางสังคมจำนวน 15 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที และผู้วิจัยใช้วิธีการในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบ MANCOVA และ MANOVA ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความเชื่อมั่นในตนเอง การเห็นคุณค่าตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของกลุ่มทดลองในระยะ หลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) นอกจากนั้น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงให้เห็นว่า เพศและภาคที่ตั้งของโรงเรียน มีปฏิสัมพันธ์กับตัวแปรตามของผลลัพธ์การใช้โมเดลกลุ่มการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้ทางสังคม อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยจึงสรุปผลการศึกษาว่า โมเดลกลุ่มการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้ทางสังคม สามารถเสริมสร้างพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่ผลลัพธ์ของการทดลองเป็นอิสระจากตัวแปรเพศ และภาคที่ตั้งของโรงเรียน

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับวัยรุ่นดังกล่าว สรุปได้ว่าการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีการยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีภวนิยม ทฤษฎีเชิงความคิดและพฤติกรรม ทฤษฎีการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม และทฤษฎีมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา สามารถพัฒนาความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง เจตคติเชิงบวก การเห็นคุณค่าในตนเอง ความรับผิดชอบ การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม การพัฒนายุทธวิธีและการเผชิญปัญหาในการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การพัฒนาการใช้ชีวิต ทักษะสังคม และสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ของวัยรุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อสร้างโปรแกรมการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (An Integration of Group Counseling Theories and Techniques for Program Construction Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

1. แนวคิดการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น (Concepts of Group Counseling Program Construction Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

คอร์เร้ (Corey. 2006: 6-9) กล่าวว่า ผู้ให้คำปรึกษากลุ่มที่ปฏิบัติหน้าที่ตามกรอบการให้คำปรึกษาแบบบูรณาการ จำเป็นต้องนำแนวคิดและเทคนิคต่างๆ มาจากโมเดลการให้คำปรึกษาร่วมสมัย และนำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบุคลิกภาพที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง โดยที่กรอบแนวคิดที่นำมาใช้จะอยู่ในกรอบของมิติเกี่ยวกับประสบการณ์ของมนุษย์ทั้ง 3 มิติ คือ ด้านความคิด (Thinking) ด้านความรู้สึก (Feeling) และด้านพฤติกรรม (Behaving) นอกจากจะต้องคำนึงถึงบุคลิกภาพของผู้ให้คำปรึกษาแล้ว แนวคิดและเทคนิคยังจะต้องใช้ได้ผลกับผู้รับคำปรึกษาที่มีความหลากหลาย และเหมาะสมกับปัญหาเฉพาะด้านอีกด้วย การผนวกทั้ง 3 มิติเป็นวิธีการการให้คำปรึกษาที่ทรงพลังและมีความครอบคลุม กล่าวคือ เป็นการผสมผสานทั้งมิติด้านความคิด (Cognitive domain) มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective domain) และมิติด้านพฤติกรรม (Behavioral domain) เข้าด้วยกัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1. มิติด้านความคิด (Cognitive domain) คือวิธีการมุ่งเน้นกระบวนการคิดของสมาชิกกลุ่ม โดยที่สมาชิกจะได้รับการท้าทาย ให้คิดเกี่ยวกับการตัดสินใจที่ผ่านมา เช่น ด้วยการพูดกับตนเอง (Self-talk) เกี่ยวกับวิธีการที่ผู้รับคำปรึกษาคิดในประเด็นปัญหาต่างๆ ดังนี้

- 1) ปัญหาของสมาชิกกลุ่มเกิดขึ้นจากการวิธีการตั้งข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับตนเอง ผู้อื่น และสิ่งแวดล้อม ได้อย่างไร
- 2) สมาชิกกลุ่มมีวิธีการอย่างไร ในการสร้างปัญหาให้แก่ตนเองจากความเชื่อของสมาชิกกลุ่มเอง และ
- 3) สมาชิกกลุ่มจะเริ่มต้นอย่างไร ที่จะทำตนเองให้เป็นอิสระ ด้วยการประเมินอย่างจริงจังกับประโยคที่ตนเองพูดย้ำกับตนเอง

ผู้ให้คำปรึกษาสามารถนำเทคนิคต่างๆ มาใช้สำหรับกระบวนการคิดของสมาชิกกลุ่ม โดยมีจุดประสงค์ดังนี้

- 1) เพื่อเผยให้เห็นถึงกระบวนการคิดของสมาชิกกลุ่ม
- 2) เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่างๆ ในชีวิต และวิธีการที่สมาชิกกลุ่มตีความเกี่ยวกับเหตุการณ์ดังกล่าว และ
- 3) เพื่อช่วยเปลี่ยนระบบความเชื่อของสมาชิกกลุ่ม

1.2 มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective domain) คือวิธีการมุ่งเน้นความรู้สึกของสมาชิกกลุ่ม โดยผู้นำกลุ่มช่วยให้สมาชิกกลุ่มระบุและแสดงความรู้สึกของตนเอง เมื่อสมาชิกกลุ่มสามารถประสบกับความรู้สึกต่างๆ ของตนเอง และพูดถึงการที่เหตุการณ์ต่างๆ ที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกดังกล่าวแล้ว ย่อมจะทำให้กระบวนการในการเรียนรู้ ยาวนานยิ่งขึ้น นอกจากนั้น ถ้าสมาชิกกลุ่มรู้สึกว่ามีความเข้าใจและทำความเข้าใจแล้ว สมาชิกกลุ่มย่อมต้องการที่จะเผยความรู้สึกที่ตนเองเก็บไว้ออกมามากขึ้น เมื่อสมาชิกกลุ่มสามารถปลดปล่อยความรู้สึกของตนเองได้แล้ว เป็นสิ่งสำคัญที่ผู้ให้คำปรึกษาจะนำวิธีการด้านความดี เข้ามาผสมผสานกับวิธีการด้านอารมณ์ความรู้สึกเพื่อก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดได้

1.3 มิติด้านพฤติกรรม (Behavioral domain) คือวิธีการมุ่งเน้นกระบวนการเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรม ถึงแม้ว่าจะต้องใช้ระยะเวลาอันยาวนานในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและระบายอารมณ์ความรู้สึก อันเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการในการให้คำปรึกษาก็ตาม แต่สมาชิกกลุ่มก็จำเป็นต้องเข้ามามีส่วนร่วมในโปรแกรมที่มุ่งเน้นการกระทำเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอีกด้วย คำถามที่เป็นประโยชน์ยิ่งที่ผู้นำกลุ่มสามารถนำมาถาม เช่น “คุณกำลังทำอะไรอยู่บ้าง” “การกระทำของคุณในขณะนี้ จะทำให้คุณมีโอกาสได้รับในสิ่งที่คุณต้องการในขณะนี้หรือไม่ และการกระทำดังกล่าวจะทำให้คุณเดินไปในทิศทางที่คุณต้องการหรือไม่ ” เป็นต้น ถ้าหากการให้คำปรึกษากลุ่มมุ่งเน้นในสิ่งที่สมาชิกกำลังทำอยู่ ย่อมมีโอกาสเป็นไปได้มากขึ้น ที่สมาชิกกลุ่ม จะสามารถเปลี่ยนแปลงความคิดและความรู้สึกของตนเองได้ การนำความคิดและความรู้สึกเข้ามามีส่วนร่วมการประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมในปัจจุบันนั้น เป็นหัวใจสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม และการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง ซึ่งเป็นวิธีการ ที่ให้ความสำคัญกับบทบาทในการสร้างพันธะของสมาชิก ที่จะฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ ปฏิบัติตามแผนเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และพัฒนาวิธีการที่เป็นประโยชน์ในการนำแผนการดังกล่าวไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้

ปรัชญาของการมุ่งเน้นวิธีการเชิง บุรณาการด้านความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรมนั้น มีพื้นฐานมาจากวิธีการด้านทฤษฎี ซึ่งให้คำสำคัญเป็นเบื้องต้นกับบทบาทของทางเลือกและความรับผิดชอบ ในกระบวนการการให้คำปรึกษา โดยผู้นำกลุ่มสามารถท้าทายสมาชิกกลุ่มให้มองทางเลือกที่ตนเองมีอยู่ ข้อจำกัดสำหรับทางเลือก และการยอมรับรับผิดชอบในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มเลือก นอกจากนั้น การให้คำปรึกษากลุ่มยังตั้งอยู่บนข้อสันนิษฐานที่ว่า สมาชิกกลุ่มสามารถมีอิสระในการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ต่างๆ ได้ ดังนั้น ผู้นำกลุ่มควรที่จะส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มระบุและสร้างความชัดเจนในสิ่งที่สมาชิก กลุ่มกำลังคิด รู้สึก และกระทำอยู่ แทนที่จะมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงผู้อื่น ในการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้นำกลุ่มสามารถนำเทคนิคต่างๆ ของทฤษฎีที่หลากหลายมาใช้ โดยที่เทคนิคดังกล่าว จะได้รับการปรับให้เหมาะสมกับความต้องการของสมาชิกกลุ่ม ทั้งนี้วิธีการในการนำเทคนิคมาใช้นั้น ต้องคำนึงถึงปัจจัยต่างๆ เช่น ความพร้อมของสมาชิกกลุ่มในการเผชิญกับประเด็นปัญหาส่วนตัว พื้นฐานทางด้านวัฒนธรรม ระบบค่านิยม และความไว้วางใจในตัวผู้นำกลุ่ม นอกจากนั้น ยังจะต้องพิจารณาถึงความร่วมมือและความไว้วางใจในหมู่สมาชิกกลุ่ม

ด้วยกันเองอีกด้วย ดังนั้น ผู้นำกลุ่มจึงจะสามารถส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มระบุและประสบกับสิ่งที่ตนเองกำลังรู้สึกอยู่ ระบุถึงวิธีการที่การตั้งข้อสันนิษฐานของตนเอง ที่มีอิทธิพลต่อการแสดงความรู้สึกและการแสดงพฤติกรรมของตนเอง และสามารถทดลองแสดงพฤติกรรมที่เป็นทางเลือกได้

จะเห็นได้ว่าแนวคิดของคอร์เร่ ใน การให้คำปรึกษากลุ่ม ที่ปฏิบัติหน้าที่ตามกรอบการให้คำปรึกษาแบบบูรณาการมีความสอดคล้องกับ ทั้ง 3 มิติของอิสระแห่งตนของวัยรุ่น กล่าวคือ เป็นการบูรณาการทฤษฎีต่างๆ และการผสมผสานเทคนิคเฉพาะของทฤษฎีเหล่านั้น ให้มีความสอดคล้องกับอิสระแห่งตนของวัยรุ่นทั้งในด้านพฤติกรรม อารมณ์ และความคิด ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดดังกล่าว มาเป็นฐานคิดหลักในการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อให้สอดคล้องกับการเสริมสร้างองค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (Group Counseling Program Construction for Enhancing Adolescent Students' Autonomy)

การเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) โดยใช้แนวคิดของทฤษฎี และเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับการสร้าง โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีรายละเอียดดังนี้

2.1 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Group Counseling Program for Self-efficacy Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT Group Counseling Theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs และเทคนิคการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement)

2.2 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการกำกับตนเอง (Group Counseling Program for Self-regulation Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวแบบ (Modeling) การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement)

2.3 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง (Group Counseling Program for Self-reliance Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการ

บำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment)

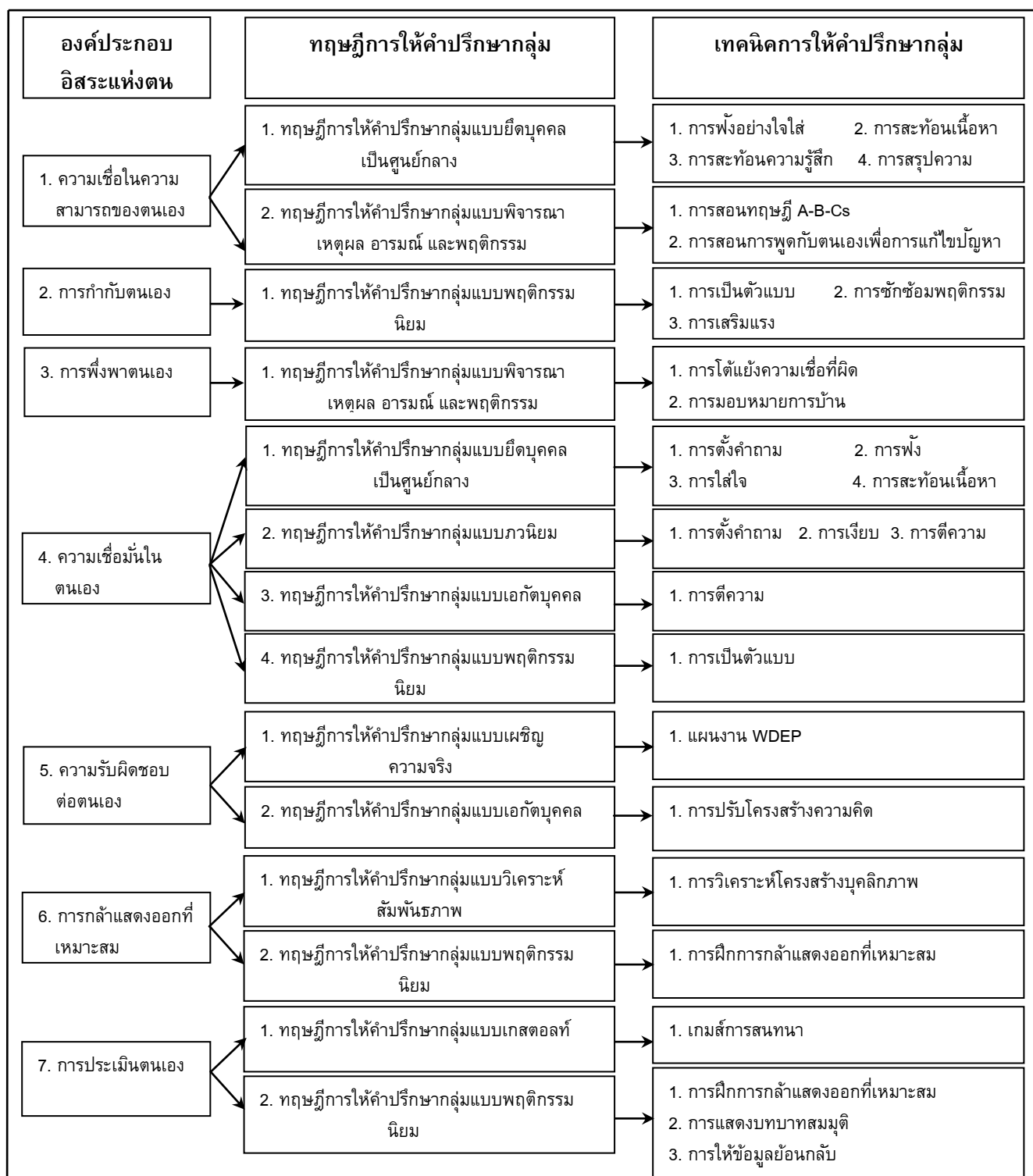
2.4 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (Group Counseling Program for Self-confidence Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการเงียบ (Silence) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวแบบ (Modeling) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการถามคำถาม (Questioning) การตีความ (Interpretation) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอ็กัตบุคคล (The individual group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตีความ (Interpretation)

2.5 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง (Group Counseling Program for Self-responsibility Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling) โดยใช้เทคนิคแผนงาน WDEP และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอ็กัตบุคคล (Individual group counseling) โดยใช้เทคนิคการปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring)

2.6 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Group Counseling Program for Self-assertiveness Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training)

2.7 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการประเมินตนเอง (Group Counseling Program for Self-evaluation Enhancement) ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตาลท์ (Gestalt group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคเกมส์การสนทนา (Game of dialogue) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) โดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

เพื่อให้เห็นความชัดเจน ผู้วิจัยได้สรุปการประยุกต์ใช้แนวคิดของทฤษฎี และเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับการสร้าง โปรแกรม การให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น ดังแสดงในภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัย รุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม” ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่มใน ครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอ วิธีดำเนินการในการวิจัยตามขั้นตอนต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากรและการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือการวิจัย
3. การดำเนินการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ในการกำหนดประชากรและการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบของอิสระแห่งตน กับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังนี้

1. การกำหนดประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ใน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งออกเป็น 5 ภาค คือ ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนทั้งสิ้น 2,232,253 คน ดังแสดงในตาราง 4 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2551: ออนไลน์)

2. การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และกลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นด้วยการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังรายละเอียดและวิธีการในการสุ่มตัวอย่างต่อไปนี้

2.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งออกเป็น 5 ภาคคือ ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้

และกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวน 1,114 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ดีเยี่ยมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Tabachnick; & Fidell. 2001: 588. citing Comrey; & Lee. 1992. *A First Course in Factor Analysis*.) ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มเลือกแบบหลาย ขั้นตอนเชิงกลุ่ม (Multi-stage cluster random sampling method) ซึ่งมีขั้นตอนในการสุ่มดังต่อไปนี้

2.1.1 แบ่งกลุ่มตัวอย่างโรงเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ออกเป็น 5 ส่วน ตามภาคต่างๆ คือ ภาคเหนือ ภาคกลางและภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และกรุงเทพมหานครและปริมณฑล

2.1.2 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 1 ด้วยวิธีการสุ่มเพื่อเลือกจังหวัดใน ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และ ภาคใต้ มาภาคละ 1 จังหวัด รวมเป็น 4 จังหวัด ส่วนในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล สุ่มมา 2 จังหวัด รวมเป็นจำนวนทั้งหมด 6 จังหวัด

2.1.3 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 2 ด้วยวิธีการสุ่มเพื่อเลือกเขตพื้นที่การศึกษา 1 เขตในแต่ละจังหวัด ที่ได้รับการสุ่มจากขั้นที่ 1 มาแล้ว รวมเป็นจำนวนทั้งหมด 6 เขตพื้นที่การศึกษา

2.1.4 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 3 ด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling method) เพื่อเลือกโรงเรียนในโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาที่สุ่มจากขั้นที่ 2 มาแล้ว เนื่องจากในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาของละจังหวัด มีขนาดของโรงเรียนที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนขนาดเล็ก และโรงเรียนขนาดใหญ่ ดังนั้น จึงทำการสุ่มเลือกโรงเรียนขนาดเล็ก 1 โรงเรียนและโรงเรียนขนาดใหญ่ 1 โรงเรียนจากแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละจังหวัด รวมเป็นจำนวนทั้งหมด 10 โรงเรียน โดยแบ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 4 โรงเรียน และโรงเรียนขนาดใหญ่ 6 โรงเรียน

2.1.5 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 4 ด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นเชิงกลุ่ม (Stratified cluster sampling method) เพื่อเลือกห้องเรียนของโรงเรียนที่สุ่มจากขั้นที่ 3 มาแล้ว เนื่องจากแต่ละโรงเรียนประกอบด้วยชั้นเรียน 3 ระดับชั้น คือ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังนั้น จึงทำการสุ่มห้องเรียนจากแต่ละระดับชั้นมา 1 ห้องเรียน โรงเรียนละ 3 ห้อง รวมเป็นทั้งหมด 30 ห้องเรียน ได้นักเรียนที่ได้รับการสุ่มเพื่อเป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 1,114 คน ดังแสดงในตาราง 4

ตาราง 4 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ประชากร						กลุ่มตัวอย่าง					
ภาค	จังหวัด	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ห้องเรียน	จำนวนนักเรียน	ภาค	จังหวัด	เขตพื้นที่การศึกษา	โรงเรียน	ระดับชั้น	จำนวนนักเรียน
เหนือ	16	42	2,112	12,100	397,752	เหนือ	เชียงใหม่	เขต 2	1. สันทรายวิทยาคม	มัธยมศึกษาปีที่ 1	40
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	35
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	35
									2. สันทรายหลวง	มัธยมศึกษาปีที่ 1	31
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	30
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	30
กลางและ ตะวันออก	23	40	1,694	11,372	435,555	กลางและตะวันออก	พระนครศรีอยุธยา	เขต 1	1. อยุรยาวิทยาลัย	มัธยมศึกษาปีที่ 1	49
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	49
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	52
									2. วัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี)	มัธยมศึกษาปีที่ 1	28
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	39
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	30
ตะวันออก เฉียงเหนือ	19	59	4,360	26,777	872,207	ตะวันออก เฉียงเหนือ	ขอนแก่น	เขต 2	1. มัญจาคีรี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	39
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	41
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	39
									2. บ้านหนองแปน	มัธยมศึกษาปีที่ 1	16
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	12
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	21
ใต้	14	28	1,111	7,720	263,692	ใต้	สุราษฎร์ธานี	เขต 1	1. สุราษฎร์ธานี	มัธยมศึกษาปีที่ 1	43
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	44
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	41
									2. บ้านโพหวาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1	30
										มัธยมศึกษาปีที่ 2	30
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	20
กรุงเทพฯ และปริมณฑล	4	9	293	5,773	263,047	กรุงเทพฯ และปริมณฑล	กรุงเทพมหานคร	เขต 1	1. ศรีอยุธยา	มัธยมศึกษาปีที่ 1	55
									ในพระอุปถัมภ์ฯ	มัธยมศึกษาปีที่ 2	51
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	48
							นนทบุรี	เขต 1	2. นวมินทร์ชานุกิต	มัธยมศึกษาปีที่ 1	49
									หอวัง นนทบุรี	มัธยมศึกษาปีที่ 2	42
										มัธยมศึกษาปีที่ 3	45
รวม	76	178	9,570	63,742	2,232,253	รวม	6	6	10	30	1,114

หมายเหตุ: ข้อมูลจากการสำรวจ ณ วันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2551

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม ได้มาจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในช่วงการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในชั้นแรก โดยการพิจารณาจากกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนเฉลี่ยของอิสระแห่งตนโดยรวมตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา แล้วจึงทำการสุ่มตัวอย่างเพื่อเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยที่ผู้วิจัยมีขั้นตอน วิธีการในการคัดเลือก และเกณฑ์ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังกล่าว ดังต่อไปนี้

2.2.1 ผู้วิจัยใช้วิธีการในการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling method) จากกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนเฉลี่ยของอิสระแห่งตนโดยรวมตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา และกำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนสันทรายวิทยาคม จำนวน 24 คน

2.2.2 ผู้วิจัยให้นักเรียนวัยรุ่นที่มีความประสงค์และตอบรับการเข้าร่วมรับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น เพื่อสัมภาษณ์โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกคือ ความสมัครใจ ความพร้อม ในการเข้าร่วมรับการให้คำปรึกษาได้ตลอดเวลาของการให้คำปรึกษา และการได้รับการยินยอมจากบิดามารดาหรือผู้ปกครองให้นักเรียนเข้าร่วมการให้คำปรึกษาตามแนวคิดของเจคอบส์ แมสสัน และฮาร์วิล (Jacobs; Masson; & Harvill. 2002: 64-65) และคอร์เร (2004: 81) ซึ่งระบุว่า การสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลเป็นวิธีการที่ดี ที่สุดในการคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม

2.2.3 ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple random sampling method) ในการเลือกนักเรียนเข้าร่วมรับการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นจำนวน 8 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน โดยใช้เกณฑ์การกำหนดขนาดของสมาชิกในการให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวคิดของคอร์เร และคอร์เร (Corey; & Corey. 2006: 116-117) ที่ว่า ขนาดของกลุ่มที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดควรมีสมาชิกจำนวน 8 คน และมีผู้นำกลุ่มเพียง 1 คน ทั้งนี้เพราะสมาชิกกลุ่มทุกคนจะมี โอกาสมา กเพียงพอในการมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และจะก่อให้เกิดความรู้สึกลมเกลียวกันภายในกลุ่มได้

การสร้างเครื่องมือการวิจัย

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 2 ส่วนคือ

1. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น คือ แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการ เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม คือ โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยดำเนินการในการสร้างเครื่องมือสำหรับใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน เพื่อทราบถึงแนวคิด ทฤษฎี นิยาม และองค์ประกอบของอิสระแห่งตน

1.2 สืบหาความคิดเห็นเบื้องต้นเกี่ยวกับความหมาย องค์ประกอบ และวิธีการในการพัฒนาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการใช้คำถามปลายเปิด (ดังแสดงในภาคผนวก ก) ในการสอบถามนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ โรงเรียนเทศบาลวัดท่าสะท้อน อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ โรงเรียนประชาวมงคล อ. หนองปรือ จ. กาญจนบุรี และโรงเรียนอุดรพิชัยรักษ์ อ. เมือง จ. อุดรธานี จำนวนทั้งสิ้น 452 คน ประกอบกับการสัมภาษณ์เชิงลึก (Indepth interview) กับกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 12 คน คือ วัยรุ่นไทยตอนต้นจำนวน 5 คน และบุคคลที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่นคือบิดามารดาจำนวน 5 คน ครูและอาจารย์จำนวน 2 คน แล้วนำคำตอบดังกล่าวมาวิเคราะห์และแจกแจงความถี่ เพื่อสรุปความหมาย องค์ประกอบ และวิธีการในการพัฒนาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.3 เขียนนิยามศัพท์เฉพาะอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้ข้อมูลที่สรุปจากเอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นโดยใช้คำถามปลายเปิดและการ สัมภาษณ์เชิงลึก เกี่ยวกับอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation)

1.4 เขียนกรอบแนวคิดการวิจัยเพื่อการวิเคราะห์องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น จากองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่รวบรวมจากการเขียนนิยามศัพท์เฉพาะ จากข้อที่ 1.3

1.5 สร้างข้อคำถามสำหรับแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยข้อความที่มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบอิสระแห่งตน 7 องค์ประกอบ ทั้ง 4 ด้าน คือด้านการเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ตามแบบวัดความแตกต่างเชิงนัย (A Semantic Differential Scale) (Osgood; Suci; & Tannenbaum. 1957; Gardner. 1985; & Al-Hindawe. 2009: Online) เพื่อให้ให้นักเรียนวัยรุ่นตอบแบบวัดด้วยการแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก หรือการแสดงออก ที่มีต่อข้อความดังกล่าว ซึ่งประกอบด้วย 5 ระดับ ตั้งแต่ 2 (ด้านซ้าย) 1 (ด้านซ้าย) 0 (ตรงกึ่งกลาง) 1 (ด้านขวา) และ 2 (ด้านขวา) โดยที่ตอบ 0 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก กึ่งกลาง หรือไม่แน่ใจ หรือไม่ใช่ ทั้ง 2 อย่าง ตอบ 1 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก เหนือยิ่งไปด้านใดด้านหนึ่ง และตอบ 2 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือ แสดงออก สอดคล้องกับด้านใดด้านหนึ่ง และใส่คำตอบด้วยเครื่องหมาย ✓ ลงในกระดาษคำตอบที่จัดให้ โดยแบบวัดอิสระแห่งตนของวัยรุ่นประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 56 ข้อ ตัวอย่างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในตาราง 5

ตาราง 5 ตัวอย่างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

องค์ประกอบอิสระแห่งตน

1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)						
0 เมื่อข้าพเจ้าตอบคำถามอาจารย์ผิด ๆ แล้ว						
ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะทำอย่างไร	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถคิดหาคำตอบใหม่ได้
	___	___	___	___	___	
00 ข้าพเจ้าชอบรับประทานอาหารไม่เป็นเวลา						
ข้าพเจ้าจะรับประทานอาหารเมื่อหิวเท่านั้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถรับประทานอาหารให้ตรงตามเวลาได้
	___	___	___	___	___	
2. การกำกับตนเอง (Self-regulation)						
0 เมื่อเพื่อนๆชักชวนให้ข้าพเจ้าเสพสิ่งเสพติดหรือของมีเมา						
ข้าพเจ้ารู้สึกกลัวและไม่กล้าปฏิเสธคำชักชวนของเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะกล่าวปฏิเสธเพื่อนทันที
	___	___	___	___	___	
00 เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองตักเตือน เรื่องที่ข้าพเจ้าพูดจาไม่มีหางเสียง						
ข้าพเจ้าจะโต้แย้งว่าเด็กสมัยนี้ก็พูดแบบนี้กันทั้งนั้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะปรับปรุงการพูดจาให้สุภาพถูกกาลเทศะมากขึ้น
	___	___	___	___	___	
3. การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)						
0 เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจเนื้อหาวิชาที่เรียน						
ข้าพเจ้าก็ไม่รู้ว่าจะปรึกษาใครดี	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าต้องเพิ่มความพยายามด้วยตนเองให้มากขึ้นทุกวัน เพื่อจะได้เรียนรู้เรื่อง
	___	___	___	___	___	
00 ข้าพเจ้าไม่มีอะไรรับประทานเป็นอาหารเย็น เพราะพ่อแม่หรือผู้ปกครองกลับบ้านดึก						
ข้าพเจ้าจะรอนกว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะกลับบ้าน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะทำอาหารรับประทานเอง
	___	___	___	___	___	
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)						
0 เมื่อเพื่อนๆพากันวิจารณ์ว่าข้าพเจ้าเป็นคนโลเล						
ข้าพเจ้าจะไม่สนใจคำพูดของเพื่อนๆ	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะหมั่นพิจารณาตนเอง เพื่อไม่ให้เป็นคนโลเล
	___	___	___	___	___	
00 เมื่อข้าพเจ้ารู้สึก ว่า ข้าพเจ้าเป็นคนที่ไร้ค่าในสายตาของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง						
ข้าพเจ้าจะรู้สึกน้อยใจ แต่ก็ไม่พูดอะไร	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าตนเองเป็นคนที่มีความค่า ถึงแม้ว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะมองไม่เห็นก็ตาม
	___	___	___	___	___	

ตาราง 5 (ต่อ)

องค์ประกอบอิสระแห่งตน

5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility)						
0 เมื่ออาจารย์มอบหมายให้ข้าพเจ้าทำงานที่ตนเองไม่ถนัด						
ข้าพเจ้าจะให้ผู้อื่นทำงานชิ้นนั้นแทน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะเพิ่มความพยายามในการทำงานนั้นด้วยตนเองให้มากขึ้น
	___	___	___	___	___	
00 พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบพูดว่า ข้าพเจ้าไม่ค่อยมีความรับผิดชอบ						
ข้าพเจ้าไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบอะไร เพราะข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก	2	1	0	1	2	ถึงแม้ว่าข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก แต่ข้าพเจ้าก็พร้อมที่จะรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ
	___	___	___	___	___	
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness)						
0 เมื่อเห็นเพื่อนทำผิดกติกาในการเล่นกีฬา						
ข้าพเจ้าไม่กล้าเตือนเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะค่อยๆพูด เพื่อให้เพื่อนปฏิบัติตามกฎกติกา
	___	___	___	___	___	
00 เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกยินดีที่สมาชิกในครอบครัวของข้าพเจ้า ประสบความสำเร็จในชีวิต						
ข้าพเจ้าไม่กล้าพูด เพื่อแสดงความยินดีในความสำเร็จของสมาชิกในครอบครัว	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะกล้าแสดงความยินดีในความสำเร็จของสมาชิกในครอบครัว
	___	___	___	___	___	
7. การประเมินตนเอง (Self-evaluation)						
0 ทันทีที่ข้าพเจ้าออกจากห้องสอบ						
ข้าพเจ้าไม่เคยแน่ใจในผลการสอบของตนเองเลย	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าสามารถคาดคะเนผลของการสอบได้ว่า ข้าพเจ้าควรจะได้คะแนนกี่คะแนน
	___	___	___	___	___	
00 ในการตัดสินใจว่าสิ่งใดควรทำไม่ควรทำ						
ข้าพเจ้าไม่รู้จักแยกแยะว่า สิ่งใดควรทำหรือไม่ควรทำได้อย่างไร	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพิจารณาอย่างรอบคอบว่า สิ่งที่จะทำหรือไม่ทำนั้น มีผลดีหรือผลเสียอย่างไร
	___	___	___	___	___	

1.6 นำแบบวัดอิสระแห่งตนที่สร้างแล้วเสร็จ จำนวน 56 ข้อ ไปหาค่าความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะของแต่ละตัวชี้วัดเป็นราย ข้อ และให้คะแนนความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของข้อคำถามที่สร้างขึ้น โดยผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน คือ ผศ. ดร. ชุติ เลิศรัตน์เดชากุล ผศ. ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ รศ. ดร. อารี พันธุ์มณี ดร. นิยะดา จิตต์จรัส และ รศ. ดร. กาญจนา ไชยพันธุ์ (ภาคผนวก ข) เป็นผู้พิจารณา โดยที่ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์สำหรับระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

ให้คะแนน +1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

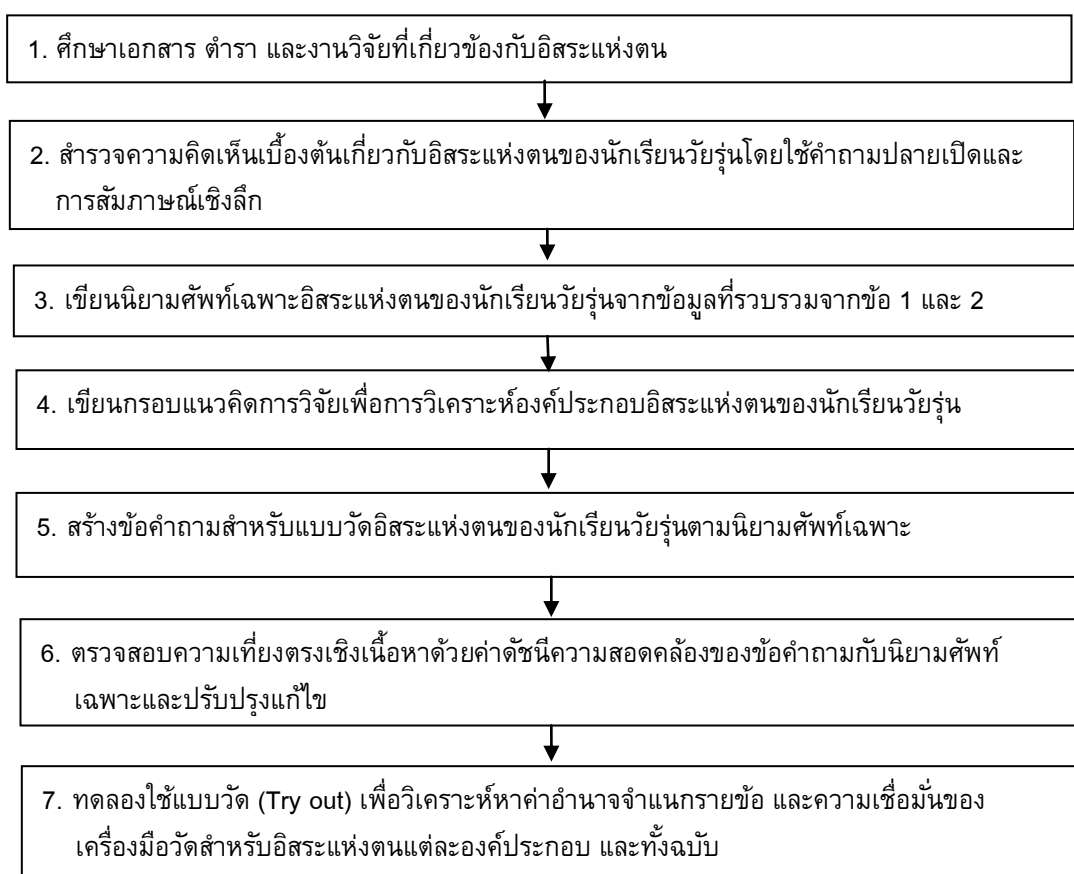
ให้คะแนน 0 หมายถึง เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ให้คะแนน -1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ ไม่ได้บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

หลังจากนั้น ผู้วิจัยจะนำคะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-objective Congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถามและนิยามศัพท์ ที่เฉพาะ โดยข้อคำถามทั้งหมดจะต้องมีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.60 ส่วนข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่าเกณฑ์ ผู้วิจัย นำมาปรับปรุงข้อ ความตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังแสดงในภาคผนวก ง

1.7 นำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียน วัยรุ่นที่ได้รับการปรับปรุง เรียบร้อยแล้วไป ทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี จำนวน 105 คน เพื่อวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยการหาค่าสหสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) ของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้ง ฉบับ (Item-total correlation) โดยใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 – 0.61 และวิเคราะห์หาความ เชื่อมั่นของเครื่องมือวัด (Reliability of the instrument) ด้วยการหาค่า สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) สำหรับอิสระแห่งตนในแต่ละด้าน และแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้งฉบับ ดังแสดงในภาคผนวก ง โดยคัดเลือกข้อคำถามที่ ผ่านเกณฑ์ดังกล่าวไว้ทั้งหมด 54 ข้อ ดังแสดงในภาคผนวก ค

ขั้นตอนในการสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นสามารถสรุปได้ดัง แสดงในภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น เป็นการออกแบบแบบแผนและกิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยการเชื่อมโยงแนวคิดสำคัญและเทคนิคเฉพาะของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแต่ละทฤษฎี ที่มีความสอดคล้องและสามารถนำมาเสริมสร้างคุณลักษณะของ องค์ประกอบ ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น เพื่อนำไปใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยในครั้งนี้ มีขั้นตอนการสร้างต่อไปนี้

2.1 ศึกษา และทบทวน เอกสาร ตำรา เกี่ยวกับแนวคิดและเทคนิคของทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อที่ผู้นำกลุ่มจะสามารถเลือกและนำเทคนิค เฉพาะของแต่ละทฤษฎี มาใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อ เสริมสร้างอิ สระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่สอดคล้องกับแต่ละ องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 ผู้วิจัยทำการเลือกทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีความเหมาะสมกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน วัยรุ่น และสอดคล้องกับ องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ บียดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลล์

2.3 ผู้วิจัยเลือกหรือออกแบบกิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่ม และแบบประเมินการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีความเหมาะสมกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน วัยรุ่น และสอดคล้องกับองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.4 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน คือ ผศ. ดร.นันทนา วงษ์อินทร์ ผศ. ดร. ชูศรี เลิศรัตน์เดชากุล รศ. ดร. ซอลัดดา ขวัญเมือง ผศ. พันตำรวจโทหญิง ดร. สุขอรรถ วงษ์ทิม และ ดร. ธีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน (ภาคผนวก ข) ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) เพื่อพิจารณาถึงความสอดคล้อง เหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($M = 2.5 - 4.00$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($SD < 1.00$) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา ดังแสดงในภาคผนวก จ หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึงนำโปรแกรมการให้คำปรึกษาเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ผ่านการตรวจสอบแล้ว ไปทำการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ โปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังแสดงในภาคผนวก ฉ

2.5 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองใช้ (Try out) กับกลุ่มนักเรียนวัยรุ่น ที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง คือนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียน นวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี จังหวัดนนทบุรี จำนวน 8 คน ระหว่างวันที่ 18-29 สิงหาคม 2552 เพื่อตรวจสอบความเหมาะสม

เกี่ยวกับขั้นตอน ระยะเวลา เนื้อหา และวิธีการประเมิน ผล หลังจากนั้นจึงนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มาทำการปรับปรุงแก้ไขอีกครั้ง ก่อนที่จะนำโปรแกรมดังกล่าวไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

2.6 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่แล้วเสร็จ ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลอง ที่มีสมาชิกกลุ่มจำนวน 8 คน โดยให้คำปรึกษาแบบกลุ่มสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละประมาณ 1.15 – 2.00 ชั่วโมง เป็นเวลา 5 สัปดาห์ ตามข้อเสนอแนะของ คอรั (Corey. 2006: 85) ที่ว่า ในการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา นั้น การให้คำปรึกษากลุ่ม ควรจะมีระยะเวลานานเพียงพอ ที่จะทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความกลมเกลียวกันและสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และผู้วิจัยสรุปผล การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังแสดงในภาคผนวก ข และตาราง กำหนดการการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น แสดงในตาราง 6

ตาราง 6 กำหนดการการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ครั้งที่	สัปดาห์ที่	วัน	วันที่	เดือน	ปี	หัวข้อการให้คำปรึกษากลุ่ม
1	1	ศุกร์	21	สิงหาคม	52	การปฐมนิเทศ
2	1	อังคาร	25	สิงหาคม	52	การเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง
3	2	อังคาร	01	กันยายน	52	การเสริมสร้างการกำกับตนเอง
4	2	ศุกร์	04	กันยายน	52	การเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง
5	3	อังคาร	08	กันยายน	52	การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (1)
6	3	ศุกร์	11	กันยายน	52	การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (2)
7	4	อังคาร	15	กันยายน	52	การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
8	4	ศุกร์	18	กันยายน	52	การเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม
9	5	อังคาร	22	กันยายน	52	การเสริมสร้างการประเมินตนเอง
10	5	ศุกร์	25	กันยายน	52	การปัจฉิมนิเทศ

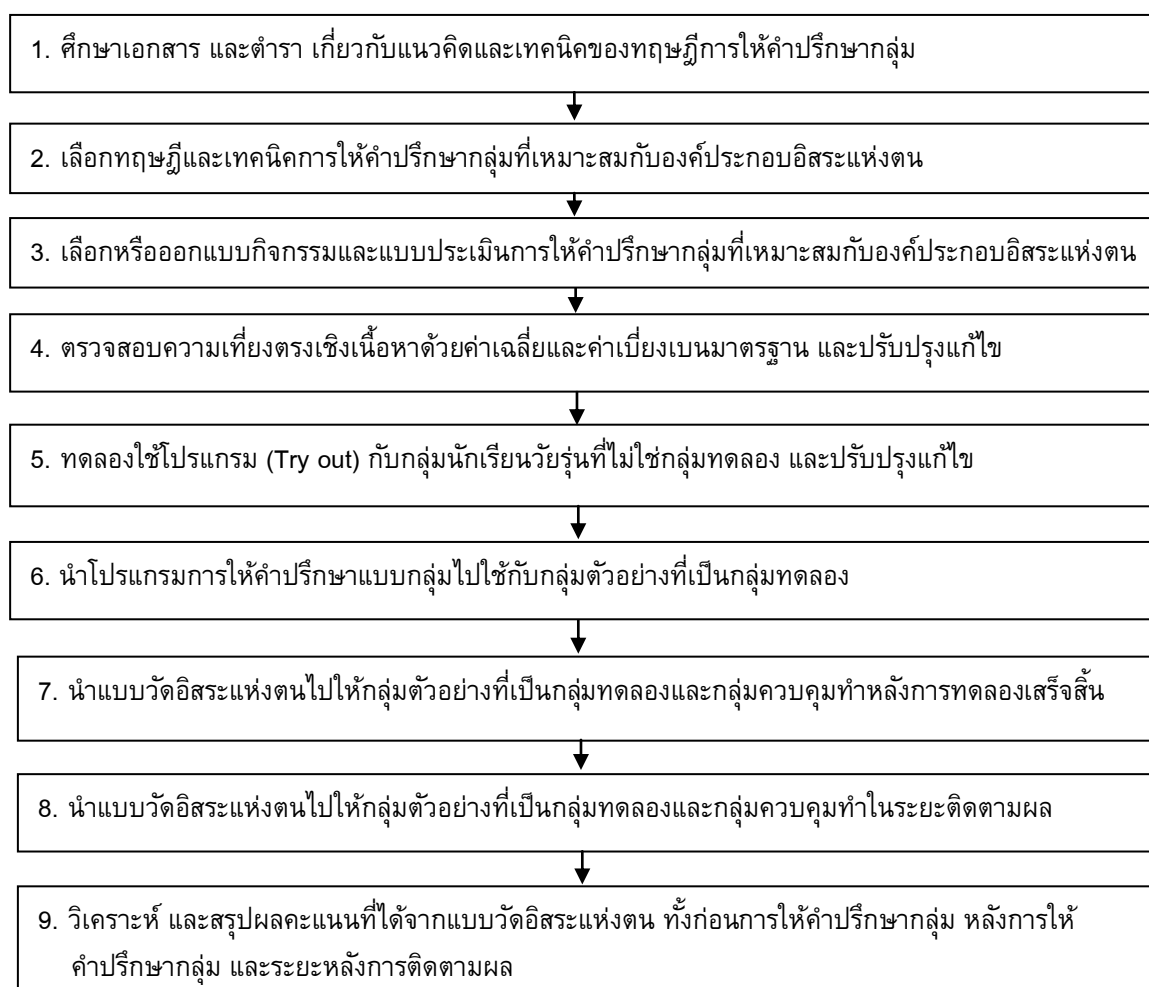
2.7 หลังจากทำการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งสุดท้ายสิ้นสุดลง ผู้วิจัย นำแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นให้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลองทั้ง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ตอบอีกครั้งหนึ่ง เพื่อนำมาเป็นข้อมูลหลังการทดลอง

2.8 หลังจากการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลองสิ้นสุดลงเป็นระยะเวลา 1 เดือน ผู้วิจัยนัดสมาชิกกลุ่มทั้ง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ในวันที่ 28 ตุลาคม 2552

เพื่อมาทำการตอบแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งหนึ่ง เพื่อใช้เป็นข้อมูลในระยะหลังการติดตามผล

2.9 นำคะแนนที่ได้จากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง ในระยะ ก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และระยะหลังการติดตามผล มาวิเคราะห์ และสรุปผล

ขั้นตอนในการสร้างโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น สรุปได้ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

การดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบ อีสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และขั้นตอนการเสริมสร้างอี สระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบอีสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ในขั้นการศึกษาด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบอีสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยจะดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1.1 ผู้วิจัยนำแบบวัดอีสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่สร้างขึ้น จำนวน 54 ข้อ ไปให้กลุ่มตัวอย่างตอบ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน วัยรุ่น ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ทั้งหมด 10 โรงเรียน รวมเป็น 30 ห้องเรียน ที่ได้รับการสุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนในเขตภาคเหนือ ภาคกลางและภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และกรุงเทพมหานครและปริมณฑล เป็นจำนวนทั้งสิ้น 1,114 ฉบับ

1.2 นำข้อมูลที่ได้จากแบบวัดอีสระแห่งตนของวัยรุ่น ในข้อ 1.1 มาวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (A Confirmatory Factor Analysis: CFA)

2. ขั้นตอนการเสริมสร้างอีสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในขั้นการเสริมสร้างอี สระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

2.1 การกำหนดแบบแผนการทดลอง

ในการ วิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกแบบแผนการทดลอง โดยใช้การทดลองแบบ Randomized Pretest-Posttest Control Group Design (องอาจ นัยวัฒน์. 2548: 275-276) ที่มีแบบแผนการทดลอง ดังแสดงในตาราง 7

ตาราง 7 แบบแผนการทดลองแบบ Randomized Pretest-Posttest Control Group Design

กลุ่ม	สอบก่อน	ให้สิ่งทดลอง	สอบหลัง	สอบในระยะติดตามผล
E R	O ₁	X	O ₂	O ₃
C R	O ₁	-	O ₂	O ₃

ความหมายของสัญลักษณ์ มีดังนี้

- E หมายถึง กลุ่มทดลอง (Experimental group)
- C หมายถึง กลุ่มควบคุม (Control group)
- R หมายถึง การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม (Random assignment)
- O₁ หมายถึง การทดสอบก่อนการทดลอง (Pretest)

- X หมายถึง การให้สิ่งทดลอง (Treatment) โดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม
 O₂ หมายถึง การทดสอบหลังการทดลอง (Posttest)
 O₃ หมายถึง การทดสอบในระยะติดตามผล (Follow up)

2.2 การดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยจะดำเนินการทดลอง โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังต่อไปนี้

2.2.1 ระยะก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยทำการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างสำหรับการทดลอง โดยใช้เกณฑ์คะแนนอิสระแห่งตนเฉลี่ยตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา ซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากช่วงการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และเป็นกลุ่มตัวอย่างที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียน สันทรายวิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 24 คน โดยการสัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกผู้เข้าร่วมการทดลองด้วยความสมัครใจ แล้วจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างสำหรับการทดลองจำนวนทั้งหมด 8 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน หลังจากนั้นจึงทำการนัดหมายสมาชิกกลุ่มทดลองเข้าร่วมประชุมเพื่อชี้แจงรายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับการเข้าร่วมรับ การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2.2 ระยะทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่สร้างขึ้นกับกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน เป็นจำนวนทั้งสิ้น 10 ครั้ง เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 21 สิงหาคม 2552 ถึงวันที่ 25 กันยายน 2552 ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมรับการให้คำปรึกษาใดๆ

2.2.3 ระยะหลังการทดลอง

ผู้วิจัยให้นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทำแบบวัดอิสระแห่งตน สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นคะแนนสำหรับระยะหลังการทดลอง (Posttest)

2.2.4 ระยะหลังการติดตามผลการทดลอง

หลังจากการทดลองผ่านไปเป็นระยะเวลา 1 เดือน ผู้วิจัยนัดแนะนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เพื่อทำแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งหนึ่ง ในวันที่ 28 ตุลาคม 2552 เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับระยะหลังการติดตามผล (Follow up)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ในขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และขั้นตอนการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.1 ผู้วิจัยนำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ยื่นถึงผู้บริหารโรงเรียนที่ได้รับการสุ่มเลือก ทั้ง 10 โรงเรียน เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย

1.2 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ไปเก็บข้อมูลกับนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ประจำปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ทั้ง 10 โรงเรียน ได้แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ทั้งสิ้นจำนวน 1,114 ฉบับ

1.3 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น จำนวนทั้งสิ้น 1,114 ฉบับ มาทำการแจกแจงข้อมูล เพื่อนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงยืนยัน (A Confirmatory Factor Analysis) สำหรับองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. ขั้นตอนการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1 ผู้วิจัยพิจารณาคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างนักเรียนวัยรุ่น ในโรงเรียนสหราษฎร์วิทยาตามจังหวัดเชียงใหม่ ที่มีคะแนนอิสระแห่งตนเฉลี่ยตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา ซึ่งมีความสนใจเข้าร่วมเป็นสมาชิกกลุ่ม สามารถเข้าร่วมกลุ่มตลอดระยะเวลาในการทดลอง และได้รับการยินยอมจากบิดามารดาหรือผู้ปกครอง จำนวน 16 คน แล้วจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเข้าเป็นสมาชิกกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน

2.2 ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง ด้วยกา รนำโปรแกรมการให้คำปรึกษาเพื่อ เสริมสร้างอิสระแห่งตน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาใช้ใน การให้คำปรึกษากลุ่ม กับสมาชิกกลุ่มทดลอง เป็นจำนวนทั้งสิ้น 10 ครั้ง เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 21 สิงหาคม 2552 ถึงวันที่ 25 กันยายน 2552 หลังจากการดำเนินการทดลองสิ้นสุดลงแล้ว จึงให้สมาชิกกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ทำแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งหนึ่ง เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลที่เป็นคะแนนหลังการทดลอง

2.3 หลังจากที่มีการทดลองสิ้นสุดลงเป็นระยะเวลา 1 เดือน ผู้วิจัยนัดหมายให้สมาชิกกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เข้ารับการทดสอบแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นซ้ำอีกครั้งหนึ่ง ในวันที่ 28 ตุลาคม 2552 เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลที่เป็นคะแนนในระยะ หลังการติดตามผลการทดลอง

2.4 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบผลของคะแนน ในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล แล้วจึงสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล และอภิปรายผล

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัย ทำการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน หาความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด และเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล นอกจากนั้น ผู้วิจัย ทำการวิเคราะห์ ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.1 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของข้อคำถามแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Item-objective Congruence: IOC) (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2545: 95) ดังนี้

$$IOC = \sum R/N$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

R แทน ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

$\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

2.2 วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation : r_{xy}) (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2545: 98) ดังนี้

$$r_{xy} = \frac{N\sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[N\sum x^2 - (\sum x)^2][N\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

เมื่อ r_{xy} แทน ดัชนีอำนาจจำแนกของแบบวัดรายข้อ

$\sum x$ แทน ผลรวมของคะแนนรายข้อ (Item)

$\sum y$ แทน ผลรวมของคะแนนรวม (Total) ที่ไม่รวมข้อที่นำมาคำนวณ

$\sum xy$ แทน ผลรวมของผลคูณของคะแนน x และคะแนน y

$\sum x^2$ แทน ผลรวมยกกำลังสองของคะแนน x

$\sum y^2$ แทน ผลรวมยกกำลังสองของคะแนน y

N แทน จำนวนนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองทั้งหมด

2.3 วิเคราะห์ความเชื่อมั่นโดยรวมและรายด้านของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบัค (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2545: 131) ดังนี้

$$\alpha = \frac{k}{(k-1)} \left[1 - \frac{\sum Si^2}{St^2} \right]$$

เมื่อ α	แทน ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นของแบบวัด
k	แทน จำนวนข้อของแบบวัด
Si^2	แทน คะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ
St^2	แทน คะแนนความแปรปรวนรวมของแบบวัด

3. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยพิจารณาค่าความสอดคล้องระหว่าง วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิค และขั้นตอนการให้คำปรึกษา ของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม กับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (Item-objective Congruence: IOC) โดยใช้สูตรคำนวณ ค่าเฉลี่ย และค่าความแปรปรวนของคะแนน (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. 2527: 71 – 72) ดังนี้

$$\bar{X} = \Sigma X / N$$

$$S = \sqrt{[N \Sigma X^2 - (\Sigma X)^2] / N [N - 1]}$$

เมื่อ

$\bar{X}$	แทน ค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ
S	แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ
X	แทน คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ
N	แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

โดยที่ ค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดเห็นจะเป็นดัชนีบ่งชี้ความเหมาะสม
ค่าความแปรปรวนของคะแนนความคิดเห็นจะเป็นดัชนีบ่งชี้มิติความคิดเห็นว่า
เป็นเอกฉันท์หรือขัดแย้งกัน

4. วิเคราะห์ค่าสถิติความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังนี้

4.1 การแสดงค่าความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (ที่หักคะแนนข้อนั้นออก)
โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation : r_{xy})

4.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น เพื่อตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยวิธีการ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิง ยืนยัน (A Confirmatory Factor Analysis) (Jöreskog; & Sörbom. 1993)

5. วิเคราะห์เปรียบเทียบผลของ การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของ นักเรียนวัยรุ่น ดังนี้

5.1 วิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ย อิสระแห่งตนก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ F-test โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบแบบวัดซ้ำ ชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และ วิเคราะห์เปรียบเทียบโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) แบบ One Between and Two Within Design (Stevens. 2002)

5.2 วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ และการทดสอบภายหลัง (Post Hoc Test) ของค่าเฉลี่ยอิสระแห่งตนโดยรวม และรายองค์ประกอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล ด้วยวิธี Least Significant Differences (LSD) (Stevens. 2002)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์และการแปลผล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

n	= จำนวนนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
M	= ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	= ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
p	= ค่าความน่าจะเป็นในการทดสอบสมมติฐาน (Probability)
b	= ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
SE	= ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
R^2	= ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (Coefficient of Determination)
χ^2	= ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square)
GFI	= ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index)
AGFI	= ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
RMR	= ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Meansquare Residual)
SRMR	= ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Meansquare Residual)
RMSEA	= ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation)
PGFI	= ดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index)
CFI	= ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
NFI	= ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index)
NNFI	= ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index)
AUT	= อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม (Total Adolescent Students' Autonomy)
SEF	= ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)
SRG	= การกำกับตนเอง (Self-regulation)
SRL	= การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)
SCF	= ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)

SRP	= ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility)
SAS	= การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness)
SEV	= การประเมินตนเอง (Self-evaluation)

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 4 ตอนตามลำดับ ดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 4 ตอนย่อย ได้แก่

1.1 จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.2 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น รายองค์ประกอบ และโดยรวม

1.3 ค่าความเชื่อมั่นของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (A Confirmatory Factor Analysis)

ตอนที่ 2 การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ตอนย่อย ได้แก่

2.1 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 การประยุกต์ใช้ทฤษฎี เทคนิค และกิจกรรมกลุ่ม สำหรับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ออกเป็น 2 ตอนย่อย ได้แก่

3.1 การวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน และกลุ่มควบคุม

3.2 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 4 สรุปการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.1 จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นนักเรียนวัยรุ่น ที่ได้รับการสุ่มเพื่อเป็นกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มาวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ่องข้อมูลพื้นฐานตามเพศ ระดับชั้นการศึกษา จังหวัด และโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 8

ตาราง 8 จำนวน และร้อยละของข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง (n = 1,114 คน)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. เพศ		
หญิง	603	54.1
ชาย	511	45.9
รวม	1,114	100.0
2. ระดับชั้นการศึกษา		
มัธยมศึกษาปีที่ 1	380	34.1
มัธยมศึกษาปีที่ 2	374	33.6
มัธยมศึกษาปีที่ 3	360	32.3
รวม	1,114	100.0
3. จังหวัด		
พระนครศรีอยุธยา	247	22.3
สุราษฎร์ธานี	208	18.7
เชียงใหม่	201	18.0
ขอนแก่น	168	15.0
กรุงเทพมหานคร	154	13.8
นนทบุรี	136	12.2
รวม	1,114	100.0
4. โรงเรียน		
ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ	154	13.8
อยุธยาวิทยาลัย	150	13.5
นวมินทรราชินุทิศ หอวัง นนทบุรี	136	12.2
สุราษฎร์ธานี	128	11.5
มัธยมศึกษา	119	10.7
สันทรายวิทยาคม	110	9.9
วัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี)	97	8.7
สันทรายหลวง	91	8.2
บ้านโพหวาย	80	7.1
บ้านหนองแปน	49	4.4
รวม	1,114	100.0

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามตาราง 8 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 54.1 ส่วนเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 45.9 ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 34.1 ส่วนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 33.6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 32.3 ตามลำดับ นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา คิดเป็นร้อยละ 22.3 ส่วนในจังหวัดสุราษฎร์ธานี คิดเป็นร้อยละ 18.7 ในจังหวัดเชียงใหม่ คิดเป็นร้อยละ 18.0 ในจังหวัดขอนแก่น คิดเป็นร้อยละ 15.0 ในกรุงเทพมหานคร คิดเป็นร้อยละ 13.8 และในจังหวัดนนทบุรี คิดเป็นร้อยละ 12.2 ตามลำดับ นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ศึกษา อยู่ในโรงเรียน ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ คิดเป็น

ร้อยละ 13.8 รองลงมาศึกษาอยู่ในโรงเรียน อยุธยาวิทยาลัย คิดเป็นร้อยละ 13.5 โรงเรียน
 นวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี คิดเป็นร้อยละ 12.2 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี คิดเป็นร้อยละ 11.5
 โรงเรียนมัธยมศึกษา คิดเป็นร้อยละ 10.7 โรงเรียนสันทรายวิทยาคม คิดเป็นร้อยละ 9.9 โรงเรียนวัด
 ใหญ่ ชัยมงคล (ภาวนารังสี) คิดเป็นร้อยละ 8.7 โรงเรียน สันทรายหลวง คิดเป็นร้อยละ 8.2
 โรงเรียนบ้านโพหวาย คิดเป็นร้อยละ 7.1 และโรงเรียนบ้านหนองแปน คิดเป็นร้อยละ 4.4 ตามลำดับ

1.2 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ
 และโดยรวม

ผู้วิจัยนำข้อมูลของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้งรายตัวชี้วัด ราย
 องค์ประกอบ และโดยรวม มาวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าต่ำสุด (Min) ค่าสูงสุด (Max)
 ค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเฉลี่ยต่อข้อ (SD) และการแปรผล ดังแสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปรผลของคะแนนแบบวัด
อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น		K	Min	Max	M	SD	แปลผล
1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	(SEF)	6	1.33	5.00	3.6290	0.5819	สูง
ด้านการเรียน	(SEF1)	2	1.00	5.00	3.6293	0.7378	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SEF2)	1	1.00	5.00	3.1724	1.3824	ปานกลาง
ด้านการคบเพื่อน	(SEF3)	2	1.00	5.00	3.8420	0.8305	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SEF4)	1	1.00	5.00	3.6589	1.2148	สูง
2. การกำกับตนเอง	(SRG)	9	1.67	5.00	3.8694	0.5904	สูง
ด้านการเรียน	(SRG1)	2	1.00	5.00	3.8721	0.8446	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SRG2)	3	1.00	5.00	3.7436	0.7065	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SRG3)	2	1.33	5.00	4.1522	0.7433	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SRG4)	2	1.00	5.00	3.7729	0.8478	สูง
3. การพึ่งพาตนเอง	(SRL)	8	1.50	5.00	3.8700	0.5710	สูง
ด้านการเรียน	(SRL1)	2	1.00	5.00	4.0593	0.7753	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SRL2)	2	1.00	5.00	3.8963	0.8161	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SRL3)	2	1.00	5.00	3.8568	0.7253	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SRL4)	2	1.00	5.00	3.6674	0.8594	สูง
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง	(SCF)	8	1.50	5.00	3.5194	0.6154	สูง
ด้านการเรียน	(SCF1)	2	1.00	5.00	3.5476	0.8803	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SCF2)	2	1.00	5.00	3.5862	0.9522	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SCF3)	2	1.00	5.00	3.5736	0.7978	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SCF4)	2	1.00	5.00	3.3703	0.9699	ปานกลาง
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง	(SRP)	8	1.00	5.00	3.7901	0.6229	สูง
ด้านการเรียน	(SRP1)	2	1.00	5.00	3.7316	0.8083	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SRP2)	2	1.00	5.00	3.9542	0.7634	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SRP3)	2	1.00	5.00	3.9385	0.8107	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SRP4)	2	1.00	5.00	3.5359	0.9534	สูง
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	(SAS)	8	1.00	5.00	3.8723	0.6048	สูง
ด้านการเรียน	(SAS1)	2	1.00	5.00	3.7016	0.9315	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SAS2)	2	1.00	5.00	3.8739	0.8734	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SAS3)	2	1.00	5.00	3.9789	0.7393	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SAS4)	2	1.00	5.00	3.9349	0.8599	สูง
7. การประเมินตนเอง	(SEV)	7	1.00	5.00	3.6466	0.7077	สูง
ด้านการเรียน	(SEV1)	2	1.00	5.00	3.4673	0.9350	สูง
ด้านการดูแลตนเอง	(SEV2)	1	1.00	5.00	3.9300	0.9309	สูง
ด้านการคบเพื่อน	(SEV3)	2	1.00	5.00	3.6356	0.9987	สูง
ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา/ผู้ปกครอง	(SEV4)	2	1.00	5.00	3.6953	0.9511	สูง
อิสระแห่งตนรวม (n = 1,114 คน)	(AUT)	54	1.67	4.96	3.7507	0.4931	สูง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 9 พบว่า คะแนนอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นต่อข้อโดยรวมอยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.7507 และคะแนนเฉลี่ยรายองค์ประกอบอยู่ในระดับสูงทุกองค์ประกอบ ดังนี้ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ($M = 3.6290$) การกำกับตนเอง ($M = 3.8694$) การพึ่งพาตนเอง ($M = 3.8700$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($M = 3.5194$) ความรับผิดชอบต่อตนเอง ($M = 3.7901$) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ($M = 3.8723$) และการประเมินตนเอง ($M = 3.6466$) ส่วนคะแนนเฉลี่ยของตัวชี้วัดอิสระ แห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 4 ตัวชี้วัด คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และ ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง อยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.4673 – 4.1522 ยกเว้น ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ด้านการดูแลตนเอง ($M = 3.1724$) และความเชื่อมั่นในตนเอง ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ($M = 3.3703$) ที่อยู่ในระดับปานกลาง

1.3 ค่าความเชื่อมั่นของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยนำคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่เก็บรวบรวม จากผู้ตอบแบบวัด จำนวน 1,114 คน มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของคะแนน โดยใช้สูตรความสอดคล้องภายในแบบแอลฟา (α) ของครอนบัท และ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) เพื่อแสดงหลักฐานว่าข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ในครั้งนี้ มีความเชื่อมั่นมากน้อย เพียงใด ซึ่งค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) คือความคลาดเคลื่อนของการวัดที่เกี่ยวข้องกับการกระจายของคะแนนของตัวแปรนั้นๆ (Ferguson. 1976: 433) โดยที่ค่าความเชื่อมั่นของคะแนนแบบวัดทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.9301 และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัดเท่ากับ 0.1304 และแยกคำนวณตามระดับชั้น และโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 10 และ 11

ตาราง 10 ค่าความเชื่อมั่น ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น	ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น			
	ระดับชั้น			
		มัธยมศึกษาปีที่ 1	มัธยมศึกษาปีที่ 2	มัธยมศึกษาปีที่ 3
		(n = 380)	(n = 374)	(n = 360)
1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	α	0.7816	0.7834	0.7809
	SE_m	0.2841	0.2640	0.2658
2. การกำกับตนเอง	α	0.7593	0.7631	0.7544
	SE_m	0.3055	0.2773	0.2825
3. การพึ่งพาตนเอง	α	0.7643	0.7663	0.7602
	SE_m	0.2832	0.2750	0.2728
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง	α	0.7689	0.7612	0.7596
	SE_m	0.2819	0.3200	0.2963
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง	α	0.7601	0.7608	0.7556
	SE_m	0.3140	0.3073	0.2934
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	α	0.7625	0.7657	0.7621
	SE_m	0.3089	0.2893	0.2803
7. การประเมินตนเอง	α	0.7635	0.7610	0.7621
	SE_m	0.3580	0.3562	0.3184
โดยรวม	α	0.9101	0.9110	0.8948
	SE_m	0.1530	0.1493	0.1502

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 10 พบว่า ค่าความเชื่อมั่น (α) ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมทุกองค์ประกอบ ของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนวัยรุ่นในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 2 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และทั้งหมด มีค่าสูงเท่ากับ 0.9101, 0.9110, 0.8948 และ 0.9061 ตามลำดับ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) เท่ากับ 0.1530, 0.1493, 0.1502 และ 0.1511 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาในแต่ละระดับชั้นและทั้งหมด พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.7500 ขึ้นไปทุกองค์ประกอบ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) ตั้งแต่ 0.2640 – 0.3580 แสดงว่า คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นมีความเชื่อมั่น สูงเพียงพอที่จะทำให้การแปลผลการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

ตาราง 11 ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น	ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น											
	โรงเรียน											
	ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ (n = 154)	อยุธยา วิทยาลัย (n = 150)	หวมินทราธิราช หอวัง นนทบุรี (n = 136)	สุราษฎร์ ธานี (n = 128)	มัญจา ศึกษา (n = 119)	สันทราย วิทยาคม (n = 110)	วัดใหญ่ ชัยมงคล (n = 97)	สันทราย หลวง (n = 91)	บ้านโพ หวาย (n = 80)	บ้านหนอง แป้น (n = 49)	รวม (n = 1,114)	
1. ความเชื่อในความ สามารถของตนเอง	α	0.7775	0.7785	0.7873	0.7837	0.7709	0.7822	0.7807	0.7829	0.7857	0.7879	0.7820
	SE _m	0.2939	0.2323	0.2872	0.2652	0.2847	0.2576	0.2584	0.2407	0.2642	0.1947	0.2717
2. การกำกับตนเอง	α	0.7563	0.7527	0.7643	0.7618	0.7561	0.7543	0.7654	0.7519	0.7573	0.7676	0.7593
	SE _m	0.3278	0.2579	0.3407	0.2751	0.2270	0.2957	0.2476	0.2710	0.2792	0.2280	0.2897
3. การพึ่งพาตนเอง	α	0.7642	0.7597	0.7669	0.7674	0.7644	0.7617	0.7599	0.7557	0.7678	0.7552	0.7638
	SE _m	0.2708	0.2496	0.3395	0.2564	0.2291	0.2700	0.2708	0.2614	0.2622	0.2718	0.2775
4. ความเชื่อมั่น ในตนเอง	α	0.7688	0.7575	0.7714	0.7641	0.7445	0.7598	0.7591	0.7579	0.7625	0.7514	0.7638
	SE _m	0.2832	0.2734	0.3260	0.2910	0.3210	0.3000	0.3270	0.2643	0.3084	0.2682	0.2991
5. ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง	α	0.7552	0.7530	0.7654	0.7641	0.7612	0.7598	0.7555	0.7607	0.7591	0.7551	0.7590
	SE _m	0.3260	0.2764	0.3430	0.3261	0.2333	0.2814	0.3229	0.2422	0.3153	0.2715	0.3059
6. การกล้าแสดงออก ที่เหมาะสม	α	0.7648	0.7609	0.7658	0.7660	0.7560	0.7612	0.7603	0.7556	0.7653	0.7545	0.7634
	SE _m	0.3058	0.2406	0.3546	0.3006	0.2603	0.2674	0.2838	0.2865	0.3068	0.2670	0.2942
7. การประเมินตนเอง	α	0.7643	0.7547	0.7697	0.7585	0.7512	0.7564	0.7570	0.7599	0.7627	0.7466	0.7623
	SE _m	0.3488	0.3033	0.3752	0.3668	0.3367	0.3379	0.3570	0.3014	0.3727	0.3598	0.3450
โดยรวม	α	0.9045	0.8838	0.9289	0.9070	0.8760	0.8952	0.8966	0.8887	0.9106	0.8860	0.9061
	SE _m	0.1575	0.1408	0.1591	0.1568	0.1458	0.1505	0.1539	0.1423	0.1512	0.1427	0.1511

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 11 พบว่า ค่าความเชื่อมั่น (α) ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมทุกองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นในโรงเรียน ศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ ฯ อยุธยาวิทยาลัย นวมินทราชินูทิศหอวัง นนทบุรี สุราษฎร์ธานี มัธยมศึกษา สันทรายวิทยาคม วัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) สันทรายหลวง บ้านโพหวาย บ้านหนองแปน และทั้งหมด มีค่าสูงเท่ากับ 0.9045 0.8838, 0.9289, 0.9070, 0.8760, 0.8952, 0.8966, 0.8887, 0.9106, 0.8860 และ 0.9061 ตามลำดับ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) เท่ากับ 0.1575, 0.1408, 0.1591, 0.1568, 0.1458, 0.1505, 0.1539, 0.1423, 0.1512, 0.1427 และ 0.1511 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาในแต่ละโรงเรียนและทั้งหมด พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.7500 ขึ้นไปทุกองค์ประกอบ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) ตั้งแต่ 0.1947 – 0.3752 แสดงว่า คะแนนแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นที่เก็บรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้ มีความเชื่อมั่นสูงเพียงพอที่จะทำให้การแปลผลการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

1.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ว่า คะแนนจากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมี 4 ด้าน คือ ด้านการเรียนรู้ ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และ ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง โดยทำการวิเคราะห์และแสดงผลการวิเคราะห์ ตามลำดับดังนี้

1.4.1 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ขององค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการคำนวณค่าสถิติพื้นฐานสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โดยผู้วิจัยนำคะแนนจากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ มาคำนวณหาค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation Coefficient) ดังแสดงในตารางที่ 12

ตาราง 12 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันขององค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

		องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น						
องค์ประกอบอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น		SEF	SRG	SRL	SCF	SRP	SAS	SEV
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	(SEF)	1.00						
2. การทำกับตนเอง	(SRG)	0.95*	1.00					
3. การพึ่งพาตนเอง	(SRL)	0.90*	0.93*	1.00				
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง	(SCF)	1.00*	0.83*	0.91*	1.00			
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง	(SRP)	0.80*	0.84*	0.91*	0.90*	1.00		
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	(SAS)	0.83*	0.78*	0.85*	0.84*	0.84*	1.00	
7. การประเมินตนเอง	(SEV)	0.84*	0.79*	0.87*	0.85*	0.86*	0.92*	1.00

$p^* < .05$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 12 แสดงว่า คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ขององค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ตั้งแต่ 0.78 – 1.00 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในระดับสูงที่ ระดับ .05 โดยที่องค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง (SEF) มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง (SCF) สูงที่สุด ($\alpha = 1.00$) ส่วนองค์ประกอบการทำกับตนเอง (SRG) มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (SAS) ต่ำที่สุด ($\alpha = 0.78$)

1.4.2 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวชี้วัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยนำคะแนนจากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 4 ตัวชี้วัดของแต่ละองค์ประกอบ คือด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธ์ภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง จำนวนทั้งหมด 28 ตัวชี้วัด มาคำนวณหาค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation Coefficient) ดังแสดงในตารางที่ 13

ตาราง 13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันของตัวชี้วัดอิสระแห่งตนของนักเรียน

องค์ประกอบ	ตัวชี้วัด	sef1	sef2	sef3	sef4	srg1	srg2	srg3	srg4	srl1	srl2	srl3	srl4	scf1	scf2	scf3	scf4	srp1	srp2	srp3	srp4	sas1	sas2	sas3	sas4	sev1	sev2	sev3	sev4
1. ความเชื่อใจ ความสามารถ ของตนเอง (sef)	การเรียนรู้ (sef1)	1.00																											
	การดูแลตนเอง (sef2)	.16*	1.00																										
	การคบเพื่อน (sef3)	.16*	.09*	1.00																									
	สัมพันธภาพ (sef4)	.17*	.18*	.18*	1.00																								
2. การกำกับ ตนเอง (srg)	การเรียนรู้ (srg1)	.28*	.21*	.20*	.28*	1.00																							
	การดูแลตนเอง (srg2)	.24*	.26*	.23*	.33*	.46*	1.00																						
	การคบเพื่อน (srg3)	.21*	.16*	.26*	.27*	.41*	.40*	1.00																					
	สัมพันธภาพ (srg4)	.24*	.25*	.17*	.32*	.44*	.50*	.35*	1.00																				
3. การพึ่งพา ตนเอง (srl)	การเรียนรู้ (srl1)	.35*	.16*	.23*	.26*	.39*	.39*	.41*	.35*	1.00																			
	การดูแลตนเอง (srl2)	.20*	.13*	.14*	.21*	.30*	.36*	.29*	.36*	.35*	1.00																		
	การคบเพื่อน (srl3)	.20*	.17*	.27*	.20*	.35*	.39*	.35*	.36*	.35*	.35*	1.00																	
	สัมพันธภาพ (srl4)	.22*	.20*	.22*	.30*	.37*	.45*	.34*	.43*	.37*	.34*	.39*	1.00																
4. ความเชื่อมั่น ในตนเอง (scf)	การเรียนรู้ (scf 1)	.36*	.17*	.17*	.17*	.28*	.28*	.22*	.26*	.42*	.26*	.27*	.27*	1.00															
	การดูแลตนเอง (scf2)	.20*	.12*	.24*	.21*	.25*	.28*	.15*	.28*	.22*	.20*	.25*	.24*	.31*	1.00														
	การคบเพื่อน (scf3)	.26*	.23*	.26*	.24*	.29*	.38*	.30*	.32*	.32*	.28*	.36*	.40*	.28*	.25*	1.00													
	สัมพันธภาพ (scf4)	.22*	.24*	.22*	.30*	.32*	.35*	.26*	.31*	.30*	.29*	.30*	.40*	.26*	.28*	.37*	1.00												
5. ความรับผิดชอบ ตนเอง (srp)	การเรียนรู้ (srp1)	.20*	.18*	.18*	.21*	.40*	.38*	.32*	.38*	.38*	.31*	.36*	.40*	.31*	.29*	.34*	.32*	1.00											
	การดูแลตนเอง (srp2)	.21*	.17*	.23*	.21*	.34*	.37*	.33*	.33*	.36*	.37*	.37*	.36*	.26*	.23*	.33*	.30*	.41*	1.00										
	การคบเพื่อน (srp3)	.22*	.21*	.68*	.24*	.36*	.38*	.39*	.37*	.39*	.33*	.36*	.39*	.29*	.20*	.43*	.31*	.45*	.40*	1.00									
	สัมพันธภาพ (srp4)	.23*	.20*	.19*	.27*	.42*	.45*	.33*	.45*	.36*	.31*	.36*	.45*	.28*	.32*	.40*	.46*	.45*	.36*	.39*	1.00								
6. การกล้า แสดงออกที่ เหมาะสม (sas)	การเรียนรู้ (sas1)	.27*	.15*	.24*	.20*	.33*	.30*	.27*	.32*	.36*	.27*	.35*	.33*	.39*	.32*	.38*	.35*	.34*	.33*	.36*	.40*	1.00							
	การดูแลตนเอง (sas2)	.23*	.17*	.20*	.20*	.33*	.31*	.39*	.31*	.31*	.26*	.28*	.31*	.23*	.17*	.23*	.27*	.28*	.32*	.39*	.31*	.33*	1.00						
	การคบเพื่อน (sas3)	.21*	.16*	.27*	.21*	.29*	.31*	.36*	.30*	.34*	.30*	.38*	.34*	.30*	.20*	.33*	.29*	.34*	.42*	.45*	.32*	.38*	.40*	1.00					
	สัมพันธภาพ (sas4)	.219	.13*	.19*	.30*	.32*	.33*	.33*	.30*	.31*	.29*	.29*	.39*	.23*	.16*	.27*	.26*	.25*	.32*	.34*	.31*	.29*	.32*	.37*	1.00				
7. การประเมิน ตนเอง (sev)	การเรียนรู้ (sev1)	.33*	.18*	.21*	.20*	.27*	.31*	.18*	.25*	.38*	.25*	.28*	.32*	.37*	.30*	.30*	.35*	.28*	.25*	.27*	.37*	.39*	.22*	.28*	.29*	1.00			
	การดูแลตนเอง sev2)	.24*	.15*	.22*	.22*	.30*	.35*	.31*	.29*	.36*	.29*	.33*	.31*	.29*	.24*	.31*	.33*	.31*	.35*	.38*	.35*	.32*	.37*	.38*	.36*	.32*	1.00		
	การคบเพื่อน (sev 3)	.21*	.18*	.22*	.26*	.30*	.32*	.31*	.25*	.34*	.24*	.33*	.34*	.29*	.21*	.32*	.32*	.34*	.29*	.36*	.36*	.37*	.30*	.38*	.35*	.38*	.37*	1.00	
	สัมพันธภาพ (sev 4)	.22*	.22*	.19*	.34*	.32*	.39*	.27*	.39*	.34*	.28*	.34*	.48*	.31*	.26*	.34*	.41*	.37*	.35*	.40*	.50*	.36*	.32*	.37*	.45*	.38*	.39*	.42*	1.00

p* < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตาม ตาราง 13 แสดงว่า คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ของตัว ชีวตั้งทั้ง 4 ตัวชีวตั้งของทั้ง 7 องค์ประกอบ รวมทั้งหมด 28 ตัวชีวตั้ง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ตั้งแต่ 0.13 – 0.68 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่ด้านการคบเพื่อน ขององค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง และ ขององค์ประกอบความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุด ($\alpha = 0.68$)

1.4.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่หนึ่ง (A Confirmatory Factor Analysis: The First Order)

ในตอนนี้อยู่ระหว่างการวิเคราะห์ว่า องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ คือความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง นั้น แต่ละองค์ประกอบมี 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธ์ภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ใช่หรือไม่ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อยืนยันองค์ประกอบ อันดับ ที่หนึ่ง ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยคำนวณหาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) ตลอดจนทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พร้อมทั้งค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของคะแนนแต่ละ ตัวชีวตั้ง และหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) แต่ละด้านกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) ดังแสดงในตาราง 14

ตาราง 14 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ค่าการทดสอบ
 นัยสำคัญทางสถิติ (t) และค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R^2) ของการวิเคราะห์องค์ประกอบ
 เชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (n = 1,114 คน)

องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาด เคลื่อนมาตรฐาน	ค่าทดสอบ นัยสำคัญ	สัมประสิทธิ์ พยากรณ์
		(b)	(SE)	(t)	(R^2)
1. ความเชื่อในความ สามารถของ ตนเอง	การเรียนรู้	0.40	0.033	12.36**	0.16
	การดูแลตนเอง	0.36	0.033	10.99**	0.13
	การคบเพื่อน	0.37	0.033	11.31**	0.14
	สัมพันธภาพ	0.47	0.033	14.09**	0.22
2. การกำกับตนเอง	การเรียนรู้	0.66	0.029	22.88**	0.66
	การดูแลตนเอง	0.72	0.028	25.66**	0.52
	การคบเพื่อน	0.59	0.030	19.64**	0.35
	สัมพันธภาพ	0.68	0.029	23.66**	0.46
3. การพึ่งพาตนเอง	การเรียนรู้	0.60	0.029	20.82**	0.36
	การดูแลตนเอง	0.52	0.030	17.52**	0.27
	การคบเพื่อน	0.59	0.029	20.00**	0.35
	สัมพันธภาพ	0.65	0.029	22.54**	0.42
4. ความเชื่อมั่นใน ตนเอง	การเรียนรู้	0.49	0.031	15.68**	0.24
	การดูแลตนเอง	0.44	0.032	13.88**	0.19
	การคบเพื่อน	0.59	0.030	19.49**	0.35
	สัมพันธภาพ	0.59	0.030	19.46**	0.35
5. ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง	การเรียนรู้	0.65	0.028	22.95**	0.42
	การดูแลตนเอง	0.62	0.029	20.93**	0.38
	การคบเพื่อน	0.67	0.029	23.01**	0.45
	สัมพันธภาพ	0.69	0.029	23.60**	0.48
6. การกล้าแสดงออก ที่เหมาะสม	การเรียนรู้	0.61	0.031	20.12**	0.37
	การดูแลตนเอง	0.55	0.031	17.83**	0.30
	การคบเพื่อน	0.61	0.030	20.38**	0.37
	สัมพันธภาพ	0.59	0.031	19.13**	0.35
7. การประเมิน ตนเอง	การเรียนรู้	0.54	0.030	17.95**	0.29
	การดูแลตนเอง	0.61	0.030	20.52**	0.37
	การคบเพื่อน	0.63	0.029	21.34**	0.40
	สัมพันธภาพ	0.67	0.029	23.30**	0.45

p** < .01

ผลการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ตามตาราง 14 มีรายละเอียดต่อไปนี

1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ และค่าความเชื่อมั่นของข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของตัวชี้วัดของแต่ละองค์ประกอบ ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และ ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง กล่าวคือ องค์ประกอบ ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ คือความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง นั้น แต่ละองค์ประกอบมี 4 ตัวชี้วัด คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ผลการวิเคราะห์ทำให้ได้รับค่าต่างๆดังนี้

1.1) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ขององค์ประกอบที่ 1 คือความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.36 – 0.47 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 2 คือการกำกับตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.59 – 0.72 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 3 คือการพึ่งพาตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.52 – 0.65 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 4 คือความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.44 – 0.59 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 5 คือความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.62 – 0.69 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 6 คือการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.55 – 0.61 และตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 7 คือการประเมินตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.54 – 0.67

กล่าวได้อีกอย่างหนึ่งว่า จากผลการวิเคราะห์ แสดงว่า ทั้ง 7 องค์ประกอบของอิสระแห่งตน ประกอบด้วย 4 ตัวชี้วัด คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง โดยที่ตัวชี้วัดด้านการเรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.40 – 0.66 ตัวชี้วัดด้านการดูแลตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.36 – 0.72 ตัวชี้วัดด้านการคบเพื่อน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.37 – 0.67 และตัวชี้วัดด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.47 – 0.69

1.2) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) ของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และ ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ของทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าตั้งแต่ 0.028 – 0.033

1.3) ค่าการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านคือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับ

บิตามารดาหรือผู้ปกครอง ของทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าตั้งแต่ 10.99 – 25.66 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

1.4) ค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านคือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิตามารดาหรือผู้ปกครอง ของ องค์ประกอบที่ 1 คือความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.13 – 0.22 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 2 คือการกำกับตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.35 – 0.66 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 3 คือการพึ่งพาตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.27 – 0.42 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 4 คือความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.19 – 0.35 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 5 คือความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.38 – 0.48 ตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 6 คือการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.30 – 0.37 และตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบที่ 7 คือการประเมินตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.29 – 0.45

2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) แต่ละตัวชี้วัดกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) ได้รับค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ค่าดัชนีวัดความประหยัดของ ระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) ซึ่งผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีของความเหมาะสมพอดีของโมเดล เกณฑ์การพิจารณา และผลป่งชี้ แสดงในตาราง 15

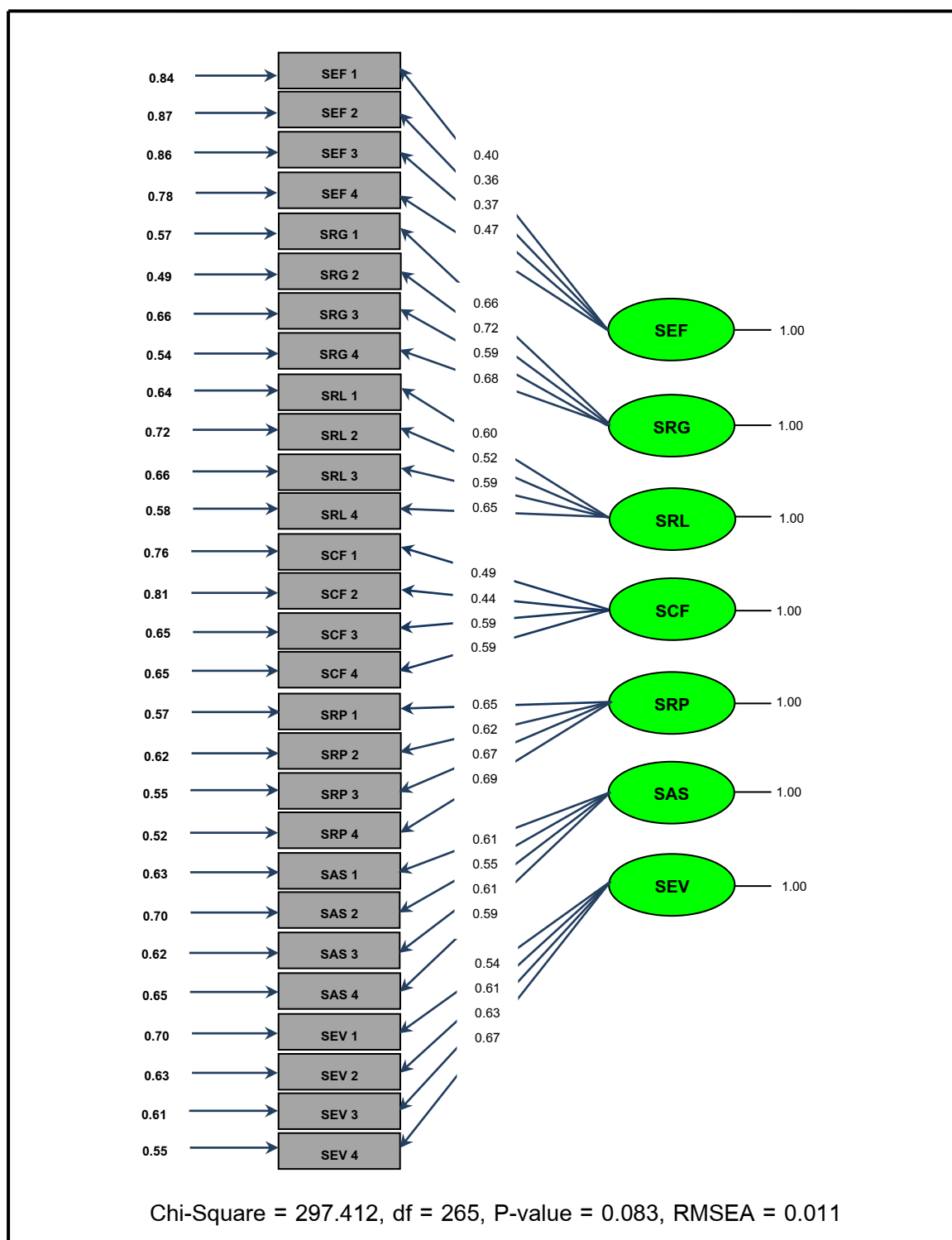
ตาราง 15 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบวัด อิศระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (n = 1,114 คน)

ดัชนีบ่งชี้ความเหมาะสมพอดี	ค่าดัชนี	เกณฑ์	ผลบ่งชี้
1. ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2)	297.412	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ	เหมาะสมดี
2. ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p)	0.083	$p < 0.05$	เหมาะสมดี
3. ค่าสถิติไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: 297.412/265)	1.122	$\chi^2/df < 2.00$	เหมาะสมดี
4. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI)	0.981	GFI > 0.90	เหมาะสมดี
5. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI)	0.971	AGFI > 0.90	เหมาะสมดี
6. ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR)	0.019	RMR < 0.05	เหมาะสมดี
7. ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR)	0.019	SRMR < 0.05	เหมาะสมดี
8. ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA)	0.011	RMSEA < 0.05	เหมาะสมดี
9. ค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI)	0.640	PGFI > 0.49	เหมาะสมดี
10. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI)	0.999	CFI > 0.90	เหมาะสมดี
11. ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI)	0.992	NFI > 0.90	เหมาะสมดี
12. ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI)	0.999	NNFI > 0.90	เหมาะสมดี

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล ในตาราง 15 พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่า สถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 297.412 ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.083 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 265 ซึ่งค่า p มากกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 0.05 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.971 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 อีกทั้ง ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.019 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.019 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05

นอกจากนั้น ค่า ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อน ในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.011 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดของ ระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.640 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.49 รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี เชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 นอกจากนั้น ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 จากค่าดัชนีต่างๆ ดังกล่าว สามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เพื่อให้เห็นเด่นชัด ผู้วิจัยจึงนำเสนอโมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับหนึ่งที่หนึ่งขององค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังแสดงในภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ขององค์ประกอบอิสระแห่ง
 ตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.4.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (A Confirmatory Factor Analysis: The Second Order)

ในตอนนี้ผู้วิจัยต้องการ วิเคราะห์ ว่า อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการ ประเมินตนเอง หรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์ เพื่อยืนยันองค์ประกอบในอันดับที่ สองของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยคำนวณหาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) ตลอดจนทดสอบนัยสำคัญทาง สถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พร้อมทั้งค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของคะแนนแต่ละองค์ประกอบ และหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) แต่ละองค์ประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) ดังแสดงในตาราง 16

ตาราง 16 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ค่าการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t) และค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R^2) ของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (n = 1,114 คน)

องค์ประกอบอิสระแห่งตน	น้ำหนัก องค์ประกอบ (b)	ความคลาด เคลื่อนมาตรฐาน (SE)	ค่าทดสอบ นัยสำคัญ (t)	สัมประสิทธิ์ พยากรณ์ (R^2)
1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	0.94	0.075	12.46**	0.88
2. การกำกับตนเอง	0.88	0.043	20.39**	0.77
3. การพึ่งพาตนเอง	0.96	0.047	20.39**	0.92
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง	0.95	0.063	15.16**	0.90
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง	0.95	0.044	21.62**	0.90
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	0.89	0.047	19.02**	0.79
7. การประเมินตนเอง	0.90	0.056	16.18**	0.81

p** < .01

ผลการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ สอง ตามตาราง 16 มีรายละเอียดต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ สอง ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ และค่าความ

เชื่อมั่นของข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ขององค์ประกอบ ดัง แสดงในตาราง 17 กล่าวคือ อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง ผลการวิเคราะห์ทำให้ได้รับค่าต่างๆ ดังนี้

1.1) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading: b) ขององค์ประกอบอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น องค์ประกอบที่ 1 คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.94 องค์ประกอบที่ 2 คือ การกำกับตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.88 องค์ประกอบที่ 3 คือ การพึ่งพาตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.96 องค์ประกอบที่ 4 คือ ความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.95 องค์ประกอบที่ 5 คือ ความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.95 องค์ประกอบที่ 6 คือ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.89 และองค์ประกอบที่ 7 คือ การประเมินตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.90

1.2) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error: SE) ของทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง มีค่าตั้งแต่ 0.043 – 0.075

1.3) ค่าการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t Values) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ของทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง มีค่าตั้งแต่ 12.46 – 21.62 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

1.4) ค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของของทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.88 การกำกับตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.77 การพึ่งพาตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.92 ความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.90 ความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.90 การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.79 และการประเมินตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณเท่ากับ 0.81

2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) แต่ละองค์ประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) ได้รับค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) ค่าดัชนีรากที่สองของความ

คลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) ซึ่งผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีของความเหมาะสมพอดีของโมเดล เกณฑ์การพิจารณา และผลบ่งชี้ แสดงในตาราง 17

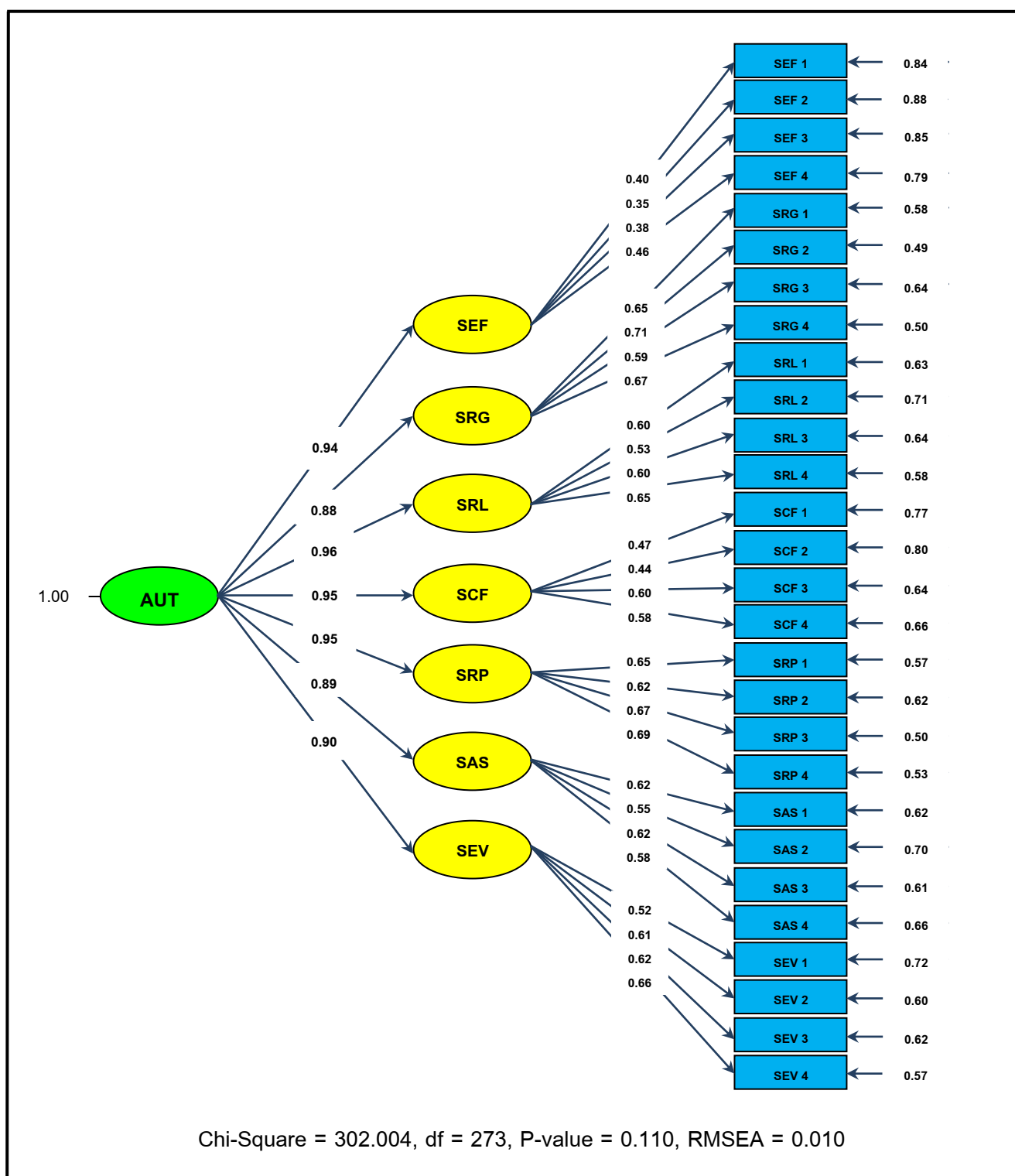
ตาราง 17 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (n = 1,114 คน)

ดัชนีบ่งชี้ความเหมาะสมพอดี	ค่าดัชนี	เกณฑ์	ผลบ่งชี้
1. ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2)	302.004	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ	เหมาะสมดี
2. ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p)	0.110	p < 0.05	เหมาะสมดี
3. ค่าสถิติไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: 302.004/273)	1.106	$\chi^2/df < 2.00$	เหมาะสมดี
4. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI)	0.981	GFI > 0.90	เหมาะสมดี
5. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI)	0.972	AGFI > 0.90	เหมาะสมดี
6. ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR)	0.020	RMR < 0.05	เหมาะสมดี
7. ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR)	0.020	SRMR < 0.05	เหมาะสมดี
8. ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA)	0.010	RMSEA < 0.05	เหมาะสมดี
9. ค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI)	0.660	PGFI > 0.49	เหมาะสมดี
10. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI)	0.999	CFI > 0.90	เหมาะสมดี
11. ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI)	0.992	NFI > 0.90	เหมาะสมดี
12. ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI)	0.999	NNFI > 0.90	เหมาะสมดี

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล ในตาราง 17 พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่า สถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 302.004 ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.110 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 273 ซึ่งค่า p มากกว่าเกณฑ์การพิจารณาคือ 0.05 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.106 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณาคือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.972 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 อีกทั้ง ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05

นอกจากนั้น ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.010 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.660 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.49 รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 นอกจากนี้ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 จากค่าดัชนีต่างๆ ดังกล่าว สามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

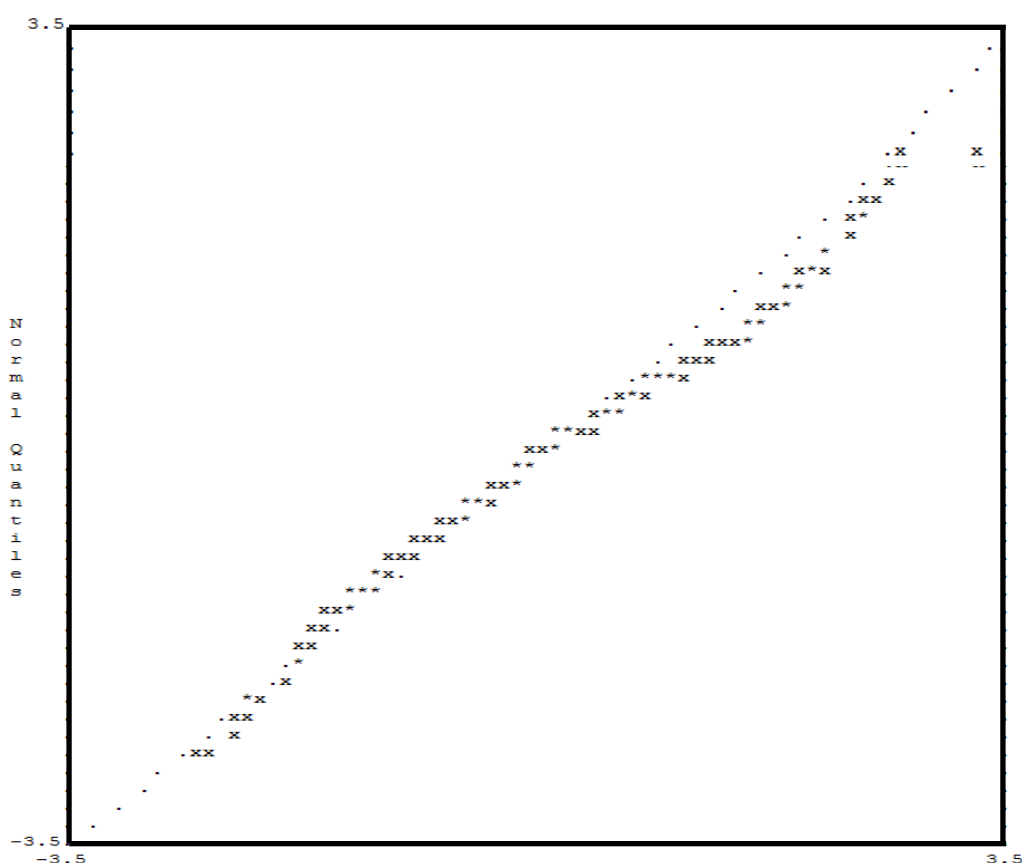
เพื่อให้เห็นเด่นชัด ผู้วิจัยจึงนำเสนอโมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน นอกระดับที่สอง ขององค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังแสดงในภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ขององค์ประกอบอิสระแห่ง
 ตนของนักเรียนวัยรุ่น

จากภาพประกอบ 10 แสดงให้เห็นอย่างเด่นชัด เช่นเดียวกับการวิเคราะห์ข้อมูลในตาราง 18 ว่าโมเดลอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่แต่ละองค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ ด้านการเรียนรู้ ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังแสดงเส้นกราฟเพื่อแสดงความสัมพันธ์ ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (Q-Plot of Standardized Residuals) ซึ่งจุดใน Q – Plot นี้เป็นจุดที่ตัดกันระหว่างความคลาดเคลื่อนมาตรฐานกับค่าควอนไทล์ปกติ โดยมีเส้นทแยงมุมแสดงให้เห็นถึงความคลาดเอียงที่มีค่าเท่ากับ 1 ดังแสดงในภาพประกอบ 11



ภาพประกอบ 11 กราฟคิวพล็อต (Q-Plot) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ

จากภาพประกอบ 11 พบว่า เส้นกราฟที่ลากผ่าน x และ * มีความลาดเอียงมากกว่า 1 กล่าวคือ เส้นกราฟมีความชันใกล้เคียงกับเส้นทแยงมุมอันเป็นเกณฑ์เปรียบเทียบ แสดงว่าโมเดล

โครงสร้างของผู้วิจัยก่อให้เกิดความคลาดเคลื่อนไม่มากนัก เนื่องจากเส้นกราฟที่ได้มีความใกล้เคียงกับเส้นทแยงมุม ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า โมเดลโครงสร้างมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตอนที่ 2 การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น

2.1 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรม การให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยนำแนวคิดและขั้นตอนในการให้คำปรึกษากลุ่มของ คอร์เร่ และคอร์เร่ (Corey. 2004; Corey; & Corey. 2006) เป็นฐานคิดหลักสำหรับการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบกับการนำ องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ได้รับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง มาใช้ในการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยมีแนวคิดสำคัญและขั้นตอนดังนี้

2.1.1 แนวคิดสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่ม

การให้คำปรึกษากลุ่มมีความเหมาะสมสำหรับวัยรุ่น เพราะสมาชิกกลุ่มจะได้รับ การส่งเสริมให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกกลุ่ม เรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างเป้าหมายของตนเอง และสามารถนำแผนการที่เป็นรูปธรรมไปใช้ปฏิบัตินอก ห้องให้คำปรึกษาได้ วัยรุ่นจะมีโอกาสในการแสดงออกถึงความรู้สึกที่ขัดแย้ง (Conflicting feelings) สำรวจความสงสัยในตนเอง (Self-doubts) และเกิดการตระหนักรู้ต่อความสนใจร่วมกันกับเพื่อนสมาชิกกลุ่ม สามารถตั้งคำถามได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับค่านิยม และปรับเปลี่ยนค่านิยมของตนเองได้ด้วย ในขณะที่เดียวกัน วัยรุ่นยังสามารถเรียนรู้วิธีการสื่อสารกับเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ได้รับประโยชน์จากการเป็นตัวแบบของผู้นำกลุ่ม และสามารถพิสูจน์ความจริงด้วยความรู้สึกปลอดภัยและตรวจสอบข้อจำกัดของตนเองได้อีกด้วย สมาชิกกลุ่มจะมีโอกาส สร้างประโยชน์ร่วมกัน เพื่อความงอกงาม แสดงความห่วงใยซึ่งกันและกัน และให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อันเป็นหนทางที่จะนำไปสู่การทำความเข้าใจตนเอง (Self-understanding) และการยอมรับตนเอง (Self-acceptance)

นอกจากนั้น วัยรุ่น มักจะแสวงหาความใกล้ชิด ในขณะที่เด็ยวกันก็กลัวความใกล้ชิดและพยายามที่จะหลีกเลี่ยง วัยรุ่นจึงต้องมีแนวทางและแบบแผนที่ดี และต้องการการดูแลเอาใจใส่จากผู้ใหญ่ ดังนั้น วัยรุ่นจึงยังไม่สามารถมีอิสระแห่งตนอย่างสมบูรณ์ เพราะ วัยรุ่นได้รับการคาดหวังว่าจะสามารถแสดงออกเช่นเดียวกับผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะ แต่วัยรุ่นก็ยังมีโลกของตนเอง และยึดถือตนเองเป็นที่ตั้ง ในขณะที่วัยรุ่นยังต้องเผชิญกับความจริง และการมุ่งเน้นอนาคต แต่ก็ยังต้องการชีวิตที่มีความสนุกสนานโดยธรรมชาติ ดังนั้น วัยรุ่นจึงเป็นวัยที่เต็มไปด้วยความขัดแย้งและความสับสน อันจะนำไปสู่ความรู้สึกว่าเหวอแล ะโดดเดี่ยวได้ การให้คำปรึกษากลุ่มจึงช่วยให้วัยรุ่นสามารถจัดการกับความรู้สึกดังกล่าว และสามารถเลือกทางเลือกที่สร้างสรรค์เพื่อชีวิตที่น่าพึงพอใจมากขึ้น

การให้คำปรึกษากลุ่มมีความเหมาะสม ยิ่งสำหรับวัยรุ่น เพราะวัยรุ่นสามารถแสดงออกได้ในสิ่งต่างๆ ดังนี้

- 1) ระบุและประสบกับความรู้สึกขัดแย้งของตนเอง
- 2) พบว่าตนเองไม่ได้ประสบกับการดิ้นรนต่อสู้แต่เพียงผู้เดียว
- 3) ตั้งคำถามได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง
- 4) เรียนรู้ที่จะสื่อสารกับกลุ่มเพื่อนและผู้นำกลุ่ม
- 5) เรียนรู้จากการเป็นตัวแทนของผู้นำกลุ่ม
- 6) เรียนรู้วิธีการที่จะเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับ

ผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษาสำหรับวัยรุ่น มีความจำเป็นที่จะต้องจูงใจให้วัยรุ่นเข้ามามีส่วนร่วมอย่างแข็งขัน และสามารถระบุถึงแนวทางที่ชัดเจนในการดำเนินการให้คำปรึกษา เพื่อที่จะได้รับการยอมรับจากสมาชิกกลุ่ม โดยคำนึงถึงประเด็นต่างๆ ดังนี้

- 1) ความคิดสร้างสรรค์ของผู้นำกลุ่ม
- 2) การสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในกลุ่ม
- 3) การจัดการกับการต่อต้านจากสมาชิกกลุ่ม
- 4) ส่งเสริมให้เกิดการปฏิบัติได้จริง
- 5) ใช้การแสดงบทบาทสมมุติอย่างมีประสิทธิภาพ
- 6) คงความสนใจของสมาชิกกลุ่มให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง
- 7) ให้สมาชิกเข้ามามีส่วนร่วมให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

2.1.2 ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเริ่มต้น (Initial stage) เป็นขั้นปฐมนิเทศ และการสำรวจ ซึ่งเป็นขั้นการกำหนดโครงสร้างกลุ่ม การสร้างความคุ้นเคย การสำรวจความคาดหวังของสมาชิกกลุ่ม การจัดการการต่อต้าน การจัดการความวิตกกังวล การลดกลไกการป้องกันตนเอง ความขัดแย้งและความไม่สอดคล้อง ในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม

ขั้นที่ 2 ขั้นดำเนินการ (Working stage) เป็นขั้นการสร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน การจัดการกับประเด็นสำคัญส่วนบุคคลของสมาชิกกลุ่ม การนำความ เข้าใจอย่างลึกซึ้งไปสู่การปฏิบัติ และการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในการดำเนินชีวิตประจำวัน

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุป (Final stage) เป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคง สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตรประจำวัน การประเมินและติดตามผล และการ ยุติการให้คำปรึกษากลุ่ม

ทั้งนี้ ระยะเวลาในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีจำนวน 10 ครั้ง สัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวม 5 สัปดาห์ แต่แต่ละครั้งมีระยะเวลาประมาณ 1 ชั่วโมง 15 นาที ถึง 2 ชั่วโมง

2.2 การประยุกต์ใช้ทฤษฎี เทคนิค และกิจกรรมกลุ่ม สำหรับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ในการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยได้ประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม ประกอบกับการนำใช้กิจกรรมกลุ่มมาใช้ เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น ในแต่ละครั้ง ดังนี้

ครั้งที่ 1 การปฐมนิเทศ

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory) โดยเลือกใช้แนวคิดเกี่ยวกับ ความไว้วางใจในกระบวนการกลุ่ม (Trust in the group process) และเงื่อนไขสำหรับการให้คำปรึกษาเพื่อความงอกงาม (The counseling conditions for growth) ซึ่งประกอบด้วย ความจริงแท้หรือความสอดคล้อง (Genuineness or congruence) การใส่ใจและการยอมรับทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional positive regard and acceptance) และความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อน (Reflection) การสร้างความกระจ่าง (Clarification) และการสรุปความ (Summarizing)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “ตัวอย่างแบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” และ “แบบฟอร์มบันทึกซีดีเพลงโปรดของฉัน” (Morganett. 1990: 34-35) “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” (Smead. 2000: 207) และ “ตัวอย่างแผนผังความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” (Smead. 2000: 271) รวมถึงการนำ ‘แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม’ ของ Peel Public Health Department (2009: 71) มาใช้เพื่อประเมินผล

ครั้งที่ 2 การเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิค การฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ การบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT Group Counseling Theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs และเทคนิคการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “แผนผังความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” (Smead. 2000: 271) “ทฤษฎี A-B-Cs” (The A-B-C theory) (ABC Disputing Chart, ABC Worksheet: Online) “รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า” (Smead. 2000: 178) “ตัวอย่างการพูดกับตนเอง ทางบวกและทางลบ” (Smead. 2000: 188) และ “ประโยคนำในการพูดกับตนเอง” (Smead. 2000: 193) รวมถึงการนำ ‘แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น’ ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 3 การเสริมสร้างการกำกับตนเอง

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ พฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิค การเป็นตัวแบบ (Modeling) การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” (Geldard; & Geldard. 2002: 248) และกิจกรรม “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น (IF = THEN = BUT = SO)” (Geldard; & Geldard. 2002: 258) รวมถึงการนำ ‘แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น’ ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 4 การเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ การบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) (Ross. 2006. Online) รวมถึงการนำ ‘แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น’ ที่ดัดแปลงมาจากแบบวัดอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional Autonomy Scale: EAS) ของ สเตงเบิร์ก และซิลเวอร์เบิร์ก (Steinberg; & Silverberg. 1986) มาใช้ร่วมกับแบบวัดอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behaviours of Autonomy) ของเฟลมมิง (Fleming. 2005: 3) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 5 การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (ครั้งที่ 1)

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการเงียบ (Silence) และ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวแบบ (Modeling)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ นำกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ รายการคำถามสำหรับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี่ อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” และการชมภาพยนตร์เรื่อง “BILLY ELLIOT: บิลลี่ อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก”

ครั้งที่ 6 การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (ครั้งที่ 2)

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภาวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการถามคำถาม (Questioning) การตีความ (Interpretation) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตีความ (Interpretation)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ การเล่าเรื่องย่อและอภิปรายกลุ่มเกี่ยวกับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” รวมถึงการดัดแปลงแนวคิดของ บาร์รอน (Baron. 1994: Online) สตีเวนส์ (Stevens. 1998) และ คริสเต็นเบอร์รี่ (Christenbury. 2009: Online) มาสร้าง ‘มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น’ เพื่อใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 7 การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เชนิธความจริง (Reality group counseling) โดยใช้เทคนิคแผนงาน WDEP และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (Individual group counseling) โดยใช้เทคนิคการปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน” (Smead. 2000: 160) “แผนงาน WDEP เพื่อการแสดงความรับผิดชอบต่อตนเอง” (Warren: Online) และ “การเปลี่ยนคำพูดตนเอง” (กิจกรรมที่ 14) (Smead. 2000: 185-188) รวมถึงการนำ ‘แบบสอบถามความรับผิดชอบส่วนบุคคล’ ของเมอร์เกลอร์ (Mergler. 2007: 314-317) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 8 การเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) โดยใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “การช่วยเหลือเกื้อกูล” (กิจกรรมที่ 15) “ง่ายนิดเดียว ที่จะบอกปฏิเสธ: Saying ‘No’..... Made easy” (Geldard; & Geldard. 2002: 260) “การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ : สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child)” (Franklin. 2008: 2) และกิจกรรม “การแสดงความเห็นนอกเหนือใจผู้อื่น” (Smead. 2000: 170) รวมถึงการนำ ‘แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น’ ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 9 การเสริมสร้างการประเมินตนเอง

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) โดยใช้เทคนิคเกมส์การสนทนา (Game of dialogue) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavior group counseling theory) โดยใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) โดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ กิจกรรม “การพิจารณาตนเอง” (Thompson. 2003: 53-54) และ “สถานการณ์จำลอง” (Peel Public Health Department. 2009: 77-81) รวมถึงการนำ ‘มาตรวัดการประเมินตนเอง’ (The Self-evaluation Scale Questionnaire) สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ของรามาลเลบานา (Ramalebana. 2004: 176-182) มาใช้ประเมินผล

ครั้งที่ 10 การปัจฉิมนิเทศ

ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) โดยใช้ เทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการเสริมแรง (Reinforcement)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ดัดแปลงกิจกรรมกลุ่มมาใช้ ได้แก่ “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน” (Geldard; & Geldard. 2002: 236) รวมถึงการนำ ‘แบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น’ มาใช้ประเมินผลในระยะหลังการให้คำปรึกษากลุ่ม

เพื่อแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนใน การที่ผู้วิจัยประยุกต์ใช้ ทฤษฎี เทคนิค กิจกรรมกลุ่ม และการประเมินผล สำหรับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ในตาราง 18

ตาราง 18 การสรุปทฤษฎี เทคนิค กิจกรรมกลุ่ม และการประเมินผล โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	ทฤษฎี	เทคนิค	กิจกรรมกลุ่ม	การประเมินผล
1	การปฐมนิเทศ	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory)	1. การฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) 2. การตั้งคำถาม (Questioning) 3. การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) 4. การสร้างความกระจ่าง (Clarification) 5. การสรุปความ (Summarizing)	1. ตัวอย่างแบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน 2. แบบฟอร์มบันทึกซีดีเพลงโปรดของฉัน 3. กฎพื้นฐานของกลุ่ม 4. ตัวอย่างพื้นเพื่อง ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ	แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม
2	การเสริมสร้างความเชื่อใจในความสามารถของตนเอง	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory)	1. การฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) 2. การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) 3. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 4. การสรุปความ (Summarizing)	1. พื้นเพื่องความคิด ความรู้สึก และการกระทำ	แบบวัดความเชื่อใจในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น
		2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory)	1. การสอนทฤษฎี A-B-Cs (Teaching A-B-Cs) 2. การสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement)	1. ทฤษฎี A-B-Cs 2. รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำของข้าพเจ้า 3. ตัวอย่างการพูดกับตนเองทางบวกและทางลบ 4. ประโยคนำในการพูดกับตนเอง	
3	การเสริมสร้างการกำกับตนเอง	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)	1. การเป็นตัวแบบ (Modeling) 2. การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) 3. การเสริมแรง (Reinforcement)	1. ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน 2. ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น	แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	ทฤษฎี	เทคนิค	กิจกรรมกลุ่ม	การประเมินผล
4	การเสริมสร้าง การพึ่งพา ตนเอง	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบการบำบัดด้วยการ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory)	1. การโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) 2. การมอบหมายการบ้าน (Homework assignment)	1. แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT	แบบวัดการพึ่งพา ตนเอง
5	การเสริมสร้าง ความเชื่อมั่นใน ตนเอง (1)	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) 2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) 3. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)	1. การตั้งคำถาม (Questioning) 2. การฟัง (listening) 3. การใส่ใจ (Attending) 4. การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) 1. การตั้งคำถาม (Questioning) 2. การเงียบ (Silence) 1. การเป็นตัวแบบ (Modeling)	1. รายการคำถามสำหรับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝัน ให้ล้นโลก” 2. การชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อี เลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ล้นโลก”	มาตรวัดความ เชื่อมั่นในตนเอง
6	การเสริมสร้าง ความเชื่อมั่นใน ตนเอง (2)	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) 2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา	1. การตั้งคำถาม (Questioning) 2. การตีความ (Interpretation) 1. การตีความ (Interpretation)	1. การเล่าเรื่องย่อและอภิปรายกลุ่มเกี่ยวกับ ภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ล้นโลก”	มาตรวัดความ เชื่อมั่นตนเอง

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	ทฤษฎี	เทคนิค	กิจกรรมกลุ่ม	การประเมินผล
		กลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling theory)			
7	การเสริมสร้าง ความ รับผิดชอบต่อ ตนเอง	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling)	1. แผนงาน WDEP	1. กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน 2. แผนงาน WDEP เพื่อการแสดง ความรับผิดชอบตนเอง	แบบประเมินความ รับผิดชอบต่อ ตนเอง
		2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling)	1. การปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring)	1. การเปลี่ยนคำพูดตนเอง	
8	การเสริมสร้าง การกล้า แสดงออกที่ เหมาะสม	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบการวิเคราะห์ สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory)	1. การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis)	1. การช่วยเหลือเกื้อกูล 2. ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ 3. การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ: สภาวะ พ่อ/ แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และ สภาวะเด็ก (Child)	แบบวัดการกล้า แสดงออกที่เหมาะสม สำหรับวัยรุ่น
		2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่ม แบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)	1. การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training)	1. การแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	ทฤษฎี	เทคนิค	กิจกรรมกลุ่ม	การประเมินผล
9	การเสริมสร้าง การประเมิน ตนเอง	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory)	1. เกมสนทนา (Game of dialogue)	1. การพิจารณาตนเอง	มาตรวัดการ ประเมินตนเอง
		2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)	1. การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) 2. การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) 3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)	1. สถานการณ์จำลอง	
10	การปัจฉิมนิเทศ	1. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบยึดบุคคลเป็น ศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory)	1. การตั้งคำถาม (Questioning) 2. การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) 3. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 4. การสรุปความ (Summarizing)	1. ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน	แบบวัดอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น
		2. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)	1. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) 2. การเสริมแรง (Reinforcement)		

การสรุปในตาราง 18 พบว่า ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นน โดยให้การให้คำปรึกษากลุ่ม มีการนำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มมาประยุกต์ใช้ทั้งหมด 8 ทฤษฎี โดยวิเคราะห์ตามความถี่ของการนำมาประยุกต์ใช้ ตามลำดับดังนี้คือ

1. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) มาประยุกต์ใช้มากที่สุดรวม 5 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างการกำกับตนเอง โดยใช้เทคนิค การเป็นตัวแบบ (Modeling) การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement) การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง โดยใช้เทคนิค การเป็นตัวแบบ (Modeling) การเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม โดยใช้เทคนิค การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) การเสริมสร้างการประเมินตนเอง โดยใช้เทคนิค การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) การแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการปัจฉิมนิเทศ โดยใช้เทคนิค การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการเสริมแรง (Reinforcement)

2. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) มาประยุกต์ใช้รวม 4 ครั้ง สำหรับการปฐมนิเทศ โดยใช้เทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสร้างความกระจ่าง (Clarification) และการสรุปความ (Summarizing) การเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง โดยใช้เทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง โดยใช้เทคนิค การตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) และการปัจฉิมนิเทศ โดยใช้เทคนิค การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing)

3. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) มาประยุกต์ใช้รวม 2 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง โดยใช้เทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs (Teaching A-B-Cs) และการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement) และการเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง โดยใช้เทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment)

4. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภาวนิยม (The existential group counseling theory) มาประยุกต์ใช้รวม 2 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ครั้งที่ 1 โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการเงียบ (Silence) และการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ครั้งที่ 2 โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการตีความ (Interpretation)

5. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling) มาประยุกต์ใช้รวม 2 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ครั้งที่ 2 โดยใช้เทคนิค การตีความ (Interpretation) และการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยใช้เทคนิค การปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring)

6. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling) มาประยุกต์ใช้ 1 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยใช้เทคนิค แผนงาน WDEP

7. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) มาประยุกต์ใช้ 1 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural analysis)

8. นำทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) มาประยุกต์ใช้ 1 ครั้ง สำหรับการเสริมสร้างการประเมินตนเอง โดยใช้เทคนิค เกมสนทนา (Game of dialogue)

นอกจากนั้น ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยการพิจารณาถึงความสอดคล้อง เหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และขั้นตอนการให้คำปรึกษา กลุ่ม โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน คือ ผศ. ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ ผศ. ดร. ชุตริ เลิศรัตน์เดชากุล รศ. ดร. ช่อลัดดา ขวัญเมือง ผศ. พันตำรวจโท หญิง ดร. สุขอรุณ วงษ์ทิม และ ดร. ชีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน โดยใช้เกณฑ์ในการพิจารณา คือค่าเฉลี่ย ($M = 2.5 - 4.00$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($SD < 1.00$) ได้รับคะแนนค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.20 – 4.00 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานตั้งแต่ 0.00 – 1.30

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบผล การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

3.1 การวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตน และกลุ่มควบคุม

การวิเคราะห์ตอนนี้ผู้วิจัยนำคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น รายการประกอบ และโดยรวม ทั้งก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง จำนวน 8 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 8 คน มาหาค่าเฉลี่ยต่อข้อ และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังแสดงในตาราง 19

ตาราง 19 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลของคะแนนอิสระแห่งตนในระย่ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล
ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

อิสระแห่งตน (AUT)	กลุ่มทดลอง									กลุ่มควบคุม								
	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			หลังการติดตามผล			ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			หลังการติดตามผล		
องค์ประกอบ	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	2.792	0.502	ปานกลาง	4.146	0.587	สูง	3.792	0.194	สูง	3.083	0.611	ปานกลาง	2.979	0.467	ปานกลาง	3.229	0.436	ปานกลาง
การกำกับตนเอง	3.028	0.365	ปานกลาง	3.375	0.452	ปานกลาง	3.806	0.370	สูง	3.797	0.482	สูง	3.625	0.641	สูง	4.109	0.592	สูง
การพึ่งพาตนเอง	3.313	0.428	ปานกลาง	4.141	0.493	สูง	3.936	0.417	สูง	3.344	0.282	ปานกลาง	3.609	0.205	สูง	3.609	0.344	สูง
ความเชื่อมั่นในตนเอง	2.750	0.347	ปานกลาง	4.031	0.494	สูง	3.766	0.287	สูง	2.688	0.428	ปานกลาง	2.938	0.267	ปานกลาง	3.125	0.518	ปานกลาง
ความรับผิดชอบต่อนตนเอง	2.750	0.723	ปานกลาง	3.936	0.406	สูง	3.781	0.257	สูง	3.188	0.428	ปานกลาง	3.344	0.611	ปานกลาง	3.734	0.445	สูง
การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	2.844	0.550	ปานกลาง	4.125	0.327	สูง	3.922	0.467	สูง	3.188	0.500	ปานกลาง	3.453	0.861	ปานกลาง	3.500	0.448	สูง
การประเมินตนเอง	2.768	0.529	ปานกลาง	4.107	0.364	สูง	3.768	0.323	สูง	3.054	0.349	ปานกลาง	3.107	0.539	ปานกลาง	3.250	0.585	ปานกลาง
อิสระแห่งตนรวม (AUT)	2.901	0.299	ปานกลาง	3.980	0.320	สูง	3.825	0.230	สูง	3.138	0.120	ปานกลาง	3.249	0.331	ปานกลาง	3.458	0.372	ปานกลาง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 19 พบว่า คะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมของกลุ่มทดลอง ในระยะก่อนการทดลอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.901 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง ในระยะหลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.980 ซึ่งอยู่ในระดับสูง และหลังการติดตามผล มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.825 ซึ่งอยู่ในระดับสูง ส่วนคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมของกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.138, 3.249 และ 3.458 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง

3.2 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ข้อมูลตอนนี้ ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม และอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น แต่ละองค์ประกอบ ที่ได้จากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ตามลำดับดังนี้

3.2.1 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนแบบ วัดอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมที่ได้จากผลการวัด ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มาวิเคราะห์ความแปรปรวน แบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) และทำการตรวจสอบการแจกแจงปกติของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยวิธีบ็อกซ์เอ็ม (Box's M test) ได้ค่าเท่ากับ 15.717 และจากการทดสอบได้ค่า F เท่ากับ 2.000 ที่นัยสำคัญทางสถิติเท่ากับ 0.063 แสดงว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนเป็นเอกพันธ์กัน ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบ อิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ดังแสดงผลในตาราง 20

ตาราง 20 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
ระหว่างกลุ่ม					
-กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	0.990	1	0.990	6.832*	0.020
-ความคลาดเคลื่อน	2.028	14	0.145		
ภายในกลุ่ม					
-ผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	3.959	2	1.979	36.422*	0.000
-ปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มกับผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	1.915	2	0.957	17.615*	0.000
-ความคลาดเคลื่อน	1.522	28	0.054		

$p^* < .05$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 20 พบว่า ผลการวัดคะแนนอิสระแห่งตน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 17.615$, $p = 0.000$) แสดงว่า คะแนนที่ได้จากการวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม จากการวัดซ้ำของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ผลเฉพาะกลุ่ม (Simple effects) แบบการวิเคราะห์ความแปรปรวน แบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) โดยการวิเคราะห์แยกทีละกลุ่ม ดังแสดงผลในตาราง 21

ตาราง 21 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนโดยรวม ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว

กลุ่ม	แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
กลุ่มทดลอง	-ผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	5.451	2	2.726	42.187*	0.000
	-ความคลาดเคลื่อน	0.905	14	0.065		
กลุ่มควบคุม	-ผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	0.422	2	0.211	4.789*	0.026
	-ความคลาดเคลื่อน	0.617	14	0.044		

$p^* < .05$

ผลจากการวิเคราะห์ตามตาราง 21 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ในกลุ่มทดลอง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 42.187$, $p = 0.000$) แสดงว่าในกลุ่มทดลองมีคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ในขณะที่เดียวกัน กลุ่มควบคุมก็มีแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 4.789$, $p = 0.026$) แสดงว่าในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ด้วยเช่นกัน

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเมื่อนำผลที่ได้จากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธี Least Significance Differences (LSD) เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตาราง 22 – 23

ตาราง 22 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัด อิศระแห่งตน โดยรวมที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลภายในกลุ่มทดลองด้วยวิธี LSD

กลุ่ม	ระยะการทดลอง				Mean	Std.	p
	ระยะ	M	ระยะ	M	Difference	Error	
กลุ่ม	หลังการทดลอง	3.9803	ก่อนการทดลอง	2.9005	1.080*	0.145	0.000
ทดลอง	หลังการติดตามผล	3.8245	ก่อนการทดลอง	2.9005	0.924*	0.126	0.000
	หลังการติดตามผล	3.8245	หลังการทดลอง	3.9803	0.156	0.107	0.188

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 22 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสรแห่งตน โดยรวมของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่หลังการทดลองกับ หลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า การทดลองโดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ส่งผลต่อการเสริมสร้างอิสรแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นให้ดีขึ้น และมีความคงทนของผลการให้คำปรึกษากลุ่มอยู่จนถึงหลังการติดตามผล

ตาราง 23 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัด อิศระแห่งตน โดยรวม ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มควบคุม ด้วยวิธี LSD

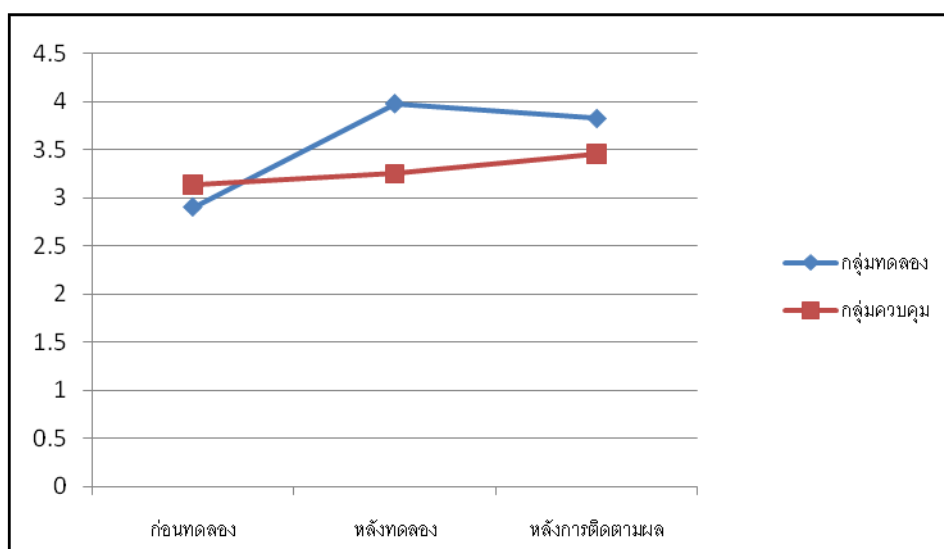
กลุ่ม	ระยะการทดลอง				Mean	Std.	p
	ระยะ	M	ระยะ	M	Difference	Error	
กลุ่ม	หลังการทดลอง	3.2487	ก่อนการทดลอง	3.1375	0.111	0.096	0.286
ควบคุม	หลังการติดตามผล	3.4575	ก่อนการทดลอง	3.1375	0.320*	0.098	0.013
	หลังการติดตามผล	3.4575	หลังการทดลอง	3.2487	0.209	0.120	0.124

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 23 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสรแห่งตน โดยรวมของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และหลังการติดตามผลแตกต่างจาก หลังการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อย่างไรก็ตาม ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของกลุ่มควบคุม ก่อน การทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เพื่อให้เห็นเด่นชัด ผู้วิจัยจึงนำเสนอ ภาพกราฟการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ดังแสดงในภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.2.2 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นเป็นรายองค์ประกอบ

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาเปรียบเทียบกันโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) แบบ One Between and Two Within Design ดังแสดงในตาราง 24

ตาราง 24 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ
 วัตร้าชนิดสองทางแบบ One Between and Two Within Design

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
ระหว่างกลุ่ม					
-กลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	4.620	1	4.620	4.484*	0.05
-ความคลาดเคลื่อน	14.424	14	1.030		
ภายในกลุ่ม					
-องค์ประกอบอิสระแห่งตน	7.479	6	1.246	5.839*	0.000
-ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบอิสระแห่งตน กับกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	8.517	6	1.420	6.650*	0.000
-ความคลาดเคลื่อน	17.932	84	0.213		
-ผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	27.828	2	13.914	35.809*	0.000
-ปฏิสัมพันธ์ของผลการวัดก่อน หลัง และ หลังการติดตามผลกับกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	13.899	2	6.949	17.885*	0.000
-ความคลาดเคลื่อน	10.880	28	0.389		
-ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบอิสระแห่งตน กับผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล	3.570	12	0.297	2.292*	0.010
-ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบอิสระแห่งตน กับผลการวัดก่อน หลัง และหลังการติดตามผล กับกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	1.580	12	0.132	1.014	0.438
-ความคลาดเคลื่อน	21.803	168	0.130		

$p^* < .05$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 24 พบว่า องค์ประกอบอิสระแห่งตน จากผลการวัด
 ซ้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มี
 ปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 1.014$,
 $p = 0.438$) และองค์ประกอบอิสระแห่งตน จากผลการวัดซ้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ
 หลังการติดตามผลมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทาง
 สถิติ ($F = 2.292$, $p = 0.010$)

ส่วนผลการวัด ซ้ำของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการ
 ทดลอง และหลังการติดตามผล มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนน อิสระแห่งตนรายองค์ประกอบอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติ ($F = 17.885$, $p = 0.000$) แสดงว่า คะแนนที่ได้จากการวัด อิสระแห่งตนของ

นักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบในแต่ละครั้ง ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$)

หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึง ทำการวิเคราะห์ผลเฉพาะกลุ่ม (Simple Effects) เป็นราย องค์ประกอบ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ วัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตาราง 25

ตาราง 25 การเปรียบเทียบองค์ประกอบ บัณฑิตแห่งตนที่ได้ผลจากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement)

กลุ่ม	แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
กลุ่มทดลอง	-ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	7.891	2	3.946	20.448*	0.000
	-ความคลาดเคลื่อน	2.701	14	0.193		
	-การกำกับตนเอง	2.429	2	1.215	7.949*	0.005
	-ความคลาดเคลื่อน	2.139	14	0.153		
	-การพึ่งพาตนเอง	2.980	2	1.490	7.286*	0.007
	-ความคลาดเคลื่อน	2.863	14	0.205		
	-ความเชื่อมั่นในตนเอง	7.316	2	3.658	36.794*	0.000
	-ความคลาดเคลื่อน	1.392	14	0.099		
	-ความรับผิดชอบต่อตนเอง	6.661	2	3.331	13.147*	0.001
	-ความคลาดเคลื่อน	3.547	14	0.253		
	-การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	7.587	2	3.794	17.424*	0.000
	-ความคลาดเคลื่อน	3.048	14	0.218		
	-การประเมินตนเอง	7.757	2	3.878	27.933*	0.000
	-ความคลาดเคลื่อน	1.944	14	0.139		
กลุ่มควบคุม	-ความเชื่อในความสามารถของตนเอง	0.252	2	0.126	0.443	0.651
	-ความคลาดเคลื่อน	3.988	14	0.285		
	การกำกับตนเอง	0.965	2	0.482	3.993*	0.042
	-ความคลาดเคลื่อน	1.691	14	0.121		
	-การพึ่งพาตนเอง	0.376	2	0.188	4.022*	0.042
	-ความคลาดเคลื่อน	0.655	14	0.047		
	-ความเชื่อมั่นในตนเอง	0.771	2	0.385	1.891	0.188
	-ความคลาดเคลื่อน	2.854	14	0.204		
	-ความรับผิดชอบต่อตนเอง	1.270	2	0.635	9.466*	0.003
	-ความคลาดเคลื่อน	0.939	14	0.067		
	-การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม	0.454	2	0.227	1.125	0.352
	-ความคลาดเคลื่อน	2.827	14	0.202		
	-การประเมินตนเอง	0.165	2	0.082	0.552	0.588
	-ความคลาดเคลื่อน	2.094	14	0.150		

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 25 พบว่า คะแนนแบบวัดบัณฑิตแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง มีความ

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ($F = 20.448, p = 0.000, F = 7.949, p = 0.005, F = 7.286, p = 0.007, F = 36.794, p = 0.000, F = 13.147, p = 0.001, F = 17.424, p = 0.000, F = 27.933, p = 0.000$) แสดงว่าในกลุ่มทดลองมีคะแนน อีสระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากวัดซ้ำ มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ส่วนคะแนนแบบวัดอีสระแห่งตนของกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ รวม 4 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ($F = 0.443, p = 0.651$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($F = 1.891, p = 0.188$) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ($F = 1.125, p = 0.352$) และการประเมินตนเอง ($F = 0.552, p = 0.588$) ส่วนอีก 3 องค์ประกอบ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การกำกับตนเอง ($F = 3.993, p = 0.042$) การพึ่งพาตนเอง ($F = 4.022, p = 0.042$) และความรับผิดชอบต่อตนเอง ($F = 9.466, p = 0.003$) แสดงว่าในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอีสระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จาก วัดซ้ำ ก็มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการตรวจสอบความแตกต่างรายคู่ เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี Least Significance Differences (LSD) ดังแสดงผลในตาราง 26 – 27

ตาราง 26 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยรายองค์ประกอบ อิสระแห่งตน ที่ได้จาก ผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการ ติดตาม ผลภายในกลุ่มทดลอง ด้วยวิธี LSD

กลุ่ม	องค์ประกอบ	ระยะการทดลอง				Mean	Std.	p
		ระยะ	M	ระยะ	M	Difference	Error	
กลุ่มทดลอง	ความเชื่อใน	หลังการทดลอง	4.1458	ก่อนการทดลอง	2.7917	1.354*	0.262	0.001
	ความสามารถของ	หลังการติดตามผล	3.7917	ก่อนการทดลอง	2.7917	1.000*	0.194	0.001
	ตนเอง	หลังการติดตามผล	3.7917	หลังการทดลอง	4.1458	0.354	0.195	0.113
	การกำกับตนเอง	หลังการทดลอง	3.3750	ก่อนการทดลอง	3.0278	0.347	0.213	0.146
		หลังการติดตามผล	3.8056	ก่อนการทดลอง	3.0278	0.778*	0.202	0.006
		หลังการติดตามผล	3.8056	หลังการทดลอง	3.3750	0.431*	0.169	0.038
	การพึ่งพาตนเอง	หลังการทดลอง	4.1406	ก่อนการทดลอง	3.3125	0.828*	0.266	0.017
		หลังการติดตามผล	3.9375	ก่อนการทดลอง	3.3125	0.625*	0.215	0.023
		หลังการติดตามผล	3.9375	หลังการทดลอง	4.1406	0.203	0.190	0.321
	ความเชื่อมั่นใน	หลังการทดลอง	4.0313	ก่อนการทดลอง	2.7500	1.281*	0.120	0.000
	ตนเอง	หลังการติดตามผล	3.7656	ก่อนการทดลอง	2.7500	1.016*	0.161	0.000
		หลังการติดตามผล	3.7656	หลังการทดลอง	4.0313	0.266	0.185	0.195
	ความรับผิดชอบ	หลังการทดลอง	3.9375	ก่อนการทดลอง	2.7500	1.188*	0.289	0.005
	ต่อตนเอง	หลังการติดตามผล	3.7813	ก่อนการทดลอง	2.7500	1.031*	0.302	0.011
		หลังการติดตามผล	3.7813	หลังการทดลอง	3.9375	0.156	0.122	0.242
	การกล้าแสดงออก	หลังการทดลอง	4.1250	ก่อนการทดลอง	2.8438	1.281*	0.247	0.001
	ที่เหมาะสม	หลังการติดตามผล	3.9219	ก่อนการทดลอง	2.8438	1.078*	0.279	0.006
		หลังการติดตามผล	3.9219	หลังการทดลอง	4.1250	0.203	0.155	0.231
	การประเมิน	หลังการทดลอง	4.1071	ก่อนการทดลอง	2.7679	1.339*	0.219	0.000
	ตนเอง	หลังการติดตามผล	3.7679	ก่อนการทดลอง	2.7679	1.000*	0.187	0.001
		หลังการติดตามผล	3.7679	หลังการทดลอง	4.1071	0.339	0.145	0.052

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 26 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่หลังการทดลองกับ หลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า การทดลองโดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มโดยส่วนใหญ่ สามารถ เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นให้ดีขึ้น และมีความคงทนของผลการให้คำปรึกษากลุ่มจนถึง หลังการติดตามผล ยกเว้นองค์ประกอบ การกำกับตนเอง ที่หลังการทดลอง แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญ แต่หลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง และหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

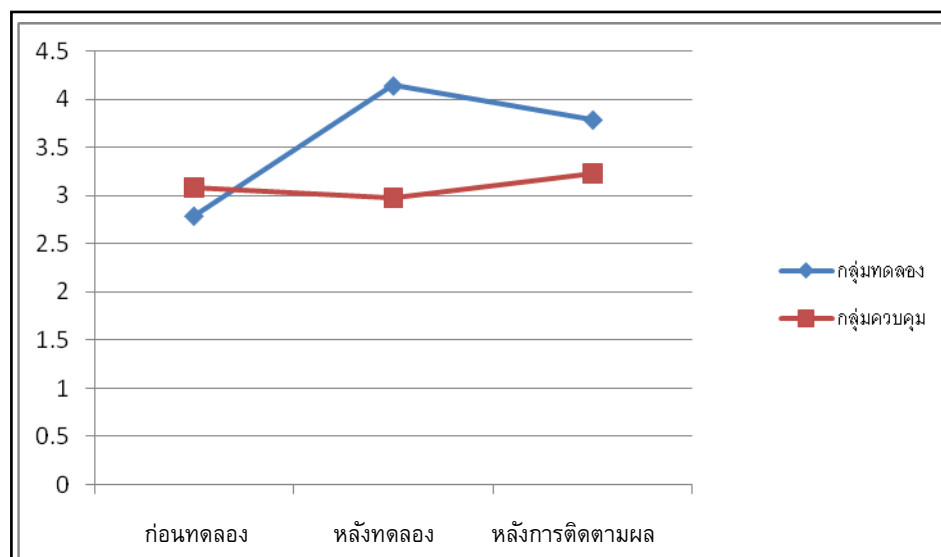
ตาราง 27 การเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยรายองค์ประกอบ อิสระแห่งตน ที่ได้จาก ผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ภายในกลุ่มควบคุมด้วยวิธี LSD

กลุ่ม	องค์ประกอบ	ระยะการทดลอง				Mean	Std.	p
		ระยะ	M	ระยะ	M	Difference	Error	
กลุ่มควบคุม	การกำกับตนเอง	หลังการทดลอง	3.6250	ก่อนการทดลอง	3.7969	0.172	0.136	0.245
		หลังการติดตามผล	4.1094	ก่อนการทดลอง	3.7969	0.313	0.199	0.160
		หลังการติดตามผล	4.1094	หลังการทดลอง	3.6250	0.484*	0.181	0.031
	การพึ่งพาตนเอง	หลังการทดลอง	3.6094	ก่อนการทดลอง	3.3438	0.266*	0.109	0.046
		หลังการติดตามผล	3.6094	ก่อนการทดลอง	3.3438	0.266*	0.112	0.049
		หลังการติดตามผล	3.6094	หลังการทดลอง	3.6094	0.000	0.103	1.000
	ความรับผิดชอบ	หลังการทดลอง	3.3438	ก่อนการทดลอง	3.1875	0.156	0.145	0.317
	ต่อตนเอง	หลังการติดตามผล	3.7344	ก่อนการทดลอง	3.1875	0.547*	0.078	0.000
		หลังการติดตามผล	3.7344	หลังการทดลอง	3.3438	0.391*	0.152	0.037

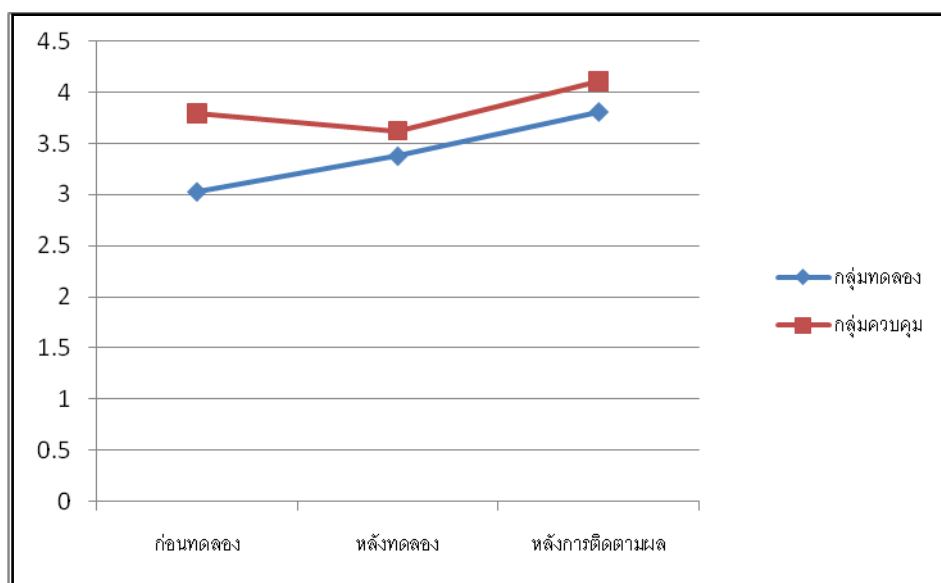
*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 27 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตน รายองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มควบคุม 3 องค์ประกอบ แตกต่างจากกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยการกำกับตนเอง ในระยะหลังการติดตามผล (M = 4.1094) แตกต่างจาก หลังการทดลอง (M = 3.6250) ค่าเฉลี่ยการพึ่งพาตนเอง หลังการทดลอง (M = 3.6094) และหลังการติดตามผล (M = 3.6094) แตกต่างจากก่อนการทดลอง (M = 3.3438) และค่าเฉลี่ยความรับผิดชอบต่อตนเอง หลังการติดตามผล (M = 3.7344) แตกต่างจากก่อนการทดลอง (M = 3.1875) และหลังการทดลอง (M = 3.3438)

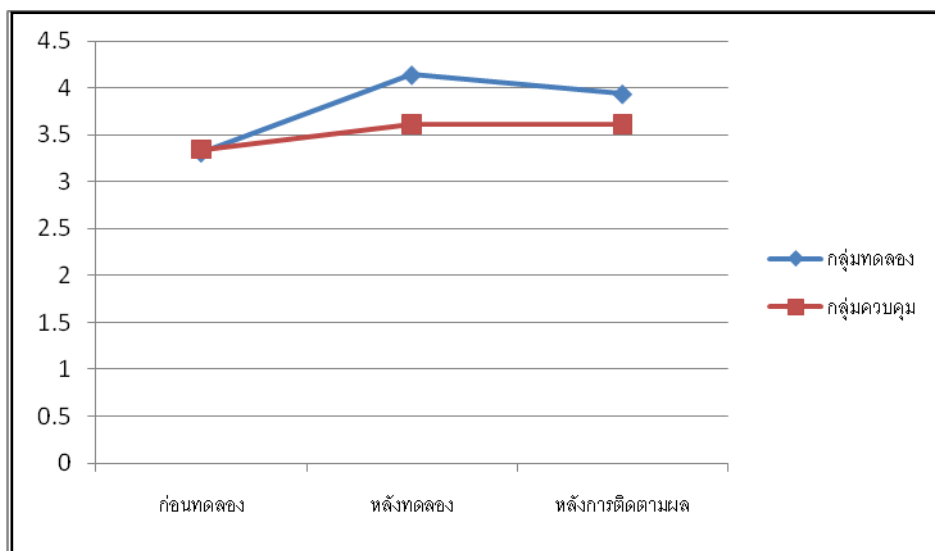
เพื่อให้ให้เห็นเด่นชัด ผู้วิจัยจึงนำเสนอภาพกราฟการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยอิสระแห่งตน รายองค์ประกอบ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังแสดงในภาพประกอบ 13 – 19



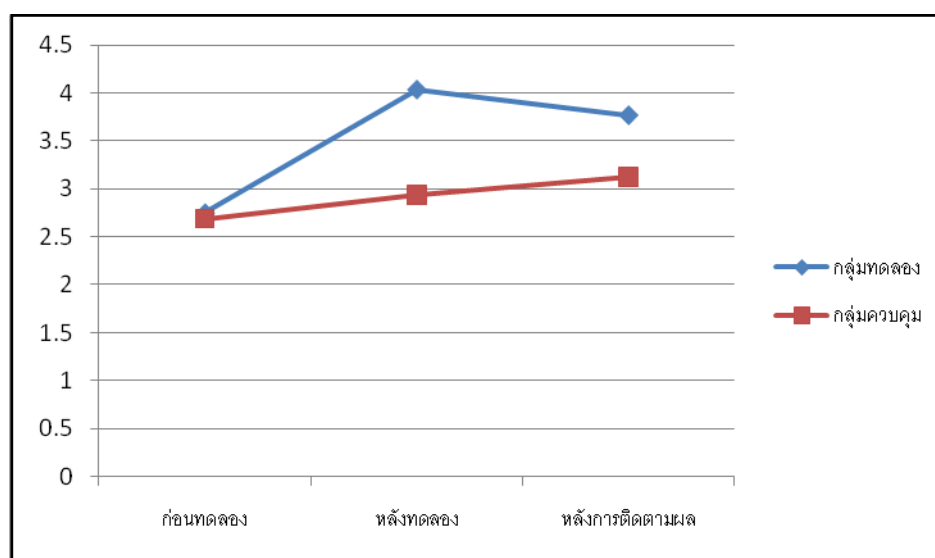
ภาพประกอบ 13 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



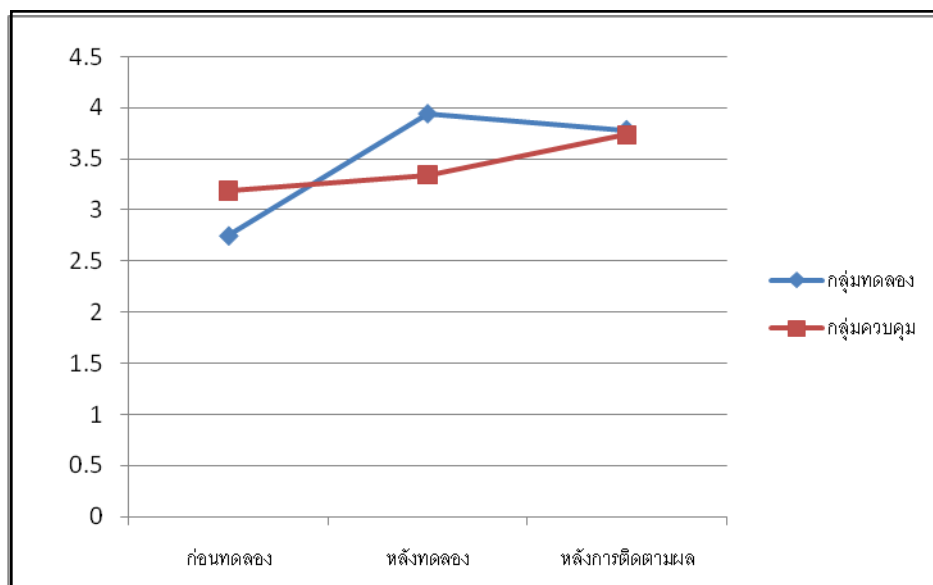
ภาพประกอบ 14 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการทำกับตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



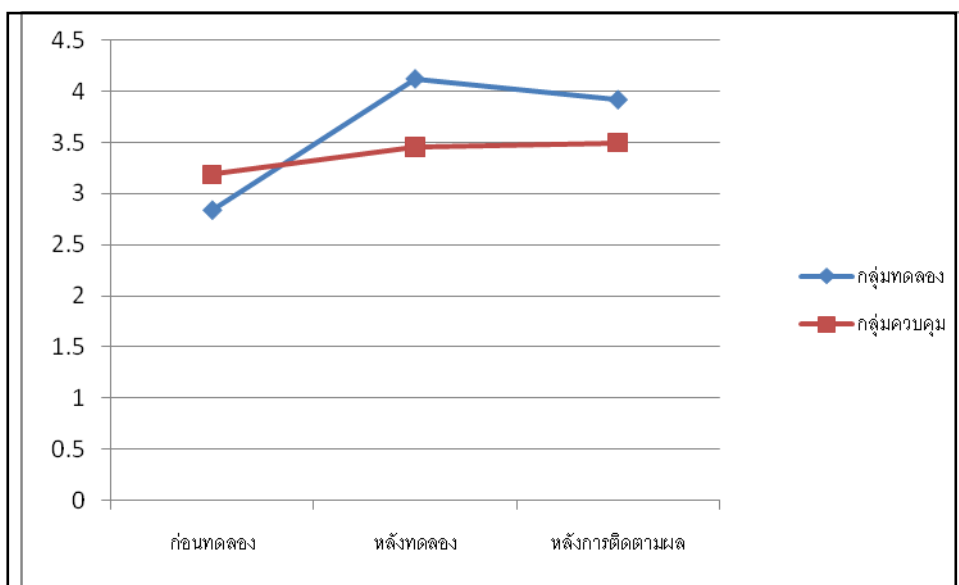
ภาพประกอบ 15 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการฟิตเนสตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



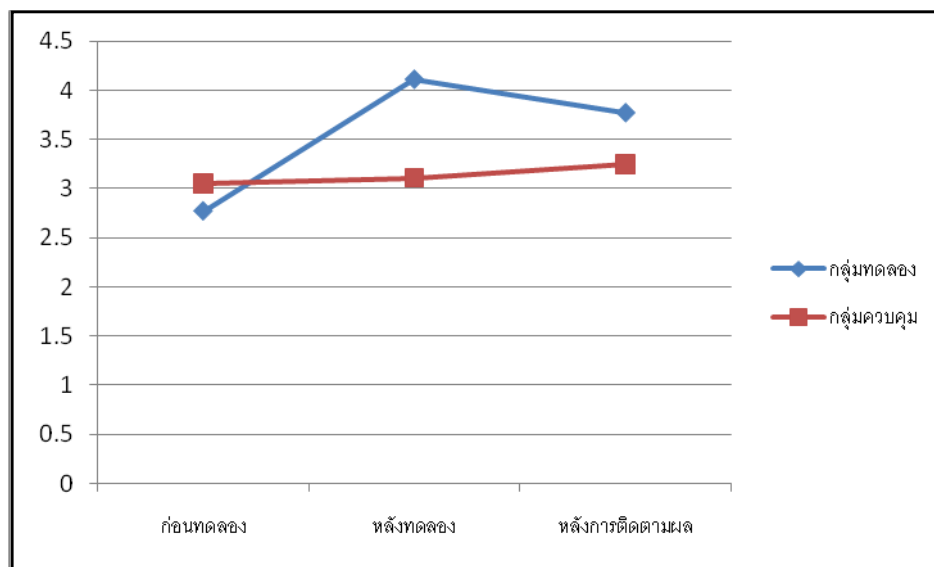
ภาพประกอบ 16 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 17 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบความรับผิดชอบต่อนตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 18 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 19 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยขององค์ประกอบการประเมินตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

ตอนที่ 4 สรุปการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ในการสรุปการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้สรุปให้เห็นถึงการใช้กระบวนการการให้คำปรึกษากลุ่ม การประยุกต์ใช้เทคนิค การให้คำปรึกษากลุ่ม การประยุกต์ใช้กิจกรรมเพื่อส่งเสริมการสนทนากลุ่ม และการเปลี่ยนแปลงความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ระหว่างการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบในแต่ละครั้ง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

4.1 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 1 เรื่องการปฐมนิเทศ เพื่อสร้างสัมพันธภาพ และชี้แจง กฎเกณฑ์และรายละเอียดเกี่ยวกับการในการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ การตั้งคำถาม การสะท้อน การสร้างความกระจำ และการสรุปความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ประกอบกับการประยุกต์ใช้กิจกรรมกลุ่มนั้น สมาชิกกลุ่ม มีความสนใจและกระตือรือร้น เริ่มคุ้นเคย ผ่อนคลาย แสดงความเป็นมิตรซึ่งกันและกัน มีที่ทำพร้อมช่วยเหลือกันซึ่งกันและกัน และสามารถระบุความคาดหวัง การเข้ารับการให้คำปรึกษา กลุ่มคือเพื่อพัฒนาตนเอง พบและรู้จักเพื่อนใหม่ ฝึกการแสดงความรู้สึก และเพื่อใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ รวมถึงการแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับ กฎพื้นฐานของกลุ่ม เช่น การไม่หัวเราะเยาะ สมาชิกคนอื่น และการให้เกียรติ ซึ่งกันและกัน นอกจาก นั้น สมาชิกยัง สามารถอธิบาย แสดงความคิดเห็น และเปรียบเทียบกันเพียงทั้ง 3 ส่วนกับการแสดงความรู้สึก ห่วงใจ หรือความรู้สึก ความคิด และการกระทำ และประกอบกันเป็นชีวิตของตนเอง และ สมาชิกกลุ่มระบุ คำที่แสดงถึงความรู้สึกของตนเอง ได้แก่ ดีใจ รัก เปื่อ กลัว โกรธ กังวล ใจ รังเกียจ ผิดหวัง เหงา เศร้า เกลียด เซ็ง สะใจ

ขยะแขยง อายากลอง และเสียใจ เป็นต้น แม้ว่าสมาชิกส่วนใหญ่จะยังเห็นห่างกันบ้างในระยะแรกพบก็ ตาม แต่ด้วยการสร้างบรรยากาศของมิตรไมตรี ประกอบกับการ ให้การยอมรับจากผู้วิจัย เป็น จุดเริ่มต้นของการ กล่อมเกล่าเจตคติของสมาชิก กลุ่มให้รู้จักการเข้าสังคม และเกิดความรู้สึกใหม่ใน เชิงบวกต่อการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในหมู่สมาชิก

4.2 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 2 เรื่องการเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของ ตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแยกแยะความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรมของตนเอง เรียนรู้เกี่ยวกับทฤษฎี A-B-Cs เปลี่ยนการพูดกับตนเองในทางลบ ไปเป็นการพูดกับตนเองใน ทางบวก และสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ การ สะท้อนเนื้อหา การสะท้อนความรู้สึก และการสรุปความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบยึด บุคคลเป็นศูนย์กลาง ประกอบกับการประยุกต์ใช้กิจกรรมกลุ่มนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถเชื่อมโยง ขบวนการไฟฟ้าจำลองว่าหมายถึง ความสามัคคี ความเชื่อมต่อ และการทำงานเป็นทีม ส่วนหัวรถจักร หมายถึง ความคิด โบกี้โดยสาร หมายถึง การกระทำ และล้อ หมายถึง ความรู้สึก นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถระบุมิติของบุคลิกภาพทั้ง 3 มิติทั้งทางบวกและทางลบ ดังนี้ ความคิดทางบวก ได้แก่ จำ วิเคราะห์ เข้าใจ คิดสร้างสรรค์ จินตนาการ เรียงลำดับ คิดดี คิดได้ รู้เรื่อง เลือก ความคิด ทางลบ ได้แก่ ลืม คิดไม่ออก ไม่เข้าใจ ไม่จำ งง คิดไม่ออก ความรู้สึกทาง บวก ได้แก่ รัก สมหวัง ดี ใจ ชอบ สนุก ชอบใจ ความรู้สึกทางลบ ได้แก่ กังวลใจ ผิดหวัง เสียใจ สับสน โกรธ โลก เศร้าใจ กลัว เหนงา รังเกียจ อิจฉา การกระทำทางบวก ได้แก่ พูด ยิ้ม กอด จูบ เล่นกีฬา ทำการบ้าน เรียน ทำงาน บ้าน และการกระทำทางลบ ได้แก่ เตะ ถีบ ตบ ต่อย ตี ทำร้ายผู้อื่น สะดุด หกล้ม โดดเรียน เป็นต้น

ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการ บำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุเหตุการณ์กระตุ้น (A) ซึ่งนำไปสู่ผลลัพธ์ (C) เชิงพฤติกรรมและความรู้สึก อันเกิดจากความคิดหรือความเชื่อ (B) ของ ตนเอง ได้แก่ การทะเลาะกับเพื่อน ทำให้เกิดการพูดไม่ดีต่อกันและรู้สึกโกรธ เพราะความคิดเห็นของ เพื่อนต้องตรงกับตนเอง การถูกเพื่อนแกล้ง ทำให้ตนเองต้องตอบโต้และเอาคืน ทำให้รู้สึกโกรธและ อาย เพราะเมื่อเพื่อนแกล้งตนเองต้องตอบโต้และเอาคืนให้ได้ และการทะเลาะกับพี่ชาย ทำให้รู้สึกไม่ ค่อยดีและเซ็ง เพราะพี่ชายต้องมีความคิดเห็นตรงกับตนเองเท่านั้น เป็นต้น และการใช้เทคนิคการ สอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหานั้น ผลลัพธ์ได้แก่ “ฉันเพียงแค่ไม่อยากจะทำ การบ้าน คณิต” ไปเป็น “ฉันสามารถที่จะ ทำการบ้านคณิตได้บ้างแล้ว” “ฉันต้องการที่จะ ไปเที่ยวกับครอบครัว มาก แต่ฉันก็จะไม่ทำ” ไปเป็น “ฉันกำลังจะ ไปเที่ยวกับครอบครัว” “ฉันรู้สึกรังเกียจตัวเองเมื่อ ตัวเอง ทำผิด (หนีเรียน)” ไปเป็น “ฉันรู้สึกว่าคุณควบคุมตนเองได้เมื่อ ตัวเองทำผิด” และ “ฉันเกลียดการคิด ที่แตกต่างจากคนอื่นเมื่อ ฉันพูดไม่ตรงกับเพื่อน ” ไปเป็น “แต่ฉันก็กำลังฝึกแสดงความมั่นใจเมื่อ จะต้องออกไปพูดหน้าห้อง” เป็นต้น

4.3 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 3 เรื่องการเสริมสร้างการกำกับตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุสาเหตุและแสดงพฤติกรรมการกำกับหรือควบคุมตนเองได้ โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการเป็นตัวแบบ การชักชวนพฤติกรรม และการเสริมแรง ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบกับการประยุกต์ใช้กิจกรรมกลุ่มนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถระบุเหตุการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึก เช่น ชัดใจ บอกรักและจากไป ไม่ได้ตั้งใจ เพื่อนชอบแกล้ง มีคนมาทวงใจ โดนบังคับ โดนขัดใจ ขัดขวางอิสระ พฤติกรรมที่แสดงออก เช่น ตะโกนและร้องไห้ กรีด เตะ ตบ ชก ต่อย ปล่อยออกมาให้หมด และวิธีการระงับความรู้สึก เช่น เก็บไว้ในใจ ไม่ตอบโต้ ทำให้เย็นแล้วอ่านหนังสือเงียบๆ ตั้งสมาธิให้มัน ระงับความรำคาญให้อยู่ ไม่ยุ่งด้วยและเดินหนี นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่น ถ้า (IF) ฉันทุจริตการสอบ แล้ว (THEN) ฉันจะสอบได้ที่ 1 โดยไม่ต้องพยายาม แต่ (BUT) ฉันอาจจะโดนครูจับได้และลงโทษ ดังนั้น (SO) ฉันต้องทำข้อสอบด้วยตนเอง ถ้า (IF) ฉันบอกความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้ แล้ว (THEN) ฉันจะสบายใจ แต่ (BUT) เพื่อนอาจจะไม่คบฉัน ดังนั้น (SO) ฉันจะไม่แฉความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้ และถ้า (IF) ฉันเล่นเกมมากกว่าที่แม่กำหนดไว้ แล้ว (THEN) ฉันได้เล่นเกมตามต้องการ แต่ (BUT) ฉันอาจจะถูกแม่ตำ ดังนั้น (SO) ฉันจะเล่นเกมเท่าที่แม่กำหนดไว้ เป็นต้น

4.4 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 4 เรื่องการเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้แยแ้งและท้าทายความคิดและความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของตนเอง เกี่ยว เกี่ยวกับการพึ่งพาตนเอง และการพึ่งพาผู้อื่น และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมพึ่งพาผู้อื่น ไปสู่พฤติกรรมพึ่งพาตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการ พิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ประกอบกับการประยุกต์ใช้แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) นั้น ผลลัพธ์ดังเช่น เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ พ่อแม่ชอบบ่นหรือจู้จี้จุกจิกใส่ฉัน อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ โกรธ เจ็บใจ และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ ผัดวันประกันพรุ่ง ไม่ค่อยทำการบ้าน ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ น้องได้อะไร ฉันควรได้ของเหมือนที่น้องได้ ไม่เช่นนั้น แม่จะเป็นคนที่ลำเอียง และการตัดสินใจตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันมันโง่ ฉันมันเป็นลูกที่ไม่เอาไหน ฉันมันเป็นคนที่นิสัยไม่ดี คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลนั้นๆ คือ ทำไมน้องได้อะไร ฉันก็ต้องได้ และ อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า ฉันต้องได้ทุกอย่าง ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ ไม่มีเหตุผลใดๆเลยที่ทำไม่ฉันจึง ต้องได้ทุกอย่าง และ การที่ฉันต้องการทุกอย่างก็ไม่ใช่ว่าเรื่องที่ดี อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ รำคาญ เศร้าใจ และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันสามารถเรียนในสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับพ่อแม่ด้วยตนเอง

4.5 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 5 และ 6 เรื่องการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีความเชื่อมั่นในการตัดสินใจ เป้าหมายและแสดงเหตุและผลของตนเอง โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม การฟัง การใส่ใจ และการสะท้อนเนื้อหา ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง เทคนิคการตั้งคำถาม การเจียบ และการตีความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม และเทคนิคการตีความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล และเทคนิคการเป็นตัวแบบ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบกับการชมภาพยนตร์เรื่อง บิลลี อีเลียต ฝากำแพงฝันให้ลั่นโลก นั้น สมาชิกกลุ่มสามารถถ่ายทอดเรื่องราวและลักษณะเด่นของตัวละครหลักที่น่าประทับใจจากภาพยนตร์ ได้อย่างชัดเจน และสอดคล้องกับเนื้อหา และสาระสำคัญของภาพยนตร์ ระบุความรู้สึกประทับใจ เรื่องราวและตัวละครใน ภาพยนตร์ได้อย่างเป็นรูปธรรม ตอบคำถามสำคัญเกี่ยวกับตัวแบบและการเรียนรู้จากตัวละครดังนี้ บิลลี อีเลียต เป็นคนที่เชื่อในความคิดและความสามารถของตนเองมาก ๆ ไม่ยอมแพ้อะไรและมีความพยายามสูง มีความมุ่งมั่น มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง และมีความเชื่อในความคิด ความสามารถของตนเอง มีเป้าหมายในชีวิตคือ อยากเต้นบัลเล่ย์ให้ได้

สมาชิกกลุ่มระบุ ความเชื่อมั่นในตนเอง ของตัวละครว่า เชื่อว่าตนเองสามารถเต้นบัลเล่ย์ได้โดยไม่ต้องแยกผู้หญิงผู้ชาย มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และต้องทำให้ได้ แม้มีอุปสรรค ระบุอุปสรรคในชีวิต คือ บิดาคอยขัดขวางไม่ให้เต้นบัลเล่ย์วิธีฝ่าฟันอุปสรรคในชีวิต คือ แสดงความสามารถให้ปรากฏเพื่อให้เป็นที่ ยอมรับ เพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต วิธีการสร้างความสำเร็จในชีวิตคือ มุ่งมั่นอย่างเต็มที่ในการฝึกเต้นบัลเล่ย์ สิ่งที่เราเรียนรู้คือ ต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เมื่อเชื่อว่าทำได้ต้องทำได้ มีความเป็นตนเอง และพยายามทำให้ผู้อื่นยอมรับ และสิ่งที่จะนำไปประยุกต์ใช้คือ ควรเชื่อในความคิด ความสามารถของตนเอง ต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เราเชื่อว่าทำได้แน่ นอก ต้องฝ่าฟันอุปสรรคที่เข้ามาให้ได้ และให้เชื่อในความสามารถของตนเอง

4.6 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 7 เรื่องเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองเพื่อให้สมาชิกกลุ่มตระหนักรู้ และแสดงพฤติกรรมที่สามารถรับผิดชอบต่อตนเองได้ โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคแผนงาน WDEP ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เชนิญความจริง ประกอบกับกิจกรรมกลุ่ม นั้น สมาชิกกลุ่มระบุพฤติกรรมการรับผิดชอบต่อตนเอง ดังนี้ เก็บกวาดทำความสะอาดให้เรียบร้อย นำไปทิ้ง หาซื้อใหม่ หากจนกว่าจะเจอ ส่งของคืน ล้างจานให้สะอาด ต้องตื่นแต่เช้า ตั้งใจเรียน ทำความเคารพผู้ใหญ่ คำนวณรายรับรายจ่าย กล่าวขอโทษ และแก้ปัญหา เป็นต้น ตัวอย่างผลลัพธ์การใช้เทคนิคแผนงาน WDEP เช่น สิ่งที่เราต้องการทำ (Wants) คือ ทำการบ้าน สิ่งที่เราจะทำ (Direction and Doing) อยู่คือ ฉันกำลังทำการบ้าน เมื่อฉันทำเช่นนั้น สิ่งฉันกำลังคิดอะไรอยู่คือ ฉันคิดว่าวันพรุ่งนี้ฉันจะทำอะไรดี เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึกว่า ดีใจที่จะได้ทำงาน การประเมิน (Evaluation) คือสิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการ สิ่งที่เราต้องการทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันใช้ความพยายามในการเตรียมตัวปฏิบัติในระดับ ปานกลาง และสิ่ง

ที่ฉันสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉันเป็นอย่างมาก และการวางแผน (Planning) คือ ฉันมีความชัดเจนไม่มากนักในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำ สิ่งที่ต้องการที่จะทำนั้น ฉันไม่แน่ใจนักว่าจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่ ฉันไม่แน่ใจว่ามีวิธีการทำในสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันไม่แน่ใจว่าสามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันทีหรือไม่ ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ

ผู้วิจัยใช้เทคนิค การปรับโครงสร้างความคิด ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบเอกัตบุคคล ประกอบกับกิจกรรมกลุ่ม ผลลัพธ์จากการใช้เทคนิคดังกล่าว เช่น ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย ไปเป็น ฉันภูมิใจจัง ที่ฉันทำอะไรก็ถูกไปหมด ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน ไปเป็น ฉันเท่ ฉันหล่อ ฉันมีแฟนน่ารัก ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน ไปเป็น ฉันเก็บกวาดที่นอนเสร็จเรียบร้อย ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย ไปเป็น วันนี้เป็นวันที่ดีที่สุดของฉัน ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ทันได้ ไปเป็น ฉันเรียนดีมากจนเพื่อน ๆ ยกย่อง ฉันเบื่อกับตัวเอง ที่ชอบกินของจุจุกไม่มีประโยชน์ ไปเป็น ฉันรับประทานผลไม้ที่มีประโยชน์ ต่อร่างกาย ฉันซีเกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวันๆแค่นั้นเอง ไปเป็น ฉันมีความพยายาม ฉันจึงรักชีวิตของฉัน และฉันหวังใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้ ไปเป็น ฉันมีความตั้งใจในการเรียนมาก

4.7 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 8 เรื่องการเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การตอบรับและปฏิเสธผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ใช้สภาวะอีโก้ได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงและมีประสิทธิภาพ และฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ ประกอบกับการใช้กิจกรรม การช่วยเหลือเกื้อกูล สมาชิกกลุ่มตอบคำถามและเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นตามลำดับของเหตุการณ์ได้อย่างชัดเจนว่า “สุนัขตกน้ำ และเด็กที่เป็นเพื่อนกันร่วมกันช่วยเหลือสุนัขจนปลอดภัย ” และสรุปการเรียนรู้จากกิจกรรมดังกล่าวว่า เป็นการร่วมมือร่วมใจกัน เพื่อช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น หากปราศจากคนใดคนหนึ่งแล้วจะไม่สามารถบรรลุต่อภารกิจดังกล่าวได้ และร่วมกันอภิปรายผล กิจกรรม ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ ว่า เป็นการง่ายนิดเดียวที่จะปฏิเสธเมื่อถูกผู้อื่นชักนำไปในทางที่ไม่เหมาะสม เช่น การพูดปฏิเสธเพื่อนที่ชวนไปเที่ยว การพูดปฏิเสธเมื่อเพื่อนขอยืมเงิน อย่างไรก็ตามสมาชิกบางคนระบุว่า ในชีวิตจริง บางครั้งตนเองไม่สามารถพูดปฏิเสธ คำชักชวนของเพื่อนที่ชวนไปเที่ยวได้

จากการเชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้จากการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ กับการใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น นั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อสถานการณ์ที่จำลองคือการฝึกพูดว่า “คุณแม่คงเหนื่อย เดี๋ยวผมขนของให้นะครับ” “พี่ไม่หิวข้าวเหรอ อยากกินอะไรไหม เดี๋ยวฉันไปซื้อให้” “เดี๋ยวน้องล้างให้เอง เพราะแผลที่โดนมีดบาดจะโดนเชื้อโรค และอาจ จะเจ็บมากกว่าเดิมอีกนะ” และ “พี่ไม่ต้องล้าง เพราะมือยังเป็นแผล เดี๋ยวน้องล้างให้เอง”

4.8 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 9 เรื่องการเสริมสร้างการประเมินตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองตามสภาพความเป็นจริง เรียนรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ลดลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ยอมรับ และประเมินผลลัพธ์การกระทำและการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคเกมส์การสนทนา ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลท์ ประกอบกับกิจกรรมการพิจารณาตนเองนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองได้ตามสภาพ ความเป็นจริง พูดถึงลักษณะของตนเองที่ขัดแย้งกันทั้งด้านบวก (มือขวา) และด้านลบ (มือซ้าย) เช่น น้าเชื่อถือ - ไม่น้าเชื่อถือ ขยัน-เกียจคร้าน น้าคบ - น้าเบื่อก มีความสุข - มีความทุกข์ เชื่อฟัง - ดื้อ ผ่อนคลาย - เคร่งเครียด เป็นต้น และเปิดเผย และรับข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนสมาชิกกลุ่มที่เป็นคู่ของตนเองทั้งในแง่บวกที่สอดคล้องและแตกต่างกัน

ผู้วิจัยใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม โดยการแสดงบทบาทสมมุติในสถานการณ์จำลอง และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงบทบาทสมมุติตามสถานการณ์ที่ตนเองเลือก รวมทั้งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิกกลุ่มที่แสดงบทบาทสมมุติอีกด้วย เช่น ไม่ไปหอรอก - เธอควรจะชักชวนฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม ฉันรู้สึกเสียใจที่เธอหันหลังให้ - ไม่เป็นไรเราคบกันเป็นเพื่อนต่อได้นะ ไปที่อื่นไม่ได้หอรอก - ได้ซี เราไปเดินห้างสรรพสินค้ากันก็ได้ เป็นต้น

4.9 การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 10 เรื่องการปัจฉิมนิเทศ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสรุปประสบการณ์การเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยผู้วิจัยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม การสะท้อนเนื้อหา การสะท้อนความรู้สึก และการสรุปความ ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยิปคูลเป็นศูนย์กลาง และเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเสริมแรง ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบกับกิจกรรมต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน นั้น ผลลัพธ์การสรุปความเป็นตัวของตัวเองของสมาชิกกลุ่ม ได้แก่ ด้านการเรียน คือ ฉันสามารถที่จะ พึ่งพาตนเองในด้านการเรียนได้ เรียนวิชาที่ฉันต้องการ เรียนในสิ่งที่ชอบ แสวงหาความรู้ได้เสมอ และดูแลการเรียนได้ ด้านการดูแลตนเอง คือ ฉันมั่นใจว่า ฉันปกป้องตนเองได้ ฉันดูแลตนเองได้ ฉันช่วยเหลือตนเองได้ และฉันสามารถเอาตัวรอดได้ ด้านการคบเพื่อน คือ ฉันกล้าที่จะ พูดคุยกับคนแปลกหน้าในห้องเรียนได้ คบเพื่อน รู้จักเพื่อนใหม่ พูดคุยกับเพื่อนได้ พูดกับคนอื่น มีเพื่อนใหม่ และทำให้เพื่อนมีความสุข และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง คือ ฉันรู้ว่า ฉันเป็นเด็กดีของ พ่อแม่ ฉันมีความเป็นตัวของตัวเอง ทุกคนรักฉัน ฉันมีความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่ และฉันมีความรักต่อพ่อแม่

ผู้วิจัยใช้เทคนิค การตั้งคำถาม การสะท้อนเนื้อหา การสะท้อนความรู้สึก และการสรุปความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยิปคูลเป็นศูนย์กลาง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มจัดการกับความ รู้สึกแยกจากกันและภาระค้างคาใจ และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง สมาชิกกลุ่มสามารถทบทวนประสบการณ์กลุ่ม รวบรวมการเรียนรู้ เปิดเผยความรู้สึกในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม และจัดการกับภาระค้างคาใจของตนเอง ที่มีต่อทั้งผู้นำกลุ่มและเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ได้อย่างชัดเจนและน่าประทับใจ ดังนั้น สิ่งที่ฉันเรียนรู้จากเพื่อนสมาชิกกลุ่ม เช่น

ความมีวินัย ความกระตือรือร้น ฉันมีความรู้สึกขัดแย้งกับเพื่อนสมาชิกกลุ่มเช่น การพูดนอกประเด็น การสนทนากลุ่ม การก่อกวนเพื่อนใน กลุ่ม การใช้วาจาล้อเลียนเพื่อน สิ่งที่คุณประทับใจเพื่อนสมาชิกกลุ่ม เช่น ความขยันหมั่นเพียร การกล้าแสดงออก และสิ่งที่คุณรู้สึกว่าต้องแข่งขันและโอ้อวดเพื่อน เช่น การแสดงออกในสิ่งที่ดีของเพื่อน สิ่งที่คุณเรียนรู้จากความรู้สึกดังกล่าวคือ การฝึกให้กำลังใจเพื่อน สิ่งที่คุณชอบในตัวเพื่อนสมาชิกกลุ่มมากที่สุด เช่น รอยยิ้มของเพื่อนๆ สิ่งดีๆที่คุณหวังว่าจะเกิดขึ้นกับเพื่อนๆต่อไป เช่น ให้เพื่อนๆขยันเรียนมากขึ้น สิ่งที่คุณคิดเป็นอุปสรรคต่อการแสดงจุดเด่นของเพื่อน เช่น การใช้คำพูดและแสดงกิริยาที่บั่นทอนและไม่ให้กำลังใจการแสดงออกของเพื่อน การระมัดระวัง การใช้คำพูดที่กล่าวถึงเพื่อนในทางลบ การตอกย้ำจุดด้อยของเพื่อน สิ่งที่คุณจะจดจำเกี่ยวกับตัวเธอ เช่น รอยยิ้มของเพื่อน ๆ ความสุขและความสนุกสนานของเพื่อนๆ การเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเพื่อนๆ และ สิ่งที่คุณหวังให้เพื่อนๆจดจำเกี่ยวกับตัวคุณคือ อ ความสนุกสนาน ความรักและความปรองดอง และสิ่งที่คุณได้เรียนรู้จากเพื่อนๆ เป็นต้น

ท้ายที่สุดสมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสบการณ์และการเรียนรู้จากสถานการณ์กลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง รวมถึงการยืนยันถึงการปฏิบัติตามกฎพื้นฐานของกลุ่ม ถึงแม้ว่า การให้คำปรึกษากลุ่มจะสิ้นสุดลงอย่างสมบูรณ์แล้วก็ตาม

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนัก เรียนวัยรุ่นแสดงในภาคผนวก ข

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีความมุ่งหมายสำคัญเพื่อ วิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียน วิทยาลัย และเสริมสร้างอิสระแห่งตน ของนักเรียนวิทยาลัย โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยมี ความมุ่งหมาย เฉพาะของการวิจัยดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัย
2. เพื่อสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษา กลุ่มสำหรับเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน วิทยาลัย
3. เพื่อเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับเสริมสร้าง อิสระแห่งตนของนักเรียน วิทยาลัย

คำถามการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามการวิจัยไว้ดังนี้

1. อิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัยมีองค์ประกอบ และแต่ละองค์ประกอบเกี่ยวข้องกับด้านใดบ้าง
2. การให้คำปรึกษากลุ่มสามารถเสริมสร้ างอิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัยได้มากน้อยเพียงใด

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนวิทยาลัยกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อ เสริมสร้างอิสระแห่งตน มีอิสระแห่งตนในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะ หลังการติดตามผล แตกต่างกัน

2. อิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัยกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อ เสริมสร้างอิสระแห่งตน กับอิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัยกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างกัน

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีการกำหนดขอบเขตของการศึกษาเป็น 2 ระยะ ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวิทยาลัย ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

2. การเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยแบ่งออกเป็น 5 ภาคคือ ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออก ภาค ตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนทั้งสิ้น 2,232,253 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการ วิเคราะห์องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น คือ นักเรียนวัยรุ่น ที่กำลังศึกษาอยู่ใน ระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ คือโรงเรียน ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ โรงเรียน อยุธยาวิทยาลัย โรงเรียน นวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี โรงเรียน สุราษฎร์ธานี โรงเรียน มัญจาคีรี โรงเรียน สันทรายวิทยาคม โรงเรียน วัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) โรงเรียน สันทรายหลวง โรงเรียน บ้านโพธิ์หวาย และโรงเรียน บ้านหนองแปน จากทั้ง 5 ภาคที่ตั้ง คือ ภาคเหนือ ภาคกลางและภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคใต้ และ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนทั้งสิ้น 1,114 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอนเชิงกลุ่ม (Multi-stage cluster random sampling method)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการ เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้การให้ คำปรึกษากลุ่ม คือนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2552 ในโรงเรียน สันทรายวิทยาคม จังหวัด เชียงใหม่ ที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive sampling) จากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ใน การวิเคราะห์องค์ประกอบในระยะที่ 1 โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาจากกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนน อิสระ แห่งตนโดยรวมตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ ที่ 25 ลงมา จำนวน 24 คน แล้วจึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling method) เพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คน จำนวน ทั้งหมด 16 คน โดยกลุ่มทดลองเข้า รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน วัยรุ่น ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่ม

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีดังนี้

1.1 องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นมี 7 องค์ประกอบคือ

1.1.1 ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

1.1.2 การกำกับตนเอง (Self-regulation)

1.1.3 การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)

1.1.4 ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)

1.1.5 ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility)

1.1.6 การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness)

1.1.7 การประเมินตนเอง (Self-evaluation)

1.2 ตัวชี้วัดอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น มี 4 ด้านคือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

2. ตัวแปรที่ใช้เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม คือ

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ (Treatment variable) คือการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 ตัวแปรตาม (Dependent variable) คืออิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างเครื่องมือการวิจัย

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 2 ส่วนคือ

1. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น คือ แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น คือ โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือสำหรับใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. การสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีขั้นตอนดังนี้

1.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิสระแห่งตน เพื่อทราบถึงแนวคิด ทฤษฎี นิยาม และองค์ประกอบของอิสระแห่งตน

1.2 ผู้วิจัยสำรวจความคิดเห็นเบื้องต้นเกี่ยวกับ ความหมาย องค์ประกอบ และวิธีการพัฒนาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการใช้คำถามปลายเปิด เพื่อสอบถามนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จากโรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ โรงเรียนเทศบาลวัดท่าสะท้อน อำเภอมือง จังหวัดเชียงใหม่ โรงเรียนประชาวมงคล อ. หนองปรือ จ. กาญจนบุรี และโรงเรียนอัครพิชัยรักษ์ อำเภอมือง จังหวัดอุดรธานี จำนวนทั้งสิ้น 452 คน ประกอบกับการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) กับกลุ่มตัวอย่าง คือ วัยรุ่นไทยตอนต้น และบุคคลที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น ได้แก่ บิดามารดา ครู และอาจารย์ ทั้งหมด 12 คน แล้วนำคำตอบดังกล่าว มาวิเคราะห์และแจกแจงความถี่เพื่อสรุปความหมาย องค์ประกอบ และวิธีการในการพัฒนาอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น

1.3 ผู้วิจัยเขียนนิยามศัพท์เฉพาะอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness) และการประเมินตนเอง (Self-evaluation) โดยใช้ข้อมูลที่สรุปจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากการสำรวจความคิดเห็นเบื้องต้นเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.4 ผู้วิจัยสร้างข้อคำถามสำหรับแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 56 ข้อ ด้วยข้อความที่มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบอิสระแห่งตน 7 องค์ประกอบ ทั้ง 4 ด้านคือ ด้านการเรียนรู้ การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ตามแบบวัดความแตกต่างเชิงนัย (A Semantic Differential Scale) (Osgood; Suci; & Tannenbaum. 1957; Gardner. 1985; & Al-Hindawe. 2009) เพื่อให้นักเรียนวัยรุ่นตอบแบบวัดด้วยการแสดง ความคิดเห็น ความรู้สึก หรือการแสดงออก ที่มีต่อข้อความดังกล่าว ซึ่งประกอบด้วย 5 ระดับ ตั้งแต่ 2 (ด้านซ้าย) 1 (ด้านซ้าย) 0 (ตรงกึ่งกลาง) 1 (ด้านขวา) และ 2 (ด้านขวา) โดยที่ตอบ 0 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก กึ่งกลาง หรือไม่แน่ใจ หรือไม่ใช่ ทั้ง 2 อย่าง ตอบ 1 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก เหนือยิ่งไปด้านใดด้านหนึ่ง และตอบ 2 หมายถึงนักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก สอดคล้องกับด้านใดด้านหนึ่ง และใส่คำตอบด้วยเครื่องหมาย ✓ ลงในกระดาษคำตอบที่จัดให้

1.5 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนที่สร้างแล้วเสร็จจำนวน 56 ข้อ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผศ. ดร. ชุติ เลิศรัตน์เดชากุล ผศ. ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ รศ. ดร. อารี พันธุ์มณี ดร. นิยะดา จิตต์จรัส และ รศ. ดร. กาญจนา ไชยพันธุ์ เป็นผู้พิจารณาตรวจสอบเกี่ยวกับการใช้ภาษา และความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ในแต่ละ ด้านเป็นรายข้อและตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบวัด โดยผู้วิจัยกำหนดระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

ให้คะแนน +1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ให้คะแนน 0 หมายถึง เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ให้คะแนน -1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นๆ ไม่ได้บ่งชี้ถึงอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.6 ผู้วิจัยนำคะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-objective Congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถามและนิยาม ศัพท์เฉพาะ โดยข้อคำถามทั้งหมดจะต้องมีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.60 – 1.00 ส่วนข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่าเกณฑ์ ผู้วิจัยนำมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

1.7 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการปรับปรุง เรียบร้อยแล้ว จำนวน 56 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียน นวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี จำนวน 105 คน ในวันที่ 16 มกราคม 2552 โดยไม่ให้นักเรียนในห้องเรียนที่ใช้ในการศึกษาจริง

1.8 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้มาวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถาม เป็นรายข้อโดยการวิเคราะห์ค่าระหว่างข้อกับคะแนนรวม (Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นความสอดคล้องภายในโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach)

1.8.1 หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) ผู้วิจัยคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 54 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.2257 – 0.6062

1.8.2 หาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด (Reliability of the instrument) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) เท่ากับ 0.9259 ซึ่งแสดงว่าแบบวัดมีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูง ส่วนค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) ตามลำดับ ดังนี้ การกำกับตนเอง ($\alpha = 0.7372$) การประเมินตนเอง ($\alpha = 0.7189$) การพึ่งพาตนเอง ($\alpha = 0.7061$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($\alpha = 0.6980$) ความรับผิดชอบต่อตนเอง ($\alpha = 0.6942$) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ($\alpha = 0.6403$) และความเชื่อในความสามารถของตนเอง ($\alpha = 0.4407$)

1.9 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นไปให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,114 คนตอบ เพื่อนำมาใช้แสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีขั้นตอนการสร้างต่อไปนี้

2.1 ศึกษา และทบทวน เอกสาร ตำรา เกี่ยวกับแนวคิดและเทคนิคของทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อให้ผู้นำกลุ่มจะสามารถเลือกและนำเทคนิคต่างๆ ของแต่ละทฤษฎี มาใช้ใน การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่สอดคล้องกับแต่ละ องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 ผู้วิจัยทำการเลือกทฤษฎีและเทคนิค การให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีความเหมาะสมกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียน วัยรุ่น และสอดคล้องกับ องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบเผชิญความจริง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธ์ภาพ และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลล์

2.3 ผู้วิจัยเลือกหรือออกแบบกิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่ม และแบบประเมินการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีความเหมาะสมกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น และสอดคล้องกับองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2.4 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน คือ ผศ. ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ ผศ. ดร. ชูศรี เลิศรัตน์เดชากุล รศ. ดร. ช่อลัดดา ขวัญเมือง ผศ. พันตำรวจโทหญิง ดร. สุขอรุณ วงษ์ทิม และ ดร. ธีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) เพื่อพิจารณาถึงความสอดคล้อง เหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($M = 2.5 - 4.00$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($SD < 1.00$) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึงนำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่ผ่านการตรวจสอบแล้ว ไปทำการปรับปรุงแก้ไข ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

2.5 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองใช้ (Try out) กับกลุ่มนักเรียนวัยรุ่น ที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง คือนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี จังหวัดนนทบุรี จำนวน 8 คน ระหว่างวันที่ 18 - 29 สิงหาคม 2552 เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมเกี่ยวกับขั้นตอน ระยะเวลา เนื้อหา และวิธีการประเมิน ผล หลังจากนั้นจึงนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มาทำการปรับปรุงแก้ไขอีกครั้ง ก่อนที่จะนำโปรแกรมดังกล่าวไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

2.6 ผู้วิจัยนำโปรแกรม การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่แล้วเสร็จ ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 8 คน คือนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 ในโรงเรียนสันทรายวิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ระหว่างวันที่ 21 สิงหาคม 2552 ถึงวันที่ 25 กันยายน 2552 โดยให้คำปรึกษาแบบกลุ่มสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละประมาณ 1.15 - 2.00 ชั่วโมง เป็นเวลา 5 สัปดาห์

2.7 หลังจากทำการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งสุดท้ายสิ้นสุดลง ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นให้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลองทั้ง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ตอบอีกครั้งหนึ่ง เพื่อนำมาเป็นข้อมูลหลังการทดลอง

2.8 หลังจากการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลองสิ้นสุดลงเป็นระยะเวลา 1 เดือน ผู้วิจัยนัดสมาชิกกลุ่มทั้ง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ในวันที่ 28 ตุลาคม 2552 เพื่อมาทำการตอบแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งหนึ่ง เพื่อใช้เป็นข้อมูลในระยะเวลาหลังการติดตามผล

2.9 นำคะแนนที่ได้จากแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง ในระยะก่อนการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะหลังการติดตามผล มาวิเคราะห์ และสรุปผล

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับใช้ในการวิจัย ซึ่งประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.1 ผู้วิจัยนำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ยื่นถึงผู้บริหารโรงเรียนที่ได้รับการสุ่มเลือกทั้ง 10 โรงเรียน เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย

1.2 เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างดังนี้

1.2.1 ผู้วิจัยนำแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ไปทดลองใช้ (Tryout) กับนักเรียนวัยรุ่น ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี ซึ่งไม่ใช่นักเรียนในห้องเรียนที่ใช้ในการศึกษาจริง ที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษา จำนวน 105 คน ในวันที่ 16 มกราคม 2552

1.2.2 ผู้วิจัยนำแบบวัด อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นฉบับสมบูรณ์ ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ ไปวัดกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,114 คน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) ผู้วิจัยเป็นผู้ เก็บข้อมูลด้วย ตนเองในห้องเรียน ของโรงเรียน 8 แห่ง คือ โรงเรียนอยุธยาวิทยาลัย โรงเรียนสุราษฎร์ธานี โรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนสันทรายวิทยาคม โรงเรียนวัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) โรงเรียนสันทรายหลวง โรงเรียน บ้านโพหวาย และโรงเรียนบ้านหนองแปน ส่วนอีก 2 โรงเรียน ผู้วิจัยขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล โดยดำเนินการจัดส่งแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น ไปยังโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ และโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี โดยทำการเก็บข้อมูลระหว่างวันที่ 3 – 18 มีนาคม พ.ศ. 2552

2) ผู้วิจัยตรวจสอบ แบบวัดอิสระแห่งตนนักเรียนวัยรุ่น ที่ใช้ในการวิจัยอีกครั้ง โดยตรวจสอบฉบับที่มีความสมบูรณ์ จำนวนทั้งหมด 1,114 ฉบับ แล้วจึงนำมาวิเคราะห์แสดงหลักฐานความเชื่อมั่น หลักฐานความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัด และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (A Confirmatory Factor Analysis)

2. ขั้นตอนการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1 ผู้วิจัยนำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ยื่นถึงผู้บริหารโรงเรียนสันทรายวิทยาคม เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย

2.2 ผู้วิจัยพิจารณาคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็น นักเรียนวัยรุ่น ในโรงเรียน สันทรายวิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 24 คน ที่มีคะแนนอิสระแห่งตนเฉลี่ยตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา ซึ่งมีความสนใจเข้าร่วมเป็นสมาชิกกลุ่ม สามารถเข้าร่วมกลุ่มตลอดระยะเวลาในการทดลอง และได้รับการยินยอมจากบิดามารดาหรือผู้ปกครอง แล้วจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเข้าเป็นสมาชิกกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน แบ่งเป็นเพศชาย 5 คน เพศหญิง 3 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน

2.3 ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง โดยการนำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มาทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลอง เป็นจำนวนทั้งสิ้น 10 ครั้ง เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 21 สิงหาคม 2552 ถึงวันที่ 25 กันยายน 2552 ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับการฝึกอบรมใดๆ

2.4 ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ทำแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งหนึ่ง หลังจากการดำเนินการทดลองสิ้นสุดลง เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลหลังการทดลอง

2.5 ผู้วิจัยนัดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมให้มาตอบแบบวัด อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้ง หลังการให้คำปรึกษากลุ่มสิ้นสุดลง เป็นระยะเวลา 1 เดือน ในวันที่ 28 ตุลาคม พ.ศ. 2552 เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลในระยะหลังการติดตามผล โดยที่ภายหลังจากการยุติการทดลอง ผู้วิจัยไม่มีการให้คำปรึกษากลุ่มใดๆ กับทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.6 วิเคราะห์ อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นภายหลังการ ให้คำปรึกษากลุ่ม โดยเปรียบเทียบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

การจัดกระทำข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด และการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ร้อยละ ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

2. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ที่กำหนดไว้ (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2545: 95)

3. วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation: r_{xy}) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2545: 98)

4. วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นโดยรวม และรายองค์ประกอบของแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟ่าของครอนบัค (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2545: 131)

5. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยพิจารณาค่าความสอดคล้องระหว่าง วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิค และขั้นตอนการให้คำปรึกษา ของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม กับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (Item-objective

Congruence: IOC) โดยใช้สูตรคำนวณค่าเฉลี่ย และค่าความแปรปรวนของคะแนน (บุญเชิด ภิญโญนันตพงษ์. 2527: 71 – 72)

6. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรง เชิงโครงสร้าง ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (Jöreskog; & Sörbom. 1999)

7. วิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ย อิสระแห่งตนก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ F-test โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) และการวิเคราะห์เปรียบเทียบโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) แบบ One Between and Two Within Design (Stevens. 1996)

8. วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ และการทดสอบภายหลัง (Post Hoc Test) ของค่าเฉลี่ยอิสระแห่งตนโดยรวม และรายองค์ประกอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ด้วยวิธี Least Significant Differences (LSD) (Stevens. 1996)

สรุปผลการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ ผลการวิจัยสรุปได้ตามลำดับดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
3. ผลการศึกษาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น
4. การเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.1 จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศ หญิง คิดเป็นร้อยละ 54.1 ส่วนเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 45.9 ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 34.1 ส่วนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 33.6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 32.3 ตามลำดับ

นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในจังหวัดพร ะนครศรีอยุธยา คิดเป็นร้อยละ 22.3 จังหวัดสุราษฎร์ธานี คิดเป็นร้อยละ 18.7 จังหวัดเชียงใหม่ คิดเป็นร้อยละ 18.0 จังหวัดขอนแก่น คิดเป็นร้อยละ 15.0 กรุงเทพมหานคร คิดเป็นร้อยละ 13.8 และจังหวัดนนทบุรี คิดเป็นร้อยละ 12.2 ตามลำดับ

นักเรียนวัยรุ่นที่ เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ศึกษาอยู่ในโรงเรียน ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ คิดเป็นร้อยละ 13.8 รองลงมาศึกษาอยู่ในโรงเรียน อยุรยาวิทยาลัย คิดเป็นร้อยละ 13.5 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี คิดเป็นร้อยละ 12.2 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี คิดเป็นร้อยละ 11.5 โรงเรียนมัธยมศึกษา คิดเป็นร้อยละ 10.7 โรงเรียนสันทรายวิทยาคม คิดเป็นร้อยละ 9.9 โรงเรียนวัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) คิดเป็นร้อยละ 8.7 โรงเรียนสันทรายหลวง คิดเป็นร้อยละ 8.2 โรงเรียนบ้านโพหวาย คิดเป็นร้อยละ 7.2 และโรงเรียนบ้านหนองแปน คิดเป็นร้อยละ 4.4 ตามลำดับ

1.2 ค่าความเชื่อมั่นของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ค่าความเชื่อมั่น ของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมา โดยใช้สถิติความสอดคล้องภายในแบบอัลฟา (α) ตามวิธีการของครอนบักของแบบวัดทักษะชีวิตโดยรวม มีค่าความเชื่อมั่นของคะแนนแบบวัดทั้งหมด บัในระดับสูงเท่ากับ 0.9301 และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัดเท่ากับ 0.1304 และเมื่อพิจารณาค่าความเชื่อมั่นของข้อมูลที่เก็บรวบรวม มาวิเคราะห์รายองค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ของทั้ง 7 องค์ประกอบ ดังนี้ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ($\alpha = 0.9047$) การกำกับตนเอง ($\alpha = 0.8918$) การพึ่งพาตนเอง ($\alpha = 0.8870$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($\alpha = 0.8929$) ความรับผิดชอบต่อตนเอง ($\alpha = 0.8853$) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ($\alpha = 0.8907$) และการประเมินตนเอง ($\alpha = 0.8907$) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ ค่าความเชื่อมั่นของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาโดยแยกคำนวณตามระดับชั้น และโรงเรียน มีดังนี้

1.2.1 คะแนนอิสระแห่งตนจำแนกตามระดับชั้นการศึกษา พบว่าค่าความเชื่อมั่น (α) ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมทุกองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 2 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และทั้งหมด มีค่าสูงเท่ากับ 0.9101, 0.9110, 0.8948 และ 0.9061 ตามลำดับ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) เท่ากับ 0.1530, 0.1493, 0.1502 และ 0.1511 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาในแต่ละระดับชั้นและ ทั้งหมด พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.7500 ขึ้นไปทุกองค์ประกอบ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) ตั้งแต่ 0.2640 – 0.3580 แสดงว่า คะแนนแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นที่เก็บรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้ มีความเชื่อมั่นสูงเพียงพอที่จะทำให้การแปลผลการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

1.2.2 คะแนนอิสระแห่งตนจำแนกตามโรงเรียน พบว่า ค่าความเชื่อมั่น (α) ของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมทุกองค์ประกอบของนักเรียนวัยรุ่นในโรงเรียน ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ อยุรยาวิทยาลัย นวมินทราชินูทิศ หอวัง นนทบุรี สุราษฎร์ธานี มัธยมศึกษา สันทรายวิทยาคม วัดใหญ่ชัยมงคล (ภาวนารังสี) สันทรายหลวง บ้านโพหวาย บ้านหนองแปน และทั้งหมดมีค่าสูงเท่ากับ 0.9045 0.8838, 0.9289, 0.9070, 0.8760, 0.8952, 0.8966, 0.8887, 0.9106, 0.8860 และ 0.9061 ตามลำดับ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) เท่ากับ 0.1575, 0.1408, 0.1591, 0.1568, 0.1458, 0.1505, 0.1539, 0.1423, 0.1512, 0.1427 และ 0.1511 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาในแต่ละ โรงเรียนและทั้งหมด พบว่ามีค่าความเชื่อมั่น ตั้งแต่ 0.7500 ขึ้นไปทุกองค์ประกอบ และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด (SE_m) ตั้งแต่ 0.1947 – 0.3752

แสดงว่า คะแนนแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นที่เก็บรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้ มีความเชื่อมั่นสูงเพียงพอที่จะทำให้การแปลผลการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

1.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1.3.1 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของทั้ง 7 องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งแต่ละองค์ประกอบประกอบด้วยตัวชี้วัด 4 ด้าน พบว่า

1) องค์ประกอบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ตั้งแต่ 0.78 – 1.00 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่องค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง (SEF) มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง (SCF) สูงที่สุด ($\alpha = 1.00$) ส่วนองค์ประกอบการทำกับตนเอง (SRG) มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (SAS) ต่ำที่สุด ($\alpha = 0.78$)

2) ตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.13 – 0.68 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่ด้านการคบเพื่อน ขององค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง และขององค์ประกอบความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ($\alpha = 0.68$)

1.3.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ หนึ่ง ของ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการนำคะแนนของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านของทั้ง 7 องค์ประกอบ รวมทั้งหมด 28 ตัวชี้วัด มาวิเคราะห์เพื่อแสดงความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ผลการวัดการทดสอบความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 297.412 คำนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.083 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 265 ซึ่งค่า p มากกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 0.05 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.971 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้ง ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.019 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า .05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.0193 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 0.05 ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.011 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.640 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.49 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับ

ข้อมูลเชิงประจักษ์ รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี เชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.999 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสม อิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากดัชนีดังกล่าวแสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น ที่มีตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และ ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง เป็นตัวชี้วัดของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของทุกตัวชี้วัดมีค่าในระดับปานกลาง โดยที่ ตัวชี้วัด ของ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.36 – 0.47 ตัวชี้วัดของการกำกับตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.59 – 0.72 ตัวชี้วัดของการพึ่งพาตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.52 – 0.65 ตัวชี้วัดของความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.44 – 0.59 ตัวชี้วัดของความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.62 – 0.69 ตัวชี้วัดของการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.55 – 0.61 และตัวชี้วัดของการประเมินตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.54 – 0.67 กล่าวได้อีกอย่างหนึ่งว่า ทั้ง 7 องค์ประกอบของอิสระแห่งตน ประกอบด้วย 4 ตัวชี้วัด โดยที่ตัวชี้วัดด้านการเรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.40–0.66 ตัวชี้วัดด้านการดูแลตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.36 – 0.72 ตัวชี้วัดด้านการคบเพื่อน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.37 – 0.67 และตัวชี้วัดด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.47 – 0.69

ส่วนค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านคือ ด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง อยู่ในระดับปานกลาง โดยที่ตัวชี้วัดของ องค์ประกอบ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.13 – 0.22 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบ การกำกับตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ตั้งแต่ 0.35 – 0.66 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบ การพึ่งพาตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.27 – 0.42 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.19 – 0.35 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.38 – 0.48 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ตั้งแต่ 0.30 – 0.37 และตัวชี้วัดขององค์ประกอบ การประเมินตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ตั้งแต่ 0.29 – 0.45

1.3.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการนำคะแนนอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ มาวิเคราะห์เพื่อแสดง

ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ผลการวัดการทดสอบความเหมาะสมพอดีของโมเดล มีค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 302.004 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.110 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 273 ซึ่งค่า p มากกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 0.05 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.106 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.972 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้ง ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 0.05 ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.010 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.660 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.49 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากดัชนีดังกล่าวแสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ สอง ของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มี 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อนตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่ น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของทุกองค์ประกอบมีค่าในระดับสูงมาก กล่าวคือ องค์ประกอบ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.94 องค์ประกอบ การกำกับตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.88 องค์ประกอบ การพึ่งพาตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.96 องค์ประกอบ ความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.95 องค์ประกอบ ความรับผิดชอบต่อนตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.95 องค์ประกอบ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.89 และองค์ประกอบ การประเมินตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.90

ส่วนค่าความเชื่อมั่นของการวัดข้อมูล (Coefficient of Determination: R^2) ของของทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ 0.88 การกำกับตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ เท่ากับ 0.77 การพึ่งพาตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์

เท่ากับ 0.92 ความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ 0.90 ความรับผิดชอบต่องานตัวเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ 0.90 การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ 0.79 และการประเมินตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์เท่ากับ 0.81

2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่ใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ มีจำนวน 10 ครั้ง สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 1 ชั่วโมง 15 นาที ถึง 2 ชั่วโมง โดยนำแนวคิดและขั้นตอนในการให้คำปรึกษากลุ่มของ คอร์เร และคอร์เร (Corey. 2004; Corey; & Corey. 2006) เป็นแนวคิดหลักสำหรับการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ ที่ได้รับจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่องานตัวเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง มาใช้ในการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษา กลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่ง ตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยมีขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 คือขั้นเริ่มต้น (Initial stage) ขั้นที่ 2 คือขั้นดำเนินการ (Working stage) และขั้นที่ 3 คือขั้นสรุป (Final stage)

นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้ประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม ได้แก่ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณา เหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลล์ ประกอบกับการ เลือกและออกแบบ กิจกรรมกลุ่ม ที่สอดคล้องกับลักษณะขององค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยการพิจารณาถึงความสอดคล้องเหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ทฤษฎีและ เทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และ ขั้นตอนการให้คำปรึกษา กลุ่ม โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน คือ ผศ. ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ ผศ. ดร. ชุติ เลิศรัตน์เดชากุล รศ . ดร. ชอลัดดา ขวัญเมือง ผศ . พันตำรวจโทหญิง ดร . สุขอรุณ วงษ์ทิม และ ดร. ธีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาคือค่าเฉลี่ย ($M = 2.5 - 4.00$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($SD < 1.00$) ผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ ได้รับคะแนนค่าเฉลี่ยผ่านเกณฑ์ทุกด้าน มีค่าตั้งแต่ 3.20 – 4.00 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานผ่านเกณฑ์ทุกด้าน มีค่าตั้งแต่ 0.00 – 0.89 ยกเว้นด้านขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม ของการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (1) มีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.30

3. ผลการศึกษาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,114 คน อยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.7507 ส่วนแต่ละองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่องานของตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง อยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.6290, 3.8694, 3.8700, 3.5194, 3.7901, 3.8723 และ 3.6466 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาตัวชี้วัดของอิสระแห่งตนแต่ละองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน คือด้านการเรียน ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง พบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีอิสระแห่งตนอยู่ในระดับ สูง โดยมีค่าเฉลี่ย ตั้งแต่ 3.5476 ถึง 4.1522 ส่วนค่าเฉลี่ยด้านการดูแลตนเอง ขององค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดา หรือผู้ปกครอง ขององค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.1724 และ 3.3703 ตามลำดับ

4. การเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

4.1 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม

ก่อนการวิเคราะห์ ผู้วิจัยนำคะแนนแบบ วัดอิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม ที่ได้จากผลการวัด ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาวิเคราะห์ความแปรปรวน แบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) และทำการตรวจสอบการแจกแจงปกติของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยวิธีบ็อกซ์เอ็ม (Box's M test) ได้ค่าเท่ากับ 15.717 และจากการทดสอบได้ค่า F เท่ากับ 2.000 ที่นัยสำคัญทางสถิติเท่ากับ 0.063 แสดงว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนเป็นเอกพันธ์กัน ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบทักษะชีวิตโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ต่อไป และสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) พบว่า ผลการวัดคะแนนอิสระแห่งตน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 17.615$, $p = 0.000$) แสดงว่า คะแนนที่ได้จากผลการวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม จากการวัดซ้ำของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกัน

จากการวิเคราะห์ผลเฉพาะกลุ่ม (Simple effects) แบบการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) โดยการวิเคราะห์แยกทีละกลุ่ม พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมที่ได้จากผลการวัดก่อน

การทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ในกลุ่มทดลอง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 42.187, p = 0.000$) แสดงว่าในกลุ่มทดลองมีคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ในขณะที่เดียวกัน กลุ่มควบคุมก็มีแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 4.789, p = 0.026$) แสดงว่าในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ด้วยเช่นกัน

หลังจากนั้น จึงนำผลที่ได้จากการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มาเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธี Least Significance Differences (LSD) เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของนักเรียนวัยรุ่น ที่เป็นกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่หลังการทดลองกับ หลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า การทดลองโดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ส่งผลต่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นให้ดีขึ้น และมีความคงทนของผลการให้คำปรึกษากลุ่ม อยู่จนถึงหลังการติดตามผล ส่วนค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตาม ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.2 การเปรียบเทียบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาเปรียบเทียบกันโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) แบบ One Between and Two Within Design ผลการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบอิสระแห่งตน จากผลการวัดซ้ำ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนน อิสระแห่งตนรายองค์ประกอบ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 1.014, p = 0.438$) และองค์ประกอบอิสระแห่งตน จากผลการวัดซ้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 2.292, p = 0.010$)

ส่วนผลการวัดซ้ำของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 17.885, p = 0.000$) แสดงว่า คะแนนที่ได้จากผลการวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบในแต่ละครั้ง ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกัน

หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึง ทำการวิเคราะห์ผลเฉพาะกลุ่ม (Simple Effects) เป็นรายองค์ประกอบ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ วัดซ้ำชนิดทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measurement) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนราย

องค์ประกอบที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ($F = 20.448, p = 0.000, F = 7.949, p = 0.005, F = 7.286, p = 0.007, F = 36.794, p = 0.000, F = 13.147, p = 0.001, F = 17.424, p = 0.000, F = 27.933, p = 0.000$) แสดงว่าในกลุ่มทดลองมีคะแนน อิศระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากวัดซ้ำ มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ส่วนคะแนนแบบวัดอิศระแห่งตนของกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ รวม 4 องค์ประกอบ คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ($F = 0.443, p = 0.651$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($F = 1.891, p = 0.188$) การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ($F = 1.125, p = 0.352$) และการประเมินตนเอง ($F = 0.552, p = 0.588$) ส่วนอีก 3 องค์ประกอบ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การทำกับตนเอง ($F = 3.993, p = 0.042$) การพึ่งพาตนเอง ($F = 4.022, p = 0.042$) และความรับผิดชอบต่อตนเอง ($F = 9.466, p = 0.003$) แสดงว่าในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอิศระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากวัดซ้ำ ก็มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการตรวจสอบความแตกต่างรายคู่ เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน โดยใช้การทดสอบด้วยวิธี Least Significance Differences (LSD) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิศระแห่งตนรายองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่หลังการทดลองกับหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า การทดลองโดยใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มโดยส่วนใหญ่ สามารถเสริมสร้างอิศระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นให้ดีขึ้น และมีความคงทนของผลการให้คำปรึกษากลุ่มจนถึง หลังการติดตามผล ยกเว้นองค์ประกอบ การทำกับตนเอง ที่หลังการทดลอง แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญ และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองและหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ส่วน ผลการวิเคราะห์ข้อมูล จาก ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิศระแห่งตนรายองค์ประกอบ ของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มควบคุม 3 องค์ประกอบ แตกต่างจากกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยการทำกับตนเอง ในหลังการติดตามผล แตกต่างจากหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยการพึ่งพาตนเอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง และค่าเฉลี่ยความรับผิดชอบต่อตนเอง หลังการติดตามผล แตกต่างจาก ก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง

การอภิปรายผล

ในการอภิปรายผลการวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ตามความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

จากความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 1 คือเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผลการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ

1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)
2. การกำกับตนเอง (Self-regulation)
3. การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance)
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)
5. ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility)
6. การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness)
7. การประเมินตนเอง (Self-evaluation)

โดยที่อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 7 องค์ประกอบมี 4 ตัวชี้วัดคือ ด้านการเรียนรู้ ด้านการดูแลตนเอง ด้านการคบเพื่อน และด้านสัมพันธ์ทางกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ในการวิจัยครั้งนี้ สามารถยืนยันได้ว่า แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ และมี 4 ตัวชี้วัด ซึ่งสามารถวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ได้ โดยที่ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าว สอดคล้องกับโมเดลอิสระแห่งตนของเบคเคิร์ต (Bekert. 2005) ซึ่งประกอบด้วยการกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง ความเชื่อมั่นในเป้าหมาย การแสดงเหตุผล และการตัดสินใจของตนเอง และการประเมินตนเอง และสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของ นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) ซึ่งประกอบด้วยการกำกับตนเอง ความเชื่อมั่นในเป้าหมายและการตัดสินใจของตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง

นอกจากนั้น ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับ แนวคิดของ รัสเซลล์ และบากเคน (Russel; & Bakken. 2002) ซึ่งประกอบด้วยความเชื่อในความสามารถของตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง ความเชื่อมั่นในการตัดสินใจของตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง รวมทั้งสอดคล้องกับ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory: SDT) ของไรอัน และเดซี (Ryan; & Deci. 1987; 2000; 2006) ที่ว่า ความต้องการทางด้านจิตใจ 3 ประการ ประกอบด้วย สมรรถวิสัย (Competence) อิสระแห่งตน (Autonomy) และการเชื่อม สัมพันธ์ (Relatedness) โดยที่อิสระแห่งตนประกอบด้วย การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อใน

ความสามารถของตนเอง ความรับผิดชอบต่อนตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ความเชื่อมั่นในเป้าหมายและการตัดสินใจของตนเอง และการประเมินตนเอง

อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยไม่ได้ระบุว่า อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นสามารถแบ่งออกเป็น 3 มิติ เช่นเดียวกับโมเดลอิสระแห่งตนของ เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) ที่ว่า อิสระแห่งตนประกอบด้วยอิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) และอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) และ อิสระแห่งตนด้านความคิด (Cognitive autonomy) นอกจากนั้น ผลการวิจัยไม่มีการระบุว่า อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น แบ่งออกเป็น 3 มิติ เช่นเดียวกับแนวคิดของ นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001) ที่ว่า อิสระแห่งตนของวัยรุ่นเป็นโครงสร้างเชิงพหุมิติ โดยแบ่งอิสระแห่งตนออกเป็น 3 มิติ คืออิสระแห่งตนด้านการปฏิบัติหน้าที่ (Functional autonomy) อิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional autonomy) และอิสระแห่งตนด้านเจตคติ (Attitudinal autonomy)

เมื่อพิจารณาตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้านขององค์ประกอบอิสระแห่งตนทั้ง 7 องค์ประกอบ มีความสอดคล้องกับทั้ง 4 มิติ สำหรับการพัฒนาวัยรุ่นด้วยให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา ของภาควิชาศึกษาศาสตร์แห่งมหาวิทยาลัยเดลาแวร์ (Delaware Department of Education. 2002) คือ ด้านการเรียน (Academic performance) ด้านการดูแลตนเอง (Personal care) ด้านการคบเพื่อน (Peer relationship) และด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง (Parental/family connectedness) และสอดคล้องกับแนวคิดของนูม (Noom. 1999) ที่ระบุว่า การพัฒนาอิสระแห่งตนของวัยรุ่น เป็นกระบวนการเชิงพลวัต ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยเชิงปัจเจก (Individual factor) และปัจจัยเชิงสังคม (Social factor)

เมื่อพิจารณาจากน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loadings) ของตัวชี้วัดของแต่ละองค์ประกอบทั้ง 4 ตัวชี้วัด จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่หนึ่ง พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าตั้งแต่ 0.36 – 0.72 โดยที่ตัวชี้วัดด้านการดูแลตัวเอง ขององค์ประกอบการกำกับตนเอง (Self-regulation) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด ($b = 0.72$) และตัวชี้วัดด้านการดูแลตัวเอง ขององค์ประกอบ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด ($b = 0.36$) และเมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loadings) ของทั้ง 7 องค์ประกอบ จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่สอง พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าสูงมาก โดยมีค่าตั้งแต่ 0.88 – 0.96 โดยที่องค์ประกอบการพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด ($b = 0.96$) และองค์ประกอบการกำกับตนเอง (Self-regulation) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด ($b = 0.88$) น้ำหนักองค์ประกอบจากการวิเคราะห์ดังกล่าว สอดคล้องกับแนวคิดของ รัสเซลล์ และบาคเคน (Russell; & Bakken. 2002: 2) ที่ระบุว่า การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ซึ่งให้เห็นถึงการพัฒนาอิสระแห่งตนประการแรก เพื่อการควบคุมพฤติกรรมของวัยรุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่ กรีนเบอร์เกอร์ และคนอื่นๆ (Noom. 1999: 7; citing Greenberger; Josselson; Knerr; & Knerr. 1975. *The Measurement and Structure of Psychosocial Maturity.*) ระบุว่า การบรรลุความสำเร็จในการปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างอิสระ ประกอบด้วยลักษณะพื้นฐานประการแรกคือ การพึ่งพาตนเอง

(Self-reliance) อย่างไรก็ตาม ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ไม่สอดคล้องกับโมเดลอิสระแห่งตนของเบคเคิร์ต (Beckert. 2005: 1-2) ที่กล่าวว่า อิสระแห่งตนด้านพฤติกรรม (Behavioral autonomy) เกี่ยวข้องกับความสามารถในการกระทำเพื่อตนเอง (To act for one's self) โดยที่เด็กจะเกิดอิสระแห่งตนเมื่อสามารถกำกับตนเอง (Self-regulation) เป็นประการแรก และไม่สอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับอิสระแห่งตนของ นูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom. 1999; Noom; Deckovic; & Meeus. 2001) ที่ว่า การพัฒนาอิสระแห่งตนประกอบด้วยการกำกับตนเอง (Self-regulation) เป็นประเด็นแรก

ในการนำคะแนนของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (A Confirmatory Factor Analysis: The First Order) พบว่า ค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) ของตัวชี้วัดกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 297.412 ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.083 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 265 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณาคือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.971 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 อีกทั้งค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.019 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.019 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05

นอกจากนั้น ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.011 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.640 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.49 รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 นอกจากนั้น ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 จากค่าดัชนีต่างๆ ดังกล่าว สามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ในการนำคะแนนของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (A Confirmatory Factor Analysis: The Second Order) พบว่าผลการ

วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดล (Goodness of Fit Indices) แต่ละองค์ประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical data) พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เท่ากับ 302.004 ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.110 ที่จำนวนองศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom: df) เท่ากับ 273 และมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) เท่ากับ 1.106 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าเกณฑ์การพิจารณา คือ 2.00 ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อพิจารณาประกอบกับดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) มีค่าเท่ากับ 0.981 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.972 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 อีกทั้ง ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.020 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05

นอกจากนั้น ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.010 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 และค่าดัชนีวัดความประหยัดขอ ระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) มีค่าเท่ากับ 0.660 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.49 รวมถึง ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 นอกจากนั้น ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) มีค่าเท่ากับ 0.992 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-Normed Fit Index: NNFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณา ซึ่งต้องมีค่ามากกว่า 0.90 จากค่าดัชนีต่างๆ ดังกล่าว สามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทั้งอันดับที่หนึ่ง และอันดับ ที่สองดังกล่าว สอดคล้องกับที่ ออลไบรท์ และพาร์ค (Albright; & Park. 2009: 5-6) กล่าวถึงการประเมินความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลที่สังเกตได้ว่า ค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) ที่มีค่าสูงมากเกินไปหมายความว่า โมเดลมักไม่มีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เมื่อค่าไค-สแควร์มีค่าต่ำ และมีการยอมรับสมมติฐานศูนย์ (The null hypothesis) จะชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตาม ควรจะพิจารณาค่าไค-สแควร์ ประกอบกับ ค่าสถิติทางเลือกอื่นๆ เพื่อทดสอบความเหมาะสมพอดี เช่น ค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ควรจะมีค่า 0.05 หรือต่ำกว่า ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดล ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.95 และมีค่าเข้าใกล้ 1.00 ชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดล และค่าดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of

Approximation: RMSEA) ตั้งแต่ 0.06 ลงมา ซึ่งให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดล ดังนั้น จึงไม่ควรรายงานค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) เพียงเท่านั้น แต่ควรจะรายงานประกอบกับค่าดัชนี รากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ด้วย

นอกจากนั้น ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยังสอดคล้องกับ โฮ (Ho. 2006: 284-287) ที่เสนอเกณฑ์สำหรับความเหมาะสมพอดีของโมเดล กับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเภทคือ

1) การวัดความเหมาะสมสมบูรณ์ (Absolute Fit measures) เพื่อกำหนดระดับที่โมเดลสามารถพยากรณ์เมตริกซ์ของความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้ (The observed covariance matrix) ซึ่งประกอบด้วย ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) ที่มีค่าต่ำมากเท่าไร ก็จะชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ดีมากขึ้นเท่านั้น ทั้งนี้ ค่าไค-สแควร์มักก่อให้เกิดปัญหาต่อลักษณะการแจกแจงแบบปกติพหุนาม (Multivariate normality) ของตัวแปรสังเกตได้ และมักมีค่าเพิ่มมากขึ้นตามขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ทำให้เกิดการปฏิเสธโมเดลที่ดีได้ ดังนั้น นักวิจัยจึงควรพิจารณาค่าดัชนีวัดความเหมาะสมพอดีอื่นๆร่วมกับค่า ไค-สแควร์ เช่น ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) ที่มีค่าเข้าใกล้ 1.00 ซึ่งชี้ให้เห็นความเหมาะสมพอดีของโมเดล และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ที่มีค่าน้อยกว่า 0.05 ซึ่งชี้ให้เห็นว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีในระดับสูง

2) การวัดความเหมาะสมส่วนเพิ่ม (Incremental Fit measures) เพื่อเปรียบเทียบโมเดลที่ศึกษา กับโมเดลพื้นฐานหรือโมเดลอิสระ ด้วยค่าดัชนีการวัด ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) และค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) โดยเมื่อทั้ง 2 ค่าดัชนีมีค่าใกล้ศูนย์ แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) การวัดความเหมาะสมแบบประหยัด (Parsimonious Fit measures) เป็นการประเมินความเหมาะสมพอดีของโมเดล โดยการเปรียบเทียบโมเดลที่มี จำนวนองศาความเป็นอิสระแตกต่างกัน เพื่อวินิจฉัยว่า โมเดลมีความเหมาะสมกับข้อมูลด้วยค่าสัมประสิทธิ์จำนวนมากที่นำมาใช้ประเมิน ค่าดัชนีการวัด คือ ค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี อิงเกณฑ์ (Parsimonious Normed Fit Index: PNFI) ที่ค่าดัชนีมีค่าตั้งแต่ 0.60 – 0.90 แสดงให้เห็นว่า มีความแตกต่างกันของโมเดลอย่างชัดเจน

ในขณะที่ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสอดคล้องกับ ทาบาชนิคค์ และไฟเดลล์ (Tabachnick; & Fidell. 2001: 697-702) ที่ระบุถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยค่าไค-สแควร์ (Chi-square: χ^2) ว่าควรจะไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และ ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square: χ^2/df) ซึ่งเป็นสัดส่วนของค่าไค-สแควร์กับจำนวนองศาความเป็น

อิสระ (Degree of freedom: df) ต้องมีค่าน้อยกว่า 2.00 อย่างก็ตาม การพิจารณาความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ควรพิจารณาประกอบกับค่าดัชนีอื่นดังนี้

1) ดัชนีความเหมาะสมเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Indices) ประกอบด้วย ดัชนีความเหมาะสมอิงเกณฑ์ (Normed Fit Index: NFI) ซึ่งเป็นดัชนีที่เปรียบเทียบค่าไค-สแควร์ (χ^2) ของโมเดลที่ต้องการประเมิน กับค่า ไค-สแควร์ของโมเดลอิสระ ค่าดัชนีที่สูงกว่า 0.90 ชี้ให้เห็นถึงโมเดลที่มีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งควรจะมีการปรับค่า NFI ร่วมกับค่าองค์ประกอบเป็นอิสระของโมเดล เพื่อให้ได้รับค่าดัชนีความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Non-normed Fit Index: NNFI) ซึ่งมีค่าระหว่าง 0 – 1 หากค่า NNFI มีค่ามากหรือน้อยกว่าเกณฑ์ดังกล่าว จึงควรพิจารณา ร่วมกับดัชนีการวัดความเหมาะสมส่วนเพิ่ม (Incremental Fit Index: IFI) นอกจากนั้น ยังใช้ดัชนีความเหมาะสมเชิงเปรียบเทียบ (CFI) ในการประเมินโมเดลด้วยวิธีการที่แตกต่าง กัน โดยที่ค่า CFI ที่มีค่ามากกว่า 0.95 มักชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ในการเปรียบเทียบโมเดลที่ขาดความเหมาะสมพอดีกับโมเดลที่มี ความเหมาะสมพอดี สมบูรณ์ โดยที่ค่า RMSEA ควรจะมีค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับ 0.06 ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ดัชนีสัดส่วนการอธิบายค่าความแปรปรวน (Indices of Proportion of Variance Accounted) ประกอบด้วยดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of Fit Index: GFI) และ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ที่ใช้คำนวณสัดส่วนถ่วงน้ำหนักค่าความแปรปรวนรวมของกลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้อธิบายเมตริกซ์ความแปรปรวนรวมของประชากร โดยที่ดัชนีทั้ง 2 ควรจะมีค่ามากกว่า 0.90 ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) องค์ดัชนีความเหมาะสมแบบประหยัด (Degree of Parsimony Fit Indices) ประกอบด้วยค่าดัชนีวัดความประหยัดของระดับความเหมาะสมพอดี (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) ซึ่งมีค่าสูงเข้าใกล้ 1.00 แสดงให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4) ดัชนีความเหมาะสมจากค่าเศษเหลือ (Residual-Based Fit Indices) ประกอบด้วย ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Square Residual: RMR) และดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) ซึ่งเป็นค่าเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างค่าความแปรปรวนและค่าความแปรปรวนรวมของกลุ่มตัวอย่าง กับค่าความแปรปรวนและค่าความแปรปรวนรวมของประชากรที่ต้องการประเมิน โดย ที่ ดัชนีทั้ง 2 ควรจะมีค่าเท่ากับ 0.08 หรือน้อยกว่า ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของอิสระแห่งต นของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีความ

เหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่สามารถนำไปใช้วัดทักษะชีวิตของวัยรุ่นทั่วไปได้อย่างเที่ยงตรง

2. การสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

จากความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 2 คือเพื่อสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม สำหรับเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยการพิจารณาถึงความสอดคล้อง เหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้ ทฤษฎีและเทคนิค และขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน ได้รับคะแนน ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.20 – 4.00 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานตั้งแต่ 0.00 – 1.00 ยกเว้นค่าเบี่ยงเบน มาตรฐานของการประเมิน ขั้นตอนของการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (1) ที่ได้รับค่าเท่ากับ 1.30 จากค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดเห็น ซึ่งเป็นดัชนีบ่งชี้ความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ การเลือกใช้ ทฤษฎีและเทคนิค และขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม และค่าความแปรปรวนของคะแนนความคิดเห็น ซึ่งเป็นดัชนีบ่งชี้มติความคิดเห็นอย่างเป็นเอกฉันท์ ซึ่งสอดคล้องกับ เกณฑ์ในการพิจารณา คือ ค่าเฉลี่ย ($M = 2.50 - 4.00$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($SD < 1.00$) (บุญเชิด ภิญโญนันตพงษ์. 2527: 71 – 72) แสดงว่า โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผ่านเกณฑ์การตรวจสอบเชิงคุณลักษณะ ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นได้ นอกจากนี้ จากการทดลองใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มกับนักเรียนวัยรุ่น ยังเป็นการตรวจสอบความเข้าใจเชิงเนื้อหา ระยะเวลาที่ใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่ม บรรยากาศการให้คำปรึกษากลุ่ม และปฏิกิริยาของสมาชิกกลุ่มอีกด้วย

ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะ โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับการพัฒนาตามแนวคิดของ คอร์เร และคอร์เร (Corey. 2004; Corey; & Corey. 2006) โดยที่ คอร์เร และคอร์เร (Corey; & Corey. 2006: 330) ระบุว่า การให้คำปรึกษากลุ่มมีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่งสำหรับวัยรุ่น เพราะวัยรุ่น มีโอกาสระบุและประสบกับอารมณ์ที่ขัดแย้ง เรียนรู้ ว่าตนเองไม่ได้ประสบกับอุปสรรคเพียงลำพัง สามารถตั้งคำถามเกี่ยวกับค่านิยมที่ต้องการปรับเปลี่ยนอย่างเปิดเผย เรียนรู้การสื่อสารกับกลุ่มเพื่อนและผู้นำกลุ่ม เรียนรู้ตัวแบบจากทั้งผู้นำกลุ่ม และเพื่อนสมาชิกกลุ่ม และเรียนรู้ทั้งการรับและการให้ เป็นต้น นอกจากนี้ ยังเป็นไปตามที่ เจคอปส์ แมสสัน และฮาร์วิลล์ (Jacobs, Masson; & Harvill. 2002: 358-359) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่ม จะสามารถช่วยแก้ไขปัญหา ของวัยรุ่นด้านเอกลักษณ์ ความ สนใจทางเพศ และปัญหาเกี่ยวกับเพื่อน บิดามารดา และการเรียน โดยที่วัยรุ่นมักจะฟังเพื่อนๆ มากกว่าผู้ใหญ่ ดังนั้นกลุ่มจึงสามารถส่งเสริมให้วัยรุ่นเกิดการเรียนรู้และการสำรวจตนเองได้

นอกจากนั้น ในการสร้าง โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัย ยังยึดแนวคิดและเทคนิคเฉพาะของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม ที่มีความ สอดคล้องกับองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 7 องค์ประกอบ และตัวชี้วัดทั้ง 4 ด้าน ของชีวิตวัยรุ่น รวมทั้งหมด 8 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง

ประกอบด้วยเทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) การสร้างความกระจ่าง (Clarification) และการสรุปความ (Summarizing) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ประกอบด้วยเทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs (Teaching A-B-Cs) และการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement) การโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบด้วยการเป็นตัวแบบ (Modeling) การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement) การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการเสริมแรง (Reinforcement) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การเงียบ (Silence) และการตีความ (Interpretation) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอ็กัตบุคคล ประกอบด้วยเทคนิคการตีความ (Interpretation) และปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring) ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ประกอบด้วยเทคนิคแผนงาน WDEP ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ประกอบด้วยเทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural analysis) และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์ ประกอบด้วยเทคนิคเกมส์การสนทนา (Game of dialogue)

จากการเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มดังกล่าว สอดคล้องกับที่ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2545) กาญจนา ไชยพันธุ์ (2549) และคอร์เร (Corey. 2004) กล่าวว่า ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยัตบุคคลเป็นศูนย์กลางมุ่งที่จะเพิ่มความเชื่อมั่นในการพึ่งพาตนเอง การกำกับตนเอง การกำหนดตนเอง โดยกล้าตัดสินใจเลือกและรับผิดชอบที่จะดำเนินชีวิตตามทางเลือกของตน ส่วนทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง มุ่งเน้นที่การวางแผนเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตนเองเลือก รับผิดชอบต่อทางเลือกและทำตามแผนที่วางไว้โดยไม่มีการแก้ตัว และให้รู้จักประเมินผลของพฤติกรรมที่จะนำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย ในขณะที่ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบภวนิยม มุ่งเน้นการเรียนรู้ที่จะใช้เสรีภาพของชีวิตในการพัฒนาความเป็นตนเองอย่างแท้จริง โดยกล้าเลือกและรับผิดชอบต่อทางเลือกที่ตนเองเป็นผู้ตัดสินใจ ส่วนทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสโตลล์ ส่งเสริมการบูรณาการตนเองในลักษณะองค์รวม ในขณะที่ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ ให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพแบบใกล้ชิดจริงใจกับผู้อื่น และรับผิดชอบต่อที่จะพึ่งพาตนเองเต็มความสามารถ นอกจากนั้น ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้วิธีการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายของตนเอง ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเอ็กัตบุคคล ย้ำถึงการสรรค์สร้างชีวิตของตนเองด้วยรูปแบบการดำเนินชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ และมุ่งสู่เป้าหมายที่ตนเองเป็นผู้กำหนด และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มุ่งส่งเสริมการยอมรับตนเองและผู้อื่นโดยปราศจากเงื่อนไข และสามารถเปลี่ยนแปลงอารมณ์ที่บกพร่องให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังออกแบบและคัดเลือกกิจกรรมกลุ่ม โดยใช้แนวคิดของ มอร์กาเน็ตต์ (Morganett. 1990) สมีต (Smead. 2000) เจลดาร์ต และเจลดาร์ต (Geldard; & Geldard. 2002) และทอมป์สัน (Thompson. 2003) เป็นฐานคิดหลักเพื่อเชื่อมโยงองค์ประกอบ และตัวชี้วัดของอิสระแห่งตนกับการสนทนากลุ่ม ในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น รวมถึงการคัดเลือกแบบประเมินมาใช้ในการประเมินผลทั้งก่อนและหลังการให้คำปรึกษาแต่ละครั้งอีกด้วย

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า จากการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน การเลือกใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มที่สอดคล้องกับองค์ประกอบที่ต้องการเสริมสร้าง และการกำหนดขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่มอย่างเป็นระบบ รวมถึงการนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไข และการนำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มไปทดลองใช้กับสมาชิกกลุ่ม ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองจริงนั้น สามารถเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล

3. การเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

จากความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 3 คือ เพื่อเปรียบเทียบผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการ เปรียบเทียบ ความแตกต่าง อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง ที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตน ในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะ หลังการติดตามผล และเปรียบเทียบความแตกต่างของอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง ที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตน กับกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการให้คำปรึกษา ระยะหลังการให้คำปรึกษา และระยะหลังการติดตามผล โดยการวิเคราะห์คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม

ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลอง มีคะแนนแบบวัด อิสระแห่งตน ของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงว่า กลุ่มทดลอง มีคะแนนอิสระแห่งตนโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกัน ผลการศึกษาสอดคล้องกับบาลาคริสแนน และเนเชอร์ (Balakrishnan; & Nasir. 2009) ที่ทำการทดสอบประสิทธิผลของการบำบัด กลุ่มแบบยืดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ด้วยศิลปะเพื่อการแสดงออก เพื่อเสริมสร้างความเป็นตัวของตัวเองของวัยรุ่นหญิง ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนความเป็นตัวของตัวเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และกลุ่มทดลองมีคะแนนความเป็นตัวของตัวเองหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนั้น จากการวิเคราะห์ความแตกต่างรายคู่ภายในกลุ่มทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของนักเรียนวัยรุ่น ที่เป็นกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่หลังการทดลองกับ

หลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า การใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ส่งผลต่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลอง ให้ดีขึ้น และมีความคงทนของผลการให้คำปรึกษากลุ่มอยู่จนถึง หลังการติดตามผล ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่างในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง อิสระแห่งตนของตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ได้อย่างเห็นเป็นประจักษ์จากการสรุปความเป็นตัวของตัวเองของ สมาชิกกลุ่มได้แก่ ด้านการเรียนรู้ คือ ฉันสามารถที่จะ พึ่งพาตนเองในด้านการเรียนได้ เรียนวิชาที่ฉันต้องการเรียนในสิ่งที่ชอบ แสวงหาความรู้ได้เสมอ และดูแลการเรียนได้ ด้านการดูแลตนเอง คือ ฉันมั่นใจว่าฉันปกป้องตนเองได้ ฉันดูแลตนเองได้ ฉันช่วยเหลือตนเองได้ และฉันสามารถเอาตัวรอดได้ ด้านการคบเพื่อน คือ ฉันกล้าที่จะ พูดคุยกับคนแปลกหน้าในห้องเรียนได้ คบเพื่อน รู้จักเพื่อนใหม่ พูดคุยกับเพื่อนได้ พูดกับคนอื่น มีเพื่อนใหม่ และทำให้เพื่อนมีความสุข และด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง คือ ฉันรู้ว่า ฉันเป็นเด็กดีของพ่อแม่ ฉันมีความเป็นตัวของตัวเอง ทุกคนรักฉัน ฉันมีความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่ และฉันมีความรักต่อพ่อแม่ เป็นต้น

ส่วนการวิเคราะห์คะแนนโดยรวมของกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ด้วยเช่นกัน การที่กลุ่มควบคุมมีคะแนนอิสระแห่งตนในระยะก่อน การทดลอง หลังการทดลอง และ หลังการติดตามผล แตกต่างกันนั้น สอดคล้องกับที่แมคลอยด์ (McLeod. 1994: 122-124) ระบุว่า การที่คะแนนของกลุ่มควบคุม มีคะแนนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลอง อาจมีสาเหตุ 4 ประการคือ 1) กลุ่มตัวอย่างพัฒนาตนเองดีขึ้นตามธรรมชาติ (Spontaneous recovery) ด้วยการค้นหาวิธีในการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง 2) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการปฏิเสธการได้รับความช่วยเหลือ มีความคาดหวังว่าจะได้รับการเสนอการให้ความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญในอนาคตต่อไป เพราะยังมีการติดต่อเพื่อเข้ารับการประเมินในระยะหลังการทดลอง และหลังการติดตามผลอยู่ 3) กลุ่มตัวอย่างได้รับการสัมภาษณ์เพื่อการประเมินในเบื้องต้น และได้รับการส่งเสริม ให้ออกมาพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาของตนเองกับผู้เชี่ยวชาญ ถึงแม้จะไม่ได้รับการให้คำปรึกษาก็ตาม แต่ก็ได้รับการสนับสนุนในระดับเบื้องต้นเป็นอย่างดีในการคาดหวังอนาคต และ 4) กลุ่มตัวอย่างก็เป็นผู้ที่มีความสมัครใจ และแสวงหาการได้รับการให้ความช่วยเหลือด้วยเช่นเดียวกับกลุ่มทดลอง อย่างไรก็ตาม จากการวิเคราะห์ความแตกต่างรายคู่ภายในกลุ่มควบคุม พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนโดยรวมของกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในการวิเคราะห์เพื่อ เปรียบเทียบ อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ โดยการนำคะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบ ที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาเปรียบเทียบกัน

ผลการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบอิสระแห่งตน จากผลการวัดซ้ำ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนอิสระแห่งตน รายองค์ประกอบ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และองค์ประกอบอิสระแห่งตนจากผลการวัดซ้ำ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนน อิสระแห่งตนราย องค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนผลการวัดซ้ำของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนน อิสระแห่งตน รายองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า คะแนนที่ได้จากผลการวัด อิสระแห่งตนของนักเรียน วิทยาลัยรายองค์ประกอบในแต่ละครั้ง ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกัน

จากการวิเคราะห์ผลเฉพาะกลุ่ม (Simple Effects) เป็นรายองค์ประกอบพบว่า คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากผลการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบ ความแตกต่างราย องค์ประกอบของกลุ่มทดลองดังกล่าว สอดคล้องกับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่น โดยแยกตามองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ดังนี้

3.1 ผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความเชื่อในความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับฟอลโลโค (Falco. 2008) ที่ได้ศึกษาการสร้างทักษะสำหรับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยให้การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง สำหรับการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความเชื่อในความสามารถของตนเอง ในระยะหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีผลลัพธ์ของตัวแปรที่ศึกษาของกลุ่มทดลองคงอยู่จนถึงระยะหลังการติดตามผล และสอดคล้องกับวอชิงตัน (Washington. 1999) ที่ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการทดลองใช้การบำบัดกลุ่มเชิงความคิดและเชิงประสบการณ์ ต่อความเชื่อในความสามารถของตนเอง ของเด็กหญิงเชื้อสายอัฟริกัน-อเมริกัน ที่มีอาการติดสารเคมี ซึ่งแสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง กลุ่มการบำบัดกลุ่มเชิงความคิด มีคะแนนความเชื่อในความสามารถของตนเองด้านสังคม สูงกว่ากลุ่มการบำบัดกลุ่มเชิงประสบการณ์ และความเชื่อในความสามารถของตนเอง เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญตลอดช่วงของการทดลอง

ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง ความเชื่อในความสามารถของตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม สมาชิกกลุ่ม สามารถระบุเหตุการณ์กระตุ้น (A) ซึ่งนำไปสู่ผลลัพธ์ (C) เชิงพฤติกรรมและความรู้สึก อันเกิดจากความคิดหรือความเชื่อ (B) ของตนเองได้แก่ การทะเลาะกับเพื่อน ทำให้เกิดการพูดไม่ติดต่อกันและรู้สึกโกรธ เพราะความคิดเห็นของเพื่อนต้องตรงกับตนเอง การถูกเพื่อนแกล้ง ทำให้ตนเองต้องตอบโต้และเอาคืน ทำให้รู้สึกโกรธและอาย เพราะเมื่อเพื่อนแกล้งตนเองต้องตอบโต้และเอาคืนให้ได้ และการทะเลาะกับพี่ชาย ทำให้รู้สึกไม่ค่อยดีและเซ็ง เพราะพี่ชายต้องมีความคิดเห็นตรงกับตนเองเท่านั้น เป็นต้น และการใช้เทคนิคการสอน

การพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหามาชิกกลุ่มสามารถเปลี่ยนคำพูดของตัวเองได้แก่ “ฉันเพียงแค่ว่าไม่อยากจะทำบ้านคณิต” ไปเป็น “ฉันสามารถที่จะทำบ้านคณิตได้บ้างแล้ว” “ฉันต้องการที่จะไปเที่ยวกับครอบครัวมาก แต่ฉันก็จะไม่ทำ” ไปเป็น “ฉันกำลังจะไปเที่ยวกับครอบครัว” “ฉันรู้สึกกังวลใจตัวเองเมื่อตัวเองทำผิด (หนีเรียน)” ไปเป็น “ฉันรู้สึกว่าคุณควบคุมตัวเองได้เมื่อตัวเองทำผิด” และ “ฉันเกลียดการคิดที่แตกต่างจากคนอื่นเมื่อฉันพูดไม่ตรงกับเพื่อน” ไปเป็น “แต่ฉันก็กำลังฝึกแสดงความมั่นใจเมื่อจะต้องออกไปพูดหน้าห้อง” เป็นต้น

3.2 ผลการเปรียบเทียบขององค์ประกอบการกำกับตนเองแตกต่างกับ ฟอลล์โค (Falco. 2008) ที่ได้ศึกษาการสร้างทักษะสำหรับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยให้การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างกลวิธีเรียนรู้การกำกับตนเอง สำหรับการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีพฤติกรรมการกำกับตนเองในด้านการเรียน ในระยะหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีผลลัพธ์ของตัวแปรที่ศึกษาของกลุ่มทดลองคงอยู่จนถึงระยะหลังการติดตามผล ทั้งนี้ ผลการเปรียบเทียบขององค์ประกอบการกำกับตนเองสอดคล้องกับที่เกสต์ดอตเตอร์ และเลอร์เนอร์ (Gestsdottir; & Lerner. 2008: 203) สรุปว่าการกำกับตนเองคือสิ่งท้าทายการปรับตัวขั้นพื้นฐานของวัยรุ่น ทำให้การกำกับตนเองมีความสำคัญยิ่ง และบางครั้งยากแก่การแก้ไข อันส่งผลกระทบต่อหนทางแห่งพัฒนาการของวัยรุ่นได้

อย่างไรก็ตาม ผลการทดลองแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง การกำกับตนเองของนักเรียนวัยรุ่น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการเป็นตัวแทน การชักจูงพฤติกรรม และการเสริมแรง ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุเหตุการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึก เช่น ขัดใจ บอกรักและจากไป ไม่ได้ตั้งใจ เพื่อนชอบแกล้ง มีคนมาทัก โดนบังคับ โดนขัดใจ ขัดขวางอิสระ พฤติกรรมที่แสดงออก เช่น ตะโกนและร้องไห้ กรีดตะตบ ชก ต่อย ปลื้มออกมาให้หมด และวิธีการระงับความรู้สึก เช่น เก็บไว้ในใจ ไม่ตอบโต้ ทำให้ใจเย็นแล้วอ่านหนังสือเงียบๆ ตั้งสมาธิให้มั่น ระวัง ความรำคาญให้อยู่ ไม่ยุ่งด้วยและเดินหนี นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่ มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่น ถ้า (IF) ฉันทุจริตการสอบ แล้ว (THEN) ฉันจะสอบได้ที่ 1 โดยไม่ต้องพยายาม แต่ (BUT) ฉันอาจจะโดนครูจับได้และลงโทษ ดังนั้น (SO) ฉันต้องทำข้อสอบด้วยตนเอง ถ้า (IF) ฉันบอกความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้ แล้ว (THEN) ฉันจะสบายใจ แต่ (BUT) เพื่อนอาจจะไม่คบฉัน ดังนั้น (SO) ฉันจะไม่แฉความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้ และถ้า (IF) ฉันเล่นเกมมากกว่าที่แม่กำหนดไว้ แล้ว (THEN) ฉันได้เล่นเกมตามต้องการ แต่ (BUT) ฉันอาจจะถูกแม่ตำ ดังนั้น (SO) ฉันจะเล่นเกมเท่าที่แม่กำหนดไว้ เป็นต้น

3.3 ผลการเปรียบเทียบ องค์ประกอบการพึ่งพาตนเองสอดคล้อง กับทร็อตเตอร์ (Trotter. 2006) ที่ได้ศึกษาประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยการใช้สัตว์เลื้อยประเภทม้าเป็นเครื่องมือช่วยการพึ่งพาตนเอง กับเด็กและวัยรุ่นที่มีพฤติกรรมเสี่ยง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา และชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้สัตว์เลื้อยประเภทม้าเป็นเครื่องมือช่วย สามารถพัฒนาพฤติกรรมการพึ่งพาตนเองอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติ นอกจากนั้น ผล

การทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิค การโต้แย้งความเชื่อที่ผิด ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ประกอบกับการประยุกต์ใช้ แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) ตัวอย่างผลลัพธ์เช่น เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ พ่อแม่ชอบบ่นหรือจู้จี้จุกจิกใส่ฉัน อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ โกรธ เจ็บใจ และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ ผัดวันประกันพรุ่ง ไม่ค่อยทำการบ้าน ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ นื่องได้อะไร ฉันควรได้ของเหมือนกับนื่องได้ ไม่เช่นนั้น แม่จะเป็นคนที่ลำบาก และการตัดสินใจของตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันมันโง่ ฉันมันเป็นลูกที่ไม่เอาไหน ฉันมันเป็นคนที่ไม่นิสัยไม่ดี คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลสมผลนั้นๆ คือ ทำไมนื่องได้ อะไร ฉันก็ต้องได้ และ อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า ฉันต้องได้ทุกอย่าง ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ ไม่มีเหตุผลใดๆเลย ว่าทำไมฉันจึงต้องได้ทุกอย่าง และ การที่ฉันต้องการทุกอย่างก็ไม่ใช่เรื่องที่ผิด อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ รำคาญ เศร้าใจ และพฤติกรรมใหม่ที่สามารพพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันสามารถเรียนในสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับพ่อแม่ด้วยตนเอง

3.4 ผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเองสอดคล้องกับ เสาวภา บุรณเจริญกิจ (2546) ที่ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง โดยใช้การให้คำปรึกษากลุ่ม แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเชื่อมั่นในตนเองในระยะหลังการทดลองและระยะ หลังการติดตามผล สูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และทำให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสอดคล้องกับการศึกษาของ จิตตธี แตงริด (2549) ที่ได้ศึกษาผลการทดลองของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีของรอร์เจอร์ส ต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งพบว่านักเรียนที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีของรอร์เจอร์ส มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าก่อนได้รับการปรึกษา และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนั้น ยังสอดคล้องกับ คิม ซอย และเจอง (Kim; Choi; & Jeon. 2003) ที่ศึกษาผลลัพธ์ของการใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหา ต่อความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการแก้ไขปัญหาของนักเรียนพยาบาล ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความเชื่อมั่นในตนเองในการแก้ไขปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการศึกษาของ เจลาลี และนาซารี (Jalali; & Nazari. 2009) ที่ศึกษาผลลัพธ์การใช้โมเดลกลุ่มการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้ทางสังคม ต่อ ความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนเกรด 3 ซึ่งผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความเชื่อมั่นในตนเอง ของกลุ่มทดลองในระยะหลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง ความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการตั้งคำถาม การฟัง การใส่ใจ และการสะท้อนเนื้อหา ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง เทคนิคการตั้งคำถาม การเฝ้า และการตีความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม และเทคนิคการตีความ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเอกัตบุคคล และเทคนิคการเป็นตัวแบบ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบกับการชมภาพยนตร์เรื่อง บิลลี อีเลียต ฝากำแพงฝันให้ลั่นโลก สมาชิกกลุ่มสามารถถ่ายทอดเรื่องราวและลักษณะเด่นของตัวละครหลักจากภาพยนตร์ได้อย่างชัดเจน ระบุความรู้สึกประทับใจ เรื่องราวและตัวละครในภาพยนตร์ได้อย่างเป็นรูปธรรม และตอบคำถามเกี่ยวกับตัวแบบและการเรียนรู้จากตัวละคร ดังนี้ บิลลี อีเลียต เป็นคนที่เชื่อในความคิดและความสามารถของตนเองมาก ๆ ไม่ยอมแพ้อะไรและมีความพยายามสูง มีความมุ่งมั่น มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง และมีความเชื่อในความคิด ความสามารถของตนเอง มีเป้าหมายในชีวิตคือ อยากเต้นบัลเล่ย์ให้ได้

สมาชิกกลุ่มระบุ ความเชื่อมั่นในตนเอง ของตัวละครว่า เชื่อว่าตนเองสามารถเต้นบัลเล่ย์ได้ โดยไม่ต้องแยกผู้หญิงผู้ชาย มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และต้องทำให้ได้ แม้มีอุปสรรค ระบุอุปสรรคในชีวิต คือ บิดาคอยขัดขวางไม่ให้เต้นบัลเล่ย์ วิถีฝ่ฝั้นอุปสรรคในชีวิต คือ แสดงความสามารถให้ปรากฏเพื่อให้เป็นที่ ยอมรับ เพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต วิธีการสร้างความสำเร็จในชีวิตคือ มุ่งมั่นอย่างเต็มที่ในการฝึกเต้นบัลเล่ย์ สิ่งที่เราเรียนรู้คือ ต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เมื่อเชื่อว่าทำได้ต้องทำ ได้มีความเป็นตนเอง และพยายามทำให้ผู้อื่นยอมรับ และสิ่งที่จะนำไปประยุกต์ใช้คือ ควรเชื่อในความคิด ความสามารถของตนเอง ต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เราเชื่อว่าทำได้แน่นอน ต้องฝ่ฝั้นอุปสรรคที่เข้ามาให้ได้ และให้เชื่อในความสามารถของตนเอง

3.5 ผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบความรับผิดชอบต่อตนเอง สอดคล้องกับจิตตรีแดงริด (2549) ที่ได้ศึกษาผลการทดลองของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีของ รอยเจอร์ส ต่อความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งพบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีของ รอยเจอร์ส มีความรับผิดชอบสูงกว่าก่อนได้รับการปรึกษา และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ นอกจากนั้น ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง ความรับผิดชอบตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น สมาชิกกลุ่มระบุพฤติกรรมการรับผิดชอบต่อตนเอง ดังนี้ เก็บกวาดทำความสะอาดให้เรียบร้อย นำไปทิ้ง หาซื้อใหม่ หาจนกว่าจะเจอ ส่งของคืน ล้างจานให้สะอาด ต้องตื่นแต่เช้า ตั้งใจเรียน ทำความเคารพผู้ใหญ่ คำนวณรายรับรายจ่าย กล่าวขอโทษ และแก้ปัญหา เป็นต้น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคแผนงาน WDEP ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ตัวอย่างผลการใช้เทคนิค เช่น สิ่งที่เราต้องการทำ (Wants) คือ ทำการบ้าน สิ่งที่เราทำ (Direction and Doing) อยู่คือ ฉันกำลังทำการบ้าน เมื่อฉันทำเช่นนั้น สิ่งฉันกำลังคิดอะไรอยู่คือ ฉันคิดว่าวันพรุ่งนี้ฉันจะทำอะไรดี เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึก ว่า ดีใจที่จะได้ทำงาน การ

ประเมิน (Evaluation) คือสิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการ สิ่งทีฉันกำลังทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันใช้ความพยายามในการ เตรียมตัวปฏิบัติ ในระดับปานกลาง และสิ่งที่ฉันสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉันเป็นอย่างมาก และการวางแผน (Planning) คือ ฉันมีความชัดเจน ไม่มากนักในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำ สิ่งทีฉันต้องการที่จะทำนั้น ฉัน ไม่แน่ใจนักว่าจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่ ฉันไม่แน่ใจ ว่ามีวิธีการทำในสิ่งที่ฉันต้องการ ฉัน ไม่แน่ใจว่า สามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันที หรือไม่ ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ

ผู้วิจัยใช้เทคนิค การปรับโครงสร้างความคิด ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบเอกัตบุคคล ผลลัพธ์การปรับโครงสร้างความคิด เช่น ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย ไปเป็น ฉันภูมิใจจัง ที่ฉันทำอะไรก็ถูกไปหมด ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน ไปเป็น ฉันเท่ ฉันหล่อ ฉันมีแฟนน่ารัก ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน ไปเป็น ฉันเก็บกวาดที่นอนเสร็จเรียบร้อย ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย ไปเป็น วันนี้เป็นวันที่ดีที่สุดของฉัน ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ได้ดีไปเป็น ฉันเรียนดีมากจนเพื่อน ๆ ยกย่อง ฉันเบื่อตนเอง ที่ชอบกินของจุจุกไม่มีประโยชน์ ไปเป็น ฉันรับประทานผลไม้ที่มีประโยชน์ต่อร่างกาย ฉันขี้เกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวันๆแค่นั้นเอง ไปเป็น ฉันมีความพยายาม ฉันจึงรักชีวิตของฉัน และฉันหวังใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้ไปเป็น ฉันมีความตั้งใจในการเรียนมาก

3.6 ผลการเปรียบเทียบ องค์ประกอบ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม สอดคล้องกับ แลงเจลเลอร์ (Langelier. 1981) ที่ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม 2 ประเภท ต่อการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมของวัยรุ่น โดยใช้เทคนิคของการบำบัดแบบพฤติกรรมนิยม โดยที่ผลการทดลองแสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น และยังส่งผลลัพธ์ต่อเนื่องในระยะ 6 เดือน ที่ชี้ให้เห็นถึงการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และสอดคล้องกับเจาลลี และ นาซารี (Jalali; & Nazari. 2009) ที่ได้ศึกษาผลลัพธ์การใช้โมเดลกลุ่มการฝึกอบรมแบบการเรียนรู้ทางสังคม เพื่อพัฒนาการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ของนักเรียนเกรด 3 ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ของกลุ่มทดลองในระยะหลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล แตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมของนักเรียนวัยรุ่น จากการที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการ วิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ ประกอบกับการใช้กิจกรรม การช่วยเหลือเกื้อกูล สมาชิกกลุ่มตอบคำถาม และเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นตามลำดับของเหตุการณ์ได้อย่างชัดเจนว่า *สุนัขตกน้ำ และเด็กที่เป็นเพื่อนกันร่วมกันช่วยเหลือสุนัขจนปลอดภัย* และสรุปการเรียนรู้จากกิจกรรมดังกล่าวว่า *เป็นการร่วมมือร่วมใจกันเพื่อช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น หากปราศจากคนใดคนหนึ่งแล้วจะไม่สามารถบรรลุต่อภารกิจดังกล่าวได้ และร่วมกันอภิปรายผล กิจกรรม ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ ว่า เป็นการง่ายนิดเดียวที่จะปฏิเสธเมื่อถูกผู้อื่นชักนำไปในทางที่ไม่เหมาะสม เช่น การพูดปฏิเสธเพื่อนที่ชวนไป*

เที่ยว การพุดปฏิสระเมื่อเพื่อนขอยืมเงิน อย่างไรก็ตามสมาชิกบางคนระบุว่า ในชีวิตจริง บางครั้งตนเองไม่สามารถพุดปฏิสระคำชักชวนของเพื่อนที่ชวนไปเที่ยวได้

จากการเชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้ การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ กับ การใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น นั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อสถานการณ์ที่จำลองคือการฝึกพูดว่า “คุณแม่คงเหนื่อย เดี่ยวผมขนของให้ นะครับ ” “พี่ไม่หิวข้าวเหรอ อยากกินอะไรไหม เดี่ยวฉันไปซื้อให้ ” “เดี๋ยวน้องล้างให้เอง เพราะแผลที่โดนมีดบาดจะโดนเชื้อโรค และอาจจะเจ็บมากกว่าเดิมอีกนะ ” และ “พี่ไม่ต้องล้าง เพราะมือยังเป็นแผล เดี่ยวน้องล้างให้เอง”

3.7 ผลการเปรียบเทียบองค์ประกอบการประเมินตนเอง ผู้วิจัยไม่พบหลักฐานการศึกษาเพื่อพัฒนาองค์ประกอบดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับที่ เบคเคิร์ต (Beckert. 2005) กล่าวว่า มักไม่มีผู้ให้ความสนใจกับอิสระแห่งตนด้าน ความคิด (Cognitive autonomy) ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญคือความสามารถในการประเมินตนเอง (Self-evaluating) ของวัยรุ่น มากนัก ทั้งที่เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญในการพัฒนาวัยรุ่น ก่อนที่วัยรุ่นจะต้องเผชิญกับพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ ในระยะวัยรุ่นตอนกลางหรือตอนปลาย อย่างไรก็ตาม ผลการทดลองสอดคล้องกับพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่าง ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง การประเมินตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น จาก การที่ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิค เกมสถานการณ์ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสโตลท์ ประกอบกับ กิจกรรมการพิจารณาตนเองนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองได้ตามสภาพความเป็นจริง พูดถึงลักษณะของตนเองที่ขัดแย้งกันทั้งด้านบวก (มือขวา) และด้านลบ (มือซ้าย) เช่น น่าเชื่อถือ-ไม่น่าเชื่อถือ ขยัน-เกียจคร้าน น่าคบ-หน้าเบือ มีความสุข-มีความทุกข์ เชื่อฟัง-ดื้อ ผ่อนคลาย-เคร่งเครียด เป็นต้น และเปิดเผย และรับข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนสมาชิกกลุ่มที่เป็นคู่ของตนเอง ทั้งในแง่มุมที่สอดคล้องและแตกต่างกัน

ผู้วิจัยใช้เทคนิคการ ฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม โดยการแสดงบทบาทสมมุติในสถานการณ์จำลอง และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงบทบาทสมมุติตามสถานการณ์ที่ตนเองเลือก รวมทั้งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิกกลุ่มที่แสดง บทบาทสมมุติอีกด้วย เช่น ไม่ไปหรอก-เธอควรจะชักชวนฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม ฉันรู้สึกเสียใจที่เธอหันหลังให้ -ไม่เป็นไรเราคบกันเป็นเพื่อนต่อได้นะ ไปที่อื่นไม่ได้หรอก-ได้ซิ เราไปเดินห้างสรรพสินค้ากันก็ได้ เป็นต้น

จากการตรวจสอบรายคู่ คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3 องค์ประกอบ คือ การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง และความรับผิดชอบต่อนตนเอง ซึ่งแสดงว่าในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอิสระแห่งตนรายองค์ประกอบที่ได้จากวัดซ้ำ ก็มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ นั้น อาจมีสาเหตุมาจากการที่กลุ่มควบคุมได้รับการวัดซ้ำในระยะหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ซึ่ง สอดคล้องกับที่ ชอร์เนสซี และเซกมิสเตอร์ (Shaughnessy; & Zechmeister. 1994: 214-215) กล่าวว่า การทดสอบซ้ำกลุ่มตัวอย่างที่เรียกว่า

ผลลัพธ์จากขั้นการปฏิบัติ (Stage-of-practice effects) หรือความคลาดเคลื่อนจากการพัฒนา (Progressive error) อาจทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงชั่วคราวของคุณลักษณะบางประการของกลุ่มตัวอย่างได้ นอกจากนั้น ยังสอดคล้องกับบาร์คเคอร์ พิสแตร์ริง และ อีเลียต (Barker; Pistrang; & Elliott: 2002: 157) ที่กล่าวถึงข้อจำกัดเชิงปฏิบัติการประการหนึ่งในการสุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลอง ว่า อาจมีการรั่วไหลระหว่างเงื่อนไขการทดลอง (Leakage between the conditions) ที่กลุ่มตัวอย่างกลุ่มทดลองอาจถ่ายทอดหรือแบ่งปันประสบการณ์จากการเข้ารับการให้ความช่วยเหลือ กับกลุ่มควบคุม ภายนอกบริบทของการทดลอง ซึ่งอาจเป็นสาเหตุประการหนึ่งที่ทำให้กลุ่มควบคุมเกิดการพัฒนาตนเองได้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผลการวิจัยในครั้งนี้ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ดังนี้

1.1 แบบวัดอิสระแห่งตน สามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือการวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่างได้ เนื่องจาก แบบวัดมีความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่น ในระดับสูง หากประสงค์จะนำแบบวัดไปใช้กับกลุ่มอื่นๆ อาทิ กลุ่มเด็กเล็ก หรือกลุ่มผู้ใหญ่ ทั้งในบริบท สถานศึกษา สถานดูแล หรือสถานประกอบการทางธุรกิจ ทั้งนี้ อาจจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนคำถามให้สอดคล้องเหมาะสมกับกลุ่มดังกล่าวด้วย

1.2 จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น พบว่าประกอบด้วย ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่องาน การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่แต่ละองค์ประกอบครอบคลุมทั้งทางด้านการเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ดังนั้น ในการพัฒนายัยรุ่นให้มีอิสระแห่งตน ควรที่จะพัฒนาให้ครบทุกองค์ประกอบและทุกด้าน

1.3 ผู้นำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ที่ผู้วิจัยพัฒนาและนำไปใช้เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนในการศึกษาครั้งนี้ ไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นๆ ควรที่จะเป็นผู้ที่มีความรู้และความเข้าใจ รวมทั้งมีประสบการณ์ในการฝึกปฏิบัติการให้คำปรึกษากลุ่มมาเป็นอย่างดี ก่อนที่จะนำโปรแกรมดังกล่าวไปประยุกต์ใช้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ในการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป ควรคำนึงถึงประเด็นต่างๆ ดังนี้

2.1 นอกจากการตอบแบบวัดของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนวัยรุ่นแล้ว ควรจะมีการประเมินด้วยแบบวัดอิสระแห่งตนจากบุคคลอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น อาทิ บิดามารดาหรือผู้ปกครอง ครูอาจารย์ และผู้เชี่ยวชาญด้านการให้คำปรึกษา เพื่อที่จะทำให้ ผลการศึกษามีครอบคลุมและรอบด้านมากขึ้น

2.2 ควรจะศึกษาอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นที่มีอิสระแห่งตนสูง ด้วยกระบวนการทัศน์และวิธีวิทยาเชิงคุณภาพ เพื่อความลุ่มลึกเกี่ยวกับอิสระแห่งตนมากยิ่งขึ้น และนำไปสู่องค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับองค์ประกอบอิสระแห่งตนต่อไป

2.3 ควรจะมีการศึกษาเชิงความสัมพันธ์ของตัวแปรอื่นๆ กับอิสระแห่งตน เพื่อให้ทราบถึงผลลัพธ์และสาเหตุที่นำไปสู่อิสระแห่งตน อันนำไปสู่องค์ความรู้และวิธีการในการเสริมสร้างอิสระแห่งตนที่มีความหลากหลาย และเป็นประโยชน์มากยิ่งขึ้น

2.4 ควรจะมีการศึกษาอิสระแห่งตนกับกลุ่มตัวอย่างอื่นๆ อาทิ กลุ่มเด็กเล็ก หรือกลุ่มผู้ใหญ่ ทั้งในบริบทสถานศึกษา สถานดูแล หรือสถานประกอบการทางธุรกิจ จ เป็นต้น รวมถึงการพัฒนาอิสระแห่งตนด้วยวิธีการอื่นๆ เช่น การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล หรือการให้คำปรึกษาคอรอบครัว เพื่อที่จะตรวจสอบความเที่ยงตรงภายนอก ของผลการศึกษาในครั้งนี้ต่อไป

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ กรีทอง. (2545). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษากลุ่ม. ใน *ประมวลสาระชุดวิชา ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษา*. หน้า 251-318. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- กาญจนา ไชยพันธุ์. (2549). *การให้คำปรึกษากลุ่ม*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- คมเพชร จิตรสุภกุล. (2546). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2541). ลักษณะของเด็กไทยในครอบครัว. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*. 43(3): 252-257.
- จิตตรี แดงริด. (2549). ผลของการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีของ Rogers ต่อความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *ปริญญา นิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาการศึกษา)* เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ชูศรี เลิศรัตน์เตชากุล (2545). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษาแบบกวนิยม. ใน *ประมวลสาระชุดวิชา ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษา*. หน้า 349-388. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ดวงกมล เวชบรรยงรัตน์. (2549). วัยรุ่นกับปัญหาสังคม. ใน *เอกสารการสอนชุดวิชา พัฒนาการวัยรุ่นและการอบรม*. หน้า 1-74. พิมพ์ครั้งที่ 10. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2527). *การทดสอบแบบอิงเกณฑ์: แนวคิดและวิธีการ*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- _____. (2545). *ประมวลสาระวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินผลการศึกษา (หน่วยที่ 3)*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ปณิศา ภาสกาการ. (2546). ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีกวนิยม ที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศ ศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก กรุงเทพมหานคร. *ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประนิษฐา วรพุทธ. (2543). ผลของการใช้บทบาทสมมติเพื่อพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองของเด็กวัยรุ่น ในสถานสงเคราะห์เด็กหญิงภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จังหวัดอุดรธานี. *วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา)*. ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2545). การเปรียบเทียบทฤษฎีการให้คำปรึกษาและการพัฒนาแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษา. ใน *ประมวลสาระชุดวิชา ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษา*. หน้า 167–249. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- พระบรมราชาบาท พระราชทานเนื่องในวันเด็กแห่งชาติ. (2550). สืบค้นเมื่อ 27 สิงหาคม 2550, จาก
<http://www.vcharkarn.com/include/vcafe/showkratoo.php?Pid=103571>
- พิไลลักษณ์ อ่อนละมุล. (2546). การศึกษาและการพัฒนายุทธวิธีในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ภัทรวรรณ อุ่มล่อ. (2541). การเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเหตุผล-อารมณ์ เป็นรายกลุ่มและรายบุคคล ที่มีต่อทัศนคติต่อสารแอมเฟตามีน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 2 โรงเรียนท่าช้าง จังหวัดเพชรบุรี. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มุกข์ดา ผดุงยาม. (2547). ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น: การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์เพื่อการพัฒนานักเรียนวัยรุ่น. ปรินญาณพนธ์ กศ.ด. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัฐจวน คำวชิรพิทักษ์ (2545). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษาแบบผู้รับการปรึกษาเป็นศูนย์กลาง. ใน *ประมวลสาระชุดวิชา ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษา*. หน้า 245-288. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- วรรณวิมล ภิญโญสุภสิทธิ์. (2547). การศึกษาและพัฒนาการใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณพนธ์ กศ.ด. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- คันสนีย์ ฉัตรคุปต์; และอุษา ชูชาติ. (2545). การเรียนรู้รูปแบบใหม่: ยุทธศาสตร์ด้านนโยบาย และการใช้ทรัพยากร. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). รายงานจำนวนนักเรียน จำแนกตามระดับชั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) รวมโรงเรียนทุกประเภท. สืบค้นเมื่อ 28 ธันวาคม 2551, จาก
<http://doc.obec.go.th/onwebcheck2550/report3spt.php?PG=9>
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2549). สศช.รายงานสภาวะสังคมไทยในช่วงไตรมาส 2 ปี 2549. สืบค้นเมื่อ 29 สิงหาคม 2549, จาก
http://www.moph.go.th/show_hotnew.php?idHot_new=1176

- สุภกร บัวสาย. (2549). *ตะลึง! สถิติวัยรุ่นไทยคลอดลูกปีละ 5 หมื่น/ตกเป็นผู้ต้องหาวินละ 82*. สืบค้นเมื่อ 28 สิงหาคม 2549, จาก http://www.dmh.go.th/sty_libnews/news/view.asp?id=5208
- เสาวภา บุรณเจริญกิจ. (2546). *ผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และการให้คำปรึกษาเป็นแบบกลุ่มพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- องอาจ นัยพัฒน์. (2548). *วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สามลดา.
- อมรวิทย์ นาคทรพ. (2548). *วิกฤตใจไทยปี 48 ดิ่งเหว เพศ...ความรุนแรงแซ่มปัดตลอดกาล*. สืบค้นเมื่อ 29 มิถุนายน 2550, จาก <http://spiceday.com/index.php?name=Forums&file=viewtopic&p=6263>
- อรพรรณ พนาพิทักษ์กุล. (2539). *องค์ประกอบทางสถานภาพส่วนตัวที่เกี่ยวข้องกับความเป็นตัวของตัวเอง การปรับตัวทางสังคม สุขภาพจิต และสุขภาพกาย ของเด็กก่อนวัยรุ่นในชุมชนแออัด*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2544). *จิตบำบัดและการให้คำปรึกษาครอบครัว*. กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยและพัฒนาครอบครัว.
- ABC Disputing Chart, ABC Worksheet (REBT ABC Chart). (2009). Retrieved April 4, 2009, from <http://www.stressgroup.com/abcdisputingchart.html>
- Albright, Jeremy J. & Park, Hun Myoung. (2008). *Confirmatory Factor Analysis Using Amos, LISREL, Mplus, and SAS/STAT CALIS*. Technical Working Paper. The University Information Technology Services (UITs) Center for Statistical and Mathematical Computing, Indiana University.
- Al-Hindawe, Jayne. (2009). *Considerations When Constructing A Semantic Differential Scale*. Retrieved July 15, 2008, from <http://www.latrobe.edu.au/linguistics/LaTrobePapersinLinguistics/Vol%2009/03AlHindawe.pdf>
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. 7th ed. London: Kogan Page.
- Asmussen, Kirsten; Corlyon, Judy; Hauari, Hanan; & La Placa, Vincent. (2007). *Supporting Parents of Teenagers*. Nottingham: DfES Publications.

- Balakrishnan, Vaneitha A/P; & Nasir, Rohany. (2009). The Efficacy of Expressive Arts Person-Centered Group Therapy to Enhance Self Empowerment of Low Achieving, Low Socio-Economic, Inner-City Adolescent Girls: A Case Study at Good Shepherd Welfare Centre (GSWC). *European Journal of Social Sciences*. 10 (2).
- Bandura, A. (2006). Guide for Constructing Self-efficacy Scales. In *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. In F. Pajares; & T. Urdan. pp. 307–337. CT: Information Age Publishing.
- _____ . (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, V. 4: pp. 71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Barker, Chris; Pistrang, Nancy; & Elliott, Robert. (2002). *Research Methods in Clinical Psychology: an Introduction for Students and Practitioners*. 2nd ed. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Baron, Jonathan. (1994). *Thinking and Deciding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beckert, Troy E. (2005). *Fostering Autonomy in Adolescents: A Model of Cognitive Autonomy and Self-evaluation*. Utah State University. Paper presented at the American Association of Behavioral and Social Sciences February 16, Las Vegas, Nevada.
- Bekker, M.H.J. (1991). *De Bewegelijke Grenzen Van Het Vrouwelijk Ego [The Movable Boundaries of the Female Ego]*. Delft: Eburon.
- Beyers, W.; et al. (2003). A Structural Model of Autonomy in Middle and Late Adolescence: Connectedness, Separation, Detachment, and Agency. *Journal of Youth and Adolescence*. 32 (5): 351–365.
- Bourne, Hallie. (2007). *Encyclopedia of Childhood and Adolescence*. Retrieved December 1, 2007, from http://findarticles.com/p/articles/mi_g2602/is_0004/ai_2602000426
- Corey, Gerald. (2004). *Theory and Practice of Group Counseling*. 6th ed. CA: Thomson Brooks/Cole.
- Corey, Marianne S.; & Corey, Gerald. (2006). *Groups Process and Practice*. 7th ed. CA: Thomson Brooks/Cole.
- Christenbury, Paul. (2008). *Steps for Successful Goal Setting and Achievement*. Retrieved April 29, 2008, from <http://www.topachievement.com/articles.html>

- Darwall, Stephen. (2006). The Value of Autonomy and Autonomy of the Will. *Ethics*. 116(2): 263-284. Chicago: University of Chicago Press.
- Deci, Edward L.; & Ryan, Richard M. (1985). The General Causality Orientations Scale: Self-determination in Personality. *Journal of Research in Personality*. 19: 109 - 134.
- _____ (1987). The Support of Autonomy and the Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 53: 1024-1037.
- Delaware Department of Education. (2002). *Delaware Model Counseling Program: A Guide for School Districts Developing a K-12 Counseling Program*. Willmington: Delaware Technical & Community College Press.
- Douvan, E.; & Gold, M. (1966). Model patterns in American adolescence. In Hoffman, L. W., and Hoffman, M. L. (eds.), *Review of Child Development Research*. 2. New York: Sage.
- Dworkin, Gerald. (1988). *The Theory and Practice of Autonomy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dworkin, Jodi; & Lee, Chih-Yuan S. (2005). Individuation Revisited: Implications for Parent Education. *Journal of Extension*. 43(6).
- Ekstrom, Laura W. (2005). Autonomy and Personal Integration. In *Personal Autonomy: New Essays on Personal Autonomy and Its Role in Contemporary Moral Philosophy*. In Taylor, James S. pp. 143-161. New York: Cambridge University Press.
- Ernst Jr, Franklin H. (2008). *Fourth Millennium of the Alphabet and the Transactional Analysis Diagrams: The P-A-C's Meet the ABCer's*. California: Franklin "Harry" Ernst III.
- Falco, Lia D. (2008). *Skill-Builders: Enhancing Middle School Students' Self-efficacy and adaptive Learning Strategies in Mathematics*. Dissertation. Department of Education Psychology. The University of Arizona.
- Ferguson, George A. (1976). *Statistical Analysis in Psychology & Education*. 4th ed. Tokyo: McGraw Hill.
- Fleming, Manuela. (2005). Adolescent Autonomy: Desire Achievement and Disobeying Parents between Early and Late Adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5: 1-16.
- Flammer, A. (1991). Self-regulation. In R. M. Lerner; A. C. Petersen; & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence*. 2: 1001-1003. New York: Garland.

- Frank, S., Avery, C., & Laman, M. (1988). Young Adults' Perceptions of their Relationships with their Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy. *Developmental Psychology*. 24: 729-737.
- Franken, Darrell. (2005). *Personal Strengths: Positive Psychology*. Miami: Wellness.
- Gandhi, Mahatma. (2006). *Information on Self-efficacy: A Community of Scholars*. Retrieved May 21, 2009, from <http://www.des.emory.edu/mfp/self-efficacy.html>
- Gardner, R. C. (1985). *The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report*. Department of Psychology, University of Western Ontario.
- Geldard, Kathryn; & Geldard, David. (2002). *Counselling Children: A Practical Introduction*. 2nd ed. CA: Sage Publications.
- Gestsdottir, Steinunn; & Lerner, Richard M. (2008). Positive Development in Adolescence: The Development and Role of Intentional Self-Regulation. *Journal of Human Development*. 51: 202-224. Iceland: University of Iceland & Mass: University of Tufts.
- Gore, Jonathan S.; & Cross, Susan E. (2006). Pursuing Goals for Us: Relationally Autonomous Reasons in Long-Term Goal Pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*. 90(5): 848–861. Iowa: Iowa State University.
- Greenberger, E. (1984). Defining Psychosocial Maturity in Adolescence. In P. Karoly; & J.J. Steffen (Eds.). *Adolescent Behavior Disorders: Foundations and Contemporary Concerns*, 3: 3-37. Lexington, Mass.: Lexington Books, D.C. Heath.
- Grolnick, Wendy S.; & Ryan, Richard M. (1987). Autonomy in Children's Learning: An Experimental and Individual Difference Investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52: 890-898.
- _____. (1989). Parent Styles Associated With Children's Self-Regulation and Competence in School. *Journal of Educational Psychology*. 81 (2): 143-154.
- Grotevant, H.; & Cooper, C. (1985). Patterns of interaction in family relationships and development of identity exploration in adolescence. *Child Development*. 56: 415-428.
- Harris, Robert. (1998). *Introduction to Decision Making*. Retrieved November 27, 2007, from www.virtualsalt.com
- Harvey, L. (2004, November). Analytic Quality Glossary. *Quality Research International*.

- Ho, Robert. (2006). *Handbook of Univariate and Multivariate Data Analysis and Interpretation with SPSS*. NW: Chapman & Hall/CRC.
- Hoag, M.J.; & Burlingame, G.M. (1997). Evaluating the Effectiveness of Child and Adolescent Group Treatment: A Meta-analytic Review. *Journal of Clinical Child Psychology*. 26: 234-246.
- Hoffman, J. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*. 31: 77–91.
- Illinois Counseling Center, University of Illinois. (n.d.). Retrieved December 1, 2007, from <http://www.couns.uiuc.edu/brochures/self.htm>
- Ivey, Allen E.; & Ivey, Marry B. (2007). *Intentional Interviewing and Counseling: Facilitating Client Development in a multicultural Society*. 6th ed. CA: Thomson Brooks/Cole.
- Jacobs, Ed E., Masson, Robert L.; & Harvill, Riley L. (2002). *Group Counseling Strategies and Skills*. 4th ed. CA: Brook/Cole.
- Jalali, D.; & Nazari, A. (2009). *Effects of Social Learning Group Model Training on Self-esteem, Self-confidence, Self-assertiveness and Academic Achievement in Third Grade Students of Intermediary Schools*. Research: Telecommunication Company of Chahar Mahal and Bakhtiyari, Shahrekord, Iran; & Farsi Literature, Education and Training Organization, Shahrekord, Iran.
- Johnson, Samuel. (2006). *Information on Self-efficacy: A Community of Scholars*. Retrieved May 21, 2009, from <http://www.des.emory.edu/mfp/self-efficacy.html>
- Jöreskog, Carl G.; & Sörbom, Dag. (1993). *Structural Equation Modeling with the SIMPLIStm Command Language*. IL: Scientific Software International, Inc.
- Jürg, Rohrer. (2007). *ABC of Awareness: Personal Development as the Meaning of Life*. Niederurnen: UTD Media, Retrieved April 18, 2009, from <http://timeforchange.org/self-responsibility.html>
- Karoly, Purdie N. (1994). *Self-regulated Behavior: Some Theoretical Issues*. Retrieved November 25, 2007, from <http://www.aare.edu.au/94pap/purdn94472.txt>
- Kim, H.M., Choi Y.H., & Jeon E.Y. (2003). The Effect of the Solution-focused Group Counseling Program on Problem-solving Capacity of the Nursing Students. *Korean Journal of Rehabilitation Nursing*. 6(2): 183-191.

- Koestner, R.; & Losier, G. (1996). Distinguishing Reactive Versus Reflective Autonomy. *Journal of Personality*. 64(2): 465-494.
- Langelier, Regis. (1981, 24-26 August). *The Effects of Two Types of Assertion Training on Self-Assertion, Anxiety and Self Actualization*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association.
- Leyden, Lori A. (1999). *The Stress Management Handbook: Strategies for Health and Inner Peace*. McGraw-Hill Professional.
- Markus, H.; & Wurf, E. (1987). The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*. 38: 299-337.
- Maslow, Abraham. (1955). *Deficiency Motivation and Growth Motivation*. Retrieved October 12, 2007, from <http://www.panarchy.org/maslow/being.1955.html>
- McLaren, Kaye. (2002). *Youth Development Literature Review: Building Strength*. Wellington: Ministry of Youth Affairs.
- McLeod, John. (1994). *Doing Counselling Research*. London: Sage.
- Mele, Alfred R. (2001). *Autonomous Agents: From Self-control to Autonomy*. New York: Oxford University Press.
- Mergler, Amanda G. (2007). *Personal Responsibility: the Creation, Implementation and Evaluation of a School-based Program*. Dissertation. Faculty of Education. Queensland University of Technology.
- Milne, Aileen. (2003). *Teach Yourself Counselling*. London: Cox & Wyman.
- Morganett, Rosemarie S. (1990). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume One*. Illinois: McNaughton & Gunn.
- Noom, Marc. (1999). *Adolescent Autonomy: Characteristics and Correlates*. Delft: Eburon Publishers.
- Noom, Marc J., Dekovic, Maja; & Meeus, Wim. (2001). Conceptual Analysis and Measurement of Adolescent Autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*. 30(5): 577-595.
- Osgood, C.E., Suci, G.J.; & Tannenbaum, P.H. (1957). *The Measurement of Meaning*. Urbana: University of Illinois Press.
- Peel Public Health Department. (2009). *Student Self Evaluation Form: Group Skills and Performance*. Peel Public Health Department: Healthy Sexuality Program.
- Ramalebana, Masilo E. (2004). *Self-evaluation by the Venda Adolescent*. Dissertation. University of South Africa.

- Rettie, Ruth. (2003?). *Connectedness, Awareness and Social Presence*. Retrieved November 27, 2007, from <http://www.presence-research.org/papers/Rettie.pdf>
- Ross, Will. (2006). *REBT Self-Help Form*. Retrieved April 2, 2009, from <http://www.rebtnetwork.org/library/shf.html>
- Russel, Stephen; & Bakken, Rosalie J. (2002, February). Development of Autonomy in Adolescence. *Adolescence and Youth*.
- Ryan, Richard. M. (1991). The Nature of the Self in Autonomy and Relatedness. In G. R. Goethals; & J. Strauss (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on the self*. New York: Springer-Verlag.
- Ryan, Richard M.; & Deci, Edward L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. 55(1): 68-78.
- Ryan, Richard M.; & Deci, Edward L. (2006). Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will? *Journal of Personality*. 74(6): 1557-1586.
- Ryan, Richard M.; & Rynch, John H. (1989). Emotional Autonomy versus Detachment: Revisiting the Vicissitudes of Adolescence and Young Adulthood. *Child Development*. 60: 340-356.
- Schunk, Dale H.; & Meece, Judith L. (2006). Self-Efficacy Development in Adolescents. In *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. In Pajares, Frank; & Urdan, Tim. pp. 71-96. CT: Information Age Publishing.
- Sharf, Richard S. (2000). *Theories of Psychotherapy & Counseling: Concept and Cases*. 2nd ed. CA: Brooks/Cole.
- Shaughnessy, John J.; & Zechmeister, Eugene B. (1994). *Research Methods in Psychology*. 3rd ed. Singapore: McGraw-Hill.
- Skinner, E.A. (1990). Development and perceived Control: A Dynamic Model of Action in Context. In *Self Process and Development: The Minnesota on Child Development*. In M.R. Gunnar; & L.A. Srouffe (Eds.). 23: 176-216. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Smead, Rosemarie. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two*. Illinois: McNaughton & Gunn.
- Smith, Richard. (1998). The Education of Autonomous Citizens. in David Bridges (ed.), *Education, Autonomy and Democratic Citizenship*. 127-137.

- Soenens, Bart; et al. (2007). Conceptualizing Parental Autonomy Support: Adolescent Perceptions of Promotion of Independence Versus Promotion of Volitional Functioning. *Developmental Psychology*. 43(3): 633–646.
- Stevens, James. (2002). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*. 4th ed. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stevens, Tom G. (1998). *You Can Choose To Be Happy: "Rise Above" Anxiety, Anger, and Depression*. CA: Wheeler-Sutton Publishing.
- Tabachnick, Barara C.; & Fidell, Linda S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. 4th ed. MA: A Pearson Education.
- Taylor, James S. (2005). *Personal Autonomy: New Essays on Personal Autonomy and Its Role in Contemporary Moral Philosophy*. New York: Cambridge University Press.
- Thai Airways International. (2006). *Thai Airways International Code of Conduct*. Bangkok: Thai Airways International.
- Thompson, Rosemary A. (2003). *Counseling Techniques Improving Relationships with Others. Ourselves, our Families, and our Environment*. 2nd ed. New York: Taylor & Francis.
- Townsend, Katharine C.; & McWhirter, Benedict T. (2005, 22 March). Connectedness: A Review of the Literature with implications for Counseling, Assessment and Research. *the Journal of Counseling and Development*.
- Trotter, Kay Sudekum. (2006). *The Efficacy of Equine Assisted Group Counseling with At-risk Children and Adolescents*. Dissertation. University of North Texas.
- Trotzer, James P. (1999). *The Counselor and the Group: Integrating Theory, Training, and Practice*. 3rd ed. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Tucker-Ladd, Clayton E. (2005). *Psychological Self-Help*. Illinois: the Self-Help Foundation.
- Warren, Ken. (2009). *Reality Therapy - WDEP Worksheet*. Retrieved April 2, 2009, from http://positivepeoplesolutions.com.au/docs/ArticlesHelpingProfessionals/Reality_Therapy_-_WDEP_worksheet.pdf
- Washington, Olivia. (1999). Effects of Cognitive and Experiential Group Therapy on Self-efficacy and Perceptions of Employability of Chemically Dependent Women. *Mental Health Nursing*. 20(3): 181-198.
- What is self reliance? (2007). Retrieved December 1, 2007, from <http://www.hi.is/~joner/eaps/selfreld.htm>
- Wikipedia. (2007). *The Free Encyclopedia*. Retrieved December 1, 2007, from http://en.wikipedia.org/wiki/Competence_%28human_resources%29

- Zipora S., Yaffa F., Ytzhak K.; & Ruth, S. (2002). Group Counseling to Enhance Adolescents' Close Friendships. *International Journal of Group Psychotherapy* , 52(4): 537-553.
- Zimmerman, Barry J.; & Cleary, Timothy J. (2006). Adolescents' Development of Personal Agency: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skill. *In Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. In Pajares, Frank; & Urdan, Tim. pp. 45-69. CT: Information Age Publishing. B. J. A.
- Zimmer-Gembeck, Melanie J. (2001). *Autonomy in adolescence*. In Lerner, J. V.; & Lerner R. M. (Eds.), *Adolescence in America: An Encyclopedia*. Denver.
- Zimmer-Gembeck, Melanie J.; & Collins, W.A. (2003). *Autonomy Development during Adolescence*. In G.R. Adams; & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 175-204). Oxford: Blackwell Publishers.
- Zimmer-Gembeck Melanie J.; & Mortimer Jeylan T. (2006). *Adolescent Work, Vocational Development, and Education*. Retrieved September 29, 2007. From <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=1832157>

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

คำถามปลายเปิดสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คำถามปลายเปิดสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คำแนะนำ: ให้นักเรียนตอบคำถามลงในช่องว่างที่กำหนดให้ โดยไม่มีการจำกัดเวลา
ไม่มีคำตอบใดที่ถูกหรือผิด และจะไม่มีการเผยแพร่คำตอบใด ๆ ทั้งสิ้น

1. ตามความคิดของนักเรียน 'ความเป็นตัวของตัวเอง' หมายความว่าอะไร _____

2. นักเรียนมี 'ความเป็นตัวของตัวเอง' ในเรื่องอะไรบ้าง (เขียนคำตอบลงในตาราง)

3. นักเรียนจะพัฒนา 'ความเป็นตัวของตัวเอง' ในเรื่องดังกล่าวได้อย่างไร (เขียนคำตอบลงในตาราง)

2. เรื่องที่นักเรียนมี 'ความเป็นตัวของตัวเอง' คือ...	3. วิธีการในการพัฒนา 'ความเป็นตัวของตัวเอง' คือ.....
2.1 _____	3.1 _____ _____ _____
2.2 _____	3.2 _____ _____ _____
2.3 _____	3.3 _____ _____ _____
2.4 _____	3.4 _____ _____ _____
2.5 _____	3.5 _____ _____ _____

4. จากที่ได้ตอบคำถามไปแล้ว ให้นักเรียนเล่าถึง ประสบการณ์ของตนเองที่แสดงให้เห็นว่า นักเรียนมีความเป็นตัวของตัวเอง (เขียนได้มากกว่า 1 เรื่อง)

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.

ขอขอบคุณในความร่วมมือ

นายเสรี ไหมจันทร์ (ผู้วิจัย)

ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือการวิจัย

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจในการตรวจแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1. ผศ.ดร.นันทนา วงษ์อินทร์	ข้าราชการเกษียณ
2. ผศ. ดร. ชูศรี เลิศรัตน์เดชากุล	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือรศ.
3. รศ. ดร. อารี พันธุ์มณี	ศูนย์พัฒนาคุณภาพชีวิตและอาชีพ มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
4. ดร. นิยะดา จิตต์จรัส	อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. รศ. ดร. กาญจนา ไชยพันธุ์	อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจในการตรวจโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อ
เสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น**

1. ผศ.ดร.นันทนา วงษ์อินทร์	ข้าราชการเกษียณ
2. ผศ. ดร. ชุติรี เลิศรัตน์เดชากุล	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
3. รศ.ดร. ช่อลัดดา ขวัญเมือง	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
4. ผศ. พันตำรวจโทหญิง ดร. สุขอรุณ วงษ์หิม	อาจารย์สังกัดวิทยาลัยพยาบาลตำรวจ
5. ดร. ชีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน	อาจารย์ประจำคณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ภาคผนวก ค

(1) แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

(2) เกณฑ์การให้คะแนนและเฉลยคำตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

(3) เฉลยคำตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

(1) แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

คำชี้แจงในการตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

1. แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อการศึกษาเท่านั้น ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรการศึกษาคุณลักษณะ ๕ ด้าน สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. คำตอบของนักเรียนจะเป็นประโยชน์และมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษา และการวิจัยต่อไป
3. คำตอบของนักเรียนไม่มีถูกหรือผิด ดังนั้น ผู้วิจัยใคร่ขอความกรุณาจากนักเรียนตอบ แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นตามความเป็นจริง และตรงกับสิ่งที่นักเรียน คิด รู้สึก หรือแสดงออกให้มากที่สุด
4. ข้อมูลต่างๆ ที่นักเรียนตอบ จะถือเป็นความลับ และไม่เป็นผลเสียต่อตัวนักเรียนหรือบุคคลใด ๆ ทั้งสิ้น
5. แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น มีทั้งหมด 7 หน้า โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน โปรดตอบคำถามให้ครบทุกข้อ ทั้งนี้เพราะถ้าตอบไม่ครบทุกข้อ จะทำให้แบบวัดนี้ไม่สามารถวิเคราะห์ผลการวิจัยได้

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคน ที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม
และให้ความช่วยเหลือในการทำวิจัยครั้งนี้ อย่างดียิ่งมา ณ โอกาสนี้ด้วย

(นายเสรี ใหม่จันทร์)

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1: ข้อมูลทั่วไป (3 ข้อ)

คำชี้แจง: ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน และเติมคำลงในช่องว่างที่กำหนดให้

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
2. ชั้นที่กำลังศึกษา ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 1 ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 2 ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3

3. ชื่อโรงเรียน _____

ตอนที่ 2: แบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (54 ข้อ)

คำชี้แจง: ให้นักเรียนอ่านสถานการณ์ต่างๆที่กำหนดให้ และประเมิน ตนเองว่า นักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก ต่อสถานการณ์นั้นๆ สอดคล้องกับ ประโยคคำตอบที่อยู่ด้านซ้ายหรือด้านขวาในบรรทัดถัดไปนั้น เพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างใดช่องว่างหนึ่ง เพียงช่องเดียวเท่านั้น

ตอบ 0 หมายความว่า นักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก กึ่งกลาง หรือไม่แน่ใจ หรือไม่ใช่ทั้ง 2 อย่าง

ตอบ 1 หมายความว่า นักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก เอนเอียงไปด้านใดด้านหนึ่ง

ตอบ 2 หมายความว่า นักเรียนคิด รู้สึก หรือแสดงออก สอดคล้องกับด้านใดด้านหนึ่ง

ตัวอย่าง: 00 อาจารย์ถามข้าพเจ้าว่า เมื่อจบมัธยมต้นแล้วจะเรียนอะไรต่อ						
ข้าพเจ้าไม่รู้เลยว่าตนเองจะเรียนต่ออะไรดี	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าสามารถตอบได้ทันทีว่าตนเองชอบเรียนต่อด้านใด
	☐	☐	☐	☒	☐	

คำตอบ เลือกช่อง 1 ด้านขวามือ แสดงว่า ผู้ตอบมีความคิด รู้สึก หรือแสดงออก ที่เอนเอียงกับประโยคที่ว่า “ข้าพเจ้าสามารถตอบได้ทันทีว่า ตนเองชอบเรียนต่อด้านใด”

ข้อ	ข้อคำถาม					
1	เมื่อข้าพเจ้าตอบคำถามอาจารย์ผิดๆแล้ว					
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะทำอย่างไร	2	1	0	1	2
2	ข้าพเจ้าเชื่อว่า หากตนเองจำเนื้อหาวิชาที่เรียนไม่ได้					
	ข้าพเจ้าจำไม่ไหว เพราะเนื้อหาเยอะมาก	2	1	0	1	2
3	ข้าพเจ้าชอบรับประทานอาหารไม่เป็นเวลา					
	ข้าพเจ้าจะรับประทานอาหารเมื่อหิวเท่านั้น	2	1	0	1	2
4	เมื่อถูกเพื่อนๆกล่าวหาว่า ข้าพเจ้านำความลับของเพื่อนไปพูดกับคนอื่น					
	ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่า ตนเองได้พูดอะไรออกไป	2	1	0	1	2
5	เมื่อถูกเพื่อนๆดูถูกว่า ข้าพเจ้าชอบแต่งตัวเลียนแบบคนอื่น					
	ข้าพเจ้าคิดไม่ออกว่า แต่งตัวอย่างไรจึงจะเหมาะกับตนเอง	2	1	0	1	2
6	หากข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองมักเห็นเพื่อนๆดีกว่าคนในครอบครัว					
	เวลาอยู่กับเพื่อนข้าพเจ้ามีความสุข	2	1	0	1	2
7	อาจารย์ตำหนิข้าพเจ้าอย่างรุนแรง เมื่อข้าพเจ้าไม่ได้ส่งการบ้าน					
	ข้าพเจ้ารู้สึกโกรธอาจารย์ ดังนั้นข้าพเจ้าจึงจะไม่เข้าเรียนวิชานี้อีก	2	1	0	1	2
8	ข้าพเจ้าถูกอาจารย์ตักเตือนต่อหน้าเพื่อนๆ เมื่อข้าพเจ้าเข้าห้องเรียนสาย					
	ข้าพเจ้าก็จะทำเฉยๆโดยไม่สนใจ	2	1	0	1	2
9	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองคาดหวัง ที่ข้าพเจ้ากลับบ้านช้ากว่าเวลาที่กำหนด					
	ข้าพเจ้าจะตอบได้ว่า อย่ามาท้าวท่ายเรื่องส่วนตัว	2	1	0	1	2
10	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองบ่นจู้จี้ ที่ข้าพเจ้าชอบนอนตื่นสาย					
	ข้าพเจ้าจะแก้ตัวว่า ต้องทำการบ้านจนดึก	2	1	0	1	2

ข้อ	ข้อคำถาม						
11	เพื่อที่จะพิจารณาว่า ข้าพเจ้าเป็นคนชอบเอาแต่ใจตัวเองหรือไม่						
	ข้าพเจ้ามักจะนึกถึงแต่ความต้องการ ของตนเองเท่านั้น	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ไม่ว่าจะทำสิ่งใด ข้าพเจ้าจะพยายาม ควบคุมตนเอง โดยไม่ทำอะไรตามใจ ตนเอง
12	เมื่อเพื่อนๆ กิดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม เพราะข้าพเจ้าพูดล้อเลียนชื่อเพื่อน						
	ถึงแม้ว่ากลัวเพื่อนจะโกรธ แต่ข้าพเจ้า ก็อดใจไม่ได้ที่จะหาชื่อแปลกๆ มา ล้อเลียนเพื่อนอีก	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะกล่าวคำขอโทษเพื่อน และจะ พยายามไม่ล้อเลียนชื่อเพื่อนอีก
13	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองตักเตือน เรื่องที่ข้าพเจ้าพูดจาไม่มีหางเสียง						
	ข้าพเจ้าจะโต้แย้งว่าเด็กสมัยนี้ก็พูด แบบนี้กันทั้งนั้น	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะปรับปรุงการพูดจาให้สุภาพถูก กาลเทศะมากขึ้น
14	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองตักเตือน เรื่องที่ข้าพเจ้าพูดจาไม่มีหางเสียง						
	ข้าพเจ้าจะโต้แย้งว่าเด็กสมัยนี้ก็พูด แบบนี้กันทั้งนั้น	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะปรับปรุงการพูดจาให้สุภาพถูก กาลเทศะมากขึ้น
15	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้มงวด ที่ข้าพเจ้าพูดโทรศัพท์กับเพื่อนนานๆ						
	ถึงพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะเข้มงวด เรื่องโทรศัพท์ ข้าพเจ้าก็ยังพูดกับ เพื่อนทางโทรศัพท์ต่อไป	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะพูดโทรศัพท์กับเพื่อนๆ ในเรื่อง ที่จำเป็นเท่านั้น
16	เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจเนื้อหาวิชาที่เรียน						
	ข้าพเจ้าก็ไม่รู้ว่าจะปรึกษาใครดี	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าต้องเพิ่มความพยายามด้วย ตนเองให้มากขึ้นทุกๆ วัน เพื่อจะได้เรียน ให้รู้เรื่อง
17	เมื่อข้าพเจ้าสอบได้คะแนนวิชาใดวิชาหนึ่ง ต่ำกว่าเกณฑ์ที่อาจารย์กำหนดไว้เป็นอันมาก						
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจในวิชานั้นอีก	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะขยันทำความเข้าใจวิชานั้น ๆ ให้ มากยิ่งขึ้น
18	ข้าพเจ้าไม่มีอะไรรับประทานเป็นอาหารเย็น เพราะพ่อแม่หรือผู้ปกครองกลับบ้านดึก						
	ข้าพเจ้าจะรองจนกว่าพ่อแม่หรือ ผู้ปกครองจะกลับบ้าน	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะทำอาหารรับประทานเอง
19	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบบ่น ที่ข้าพเจ้าไม่จัดห้องนอนของตนเองให้เป็นระเบียบเรียบร้อย						
	ถึงแม้ว่าจะเป็นห้องนอนส่วนตัวของ ข้าพเจ้า แต่ก็มีคนอื่นมาช่วยดูแลให้	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะหมั่นดูแลความเรียบร้อยของ ห้องนอนให้มากขึ้นเป็นประจำ

ข้อ	ข้อคำถาม					
20	เมื่อข้าพเจ้าขัดแย้งกับเพื่อนๆ					
	ข้าพเจ้าจะปล่อยให้เพื่อนๆ เป็นคน แก้ไขความขัดแย้ง	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
21	ขณะที่ข้าพเจ้ากำลังทำงานบ้าน เพื่อนๆ มาชวนให้ไปเที่ยว					
	ข้าพเจ้าจะเลิกทำงานบ้านทันที แล้ว ออกไปเที่ยวตามที่เพื่อนๆ ชวน	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
22	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดจาประชดประชันว่า ข้าพเจ้าใจแคบที่ไม่มีน้ำใจช่วยทำงานบ้านในวันหยุด					
	ข้าพเจ้าจะนิ่งเฉย ไม่สนใจคำพูดของ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
23	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบพูดคาดคั้น เมื่อข้าพเจ้ามีปัญหาแล้วไม่ยอมปรึกษา					
	ข้าพเจ้าไม่ชอบให้พ่อแม่หรือ ผู้ปกครองมายุ่งกับปัญหาส่วนตัวของ ข้าพเจ้า	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
24	เมื่อข้าพเจ้าสงสัยเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่อาจารย์กำลังสอนในห้องเรียน					
	ข้าพเจ้าจะเก็บความสงสัยไว้ในใจ	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
25	เมื่ออาจารย์ถามว่า ข้าพเจ้ามีเป้าหมายอะไรในการเรียนบ้าง					
	ข้าพเจ้าคิดไม่ออกว่า ตนเองมี เป้าหมายอะไรในการเรียน	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
26	เมื่อเพื่อนๆ พูดล้อเลียนรูปร่างของข้าพเจ้าแล้ว					
	ข้าพเจ้าจะขาดความมั่นใจทันที	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
27	เมื่อเพื่อนๆ วิพากษ์วิจารณ์ข้าพเจ้าว่าแต่งตัวล้าสมัย					
	ข้าพเจ้าอยากหาชุดใหม่เปลี่ยนทันที	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___
28	เมื่อเพื่อนๆ วิพากษ์วิจารณ์ว่าข้าพเจ้าเป็นคนโลเล					
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจคำพูดของเพื่อนๆ	2 ___	1 ___	0 ___	1 ___	2 ___

ข้อ	ข้อคำถาม						
29	เมื่อเพื่อนๆพูดจาดูถูกว่า ข้าพเจ้าไม่ชอบรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนๆ						
	คำพูดของเพื่อนๆทำให้ข้าพเจ้าขาดความมั่นใจที่จะพูดเพื่อแสดงความคิดเห็นกับเพื่อนๆอีกต่อไป	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	แม้ว่าข้าพเจ้าจะเชื่อมั่นในความคิดของตนเอง แต่ข้าพเจ้าก็จะพิจารณาถึงข้อดีและข้อเสียเกี่ยวกับความคิดเห็นของเพื่อนๆ
30	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองถามว่า ทำไมข้าพเจ้าไม่ยอมร่วมกิจกรรมในวันหยุดกับครอบครัว						
	ข้าพเจ้าทำเฉยๆไม่โต้ตอบอะไร	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า ตนเองสามารถจะอธิบายเหตุผลให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองได้เข้าใจถึงสาเหตุ ที่ข้าพเจ้าไม่สามารถร่วมกิจกรรมในวันหยุดได้
31	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกว่ ข้าพเจ้าเป็นคนที่ไร้ค่าในสายตาของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง						
	ข้าพเจ้าจะรู้สึกน้อยใจ แต่ก็ไม่พูดอะไร	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าตนเองเป็นคนที่มีความค่าถึงแม้ว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะมองไม่เห็นก็ตาม
32	เมื่อถูกอาจารย์ดูตัวอย่างไม่ไ้หน้า ที่ข้าพเจ้าไม่เตรียมความพร้อม ในการนำเสนอรายงานหน้าห้องเรียนตามกำหนด						
	ข้าพเจ้าจะอ้างว่า ข้าพเจ้าไม่มีเวลาพอที่จะเตรียมงานให้พร้อม	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้ายอมรับในความบกพร่องนั้น และจะเตรียมตัวให้พร้อมก่อนเสนอรายงานตามกำหนดในครั้งต่อไป
33	เมื่ออาจารย์มอบหมายให้ข้าพเจ้าทำงานที่ตนเองไม่ถนัด						
	ข้าพเจ้าจะให้ผู้อื่นทำงานชิ้นนั้นแทน	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะเพิ่มความพยายามในการทำงานนั้นด้วยตนเองให้มากขึ้น
34	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบพูดว่า ข้าพเจ้าไม่ค่อยมีความรับผิดชอบ						
	ข้าพเจ้าไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบอะไร เพราะข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ถึงแม้ว่าข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก แต่ข้าพเจ้าก็พร้อมที่จะรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ
35	เมื่อข้าพเจ้าต้องเดินทางไปในที่ที่ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่าจะปลอดภัย						
	ข้าพเจ้าจะไปทุกที่ที่ข้าพเจ้าอยากไปโดยไม่สนใจว่าจะปลอดภัยหรือไม่	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ไม่ว่าจะไปในที่ใด ข้าพเจ้าก็พร้อมที่จะดูแลตนเอง
36	เพื่อนๆชอบพูดว่า ข้าพเจ้าชอบใช้เพื่อนทำงานแทน						
	ข้าพเจ้าจะขอให้เพื่อนทำงานแทนข้าพเจ้าต่อไป	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะพยายามทำงานด้วยตนเองต่อไป

ข้อ	ข้อคำถาม						
37	เมื่อถูกเพื่อนๆพูดว่า ข้าพเจ้าชอบโยนความผิดของตนเองให้ผู้อื่น						
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจในคำพูดของเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพิจารณาไตร่ตรองการกระทำของตนเอง
		___	___	___	___	___	
38	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดซ้ำเติมในความล้มเหลวของข้าพเจ้า						
	ข้าพเจ้าอารมณ์เสีย ที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบตอกย้ำความล้มเหลวที่เกิดขึ้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพยายามหาทางที่จะปรับปรุงทุกๆสิ่งทุกอย่างให้ดีขึ้น เพื่อไม่ให้เกิดความล้มเหลวขึ้นอีก
		___	___	___	___	___	
39	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองบ่นซ้ำซากว่า ข้าพเจ้าใช้ยาเสพติด						
	ข้าพเจ้าไม่สนใจคำพูดนั้นๆของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพยายามใช้ยาอย่างประหยัดเฉพาะเท่าที่จำเป็นเท่านั้น
		___	___	___	___	___	
40	ข้าพเจ้าถูกอาจารย์ตำหนิว่าออกเสียงคำศัพท์ไม่ถูกต้อง						
	ข้าพเจ้ารู้สึกน้อยใจที่ถูกอาจารย์ตำหนิ	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพยายามฝึกออกเสียงคำศัพท์ใหม่ให้ถูกต้อง
		___	___	___	___	___	
41	เมื่อข้าพเจ้าเข้าแข่งขันกิจกรรมทางวิชาการของโรงเรียน						
	ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่าตนเองจะแข่งขันหรือไม่	2	1	0	1	2	ไม่ว่าจะชนะหรือไม่ก็ตาม แต่ข้าพเจ้าก็จะขอลงแข่งขัน เพื่อเป็นประสบการณ์ที่มีประโยชน์สำหรับตนเอง
		___	___	___	___	___	
42	ข้าพเจ้าชอบไวใจคนแปลกหน้า						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าปฏิเสธที่จะคบกับคนแปลกหน้า	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะระมัดระวังเวลาคบคนแปลกหน้า
		___	___	___	___	___	
43	เมื่อเพื่อนๆชวนให้ข้าพเจ้าดูเว็บไซต์ที่มีภาพโป๊						
	ข้าพเจ้าไม่ปฏิเสธ เพราะเป็นความอยากรู้อยากเห็นของข้าพเจ้า	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะบอกเพื่อนๆว่า 'อย่าไปบุกรุกเรื่องส่วนตัวของคนอื่นเลย'
		___	___	___	___	___	
44	เมื่อเห็นเพื่อนทำผิดกติกาในการเล่นกีฬา						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าเตือนเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะค่อยๆพูด เพื่อให้เพื่อนปฏิบัติตามกฎกติกา
		___	___	___	___	___	
45	เมื่อเพื่อนๆแนะนำให้ข้าพเจ้าปรับปรุงข้อบกพร่องของตนเอง						
	ข้าพเจ้ามักไม่ยอมรับในข้อบกพร่องของตนเอง	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพร้อมที่จะเปิดใจปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องนั้นๆ
		___	___	___	___	___	

ข้อ	ข้อคำถาม						
46	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกยินดีที่สมาชิกในครอบครัวของข้าพเจ้า ประสบความสำเร็จในชีวิต						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าพูด เพื่อแสดงความ ยินดีในความสำเร็จของสมาชิกใน ครอบครัว	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะกล่าวแสดงความยินดีใน ความสำเร็จของสมาชิกในครอบครัว
47	เมื่อถึงวันคล้ายวันเกิดของสมาชิกในครอบครัวของข้าพเจ้า						
	ก็เป็นเพียงแค่วันเกิดเท่านั้น ไม่ จำเป็นที่ข้าพเจ้าต้องทำอะไรให้เป็น พิเศษ	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะเป็นผู้เสนอให้จัดงาน เพื่อ อำนวยการให้สมาชิกครอบครัวคนนั้น
48	วันที่ที่ข้าพเจ้าออกจากห้องสอบ						
	ข้าพเจ้าไม่เคยแน่ใจในผลการสอบ ของตนเองเลย	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าสามารถคาดคะเนผลของการสอบ ได้ว่า ข้าพเจ้าควรจะได้คะแนนกี่คะแนน
49	เมื่อข้าพเจ้าไม่ค่อยกระตือรือร้นในการเรียน						
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะช่วยเหลือตนเองได้ อย่างไร	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะค้นหาวิธีที่จะทำให้ตนเอง กระตือรือร้นขึ้น
50	ในการตัดสินใจว่าสิ่งใดควรทำไม่ควรทำ						
	ข้าพเจ้าไม่รู้จะแยกแยะว่า สิ่งใดควร ทำหรือไม่ควรทำได้อย่างไร	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะพิจารณาอย่างรอบคอบว่า สิ่ง ที่จะทำหรือไม่ทำนั้น มีผลดีหรือผลเสีย อย่างไร
51	เมื่อเพื่อนๆ โกรธข้าพเจ้าโดยไม่บอกเหตุผล						
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าตนเองทำอะไรให้เพื่อน โกรธ	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าพยายามไตร่ตรองถึงการกระทำ ของตนเองที่ทำให้เพื่อนโกรธ
52	เมื่อเพื่อนๆ เข้าใจผิดในตัวข้าพเจ้า						
	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจว่าตัวเองทำสิ่งใด จึง ทำให้เพื่อนเข้าใจผิด	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าสามารถจะอธิบายให้เพื่อนเข้าใจสิ่ง ที่ทำให้เพื่อนเข้าใจผิดได้
53	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เข้ามาก้าวก่ายกับชีวิตของข้าพเจ้าในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมากเกินไป						
	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจการกระทำของพ่อแม่ หรือผู้ปกครอง	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะคิดทบทวนว่า ข้าพเจ้าต้องการ ความช่วยเหลือจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ในเรื่องนั้นบ้างหรือไม่
54	ไม่ว่าข้าพเจ้าจะไม่สบายใจในเรื่องใด						
	ข้าพเจ้าคิดว่า ไม่จำเป็นที่จะต้อง ปรึกษารับรู้กับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2 ____	1 ____	0 ____	1 ____	2 ____	ข้าพเจ้าจะพยายามหาโอกาสที่จะ ปรึกษารับรู้กับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อ ตนเองจะได้สบายใจขึ้น

ให้นักเรียนตรวจทานอีกครั้งว่า นักเรียนได้ตอบคำถามครบทุกข้อแล้ว

ขอขอบคุณในความร่วมมือ

(2) เกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

การให้คะแนนการตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ใช้เกณฑ์เดียวกันสำหรับคำถามทุกข้อ ดังต่อไปนี้

1. ตอบ 2 (ด้านซ้าย) ได้ 1 คะแนน
2. ตอบ 1 (ด้านซ้าย) ได้ 2 คะแนน
3. ตอบ 0 (ตรงกึ่งกลาง) ได้ 3 คะแนน
4. ตอบ 1 (ด้านขวา) ได้ 4 คะแนน
5. ตอบ 2 (ด้านขวา) ได้ 5 คะแนน

(3) เฉลยคำตอบแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

ข้อ	ข้อคำถาม					
1	เมื่อข้าพเจ้าตอบคำถามอาจารย์ผิดๆแล้ว					
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะทำอย่างไร	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถคิดหาคำตอบใหม่ได้					
2	ข้าพเจ้าเชื่อว่า หากตนเองจำเนื้อหาวิชาที่เรียนไม่ได้					
	ข้าพเจ้าจำไม่ไหว เพราะเนื้อหาเยอะมาก	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าสามารถทบทวนบทเรียนทุกวันได้					
3	ข้าพเจ้าชอบรับประทานอาหารไม่เป็นเวลา					
	ข้าพเจ้าจะรับประทานอาหารเมื่อหิวเท่านั้น	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถรับประทานอาหารให้ตรงตามเวลาได้					
4	เมื่อถูกเพื่อนยุกล่าว่า ข้าพเจ้านำความลับของเพื่อนไปพูดกับคนอื่น					
	ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่า ตนเองได้พูดอะไรออกไป	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถระมัดระวังในการพูดจาให้มากขึ้นได้					
5	เมื่อถูกเพื่อนยุยงว่า ข้าพเจ้าชอบแต่งตัวเลียนแบบคนอื่น					
	ข้าพเจ้าคิดไม่ออกว่า แต่งตัวอย่างไรจึงจะเหมาะกับตนเอง	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองสามารถเลือกสวมเสื้อผ้าที่เหมาะสมกับตนเองเท่านั้น					
6	หากข้าพเจ้าเชื่อว่า ตนเองมักเห็นเพื่อนๆดีกว่าคนในครอบครัว					
	เวลาอยู่กับเพื่อนข้าพเจ้ามีความสุข	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าสามารถใช้เวลาในวันหยุดอยู่กับครอบครัวให้มากขึ้น					
7	อาจารย์ตำหนิข้าพเจ้าอย่างรุนแรง เมื่อข้าพเจ้าไม่ได้ส่งการบ้าน					
	ข้าพเจ้ารู้สึกโกรธอาจารย์ ดังนั้นข้าพเจ้าจึงจะไม่เข้าเรียนวิชานี้อีก	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าไม่โกรธอาจารย์ แต่จะเรียนชี้แจงถึงสาเหตุที่ไม่ได้ส่งการบ้านให้อาจารย์ทราบ					
8	ข้าพเจ้าถูกอาจารย์ตักเตือนต่อหน้าเพื่อนๆ เมื่อข้าพเจ้าเข้าห้องเรียนสาย					
	ข้าพเจ้าก็จะทำเฉยๆโดยไม่สนใจ	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าให้สัญญากับตนเองว่า ต่อไปจะเข้าห้องเรียนให้ตรงเวลา					
9	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองคาดหวัง ที่ข้าพเจ้ากลับบ้านช้ากว่าเวลาที่กำหนด					
	ข้าพเจ้าจะตอบได้ว่า อย่ามาท้าวท่ายเรื่องส่วนตัว	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าจะรีบทำธุระให้เสร็จ เพื่อที่จะได้กลับบ้านตรงเวลา					
10	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองบ่นจู้จี้ ที่ข้าพเจ้าชอบนอนตื่นสาย					
	ข้าพเจ้าจะแก้ตัวว่า ต้องทำการบ้านจนดึก	2	1	0	1	2
		1	2	3	4	5
	ข้าพเจ้าจะเข้านอนแต่หัวค่ำ เพื่อจะได้ตื่นแต่เช้าๆ					

ข้อ	ข้อคำถาม						
11	เพื่อที่จะพิจารณาว่า ข้าพเจ้าเป็นคนชอบเอาแต่ใจตัวเองหรือไม่						
	ข้าพเจ้ามักจะนึกถึงแต่ความต้องการ ของตนเองเท่านั้น	2	1	0	1	2	ไม่ว่าจะทำได้ ข้าพเจ้าจะพยายาม ควบคุมตนเอง โดยไม่ทำอะไรตามใจ ตนเอง
		1	2	3	4	5	
12	เมื่อเพื่อนๆ กิดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม เพราะข้าพเจ้าพูดล้อเลียนชื่อเพื่อน						
	ถึงแม้ว่ากลัวเพื่อนจะโกรธ แต่ข้าพเจ้า ก็อดใจไม่ได้ที่จะหาชื่อแปลก ๆ มา ล้อเลียนเพื่อนอีก	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะกล่าวคำขอโทษเพื่อน และจะ พยายามไม่ล้อเลียนชื่อเพื่อนอีก
		1	2	3	4	5	
13	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองตักเตือน เรื่องที่ข้าพเจ้าพูดจาไม่มีหางเสียง						
	ข้าพเจ้าจะโต้แย้งว่าเด็กสมัยนี้ก็พูด แบบนี้กันทั้งนั้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะปรับปรุงการพูดจาให้สุภาพถูก กาลเทศะมากขึ้น
		1	2	3	4	5	
14	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองตักเตือน เรื่องที่ข้าพเจ้าพูดจาไม่มีหางเสียง						
	ข้าพเจ้าจะโต้แย้งว่าเด็กสมัยนี้ก็พูด แบบนี้กันทั้งนั้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะปรับปรุงการพูดจาให้สุภาพถูก กาลเทศะมากขึ้น
		1	2	3	4	5	
15	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้มงวด ที่ข้าพเจ้าพูดโทรศัพท์กับเพื่อนนาน ๆ						
	ถึงพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะเข้มงวด เรื่องโทรศัพท์ ข้าพเจ้าก็ยังพูดกับ เพื่อนทางโทรศัพท์ต่อไป	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพูดโทรศัพท์กับเพื่อนๆ ในเรื่อง ที่จำเป็นเท่านั้น
		1	2	3	4	5	
16	เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจเนื้อหาวิชาที่เรียน						
	ข้าพเจ้าก็ไม่รู้ว่าจะปรึกษาใครดี	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าต้องเพิ่มความพยายามด้วย ตนเองให้มากขึ้นทุก ๆ วัน เพื่อจะได้เรียน ให้รู้เรื่อง
		1	2	3	4	5	
17	เมื่อข้าพเจ้าสอบได้คะแนนวิชาใดวิชาหนึ่ง ต่ำกว่าเกณฑ์ที่อาจารย์กำหนดไว้เป็นอันมาก						
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจในวิชานั้นอีก	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะขยันทำความเข้าใจวิชานั้น ๆ ให้ มากยิ่งขึ้น
		1	2	3	4	5	
18	ข้าพเจ้าไม่มีอะไรรับประทานเป็นอาหารเย็น เพราะพ่อแม่หรือผู้ปกครองกลับบ้านดึก						
	ข้าพเจ้าจะรองจนกว่าพ่อแม่หรือ ผู้ปกครองจะกลับบ้าน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะทำอาหารรับประทานเอง
		1	2	3	4	5	
19	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบบ่น ที่ข้าพเจ้าไม่จัดห้องนอนของตนเองให้เป็นระเบียบเรียบร้อย						
	ถึงแม้ว่าจะเป็นห้องนอนส่วนตัวของ ข้าพเจ้า แต่ก็มีคนอื่นมาช่วยดูแลให้	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะหมั่นดูแลความเรียบร้อยของ ห้องนอนให้มากขึ้นเป็นประจำ
		1	2	3	4	5	

ข้อ	ข้อคำถาม						
20	เมื่อข้าพเจ้าขัดแย้งกับเพื่อนๆ						
	ข้าพเจ้าจะปล่อยให้เพื่อนๆ เป็นคนแก้ไขความขัดแย้ง						ข้าพเจ้าจะพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับเพื่อนๆ ด้วยตนเอง
		1	2	3	4	5	
21	ขณะที่ข้าพเจ้ากำลังทำงานบ้าน เพื่อนๆ มาชวนให้ไปเที่ยว						
	ข้าพเจ้าจะเลิกทำงานบ้านทันที แล้วออกไปเที่ยวตามที่เพื่อนๆ ชวน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าบอกให้เพื่อนทราบว่า ข้าพเจ้าต้องทำงานบ้านให้เสร็จก่อน
		1	2	3	4	5	
22	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดจาประชดประชันว่า ข้าพเจ้าใจแคบที่ไม่มีน้ำใจช่วยทำงานบ้านในวันหยุด						
	ข้าพเจ้าจะนิ่งเฉย ไม่สนใจคำพูดของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะถามพ่อแม่หรือผู้ปกครองว่า ต้องการจะให้ข้าพเจ้าช่วยทำงานอะไรบ้าง
		1	2	3	4	5	
23	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบพูดคาคัดค้าน เมื่อข้าพเจ้ามีปัญหาแล้วไม่ยอมปรึกษา						
	ข้าพเจ้าไม่ชอบให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองมายุ่งกับปัญหาส่วนตัวของข้าพเจ้า	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะขอคำปรึกษาจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองเมื่อจำเป็น
		1	2	3	4	5	
24	เมื่อข้าพเจ้าสงสัยเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่อาจารย์กำลังสอนในห้องเรียน						
	ข้าพเจ้าจะเก็บความสงสัยไว้ในใจ	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะยกมือถามคำถามอาจารย์ทันที
		1	2	3	4	5	
25	เมื่ออาจารย์ถามว่า ข้าพเจ้ามีเป้าหมายอะไรในการเรียนบ้าง						
	ข้าพเจ้าคิดไม่ออกว่า ตนเองมีเป้าหมายอะไรในการเรียน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าตอบอาจารย์ได้ในทันทีว่า ตนเองจะเรียนไปเพื่ออะไร
		1	2	3	4	5	
26	เมื่อเพื่อนๆ พูดล้อเลียนรูปร่างของข้าพเจ้าแล้ว						
	ข้าพเจ้าจะขาดความมั่นใจทันที	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าไม่สนใจ เพราะข้าพเจ้ามีความพอใจในรูปร่างของตนเอง
		1	2	3	4	5	
27	เมื่อเพื่อนๆ วิพากษ์วิจารณ์ข้าพเจ้าว่าแต่งตัวล้าสมัย						
	ข้าพเจ้าอยากหาชุดใหม่เปลี่ยนทันที	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า เสื้อผ้าที่ตนเองใส่นั้นเหมาะกับตัวเองแล้ว
		1	2	3	4	5	
28	เมื่อเพื่อนๆ วิพากษ์วิจารณ์ว่าข้าพเจ้าเป็นคนโลเล						
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจคำพูดของเพื่อนๆ	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะหมั่นพิจารณาตนเอง เพื่อไม่ให้เป็นคนโลเล
		1	2	3	4	5	

ข้อ	ข้อคำถาม					
29	เมื่อเพื่อนๆพูดจาดูถูกว่า ข้าพเจ้าไม่ชอบรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนๆ					
	คำพูดของเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าขาดความมั่นใจที่จะพูดเพื่อแสดงความคิดเห็นกับเพื่อนๆอีกต่อไป	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 แม้ว่าข้าพเจ้าจะเชื่อมั่นในความคิดของตนเอง แต่ข้าพเจ้าก็จะพิจารณาถึงข้อดีและข้อเสียเกี่ยวกับความคิดเห็นของเพื่อนๆ
30	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองถามว่า ทำไมข้าพเจ้าไม่ยอมร่วมกิจกรรมในวันหยุดกับครอบครัว					
	ข้าพเจ้าทำเฉยๆไม่ได้ตอบอะไร	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ข้าพเจ้ามั่นใจว่า ตนเองสามารถจะอธิบายเหตุผลให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองได้เข้าใจถึงสาเหตุ ที่ข้าพเจ้าไม่สามารถร่วมกิจกรรมในวันหยุดได้
31	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึก ว่า ข้าพเจ้าเป็นคนที่ไร้ค่าในสายตาของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง					
	ข้าพเจ้าจะรู้สึกน้อยใจ แต่ก็ไม่ได้พูดอะไร	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ข้าพเจ้ามั่นใจว่าตนเองเป็นคนที่มีความค่าถึงแม้ว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครองจะมองไม่เห็นก็ตาม
32	เมื่อถูกอาจารย์ดูตัวอย่างไม่ไ้หน้า ที่ข้าพเจ้าไม่เตรียมความพร้อม ในการนำเสนอรายงานหน้าห้องเรียนตามกำหนด					
	ข้าพเจ้าจะอ้างว่า ข้าพเจ้าไม่มีเวลาพอที่จะเตรียมงานให้พร้อม	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ข้าพเจ้ายอมรับในความบกพร่องนั้น และจะเตรียมตัวให้พร้อมก่อนเสนอรายงานตามกำหนดในครั้งต่อไป
33	เมื่ออาจารย์มอบหมายให้ข้าพเจ้าทำงานที่ตนเองไม่ถนัด					
	ข้าพเจ้าจะให้ผู้อื่นทำงานชิ้นนั้นแทน	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ข้าพเจ้าจะเพิ่มความพยายามในการทำงานนั้นด้วยตนเองให้มากขึ้น
34	พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบพูดว่า ข้าพเจ้าไม่ค่อยมีความรับผิดชอบ					
	ข้าพเจ้าไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบอะไร เพราะข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ถึงแม้ว่าข้าพเจ้ายังเป็นเด็ก แต่ข้าพเจ้าก็พร้อมที่จะรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ
35	เมื่อข้าพเจ้าต้องเดินทางไป ที่ที่ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่าจะปลอดภัย					
	ข้าพเจ้าจะไปทุกที่ที่ข้าพเจ้าอยากไป โดยไม่สนใจว่าจะปลอดภัยหรือไม่	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ไม่ว่าจะไปในที่ใด ข้าพเจ้าก็พร้อมที่จะดูแลตนเอง
36	เพื่อนๆชอบพูดว่า ข้าพเจ้าชอบใช้เพื่อนทำงานแทน					
	ข้าพเจ้าจะขอให้เพื่อนทำงานแทนข้าพเจ้าต่อไป	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5 ข้าพเจ้าจะพยายามทำงานด้วยตนเองต่อไป

ข้อ	ข้อคำถาม						
37	เมื่อถูกเพื่อน ๆ พูดว่า ข้าพเจ้าชอบโยนความผิดของตนเองให้ผู้อื่น						
	ข้าพเจ้าจะไม่สนใจในคำพูดของเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพิจารณาไตร่ตรองการกระทำของตนเอง
		1	2	3	4	5	
38	เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดซ้ำเติมในความล้มเหลวของข้าพเจ้า						
	ข้าพเจ้าอารมณ์เสีย ที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองชอบตอกย้ำความล้มเหลวที่เกิดขึ้น	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะพยายามหาทางที่จะปรับปรุงทุกอย่างทุกอย่างให้ดีขึ้น เพื่อไม่ให้เกิดความล้มเหลวขึ้นอีก
		1	2	3	4	5	
39	เมื่อถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองบ่นซ้ำซากว่า ข้าพเจ้าใช้จ่ายฟุ่มเฟือย						
	ข้าพเจ้าไม่สนใจคำพูดนั้น ๆ ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพยายามใช้จ่ายอย่างประหยัดเฉพาะเท่าที่จำเป็นเท่านั้น
		1	2	3	4	5	
40	ข้าพเจ้าถูกอาจารย์ตำหนิว่าออกเสียงคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง						
	ข้าพเจ้ารู้สึกน้อยใจที่ถูกอาจารย์ตำหนิ	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพยายามฝึกออกเสียงคำศัพท์ใหม่ให้ถูกต้อง
		1	2	3	4	5	
41	เมื่อข้าพเจ้าเข้าแข่งขันกิจกรรมทางวิชาการของโรงเรียน						
	ข้าพเจ้าไม่แน่ใจว่าตนเองจะแข่งขันหรือไม่	2	1	0	1	2	ไม่ว่าจะชนะหรือไม่ก็ตาม แต่ข้าพเจ้าก็จะขอลงแข่งขัน เพื่อเป็นประสบการณ์ที่มีประโยชน์สำหรับตนเอง
		1	2	3	4	5	
42	ข้าพเจ้าชอบไวใจคนแปลกหน้า						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าปฏิเสธที่จะคบกับคนแปลกหน้า	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะระมัดระวังเวลาคบคนแปลกหน้า
		1	2	3	4	5	
43	เมื่อเพื่อน ๆ ขวนให้ข้าพเจ้าดูเว็บไซต์ที่มีภาพโป๊						
	ข้าพเจ้าไม่ปฏิเสธ เพราะเป็นความอยากรู้อยากเห็นของข้าพเจ้า	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะบอกเพื่อนว่า 'อย่าไปบุกรุกเรื่องส่วนตัวของคนอื่นเลย'
		1	2	3	4	5	
44	เมื่อเห็นเพื่อนทำผิดกติกาในการเล่นกีฬา						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าเตือนเพื่อน	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าจะค่อย ๆ พูด เพื่อให้เพื่อนปฏิบัติตามกฎกติกา
		1	2	3	4	5	
45	เมื่อเพื่อน ๆ แนะนำให้ข้าพเจ้าปรับปรุงข้อบกพร่องของตนเอง						
	ข้าพเจ้ามักไม่ยอมรับในข้อบกพร่องของตนเอง	2	1	0	1	2	ข้าพเจ้าพร้อมที่จะเปิดใจปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องนั้นๆ
		1	2	3	4	5	

ข้อ	ข้อคำถาม						
46	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกยินดีที่สมาชิกในครอบครัวของข้าพเจ้า ประสบความสำเร็จในชีวิต						
	ข้าพเจ้าไม่กล้าพูด เพื่อแสดงความ ยินดีในความสำเร็จของสมาชิกใน ครอบครัว	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะกล่าวแสดงความยินดีใน ความสำเร็จของสมาชิกในครอบครัว
47	เมื่อถึงวันคล้ายวันเกิดของสมาชิกในครอบครัวของข้าพเจ้า						
	ก็เป็นเพียงแค่วันเกิดเท่านั้น ไม่ จำเป็นที่ข้าพเจ้าต้องทำอะไรให้เป็น พิเศษ	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะเป็นผู้เสนอให้จัดงาน เพื่อ อวยพรให้สมาชิกครอบครัวคนนั้น
48	วันที่ที่ข้าพเจ้าออกจากห้องสอบ						
	ข้าพเจ้าไม่เคยแน่ใจในผลการสอบ ของตนเองเลย	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าสามารถคาดคะเนผลของการสอบ ได้ว่า ข้าพเจ้าควรจะได้คะแนนกี่คะแนน
49	เมื่อข้าพเจ้าไม่ค่อยกระตือรือร้นในการเรียน						
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะช่วยเหลือตนเองได้ อย่างไร	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะค้นหาวิธีที่จะทำให้ตนเอง กระฉับกระเฉงกระตือรือร้นขึ้น
50	ในการตัดสินใจว่าสิ่งใดควรทำไม่ควรทำ						
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าจะแยกแยะว่า สิ่งใดควร ทำหรือไม่ควรทำได้อย่างไร	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะพิจารณาอย่างรอบคอบว่า สิ่ง ที่จะทำหรือไม่ทำนั้น มีผลดีหรือผลเสีย อย่างไร
51	เมื่อเพื่อนๆ โกรธข้าพเจ้าโดยไม่บอกเหตุผล						
	ข้าพเจ้าไม่รู้ว่าตนเองทำอะไรให้เพื่อน โกรธ	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าพยายามไตร่ตรองถึงการกระทำ ของตนเองที่ทำให้เพื่อนโกรธ
52	เมื่อเพื่อนๆ เข้าใจผิดในตัวข้าพเจ้า						
	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจว่าตัวเองทำสิ่งใด จึง ทำให้เพื่อนเข้าใจผิด	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าสามารถจะอธิบายให้เพื่อนเข้าใจสิ่ง ที่ทำให้เพื่อนเข้าใจผิดได้
53	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกว่าพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เข้ามาก้าวก่ายกับชีวิตของข้าพเจ้าในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมากเกินไป						
	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจการกระทำของพ่อแม่ หรือผู้ปกครอง	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะคิดทบทวนว่า ข้าพเจ้าต้องการ ความช่วยเหลือจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ในเรื่องนั้นบ้างหรือไม่
54	ไม่ว่าข้าพเจ้าจะไม่สบายใจในเรื่องใด						
	ข้าพเจ้าคิดว่า ไม่จำเป็นที่จะต้อง ปรึกษารีหรือกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	2 1	1 2	0 3	1 4	2 5	ข้าพเจ้าจะพยายามหาโอกาสที่จะ ปรึกษารีหรือกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อ ตนเองจะได้สบายใจขึ้น

ภาคผนวก ง

การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

- 1) ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น**
- 2) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น**

ตาราง 29 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่					ΣR	IOC	หมายเหตุ
		1	2	3	4	5			
1. ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)	1	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	2	+1	+1	0	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	3	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	4	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	5	+1	+1	+1	-1	0	2	0.40	ปรับปรุง
	6	+1	+1	0	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	7	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	8	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
2. การกำกับตนเอง (Self-regulation)	9	+1	+1	0	0	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	13	+1	+1	0	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	15	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	16	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
3. การพึ่งพิงตนเอง (Self-reliance)	17	+1	0	0	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	18	+1	0	0	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	19	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	20	+1	-1	+1	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง
	21	+1	-1	+1	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	22	+1	-1	+1	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง
	23	+1	-1	0	-1	+1	0	0.00	ปรับปรุง
	24	0	-1	+1	-1	+1	0	0.00	ปรับปรุง
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)	25	+1	+1	+1	+1	-1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	26	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	27	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	28	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	29	0	+1	0	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	30	0	+1	+1	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	31	0	+1	+1	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	32	0	+1	0	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง

ตาราง 29 (ต่อ)

องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่					ΣR	IOC	หมายเหตุ
		1	2	3	4	5			
5. ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง (Self-responsibility)	33	+1	0	0	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง
	34	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	35	+1	+1	0	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	36	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	37	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	38	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	39	+1	+1	0	0	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	40	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
6. การกล้าแสดงออก ที่เหมาะสม (Self-assertiveness)	41	+1	0	+1	0	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	42	0	0	+1	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง
	43	+1	0	0	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	44	+1	+1	0	-1	-1	0	0.00	ปรับปรุง
	45	0	+1	0	+1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	46	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	47	+1	+1	+1	0	+1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์
	48	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
7. การประเมินตนเอง (Self-evaluation)	49	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	50	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	51	+1	+1	+1	-1	+1	3	0.60	ผ่านเกณฑ์
	52	+1	0	+1	-1	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	53	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์
	54	+1	0	0	0	+1	2	0.40	ปรับปรุง
	55	+1	0	0	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง
	56	+1	-1	+1	-1	+1	1	0.20	ปรับปรุง

หมายเหตุ: เกณฑ์การพิจารณาใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป

ผ่านเกณฑ์ = 32 ข้อ

ปรับปรุง = 24 ข้อ

รวม = 56 ข้อ

ตาราง 30 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น (n = 105)

องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	หมายเหตุ
1. ความเชื่อในความ สามารถของตนเอง (Self-efficacy)	1	0.3780	คัดเลือกไว้
	2	0.4176	คัดเลือกไว้
	3	0.2775	คัดเลือกไว้
	4	0.1547	ตัดออก
	5	0.3961	คัดเลือกไว้
	6	0.2435	คัดเลือกไว้
	7	0.2257	คัดเลือกไว้
	8	0.1321	ตัดออก
2. การกำกับตนเอง (Self-regulation)	9	0.5551	คัดเลือกไว้
	10	0.5773	คัดเลือกไว้
	11	0.3924	คัดเลือกไว้
	12	0.2993	คัดเลือกไว้
	13	0.3206	คัดเลือกไว้
	14	0.2757	คัดเลือกไว้
	15	0.4013	คัดเลือกไว้
	16	0.5268	คัดเลือกไว้
	17	0.3964	คัดเลือกไว้
3. การพึ่งพิงตนเอง (Self-reliance)	18	0.5357	คัดเลือกไว้
	19	0.4227	คัดเลือกไว้
	20	0.2635	คัดเลือกไว้
	21	0.4600	คัดเลือกไว้
	22	0.3364	คัดเลือกไว้
	23	0.5416	คัดเลือกไว้
	24	0.3669	คัดเลือกไว้
	25	0.5122	คัดเลือกไว้
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence)	26	0.5667	คัดเลือกไว้
	27	0.5063	คัดเลือกไว้
	28	0.2999	คัดเลือกไว้
	29	0.2888	คัดเลือกไว้
	30	0.5712	คัดเลือกไว้
	31	0.3207	คัดเลือกไว้
	32	0.4526	คัดเลือกไว้
	33	0.3915	คัดเลือกไว้

ตาราง 30 (ต่อ)

องค์ประกอบ อิสระแห่งตน	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	หมายเหตุ
5. ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง (Self-responsibility)	34	0.3146	คัดเลือกไว้
	35	0.5589	คัดเลือกไว้
	36	0.5558	คัดเลือกไว้
	37	0.2282	คัดเลือกไว้
	38	0.5752	คัดเลือกไว้
	39	0.3107	คัดเลือกไว้
	40	0.4593	คัดเลือกไว้
	41	0.6062	คัดเลือกไว้
6. การกล้าแสดงออก ที่เหมาะสม (Self-assertiveness)	42	0.4015	คัดเลือกไว้
	43	0.3342	คัดเลือกไว้
	44	0.3273	คัดเลือกไว้
	45	0.5537	คัดเลือกไว้
	46	0.4288	คัดเลือกไว้
	47	0.5429	คัดเลือกไว้
	48	0.3648	คัดเลือกไว้
	49	0.3136	คัดเลือกไว้
7. การประเมินตนเอง (Self-evaluation)	50	0.2427	คัดเลือกไว้
	51	0.5268	คัดเลือกไว้
	52	0.5191	คัดเลือกไว้
	53	0.4590	คัดเลือกไว้
	54	0.4755	คัดเลือกไว้
	55	0.5349	คัดเลือกไว้
	56	0.5176	คัดเลือกไว้

หมายเหตุ: เกณฑ์การพิจารณาใช้ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

คัดเลือกไว้ = 54 ข้อ

ตัดออก = 2 ข้อ

ภาคผนวก จ

**การตรวจสอบคุณภาพโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม
เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น**

ตาราง 31 ค่าเฉลี่ย (M) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) คะแนนการประเมิน โปรแกรมการให้
คำปรึกษากลุ่มของผู้ทรงคุณวุฒิ เกี่ยวกับความเหมาะสมด้าน วัตถุประสงค์ การเลือกใช้
ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม และขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ครั้งที่	เรื่อง	ด้าน	ผลการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ		หมายเหตุ
			M	SD	
1	การปฐมนิเทศ	วัตถุประสงค์	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	4.00	0.00	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.40	0.55	ผ่านเกณฑ์
2	การเสริมสร้างความเชื่อใจ ความสามารถของตนเอง	วัตถุประสงค์	3.40	0.89	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
3	การเสริมสร้างการกำกับ ตนเอง	วัตถุประสงค์	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
4	การเสริมสร้างการพึ่งพา ตนเอง	วัตถุประสงค์	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
5	การเสริมสร้างความ เชื่อมั่นในตนเอง (1)	วัตถุประสงค์	3.20	0.84	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.20	0.84	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.20	1.30	ไม่ผ่านเกณฑ์
6	การเสริมสร้างความ เชื่อมั่นในตนเอง (2)	วัตถุประสงค์	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.20	0.84	ผ่านเกณฑ์
7	การเสริมสร้างความ รับผิดชอบต่อตนเอง	วัตถุประสงค์	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	4.00	0.00	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
8	การเสริมสร้างการกล้า แสดงออกที่เหมาะสม	วัตถุประสงค์	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
9	การเสริมสร้างการประเมิน ตนเอง	วัตถุประสงค์	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	3.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์
10	การปัจฉิมนิเทศ	วัตถุประสงค์	4.00	0.00	ผ่านเกณฑ์
		ทฤษฎีและเทคนิค	4.00	0.00	ผ่านเกณฑ์
		ขั้นตอน	3.60	0.55	ผ่านเกณฑ์

หมายเหตุ: เกณฑ์การพิจารณา : M = 2.5 – 4.00, SD < 1.00

ภาคผนวก จ

**รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม
เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น**

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 1

เรื่อง: การปฐมนิเทศ (Orientation)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2546: 115) กล่าวว่า ในการพบปะกันครั้งแรกระหว่างสมาชิกกลุ่มด้วยกันและกับผู้นำกลุ่ม อาจจะมีการพูดถึงปัญหาอย่างผิวเผินมาก เพราะว่าแต่ละคนยังไม่คุ้นเคยกัน สายสัมพันธ์ หรือมิตรไมตรี (Rapport) จะเกิดขึ้นภายในกลุ่ม หลังจากที่ สมาชิกกลุ่มมีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน (Trust) รับผิดชอบความเป็นไปของกลุ่มร่วมกัน รู้สึกเป็นอิสระ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (Cohesion) มีความรู้สึกต่อปัญหาที่คล้ายคลึงกันหรือเหมือนกัน มีการเทียบเคียงปัญหา (Identification) ของตนเองกับสมาชิกคนอื่น ๆ มีการเปิดเผยตนเองต่อกลุ่มมากขึ้น และจะเริ่มมีความกระตือรือร้นในปัญหาและความรู้สึกในด้านนิมิต โดยที่ผู้นำกลุ่มมีหน้าที่ในการรับฟังด้วยการยอมรับ ไม่แสดงว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย โดยที่ความมั่นใจ การวิเคราะห์ และการแปลความหมายของพฤติกรรมจะมาจากสมาชิกกลุ่มมากกว่า ผู้นำกลุ่ม การให้คำปรึกษากลุ่มจะช่วยกล่อมเกลาคติของสมาชิกกลุ่มให้เข้าสังคม มีความรู้สึกต่อการสร้างมนุษยสัมพันธ์ ไม่อยู่โดดเดี่ยว เกิดความรู้สึกใหม่ในกลุ่ม เกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และมีความสมดุลระหว่างการพึ่งตนเองและการพึ่งผู้อื่น

คอร์เร (Corey, 2004: 87-93) ได้เสนอแนะแนวทางในการ ปฐมนิเทศการให้คำปรึกษากลุ่มว่า เป็นกระบวนการที่ผู้นำกลุ่มช่วยให้สมาชิกกลุ่มระบุถึงเป้าหมาย (Goal identifications) ของตนเองที่เฉพาะเจาะจงและชัดเจน เหตุผลและความคาดหวัง และความหวังใจหรือความกังวลใจในการเข้าร่วมกลุ่ม นอกจากนั้น ยังเป็นการพูดคุยกับสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับการเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) ในระดับที่เหมาะสม การมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มด้วยการแสดงความคิดและความรู้สึก การถามคำถามและแสดง ความสนใจเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม และการฝึกฝนการแสดงพฤติกรรมใหม่ นอกจากนั้น การปฐมนิเทศยังเป็นกระบวนการกำหนดโครงสร้างของกลุ่ม (Group structuring) การสร้างความคุ้นเคย และการสำรวจความคาดหวังของสมาชิกกลุ่มอีกด้วย ทั้งนี้ คอร์เรได้เน้นถึงความสำคัญของการสร้างความไว้วางใจ (Trust) ในกลุ่มว่า จะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ลึกซึ้ง มีการเปิดเผยตนเอง และมีการท้าทายในเชิงสร้างสรรค์ โดยที่ผู้นำกลุ่มจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องแสดงการเป็นตัวอย่าง (Modeling) ของความเป็นผู้นำที่ดี ด้วยการแสดงออกถึงความจริงใจ (Honesty) ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) ความนับถือ

(Respect) การใส่ใจและการยอมรับทางบวก (Positive regard and acceptance) ความเป็นธรรมชาติ (Spontaneity) และความไวต่อความรู้สึก (Sensitivity) ที่มีต่อสมาชิกกลุ่มอีกด้วย

นอกจากนั้น คอรัเร่ (Corey. 2004: 60-62) ยังให้ความสำคัญกับการรักษาความลับ (Confidentiality) โดยที่ทั้งผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มไม่ควรจะนำเรื่องราวที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มไปเปิดเผยนอกกลุ่ม โดยการให้สมาชิกกลุ่มเซ็นสัญญาว่าจะไม่นำเรื่องราวไปเปิดเผยนอกกลุ่ม ในขณะที่ผู้นำกลุ่มก็ต้องเป็นตัวแทนในการเก็บความลับของกลุ่มด้วย ยกเว้นในกรณีที่เป็นเรื่องทางกฎหมาย เช่น การทำร้ายร่างกาย การล่วงละเมิด การผิดประเวณี หรือการล่วงละเมิดทางเพศ เป็นต้น ในบริบทของการให้คำปรึกษากลุ่มในโรงเรียน คอรัเร่ (Corey. 2004: 62) กล่าวว่า สิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่มต้องไม่ถูกนำไปเปิดเผยในชั้นเรียนหรือสถานที่อื่น ๆ ในโรงเรียน โดยที่ผู้นำกลุ่มต้องระมัดระวังในการนำเรื่องราวของสมาชิกไปพูดกับ ครูอาจารย์หรือผู้บริหาร รวมทั้งพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยยึดแนวทางด้านกฎหมาย จริยธรรม และความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ เป็นหลัก นอกจากนี้ ผู้นำกลุ่มยังต้องคอยย้ำเตือนสมาชิกกลุ่มทุกครั้งที่พบกัน เกี่ยวกับการนำความลับภายในกลุ่มไปเปิดเผยอีกด้วย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อแนะนำตัวและสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้นำกลุ่มกับสมาชิกกลุ่ม และสร้างความคุ้นเคยในระหว่างสมาชิกกลุ่มด้วยกันเอง
2. เพื่อชี้แจงสมาชิกกลุ่มถึงวัตถุประสงค์ และความสำคัญของการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม
3. เพื่อชี้แจงให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจถึงข้อตกลงเบื้องต้นของกลุ่ม เกี่ยวกับบทบาทของสมาชิกกลุ่ม กฎในการเข้ารับการให้คำปรึกษา กลุ่ม การรักษาความลับของสมาชิกกลุ่ม และการขออนุญาตการบันทึกภาพและเสียง
4. เพื่อชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับตารางวัน เวลา จำนวนครั้ง ระยะเวลา รูปแบบ และวิธีการในการให้คำปรึกษากลุ่ม
5. เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มแยกแยะความแตกต่าง ระหว่างความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก และเพื่อมีโอกาสสำรวจความคิดและความรู้สึก ที่ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรม ของตนเอง
6. เพื่อสร้างความไว้วางใจ (Trust) และความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน (Cohesion) ในหมู่สมาชิกกลุ่ม
7. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มพัฒนาทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม
8. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับความหมายและความสำคัญของ “อิสระแห่งตนของวัยรุ่น” และกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มระดมความคิดในการสร้างวิธีการสร้างอิสระของตนเอง

อุปกรณ์

1. “ตัวอย่างแบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/1)
2. “แบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/2)
3. “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” (กิจกรรมที่ 2)

4. “ตัวอย่าง ฟ้นเพียงความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” (กิจกรรมที่ 3/1)
5. แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม
6. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการปฐมนิเทศการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแ ห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นใน ครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิดของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory) ได้แก่ ความไว้วางใจในกระบวนการกลุ่ม (Trust in the group process) และเงื่อนไขสำหรับการให้คำปรึกษาเพื่อความง อกงาม (The counseling conditions for growth) ซึ่งประกอบด้วย ความจริงแท้หรือความสอดคล้อง (Genuineness or congruence) การใส่ใจและการยอมรับทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional positive regard and acceptance) และความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้เทคนิค ต่างๆ ได้แก่ การฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อน (Reflection) การสร้างความกระจ่าง (Clarification) และการสรุปความ (Summarizing) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่ม แนะนำตนเอง และชี้แจงถึง จุดมุ่งหมาย โดยรวมของการให้คำปรึกษากลุ่ม และจุดประสงค์ของการปฐมนิเทศ
2. ผู้วิจัยกล่าวถึงความสำคัญของการเข้า รับการให้คำปรึกษา กลุ่ม บทบาทของสมาชิกกลุ่ม การแสดงความสามัคคีเพื่อเป็นการสร้างเป็นน้ำหนึ่งใจเดี ยวกันในกลุ่ม และการขออนุญาตการบันทึกภาพและเสียง
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม (Pre-test)

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยดัดแปลง “แบบฟอร์มการบันทึกแผ่นเสียงของฉัน ” (Record of Me Form) (Morganett. 1990: 34-35) มาเป็นตัวอย่าง “แบบบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/1) “แบบบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/2) ใช้แนวคิดเกี่ยวกับ “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” (Smead. 2000: 207) (กิจกรรมที่ 2) และตัวอย่าง “ฟ้นเพียงความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” (Smead. 2000: 271) (กิจกรรมที่ 3/1) มาใช้ในขั้นดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มแนะนำตนเองเพื่อเป็นการสร้างความคุ้นเคยในเบื้องต้น โดยการเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการที่นักเขียนเพลงจะแต่งเพลง เพื่อถ่ายทอดแนวคิดของตนเองเสนอต่อผู้ฟังเพลง และเป็นการเชื่อมโยงการแนะนำตัวของสมาชิกกลุ่ม

2. ผู้วิจัยแจกตัวอย่าง “แบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/1) ให้แก่สมาชิกกลุ่ม และอ่านตัวอย่างแบบฟอร์มให้สมาชิกฟัง หลังจากนั้นจึงแจก “แบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน” (กิจกรรมที่ 1/2) และให้สมาชิกกลุ่มบันทึกโดยเลือกรายการตามที่เสนอให้ โดยที่รายการดังกล่าวจะ ต้อง ประกอบด้วย “สิ่งที่ฉันคาดหวังว่า จะทำให้สำเร็จใน การเข้า รับการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งนี้” พร้อมทั้งลงชื่อกำกับ ซึ่งรายการดังกล่าวอาจประกอบด้วย

- เพลงโปรดของฉัน
- สถานที่ที่ฉันชอบไปเที่ยวกับเพื่อนๆ
- ชื่อเพื่อนที่ดีที่สุดในใจของฉัน
- เดือนที่ฉันเกิด
- ชื่อสัตว์เลี้ยงของฉัน
- วันหยุดที่ฉันประทับใจที่สุด
- วิชาที่ฉันชอบเรียนมากที่สุด
- กีฬาที่ฉันชอบเล่นมากที่สุด
- ภาพยนตร์เรื่องที่ฉันชอบมากที่สุด
- ศิลปินคนโปรดที่สุดของฉัน
- อาหารที่ฉันชอบรับประทานมากที่สุด
- จังหวัดที่ฉันเกิด
- เพื่อนที่ดีที่สุดในชั้นประถมศึกษา
- ร้านอาหารที่ฉันชอบที่สุด
- สิ่งที่ฉันคาดหวังว่าจะทำให้สำเร็จในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งนี้

3. ผู้วิจัยให้เวลาสมาชิกกลุ่มประมาณ 5 นาทีในการบันทึก หลังจากนั้นให้จับคู่กับสมาชิกคนที่นั่งข้างๆ และเล่าให้คู่ของตนเองฟังเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองเลือกและบันทึกลงในแบบฟอร์ม

4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มกล่าวแนะนำคู่ของตนเอง และกล่าวถึงสิ่งที่ตนเองเรียนรู้จากการแนะนำตนเองและเพื่อน

5. ผู้วิจัยเสนอแนวคิดเกี่ยวกับกฎพื้นฐานของกลุ่ม ด้วยการเคารพนับถือ ซึ่งกันและกัน และให้สมาชิกกลุ่มทุกคนมีโอกาสที่จะพูด ผู้วิจัยเสนอกฎพื้นฐานดังต่อไปนี้

- สิ่งที่เราพูดและกระทำในกลุ่ม ถือเป็นเรื่องส่วนตัว และจะพูดกันแต่เพียงภายในกลุ่มเท่านั้น (กฎแห่งการรักษาความลับ: Confidentiality rule)
- สมาชิกทุกคนมีสิทธิที่จะไม่พูดหรือกระทำ เมื่อตนเองไม่ต้องการ
- ห้ามมีการใช้กำลังข่มขู่/ตบตี หรือโต้เถียงกัน
- สมาชิกทุกคนมีเวลาและโอกาสที่จะพูด
- เมื่อสมาชิกคนใดคนหนึ่งกำลังพูด สมาชิกคนอื่นๆ จะต้องเงียบและรับฟัง
- ฯลฯ

6. ผู้วิจัยสอบถามสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับกฎพื้นฐานที่ต้องการเสนอแนะเพิ่มเติม และให้สมาชิกผลัดกันเขียนรายการของกฎพื้นฐานลงในแบบฟอร์ม “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” (กิจกรรมที่ 2) พร้อมกับการเซ็นชื่อกำกับในตอนท้าย

7. ผู้วิจัยเสนอตัวอย่าง “พื้นที่เพื่อความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” (กิจกรรมที่ 3/1) แก่สมาชิกกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก และเพื่อมีโอกาสสำรวจความคิดและความรู้สึก ที่ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมของตนเอง

8. ผู้วิจัยอธิบายหัวข้อสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเกี่ยวกับเรื่องการเสริมสร้างความเป็นอิสระของตนเองของสมาชิกกลุ่ม โดยนิยาม “อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น” ว่าหมายถึง “ลักษณะที่แสดงให้เห็นว่า นักเรียนวัยรุ่นมีความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก ด้วยความเป็นตัวของตัวเอง ไม่อยู่ภายใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น ในด้าน การเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบิดามารดา หรือผู้ปกครอง” พร้อมกับยกตัวอย่าง และประโยชน์ของการมีอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในสมาชิกกลุ่มรับฟัง

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งแรก และให้สมาชิกกลุ่มกล่าวถึงประโยชน์ที่ตนเองได้รับในครั้งนี้ และคาดว่าจะได้รับในครั้งต่อไป
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันสรุปกฎพื้นฐานของกลุ่ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มสรุปในเบื้องต้น ถึงเรื่องที่ตนเองมีความเป็นอิสระในการแสดงออกทางความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก เพื่อปูพื้นฐานในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งต่อไป
4. ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มซักถามข้อสงสัยเกี่ยวกับรายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน
5. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม (Post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล
6. ผู้วิจัยนัดหมายวัน เวลา และสถานที่ ในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งต่อไป พร้อมทั้งกล่าวขอบคุณ และอำลาสมาชิกกลุ่ม

การประเมินผล

1. ผู้วิจัยใช้การสังเกตความกระตือรือร้นในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และการแสดงความคิดเห็นของสมาชิกกลุ่ม
2. ผู้วิจัยใช้แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม (Group Skills and Performance) ของ Peel Public Health Department (2009: Online)

กิจกรรมที่ 1/1
ตัวอย่าง “แบบฟอร์มบันทึก ซีดีเพลงโปรดของฉัน”

ตัวอย่างแบบฟอร์มบันทึก
“ซีดีเพลงโปรดของฉัน”

มกราคม

ภาษาอังกฤษ

โบลิ้ง

เพ็ญจักษ์เพ็ญใหม่

บี้ เดอะสตาร์

สยามสแควร์

ซีดีเพลงโปรดของฉัน

บันทึกโดย

ที่มา: Morganett. (1990). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume One.* p. 34.

กิจกรรมที่ 1/2
แบบฟอร์มบันทึก “ซีดีเพลงโปรดของฉัน”

“ซีดีเพลงโปรดของฉัน”

“ซีดีเพลงโปรดของฉัน”

บันทึกโดย

ที่มา: Morganett. (1990). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume One.* p. 35.

กิจกรรมที่ 2
กฎพื้นฐานของกลุ่ม

กฎพื้นฐานของกลุ่ม

- การรักษาความลับของกลุ่ม
- ไม่กระทำในสิ่งที่เป็นการอันตรายต่อทั้งตนเองหรือผู้อื่น
- สมาชิกกลุ่มทุกคนมีเวลาและโอกาสที่จะพูดเท่า ๆ กัน
- เมื่อสมาชิกคนใดคนหนึ่งกำลังพูด สมาชิกคนอื่น ๆ จะต้องเงียบและรับฟัง
- สมาชิกทุกคนมีสิทธิที่จะไม่พูดหรือไม่แสดงออก เมื่อตนเองไม่ต้องการ
- _____
- _____
- _____

ลายเซ็นสมาชิกกลุ่ม

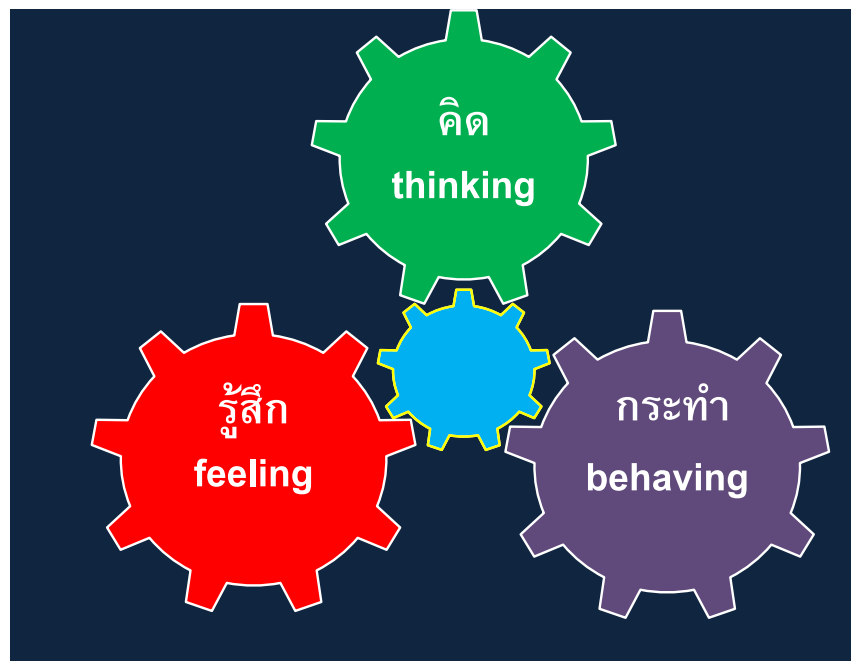
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

วันที่ _____ เดือน _____ พ.ศ. _____

กิจกรรมที่ 3/1

ตัวอย่าง “ฟันเฟืองความคิด ความรู้สึก และการกระทำ”

ฟันเฟืองความคิด ความรู้สึก และการกระทำ

ความคิดความรู้สึกการกระทำ

จำ
ลืม
เข้าใจ
เรียงลำดับ
เลือก
คาดการณ์
วิเคราะห์
ตัดสินใจ
จินตนาการ
 ฯลฯ

ดีใจ
รัก
กลัว
สับสน
เกรงใจ
โกรธ
กังวลใจ
ผิดหวัง
เหงา
 ฯลฯ

พูด
ยิ้ม
อธิบาย
เล่นเกม
ทำการบ้าน
ซักเสื้อผ้า
เล่นกีฬา
ดูโทรทัศน์
กอด
 ฯลฯ

ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* p. 271.

การประเมินผลครั้งที่ 1

แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม (Group Skills and Performance)

ตอนที่ 1

คำแนะนำ: ให้นักเรียนวงกลมล้อมรอบตัวเลข ที่แสดงถึงทักษะและการแสดงออกของตนเองในสถานการณ์กลุ่มมากที่สุด

ข้อคำถาม	ดีมาก	ดี	ปานกลาง	ต้องปรับปรุง
1. ฉันรับฟังสมาชิกในกลุ่มคนอื่นๆพูด มากพอๆกับที่ฉันพูด	4	3	2	1
2. ฉันพยายามสบตาสมาชิกในกลุ่มคนที่ฉันกำลังพูดด้วย	4	3	2	1
3. ฉันพยายามที่จะไม่ขัดจังหวะ ในขณะที่สมาชิกในกลุ่มคนอื่นๆกำลังพูด	4	3	2	1
4. ฉันให้กำลังใจสมาชิกในกลุ่มคนอื่นๆได้มีส่วนร่วมในการพูดคุย	4	3	2	1
5. ฉันพูดเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อในการสนทนากลุ่ม	4	3	2	1
รวม				

ตอนที่ 2

คำแนะนำ: ให้นักเรียนตอบคำถามเกี่ยวกับข้อคำถามทั้ง 5 ข้อลงในช่องว่าง

ก.	ข้อที่ฉันทำได้ดีที่สุดที่สุดใน 5 ข้อ คือข้อที่ _____
ข.	ทักษะที่ฉันจะต้องทำให้ดีที่สุดที่สุดใน 5 ข้อ คือ _____

การคำนวณคะแนนและการแปลผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปลผล

ที่มา: Peel Public Health Department. (2009). *Student Self Evaluation Form: Group Skills and Performance*. p. 71.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 2

เรื่อง: การเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

มหาตมะคันทธี (Mahatma Gandhi. 2006. Online) กล่าวว่า “หากข้าพเจ้ามีความเชื่อว่าตนเองสามารถ กระทำสิ่งใดแล้ว ข้าพเจ้านั้นใจว่า ตนเองมี ชีตความสามารถที่จะ กระทำสิ่งนั้นได้ ถึงแม้ว่าข้าพเจ้าอาจจะไม่มีความสามารถดังกล่าวดังกล่าวในตอนแรกก็ตาม ” (“If I have the belief that I can do it, I shall surely acquire the capacity to do it even if I may not have it at the beginning.”)

แบนดูรา (Zimmerman; & Cleary. 2006: 47. citing Bandura. 1977. *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change. Psychological Review.* p. 84, pp. 191-215; & Bandura. 1997. *Self-efficacy: The Exercise of Self-control.*) นิยามความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ว่าหมายถึง การประเมินเชิงอัตนัยของบุคคลที่ต่อความ ชีตสามารถ (Capabilities) ของตนเอง ในการจัดระบบ (Organize) และปฏิบัติการ (Execute) ด้วยการ ลงมือกระทำ เพื่อบรรลุเป้าหมาย ตามที่บุคคลกำหนดไว้ ดังนั้น ความเชื่อในความสามารถของตนเองจึงเป็นความเชื่อในสิ่งที่บุคคลสามารถที่จะกระทำ นอกเหนือไปจาก การประเมินลักษณะเชิงกายภาพหรือบุคลิกภาพของตนเอง ทั้งนี้ แบนดูรา (Bandura. 1994) ยืนยันถึง บ ทบาทของความเชื่อในความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ของมนุษย์ว่า “เป็นระดับแรงจูงใจ สภาวะด้านอารมณ์ความรู้สึก และการกระทำของบุคคล ที่มีพื้นฐานมาจากสิ่งที่บุคคลมีความเชื่อ มากกว่าจะเป็นสิ่งที่ป็นจริงเชิงปรนัย” (“People's level of motivation, affective states, and actions are based more on what they believe than on what is objectively true.”)

นอกจากนั้น แบนดูรา (Schunk; & Meece. 2006: 72; citing Bandura. 1997. *Self-efficacy: The Exercise of Control.*) ยังกล่าวอีกว่า ความเชื่อในความสามารถของ ตนเอง (Self-efficacy) คือ ปัจจัยด้านความคิด (Cognitive factor) ซึ่งหมายถึง การรับรู้ถึงความสามารถของบุคคลในการเรียนรู้หรือปฏิบัติด้วยการกระทำตามระดับที่ได้ระบุไว้ ถึงแม้ว่าความเชื่อในความสามารถของตนเองจะเป็นปัจจัยด้านความคิดก็ตาม แต่ความเชื่อในความสามารถของ ตนเองยังสามารถส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในด้านอื่นๆด้วย เช่น พัฒนาการทางด้านสังคม อารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรม อีกด้วย นอกจากนี้ ความเชื่อในความสามารถของ ตนเองยังเกิดขึ้นได้จากทั้งปัจจัยส่วนบุคคล สังคม และบริบท อีกด้วย

ซิมเมอร์แมน (Zimmerman; & Cleary. 2006: 47; citing Zimmerman. 2000. *Attaining Self-regulation: A Social-cognitive Perspective*.) สรุปว่า ความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เป็นคุณสมบัติที่มีไว้พร้อมใช้ตามลำดับเป็นการชั่วคราว ซึ่งจำเป็นต้องมีการประเมินบทบาทของการรับรู้ถึงความสามารถดังกล่าว ตามโครงสร้างเชิงสาเหตุ ดังนั้น ความเชื่อในความสามารถของตนเองจึงหมายถึง กระบวนการที่คิดไว้ล่วงหน้า ภายใต้รูปแบบของการกำกับตนเอง (Self-regulation models) ทั้งนี้เพราะเป็นผลกระทบเชิงรุก ที่เกิดจากความเชื่อในความสามารถของตนเองที่มีต่อการปฏิบัติ และกระบวนการด้านการประเมินตนเองที่เกิดขึ้นหลังจากการปฏิบัติแล้ว ในขณะที่ ชังก์ และมีสส์ (Schunk ; & Meece. 2006: 72) กล่าวว่า เมื่อวัยรุ่นเติบโตขึ้น การเปลี่ยนแปลงความเชื่อในความสามารถของตนเอง เป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียน การสร้างสัมพันธภาพ และการเลือกการทำงานและอาชีพ

เจลดาร์ด และเจลดาร์ด (Geldard; & Geldard. 2002: 68-69) กล่าวว่า เด็กและวัยรุ่นเป็นจำนวนมากมักจะใช้วิธีในการคิดและแสดงพฤติกรรมที่ไม่เป็นประโยชน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อถูกรบกวนทางด้านอารมณ์ เด็กและวัยรุ่นจะพยายามค้นหาวิธีการต่าง ๆ ในการคิดและแสดงพฤติกรรม เพื่อตอบสนองต่อการก่อตัวดังกล่าว อันอาจนำไปสู่การปฏิบัติหน้าที่ที่ผิดปกติและการปรับตัวที่ผิดพลาดได้ ดังนั้น เด็กและวัยรุ่นควรที่จะได้รับการช่วยเหลือโดยตรง เพื่อที่จะสามารถจัดการกับความคิดและพฤติกรรมเหล่านั้นได้

สมีต (Smead. 2000: 173) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มเป็นบริบทที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบของการคิดและการแสดงพฤติกรรมด้านลบของวัยรุ่น ซึ่งเป็นกระบวนการที่มีศักยภาพในการพัฒนาและปรับปรุงความคิดและพฤติกรรมของวัยรุ่น เพื่อที่จะทำให้เกิดประสบการณ์กลุ่มด้วยความสำเร็จได้นั้น ผู้นำกลุ่มจำเป็นต้องมีทักษะ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และความสามารถในการนำกิจกรรมที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีเชิงความคิดและพฤติกรรม (Cognitive-behavioral theory) มาประยุกต์ใช้ เพื่อปรับเปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมเชิงลบ ให้วัยรุ่นเกิดการเรียนรู้ทักษะในการจัดการกับปัญหาโดยใช้ความคิด สามารถฝึกฝนทักษะด้วยการแสดงพฤติกรรม และมีส่วนร่วมด้านอารมณ์ความรู้สึกกับกลุ่มเพื่อน เพื่อที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายทั้งของกลุ่มและเป้าหมายส่วนบุคคลอีกด้วย

การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้อง รับรู้ถึงความสามารถของตนเองในการนำความรู้และทักษะ มาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการกระทำหรือการแสดงบทบาทของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และบังเกิดผลดีได้อย่างรวดเร็วที่สุด เพื่อที่จะบรรลุความสำเร็จสูงสุดเท่าที่ตนเองจะสามารถทำได้ (Greenberger; et al. 1984; Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al 1988; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ ความเชื่อในความสามารถของตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับการนิยามว่าหมายถึง 'การที่นักเรียนวัยรุ่นเชื่อว่าตนเองสามารถทำกิจกรรม แก้ไขปัญหา และเอาชนะอุปสรรคได้สำเร็จ'

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแยกแยะความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรมของตนเอง
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้เกี่ยวกับทฤษฎี A-B-Cs
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้รูปแบบ การพูดกับตนเอง และสามารถเปลี่ยน การพูดกับตนเอง ในทางลบ ไปเป็นการพูดกับตนเองในทางบวก
4. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง ทั้งในสถานการณ์กลุ่มและในชีวิตจริง

อุปกรณ์

1. รถไฟจำลอง
2. ภาพ “พื้นเพความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” (กิจกรรมที่ 3/2)
3. ภาพ “ทฤษฎี A-B-Cs” (กิจกรรมที่ 4)
4. ภาพ “รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า” (กิจกรรมที่ 5)
5. ตารางตัวอย่าง “การพูดกับตนเองทางบวกและทางลบ” (กิจกรรมที่ 6)
6. ตาราง “ประโยคนำในการพูดกับตนเอง” (กิจกรรมที่ 7)
7. แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
8. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง สำหรับนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ การบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วย เทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs และเทคนิคการสอนการพูดกับ ตนเองเพื่อการแก้ไขปัญห (Teaching coping self-statement) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม
2. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความใส่ใจที่มีต่อการรักษาความลับ (Confidentiality) และกล่าวย้ำกฎพื้นฐานของกลุ่ม ด้วยการถามถึงความเหมาะสม หรือสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการที่จะ

ปรับเปลี่ยน เพื่อให้สมาชิกมีความรู้สึกสะดวกใจในการเปิดเผยตนเองมากยิ่งขึ้น และ ให้สมาชิก ทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม “กฎพื้นฐานของกลุ่ม”

3. ผู้วิจัยให้สมาชิกทบทวน “พื้นเพความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” (กิจกรรมที่ 3/1)

4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบแบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นตอนการ:

ผู้วิจัยนำกิจกรรม “พื้นเพ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” (กิจกรรมที่ 3/2) (Smead. 2000: 271) ทฤษฎี A-B-Cs (The A-B-C theory) (กิจกรรมที่ 4) (ABC Disputing Chart, ABC Worksheet: Online) “รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า ” (กิจกรรมที่ 5) (Smead. 2000: 178) ตัวอย่าง “การพูดกับตนเองทางบวกและทางลบ” (กิจกรรมที่ 6) (Smead. 2000:188) และ “ประโยคนำในการพูดกับตนเอง ” (กิจกรรมที่ 7) (Smead. 2000: 193) มาใช้ในขั้นตอนการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยแจก “พื้นเพความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” (กิจกรรมที่ 3/2) ให้แก่สมาชิกกลุ่มทุกคน และให้สมาชิกกลุ่มเติมคำที่แสดงถึงความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของตนเอง ทั้งด้านบวกและด้านลบ ลงในช่องว่าง

2. ผู้วิจัยสอนสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับทฤษฎี A-B-Cs (The A-B-C theory) (กิจกรรมที่ 4) ตามแนวคิดของทฤษฎีการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ที่ว่า บุคคลมีปฏิกิริยาตอบสนองทางด้านอารมณ์ ณ จุด C (ผลลัพธ์ทางด้านอารมณ์: The emotional consequences) หลังจากเกิดเหตุการณ์กระตุ้น (Activating event) ขึ้น ณ จุด A โดยที่เหตุการณ์กระตุ้น (A) ไม่ใช่สาเหตุของสภาวะทางด้านอารมณ์ (C) แต่ระบบความเชื่อ (B: The belief system) หรือความเชื่อที่บุคคลมีต่อเหตุการณ์ต่างหาก ที่เป็นสาเหตุหลักของ C โดยผู้วิจัยยกตัวอย่าง ดังนี้ ถ้านักเรียนรู้สึกน้อยใจและหนีเรียน (C) ที่ถูกอาจารย์ตำหนิต่อหน้าเพื่อนๆในห้อง เรียนที่นักเรียนสอบได้คะแนนต่ำ (A) การถูกอาจารย์ตำหนิไม่ใช่สาเหตุที่ทำให้นักเรียนคนนั้นรู้สึกน้อยใจและหนีเรียน แต่ความเชื่อ (B) ของนักเรียนเกี่ยวกับการถูกตำหนิว่า ตนเองเป็นคน ล้มเหลว ไม่ได้รับการชื่นชมยินดี ทั้งที่ควรจะได้ (Should be) ได้รับการชื่นชมยินดีนั้น ต่างหาก ที่ทำให้ นักเรียน รู้สึกเจ็บใจ และหนีเรียน ดังนั้น นักเรียนคนดังกล่าว จึงรบกวนอารมณ์ของตนเองด้วยความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ที่ถูกอาจารย์ตำหนิ

ทั้งนี้ สมาชิกกลุ่มสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของตนเอง ได้ ด้วยการหลีกเลี่ยงการหมกมุ่นกับ A และด้วยการยอมรับและต่อต้านการยั่วเย้าอย่างไม่มีที่สิ้นสุดของผลลัพธ์ที่ตามมาของ C นอกจากนี้ นักเรียนยังสามารถตรวจสอบ ทำทาย ปรับเปลี่ยน และจัด B ซึ่งเป็นความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลที่บุคคลยึดถือไว้เกี่ยวกับเหตุการณ์กระตุ้นของ A ดังนั้น B จึง

เป็น “การสร้างทั้งความเชื่อ การแสดงอารมณ์ และแสดงพฤติกรรม” ทั้งนี้เพราะ สิ่งที่สมาชิกกลุ่มเชื่อ (B) ยังเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบทางด้านอารมณ์และทางด้านพฤติกรรมที่สำคัญอีกด้วย

3. ให้สมาชิกกลุ่มนำความรู้ที่ได้จากทฤษฎี A-B-Cs ไปประยุกต์ใช้กับ “รถไฟขบวน ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า” (กิจกรรมที่ 5) โดยให้สมาชิกกลุ่มระบุถึงเหตุการณ์ (A) ที่ทำให้ตนเองมีความคิดหรือความเชื่อ (B) และที่ทำให้ตนเอง แสดงพฤติกรรมและ เกิดความรู้สึก ทางลบ (C) ต่อเหตุการณ์ดังกล่าว ลงในช่องว่างของรถไฟขบวน และสมาชิกกลุ่ม ผลัดกันเล่า เหตุการณ์ของตนเอง

4. ผู้วิจัยแจกตัวอย่าง “การพูดกับตนเอง ทางบวกและทางลบ” (กิจกรรมที่ 6) ให้แก่สมาชิก กลุ่มทุกคน พร้อมกับอธิบายและยกตัวอย่างการพูดกับตนเองทั้งทางลบและทางบวก และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการพูดกับตนเองทั้งทางบวกและทางลบ

5. ผู้วิจัยตัด “ประโยคในการพูดกับตนเอง” (กิจกรรมที่ 7) ตามรอยประกอบเป็น 16 ชิ้น และให้สมาชิกกลุ่มจับฉลากเลือกคนละ 2 ชิ้น และให้สมาชิกกลุ่มเติมคำลงในช่องว่างที่กำหนดให้

6. ให้สมาชิกกลุ่มเล่าให้สมาชิกคนอื่นฟังเกี่ยวกับการพูดกับตนเอง และร่วมกันอภิปรายถึง สิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้เกี่ยวกับการพูดกับตนเองทั้งในทางบวกและทางลบ ว่าสร้างความเชื่อใน ความสามารถของตนเองได้อย่างไร

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มบอกถึงความรู้สึกและความคิดเห็นของ ตนเองที่ เข้ารับการให้ คำปรึกษาในกลุ่มในครั้งนี้

2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มกล่าวสรุปถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการเข้า รับการให้คำปรึกษา กลุ่มครั้งนี้

3. ผู้วิจัยสรุปความหมายและประโยชน์ของ “ความเชื่อในความสามารถของ ตน เองของ นักเรียนวัยรุ่น” ให้สมาชิกกลุ่มรับฟัง

4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่ม ตอบแบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น (post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล

5. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลา ในการพบปะกันครั้ง ังต่อไป และกล่าว แสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยใช้ แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327)

กิจกรรมที่ 3/2
 พันเฟืองความคิด ความรู้สึก และการกระทำ

พันเฟืองความคิด ความรู้สึก และการกระทำ



ความคิด

ความรู้สึก

การกระทำ

_____	} ขวก

_____	} ขวก

_____	} ขวก

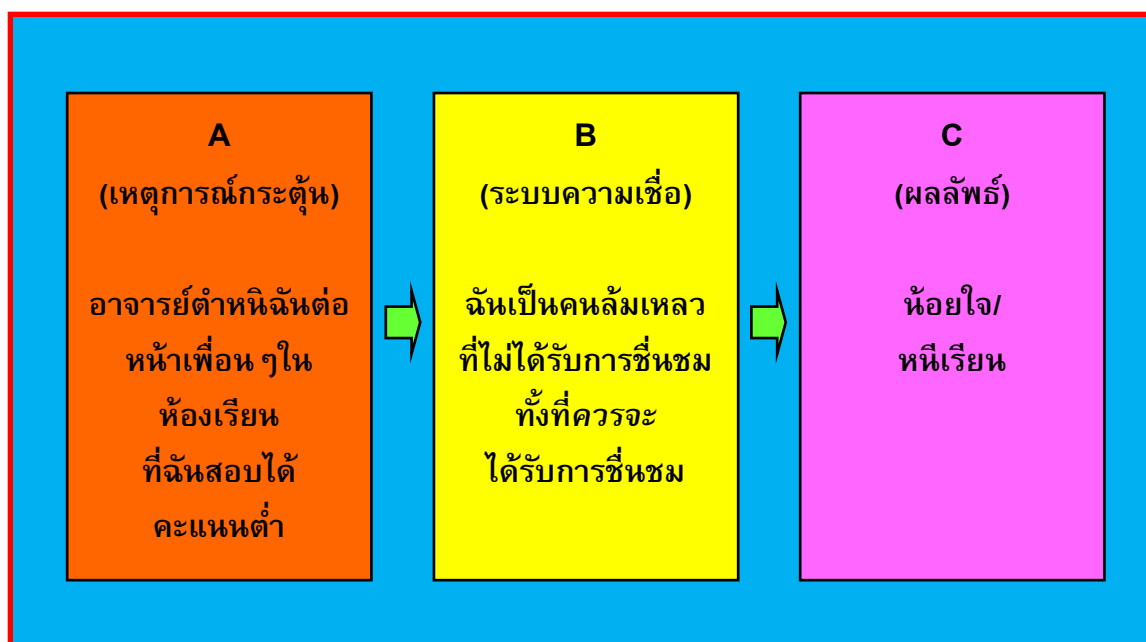
_____	} ลบ

_____	} ลบ

_____	} ลบ

ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* p. 271.

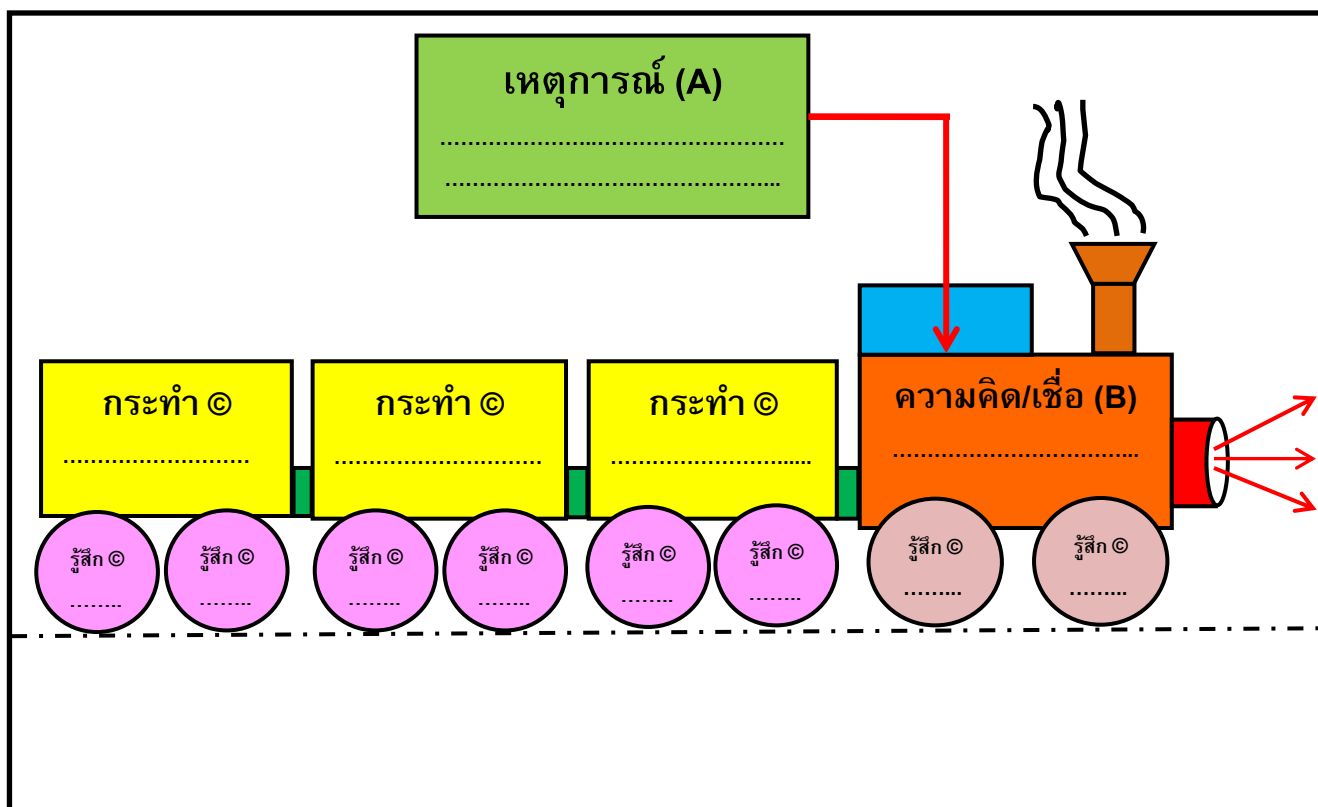
กิจกรรมที่ 4
ทฤษฎี A-B-Cs



ที่มา: ABC Disputing Chart, ABC Worksheet (REBT ABC Chart) (2009: Online)

กิจกรรมที่ 5

รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า
(My Thinking, Feeling, and Doing Train)



ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* p.178.

กิจกรรมที่ 6

ตัวอย่างการพูดกับตนเองทางบวกและทางลบ

การพูดกับตนเองทางลบ: การพูดในสิ่งที่เป็นโทษ (Negative Self-Talk: Garbage In)	ความรู้สึก / การกระทำทางลบ: ผลลัพธ์ที่เป็นโทษ (Negative Feelings / Behaviors: Garbage Out)
1. ฉันไม่สามารถทำเลขข้อนี้ได้	1. โง่ ไร้ความสามารถ / หยุดเรียนวิชาคณิตศาสตร์
2. ฉันควรที่จะทำการบ้าน แต่ก็ไม่อยอมทำ	2. รู้สึกผิด เกลียดการทำการบ้าน / โตดเรียนวันพรุ่งนี้
3. ฉันไม่เคยทำอะไรถูกเลย	3. โง่ เคืองใจ อับอาย ทุกข์ใจ / ไม่พยายาม
4. ฉันไม่มีแฟน	4. เหงา อาย หวาดระแวง ไม่ได้เรื่อง / ไม่พยายาม
5. ฉันควรจะรักษาความสะอาดห้องนอน แต่ฉันก็ไม่ทำ	5. กังวลใจ ลำบากใจ / คลำเจอเศษอาหารใต้โต๊ะ
6. ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้	6. ท้อถอย สับสน หวาดหวั่น / ไม่พยายาม

การพูดกับตนเองทางบวก: การพูดในสิ่งที่เป็นคุณ (Positive Self-Talk: Good Stuff In)	ความรู้สึก / การกระทำทางบวก: ผลลัพธ์ที่เป็นคุณ (Positive Feelings / Behaviors: Good Stuff Out)
1. วิชาคณิตศาสตร์ก็ดีนะ ฉันจะพยายามเรียนวิชานี้	1. ภูมิใจ มีความสุข / ฉันจะเข้าเรียน
2. ฉันจะต้องได้เกรด B เป็นอย่างต่ำ อย่างน้อย 3 วิชา	2. ภูมิใจ รับผิดชอบได้ มีความสุข / ทำการบ้านทุกคืน
3. ฉันจะใช้เวลา 5 นาทีทำความสะอาดห้องนอน	3. ภูมิใจ ผ่อนคลาย / มีความสุขที่ได้ช่วยครอบครัว
4. วันนี้ ฉันทำสิ่งที่ถูกต้องตั้งหลายอย่าง	4. แปลกใจ รับผิดชอบได้ / ใช้เวลาในการทำสิ่งที่ถูกต้อง
5. ฉันรู้ว่าฉันสามารถทำได้ทีละเล็กละน้อย	5. รับผิดชอบได้ แก้ปัญหาได้ เอาตัวรอดได้ / พยายามทำให้ดีที่สุด
6. ฉันสามารถทำอะไรได้ตั้งหลายอย่าง ถ้าฉันพยายาม	6. ประสบความสำเร็จ เก่ง / ลองเสี่ยงดู ลองทำสิ่งใหม่ ๆ

ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* p. 188.



(ให้ตัดตามรอยประ)

กิจกรรมที่ 7: ประโยคนำในการพูดกับตนเอง (Self-talk Sentence Stems)

1. ฉันเพียงแค่ว่าฉันอยากจะทำ	_____
2. ฉันสามารถที่จะ	_____
1. ฉันได้แต่หวังว่าฉันควรจะ	_____
2. ฉันสามารถที่จะ	_____ ได้อย่างแน่นอน
1. ฉันไม่รู้ว่าคุณ	_____
2. ฉันรู้ว่าคุณ	_____
1. ฉันอาจจะทำ	_____ ได้
2. ฉันแน่ใจว่าฉันสามารถทำ	_____ ได้
1. ฉันควรจะต้อง	_____ แต่ฉันก็ไม่ทำ
2. เดียวนี้ ฉันทำ	_____ ได้แล้ว
1. ฉันไม่สามารถที่จะเป็น	_____ ได้
2. เดียวนี้ ฉันเป็น	_____
1. ฉันต้องการที่จะ	_____ แต่ฉันก็ไม่ยอมทำ
2. ฉันได้เริ่มต้น	_____ เรียบร้อยแล้ว
1. ฉันต้องการที่จะ	_____ มาก แต่ฉันก็จะไม่ทำ
2. ฉันกำลังจะ	_____
1. เป็นสิ่งที่น่าสนใจที่จะ	_____ แต่ฉันก็ทำไม่ได้
2. ฉันสนุกกับ	_____
1. ฉันควรพยายามที่จะ	_____ แต่ฉันก็ไม่ทำ
2. ฉันกำลังพยายามอย่างหนักที่จะ	_____
1. ฉันรู้สึกถึงกิจของตัวเองเมื่อ	_____
2. ฉันรู้สึกว่าฉันควบคุมตนเองได้เมื่อ	_____
1. สิ่งที่คุณกลัวมากที่สุดคือ	_____
2. ฉันเอาชนะความกลัวของคุณได้ด้วยการ	_____
1. วิชาที่คุณเรียนแย่มากที่สุดคือ	_____
2. แต่เดี๋ยวนี้ ฉันเริ่มเรียนวิชา	_____ ได้ดีขึ้น
1. ฉันเกลียดการคิดที่แตกต่างจากคนอื่นเมื่อ	_____
2. แต่ฉันก็กำลังฝึกแสดงความคิดเห็นเมื่อ	_____
1. ฉันไม่เคยสามารถที่จะ	_____ ได้
2. แต่เดี๋ยวนี้ ฉันสามารถ	_____ ได้บ้างแล้ว
1. ฉันเคยกลัวที่จะ	_____
2. แต่เดี๋ยวนี้ ฉันไม่กลัวที่จะ	_____ อีกแล้ว

หมายเหตุ: ประโยคที่ 1 = การพูดกับตนเองทางลบ
 ประโยคที่ 2 = การพูดกับตนเองทางบวก

การประเมินผลครั้งที่ 2
แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น
(Adolescents' Self-Efficacy Scale)

คำแนะนำ: ให้นักเรียนประเมินความมั่นใจว่า นักเรียนสามารถทำในสิ่งต่างๆ โดยเขียนตัวเลขที่กำหนดให้เพียงจำนวนเดียว ตั้งแต่ 0-10 ลงในช่องว่างด้านขวาที่กำหนดให้ (รวม 12 ข้อ)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ไม่สามารถทำได้เลย			ทำได้บ้าง					สามารถทำได้แน่นอน		

ฉันเชื่อว่า.....	ระดับความเชื่อมั่น (0-10)
1. ฉันสามารถเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้	_____
2. ฉันสามารถเรียนวิธีการอ่าน เขียน และทักษะอื่นๆทางด้านภาษาได้	_____
3. ฉันสามารถจำเนื้อหาที่เรียนในชั้นเรียนและในแบบเรียนได้ดี	_____
4. ฉันสามารถเรียนทักษะในการเล่นกีฬาได้ดี	_____
5. ฉันสามารถปฏิเสธเพื่อนๆ ที่ชักชวนให้ฉันทำในสิ่งที่จะสร้างปัญหาให้กับตนเอง	_____
6. ฉันสามารถขอให้ผู้อื่นช่วยเหลือ เมื่อฉันมีปัญหา	_____
7. ฉันสามารถปฏิเสธเพื่อนๆ ที่ชักชวนให้ฉันเสพสิ่งเสพติดหรือของมีเมา	_____
8. ฉันสามารถปฏิเสธเพื่อนๆ ที่ชักชวนให้ฉันไปมีเพศสัมพันธ์	_____
9. ฉันสามารถควบคุมความโกรธของตนเองได้	_____
10. ฉันสามารถพูดคุยกับผู้อื่นได้เสมอ	_____
11. ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากเพื่อนๆ ในชั้นเรียนได้	_____
12. ฉันสามารถปกป้องตนเองได้ เมื่อฉันรู้สึกถูกรบกวนปฏิบัติต่อฉันอย่างไม่ยุติธรรม	_____
รวม	_____

การคำนวณคะแนนและการแปลผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปลผล

ที่มา: Bandura. (2006). *Guide for Constructing Self-efficacy Scales*. In F. Pajares; & T. Urdan, *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. pp. 307–337.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 3

เรื่อง: การเสริมสร้างการกำกับตนเอง (Self-regulation Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001) กล่าวว่า มิติอิสระแห่งตนด้านการกำกับ (Regulatory dimension) หมายถึง กระบวนการพัฒนา กลวิธีต่างๆ เพื่อบรรลุต่อเป้าหมายของบุคคล นอกจากนั้น นูม (Noom. 1999: 14) และนูม เด็คโกวิก และมีอัส (Noom, Dekovic; & Meeus. 2001) นิยามการกำกับตนเอง (Self-regulation) ของวัยรุ่นว่า หมายถึง การที่วัยรุ่นสามารถควบคุมหรือยับยั้งการกระทำของตนเอง ด้วย การแสดงทักษะหรือการลงมือกระทำ ในสิ่งที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และคงการกระทำไว้ได้

คาร์โรลี (Karoly. 1994: Online) นิยามการกำกับตนเอง (Self-regulation) ว่าหมายถึง กระบวนการที่เกิดขึ้นจากตัวบุคคลและ /หรือจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ที่ทำให้บุคคลสามารถ กำหนดทิศทางในการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อนำไปสู่เป้าหมายได้ตลอดเวลา และในทุกบริบทหรือ สิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง ลงไป ทั้งนี้ วัยรุ่นจะต้อง มีการรับรู้ถึงความสามารถในการกำกับตนเอง ด้วยการพัฒนากลวิธีที่มีประสิทธิภาพเพียงพอในการลงมือกระทำ เพื่อบรรลุต่อเป้าหมายที่เกิดจากความ ต้องการที่แท้จริงของตนเอง ได้ด้วยความสำเร็จ (Douvan; & Gold. 1966; Hoffman. 1984; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Frank; et al. 1988; Skinner. 1990; Flammer. 1991; McLaren. 2002; Beckert. 2005)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ การกำกับตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับการนิยามว่า หมายถึง ‘การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถควบคุม ยับยั้งการกระทำของตนเอง ด้วย การแสดงทักษะหรือการลงมือกระทำ ในสิ่งที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และคงการกระทำไว้ได้’

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุสาเหตุและแสดงพฤติกรรมการกำกับหรือควบคุมตนเองได้
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม มีกำลังใจในการแสดง พฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งในช่วงการให้คำปรึกษากลุ่มและในชีวิตจริง

อุปกรณ์

1. ภาพ “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” (กิจกรรมที่ 8)
2. กระดาษขาวสี่เหลี่ยม   
3. ตาราง “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น (IF = THEN = BUT = SO)” (กิจกรรมที่ 9)
4. แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น
5. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้าง การกำกับตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยเลือกใช้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่ง ประกอบด้วยเทคนิค การเป็นตัวอย่าง (Modeling) การชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้ารับการให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง ในการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 2 และการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน
3. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่ม เกี่ยวกับความใส่ใจที่มีต่อการรักษาความลับ (Confidentiality) และให้สมาชิกทบทวน กฎพื้นฐานของกลุ่ม ด้วยการถามถึงความเหมาะสม หรือสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการที่จะปรับเปลี่ยน เพื่อให้ทำให้สมาชิกมีความรู้สึกสะดวกใจในการเปิดเผยตนเองมากยิ่งขึ้น และให้สมาชิกทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยนำกิจกรรม “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” (กิจกรรมที่ 8) (Geldard; & Geldard. 2002: 248) และกิจกรรม “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น (IF = THEN = BUT = SO)” (กิจกรรมที่ 9) (Geldard; & Geldard. 2002: 258) มาใช้ดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยแจกใบกิจกรรม “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” (กิจกรรมที่ 8) ให้แก่สมาชิกกลุ่มทุกคน โดยให้สมาชิกกลุ่มระบุ เหตุการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึก เช่น โกรธ เกลียด เศร้าใจ เสียใจ หรือ ผิดหวัง เป็นต้น และช่วงเวลาที่ตนเองรู้สึกดังกล่า
2. ผู้วิจัยแจกเครื่องหมาย   และ  ให้แก่สมาชิกกลุ่ม และให้สมาชิกกลุ่มวางเครื่องหมายทั้ง 3 ลงบนภูเขาไฟตรงจุดที่ใกล้เคียงกับจุดที่นักเรียนรู้สึกตามทีละมากที่สุด

3. ให้สมาชิกกลุ่มเขียนสิ่งที่ตนเองแสดงออก เมื่อตนเองกำลังรู้สึกตามที่ระบุ และเขียนวิธีการในการระงับความรู้สึกของตนเองลงในช่องว่างที่กำหนดให้
4. ให้สมาชิกกลุ่มฝึกแสดงวิธีการในการระงับความรู้สึก ของตนเองในกลุ่ม โดยผู้วิจัยคอยพูดให้กำลังใจและให้สมาชิกกลุ่มพูดให้กำลังใจกันด้วย เพื่อเป็นการเสริมแรงแก่สมาชิกกลุ่ม
5. ผู้วิจัยมอบตารางกิจกรรม “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น (IF = THEN = BUT = SO)” (กิจกรรมที่ 9) ให้แก่สมาชิกกลุ่มทุกคน
6. ผู้วิจัยอ่านตัวอย่างกิจกรรม “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น” ให้แก่สมาชิกกลุ่มฟัง 1 ข้อ
7. ให้สมาชิกกลุ่มเติมคำลงในช่องว่างที่กำหนดให้ตั้งแต่ข้อ 1-6
8. ให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนระบุสาเหตุ และพฤติกรรมที่ตนเองสามารถควบคุมตนเองได้ดีที่สุด และพฤติกรรมที่ควบคุมตนเองได้น้อยที่สุด
9. ให้สมาชิกกลุ่ม 1 คนอาสาออกมาแสดงการควบคุมตนเองเพื่อเป็นตัวแบบ (Modeling) ให้กับสมาชิกคนอื่นๆ โดยการเลือกการกระทำ 1 ใน 6 ข้อ
10. ให้สมาชิกกลุ่มคนอื่นๆเลือกการกระทำ 1 ใน 6 ข้อ มาซักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) การควบคุมตนเองในกลุ่มทีละคน โดยผู้วิจัยและสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ คอยพูดให้กำลังใจ เพื่อเป็นการเสริมแรง (Reinforcement) แก่สมาชิกกลุ่ม

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มกล่าวสรุปถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการ เข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกิจกรรมกลุ่มในครั้งนี้
2. ผู้วิจัยให้กำลังใจสมาชิกกลุ่มนำสิ่งที่เรียนรู้ในกลุ่ม ไปปฏิบัตินอกห้องการให้คำปรึกษาให้สำเร็จ
3. ผู้วิจัยสรุปความหมายและความสำคัญของ “การกำกับตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ” ให้สมาชิกกลุ่มรับฟัง พร้อมทั้งให้สมาชิกกลุ่มสอบถามเพิ่มเติม
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบ แบบวัดการกำกับตนเอง สำหรับวัยรุ่น (Post-test) คำนวณคะแนน และแปลผล
5. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มในการพบปะในครั้งต่อไป และกล่าวแสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยใช้แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น (Adolescents' Self-Regulated Scale) ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327) มาใช้ประเมินการกำกับตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

กิจกรรมที่ 8
ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน

สิ่งที่ทำให้ฉันรู้สึก _____ คือ _____
ฉันรู้สึก _____ เมื่อ _____

คำแนะนำ: ให้นักเรียนวางเครื่องหมาย ● ▲ หรือ ■ ลงบนภูเขาไฟตรงจุดที่ใกล้เคียงกับจุดที่นักเรียนรู้สึกดังกล่าวนมากที่สุด



ให้นักเรียนเขียนสิ่งที่ตนเองแสดงออก เมื่อนักเรียนกำลังรู้สึก _____:

ให้นักเรียนเขียนวิธีการในการระงับความรู้สึก _____ ของตนเอง:

กิจกรรมที่ 9

“ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น” (IF = THEN = BUT = SO)

ให้นักเรียนเติมคำลงในช่องว่างดังตัวอย่างต่อไปนี้: ตัวอย่าง: ถ้า (IF) ฉันนำจักรยานของแม่ไปใช้โดยไม่ได้ขออนุญาต แล้ว (THEN).....ฉันจะไปถึงร้านเช่าวิดีโอเร็วขึ้น..... แต่ (BUT).....ฉันอาจจะถูกแม่ห้ามออกนอกบ้านในวันหยุดสุดสัปดาห์..... ดังนั้น (SO).....ฉันต้องขออนุญาตแม่ก่อนทุกครั้ง.....	
1. ถ้า (IF) ฉันทุจริตการสอบ	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....
2. ถ้า (IF) ฉันไม่ยอมไปโรงเรียนวันพรุ่งนี้	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....
3. ถ้า (IF) ฉันใช้เงินจนหมด ด้วยการซื้อของเพียงชิ้นเดียว	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....
4. ถ้า (IF) ฉันบอกความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....
5. ถ้า (IF) ฉันไม่ยอมอ่านหนังสือเพื่อเตรียมตัวสอบ	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....
6. ถ้า (IF) ฉัน	แล้ว (THEN)..... แต่ (BUT) ดังนั้น (SO).....

การประเมินผลครั้งที่ 3
แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น
(Adolescents' Self-regulated Scale)

คำแนะนำ: ให้นักเรียนประเมินความมั่นใจว่า นักเรียนสามารถทำในสิ่งต่างๆ โดยเขียนตัวเลขที่กำหนดให้เพียงจำนวนเดียว ตั้งแต่ 0-10 ลงในช่องว่างด้านขวาที่กำหนดให้ (10 ข้อ)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ไม่สามารถทำได้เลย					ทำได้บ้าง					สามารถทำได้แน่นอน

ฉันมั่นใจว่า.....	ระดับความเชื่อมั่น (0-10)
1. ฉันพร้อมที่จะเรียน ถึงแม้ว่าจะมีสิ่งอื่นที่น่าสนใจมากกว่าก็ตาม	_____
2. ฉันมีสมาธิในการเรียนขณะเรียนเสมอ	_____
3. ฉันสามารถจดบันทึกได้ดี ตามที่อาจารย์สอน	_____
4. ฉันพร้อมที่จะทำการบ้านเสมอ	_____
5. ฉันสามารถทำการบ้านเสร็จก่อนวันกำหนดส่ง	_____
6. ฉันสามารถจัดสถานที่ในการอ่านหนังสือโดยปราศจากสิ่งรบกวนได้	_____
7. ฉันสามารถยับยั้งตนเองไม่ให้หนีเรียนได้ เมื่อฉันรู้สึกเบื่อหรือท้อแท้	_____
8. ฉันสามารถควบคุมความโกรธของตนเองได้	_____
9. ฉันสามารถปฏิเสธเพื่อนๆ ที่ชักชวนให้ฉันสูบบุหรี่ได้	_____
10. ฉันสามารถปฏิเสธเพื่อนๆ ที่ชักชวนให้ฉันดื่มเหล้า เบียร์ หรือไวน์ ได้	_____
รวม	_____

การคำนวณคะแนนและการแปลผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปลผล

ที่มา: Bandura. (2006). *Guide for Constructing Self-efficacy Scales*. In F. Pajares; & T. Urdan, *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. pp. 307-337.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 4

เรื่อง: การเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง (Self-reliance Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

กรีนเบอร์เกอร์ และคนอื่นๆ (Noom. 1999: 7-8; citing Greenberger; Josselson; Knerr; & Knerr. 1975. *The Measurement and Structure of Psychosocial Maturity*.) นิยามการพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) ว่าหมายถึง การไม่ยอมพึ่งพาบุคคลอื่นมากเกินไป ซึ่งเป็นความหมายเชิงอัตนัยในการควบคุมชีวิตของตนเอง และสามารถริเริ่มประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่จำเป็นได้ด้วยตนเอง

สแตงเบิร์ก และซีเวอร์เบิร์ก (Noom. 1999: 13; citing Steinberg; & Silverberg. 1986. *The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence*.) กล่าวว่า ความรู้สึกในการพึ่งพาตนเอง (A sense of self-reliance) หมายถึง การไม่พึ่งพาผู้อื่นมากเกินไป ความรู้สึกเชิงอัตนัยในการควบคุมชีวิตของตนเอง และการคิดริเริ่ม

การพึ่งพาตนเอง (Self-reliance) หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่ ขึ้นอยู่กับตนเอง ในการกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง โดยปราศจากความช่วยเหลือ จากผู้อื่น และจากการริเริ่ม ของตนเอง (What is self reliance? 2007: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ถึงความสามารถในการริเริ่มกระทำในสิ่งต่างๆ ได้ โดยไม่พึ่งพาบิดามารดาหรือผู้อื่น เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระของครอบครัว โดยการแสดงทักษะหรือลงมือกระทำด้วยตนเอง และกระทำอย่างเสมอต้นเสมอปลาย (Greenberger; et al. 1984; Hoffman. 1984; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; McLaren. 2002; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005; อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2544)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ การพึ่งพาตนเอง ของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับการนิยามว่า หมายถึง ‘การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถริเริ่มกระทำกิจกรรมส่วนตัวได้ด้วยตนเองอย่างเสมอต้นเสมอปลาย เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระของครอบครัว’

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มตรวจสอบและปรับเปลี่ยนค่านิยมและเจตคติ เกี่ยวกับการพึ่งพาตนเองและการพึ่งพาผู้อื่น

2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถโต้แย้งและท้าทายความคิดและความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของตนเอง เกี่ยวเกี่ยวกับการพึ่งพาตนเอง และการพึ่งพาผู้อื่น
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมพึ่งพาผู้อื่น ไปสู่พฤติกรรมพึ่งพาตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อุปกรณ์

1. แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) (กิจกรรมที่ 10)
2. แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น
3. ดินสอและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการพึ่งพาตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) และการมอบหมายการบ้าน (Homework assignment) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม และซักถามสมาชิกกลุ่มถึงการนำสิ่งที่เรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 3 ไปใช้ปฏิบัตินอกห้องให้คำปรึกษา
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกทบทวนทฤษฎี A-B-Cs (The A-B-C theory) จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 2
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการนำกิจกรรมการกำกับตนเอง ไปใช้นอกห้องให้คำปรึกษา
5. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบแบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยนำแบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) (Ross, 2006. Online) (กิจกรรมที่ 10) มาใช้ในขั้นดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการต่อจากการสอน ทฤษฎี A-B-Cs โดยใช้ทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior

therapy group counseling theory) โดยใช้เทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs)

2. ผู้วิจัยแจกแบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) ให้แก่สมาชิกกลุ่มทุกคน

3. ผู้วิจัยอธิบายขั้นตอนต่างๆในการตอบ แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT ซึ่งประกอบด้วย 6 ขั้นตอน หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบ แบบฟอร์ม แต่ละขั้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 ขั้นที่ 1: การอธิบายเหตุการณ์กระตุ้น (A: The Activating event) โดยผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำในการเขียน เหตุการณ์ที่ทำให้นักเรียนโกรธหรืออารมณ์เสีย พร้อมกับยกตัวอย่างประกอบ เช่น “พ่อแม่หรือผู้ปกครองมักพูดดูหมิ่นฉันว่า ฉันเป็นเด็กไม่รู้จักโต” หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 1 ทันที

3.2 ขั้นที่ 2: การระบุอารมณ์ทางลบที่ไม่เป็นผลดีของตนเอง (Unhealthy negative emotions) และพฤติกรรมที่ทำลายตนเอง (Self-defeating behavior) ซึ่งเป็นผลลัพธ์ (C: The consequences) จากเหตุการณ์กระตุ้น (A: The activating event) โดยผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำอย่างละเอียดในการเขียน อารมณ์ทางลบที่ไม่เป็นผลดีที่เกิดขึ้นกับ สมาชิกกลุ่ม และพฤติกรรมทำลายตนเองที่สมาชิกกลุ่มต้องการเปลี่ยนแปลง พร้อมกับยกตัวอย่างประกอบ คือ อารมณ์ทางลบที่ไม่เป็นประโยชน์ เช่น โกรธแค้น วิตกกังวล ละเอียดใจ เจ็บใจ และรู้สึกผิด เป็นต้น และพฤติกรรมทำลายตนเอง เช่น หนีเรียน ลอกการบ้านเพื่อน ไม่ยอม พบปะผู้อื่น ผัดวันประกันพรุ่ง และแก้ปัญหาของตนเองไม่ได้ เป็นต้น หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 2 ทันที

3.3 ขั้นที่ 3: การระบุความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล (Irrational beliefs: IBs) ที่มีต่อสถานการณ์ในขั้นที่ 1 โดยผู้วิจัยอธิบาย ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล (Irrational beliefs) 3 ประการสำคัญที่มักจะทำให้คนเราอารมณ์เสีย ได้แก่ 1) ฉันต้องทำได้ดีอย่างสมบูรณ์แบบ และ/หรือฉันต้องได้รับความรักและการยอมรับจากคนที่ฉันรัก มิฉะนั้น ฉันจะเป็นผู้ที่ ไร้ค่าและไม่ดีพอ 2) ทุกคนต้องดีกับฉันและปฏิบัติต่อฉันอย่างเป็นธรรม อยู่ตลอดเวลาไม่ว่าอะไรจะเกิดขึ้นก็ตาม ไม่เช่นนั้น เขาก็คือคนที่เลวทรามและน่ากลัว และ 3) เพราะฉะนั้นชอบที่จะเจอกับสิ่งที่ถูกใจ มากกว่าสิ่งที่ทำให้ทุกข์ใจ ดังนั้น ฉันต้องมีชีวิตอยู่ด้วย ความสะดวกสบาย ปลอดภัย และได้ รับสิ่งต่างๆดีกว่าคนอื่น มิเช่นนั้น โลกนี้ช่างเลวร้ายเหลือเกิน ซึ่งฉันทนไม่ได้ และชีวิตช่างน่ากลัว และฉันไม่ควรที่จะมีชีวิตอยู่อีกต่อไป

หลังจากนั้น ผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำอย่างละเอียดในค้นหาและการเขียน ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล 2 ด้าน พร้อมกับยกตัวอย่างประกอบ ได้แก่ 1) ความต้องการดันทุรัง (Dogmatic demands) และ 2) การตัดสินตนเองหรือผู้อื่น (People rating) หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 3 ทันที

3.4 ขั้นที่ 4: การโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สม เหตุสมผลของตนเอง (Disputing your irrational beliefs: IBs) โดยผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำวิธีการตั้งคำถามเพื่อโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของตนเอง พร้อมกับยกตัวอย่างคำถาม เช่น “ทำไมฉันจึงต้อง.....” “อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า

.....” “มันเป็นสิ่งที่เลวร้ายอย่างไร” “การทำให้สิ่งที่เลว ทำให้ฉันกลายเป็นคนชั่วได้อย่างไร ” “มีการเขียนไว้ที่ไหนหรือว่า คนอื่น จะต้อง ” และ “เพียงเพราะว่าฉันอยากได้ หมายความว่าฉันจะต้องได้ ใช่หรือไม่ ” เป็นต้น หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 4 ทันที

3.5 ขั้นที่ 5: การระบุความเชื่อที่มีเหตุผลของตนเอง (Rational beliefs: RBs) โดยผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำในการระบุความเชื่อที่มีเหตุผลของตนเอง ที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ ให้ตรงกับคำถามในขั้นที่ 4 พร้อมกับยกตัวอย่างคำตอบที่มีเหตุผล เช่น “ไม่มีเหตุผลใดๆเลย ว่าทำไมฉันจึงต้อง.....” “ไม่มีอะไรที่เป็นสิ่งพิสูจน์เลย” “เป็นสิ่งที่น่าเจ็บใจ แต่ก็ไม่ใช่สิ่งที่เลวร้ายนี้” “การทำให้สิ่งที่เลว ไม่ได้ทำให้ฉันกลายเป็นคนชั่วเลย ” “ไม่มีกฎข้อไหนเลยที่บอกว่า ผู้อื่นจะต้อง ” “เพียงเพราะว่าฉันอยากได้ แต่ไม่ได้หมายความว่าฉันจะต้องได้ ” เป็นต้น และเพื่อที่จะทำให้คำตอบของตนเอง มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น สมาชิกกลุ่มควรจะต้องมีความหนักแน่นในการตอบคำถาม ใช้คำพูดที่ชัดเจน และใช้เหตุผลให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ในการโต้แย้งความเชื่อที่ไร้เหตุผลของตนเอง หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 5 ทันที

3.6 ขั้นที่ 6: การระบุอารมณ์ของตนเองทางลบที่เป็นผลดี (Healthy Negative Emotions) และพฤติกรรมที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ (Self-helping Behaviors) โดยผู้วิจัยอธิบายคำแนะนำในการระบุ อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ พร้อมกับยกตัวอย่าง ความรู้สึกของนักเรียน ที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ อารมณ์ทางลบที่เป็นผลดี ได้แก่ เศร้าใจ รำคาญ กังวลใจ เสียใจ และผิดหวัง เป็นต้น ส่วนตัวอย่าง พฤติกรรมใหม่ที่สร้างสรรค์ ที่นักเรียนจะนำมาใช้ในอนาคต ได้แก่ “ฉันสามารถเรียนในสิ่งที่ฉันต้องการ ” “ฉันสามารถทำอาหารรับประทานเอง ” “ฉันเลือกเสื้อผ้าและทรงผม ตามที่ฉันชอบ ” “ฉันสามารถตกแต่งห้องนอนของฉันตามที่ฉันชอบ ” “ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับเพื่อนๆ ด้วยตนเอง ” เป็นต้น หลังจากนั้นจึงให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์มขั้นที่ 6 ทันที

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนเปิดเผยความรู้สึกของตนเอง และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการตอบแบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT
2. ผู้วิจัยกล่าวสรุปนิยามและประโยชน์ของ “การพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น” และเปิดโอกาสให้สมาชิกซักถามเพิ่มเติม
3. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน (Homework assignment) เกี่ยวกับพฤติกรรมที่สมาชิกกลุ่มสามารถพึ่งพาตนเองได้ไปปฏิบัติในชีวิตประจำวัน
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนยืนยันถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ไปใช้ในชีวิตประจำวัน
5. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น (Post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล

6. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มในการพบปะกันอีกครั้งต่อไป และกล่าวแสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยใช้ ‘แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น’ ที่ดัดแปลงมาจากแบบวัดอิสระแห่งตนด้านอารมณ์ (Emotional Autonomy Scale: EAS) ของ สแตงเบิร์ก และซิลเวอร์เบิร์ก (Steinberg; & Silverberg, 1986) มาใช้ร่วมกับแบบวัดอิสระแห่งตนด้าน พฤติกรรม (Behaviours of Autonomy) ของเฟลมมิง (Fleming, 2005: 3)

กิจกรรมที่ 10

แบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form)

ขั้นที่ 1: อธิบายเหตุการณ์ที่ทำให้นักเรียนอารมณ์เสีย (A)

เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย คืออะไร

คำแนะนำ

ให้นักเรียนสรุปสั้นๆ ด้วยคำพูดของตนเอง เกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ทำให้นักเรียนโกรธหรืออารมณ์เสีย
ตัวอย่างเช่น “พ่อแม่หรือผู้ปกครองมักพูดดูหมิ่นฉันว่า ฉันเป็นเด็กไม่รู้จักโต”

ขั้นที่ 2: ระบุอารมณ์และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อตนเอง (C)

อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน คืออะไร

การกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง คืออะไร

คำแนะนำ

ให้นักเรียนอธิบายความรู้สึกที่ไม่เป็นผลดีต่อตัวเอง ที่เกิดจากเหตุการณ์ในข้อ 1
ตัวอย่างเช่น โกรธแค้น วิตกกังวล ละอายใจ เจ็บใจ และรู้สึกผิด เป็นต้น

1

คำแนะนำ

ให้นักเรียนอธิบายการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อตนเอง และต้องการที่จะเปลี่ยนแปลง
ตัวอย่างเช่น หนีเรียน ลอกการบ้านเพื่อน ไม่ยอมพบปะผู้อื่น ผิดวันประกันพรุ่ง
และแก้ปัญหของตนเองไม่ได้ เป็นต้น

2

ขั้นที่ 3: ระบุความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของตนเอง (IBs)
ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้น คืออะไร

ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล (Irrational Beliefs) 3 ประการสำคัญ

ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล 3 ประการสำคัญที่มักจะทำให้คนเราอารมณ์เสีย ได้แก่

1. ฉันต้องทำได้ดีอย่างสมบูรณ์แบบ และ/หรือฉันต้องได้รับความรักและการยอมรับจากคนที่ฉันรัก มิฉะนั้น ฉันจะเป็นผู้ที่ไร้ค่าและไม่ดีพอ
2. ไม่ว่าอะไรจะเกิดขึ้นก็ตาม ทุกคนต้องดีกับฉันและปฏิบัติต่อฉันอย่างเป็นธรรมอยู่ตลอดเวลา มิเช่นนั้นเขาก็คือคนที่เลวทรามและน่ากลัว
3. เพราะว่าฉันชอบที่จะเจอกับสิ่งที่ถูกใจ มากกว่าสิ่งที่ทำให้ทุกข์ใจ ดังนั้น ฉันต้องมีชีวิตอยู่ด้วยความสะดวกสบาย ปลอดภัย และได้รับสิ่งต่างๆที่ดีกว่าผู้อื่น มิเช่นนั้น โลกนี้ช่างเลวร้ายเหลือเกิน ซึ่งฉันทนไม่ได้ และชีวิตช่างน่ากลัว และฉันไม่ควรที่จะมีชีวิตอยู่อีกต่อไป

ความต้องการ

ให้ค้นหาความต้องการที่แท้จริง

ตัวอย่างเช่น: “ฉันต้องไม่โดนใครดูหมิ่น”

ตัวอย่างคำที่สามารถเลือกใช้ มีดังนี้:

ต้อง ควรจะ สมควรจะ จำเป็นต้อง เป็นต้น

1

การตัดสินตนเองหรือผู้อื่น

ให้ค้นหาความเชื่อที่แสดงว่า ตนเองกำลังตัดสินตนเองหรือผู้อื่น แทนที่จะตัดสินเพียงแค่การกระทำ ตัวอย่างเช่น: “การถูกผู้อื่นดูหมิ่น แสดงว่าฉันเป็นคนไร้ค่า”

เมื่อเรียกตนเองหรือคนอื่นด้วยคำหยาบ แสดงว่าตนเองกำลังตัดสินตนเองหรือผู้อื่น เช่น ฉันมันเลว เขาคือคนชั่ว ฉันมันโง่ ฉันเป็นลูกที่ไม่เอาไหน เธอมันคนรกโลก
ตัวอย่างดังกล่าวเป็นตัวอย่างของการประเมินทางลบ การประเมินทางบวกก็สามารถสร้างปัญหาให้กับตนเองได้เช่นกัน

ตัวอย่างเช่น: “ฉันควรที่จะได้รับการปฏิบัติที่ดีกว่านี้” “ฉันดีเกินไปสำหรับตรงนี้”

2

ขั้นที่ 4: โต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของตนเอง (IBs)

คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้นๆ คืออะไร

คำแนะนำ

ให้ถามตนเองโดยใช้คำถามที่ท้าทายและโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล

ข้อแนะนำ: โปรดแน่ใจว่าคำถามที่ใช้ในการโต้แย้งต้องตรงกับความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้นๆ

ตัวอย่างคำถามที่ใช้ในการโต้แย้ง เช่น

- ทำไมฉันจึงต้อง.....
- อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า.....
- มันเป็นเรื่องที่เลวร้ายอย่างไร
- การทำสิ่งที่เลว ทำให้ฉันกลายเป็นคนชั่วได้อย่างไร
- มีการเขียนไว้ที่ไหนหรือว่า คนอื่นจะต้อง.....
- เพียงเพราะว่าฉันอยากได้.....หมายความว่าฉันจะต้องได้.....ใช่หรือไม่

1

2

ขั้นที่ 5: ระบุความเชื่อที่มีเหตุผลของตนเอง (RBs)

ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คืออะไร

คำแนะนำ

ให้ระบุความเชื่อที่มีเหตุผล โดยการตอบคำถามที่ถามไว้ในขั้นที่ 4
โปรดแน่ใจว่าคำตอบที่มีเหตุผลแต่ละคำตอบต้องตรงกับคำถามที่ใช้ในการโต้แย้งนั้นๆ
ตัวอย่างคำตอบที่มีเหตุผล เช่น

- ไม่มีเหตุผลใดๆเลยว่า ทำไมฉันจึงต้อง.....
- ไม่มีอะไรที่เป็นสิ่งพิสูจน์เลย
- เป็นสิ่งที่น่าเจ็บใจ แต่ก็ไม่ใช่สิ่งที่เลวร้ายนี้
- การทำสิ่งที่เลว ไม่ได้ทำให้ฉันกลายเป็นคนชั่วเลย
- ไม่มีกฎข้อไหนเลยที่บอกว่า ผู้อื่นจะต้อง.....
- เพียงเพราะว่าฉันอยากได้.....แต่ไม่ได้หมายความว่าฉันจะต้องได้.....

ข้อแนะนำ: เพื่อที่จะทำให้คำตอบของตนเองมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น นักเรียนควรจะ:

- มีความหนักแน่นในการตอบ
- ใช้คำพูดที่ชัดเจน
- ใช้เหตุผลให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ในการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของตนเอง

1

2

ขั้นที่ 6: ระบุอารมณ์ของตนเองทางลบที่เป็นผลดี และพฤติกรรมที่สามารถพึ่งพาตนเองได้

อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คืออะไร

คำแนะนำ

ให้อธิบายความรู้สึกของนักเรียน ที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ

อารมณ์ทางลบที่เป็นผลดี ได้แก่

- เศร้าใจ
- รำคาญ
- กังวลใจ
- เสียใจ
- ผิดหวัง เป็นต้น

1

พฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คืออะไร

คำแนะนำ

ให้อธิบายพฤติกรรมใหม่ที่สร้างสรรค์ ที่นักเรียนจะนำมาใช้ในอนาคต

พฤติกรรมที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ ได้แก่

- ฉันสามารถเรียนในสิ่งที่ฉันต้องการ
- ฉันสามารถทำอาหารรับประทานเอง
- ฉันเลือกเสื้อผ้าและทรงผม ตามที่ฉันชอบ
- ฉันสามารถตกแต่งห้องนอนของฉันตามที่ฉันชอบ
- ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับเพื่อนๆด้วยตนเอง เป็นต้น

2

ที่มา: Ross. (2006). *REBT Self-Help Form*.

การประเมินผลครั้งที่ 4

แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น

คำแนะนำ: ให้นักเรียนประเมินการแสดงออกของตนเอง และใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน [] ที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด (10 ข้อ)

ข้อคำถาม	จริง เสมอ [5]	จริงเป็น บางครั้ง [4]	ไม่แน่ใจ [3]	ไม่จริงเป็น บางครั้ง [2]	ไม่จริง เลย [1]
1. ฉันสามารถตกแต่งห้องนอนของฉัน ตามที่ฉันชอบ	[]	[]	[]	[]	[]
2. ฉันสามารถเลือกที่จะเรียนอะไรก็ได้ตามที่ต้องการ	[]	[]	[]	[]	[]
3. ฉันสามารถออกนอกบ้านในเวลากลางคืนได้	[]	[]	[]	[]	[]
4. ฉันสามารถเลือกเสื้อผ้าและทรงผม ตามที่ฉันชอบ	[]	[]	[]	[]	[]
5. ฉันสามารถใช้เงินของฉันเอง โดยไม่ต้องมีใครมาคอยจัดการ	[]	[]	[]	[]	[]
6. ฉันก็สามารถมีแฟนได้	[]	[]	[]	[]	[]
7. ฉันสามารถเข้าออกนอกบ้านได้ตลอดเวลา ตามที่ฉันต้องการ	[]	[]	[]	[]	[]
8. ฉันสามารถเข้าออกนอกบ้านได้ในวันหยุดสุดสัปดาห์	[]	[]	[]	[]	[]
9. เมื่อฉันทำอะไรผิด ฉันมักจะแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเอง	[]	[]	[]	[]	[]
10. ฉันจะพยายามแก้ไขปัญหาของตนเอง ก่อนที่ฉันจะขอความช่วยเหลือจากพ่อแม่	[]	[]	[]	[]	[]
รวม					

การคำนวณคะแนนและการแปลผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปลผล

ที่มา: Steinberg; & Silverberg. (1986). *Emotional Autonomy Scale: EAS.* ; Fleming. (2005). *Behaviours of Autonomy*. p. 3.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 5

เรื่อง: การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence Enhancement) (ครั้งที่ 1)

เวลา: 2 ชั่วโมง

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

จอห์นสัน (Johnson. 2006. Online) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นสิ่งจำเป็นประการแรกสำหรับภาระหน้าที่ที่ยิ่งใหญ่ (*"Self-confidence is the first requisite to great undertakings."*)

ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) หมายถึง เจตคติที่ทำให้บุคคลมีมุมมองทางบวก และตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงที่มีต่อตนเอง มีความไว้วางใจ ความสามารถในการควบคุมชีวิตของตนเอง และกระทำในสิ่งที่ตนเองปรารถนา วางแผน และคาดหวังไว้ (Illinois Counseling Center, University of Illinois. n.d.: Online)

สตีเวนส์ (Stevens. 1998: 146-147) นิยามความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) ว่า หมายถึง ความเป็นไปได้ในการคาดหวังว่าบุคคลจะสามารถบรรลุเป้าหมายของตนเอง สำหรับภารกิจใดภารกิจหนึ่ง ณ สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ความเชื่อมั่นในตนเองสามารถพยากรณ์ความสำเร็จในการปฏิบัติภารกิจนั้นๆ อีกทั้งยังเพิ่มพูนแรงจูงใจและความมุ่งมั่นให้แก่บุคคล และสามารถพยากรณ์ความพึงพอใจในตนเอง (Self-fulfilling prophesy) อีกด้วย

การที่บุคคลจะสามารถบรรลุต่อความมีอิสระแห่งตนได้นั้น บุคคลจะต้องมีความเชื่อมั่นในเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุและผลของตนเอง กล่าวคือ การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใช้ความคิดสำหรับหา ารปฏิบัติเพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ด้วยการระบุเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง มีความชัดเจน สามารถวัดได้ ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง และมีการกำหนดเวลาที่ชัดเจน อันเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่ความก้าวหน้าของบุคคล (Armstrong. 2006: Online) ส่วนมาร์คัส และวูล์ฟ (Noom. 1999: 11-12; citing Markus; & Wolf. 1987. *The Dynamic Self-concept: A Social Psychological Perspective.*) นิยามการตั้งเป้าหมาย (Goal-setting) ว่าหมายถึง การตั้งเป้าหมายที่ได้รับการกำหนดจากความคาดหวัง ความต้องการ แรงจูงใจ ค่านิยม และการสร้างแนวคิดเกี่ยวกับตนเองของบุคคล ทั้งนี้ การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายที่ตรงกับความสนใจ และความ

เกณฑ์ที่แท้จริงของตนเอง มีพันธะในการกระทำให้บรรลุเป้าหมาย ด้วยการวางแผนในการดำเนินการอย่างชัดเจน (Greenberger; et al. 1984; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Dworkin. 1988; Skinner. 1990; Bekker. 1991; Flammer. 1991; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Beckert. 2005)

การตัดสินใจ (Decision making) หมายถึง กระบวนการด้านความคิดที่บุคคลใช้ระบุและเลือกทางเลือก โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของค่านิยมและความชอบ เพื่อสร้างความชัดเจนต่อทางเลือกที่มีเหตุผล (Harris. 1998: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้นวัยรุ่นจะต้องรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการตัดสินใจเลือก ทางเลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ดีที่สุด ด้วยข้อมูลที่เที่ยงตรง ตามความต้องการ ความสนใจ ความถนัด และความสามารถของตนเอง ด้วยความคิดไม่ใช่ด้วยความรู้สึก โดยปราศจากการครอบงำทางความคิดจากผู้อื่น และเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ทั้งตนเองและผู้อื่น (Douvan; & Gold. 1966; Deci ;& Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Frank; et al. 1988; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003)

การแสดงเหตุผลและผล (Rationality/reasoning) หมายถึง กระบวนการในการใช้ความคิดที่บุคคลใช้อธิบายถึงสิ่งที่ตนเองต้องการกระทำ ด้วยเหตุผล ไม่ใช่ด้วยอารมณ์ จากการตระหนักถึงความสนใจสูงสุด เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตนเองวางไว้ (Baron. 1994: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้นวัยรุ่นจะต้องรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการคิดพิจารณาสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ด้วยความเชื่อในเหตุผลที่มีน้ำหนักมากที่สุด จากข้อมูลที่เที่ยงตรง เป็นไปในทางสร้างสรรค์ และด้วยความรอบคอบ แล้วจึงแสดงความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งนั้นกับผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Bekker. 1991; Flammer. 1991; Koestner; & Losier. 1996; Beckert. 2005; อุมาพร ตรังคสมบัติ. 2544)

ทั้งนี้ การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้นวัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณมีความรู้สึกต่อตนเองในทางบวกและตรงตามความเป็นจริง มีความไว้วางใจในความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจว่าคุณสามารถกระทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ และที่ตั้งใจไว้ โดยไม่คล้อยตามผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Frank; et al. 1988; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ ความเชื่อมั่นตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับการนิยามว่าหมายถึง 'การที่นักเรียนวัยรุ่นมีความ มั่นใจในเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุผลของตนเอง'

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มขยายมุมมองเกี่ยวกับตนเองและสิ่งแวดล้อม
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้เรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองจากตัวแบบ

อุปกรณ์

1. รายการคำถามสำหรับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/1)
2. ภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/2)
3. มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
4. ดินสอและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งที่ 1 นี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการเงียบ (Silence) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการเป็นตัวอย่าง (Modeling) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม
3. ผู้วิจัยสอบถามถึงความคืบหน้าในการทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย จากการเข้ารับการให้คำปรึกษา กลุ่ม ครั้งที่ 4 เกี่ยวกับพฤติกรรมที่สมาชิกกลุ่มสามารถพึ่งพาตนเองได้ไป ใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบมาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยใช้กิจกรรม รายการคำถามสำหรับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/1) และการชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/2) มาใช้ในการดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยกล่าวกับสมาชิกกลุ่มว่า การให้คำปรึกษากลุ่มครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความภูมิใจในการนำเสนอภาพยนตร์ ที่มีความหมายสำหรับการดำเนินชีวิตของวัยรุ่นมากเรื่องหนึ่ง ภาพยนตร์ดังกล่าวมีชื่อเรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก”

2. ก่อนชมภาพยนตร์ ผู้วิจัยตั้งคำถามโดยการแจกจ่ายคำถาม (กิจกรรมที่ 11/1) ให้สมาชิกกลุ่มทุกคนและให้สมาชิกกลุ่มผลัดกันอ่านคำถามทีละข้อ ทั้ง 11 ข้อ โดยที่ผู้วิจัยอ่านคำถามข้อแรกให้ฟังเป็นตัวอย่าง และผู้วิจัยคอยทบทวนคำถามตามที่สมาชิกกลุ่มแต่ละคนอ่าน

3. ให้สมาชิกกลุ่มเริ่มต้นชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/2)

ขั้นสรุป:

1. หลังจากชมภาพยนตร์แล้ว ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มอ่านคำถามทั้ง 11 ข้ออีกครั้งหนึ่ง
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลับไปทบทวนคำถาม และเตรียมคำตอบสำหรับคำถามเกี่ยวกับภาพยนตร์ เพื่อนำมาอภิปรายในพบปะกันอีกครั้งต่อไป
3. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลาในการพบปะกันอีกครั้งต่อไป และกล่าวคำขอบคุณและอำลา

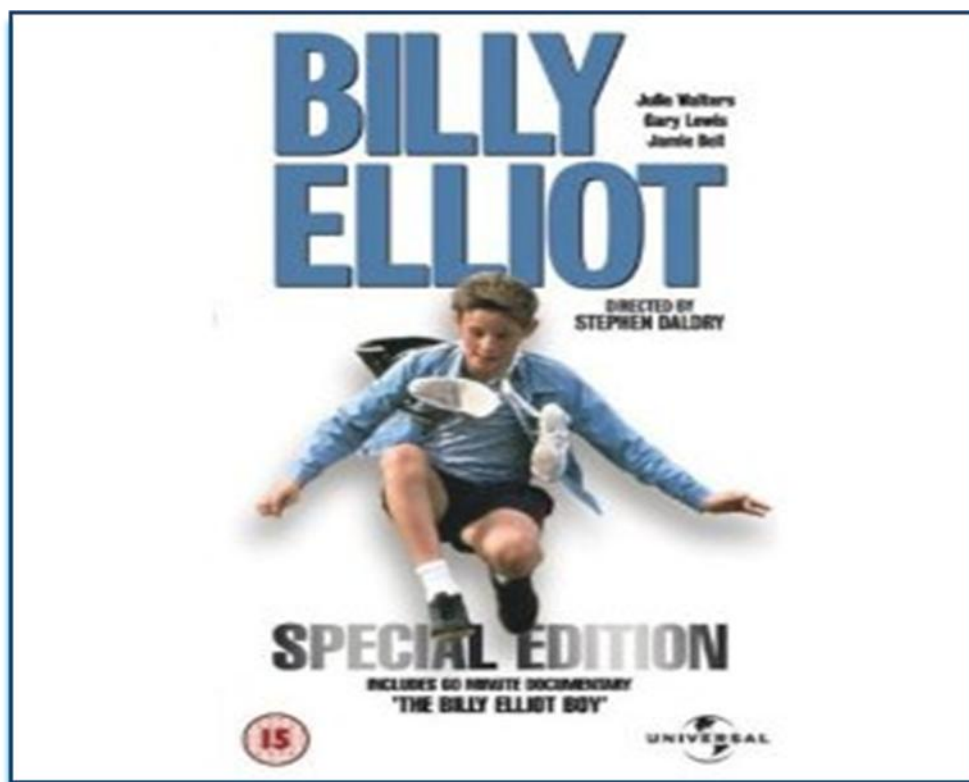
กิจกรรมที่ 11/1

รายการคำถามสำหรับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก”

ข้อที่	คำถาม
1	บิลลี อีเลียต คือใคร
2	บิลลี อีเลียต เป็นคนเช่นไร
3	บิลลี อีเลียต มีเป้าหมายอะไรในชีวิตบ้าง
4	บิลลี อีเลียต มีความเชื่อมั่นในตนเองอย่างไร
5	บิลลี อีเลียต ประสบอุปสรรคอะไรในชีวิตบ้าง
6	บิลลี อีเลียต มีวิธีฝ่าฟันอุปสรรคในชีวิตอย่างไร
7	บิลลี อีเลียต ประสบความสำเร็จในชีวิตหรือไม่
8	บิลลี อีเลียต ทำอย่างไรจึงประสบความสำเร็จในชีวิต
9	นักเรียนมีอะไรที่เหมือนหรือแตกต่างจาก บิลลี อีเลียต บ้าง
10	นักเรียนเรียนรู้อะไรจากชีวิตของ บิลลี อีเลียต บ้าง
11	นักเรียนจะสามารถนำเรื่องราวของบิลลี อีเลียต มาปรับใช้กับชีวิตของตนเองได้อย่างไรบ้าง

กิจกรรมที่ 11/2

การชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ล้นโลก”



ผู้ผลิต: เวอร์คิงส์ ไทเทิล फिल्म्ส และ บีบีซี फिल्म्ส ร่วมกับ สภาศิลปะแห่งอังกฤษ

ผู้อำนวยการสร้าง: เกร็ก เบรนแมน และ จอน ฟินน์

ผู้กำกับ: สตีเฟน ดัลดรี

ผู้เขียนบทภาพยนตร์: ลี ฮอลล์

นักแสดงนำ: จูลี่ วอลเตอร์ส, แกรี ลูวิส, เจมี เบลล์ และ เจมี ดัลดรี

จัดจำหน่าย: ยูนิเวอร์แซลพิกเจอร์ส

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 6

เรื่อง: การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence Enhancement) (ครั้งที่ 2)

เวลา: 1 ชั่วโมง

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

ใช้แนวคิดสำคัญเกี่ยวกับ การเสริมสร้าง ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) เช่นเดียวกับการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 5

วัตถุประสงค์

1. เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถนิยามเป้าหมายชีวิตของตนเองที่ชัดเจน
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีความเชื่อมั่นในการตัดสินใจในสิ่งที่สอดคล้องกับเป้าหมายของตนเอง
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงเหตุและผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายและการตัดสินใจของตนเอง

อุปกรณ์

1. เรื่องย่อภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้โลก” (กิจกรรมที่ 11/3)
2. มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
3. ดินสอและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งที่ 2 นี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภวนิยม (The existential group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการถามคำถาม (Questioning) การตีความ (Interpretation) นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการตีความ (Interpretation) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม

2. ผู้วิจัยให้สมาชิกทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มทบทวนรายการคำถาม (กิจกรรมที่ 11/1) เกี่ยวกับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก”

ขั้นตอนการ:

ผู้วิจัยใช้กิจกรรม การเล่าเรื่องย่อและอภิปรายกลุ่มเกี่ยวกับภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/3) มาใช้ในการดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันเล่าเรื่องย่อภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (กิจกรรมที่ 11/3) โดยผู้วิจัยคอยพูดเสริมในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มเล่าไม่ครบถ้วน
2. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่มถึงความรู้สึกที่ได้รับชมภาพยนตร์
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบคำถามทั้ง 10 ข้อ (จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 5) และร่วมกันอภิปราย
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันตั้งประเด็นที่ตนเองสนใจเกี่ยวกับภาพยนตร์ และร่วมกันอภิปรายในกลุ่ม
5. ผู้วิจัยกล่าวถึงประเด็นความเชื่อมั่นในตนเองของ บิลลี อีเลียต ทั้งในด้านการตั้งเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุและผลของตนเอง

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการชมภาพยนตร์
2. ผู้วิจัยสรุปความหมายและความสำคัญของ “ความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ” ให้สมาชิกกลุ่มรับฟัง
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบมาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น (post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล
4. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลาในการพบปะกันในครั้งต่อไป และกล่าวคำขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยดัดแปลงแนวคิดของ บาร์รอน (Baron. 1994: Online) สตีเวนส์ (Stevens. 1998) และ คริสเต็นเบอร์รี่ (Christenbury. 2009: Online) มาสร้างมาตรวัด ความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

กิจกรรมที่ 11/3

การเล่าเรื่องย่อและอภิปรายภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก”



เรื่องย่อ “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” (110 นาที)

บิลลี อีเลียต (เจมี เบลล์) ลูกชายคนงานเหมืองแร่ ซึ่งเติบโตทางตอนเหนือของอังกฤษ ระหว่างการนัดหยุดงานในช่วงปี 1984 ชีวิตในช่วงนั้นโหดร้ายมาก แต่สำหรับเด็กอายุ 11 ปี อย่าง บิลลีแล้ว โอกาสที่พบปะครั้งเดียว สามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของเขาได้เลยทีเดียว เมื่อบิลลีบังเอิญไปเจอกับชั้นเรียนบัลเลต์ท้องถิ่น ซึ่งมาใช้หอประชุมหมู่บ้านร่วมกันกับชมรมชมมวยของเขา ท่าทางเคลื่อนไหวของการเต้นรำนั้น ราวกับมีมนต์สะกดจินตนาการ ของบิลลี และต่อมาไม่นาน บิลลีก็ทิ้งหวม แล้วแอบโดดเข้าไปหลังชั้นเรียนของครู ฌานียิลคินสัน (จูลี วอลเตอร์ส) คุณนายวิลคินสันชื่นชอบคนที่มีความสามารถอย่างบิลลี ความกระตือรือร้นของเธอในการสอนกลับคืนมาอีกครั้ง เมื่อเธอเห็นความสามารถของบิลลี เธอจึงละทิ้งนักเรียนบัลเลต์คนอื่นๆ และพาตัวเองสอนศิษย์ใหม่ของเธอ

ในขณะเดียวกัน พ่อของบิลลี (แกรี่ ลูวิส) และพี่ชาย โทนี่ (เจมี ดราเวน) ระเบิดอารมณ์ด้วยโทสะ เมื่อพบว่าบิลลีใช้เงินค่าเรียนชมมวย ไปกับวิชาที่ไม่เหมาะสมสำหรับลูกผู้ชาย เมื่อบิลลีถูกสั่งห้าม

เต้นบัลเลต์ อีกทั้งหงุดหงิดกับอาการหลงๆ ของ คุณย่า (จิน เฮย์วู้ด) และเพิงสูญเสียแม่ผู้เป็นที่รักไป ได้ไม่นาน ทำให้ความสัมพันธ์ของเขากับ ไมเคิล (สจวร์ท เวลล์ส) เพื่อนที่โรงเรียนก็ลึกซึ้งขึ้นจนสนิทสนมกัน ในขณะเดียวกัน เพื่อนใหม่ เด็บบี้ (นิโคล่า แบล็คเวลล์) ลูกสาวของคุณนายวิลคินสัน ทำให้ บิลลีรู้สึกกลัวแต่ก็ไม่เลวร้ายนัก ในที่สุด คุณนายวิลคินสันก็ชักชวนให้บิลลีมาเรียน เต้นบัลเลต์ ส่วนตัว โดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย เธอบอกเขาว่า เธอต้องการให้เขาเข้าร่วมการคัดเลือกเข้าเรียน ในโรงเรียนบัลเลต์ Royal Ballet School ทั้งเธอและเขาต่างก็คาดหวังมากกับการคัดเลือกครั้งนี้ แต่แล้ว เมื่อวันคัดเลือกตัวมาถึง การณ์กลับบังคับให้บิลลีต้องพลาด เพราะโทนี่ไปมีเรื่องกับตำรวจ คุณนายวิลคินสันจึงเข้าจัดการเรื่องราวด้วยตัวเอง เธอไปหาพ่อของบิลลี เพื่ออธิบายถึงโอกาสพิเศษ ที่ลูกชายของเขาต้องเสียไป แต่กลับถูกโทนี่ที่กำลังโกรธแค้น จับโยนออกนอกบ้าน ซึ่งทำบิลลีซา ยหน้ามาก เมื่อคนในครอบครัวไม่ เข้าใจ บิลลีปลดปล่อยความรู้สึก ด้วยการเต้นรำ ให้ไมเคิลดูเท่านั้น แต่กลับอยู่ในสายตาของพ่อตลอดมา พรสวรรค์อันทรงพลัง และมีชีวิตชีวาของบิลลี ทำให้พ่อของเขา ตัดสินใจแน่วแน่ ที่จะให้โอกาสบิลลีอีกครั้ง ในการคัดเลือกตัวที่ลอนดอน ด้วยการสนับสนุนของ คนงานเหมืองแร่คนอื่นๆ ในที่สุดบิลลีกับพ่อ ก็สามารถไปถึงลอนดอน เพื่อการคัดเลือกตัวที่ถึงพริกถึงขิง และกลับบ้านรอคอยคำตอบจากโรงเรียนบัลเลต์ด้วยความกังวลใจ.....

การประเมินผลครั้งที่ 5

มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คำแนะนำ: ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน [] ที่ตรงกับสิ่งที่นักเรียนคิดและกระทำมากที่สุด (16 ข้อ)

เกณฑ์การให้คะแนน: ไม่จริงเลย = 1 ไม่จริงบางครั้ง = 2 ไม่แน่ใจ = 3 จริงบางครั้ง = 4 จริงเสมอ = 5

ข้อที่	ข้อคำถาม	ไม่จริงเลย [1]	ไม่จริงบางครั้ง [2]	ไม่แน่ใจ [3]	จริงบางครั้ง [4]	จริงเสมอ [5]
1	ฉันมีเป้าหมายชีวิตที่ชัดเจนเสมอ	[]	[]	[]	[]	[]
2	ฉันมีเป้าหมายชีวิตที่สามารถปฏิบัติได้จริง	[]	[]	[]	[]	[]
3	ฉันสัญญากับตนเองว่าจะปฏิบัติตามเป้าหมายที่ฉันกำหนดไว้ให้สำเร็จ	[]	[]	[]	[]	[]
4	ฉันมีความมุ่งมั่นในการทำเป้าหมายชีวิตของฉันให้สำเร็จตามเวลาที่กำหนด	[]	[]	[]	[]	[]
5	ฉันคอยทบทวนเป้าหมายชีวิตของฉันอย่างสม่ำเสมอ	[]	[]	[]	[]	[]
6	ฉันแสวงหาข้อมูลที่ดีที่สุด เพื่อการตัดสินใจในสิ่งที่ฉันจะทำ	[]	[]	[]	[]	[]
7	ก่อนตัดสินใจทำอะไร ฉันมักจะหาทางเลือกหลายๆทาง	[]	[]	[]	[]	[]
8	ฉันจะต้องคำนึงถึงข้อดีและข้อเสียในสิ่งที่ฉันทำเสมอ	[]	[]	[]	[]	[]
9	ฉันจะเลือกทำในสิ่งที่ทำให้ฉันและผู้อื่นมีความสุขมากที่สุด	[]	[]	[]	[]	[]
10	ฉันมักจะวางแผนในสิ่งที่ฉันจะกระทำเสมอ	[]	[]	[]	[]	[]
11	ฉันมักทำตามแผนที่ฉันได้วางไว้ทันที	[]	[]	[]	[]	[]
12	ฉันมีเหตุผลในการตั้งเป้าหมายของฉันเสมอ	[]	[]	[]	[]	[]
13	แม้ว่าฉันจะไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น แต่ฉันก็พร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็นของเขา	[]	[]	[]	[]	[]
14	ฉันพร้อมที่จะแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากผู้อื่น	[]	[]	[]	[]	[]
15	ฉันมักจะพิจารณาว่าความคิดเห็นของฉันมีข้อดีและข้อเสียอย่างไร	[]	[]	[]	[]	[]
16	ฉันพร้อมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเพื่อปรับปรุงการกระทำของตนเอง	[]	[]	[]	[]	[]
รวม						

การคำนวณคะแนนและการแปรผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปรผล

ที่มา: Stevens. (1998). *You Can Choose To Be Happy: "Rise Above" Anxiety, Anger, and Depression*. p. 165.; Christenbury. (2008). *Steps for Successful Goal Setting and Achievement.*; Baron. (1994). *Thinking and Deciding*.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 7

เรื่อง: การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

เลย์เดน (Leyden. 1999: 174) นิยามความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) ว่า หมายถึง ความสามารถในการเลือกทางเลือกที่จะแสดงความคิด เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงชีวิต ที่ส่งผลดีในเชิงบวกต่อสุขภาพและความผาสุก และเมื่อบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงตัวเองในเชิงบวกแล้ว บุคคลจะสามารถรับผิดชอบต่อตนเอง และนำศักยภาพของตนเองมาใช้ได้ด้วยตนเอง

เจอร์ก (Jürg. 2007: Online) กล่าวว่า แนวคิดสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility principle) เป็นแนวคิดที่เกิดจากหลักการของการกำหนดตนเอง (The principle of self-determination) ทั้งนี้ บุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อตนเอง คือบุคคลที่ยอมรับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจ (The consequences of decisions) ของตนเอง โดยที่การตัดสินใจดังกล่าว จะต้องเป็นการตัดสินใจได้โดยอิสระ และยิ่งบุคคลมีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมต่างๆ มากเท่าไร บุคคลนั้นก็จะสามารถประเมินผลลัพธ์จากการตัดสินใจของตนเองได้ดีมากยิ่งขึ้นเท่านั้น ทั้งนี้ ความสามารถในการประเมินผลลัพธ์จากการตัดสินใจของตนเอง ย่อมเกิดจากการตระหนักรู้ต่อผลลัพธ์จากการกระทำของตนเอง ดังนั้น การตระหนักรู้ที่เพิ่มมากขึ้น จะทำให้เกิดความสามารถในการแสดงความรับผิดชอบมากขึ้นนั่นเอง

เมอร์เกลอร์ (Mergler. 2007: 66) กล่าวว่า ความรับผิดชอบส่วนบุคคล (Personal responsibility) มี 4 องค์ประกอบหลักคือ 1) การตระหนักรู้และการควบคุมความคิดและความรู้สึกของตนเอง 2) การตระหนักรู้และการควบคุมการเลือกทางเลือกของตนเองด้วยการกระทำ 3) ความเต็มใจที่จะรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองกระทำและผลลัพธ์จากการกระทำของตนเอง และ 4) การตระหนักรู้และใส่ใจต่อผลกระทบจากการกระทำของตนเองที่มีต่อผู้อื่น

แฟรงค์ และคนอื่นๆ (Noom. 1999: 10; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of Their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy.*) นิยามความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) ของวัยรุ่นว่าหมายถึง ความสามารถในการเป็นอิสระจากบิดามารดา และการแยกแยะความแตกต่างระหว่างความต้องการของตนเอง และความต้องการของบิดามารดา

ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้นวัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าตนเอง มีความรับผิดชอบต่องานด้วยความมุ่งมั่นและตั้งใจทำงานที่ตนเองเลือก หรือที่ได้รับมอบหมายจนกว่าจะแล้วเสร็จ ตามขีดความสามารถของตนเอง ให้บังเกิดผลดีที่สุด ตลอดจนรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง และไม่มีการหลีกเลี่ยงงานที่ตนเองต้องรับผิดชอบ (Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al. 1988; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

จากการวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ ความรับผิดชอบต่องาน ของนักเรียนวัยรุ่น ได้รับ การนิยามว่าหมายถึง ‘การที่นักเรียนวัยรุ่น สามารถทำงานที่ตนเองเลือกหรือได้รับมอบหมาย ตามขีดความสามารถของตนเองจนกว่าจะแล้วเสร็จ ให้เกิดผลดีที่สุด และยอมรับผลลัพธ์จากการกระทำของตนเอง’

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถตระหนักรู้ต่อสิ่งที่ตนเองจะต้องรับผิดชอบ
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุพฤติกรรมที่แสดงว่าเขาสามารถรับผิดชอบต่องานได้
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงความรับผิดชอบต่องาน ทั้งในสถานการณ์กลุ่มและในชีวิตประจำวัน

อุปกรณ์

1. ภาพ “กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน: My Life Rules” (กิจกรรมที่ 12)
2. แผนงาน WDEP เพื่อการแสดงความสามารถรับผิดชอบต่องาน (กิจกรรมที่ 13)
3. ตาราง “การเปลี่ยนคำพูดของตนเอง” (กิจกรรมที่ 14)
4. แบบประเมินความรับผิดชอบต่องานของนักเรียนวัยรุ่น
5. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้าง ความรับผิดชอบต่องานสำหรับ นักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เคารพความจริง (Reality group counseling theory) โดยใช้เทคนิคแผนงาน WDEP และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม แบบเอกัตบุคคล (Individual group counseling) โดยใช้เทคนิคการปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring) โดยมีขั้นตอนของการให้คำปรึกษาดังต่อไปนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลับเข้าสู่กลุ่ม

2. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความใส่ใจที่มีต่อการรักษาความลับ (Confidentiality) และกล่าวย้ำกฎพื้นฐานของกลุ่ม ด้วยการถามถึงความเหมาะสม หรือสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการที่จะปรับเปลี่ยน เพื่อให้สมาชิกมีความรู้สึกสะดวกใจในการเปิดเผยตนเองมากยิ่งขึ้น และ ให้สมาชิกทบทวนกฎพื้นฐานในการเข้าร่วมกลุ่ม พร้อมกับลงชื่อในแบบฟอร์ม

3. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการนำกิจกรรม การเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ไปใช้ปฏิบัตินอกห้องการให้คำปรึกษา

4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบ แบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรี ยนวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นตอนการ:

ผู้วิจัยใช้กิจกรรม “กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน” (กิจกรรมที่ 12) (Smead. 2000: 160) “แผนงาน WDEP เพื่อการแสดง ความรับผิดชอบต่อตนเอง” (กิจกรรมที่ 13) (Warren. 2009: Online) และ “การเปลี่ยนคำพูดตนเอง” (กิจกรรมที่ 14) (Smead. 2000: 185-188) มาใช้ดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยอธิบายถึงแนวคิดเกี่ยวกับการที่สมาชิกกลุ่มก้าวสู่การเปลี่ยนแปลงสู่วัยรุ่น ความต้องการความเป็นอิสระในการกระทำในสิ่งต่า งๆ เช่นเดียวกับการเป็นผู้ใหญ่ เช่น การมีเงินใช้เป็นของตนเอง การเดินทาง และสัมพันธ์ทางด้านการรัก ด้วยการสรุปว่า

“สิ่งต่างๆ ดังกล่าวมีความแตกต่างเป็นอันมากจากภารกิจและความรับผิดชอบในวัยเด็ก และการเปลี่ยนผ่านมักเป็นช่วงของความยากลำบาก ในวันนี้ เราจะมีการพูดถึงประเด็นเกี่ยวกับวิธีการในการประเมินว่า สิ่งที่นักเรียนต้องการมีความเหมาะสมกับวัยของตนเองหรือไม่ และนักเรียนจะมีวิธีการที่จะได้มาซึ่งสิ่งที่นักเรียนต้องการ โดยปราศจากความขัดแย้งกับบิดามารดาได้อย่างไร การแสดงความโกรธและเอาแต่ใจจะทำให้พ่อแม่ไม่พอใจ และนักเรียนจะต้องประสบกับปัญหา แทนที่จะมีอิสระดังที่นักเรียนต้องการ”

2. ผู้วิจัยแจกใบงาน “กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน” (กิจกรรมที่ 12) และเชิญชวนให้สมาชิกกลุ่มอ่านตัวอย่าง 3 ข้อแรก

3. หลังจากอ่านเสร็จแล้ว ผู้วิจัยให้ สมาชิกกลุ่มเติมคำ ในสิ่งที่นักเรียนคิดว่ามีสิ่งใดที่จำเป็นจะต้องทำเพิ่มเติมอีกบ้าง ลงในช่องว่างที่เหลืออีก 8 ข้อ

4. เมื่อสมาชิกกลุ่มเติมคำลงในช่องว่างแล้วเสร็จ ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามสมาชิกกลุ่มดังนี้

- สิ่งที่นักเรียนอ่านและเติมคำลงในช่องว่างทั้ง 11 ข้อ หมายความว่าอะไร
- การกระทำด้วยวิธีการต่างๆ ดังกล่าว จะทำให้อะไรดีขึ้นบ้าง
- สิ่งใดที่นักเรียนทำเป็นประจำ
- สิ่งใดที่นักเรียนไม่ได้ทำหรือไม่ค่อยได้ทำบ้าง
- สิ่งใดเป็นสิ่งที่ง่ายที่สุดสำหรับนักเรียนที่จะเริ่มทำ
- สิ่งใดยากที่สุดที่นักเรียนจะเริ่มทำ

หลังจากนั้น ผู้วิจัยจึงกล่าวว่า “กิจกรรมนี้เป็นการทำให้นักเรียนได้รับในสิ่งที่ต้องการ ด้วยความรับผิดชอบในบ้าน และเป็นการทำให้พ่อแม่เห็นว่านักเรียนเป็นคนหนุ่มสาวที่มีความรับผิดชอบ เพื่อที่จะเป็นผู้ที่มีอิสระมากยิ่งขึ้น นักเรียนคิดอะไร และนักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรบ้าง เมื่อนักเรียนทำกิจกรรม ‘กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน’ และนักเรียนสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้อย่างไร”

5. ผู้วิจัยแจก “แผนงาน WDEP เพื่อการแสดงความรับผิดชอบต่อตนเอง” (กิจกรรมที่ 12) ให้แก่สมาชิกทุกคน เสนอแนวคิดเกี่ยวกับระบบ WDEP ของ วูบโบลด์ดิง (Corey. 2004: 430-435; citing Wubbolding. 2002. *Cycle of Managing, Supervising, Counseling and Coaching.*) และอธิบายคำแนะนำในการตอบแบบฟอร์มที่ละขั้นตอน ดังนี้

1) ความต้องการ (Wants) : ผู้วิจัยตั้งคำถามสมาชิกกลุ่มว่า “เพื่อที่นักเรียนจะสามารถรับผิดชอบต่อตนเองได้ สิ่งที่นักเรียนต้องการทำคืออะไร” เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มตระหนักรู้ และสร้างความชัดเจน เกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองต้องการรับผิดชอบต่อตนเอง

2) ทิศทางการปฏิบัติ (Direction and doing) : ผู้วิจัยร้องขอให้สมาชิกกลุ่มมองพฤติกรรมของตนเองในปัจจุบันว่า สิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่จะนำไปสู่สิ่งที่ตนเองต้องการหรือไม่ โดยมุ่งเน้นในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มกำลังกระทำอยู่ในปัจจุบัน โดยไม่ยอมให้กล่าวถึงเหตุการณ์ในอดีต นอกจากว่าเหตุการณ์ดังกล่าวจะมีความเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ในปัจจุบัน และสิ่งที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากประสบการณ์ในอดีตเท่านั้น หลังจากนั้น จึงให้สมาชิกกลุ่มระบุนึกคิดและความรู้สึกของตนเอง การที่ทำให้สมาชิกกลุ่มมุ่งเน้นในสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่นั้น จะเป็นการส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นว่า ตนเองต้องความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำและส่งผลต่อความรู้สึกของตนเองอย่างไร

3) การประเมิน (Evaluation) : ผู้วิจัยร้องขอให้สมาชิกกลุ่มเผชิญกับผลลัพธ์จากพฤติกรรมของตนเอง และทำการตัดสินใจว่าการกระทำของตนเองมีประโยชน์หรือไม่ หลังจากการประเมินคุณภาพของพฤติกรรมแล้ว สมาชิกกลุ่มตัดสินใจ ว่า อะไรที่ก่อให้เกิดความล้มเหลว และสิ่งใดที่สมาชิกสามารถกระทำเพื่อที่จะส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้

4) การวางแผน (Planning) : ผู้วิจัยให้สมาชิกระบุนถึงวิธีการที่จะเปลี่ยนแปลงทางเลือกที่ล้มเหลว ไปเป็นทางเลือกที่ประสบความสำเร็จ เมื่อสมาชิกตัดสินใจได้แล้ว ผู้วิจัยช่วยให้สมาชิกกลุ่มพัฒนาแผนการเพื่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านพฤติกรรม โดยที่สมาชิกกลุ่มจะต้องเป็นผู้ริเริ่มแผนดังกล่าวด้วยตนเอง หรือด้วยความร่วมมือกันของทั้งผู้วิจัยและสมาชิกกลุ่ม ลักษณะของแผนการที่ประสบความสำเร็จมีลักษณะดังนี้

4.1) ง่ายต่อการทำความเข้าใจ ชัดเจน สามารถวัดได้ ยืดหยุ่น และเปิดโอกาสให้เปลี่ยนแปลงได้

4.2) ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง และสามารถปฏิบัติได้

4.3) ระบุถึงสิ่งที่ต้องกระทำ ไม่ใช่สิ่งที่ไม่ต้องกระทำ

4.4) ปฏิบัติได้โดยอิสระ และอยู่ภายใต้การควบคุมของสมาชิกกลุ่ม

- 4.5) ระบุถึง สิ่งที่จะกระทำ สถานที่ ผู้ร่วมงาน เวลา และความถี่
- 4.6) สามารถนำมาปฏิบัติซ้ำได้
- 4.7) ดำเนินการได้โดยทันที
- 4.8) ระบุกิจกรรมด้วยกระบวนการที่ชัดเจน
- 4.9) สามารถประเมินได้ทั้งในช่วงของการให้คำปรึกษา และหลังจากการนำไปปฏิบัติ
- 4.10) สามารถสร้างข้อผูกมัดที่จะทำตามแผนได้

6. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบฟอร์ม WDEP ที่ละขั้นตอน

5. ผู้วิจัยแจกใบงาน “การเปลี่ยนคำพูดตนเอง” (กิจกรรมที่ 14) ให้สมาชิกกลุ่มทุกคน พร้อมทั้งอธิบายคำแนะนำ พร้อมกับยกตัวอย่าง ข้อที่ 1 และ 2 เกี่ยวกับการเปลี่ยนคำพูดที่เป็นผลเสียกับตนเอง (ด้านซ้าย : ตารางสีแดง) ไปเป็นการพูดที่เป็นประโยชน์ กับตนเอง (ด้านขวา : ตารางสีเขียว) ลงในช่องว่าง ดังตัวอย่าง

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่มว่า “นักเรียนตั้งใจที่จะทำอะไรบ้าง เพื่อที่จะแสดงให้เห็นว่าสมาชิกกลุ่มมีความก้าวหน้า ในการที่จะกระทำในสิ่งที่นักเรียนตั้งใจ”
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มกล่าวสรุปถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการ เข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งนี้
3. ผู้วิจัยสรุปความหมายและประโยชน์ของ “ความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ” ให้สมาชิกกลุ่มรับฟัง
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนวัยรุ่น (Post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล
5. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลา ในการพบปะกันในครั้งต่อไป และกล่าวแสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยคัดเลือกข้อความคำถามจากแบบสอบถามความรับผิดชอบส่วนบุคคลของ เมอร์เกอร์ (Mergler. 2007: 314-317) มาใช้ในการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของสมาชิกกลุ่ม

กิจกรรมที่ 12
กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน (My Life Rules)

กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน	
คำแนะนำ: ให้นักเรียนเติมคำที่แสดงว่า นักเรียนเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบต่อตนเอง ลงบนช่องว่างในลูกศรดังตัวอย่างที่ 1-3	
เมื่อฉันตื่นนอนแล้ว	ฉันเก็บที่นอน
เมื่อฉันใส่เสื้อผ้าแล้ว	ฉันซักรีดด้วยตนเอง
เมื่อฉันดูโทรทัศน์แล้ว	ฉันปิดโทรทัศน์
เมื่อฉันทำหกละเอะเทอะ	ฉัน _____
เมื่อฉันใช้ของหมดแล้ว	ฉัน _____
เมื่อฉันทำของหาย	ฉัน _____
เมื่อ _____	ฉันส่งของคืน
เมื่อ _____	ฉันเก็บของเข้าที่
เมื่อ _____	ฉัน _____
เมื่อ _____	ฉัน _____
เมื่อ _____	ฉัน _____

ฉัน คือ ผู้ ที่ มี ความ รับผิดชอบ ต่อ ตน เอง

ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* p. 160.

กิจกรรมที่ 13

แผนงาน WDEP เพื่อการแสดงความสามารถรับผิดชอบตนเอง

คำแนะนำ: ให้นักเรียนเติมคำลงในช่องว่างทางด้านขวา เพื่อแสดงว่านักเรียนสามารถรับผิดชอบตนเองได้

เพื่อที่ฉันจะสามารถรับผิดชอบตนเองได้.....		คำตอบ
สิ่งที่ต้องการ (Wants)	1. สิ่งที่คุณต้องการทำคืออะไร	_____
สิ่งที่กระทำ (Direction and Doing)	1. ฉันกำลังทำอะไรอยู่	_____
	2. เมื่อฉันทำเช่นนั้น ฉันกำลังคิดอะไรอยู่	_____
	3. เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึกอย่างไร	_____
การประเมิน (Evaluation)	1. สิ่งที่คุณกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่	_____
	2. สิ่งที่คุณกำลังทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่	_____
	3. ฉันใช้ความพยายามในการเตรียมตัวปฏิบัติ มากน้อยเพียงใด	_____
	4. สิ่งที่คุณสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉัน มากน้อยเพียงใด	_____
การวางแผน (Planning)	1. ฉันมีความชัดเจนในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำหรือไม่	_____
	2. สิ่งที่คุณต้องการที่จะทำนั้น ฉันจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่	_____
	3. ฉันมีวิธีการที่จะรู้ได้ว่า ฉันจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่	_____
	4. ฉันสามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันที หรือไม่	_____
	5. ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่	_____

ที่มา: Warren, Ken. (2009). *Reality Therapy - WDEP Worksheet*. p. 1.

กิจกรรมที่ 14

การเปลี่ยนคำพูดตนเอง

คำแนะนำ: ให้นักเรียนเปลี่ยนคำพูดที่เป็นผลเสียกับตนเอง (ด้านซ้าย) ไปเป็นการพูดที่เป็นประโยชน์กับตนเอง (ด้านขวา) ลงในช่องว่าง ดังตัวอย่างในข้อที่ 1 และ 2

การพูดกับตนเองทางลบ (Negative Self-Talk)	➡	การพูดกับตนเองทางบวก (Positive Self-Talk)
1. ฉันโง่ ที่ไม่สามารถทำเลขข้อนี้ได้	➡	1. __ฉันก็เก่งนะ ที่พยายามทำเลขข้อนี้จนได้__
2. ฉันรู้สึกผิด ที่ควรจะทำการบ้าน แต่ก็ไม่อยอมทำ	➡	2. __ฉันภูมิใจจัง ที่ฉันทำการบ้านเสร็จก่อนกำหนด__
3. ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย	➡	3. _____
4. ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน	➡	4. _____
5. ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน	➡	5. _____
6. ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย	➡	6. _____
7. ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ได้ดี	➡	7. _____
8. ฉันเบื่อตนเอง ที่ชอบกินของจุจิกไม่มีประโยชน์	➡	8. _____
9. ฉันขี้เกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวัน ๆ แค่นั้นเอง	➡	9. _____
10. ฉันท้อใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้	➡	10. _____

ที่มา: Smead. (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents. Volume Two.* pp.185-188.

การประเมินผลครั้งที่ 6 แบบประเมินความรับผิดชอบต่อนตนเองของนักเรียนวัยรุ่น

คำแนะนำ: ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน [] ที่ตรงกับสิ่งที่นักเรียนคิด รู้สึก และกระทำมากที่สุด (17 ข้อ)

ข้อที่	ข้อคำถาม	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง [1]	ไม่เห็นด้วย [2]	เห็นด้วย [3]	เห็นด้วย อย่างยิ่ง [4]
1	หากฉันใช้ความพยายาม ฉันต้องประสบความสำเร็จ	[]	[]	[]	[]
2	ผลการเรียนของฉันจะดีหรือไม่ดี ย่อมขึ้นอยู่กับตัวฉันเองเท่านั้น	[]	[]	[]	[]
3	ฉันคือผู้รับผิดชอบต่อนาคตของฉันแต่เพียงผู้เดียว	[]	[]	[]	[]
4	ฉันไม่ย่อท้อที่จะทำให้ชีวิตของฉันดีขึ้น	[]	[]	[]	[]
5	ฉันจะทำในสิ่งที่ตนเองชอบทำเท่านั้น	[]	[]	[]	[]
6	ฉันเชื่อว่า การปกปิดความผิดของตนเองเป็นสิ่งที่ไม่ดี	[]	[]	[]	[]
7	ฉันมั่นใจว่า สิ่งที่ฉันทำต้องไม่ทำให้อื่นเดือดร้อน	[]	[]	[]	[]
8	ฉันคือคนที่ทำอะไรเป็นระเบียบ	[]	[]	[]	[]
9	ฉันจะต้องแก้ไขในสิ่งตนเองพูดหรือกระทำ เมื่อฉันเห็นว่าสิ่งเหล่านั้นทำให้ผู้อื่นเป็นทุกข์	[]	[]	[]	[]
10	ฉันเต็มใจยอมรับในสิ่งที่ตนเองทำผิดพลาด	[]	[]	[]	[]
11	ฉันยอมรับว่าเป็นความผิดพลาดของตนเอง เมื่อฉันล้มอุปสรรคการเรียน	[]	[]	[]	[]
12	เมื่อฉันทำผิด ฉันยอมรับการถูกลงโทษ	[]	[]	[]	[]
13	ฉันรับผิดชอบในสิ่งที่ฉันเลือก	[]	[]	[]	[]
14	ฉันมักประสบปัญหาจากสิ่งที่ฉันทำผิดพลาด	[]	[]	[]	[]
15	ฉันจะพยายามทำสิ่งที่จะทำให้ชีวิตฉันดีขึ้น	[]	[]	[]	[]
16	ฉันจะไม่ยอมทุจริตการสอบ แม้ว่าจะไม่มีใครรู้เห็นก็ตาม	[]	[]	[]	[]
17	ฉันรู้ว่าเพราะอะไรฉันจึงอารมณ์เสีย	[]	[]	[]	[]
รวม					

การคำนวณคะแนนและการแปรผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปรผล

ที่มา: Mergler. (2007). *Personal Responsibility: the Creation, Implementation and Evaluation of a School-based Program*. pp. 307-310.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 8

เรื่อง: การเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertiveness Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 30 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

โกรทแวงต์ และคูเปอร์ (Noom. 1999: 9-10; citing Grotevant; & Cooper. 1985. *Patterns of Interaction in Family Relationships and the Development of Identity Exploration in Adolescence.*; Grotevant; & Cooper. 1986. *Individuation in Family Relationships: A Perspective on Individual Differences in the Development of Identity and Role-taking Skill in Adolescence.*) อธิบายถึงการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertion) ว่าหมายถึง การตระหนักรู้ต่อการมีจุดยืนทางความคิดเป็นของตนเอง และความรับผิดชอบในการแสดงความคิดเห็นต่อผู้อื่น กล่าวคือ เป็นการแสดงความจริงใจให้ผู้อื่นเห็นถึงวิธีการที่ตนเองคิด เกี่ยวกับประเด็นใดประเด็นหนึ่งนั่นเอง ส่วนแฟรงค์ และคณะ (Noom. 1999: 10; citing Frank; et al. 1988. *Young Adults' Perception of Their Relationships with the Parents: Individual Differences in Connectedness, Competence, and Emotional Autonomy.*) กล่าวถึงการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Self-assertion) ว่าหมายถึง การแสดงความคิดและความรู้สึก โดยไม่กังวลใจถึงวิธีการที่ผู้อื่นจะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง

ทั้งนี้ การที่นักเรียนวัยรุ่นจะ กล้าแสดงออกที่เหมาะสมได้นั้น นักเรียน ต้องสามารถแสดงออกอย่างเหมาะสม 3 ประการดังนี้

1. การปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางสังคม (Conformity) หมายถึง การที่บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือความคิดเห็น อันเนื่องมาจากแรงกดดันหรือการร้องขอทางอ้อมจากผู้อื่น เพื่อที่จะประพฤติตนด้วยวิถีทางตามธรรมเนียมประเพณี หรือ ตามวิถีปฏิบัติทางวัฒนธรรมหรือกรอบคร้ว (Tucker-Ladd. 2005: 733) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ถึงความสามารถในการปรับตัวเข้ากับบุคคลรอบข้างคือ บิดามารดา สมาชิกในครอบครัว ครูอาจารย์ และเพื่อน ด้วยการเคารพต่อกฎกติกาและระเบียบของสังคม ด้วยความซื่อสัตย์ และไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น (Grotevant; & Cooper. 1986; Bekker. 1991; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

2. การต้านทานต่อแรงกดดันจากเพื่อน (Resistance to peer pressure) หมายถึง ความรู้สึกโดยทั่วไปที่บุคคลคัดค้านหรือไม่เห็นด้วยที่จะยอมรับค่านิยม ความเชื่อ และเป้าหมาย หรือ การเข้าร่วมในกิจกรรมในกลุ่มเพื่อน (Bourne. 2007: Online) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น

วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณเองมีความรู้สึกสะอึกใจ หรือไม่ไหวต่อการปฏิเสธการชักจูงจากเพื่อน ในการกระทำในสิ่งที่ผิดหรือเป็นอันตราย และส่งผลกระทบในทางลบต่อทั้งตนเองและผู้อื่น โดยปราศจากความขัดแย้งกับเพื่อน (Douvan; & Gold. 1966; Steinberg; & Silverberg. 1986; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002)

3. การเชื่อมสัมพันธ์กับบิดามารดา (Parental connectedness) การเชื่อมสัมพันธ์หมายถึง แรงใจสูงขั้นพื้นฐานของบุคคลเพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในทางบวกและเป็นไปอย่างสม่ำเสมอ ด้วยการสื่อสารเพื่อการตระหนักรู้ซึ่งกันและกัน อันนำไปสู่ความสัมพันธ์ทางสังคม ความผูกพัน ทางจิตใจ ความใกล้ชิด ความมีส่วนร่วม และความเป็นเจ้าของ (Rettie. 2003?: Online; Townsend; & McWhirter. 2005) ดังนั้น การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องสามารถรับรู้ว่าคุณเองมีความรู้สึกเป็นสุขและพึงพอใจ ในสัมพันธภาพที่มีต่อบิดามารดา ที่แสดงออกแสดงถึงความรัก ความเข้าใจ ความใกล้ชิด การเอาใจใส่ และเป็นที่ต้องการของบิดามารดา มีความ สะดวกใจใน การแยกตัวเพื่อที่กระทำกิจกรรมส่วนตัว ในขณะที่เดียวกันก็ยังคงมีความรู้สึกผูกพันและเอื้ออาทร และมองบิดามารดาตามสภาพความเป็นจริง (Douvan; & Gold. 1966; Hoffman. 1984; Grotevant; & Cooper. 1986; Steinberg; & Silverberg. 1986; Deci; & Ryan. 1987; Frank; et al. 1988; Flammer. 1991; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; McLaren. 2002; Russel; & Bakken. 2002; Beyers; et al. 2003; อุมพร ตรังคสมบัติ. 2544)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม ได้รับการนิยามว่าหมายถึง ‘การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถปรับตัวเข้ากับคนรอบข้าง ตามกฎระเบียบของสังคม และพร้อมที่จะตอบรับหรือปฏิเสธผู้อื่นด้วยมิตรภาพ’

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การตอบรับและปฏิเสธผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถใช้สภาวะอีโก้ได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงและมีประสิทธิภาพ
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

อุปกรณ์

1. ภาพ “การช่วยเหลือเกื้อกูล” (กิจกรรมที่ 15)
2. ภาพ “ถ่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ” (กิจกรรมที่ 16)
3. ภาพ “การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ : สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child)” (กิจกรรมที่ 17)
4. “สถานการณ์เพื่อการแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น” (กิจกรรมที่ 18)

5. แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น
6. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม

ในการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วย เทคนิคการวิเคราะห์ โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิค การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) โดยมีขั้นตอนดังนี้โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวต้อนรับสมาชิกกลับเข้ากลุ่ม
2. ให้สมาชิกกลุ่มทบทวนกฎเกณฑ์พื้นฐานของกลุ่ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการนำการเรียนรู้เกี่ยวกับความรับผิดชอบต่องานตัวเอง ไปใช้ปฏิบัติในห้องการให้คำปรึกษา
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบแบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยนำกิจกรรม “การช่วยเหลือเกื้อกูล” (กิจกรรมที่ 15) “ง่ายนิดเดียว ที่จะบอกปฏิเสธ: Saying ‘No’.....Made easy” (กิจกรรมที่ 16) (Geldard; & Geldard. 2002: 260) “การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ : สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child)” (กิจกรรมที่ 17) (Ernst. 2008: 2) และกิจกรรม “การแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น” (กิจกรรมที่ 18) (Smead. 2000: 170) มาใช้ในขั้นดำเนินการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ให้สมาชิกกลุ่มทุกคนนั่งเป็นวงกลมบนพื้นห้อง
2. ผู้วิจัยแจกภาพ “การช่วยเหลือเกื้อกูล” (กิจกรรมที่ 15) ทั้ง 5 ภาพให้แก่สมาชิกกลุ่ม
3. ให้สมาชิกกลุ่มทุกคนช่วยกันเรียงลำดับภาพตามลำดับของเหตุการณ์
4. ผู้วิจัยตั้งคำถามแก่สมาชิกกลุ่มว่า “เกิดอะไรขึ้นในภาพ” และให้สมาชิกกลุ่มช่วยกันเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นตามลำดับของเหตุการณ์
5. ผู้วิจัยตั้งคำถามแก่สมาชิกกลุ่มว่า “ถ้านักเรียนพบเห็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเช่นในภาพ นักเรียนจะปฏิบัติอย่างไร” และให้สมาชิกกลุ่มแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติของตนเอง
6. สมาชิกกลุ่มร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรมที่ 15

7. ผู้วิจัยแจกภาพกิจกรรม “ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ: Saying ‘No’.....Made easy” (กิจกรรมที่ 16) ให้แก่สมาชิกกลุ่มทุกคน และให้สมาชิกกลุ่ม ใช้ดินสอสีลากเส้นโยงระหว่างคำพูดที่เพื่อนชักชวน (ด้านซ้าย) กับคำพูดที่นักเรียนจะพูดปฏิเสธ (ด้านขวา)

8. ผู้วิจัยเฉลยคำตอบกิจกรรม “ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ: Saying ‘No’.....Made easy” และร่วมกันอภิปรายสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรม

9. ผู้วิจัยเสนอแนวคิดพร้อมทั้งอธิบายเกี่ยวกับการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ ทั้ง 3 สภาวะคือ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child) เพื่อให้สมาชิกทำความเข้าใจเกี่ยวกับสภาวะของตนเอง โดยการแจกภาพการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural analysis) (กิจกรรมที่ 17) พร้อมกับคำอธิบายในหมายเหตุ

10. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มนำบทสนทนาจากกิจกรรม “ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ” มาใช้วิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ โดยให้สมาชิกจับคู่ กันแล้วแสดงบทบาทเป็นฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง และวิเคราะห์ว่าเพื่อนและตนเองแสดงออกด้วยสภาวะใดใน 3 สภาวะคือ สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) หรือสภาวะเด็ก (Child)

11. สมาชิกกลุ่มร่วมกันเสนอตัวอย่างสภาวะพ่อ /แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) หรือสภาวะเด็ก (Child) ที่ตนเองเคยแสดงออก และร่วมกันอภิปรายสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรม ว่าการแสดงออกมีความเหมาะสมหรือไม่เหมาะสมอย่างไร

12. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มจับฉลากเลือก “สถานการณ์เพื่อการแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น : Empathy Leads and Situations” (กิจกรรมที่ 18) ทั้ง 3 สถานการณ์ หรือสมาชิกกลุ่มอาจคิดสถานการณ์ของตนเองก็ได้

13. สมาชิกกลุ่มอ่านสถานการณ์ที่ตนเองเลือกจากข้อที่ 12 ที่ละคน หลังจากนั้น ผู้วิจัยยกตัวอย่างประโยคแนะนำในการพูดเพื่อแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นให้สมาชิกฟัง

14. สมาชิกกลุ่มแต่ละคนกล่าวประโยคที่แสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นให้สมาชิกในกลุ่มฟัง

15. ผู้วิจัยกล่าวแสดงความชื่นชมในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มแต่ละคนพูด

ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม
2. ผู้วิจัยถามสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความรู้สึกที่ในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งนี้
3. ผู้วิจัยสรุปในสิ่งที่สมาชิกร่วมกันสรุป และเพิ่มเติมในสิ่งที่สมาชิกกล่าวไม่ครบถ้วน
4. ผู้วิจัยสรุปเกี่ยวกับนิยามและประโยชน์ของ “การกล้าแสดงออกที่เหมาะสมของนักเรียนวัยรุ่น” ให้สมาชิกได้รับฟัง
5. ผู้วิจัยสอบถามในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มต้องการสอบถามเพิ่มเติม
6. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น (Post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล

7. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลา ในการพบปะกันอีกครั้งต่อไป และกล่าวแสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

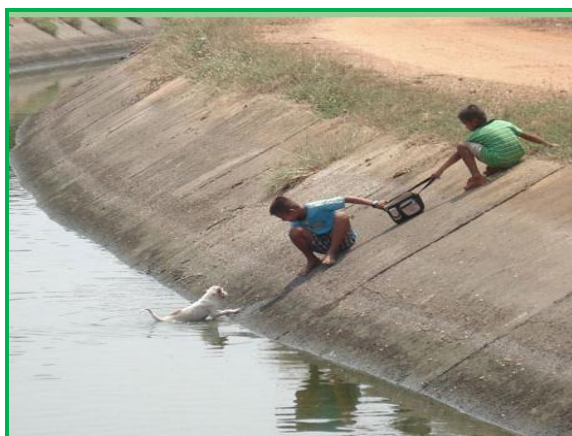
ผู้วิจัยใช้ ‘แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น’ น’ ของแบนดูรา (Bandura. 2006: 326-327)

กิจกรรมที่ 15
“การช่วยเหลือเกื้อกูล”



(ให้ตัดตามรอยประ)

ภาพที่ 1



ภาพที่ 2



ภาพที่ 3



ภาพที่ 4



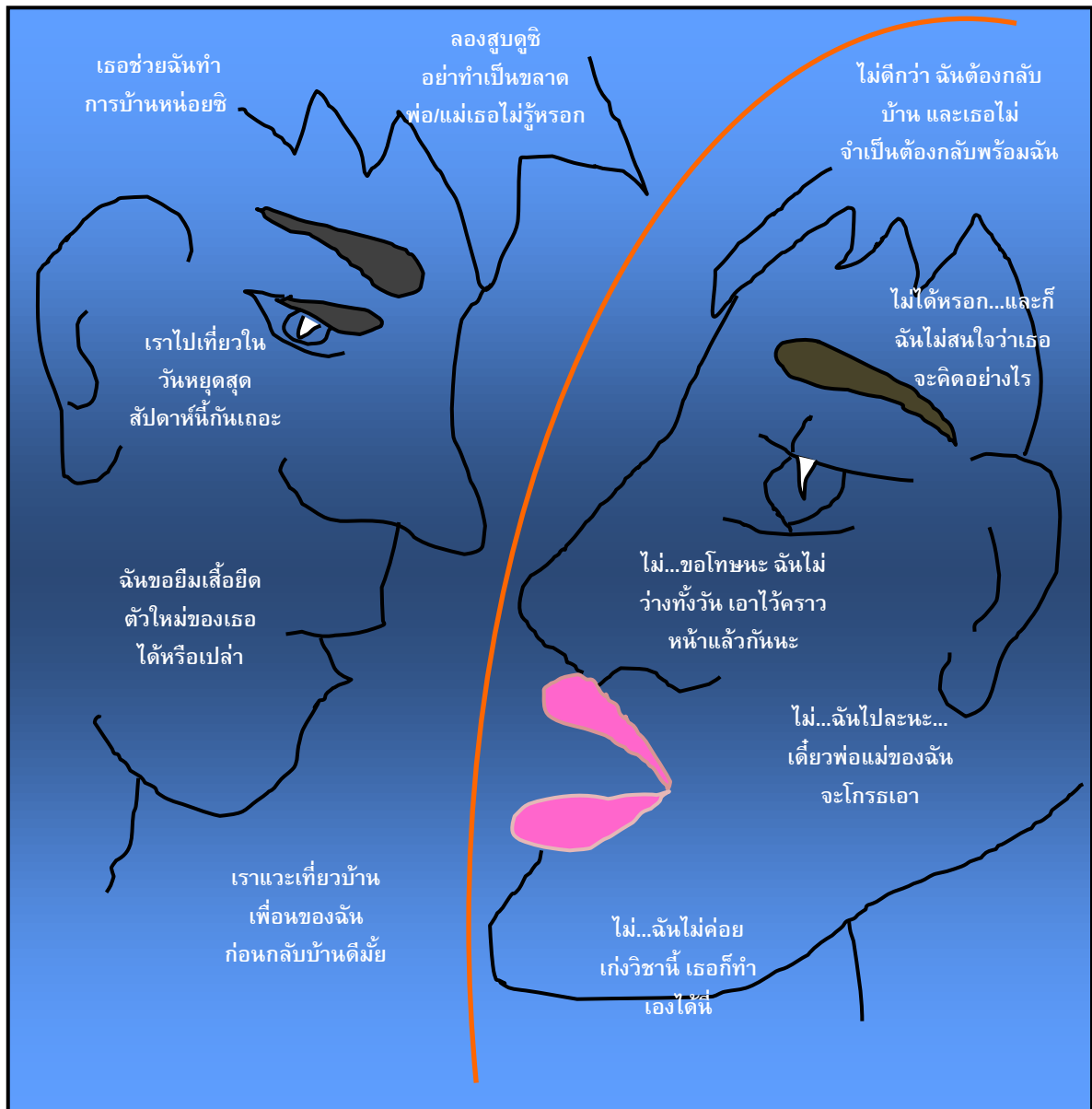
ภาพที่ 5



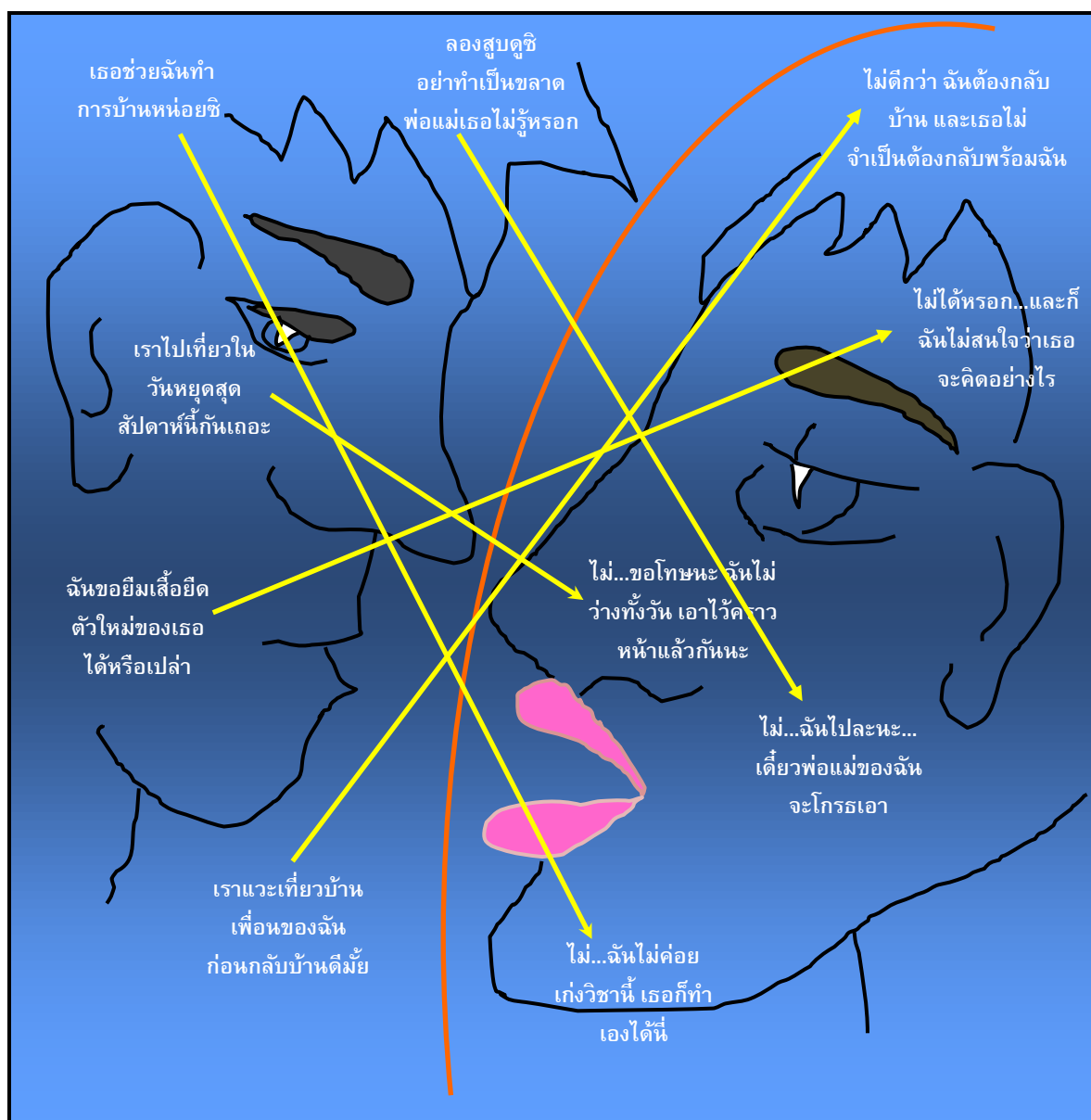
ที่มา: ได้รับการเอื้อเฟื้อภาพจากคุณปวีณสุดา ศรีพญา

กิจกรรมที่ 16
 ง่ายนิดเดียว.....ที่จะบอกปฏิเสธ
 (Saying 'No'.....Made easy)

คำแนะนำ : ให้นักเรียนลากเส้นโยงระหว่างคำพูดที่เพื่อนชักชวน (ด้านซ้าย) กับคำพูดที่นักเรียนจะพูดปฏิเสธ (ด้านขวา)

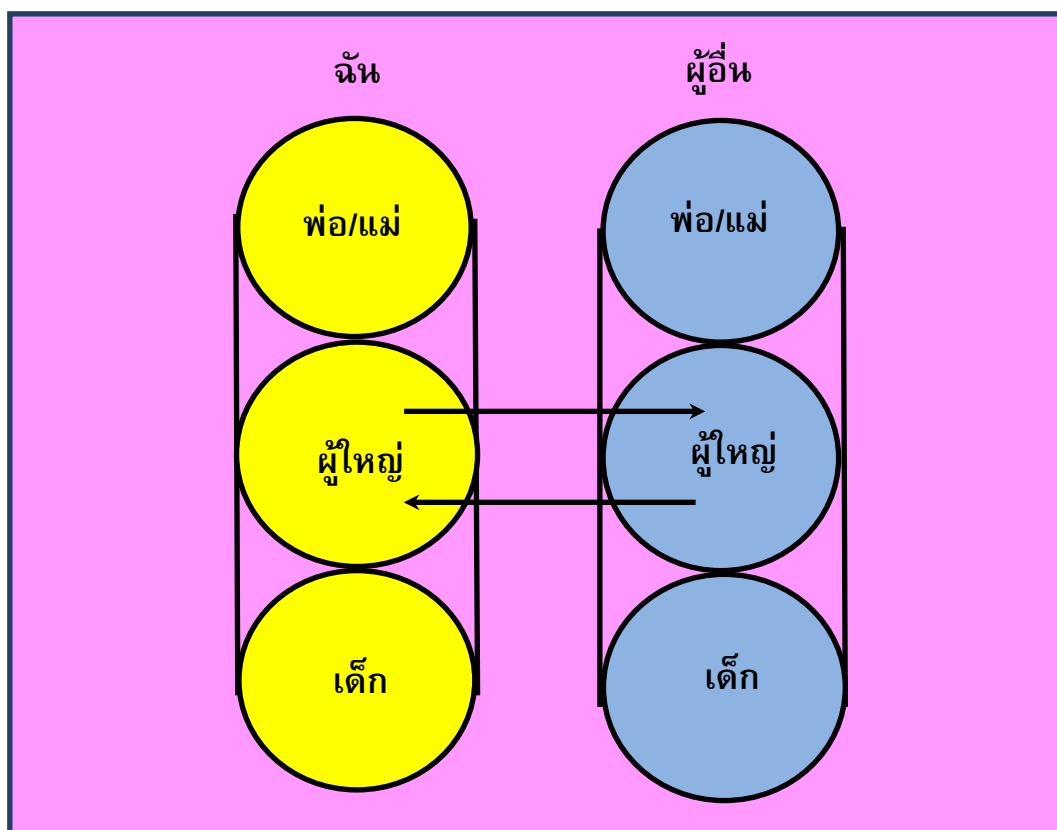


เฉลยคำตอบกิจกรรมที่ 16



ที่มา: Geldard; & Geldard. (2002). *Counselling Children: A Practical Introduction*. 2nd ed. p. 260.

กิจกรรมที่ 17: การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ:
 สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child)



หมายเหตุ: 1. สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) หมายถึง สภาวะการรับรู้การกระทำของพ่อแม่ในอดีต และซึมซับไว้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการจัดการ กับปัญหาชีวิตในปัจจุบัน แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ สภาวะพ่อ/แม่ข้างตำหนิ (Critical parent) มีลักษณะเป็นตัวของตัวเองสูง ชอบบงการ ชอบสร้างข้อจำกัดและกฎเกณฑ์ สร้างค่านิยม ชอบวิจารณ์ และจับผิด มายืนยันสิทธิของตัวเอง และ สภาวะพ่อ/แม่ที่เอาใจใส่ (Nurturing parent) มีลักษณะที่เข้าอกเข้าใจเกื้อหนุนชีวิตผู้อื่น

2. สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) หมายถึง สภาวะที่จัดการเกี่ยวกับสิ่งเร้าในรูปของการใช้ข้อมูล และประเมินตามประสบการณ์ในอดีต ตอบสนองตามความเป็นจริง มีความเที่ยงตรง แม่นยำ โดยปราศจากอารมณ์และอคติ

3. สภาวะเด็ก (Child) หมายถึง สภาวะความรู้สึกภายในของอดีต ที่ยังหลงเหลือเป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์ในปัจจุบัน แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ สภาวะเด็กอิสระ (Free Child) มีลักษณะเป็นธรรมชาติ อยากรู้ อยากเห็น ชี้งสัย สนุกสนาน สภาวะเด็กชอบปรับตัว (Adapted Child) มีลักษณะอ่อนน้อม ประนีประนอม เข้ากับผู้อื่นได้ง่าย ยอมผู้อื่นง่าย หรือบางครั้งเหมือนเป็นกบฏ ต่อต้าน เจ้าอารมณ์ กรีดร้อง และทำตัวเหมือนเด็กก็ได้

ที่มา: Ernst Jr., Franklin H. (2008). *Fourth Millennium of the Alphabet and the Transactional Analysis Diagrams: The PAC's Meet the ABC's*. p. 2.

กิจกรรมที่ 18

สถานการณ์เพื่อการแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy Leads and Situations)

ตัวอย่างประโยคในการพูดเพื่อแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

1. คุณรู้สึก..... เพราะว่า.....
2. เธอต้องรู้สึก..... แน่ๆเลย เพราะว่า.....
3. ฉันคิดว่าเธอรู้สึก..... เพราะว่า.....
4. ฉันสงสัยว่าเธออาจจะรู้สึก..... เพราะว่า.....
5. เธอกำลังรู้สึก..... อยู่ใช่หรือไม่ เพราะว่า.....



(ให้ตัดตามรอยประ)

สถานการณ์ที่ 1

นักเรียนกลับมาถึงบ้านหลังจากเรียน และคุณแม่ก็เพิ่งกลับจากการซื้อของกลับมาถึงบ้านในเวลาเดียวกัน คุณแม่ชอบของที่ซื้อมาด้วยหลายถุง และยังมีของอีกหลายอย่างที่ยังไม่ได้ขนเข้าบ้าน ตอนนั้นนักเรียนอยากวิ่งเข้าไปในบ้านเพื่อเปิดดูโทรทัศน์รายการโปรด แต่นักเรียนตระหนักดีว่าคุณแม่ต้องการความช่วยเหลือ นักเรียนจึงตัดสินใจว่าเป็นสิ่งที่ควรจะแสดงความเห็นอกเห็นใจ และให้ความช่วยเหลือคุณแม่ ดังนั้น นักเรียนจึงพูดว่า

.....

.....

สถานการณ์ที่ 2

พี่สาวของนักเรียนเป็นคนที่นักเรียนไม่ค่อยอยากจะพูดคุยด้วย

และเธอกำลังจะออกไปเที่ยวกับเพื่อนชายที่เธอชื่นชอบ

พี่สาวคนดังกล่าวใช้เวลาในการเตรียมตัวนานมาก เธอจึงคาดว่าจะไปไม่ทันเวลาที่นัดไว้

และตลอดทั้งวันเธอไม่ยอมรับประทานอะไรเลย และบอกกับนักเรียนว่าเธอหิวและปวดท้องมาก

ในขณะที่คุณแม่ของนักเรียนก็กำลังรีบชุดให้พี่สาวอยู่

ให้นักเรียนใช้คำพูดเพื่อเป็นการแสดงความเห็นอกเห็นใจพี่สาว และหาอาหารให้พี่สาวรับประทาน

เพื่อที่จะได้ไปตามนัดโดยไม่ต้องหิวโหยที่ไม่ได้รับประทานอะไรมาเลยทั้งวัน

นักเรียนจะใช้ประโยคที่แสดงถึงความเห็นอกเห็นใจพี่สาวว่าอย่างไร

.....

.....

สถานการณ์ที่ 3

วันนี้เป็นวันที่พี่ชายของนักเรียนต้องล้างจานหลังจากการรับประทานอาหารเย็น แต่พี่ชายถูกมีดบาดมือ และไม่ต้องการที่จะให้มือที่เป็นแผลโดนน้ำ ให้นักเรียนใช้คำพูดเพื่อเป็นการแสดงความเห็นอกเห็นใจพี่ชาย และขอล้างจานแทนพี่ชาย นักเรียนจะพูดว่าอย่างไร

สถานการณ์ที่นักเรียนกำหนดขึ้นเอง

ที่มา: Smead (2000). *Skills for Living: Group Counseling Activities for Young Adolescents*.
Volume Two. p. 170.

การประเมินผลครั้งที่ 7

แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น (Adolescents' Self-assertiveness Scale)

คำแนะนำ: ให้นักเรียนประเมินความมั่นใจว่า นักเรียนสามารถทำในสิ่งต่างๆ โดยเขียน ตัวเลขที่กำหนดให้ เพียงจำนวนเดียวตั้งแต่ 0-10 ลงในช่องว่างด้านขวาที่กำหนดให้ (8 ข้อ)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ไม่สามารถทำได้เลย			ทำได้บ้าง					สามารถทำได้แน่นอน		

ข้อคำถาม	ระดับความเชื่อมั่น (0-10)
1. ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากเพื่อนๆ ในชั้นเรียน	_____
2. ฉันสามารถปกป้องตนเอง เมื่อฉันรู้สึกว่าตนเองถูกปฏิบัติอย่างไม่ยุติธรรม	_____
3. ฉันสามารถหยุดยั้งผู้อื่นไม่ให้ก่อความรำคาญหรือทำร้ายความรู้สึกของฉัน	_____
4. ฉันมีจุดยืนที่ชัดเจน เมื่อผู้อื่นขอให้ฉันทำในสิ่งที่ไม่เหมาะสม หรือก่อให้เกิดความยุ่งยาก	_____
5. ฉันสามารถขอให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองช่วยฉันแก้ไขปัญหา	_____
6. ฉันสามารถขอให้พี่น้องช่วยฉันแก้ไขปัญหา	_____
7. ฉันสามารถเชิญชวนพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียนได้	_____
8. ฉันสามารถทำให้บุคคลอื่นให้ความสนใจกับโรงเรียนของฉัน	_____
รวม	_____

การคำนวณคะแนนและการแปลผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปลผล

ที่มา: Bandura. (2006). *Guide for Constructing Self-efficacy Scales*. In F. Pajares; & T. Urdan, *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. pp. 307–337.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 9

เรื่อง: การเสริมสร้างการประเมินตนเอง (Self-evaluation Enhancement)

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

ฮาร์วี (Harvey. 2004: Online) นิยามการประเมินตนเอง (Self-evaluating) ว่าหมายถึง กระบวนการที่บุคคลตัดสินใจอย่างพินิจพิจารณา เกี่ยวกับคุณภาพในการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของเกณฑ์ที่สามารถพิสูจน์ได้และมีความชัดเจน ด้วยจุดประสงค์เพื่อการปฏิบัติหน้าที่ให้ดีขึ้นทั้งในปัจจุบันและอนาคต

รามาลเลบานา (Ramalebana. 2004: 7-9) ได้รวบรวมนิยามของการประเมินตนเอง ไว้ดังนี้คือ การประเมินตนเอง (Self-evaluation) หมายถึง 1) องค์ประกอบขั้นพื้นฐานของการรับรู้ตนเอง (Self-perception) ของบุคคล ในการมองตนเองด้วยเป็นความจริงโดยไม่ปิดบัง (Naked reality) 2) กระบวนการวินิจฉัยด้วยจิตสำนึก (Conscious judgment) เกี่ยวกับความสำคัญทางสังคม ด้วยการกระทำตามบทบาทของบุคคลในแต่ละสถานการณ์ และ 3) กระบวนการที่บุคคลสามารถบรรลุถึงเป้าหมายได้ด้วยประสบการณ์ของตนเอง และด้วยการเทียบเคียงหรือเปรียบเทียบกับบุคคลที่อยู่ในระดับเดียวกันหรือบุคคลที่ตนเองยกย่อง ดังนั้น การประเมินตนเองจึงเป็นกระบวนการที่วัยรุ่นตอบตนเอง ด้วยการเปรียบเทียบการแสดงออกของตนเองกับเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง และทำการพิจารณาถึงคุณภาพของพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออก

จรรยา สุวรรณทัต (2541: 252-256) กล่าวว่า ในมุมมองของบิฑามารดา ตัวกำหนดที่สำคัญประการแรกต่อการพัฒนาลักษณะและพฤติกรรมของเด็ก คือ การพัฒนาให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นเพียงพอในตนเอง (Self-sufficiency) แต่บิฑามารดากลับไม่เห็นความสำคัญ ของคุณลักษณะด้านความสามารถ ในการประเมินตนเองได้อย่างเที่ยงตรงของเด็ก ทั้งที่จริงแล้วความสามารถในด้านนี้ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ซึ่งควรจะได้รับพัฒนาควบคู่ไปกับการพัฒนาจิตลักษณะมุ่งอนาคต

การที่จะมีอิสระแห่งตนได้นั้น วัยรุ่นจะต้องรับรู้ถึงศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง ด้วยการประเมินจากข้อเท็จจริงและจากประสบการณ์ ต่อทักษะ ความรู้ และความสามารถของตนเอง ตลอดจนการพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดจากการแสดงอารมณ์หรือพฤติกรรม ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว ที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น (Douvan; & Gold. 1966; Deci; & Ryan. 1987; Markus; & Wolf. 1987; Skinner. 1990; Noom. 1999; Noom; Dekovic; & Meeus. 2001; Russel; & Bakken. 2002; Beckert. 2005)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยนิยามการประเมินตนเอง (Self-evaluation) ของนักเรียนวัยรุ่นว่าหมายถึง การที่นักเรียนวัยรุ่นสามารถประเมินศักยภาพของตนเองตามความเป็นจริง และการพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดจากการกระทำหรือการแสดงอารมณ์ ที่มีต่อตนเองและผู้อื่น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองตามสภาพความเป็นจริง
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม ตระหนักถึงความไม่สอดคล้องของตนเอง และ ลดลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ยอมรับ
4. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินผลลัพธ์ การกระทำและการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง ที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น

อุปกรณ์

1. ตารางการพิจารณาตนเอง (กิจกรรมที่ 19)
2. สถานการณ์จำลอง (กิจกรรมที่ 20)
3. มาตรการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
4. ดินสอและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคเกมส์การสนทนา (Game of dialogue) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) โดยการใช้การแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้นำกลุ่มกล่าวต้อนรับสมาชิกกลับเข้ากลุ่ม
2. ให้สมาชิกกลุ่มทบทวนกฎเกณฑ์พื้นฐานของกลุ่ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการนำประสบการณ์การกล้าแสดงออกที่เหมาะสมไปใช้ปฏิบัตินอกห้องการให้คำปรึกษา
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบมาตรการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น (Pre-test)

ขั้นตอนการ:

ผู้วิจัยนำกิจกรรม “การพิจารณาตนเอง” (กิจกรรมที่ 19) (Thompson. 2003: 53-54) และ “สถานการณ์จำลอง” (กิจกรรมที่ 20) (Peel Public Health Department. 2009: 77-81) มาใช้ในขั้นตอนการ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยแจกตารางการพิจารณาตนเอง (The Introspection Continuum Assessment Table) (กิจกรรมที่ 19) ให้กับสมาชิกคนละ 2 แผ่น
2. ให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนประเมินความคิดความรู้สึกของตนเอง ในตารางประเมินแผ่นที่ 1 (ตารางสีม่วง) ตามคำแนะนำที่กำหนดให้
3. ให้สมาชิกแต่ละคนเขียนชื่อและนามสกุลของตนเอง ลงในตารางการประเมินความคิดความรู้สึกแผ่นที่ 2 (ตารางสีแดง)
4. ให้สมาชิกกลุ่มมอบตารางการประเมินแผ่นที่ 2 ให้กับสมาชิกที่ตนเองเลือกเป็นคู่ของตนเอง
5. ให้สมาชิกที่เป็นคู่ของตนเอง ลงความเห็นเกี่ยวกับ เกี่ยวกับตัวเพื่อน ลงในตารางการประเมินแผ่นที่ 2 เช่นเดียวกับที่ประเมินตนเองในตารางการประเมินแผ่นที่ 1 และคืนตารางการประเมินให้กับคู่ของตนเอง
6. ให้สมาชิกแต่ละคนเปรียบเทียบผลการประเมินการรับรู้ของตนเอง กับการลงความเห็นของเพื่อนสมาชิก
7. ให้สมาชิกพูดคุยกับเพื่อนที่เป็นคู่ของตนเอง เกี่ยวกับปฏิกิริยาที่ตนเองมีต่อความเหมือนและความแตกต่างของการประเมินในแต่ละข้อ
8. ให้สมาชิกพูดคุยกับเพื่อนที่เป็นคู่ของตนเอง เกี่ยวกับเหตุผลที่การประเมินมีความเหมือนหรือแตกต่างกันว่า เป็นเพราะอะไร
9. สมาชิกกลุ่มแต่ละคนเลือกข้อคำถาม ซึ่งเป็นข้อที่สมาชิกกลุ่มประเมินตนเองด้านลบมากที่สุด มา 1 ข้อ และทดลองพูดบทเกมส์การสนทนา (Game of dialogue) กับด้านที่ตรงกันข้ามกับด้านที่ตนเองเป็น โดยสมมติให้ด้านบวกเป็นมือขวาและให้ด้านลบเป็นมือซ้าย เพื่อที่สมาชิกกลุ่มจะสามารถมองเห็นถึงความขัดแย้งนั้นๆ และลดลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ต้องการยอมรับ
10. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มจับคู่กัน และจับฉลากสถานการณ์จำลอง (กิจกรรมที่ 20) แล้วให้หนึ่งในสมาชิกอ่านสถานการณ์จำลองดังกล่าว
11. สมาชิกกลุ่มแต่ละคู่ตกลงกันเองว่าใครจะเลือกแสดงบทบาทเป็นอะไร และฝึกการแสดงออกตามบทบาทที่ตนเองเลือก
12. หลังจากแสดงบทบาทสมมติแล้ว สมาชิกกลุ่มให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน หรือให้สมาชิกกลุ่มที่ชมการแสดงบทบาทสมมติให้ข้อมูลย้อนกลับก็ได้

ขั้นสรุป:

1. ให้สมาชิกแต่ละคนสรุปให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มฟัง เกี่ยวกับประสบการณ์ที่ตนเองได้

เรียนรู้จากการประเมินของตนเอง และการลงความเห็นของเพื่อน

2. ให้สมาชิกแต่ละคนสรุปสิ่งตนเองเรียนรู้จากการแสดงบทบาทสมมติ
3. ผู้วิจัยสรุปความหมายและประโยชน์ของ “การประเมินตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ” ให้สมาชิกกลุ่มรับฟัง
4. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบมาตรวัดการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น (Post-test) คำนวณคะแนน และร่วมกันแปลผล
5. ผู้วิจัยนัดหมายสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับวัน และเวลา ในการพบปะกันในครั้งต่อไป และกล่าวแสดงความขอบคุณและอำลา

การประเมินผล

ผู้วิจัยคัดเลือกข้อคำถามจากแบบสอบถามที่เป็นมาตรวัดการประเมินตนเอง (The Self-evaluation Scale Questionnaire) สำหรับนักเรียนวัยรุ่น ของ รามาลเลบานา (Ramalebana. 2004: 176-182) มาใช้ในการประเมิน

กิจกรรมที่ 19
 ตารางการพิจารณาตนเอง
 (The Introspection Continuum Assessment Table)

แผ่นที่ 1

คำแนะนำ: ให้นักเรียนประเมินการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง โดยใช้เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างระหว่างคำแต่ละคู่ เพียงช่องใดช่องหนึ่งเท่านั้น

ฉันเป็นคนที่.....						
ใจเร็ว/หุนหันพลันแล่น	_____	_____	_____	_____	_____	รอบคอบ
ผ่อนคลาย	_____	_____	_____	_____	_____	เคร่งเครียด
มั่นใจในตนเอง	_____	_____	_____	_____	_____	ประหม่า
น่าเชื่อถือ	_____	_____	_____	_____	_____	ไม่น่าเชื่อถือ
มีความสุข	_____	_____	_____	_____	_____	มีความทุกข์
ขยัน	_____	_____	_____	_____	_____	เกียจคร้าน
ดี	_____	_____	_____	_____	_____	ชั่ว
มีความสามารถ	_____	_____	_____	_____	_____	ไร้ความสามารถ
เห็นใจผู้อื่น	_____	_____	_____	_____	_____	เย็นชา
ตั้งอกตั้งใจ	_____	_____	_____	_____	_____	اهمการ
เป็นมิตร	_____	_____	_____	_____	_____	เหินห่าง
น่าคบ	_____	_____	_____	_____	_____	น่าเบื่อ
เป็นผู้ใหญ่	_____	_____	_____	_____	_____	ทำตัวเป็นเด็ก
ถ่อมตัว	_____	_____	_____	_____	_____	โอ้อวด
น่าพุดคุยด้วย	_____	_____	_____	_____	_____	น่ารำคาญ

แผ่นที่ 2

คำแนะนำ : ให้นักเรียนเขียนชื่อและนามสกุลของตนเองลงในช่องว่างที่กำหนดให้ และ
ให้นักเรียน เลือกเพื่อน 1 คนลงความเห็นเกี่ยวกับตัวนักเรียน โดยใช้
เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างระหว่างคำแต่ละคู่ เพียงช่องใดช่องหนึ่งเท่านั้น

ชื่อ _____ นามสกุล _____						
เพื่อนของฉันเป็นคนที่.....						
ใจเร็ว/หุนหันพลันแล่น	_____	_____	_____	_____	_____	รอบคอบ
ผ่อนคลาย	_____	_____	_____	_____	_____	เคร่งเครียด
มั่นใจในตนเอง	_____	_____	_____	_____	_____	ประหม่า
น่าเชื่อถือ	_____	_____	_____	_____	_____	ไม่น่าเชื่อถือ
มีความสุข	_____	_____	_____	_____	_____	มีความทุกข์
ขยัน	_____	_____	_____	_____	_____	เกียจคร้าน
ดี	_____	_____	_____	_____	_____	เชื่อฟัง
มีความสามารถ	_____	_____	_____	_____	_____	ไร้ความสามารถ
เห็นใจผู้อื่น	_____	_____	_____	_____	_____	เย็นชา
ตั้งอกตั้งใจ	_____	_____	_____	_____	_____	اهمกมุ่น
เป็นมิตร	_____	_____	_____	_____	_____	เหินห่าง
น่าคบ	_____	_____	_____	_____	_____	น่าเบื่อ
เป็นผู้ใหญ่	_____	_____	_____	_____	_____	ทำตัวเป็นเด็ก
ถ่อมตัว	_____	_____	_____	_____	_____	โอ้อวด
น่าพูดคุยด้วย	_____	_____	_____	_____	_____	น่ารำคาญ

ที่มา: Thompson. (2003). *Counseling Techniques Improving Relationships with Others. Ourselves, our Families, and our Environment*. 2nd ed. pp. 53-54.

กิจกรรมที่ 20
สถานการณ์จำลอง

สถานการณ์ที่ 1

ดุสิตซึ่งเป็นเพื่อนคู่หูของไมตรี มักจะพูดเย้าแหย่เกี่ยวกับรูปร่างของไมตรีอยู่เสมอ ทุกครั้งที่ไมตรีเดินเข้าห้องเรียนหรือไปเยี่ยมดุสิตที่บ้าน ดุสิตมักจะพูดเสมอว่า ให้ไมตรีไปลดความอ้วน เมื่อทั้งสองคนต้องไปไหนด้วยกัน ดุสิตมักจะตำหนิรูปร่างของไมตรีตลอดเวลา เพื่อนคู่หูของไมตรีมักวิพากษ์วิจารณ์ไมตรีอยู่เสมอ จนไมตรีรู้สึกเสียใจ

สถานการณ์ที่ 2

อภัยและอัญชลีเป็นเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่สนิทกัน หลังจากเลิกเรียน อภัยชวนอัญชลีไปเที่ยวบ้าน ในขณะที่พ่อแม่ของอภัยออกไปทำสวน หลังจากดูโทรทัศน์ได้สักครู่ อภัยชวนอัญชลีขึ้นไปชั้นบน เพื่อฟังเพลงจากซีดีแผ่นใหม่ในห้องนอนของ อภัย อัญชลีชอบอภัยมาก พ่อแม่ของอัญชลีเคยพูดคุยกับอัญชลีและพี่น้องในครอบครัว เกี่ยวกับความห่วงใยลูกๆของพ่อแม่ โดยเฉพาะเมื่อลูกจะต้องอยู่สองต่อสองกับเพื่อนเพศตรงกันข้าม

สถานการณ์ที่ 3

ประพันธ์เรียนอยู่ชั้น ม. 2 ประพันธ์เป็นเพื่อนสนิทกับนพพลและอุษา ทั้งสามคนคบกันเป็นกลุ่มเพื่อนที่ดีเยี่ยม ประพันธ์มักสังสรรค์กับนพพลและอุษาในโรงเรียนเสมอ ต่อมาวันหนึ่ง ประพันธ์รู้สึกแปลกใจและสับสน ที่ทั้งนพพลและอุษาไม่ยอมพูดกับตนเอง ทั้งที่ประพันธ์ไม่ได้มีเรื่องทะเลาะกับนพพลและอุษามาก่อนเลย ทั้งนพพลและอุษาต่างก็หันหลังให้กับประพันธ์ เมื่อประพันธ์พยายามเข้าไปทักในช่วงพักรับประทานอาหารกลางวัน

สถานการณ์ที่ 4

นารีเรียนอยู่ชั้น ม. 2 ส่วนนพดลเรียนอยู่ชั้น ม. 3 นพดลเป็นคนที่มีความสนใจและมีคนมาชอบหลายคน และนพดลเป็นเพื่อนพี่ชายของนารี นพดลพยายามตามจีบนารีโดยพยายามชวนนารีไปดูหนัง ส่วนนารีก็รู้สึกชอบนพดลเช่นกัน จึงตกลงรับคำชวนของนพดล แต่เมื่อนพดลมารับนารี นพดลกลับบอกนารีว่าจะพาไปรับประทานอาหารพิชซ่า และชวนมาลีไปดูวิดีโอที่บ้านเพื่อนของนพดลเอง ถึงแม้ว่ามาลีจะไม่ค่อยรู้จักนพดลมากนัก มาลีรู้แต่เพียงว่านพดลชอบดื่มเหล้าและจีบผู้หญิงหลายคน แต่มาลีก็ชอบนพดลมาก มาลีรู้สึกไม่ค่อยสบายใจมากนักที่นพดลชวนเธอออกนอกบ้าน และมาลีรู้สึกกังวลใจที่จะตามนพดลไปบ้านเพื่อนของเขา

การประเมินผลครั้งที่ 8

มาตรการจัดการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น

คำแนะนำ: ข้อคำถามแต่ละข้อประกอบด้วย 2 ประโยค ให้นักเรียนพิจารณาว่า นักเรียนเห็นด้วยกับประโยคที่อยู่ด้านซ้ายหรือด้านขวามากกว่ากัน ตามลำดับตั้งแต่ 1-5 และให้ใส่ตัวเลขที่นักเรียนเลือกลงในช่องว่างที่อยู่ด้านขวาสุด โปรดตอบคำถามให้ครบทั้ง 15 ข้อ ทั้งนี้ ไม่มีคำตอบใดที่ถูก หรือผิด

1	ฉันคิดว่าฉันไม่สามารถเรียนวิชาต่างๆได้ เพราะมันยาก	1 2 3 4 5	ฉันคิดว่าฉันสามารถเรียนทุกวิชาได้	_____
2	ฉันมักทำการบ้านไม่เสร็จทันเวลาส่ง	1 2 3 4 5	ฉันทำการบ้านเสร็จทันเวลาส่งเสมอ	_____
3	ฉันมักลังเลใจในสิ่งที่ตนเองจะต้องทำ	1 2 3 4 5	ฉันไม่เคยลังเลใจในสิ่งที่ตนเองจะต้องทำ	_____
4	ฉันมักสร้างปัญหาให้กับคนในครอบครัวของฉัน	1 2 3 4 5	ฉันไม่เคยสร้างปัญหาให้กับคนในครอบครัวของฉันเลย	_____
5	ฉันไม่เคยเสียใจที่ตนเองชอบพูดโกหก	1 2 3 4 5	ฉันเสียใจที่ตนเองชอบพูดโกหก	_____
6	ฉันรู้สึกโกรธผู้อื่นบ่อยครั้งโดยไม่รู้สาเหตุ	1 2 3 4 5	ฉันไม่ค่อยโกรธใคร ถ้าไม่มีเหตุผลอันควร	_____
7	ฉันมองว่าฉันเป็นคนไม่ดี	1 2 3 4 5	ฉันมองว่าฉันเป็นคนดี	_____
8	ถึงแม้ว่าฉันจะขยันเรียน แต่ฉันก็ไม่เคยได้คะแนนดีขึ้นเลย	1 2 3 4 5	ถ้าฉันขยันเรียน ฉันต้องได้คะแนนดีขึ้น	_____
9	ฉันไม่เคยพอใจรูปร่างของตนเองเลย	1 2 3 4 5	ฉันพอใจรูปร่างของตนเองเสมอ	_____
10	ฉันไม่เคยทำงานอะไรให้สำเร็จได้เลย	1 2 3 4 5	ถ้าฉันเริ่มทำงานใดแล้ว ฉันต้องทำให้สำเร็จ	_____
11	ฉันไม่ค่อยจะมีเพื่อนเลย	1 2 3 4 5	ฉันมีเพื่อนมากมาย	_____
12	ฉันไม่เคยมั่นใจว่า ฉันสามารถแก้ไขปัญหของตนเองได้	1 2 3 4 5	ฉันรู้ว่า ฉันสามารถแก้ไขปัญหของตนเองได้	_____
13	ฉันชอบลอกการบ้านเพื่อน	1 2 3 4 5	ฉันจะไม่ลอกการบ้านเพื่อน ไม่ว่ากรณีใดๆก็ตาม	_____
14	ฉันไม่ชอบออกกำลังกายเลย	1 2 3 4 5	ฉันชอบออกกำลังกาย	_____
15	ฉันไม่ใช่คนที่น่าชื่นชอบในหมู่เพื่อน	1 2 3 4 5	ฉันเป็นคนที่น่าชื่นชอบในหมู่เพื่อน	_____
รวม				_____

การคำนวณคะแนนและการแปรผล

คะแนน (ก่อน)	คะแนน (หลัง)	ผลต่างของคะแนน	การแปรผล

ที่มา: Ramalebana. (2004). *Self-evaluation by the Venda Adolescent*. pp. 176-182.

รายละเอียดโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ครั้งที่ 10

เรื่อง: การปัจฉินิเทศ

เวลา: 1 ชั่วโมง 15 นาที

แนวคิดสำคัญ (Key Concepts)

คอร์เร (Corey. 2004: 494-498; Corey; & Corey. 2006: 269-277) กล่าวถึงการให้คำปรึกษากลุ่มในช่วงสุดท้ายหรือการ ปัจฉินิเทศว่า ยังมีภารกิจหลายประการที่จะต้องทำให้บรรลุ ได้แก่ การจัดการกับความรู้สึกแยกจากกัน การกล่าวอำลา การจัดการกับภาระค้างคาใจ การทบทวน ประสบการณ์กลุ่ม การรวบรวมการเรียนรู้ การฝึกเปลี่ยนพฤติกรรม การให้และรับข้อมูลย้อนกลับ การนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตจริง และการพบปะในช่วงการติดตามผล เป็นต้น นอกจากนั้น เป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องกล่าวถึงการรักษาความลับ การถดถอยทางด้านพฤติกรรมที่ ได้ปฏิบัติ มาแล้วในกลุ่มและวิธีการในการป้องกันการถดถอย และวิธีการสร้างระบบการสนับสนุน อีกด้วย

ดังนั้น สารสำคัญในช่วงการ ปัจฉินิเทศ จึงเป็นการสนับสนุนสมาชิกกลุ่ม มีโอกาสแสดงความรู้สึกได้อย่างเต็มที่เกี่ยวกับการแยกจากกันในช่วงสุดท้าย โดยใช้วิธีการ ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered approach) ที่ให้ความสำคัญกับการรับฟังสมาชิกกลุ่มอย่างกระตือรือร้น ให้โอกาสสมาชิกกลุ่มสำรวจความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ มีการเสนอแนะอย่างที่เป็นประโยชน์ โดยไม่ จำเป็นต้องมีการเสนอแนะแนวทางมากนัก แต่เป็นการส่งเสริมให้ทำ ลงใจสมาชิกกลุ่ม ให้สามารถเผชิญความจริงหลังจากที่มีประสบการณ์กลุ่มมาแล้วอย่างเข้มข้น เป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่สมาชิกกลุ่มจะได้ มีโอกาสกล่าวถึงภาระค้างคาใจ (Unfinished business) สามารถเผยความรู้สึกได้อย่างเต็มที่เกี่ยวกับการแยกจากกันแล้ว และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ ากประสบการณ์กลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ง่ายมากขึ้น

ทร็อตเซอร์ (Trotzer. 1999: 129) กล่าวถึงขั้นยุติการให้คำปรึกษากลุ่มว่า เป็นขั้นที่มีคุณค่า ยิ่ง เพราะเป็นขั้นที่สมาชิกกลุ่มมุ่งเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองอย่าง กระตือรือร้น จากสิ่งที่ได้เรียนรู้ จากช่วงของการให้คำปรึกษา ในขณะเดียวกัน ก็ยังต้องการแรงสนับสนุน การให้กำลังใจ และมีการ ตรวจสอบจากกลุ่มอยู่ ทั้งนี้ จุดมุ่งหมายสำคัญของขั้นยุติการให้คำปรึกษากลุ่มก็คือ เพื่อช่วยให้ สมาชิกกลุ่มสรุปประสบการณ์กลุ่มของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม สรุปประสบการณ์การเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถจัดการกับความรู้สึกแยกจากกัน และภาระค้างคาใจ
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง
4. เพื่อประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ในระยะหลังการให้คำปรึกษากลุ่ม

อุปกรณ์

1. ภาพ “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน” (กิจกรรมที่ 21)
2. แบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
3. ดินสอสีและยางลบ

ขั้นตอนการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการปัจฉิมนิเทศการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิค การตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการเสริมแรง (Reinforcement) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นเริ่มต้น:

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับสมาชิกกลุ่มกลับเข้ากลุ่ม
2. ผู้วิจัยย้ำสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับการรักษาความลับ (Confidentiality) ของกลุ่ม
3. ผู้วิจัยให้สมาชิกตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการนำประสบการณ์การประเมินตนเอง ไปใช้ปฏิบัตินอกห้องการให้คำปรึกษา

ขั้นดำเนินการ:

ผู้วิจัยนำกิจกรรม “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน ” (กิจกรรมที่ 21) (Geldard; & Geldard. 2002: 236) มาประยุกต์ใช้เพื่อประกอบการเริ่มต้นขั้นดำเนินการ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสรุปสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยแจกภาพ “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน” (กิจกรรมที่ 21) ให้สมาชิกกลุ่มทุกคน เพื่อให้สมาชิกกลุ่มทบทวนและสรุปเกี่ยวกับการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยให้สมาชิกกลุ่มระบุงบสรุปประกอบ 4 ใน 7 อย่าง โดยในภาพมีการระบุด้านต่างๆที่จำเป็นต่อการที่สมาชิกกลุ่มจะต้องมีทั้ง 4 ด้านคือ การเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

2. เมื่อสมาชิกกลุ่มเติมคำลงในช่องว่างในภาพ “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน” แล้ว ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มสรุปสิ่งที่ตนเองระบุในภาพที่ละคน พร้อมกับพูดให้กำลังใจในสิ่งที่สมาชิกแต่ละคนสรุป

3. ผู้วิจัยกล่าวสรุปถึงความสำคัญของ “อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น” และกล่าวถึงนิยามของทั้ง 7 องค์ประกอบให้สมาชิกรับฟัง

4. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถจัดการกับความรู้สึกแยกจากกัน และภาวะคั่งใจ ผู้วิจัยกล่าวกับสมาชิกกลุ่มว่า “ไม่มีอำนาจพิเศษใดๆในกลุ่มของพวกเราหรอกนะ แต่การที่กลุ่มของพวกเรา ประสบความสำเร็จลุล่วงมาได้ด้วยดี ก็ด้วยความขยันขันแข็งและความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของพวกเราทุกคน” และให้สมาชิกกลุ่ม ตั้งคำถามถามตนเอง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

4.1) ฉันได้เรียนรู้จากเพื่อนคนไหนบ้าง และสิ่งที่ฉันเรียนรู้จากเพื่อนคนนั้นคืออะไร

4.2) ฉันมีความขัดแย้งกับเพื่อนคนไหนมากที่สุด ความขัดแย้งนั้นมีความหมายสำหรับฉันอย่างไร

4.3) ฉันประทับใจเพื่อนคนไหนบ้าง และในเรื่องอะไรมากที่สุด

4.4) ฉันรู้สึกที่ต้องแข่งขันหรืออิจฉาเพื่อนคนไหนในกลุ่มบ้าง และทำให้ฉัน เข้าใจอะไรมากขึ้นบ้าง

เมื่อสมาชิกตั้งคำถามดังกล่าวแล้ว สมาชิกกลุ่มตอบคำถามที่ตนเองเลือกที่ละคน

5. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มเลือกเพื่อนในกลุ่ม เพื่อเปิดใจให้เพื่อนรู้จากการร่วมกิจกรรมกลุ่มด้วยกัน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

5.1) “สิ่งที่ฉันชอบมากที่สุดในตัวเธอคือ.....”

5.2) “สิ่งดีๆที่ฉันหวังว่าจะเกิดขึ้นกับเธอคือ.....”

5.3) “สิ่งที่ฉันคิดว่าเป็นอุปสรรคต่อการแสดงจุดเด่นของเธอคือ.....”

5.4) “สิ่งที่ฉันกังวลใจและเป็นห่วงเธอมากที่สุดคือ.....”

5.5) “สิ่งที่ฉันจะจดจำเกี่ยวกับตัวเธอคือ.....”

5.6) “สิ่งที่ฉันหวังให้เธอจดจำคือ.....”

6. ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึก จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มทั้ง 10 ครั้ง และเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มซักถามข้อสงสัย และผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติมก่อนยุติการให้คำปรึกษากลุ่ม

7. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนกล่าวยืนยันถึงการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์การเข้ารับการศึกษาไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง พร้อมกับการพูดให้กำลังใจในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มกล่าวยืนยัน

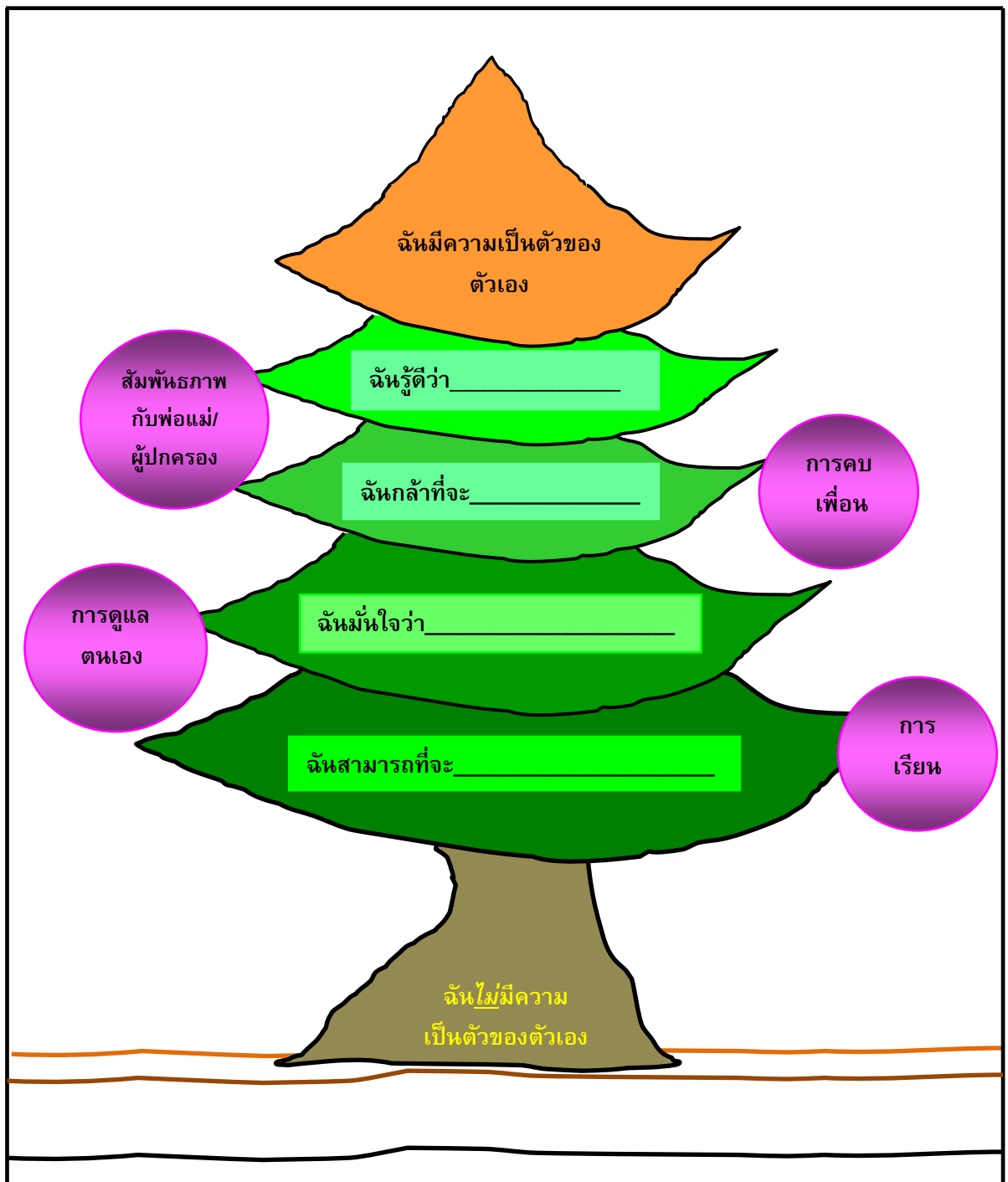
ขั้นสรุป:

1. ผู้วิจัยกล่าวขอบคุณและอวยพรให้สมาชิกกลุ่มประสบความสำเร็จในชีวิต ทั้งในด้านการเรียนและชีวิตส่วนตัว
2. ผู้วิจัยให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น
3. ผู้วิจัยกล่าวอำลาสมาชิกกลุ่ม

การประเมินผล

ผู้วิจัยใช้ “แบบวัดอิสระแห่งตนสำหรับนักเรียนวัยรุ่น ” เพื่อการประเมินผลหลังการให้คำปรึกษา

กิจกรรมที่ 21
ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน



ที่มา: Geldard; & Geldard. (2002). *Counselling Children: A Practical Introduction*.
2nd ed. p. 236.

ภาคผนวก ข
การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน
ของนักเรียนวัยรุ่น

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 1

เรื่องการปฐมนิเทศ

วันศุกร์ที่ 21 สิงหาคม 2552

เวลา 14.30 - 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ชั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่มีความสนใจและกระตือรือร้นในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม มีที่ทำพร้อมช่วยเหลือกันซึ่งกันและกัน แม้จะทำทางเขินอายและมีการพูดจาหยอกล้อกันบ้าง

1.1.2 สมาชิกกลุ่มเลือกที่นั่งที่ใกล้กับเพื่อนๆ ที่มาจากชั้นเรียนเดียวกัน

1.1.3 สมาชิกกลุ่มมีมติยินยอมให้บันทึกเสียงการสนทนากลุ่ม แต่ไม่ยินยอมให้บันทึกภาพ

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มบางคนยังมีท่าทางต่อต้านและปิดกั้นตนเองบ้าง โดยการเลือกที่นั่งใกล้กับเพื่อนที่มาจากชั้นเรียนเดียวกัน

1.2.2 สมาชิกกลุ่มต่างชั้นเรียนกันพยายามแบ่งแยกรุ่นพี่รุ่นน้อง เนื่องจากยังไม่คุ้นเคยกัน และสมาชิกกลุ่มเพศชายที่เป็นรุ่นพี่ พูดจาแซวรุ่นน้องต่างเพศ โดยเพศหญิงพยายามปิดหน้าด้วยความเขินอาย

2. ชั้นดำเนินการ

2.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 จากการใช้กิจกรรม การแนะนำตนเองด้วยแบบฟอร์มบันทึก “ซีดีเพลงโปรดของฉัน” สมาชิกกลุ่มเริ่มมีแนวโน้มลดการปิดกั้นตนเองลงบ้าง มีที่ทำผ่อนคลายมากขึ้น โดยยอมจับคู่แนะนำตัวกับเพื่อนต่างชั้นเรียน และต่างเพศ เพื่อแนะนำตัวเองและเพื่อนสมาชิกที่เป็นคู่ของตนเอง โดยที่สมาชิกกลุ่มระบุสิ่งที่ตนเองคาดหวังจะทำให้ สำเร็จในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม คราวนี้คือ เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพบและรู้จักเพื่อนใหม่ เพื่อฝึกการแสดงความรู้สึก และเพื่อใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์

2.1.2 สมาชิกกลุ่มร่วมกันอ่าน “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” และเริ่มแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับ เช่น การไม่หัวเราะเยาะเย้ยสมาชิกคนอื่น และการให้เกียรติสมาชิกกลุ่มด้วยกันเอง เป็นต้น รวมทั้งยินยอมลงชื่อยอมรับกฎพื้นฐานของกลุ่ม

2.1.3 ถึงแม้ว่าสมาชิกบางคนก็ยังไม่เข้าใจว่า ฟันเฟืองคืออะไร แต่สมาชิกกลุ่มก็ให้ความสนใจกิจกรรม “ตัวอย่าง ฟันเฟืองความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” และสมาชิกบางคนสามารถอธิบาย แสดงความคิดเห็น และเปรียบเทียบฟันเฟืองกับประสบการณ์ที่ตนเองเคยประสบ เช่น การ

ใช้พื้นที่ในการขับเคลื่อนรถ รวมทั้งการใช้พื้นที่ในการแสดงถึง ความพึงพอใจ หัวใจ หรือความรู้สึก หัวหรือความคิด และการกระทำ และทั้ง 3 ส่วนสามารถประกอบกันเป็นชีวิตของตนเอง และสมาชิกเสนอตัวอย่างของมิติของบุคลิกภาพทั้ง 3 มิติเพิ่มเติมร่วมกันได้ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถระบุถึงจุดประสงค์ในการใช้พื้นที่เพื่อมาใช้ในการแสดง ถึงบุคลิกภาพของบุคคล โดยผู้วิจัยมุ่งเน้นย้ำถึงความสำคัญของการแสดงความคิด และความรู้สึก นอกเหนือไปจากการการแสดงพฤติกรรม โดยที่สมาชิกกลุ่มผลัดกันพูดถึงคำที่แสดงถึงความรู้สึกของตนเอง ได้แก่ ดีใจ รัก เบื่อ กลัว โกรธ กังวลใจ (ที่ไม่ได้ส่งการบ้าน) รังเกียจ ผิดหวัง เหนงา เศร้า เกลียด เซ็ง สะใจ ขยะแขยง อายากล่อง และเสียใจ เป็นต้น

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 แม้ว่าสมาชิกกลุ่มยังมีการพูดถึงสมาชิกคนอื่น ในทางลบเป็นเชิงหยอกล้อกันอยู่บ้าง เช่น สมาชิกบางคนพูดภาษาไทยกลางไม่ชัดเจน เนื่ องจากเป็นชาวเขา แต่ก็มีการที่แสดงความเป็นมิตรซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี

2.2.2 แม้ว่าสมาชิกบางคนจะแสดงพฤติกรรมก่อกวนกันบ้าง แต่การแสดงออกดังกล่าวก็ทำให้สมาชิกบางคนที่ยังเจียบเกิดความเพลิดเพลิน ผ่อนคลาย และมีการเปล่งเสียงหัวเราะได้บ้าง

3. ขั้นสรุป

ประสบการณ์ที่คาดว่าสมาชิกกลุ่มได้รับจากการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งนี้

3.1.1 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การสร้างความคุ้นเคยกับสมาชิกด้วยกันเองและกับผู้วิจัย

3.1.2 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ กฎเกณฑ์ทางสังคมใน การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ด้วยการไว้วางใจซึ่งกันและกัน และมีความน้ำหนึ่งใจเดียวกัน

3.1.3 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้มิติของบุคลิกภาพของบุคคลทั้งด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม

4. การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

4.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ จากการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบ ความแตกต่างของคะแนนจาก “แบบประเมินทักษะและการแสดงออกในสถานการณ์กลุ่ม ” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 11.88$, $SD = 2.70$) สูงกว่าช่วงก่อนเข้ารับ การให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 12.63$, $SD = 3.11$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

4.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการสังเกตพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มพบว่า ถึงแม้สมาชิกส่วนใหญ่จะยัง เห็นห่างกันบ้างในระยะแรกพบก็ตาม แต่ด้วยการสร้างบรรยากาศของมิตรไมตรี ประกอบ กับการให้การยอมรับจากผู้วิจัย ย่อมเป็นจุดเริ่มต้นของการ กล่อมเกล่าเจตคติของสมาชิกกลุ่มให้รู้จักการเข้าสังคม และเกิดความรู้สึกใหม่ใน เชิงบวกต่อการสร้างมนุษยสัมพันธ์ ในหมู่สมาชิก

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 2

เรื่องการเสริมสร้างความเชื่อในความสามารถของตนเอง

วันอังคารที่ 25 สิงหาคม 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม โดยเฉพาะกฎการรักษาความลับ สมาชิกกระบวนการรักษาความลับของกลุ่ม เมื่อมีเพื่อนถามว่า ไปไหนมา และทำอะไรในกลุ่มบ้าง โดยสมาชิกกลุ่มระบุว่า เป็นความลับบอกไม่ได้ นอกจากนั้น สมาชิกยังระบุกฎพื้นฐานข้ออื่นๆได้อย่างครบถ้วน และสมาชิกกลุ่มร่วมกันบอกความหมายและขยายความของกฎพื้นฐานแต่ละข้อตามความเข้าใจของตนเอง แต่สมาชิกยังไม่มีการระบุกฎพื้นฐานใดๆเพิ่มเติม

1.1.2 สมาชิกกลุ่มมีมติไม่ขัดข้อง การบันทึกเสียงการสนทนากลุ่ม

1.1.3 ในการทบทวน “พื้นที่เพื่อความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” สมาชิกกลุ่มระบุว่า ประกอบด้วยความคิด การกระทำ และการรู้สึก ได้อย่างถูกต้อง รวมถึงการระบุตัวอย่างคำที่แสดงถึงมิติของบุคลิกภาพดังกล่าวได้บ้าง

1.1.4 สมาชิกกลุ่มตอบ ‘แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับวัยรุ่น’ (Pre-test) และรวมคะแนนด้วยตนเองได้

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มเริ่มคุ้นเคยกันมากขึ้นกว่าเดิม ด้วยการพูดคุยหยอกล้อกันมากขึ้น และมีที่ทำเป็นอายกันลดลง

1.2.2 สมาชิกกลุ่มเริ่มร่วมกันแสดงความคิดเห็นมากขึ้น

1.3.3 สมาชิกกลุ่มมีความตั้งใจในการตอบแบบวัด และเมื่อมีข้อสงสัยก็สอบถาม ผู้วิจัย โดยเฉพาะ วิธีการรวมคะแนน

2. ขั้นดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ในการนำขบวนการไฟจำลองมาแสดงให้สมาชิกกลุ่มดู และตั้งคำถามว่า ขบวนการไฟมีความหมายว่าอะไร และให้สมาชิกกลุ่มหมุนลานรถไฟจำลอง และร่วมกันแสดงความคิดเห็นว่าแต่ละส่วนประกอบแสดงถึงอะไรได้บ้าง เพื่อเชื่อมโยงกับพื้นที่แสดงบุคลิกภาพทั้ง 3 มิติคือ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ นั้น ผู้วิจัยใช้เทคนิคการฟังอย่างใส่ใจ (Attentive listening) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง

(The person-centered group counseling theory) สำหรับการเสนอโมเดลขบวนการไฟจำลอง เพื่อรับฟังและสะท้อนสาระสำคัญที่สมาชิกกลุ่มกล่าวถึง ความหมายของขบวนการไฟ และแต่ละส่วนของไฟจำลองแทนมิติใดของบุคลิกภาพด้าน ความคิด การกระทำ และความรู้สึก สมาชิกกลุ่มสามารถระบุได้ว่า ขบวนการไฟจำลองหมายถึง ความสามัคคี ความเชื่อมต่อ และการทำงานเป็นทีม และระบุว่าชิ้นส่วนของไฟจำลองประกอบด้วย 3 ส่วนคือ ล้อ โบกี้โดยสาร และหัวรถจักร และเชื่อมโยงส่วนประกอบทั้ง 3 ส่วนว่า หัวรถจักร หมายถึง ความคิด โบกี้โดยสาร หมายถึง การกระทำ และล้อ หมายถึง ความรู้สึก

2.1.2 ในการใช้กิจกรรม “พื้นเพความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ” โดยให้สมาชิกกลุ่มเติมคำลงในช่องว่างทั้ง 6 ช่อง ที่แสดงถึงความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ทั้งทางบวกและทางลบ นั้น ผู้วิจัยใช้เทคนิคการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) เพื่อสะท้อน ความหมายและสาระสำคัญของความคิด และความรู้สึก และสรุปในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มระบุถึง ความคิด ความรู้สึก และการแสดงออก สมาชิกกลุ่มสามารถระบุมิติของบุคลิกภาพทั้ง 3 ด้านจาก “พื้นเพความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” ทั้งทางบวกและทางลบ ดังนี้

- 1) ความคิดทางบวก ได้แก่ จำ วิเคราะห์ เข้าใจ คิดสร้างสรรค์ จินตนาการ เรียงลำดับ คิดดี คิดได้ รู้เรื่อง เลือก
- 2) ความคิดทางลบ ได้แก่ ลืม คิดไม่ออก ไม่เข้าใจ ไม่จำ งง คิดไม่ออก คิดไม่ชอบ
- 3) ความรู้สึกทางบวก ได้แก่ รัก สมหวัง ดีใจ ชอบ สนุก ชอบใจ
- 4) ความรู้สึกทางลบ ได้แก่ กังวลใจ ผิดหวัง เสียใจ สับสน โกรธ โลก เศร้าใจ กลัว เหนงา รังเกียจ อิจฉา
- 5) การกระทำทางบวก ได้แก่ พุด ยิ้ม กอด จูบ เล่นกีฬา ทำการบ้าน เรียน ทำงานบ้าน
- 6) การกระทำทางลบ ได้แก่ เตะ ถีบ ตบ ต่อย ดี เล่นเกมส์ ทำร้ายผู้อื่น สะดุด หกล้ม โดดเรียน

2.1.3 ในการใช้เทคนิคการสอนทฤษฎี A-B-Cs (The A-B-C theory) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) โดยเริ่มอธิบายผลลัพธ์ (C) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มตอบคำถามว่า *น้อยใจ และหนีเรียน* เป็นคำที่แสดงถึงอะไร ระหว่างการกระทำและความรู้สึก และอธิบายเหตุการณ์กระตุ้น (A) ที่ก่อให้เกิดผลลัพธ์ (C) ว่า A ไม่ได้ก่อให้เกิดผลลัพธ์ C แต่เป็นเพราะความเชื่อ (B) ที่ก่อให้เกิดความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ คือ น้อยใจ และหนีเรียน นั้น สมาชิกกลุ่มสามารถระบุความแตกต่างระหว่างผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมและความรู้สึกได้ นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่ม ยังสามารถระบุสิ่งที่ก่อให้เกิด C คือการหนีเรียนและน้อยใจ ว่าไม่ได้มีสาเหตุมาจากการที่ครูตำหนิ แต่เป็นเพราะความเชื่อของตนเองต่างหาก ที่ก่อให้เกิดความรู้สึกน้อยใจและหนีเรียน นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยัง

สามารถนำคำที่แสดงทั้งความรู้สึกและการแสดงออก ที่ตนเองระบุไว้ใน “พื้นที่ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ” มาเทียบเคียงกับองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบของทฤษฎี A-B-Cs ได้

2.1.4 ในการนำกิจกรรม “รถไฟขบวนความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ของข้าพเจ้า” มาใช้ เพื่อให้สมาชิกกลุ่ม นำประสบการณ์ของตนเองมาประยุกต์ใช้ กับขบวนรถไฟ สมาชิกกลุ่มระบุ เหตุการณ์กระตุ้น (A) ซึ่งนำไปสู่ผลลัพธ์ (C) เชิงพฤติกรรมและความรู้สึก อันเกิดจากความคิดหรือ ความเชื่อ (B) ของตนเอง ได้แก่ การทะเลาะกับเพื่อน ทำให้ กิดการพูดไม่ดีต่อกันและรู้สึกโกรธ เพราะความคิดเห็นต้องของเพื่อนต้องตรงกับตนเอง การโดนครูเตะ ทำให้รู้สึกเชิงและเล่นในห้องเรียน เพราะตนเองต้องเคารพครูที่สอน การโดนครูว่า ทำให้รู้สึกไม่ดี เพราะตนเองต้องส่งงาน การถูกเพื่อนแกล้ง ทำให้ตนเองต้องตอบโต้และเอาคืน ทำให้รู้สึกโกรธและอาย เพราะเมื่อเพื่อนแกล้งตนเองต้องตอบโต้และเอาคืนให้ได้ การโดนครูตี ทำให้รู้สึกโกรธ เชิง เครียด จึงเล่นในห้อง เพราะเพื่อนชวน การโดนครูดูที่ไม่ได้ส่งการบ้าน ทำให้รู้สึกเครียดและคิดมาก ที่ลืมนำสมุดมา เพราะไม่ได้ทำการบ้าน การทะเลาะกับพี่ชาย ทำให้รู้สึกไม่ค่อยดีและเชิง เพราะพี่ชายต้องมีความคิดเห็นตรงกับตนเองเท่านั้น

2.1.5 ในการใช้เทคนิคการสอนการพูดกับตนเองเพื่อการแก้ไขปัญหา (Teaching coping self-statement) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT group counseling theory) โดยการแสดงตัวอย่างการพูดกับตนเองทั้งในทางลบและทางบวก และใช้กิจกรรม “การเปลี่ยนการพูดกับตนเองในทางลบ ไปเป็นการพูดกับตนเองในทางบวก” นั้น ผลลัพธ์มีดังนี้

- 1) “ฉันเพียงแค่ไม่อยากจะทำที่บ้านคนเดียว” ไปเป็น “ฉันสามารถที่จะ ทำการบ้านคนเดียวได้บ้างแล้ว”
- 2) “ฉันได้แต่หวังว่าฉันควรจะ ทำการบ้าน” ไปเป็น “ฉันสามารถที่จะ ทำการบ้าน ได้ อย่างแน่นอน”
- 3) “ฉันไม่รู้ว่าคุณ ลืมทำการบ้านได้อย่างไร” ไปเป็น “ฉันรู้ดีว่าคุณ จะไม่ลืมทำการบ้านอีก”
- 4) “ฉันอาจจะทำ วิชาที่ยาก ได้” ไปเป็น “ฉันแน่ใจว่าฉันสามารถทำ วิชาที่ยาก ได้”
- 5) “ฉันควรจะต้อง ทำการบ้าน แต่ฉันก็ไม่ทำ” ไปเป็น “เดี๋ยวนี้ ฉันทำ การบ้าน ได้แล้ว”
- 6) “ฉันไม่สามารถที่จะเป็น คนพยายาม ได้” ไปเป็น “เดี๋ยวนี้ ฉันเป็น คนดีและทำงานที่ ครุส้ง”
- 7) “ฉันมักต้องการที่จะ เรียนวิชาคณิตศาสตร์ให้ดีขึ้น แต่ฉันก็ไม่ยอมทำ” ไปเป็น “ฉันได้เริ่มต้น เรียนวิชาคณิตศาสตร์ให้ดีขึ้น เรียบร้อยแล้ว”
- 8) “ฉันต้องการที่จะ ไปเที่ยวกับครอบครัว มาก แต่ฉันก็จะไม่ทำ” ไปเป็น “ฉันกำลังจะ ไปเที่ยวกับครอบครัว”
- 9) “เป็นที่น่าสนใจที่จะ ลองเล่น แต่ฉันก็ทำไม่ได้” ไปเป็น “ฉันสนุกกับ การเล่นเกมส์ มากกว่า”

10) “ฉันควรพยายามที่จะ เชื่อฟังแม่ แต่ฉันก็ไม่ทำ” ไปเป็น “ฉันกำลังพยายามอย่างหนักที่จะ เชื่อฟังแม่”

11) “ฉันรู้สึกรังเกียจตัวเองเมื่อ ตัวเองทำผิด (หนีเรียน)” ไปเป็น “ฉันรู้สึกว่าฉันควบคุมตนเองได้เมื่อ ตัวเองทำผิด”

12) “สิ่งที่ฉันกลัวมากที่สุดคือ การที่ทุกคนไม่ยอมรับฉัน” ไปเป็น “ฉันเอาชนะความกลัวของฉันได้ด้วยการ ไปเจอกับสิ่งที่ฉันกลัวจริงๆ”

13) “วิชาที่ฉันเรียนแย่ที่สุดคือ คณิตศาสตร์” ไปเป็น “แต่เดี๋ยวนี้ ฉันเริ่มเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ได้ดีขึ้น”

14) “ฉันเกลียดการคิดที่แตกต่างจากคนอื่นเมื่อ ฉันพูดไม่ตรงกับเพื่อน” ไปเป็น “แต่ฉันก็กำลังฝึกแสดงความมั่นใจเมื่อ จะต้องออกไปพูดหน้าห้อง”

15) “ฉันไม่เคยสามารถที่จะ เล่นวอลเลย์บอล ได้” ไปเป็น “แต่เดี๋ยวนี้ ฉันสามารถ เล่นวอลเลย์บอล ได้บ้างแล้ว”

16) “ฉันเคยกลัวที่จะ พูดกับเพื่อน” ไปเป็น “แต่เดี๋ยวนี้ ฉันไม่กลัวที่จะ พูดกับเพื่อน อีกแล้ว”

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มบางคนยังพูดนอกประเด็นการสนทนากลุ่มอยู่บ้าง

2.2.2 สมาชิกกลุ่มบางคนยังสับสน ในการแยกแยะและเขียนคำที่แสดง ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ โดยคอยพลิกดูตัวอย่างคำที่แสดงถึงมิติของบุคลิกภาพทั้ง 3 ด้าน

2.2.3 สมาชิกกลุ่มมีความเข้าใจทฤษฎี A-B-Cs ได้เป็นอย่างดี เมื่อเทียบเคียงประสบการณ์ของตนเองกับแนวคิดของทฤษฎี

2.2.4 สมาชิกกลุ่มบางคนยังไม่สามารถระบุความคิดหรือความเชื่อ (B) ที่สอดคล้องกับ เหตุการณ์กระตุ้น (A) และผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมและอารมณ์ (C) ได้ และไม่สามารถแยกแยะระหว่าง ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมและระบบความคิดหรือความเชื่อได้ดีเท่าที่ควร โดยการนำผลลัพธ์ด้าน พฤติกรรมไประบุในกรอบความคิดหรือความเชื่อ แทนที่จะระบุถึงความความคิดหรือความเชื่อ ที่มี ต่อผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมและอารมณ์

2.4.5 สมาชิกกลุ่มเข้าใจตัวอย่าง “การพูดกับตนเองในทาง ลบและทางบวก” จึงทำให้สมาชิก กลุ่มสามารถเปลี่ยนการพูดกับตนเองในทางลบ ไปเป็นการพูดกับตนเองในทางบวก ได้สอดคล้องกับ ประโยคหน้าที่กำหนดให้ และสมาชิกกลุ่มกล้าที่จะถ่ายทอดประสบการณ์ของตนเองภายในกลุ่ม

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสิทธิภาพที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มมีโอกาสดูมุมมองของตนเองเกี่ยวกับมิติบุคลิกภาพ โดยเฉพาะมิติด้าน ความคิดและความรู้สึก

3.1.2 สมาชิกกลุ่มสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเอง กับมิติบุคลิกภาพทั้ง 3 มิติ

3.1.3 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การปรับโครงสร้างความคิด เพื่อตระหนักรู้ถึงความเชื่อในความสามารถของตนเอง และเรียนรู้การถ่ายทอดความคิดและความรู้สึก รวมทั้งประสบการณ์ของตนเองที่เกิดขึ้นในกลุ่ม ให้กับเพื่อนสมาชิกกลุ่มได้

3.1.4 สมาชิกกลุ่มสามารถสรุปประสบการณ์ที่ตนเองเรียนรู้ภายในกลุ่ม และสามารถสรุปสาระสำคัญเกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถของตนเอง จากประสบการณ์กลุ่มได้

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์ เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “แบบวัดความเชื่อในความสามารถของตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้าการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 80.00$, $SD = 11.31$) สูงกว่าช่วงก่อนการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 71.00$, $SD = 10.20$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ สมาชิกกลุ่มเริ่มตระหนักรู้ถึงมิติของบุคลิกภาพ ที่ตนเองมักมองข้าม ในด้านความคิดและความรู้สึก ได้เป็นอย่างดี อย่างไรก็ตาม เมื่อให้สมาชิกกลุ่มเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองกับมิติด้านความคิดและความรู้สึก สมาชิกยังทำได้ไม่ดีนัก ทั้งนี้ สมาชิกกลุ่มอาจจะยังไม่คุ้นเคยกับการแสดงออกทางด้านความคิด และความรู้สึก ในชีวิตประจำวันมากนัก ส่วนการปรับโครงสร้างความคิดเพื่อตระหนักรู้ถึงความเชื่อในความสามารถของตนเอง ด้วยการเปลี่ยนประโยคการพูดกับตนเอง และสมาชิกกลุ่มสามารถระบุถึงสิ่งที่ตนเองเชื่อว่าตนเองจะสามารถทำให้ดีขึ้นได้เป็นอย่างดี

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 3

เรื่องการเสริมสร้างการกำกับตนเอง

วันอังคารที่ 01 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถกล่าวถึงสาระสำคัญได้อย่างถูกต้อง และกล่าวยืนยันถึงการปฏิบัติตามกฎพื้นฐานของกลุ่ม

1.1.2 ในการทบทวนประสบการณ์กลุ่มจากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 2 เกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถของตนเอง สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถสรุปสาระสำคัญจากการเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม และระบุถึงการนำสิ่งเรียนรู้ลงไปปฏิบัติในชีวิตจริง

1.1.3 ในการอบรมเพื่อให้นำเข้าสู่การให้คำปรึกษา กลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างการกำกับตนเอง สมาชิกกลุ่มสามารถระบุอารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรม ที่ตนเองมักประสบปัญหาในชีวิตจริง เกี่ยวกับการควบคุมตนเองได้

1.1.4 ในการตอบ ‘แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่ม สามารถตอบแบบวัด และคำนวณคะแนนเอง ได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 แม้ว่าสมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่จะตรงต่อเวลาในการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แต่มีสมาชิกกลุ่มบางคน เข้าร่วมกิจกรรมเกินกว่าเว ลาที่กำหนดเล็กน้อย เนื่องจากติดภารกิจการเข้าร่วม กิจกรรมวิชาอื่น

1.2.2 สมาชิกกลุ่มมีความกระตือรือร้นและตั้งใจในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเป็นอย่างดี

2. ขั้นตอนการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการชักซ้อมพฤติกรรม (Behavior rehearsal) และการเสริมแรง (Reinforcement) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบกับการนำภาพกิจกรรม “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” มาให้สมาชิกกลุ่มเติมคำที่ระบุเหตุการณ์ที่ทำให้ตนเองเกิดความรู้สึก และช่วงเวลาที่ตนเองรู้สึกดังกล่าว หลังจากนั้น ให้สมาชิกกลุ่มระบุดูจุดที่ใกล้เคียงกับที่ตนเองเกิดความรู้สึกดังกล่าว ลงบนภาพภูเขาไฟ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มตระหนักถึงความรู้สึกและสถานการณ์ที่ทำให้ตนเองรู้สึกดังกล่าว รวมถึงพฤติกรรมที่แสดง ออก และวิธีการระงับความรู้สึก นั้น สมาชิกกลุ่มระบุดูความรู้สึก สาเหตุของความรู้สึก สถานการณ์ที่ทำให้เกิดความรู้สึก พฤติกรรมที่แสดงออก และวิธีการระงับความรู้สึก ดังกล่าว ได้แก่

1) สิ่งที่ทำให้รู้สึก โกรธมาก คือ ขัดใจ และบอกรักและจากไป เมื่อ มีคนมาขัดใจ แล้วแสดงออกโดย ตะโกนและร้องไห้ และวิธีการระงับความรู้สึกคือ เก็บไว้ในใจ ไม่ให้ใครรู้

2) สิ่งที่ทำให้รู้สึก โกรธ คือ ขัดใจหรือไม่ได้ตั้งใจ เมื่อ มีคนมาขัดใจ แล้วแสดงออกโดย ตะโกนให้ดังสุดเสียงที่มี และวิธีการระงับความรู้สึกคือ เก็บไว้ในใจ ไม่แสดงออก ไม่ตอบโต้

3) สิ่งที่ทำให้รู้สึก โกรธ คือ การทำอะไรแล้ว ไม่ได้ตั้งใจ เมื่อ มีคนมาว่า แล้วแสดงออกโดย กรีด ตะโกน และวิธีการระงับความรู้สึกคือ อยู่เฉยๆ เล่นคลายเครียด

4) สิ่งที่ทำให้รู้สึก โกรธ คือ เพื่อนที่ชอบแกล้ง เมื่อ ถูกเพื่อนรังแก แล้วแสดงออกโดย อารมณ์เสียใส่คนที่อยู่ใกล้ๆ และวิธีการระงับความรู้สึกคือ ทำใจให้เย็นแล้วอ่านหนังสือเฉยๆ

5) สิ่งที่ทำให้รู้สึก รำคาญ คือ มีคนมาทัก มาคอยบังคับ ไม่มีอิสระ เมื่อ โดนบังคับ โดนขัดใจ ขัดขวางอิสระ แล้วแสดงออกโดย ตะ คบ ชก ปล่อยออกมาให้หมด และวิธีการระงับความรู้สึกคือ ตั้งสมาธิให้มั่น ระงับความรู้สึกรำคาญให้อยู่

6) สิ่งที่ทำให้รู้สึก โกรธ คือ มีเพื่อนมายุ่ง เมื่อ เพื่อนมายุ่งและทำให้ผมรำคาญ แล้วแสดงออกโดย ชกต้อย และวิธีการระงับความรู้สึกคือ ไม่ยุ่งด้วยและเดินหนี

หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่ม ผลัดกันแสดงวิธีการในการระงับความรู้สึกของตนเองในกลุ่ม โดยผู้วิจัยและสมาชิกกลุ่มพูดให้กำลังใจ เพื่อเป็นการเสริมแรงแก่สมาชิกกลุ่ม

2.1.2 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการเป็นตัวแทน (Modeling) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบกับการนำกิจกรรม “ถ้า = แล้ว = แต่ = ดังนั้น (IF = THEN = BUT = SO)” มาใช้ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น สมาชิกกลุ่มระบุผลลัพธ์ (แล้ว: THEN) เงื่อนไข (แต่: BUT) และพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ (ดังนั้น: SO) ของสถานการณ์ที่กำหนดให้ (ถ้า: IF) เช่น

1) ถ้า (IF) ฉันทุจริตการสอบ แล้ว (THEN) ฉันจะสอบได้ที่ 1 โดยไม่ต้องพยายาม แต่ (BUT) ฉันอาจจะโดนครูจับได้และลงโทษ ดังนั้น (SO) ฉันต้องทำข้อสอบด้วยตนเอง

2) ถ้า (IF) ฉันไม่ยอมไปโรงเรียนวันพรุ่งนี้ แล้ว (THEN) ฉันจะมีเวลาพักผ่อนมากขึ้นทั้งวัน แต่ (BUT) ฉันจะเรียนไม่ทันเพื่อน ดังนั้น (SO) ฉันต้องไปโรงเรียนทุกวัน

3) ถ้า (IF) ฉันใช้เงินจนหมดด้วยการซื้อของเพียงชิ้นเดียว แล้ว (THEN) ฉันก็จะได้ของที่ฉันต้องการ แต่ (BUT) ฉันจะไม่มีเงินเหลือใช้อีก ดังนั้น (SO) ฉันจะไม่ใช้เงินฟุ่มเฟือย

4) ถ้า (IF) ฉันบอกความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้ แล้ว (THEN) ฉันจะสบายใจ แต่ (BUT) เพื่อนอาจจะไม่คบฉัน ดังนั้น (SO) ฉันจะไม่แฉความลับของเพื่อนให้คนอื่นรู้

5) ถ้า (IF) ฉันไม่ยอมอ่านหนังสือเพื่อเตรียมตัวสอบ แล้ว (THEN) ฉันจะมีเวลาทำอะไรได้หลายอย่าง แต่ (BUT) ฉันจะสอบไม่ได้ถ้าไม่อ่าน ดังนั้น (SO) ฉันจะอ่านหนังสือเพื่อเตรียมสอบ

6) ถ้า (IF) ฉันเล่นเกมมากกว่าที่แม่กำหนดไว้ แล้ว (THEN) ฉันได้เล่นเกมตามต้องการ แต่ (BUT) ฉันอาจจะถูกแม่ตำ ดังนั้น (SO) ฉันจะเล่นเกมเท่าที่แม่กำหนดไว้

โดยที่สมาชิกกลุ่มระบุพฤติกรรมที่สามารถทำกับตนเองได้ดีที่สุด พร้อมกับที่ สมาชิกกลุ่ม 1 คน อาสาแสดงพฤติกรรมการทำกับตนเองเพื่อเป็นตัวแทน ให้เพื่อนสมาชิกกลุ่มคนอื่น ๆ ดู นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มบางคนยังสามารถกล่าวถึงสถานการณ์ และวิธีการในการทำกับตนเอง ของตนเองได้ด้วย

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มมีความเต็มใจที่จะเปิดเผยเรื่องราวของตนเองเกี่ยวกับกิจกรรม “ภูเขาไฟแห่งอารมณ์ของฉัน” ให้สมาชิกกลุ่มคนอื่น ๆ รับฟัง และเริ่มกล้าแสดงออกด้วยการฝึกแสดงวิธีการระงับอารมณ์ของตนเอง โดยที่อารมณ์ที่สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่ระบุคือ อารมณ์โกรธ และสมาชิกกลุ่มมีวิธีระงับอารมณ์ของตนเองที่แตกต่างและหลากหลาย

2.2.2 สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถระบุพฤติกรรมที่ทำกับควบคุมตนเอง ได้ตรงกับเงื่อนไขที่กำหนดให้ และระบุพฤติกรรมที่สามารถควบคุมตนเองได้ดีที่สุดได้เป็นอย่างดี นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยืนยันในการนำการเรียนรู้การทำกับตนเอง ไปทดลองใช้ในชีวิตรจริง

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสบการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มตระหนักรู้ถึงสถานการณ์ต่างๆที่ก่อให้เกิดปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม และระบุ/แสดงพฤติกรรมที่ควบคุมตนเองในสถานการณ์กลุ่มได้

3.1.2 สมาชิกกลุ่มสามารถสรุปสาระสำคัญของการทำกับตนเอง โดยการระบุคำว่า *ยับยั้ง* การกระทำที่ไม่พึงประสงค์ของตนเองได้

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “แบบวัดการกำกับตนเองสำหรับวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 74.67$, $SD = 7.31$) สูงกว่าช่วงก่อนการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 63.83$, $SD = 9.39$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ สมาชิกกลุ่มสามารถตระหนักรู้ถึงสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ระบุและแสดงพฤติกรรมที่สามารถควบคุมตนเองได้ในสถานการณ์กลุ่ม รวมถึงยืนยันการนำการเรียนรู้การกำกับตนเองในสถานการณ์กลุ่ม ไปประยุกต์ ใช้ในชีวิต

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 4

เรื่องการเสริมสร้างการพึ่งพาตนเอง

วันศุกร์ที่ 04 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวน “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” สมาชิกกลุ่มสามารถกล่าวถึงสาระสำคัญได้อย่างถูกต้อง และกล่าวยืนยันถึงการปฏิบัติตามกฎพื้นฐานของกลุ่ม

1.1.2 ในการสอบถามถึงการนำการเรียนรู้การกำกับตนเอง จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 3 ไปใช้ สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงความพยายามนำประสบการณ์กลุ่ม ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน

1.1.3 ในการอรัมภบทเพื่อนำเข้าสู่การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้าง การพึ่งพาตนเอง สมาชิกกลุ่มร่วมกันแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับความหมาย และการปฏิบัติตน ในเบื้องต้น เพื่อที่จะเป็นบุคคลที่สามารถพึ่งพาตนเองได้

1.1.4 ในการตอบ ‘แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่มสามารถตอบแบบวัด และคำนวณคะแนนเอง ได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มมีความกระตือรือร้นในการเข้าร่วมรับการให้คำปรึกษากลุ่ม ด้วยการตรงต่อเวลา และการร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการนำประสบการณ์กลุ่มในครั้งก่อน ไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน

1.2.2 สมาชิกกลุ่มมีความกระตือรือร้นในการแสดงความคิดเห็นในเบื้องต้น เกี่ยวกับหัวข้อการ พึ่งพาตนเองที่กำลังจะเกิดขึ้น

2. ขั้นตอนดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ในการประยุกต์ใช้เทคนิคการโต้แย้งความเชื่อที่ผิด (Disputation of faulty beliefs) ของ ทฤษฎี การให้คำปรึกษากลุ่ม แบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy group counseling theory) ประกอบการนำแบบฟอร์มการ พึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) มาใช้เป็นกิจกรรมเพื่อให้สมาชิกกลุ่มตรวจสอบ และปรับเปลี่ยนค่านิยมและเจตคติ โต้แย้งและท้าทายความคิดและความเชื่อที่ ไม่สมเหตุสมผล และ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมพึ่งพาผู้อื่น ไปสู่พฤติกรรมพึ่งพาตนเองได้อย่างที่มีประสิทธิภาพ นั้น ผู้วิจัย จำเป็นต้องทบทวนทฤษฎี A-B-Cs (The A-B-C theory) ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของ ทฤษฎีการบำบัด ด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม โดยสมาชิกกลุ่มมีความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎี พื้นฐานดังกล่าวมากยิ่งขึ้น

ตัวอย่างผลการประยุกต์ใช้เทคนิคและทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่ม ประกอบกับกิจกรรม ที่นำมาใช้ มีดังนี้

สมาชิกกลุ่มคนที่ 1:

1) เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ พ่อแม่และเพื่อนๆ ต่อว่าฉันทำอะไรไม่ เป็นเลย

2) อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ ตกต่ำ ย่ำแย่ และการกระทำที่ไม่เป็นผลดี ต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ เห็นแก่ตัว ลอกการบ้านเพื่อน

3) ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อ สถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ ทุกคนต้องรักฉัน จำเป็นต้องช่วยเหลือและดูแลฉันทุกอย่างให้ดี ไม่งั้นฉันจะเป็นคนทำอะไรไม่เป็น และการตัดสินใจตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันเป็นคนเห็นแก่ตัว นิสัยเสีย ทำอะไรไม่เป็นเลย

4) คำถามสำหรับการโต้แย้ง ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลนั้นๆ คือ ทำไมฉันจึง ต้องการความรักจากทุกคน และ แล้วทุกคนทำไมจะต้องมาดูแลและช่วยเหลือฉันด้วย

5) ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ ไม่มีเหตุผลใดๆเลยที่ ทุกคนจะต้องมารักและดูแลฉัน และ การที่ฉันต้องการการเอาใจใส่จากผู้อื่น มันก็ไม่ใช่สิ่งที่ผิด

6) อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ รู้สึกค่อยยังชั่ว คอยไม่ไหว และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันก็สามารถตกแต่งห้องของตนเองได้และเลือกเสื้อผ้าได้

สมาชิกกลุ่มคนที่ 2:

1) เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ พ่อแม่ชอบบ่นหรือจู้จุกจิกใส่ฉัน

2) อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ โกรธ เจ็บใจ

และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ ผัดวันประกันพรุ่ง ไม่ค่อยทำการบ้าน

3) ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ น้องได้อะไร ฉันควรได้ของเหมือนกันน้องได้ไม่เช่นนั้น แม่จะเป็น คนที่ลำเอียง และการตัดสินใจตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันมันโง่ ฉันมันเป็นลูกที่ไม่เอาไหน ฉันมันเป็นคนที่ไม่นิสัยไม่ดี

4) คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลเหล่านั้น คือ ทำไมน้องได้อะไรฉันก็ต้องได้ และ อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า ฉันต้องได้ทุกอย่าง

5) ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ ไม่มีเหตุผลใดๆเลย ว่าทำไมฉันจึงต้องได้ทุกอย่าง และการที่ฉันต้องการทุกอย่างก็ไม่ใช่ว่าเรื่องที่ดี

6) อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ รำคาญ เศร้าใจ และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันสามารถเรียนในสิ่งที่ฉันต้องการ ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับพ่อแม่ด้วยตนเอง

สมาชิกกลุ่มคนที่ 3:

1) เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ ขอให้เพื่อนช่วย แต่เพื่อนไม่ยอมช่วย

2) อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ โกรธแค้น และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ ไม่ยอมพบปะผู้อื่น

3) ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ เพื่อนต้องช่วยตามที่ฉันต้องการ และการตัดสินใจตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันเป็นคนเอาแต่ใจ

4) คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลเหล่านั้น คือ ทำไมฉันจึงต้องทำกับเพื่อนอย่างนี้ และ อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า เพื่อนต้องเอาใจฉัน

5) ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ เป็นสิ่งที่น่าเจ็บใจ แต่ก็ไม่ใช่ว่าสิ่งที่เลวร้ายนี้ และ ไม่มีอะไรเป็นสิ่งพิสูจน์เลยว่าเพื่อนต้องช่วยฉันตลอด

6) อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ เสียใจ และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันก็สามารถแก้ไขปัญหาด้วยตนเองได้นะ

สมาชิกกลุ่มคนที่ 4:

1) เหตุการณ์ที่ทำให้ฉันอารมณ์เสีย (A) คือ พ่อแม่มักพูดว่า ฉันเป็นเด็กก้าวร้าว

2) อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดีต่อฉัน (C) คือ รู้สึกผิด และการกระทำที่ไม่เป็นผลดีต่อฉันและที่ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง (C) คือ แก้ปัญหาของตนเองไม่ได้

3) ความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์ด้านความต้องการ (IBs) คือ อาจารย์ควรจะสอนนักเรียนให้ดีกว่านี้ และการตัดสินใจของตนเองหรือผู้อื่น คือ ฉันควรที่จะได้รับการปฏิบัติที่ดีกว่านี้ และฉันดีเกินไปสำหรับตรงนี้

4) คำถามสำหรับการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลเหล่านั้น คือ ทำไมฉันจึงต้องไม่ดีด้วยละ และ อะไรคือสิ่งที่พิสูจน์ว่า ฉันเป็นคนไม่ดี

5) ความเชื่อที่สมเหตุผลของฉันที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ คือ ไม่มีเหตุผลใดๆเลย ว่าทำไมฉันจึงต้องเป็นคนไม่ดี และ ไม่มีกฎข้อไหนเลยที่บอกว่า ผู้อื่นต้องเป็นคนไม่ดี

6) อารมณ์ใหม่ทางลบของตนเองที่เป็นผลดี คือ เสียใจ และพฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ คือ ฉันพยายามหาวิธีแก้ไขความขัดแย้งกับพ่อแม่ด้วยตนเอง

2.1.2 ในการประยุกต์ใช้เทคนิค การมอบหมายการบ้าน (Homework assignment) ของ ทฤษฎี การให้คำปรึกษา กลุ่มแบบการบำบัดด้วยการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy group counseling theory) นั้น สมาชิกกลุ่มน้อมรับการนำ พฤติกรรมใหม่ที่สามารถพึ่งพาตนเอง จากการตอบแบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มหลายคนสามารถตอบแบบฟอร์มการพึ่งพาตนเองแบบ REBT (REBT Self-Help Form) ได้ดี ทั้งนี้เพราะมีความเข้าใจทฤษฎี A-B-Cs เป็นพื้นฐานมาบ้างแล้ว

2.2.2 สมาชิกกลุ่มบางคนยังค่อนข้างสับสน และขาดความต่อเนื่องเกี่ยวกับเรื่องราวของแต่ละ ขั้นตอน โดยที่สมาชิกกลุ่มกล่าวถึงความซับซ้อนและยากต่อการทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิด และ ขั้นตอนของแบบฟอร์ม

2.2.3 สมาชิกกลุ่มบางคนมีวิธีการแยกแยะระหว่าง อารมณ์ที่ไม่เป็นผลดี (C) กับอารมณ์ใหม่ทางลบที่เป็นผลดี และการโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ได้ไม่ชัดเจนนัก

2.2.4 แม้ว่าสมาชิกกลุ่มทุกคน สามารถระบุพฤติกรรมใหม่ ในการพึ่งพาตนเองได้ ก็ตาม แต่ สมาชิกกลุ่มบางคนระบุพฤติกรรมดังกล่าว ที่ไม่มีความสอดคล้องกับประเด็นหรือเรื่องราวที่ระบุไว้ใน ขั้นก่อนหน้า

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสพการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มตระหนักรู้ถึงเจตคติ ค่านิยม และพฤติกรรมการพึ่งพาผู้อื่นมากเกินไป

3.1.2 สมาชิกกลุ่มเข้าใจและพยายามปรับเปลี่ยนความคิด และความเชื่อที่ไม่สมเหตุ สมผลของตนเอง ในการพึ่งพาผู้อื่น และลดความคาดหวังด้วยการรอคอยการช่วยเหลือจากผู้อื่น

3.1.3 สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการพึ่งพาบิดามารดาหรือผู้ปกครอง และเพื่อน ไปเป็นการพึ่งพาตนเอง ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.2 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “แบบวัดการพึ่งพาตนเองของนักเรียนวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนสูงขึ้น หลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 38.86$, $SD = 7.76$) สูงกว่าช่วงก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 34.57$, $SD = 9.02$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.1 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการตอบแบบฟอร์ม การพึ่งพาตนเองแบบ REBT สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่เริ่มตระหนักรู้ถึงความคิดในการพึ่งพาผู้อื่น พร้อมกับสามารถโต้แย้งและท้าทายความคิดและความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลของตนเอง ในการรอคอยการให้ความช่วยเหลือจากบิดามารดา หรือผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และเพื่อน อย่างไรก็ตาม ด้วยความซับซ้อนของแนวคิด และขั้นตอน ทำให้สมาชิกกลุ่มบางคนยังสับสน และขาดความต่อเนื่องในการประเด็นในแต่ละขั้นตอน โดยระบุเรื่องราวที่ขัดแย้งกันระหว่างความคิด และความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล กับบทสรุปในการแสดงพฤติกรรมการพึ่งพาตนเอง

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 5 เรื่องการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (1)

วันอังคารที่ 08 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 16.30 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวน “กฎพื้นฐานของกลุ่ม” สมาชิกกลุ่มสามารถกล่าวถึงสาระสำคัญได้อย่างถูกต้อง และกล่าวยืนยันถึงการปฏิบัติตามกฎพื้นฐานของกลุ่ม

1.1.2 ในการสอบถามถึงการนำการเรียนรู้การพึ่งพาตนเอง จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 4 ไปใช้ สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงความพยายามนำประสบการณ์กลุ่ม ไปใช้ปฏิบัติในชีวิตประจำวัน

1.1.3 ในการอารมณ์บทเพื่อนำเข้าสู่การให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง สมาชิกกลุ่มร่วมกันแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับความหมาย และการปฏิบัติตน ในเบื้องต้น เพื่อที่จะเป็นบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในเป้าหมาย การตัดสินใจ และการแสดงเหตุและผล ของตนเอง

1.1.4 ในการตอบ ‘มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่ม สามารถตอบแบบวัด และคำนวณคะแนนเอง ได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มมีความกระตือรือร้นในการเข้าชมภาพยนตร์ และเลือกชมภาพยนตร์ชุดที่เป็นเสียงพากย์ภาษาไทย

2. ขั้นตอนการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ในการใช้กิจกรรมรายการคำถามก่อนการชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้โลก” นั้น ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การฟัง (listening) การใส่ใจ (Attending) และการสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) นอกจากนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) และการเงียบ (Silence) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบภวนิยม (The existential group counseling theory) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มขยายมุมมองเกี่ยวกับตนเองและสิ่งแวดล้อม

ผลการประยุกต์ใช้ เทคนิค และทฤษฎี การให้คำปรึกษา กลุ่ม ประกอบ กับกิจกรรมที่นำมาใช้ สมาชิกกลุ่มตั้งใจรับฟังการเกริ่นนำถึงความภาคภูมิใจในการนำเสนอ ภาพยนตร์ รับฟังรายการคำถาม และผลัดกันอ่านคำถามที่ละคนจบครบ

2.1.2 ในใช้กิจกรรมการชมภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้โลก” นั้น ผู้วิจัย เลือกใช้เทคนิคการเป็นตัวอย่าง (Modeling) ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) เพื่อให้สมาชิกเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองจากตัวอย่าง

ผลการประยุกต์ใช้ เทคนิค และทฤษฎี การให้คำปรึกษา กลุ่ม ประกอบกับกิจกรรมที่นำมาใช้ สมาชิกกลุ่มตั้งใจชมภาพยนตร์ พร้อมกับพูดคุยกันถึงเรื่องราวและตัวละครในภาพยนตร์ เป็นระยะๆ

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 เนื่องจากภาพยนตร์มีขนาดค่อนข้างยาว สมาชิกกลุ่มบางคนจึงมีที่ทำธุการรุกรนอยู่บ้าง อย่างไรก็ตาม สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่ก็มีความตั้งใจชมภาพยนตร์จนจบเรื่อง

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสพการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มได้เรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองจากตัวอย่าง และมีความซาบซึ้งในเนื้อหา และบทบาทของตัวละครหลักของภาพยนตร์

3.1.2 สมาชิกกลุ่มสามารถทบทวนการเรียนรู้จากการชมภาพยนตร์ และให้ความสนใจต่อเนื้อหาของภาพยนตร์ด้วยการบันทึกคำตอบ เตรียมไว้สำหรับการอภิปรายกลุ่มในครั้งต่อไปไว้วางหน้า

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 ยังไม่มีการประเมินผลเชิงปริมาณหลังการให้คำปรึกษากลุ่ม (Post-test) ในครั้งนี้

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการสังเกตพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่ให้ความสนใจบทบาทและการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองของตัวละครหลัก ในภาพยนตร์ โดยวิพากษ์วิจารณ์กับเพื่อนๆเป็นระยะๆ

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 6 เรื่องการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง (2)

วันศุกร์ที่ 11 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.30 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 สมาชิกกลุ่มกลับเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มตรงเวลาที่นัดหมายไว้

1.1.2 ในการทบทวนคำถามประกอบการชมภาพยนตร์ สมาชิกกลุ่มผลัดกันทบทวนคำถามคนข้อได้อย่างถูกต้อง

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 ถึงแม้ว่าสมาชิกกลุ่มจะมีท่าทีเหนื่อยล้าจากการจากเรียนมาก็ตาม แต่สมาชิกกลุ่มก็ยังมีความกระตือรือร้นในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มอยู่

2. ขั้นดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

ในการใช้เทคนิคการถามคำถาม (Questioning) และการตีความ (Interpretation) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ ภาวนิยม (The existential group counseling theory) และเทคนิคการตีความ (Interpretation) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษา กลุ่มแบบเอกัตบุคคล (The individual group counseling theory) เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถนิยามเป้าหมายชีวิตของตนเองที่ชัดเจน มีความเชื่อมั่นในการตัดสินใจในสิ่งที่สอดคล้องกับเป้าหมายของตนเอง และสามารถแสดงเหตุและผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายและการตัดสินใจของตนเอง ผลลัพธ์จากการอภิปรายของสมาชิกกลุ่ม มีดังนี้

1) ในการร่วมกันเล่าเรื่องย่อภาพยนตร์เรื่อง “Billy Elliot: บิลลี อีเลียต ฝ่ากำแพงฝันให้ลั่นโลก” สมาชิกกลุ่มสามารถถ่ายทอดเรื่องราวและลักษณะเด่นของตัวละครหลักที่น่าประทับใจจากภาพยนตร์ได้อย่างชัดเจน และสอดคล้องกับเนื้อหาและสาระสำคัญของภาพยนตร์

2) สมาชิกกลุ่มสามารถระบุความรู้สึกที่ตนเอง ประทับใจต่อเรื่องราวและตัวละครในภาพยนตร์ได้อย่างเป็นรูปธรรม

ส่วนผลลัพธ์จากการตอบคำถามของสมาชิกกลุ่ม มีดังนี้

- 1) บิลลี อีเลียต คือใคร คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น เด็กชายคนหนึ่งที่ยากหรือต้องการเต้นบัลเล่ย์
- 2) บิลลี อีเลียต เป็นคนเช่นไร คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น เป็นคนที่เชื่อในความคิดและความสามารถของตนเองมากๆ ไม่ยอมแพ้อะไรและมีความพยายามสูง มีความมุ่งมั่น มีความมุ่งมั่น มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง และมีความเชื่อในความคิด ความสามารถของตนเอง
- 3) บิลลี อีเลียต มีเป้าหมายอะไรในชีวิตบ้าง คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น อยากเต้นบัลเล่ย์ให้ได้
- 4) บิลลี อีเลียต มีความเชื่อมั่นในตนเองอย่างไร คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น เชื่อว่าตนเองสามารถเต้นบัลเล่ย์ได้โดยไม่ต้องแยกผู้หญิงผู้ชาย มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และต้องทำให้ได้แม้มีอุปสรรค
- 5) บิลลี อีเลียต ประสบอุปสรรคอะไรในชีวิตบ้าง คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น พ่อไม่ให้เต้นบัลเล่ย์ แต่ให้ชกมวย บิดาคอยขัดขวางไม่ให้เต้นบัลเล่ย์
- 6) บิลลี อีเลียต มีวิธีฝ่าฟันอุปสรรคในชีวิตอย่างไร คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น ทำให้พ่อเห็นว่าผู้ชายก็สามารถเต้น บัลเล่ย์ได้ พยายามตั้งใจฝึกเพื่อให้คนยอมรับ และแสดงความสามารถให้ปรากฏ
- 7) บิลลี อีเลียต ประสบความสำเร็จในชีวิตหรือไม่ คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น ประสบความสำเร็จในชีวิต
- 8) บิลลี อีเลียต ทำอย่างไรจึงประสบความสำเร็จ จในชีวิต คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น พยายามทำให้ได้ใช้ความพยายามในการเต้นบัลเล่ย์ ใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ และทำให้คุณพ่อเห็นว่าตนเองทำได้
- 9) นักเรียนมีอะไรที่เหมือนหรือแตกต่างจาก บิลลี อีเลียต บ้าง คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น เป็นผู้ชายเหมือนกัน อยากเต้นระบำเหมือนกัน และมีความมุ่งมั่นเหมือนกัน
- 10) นักเรียนเรียนรู้อะไรจากชีวิตของ บิลลี อีเลียต บ้าง คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น ต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เมื่อเชื่อว่าทำได้ต้องทำได้ ใ้รู้ทำให้เชื่อในความสามารถและความคิดของตนเอง ต้องเชื่อในความสามารถของตนเองและความเป็นตนเอง พยายามทำให้ผู้อื่นยอมรับ และต้องมีความมุ่งมั่น
- 11) นักเรียนจะสามารถนำเรื่องราวของบิลลี อีเลียต มาปรับใช้กับชีวิตของตนเองได้อย่างไร บ้าง คำตอบของสมาชิกกลุ่ม เช่น เราควรเชื่อในความคิดความสามารถของตนเอง เราต้องมีความมุ่งมั่นและความพยายาม เราเชื่อว่าทำได้แน่นอน เราต้องฝ่าฟันอุปสรรคที่เข้ามาให้ได้ และให้เชื่อในความสามารถของตนเอง

2.2 ข้อเสนอแนะการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มสามารถเล่าเรื่องราวที่เป็นสาระสำคัญในภาพยนตร์ได้ตรงกับเรื่องย่อ อย่างสนุกสนาน และร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับความเชื่อมั่นในตนเองของตัวละครหลักในภาพยนตร์ได้อย่างชัดเจน

2.2.2 สมาชิกกลุ่มสามารถตอบคำถาม ประกอบการชมภาพยนตร์ได้อย่างชัดเจนด้วยสาระสำคัญจากเนื้อหาของภาพยนตร์

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสพการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้จากตัวแบบในภาพยนตร์ได้สอดคล้องกับองค์ประกอบความเชื่อมั่นในตนเองทั้งในด้านเป้าหมายชีวิต การตัดสินใจ และการแสดงเหตุและผล ถึงแม้ว่าสมาชิกกลุ่มบางคนอาจจะย้อนนำประสพการณ์การเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งก่อนๆ มาใช้อภิปรายก็ตาม แต่ก็เป็นการนำมากล่าวถึงได้อย่างสอดคล้องลงตัว

3.1.2 สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสพการณ์จากการเรียนรู้จากตัวแบบในภาพยนตร์ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “มาตรวัดความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 66.00$, $SD = 3.78$) สูงกว่าช่วงก่อนเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 57.00$, $SD = 6.57$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการที่สมาชิกกลุ่มได้ชมภาพยนตร์ สมาชิกกลุ่มมีแนวโน้มแสดงความมุ่งมั่นด้วยความมั่นใจใน เป้าหมายชีวิต การตัดสินใจ และการแสดงเหตุและผล อันเป็นผลจากการเรียนรู้จากตัวแบบในภาพยนตร์ ประกอบกับการแสดงความเชื่อมั่นในการนำประสพการณ์การเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 7 เรื่องการเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง

วันอังคารที่ 15 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มยังสามารถร่วมกันระบุสาระสำคัญได้อย่างชัดเจน และยืนยันในการปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

1.1.2 ในการทบทวนประสพการณ์การเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 6 เกี่ยวกับความเชื่อมั่นในตนเอง สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสพการณ์ไปทดลองใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.1.3 ในการตอบ ‘แบบประเมินความรับผิดชอบของตนเองของนักเรียนวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่มยังคงมีความตั้งใจในการตอบแบบวัดได้ครบถ้วน และในการคำนวณคะแนน

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 ถึงแม้ว่าจะมีการจัดกิจกรรมพิเศษของโรงเรียน คือการแสดงคอนเสิร์ต แต่สมาชิกกลุ่มก็ยังมาเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มครบทุกคน แต่บางครั้งก็จะมีที่ทำการสะดับกระสายจากเสียงดนตรีที่ เล็ดลอดเข้ามาในห้องให้คำปรึกษาบ้างเป็นระยะ ๆ ก็ตาม

2. ขั้นตอนการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ผู้วิจัยใช้กิจกรรม “กฎเกณฑ์ชีวิตของฉัน” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดการตระหนักรู้ต่อความรับผิดชอบของตนเอง คำตอบซึ่งเป็นผลลัพธ์จากการใช้กิจกรรมดังกล่าวมีดังนี้

1) เมื่อฉันทำหกละเทอะ ฉันเก็บกวาดให้เรียบร้อย ฉันทำความสะอาดให้เรียบร้อย ฉันเช็ดด้วยตนเอง ฉันก็ทำความสะอาด ฉันก็เช็ด

2) เมื่อฉันใช้ของหมดแล้ว ฉันจะนำไปทิ้ง ฉันก็หาซื้อใหม่ ฉันต้องหาของใหม่ ฉันเอาทิ้งขยะ ฉัน ฉัน

3) เมื่อฉันทำของหาย ฉัน จะหาจนกว่าจะเจอ ฉันต้องรับผิดชอบ ฉันหาของด้วยตนเอง ฉันก็ตามหา

4) เมื่อฉันเก็บของได้ เมื่อฉันยืมของเพื่อนไป เมื่อฉันเจอของตก เมื่อฉันยืมของ เมื่อ ฉันส่งของคืน

5) เมื่อฉันนำของออกมาใช้แล้ว เมื่อฉันทำของตก เมื่อฉันทำของเลอะเทอะ เมื่อฉันใช้ของเสร็จ เมื่อฉันเล่นเสร็จ เมื่อรีดผ้าเสร็จ ฉันเก็บของเข้าที่

6) เมื่อฉันรับประทานอาหารเสร็จ ฉันจะล้างจานให้สะอาด เมื่อฉันทำแก้วแตก ฉันเก็บเศษแก้วที่แตก เมื่อฉันไปโรงเรียน ฉันต้องตื่นแต่เช้า เมื่อฉันเจอของตก ฉันเก็บคืนเจ้าของ เมื่อฉันอยากนอน ฉันก็ไปนอน เมื่อฉันหกล้ม ฉันก็รีบลุกขึ้น

7) เมื่อฉันเล่นคอมพิวเตอร์เสร็จ ฉันจะปิดคอมพิวเตอร์ให้เรียบร้อย เมื่อฉันเจอญาติผู้ใหญ่ ฉันจะทำความเคารพ เมื่อฉันทำคนอื่นเดือดร้อน ฉันต้องขอโทษ เมื่อฉันกินข้าวเสร็จ ฉันก็เก็บไว้ในตู้ เมื่อฉันทำหกละเทอะ ฉันก็ปัดกวาดด้วยตนเอง เมื่อเจอปัญหา ฉันก็แก้ปัญหา เมื่อฉันเจอคนแปลกหน้า ฉันก็ไม่เข้าไปเพราะกลัว

8) เมื่อฉันไปซื้อของ ฉันจะคำนวณรายรับรายจ่าย เมื่อฉันตบหัวเพื่อน ฉันก็ขอโทษเพื่อน เมื่อฉันเรียนไม่เก่ง ฉันต้องตั้งใจเรียน เมื่อฉันปวดหัว ฉันก็หายา เมื่อฉันเข้าห้องน้ำ ฉันก็ทำความสะอาด

คำตอบที่สมาชิกกลุ่มตอบคำถามที่ผู้วิจัยถามมีดังนี้

1) คำถาม: สิ่งที่คุณเรียนอ่านและเติมคำลงในช่องว่าง หมายความว่าอะไร

คำตอบ: สิ่งที่ผม (ฉัน) มีความรับผิดชอบตนเอง

2) คำถาม: การกระทำด้วยวิธีการต่างๆ ดังกล่าว จะทำให้อะไรดีขึ้นบ้าง

คำตอบ: ทำแล้วจะทำให้เป็นคนที่มีความรับผิดชอบมากยิ่งขึ้น เป็นคนที่มีบุคลิกภาพดีมากยิ่งขึ้น ทำให้ชีวิตความเป็นอยู่ดีขึ้น และทำให้ตนเองรู้สึกดีมากขึ้น

3) คำถาม: สิ่งใดที่นักเรียนทำเป็นประจำบ้าง

คำตอบ: เมื่อฉันดูโทรทัศน์ ฉันปิดโทรทัศน์

4) คำถาม: สิ่งใดที่นักเรียนไม่ได้ทำหรือไม่ค่อยได้ทำบ้าง

คำตอบ: เมื่อฉันไปซื้อของ ฉันจะคำนวณรายรับรายจ่าย

5) คำถาม: สิ่งใดเป็นสิ่งที่ง่ายที่สุดสำหรับนักเรียนที่จะเริ่มทำ

คำตอบ: เมื่อฉันเล่นคอมพิวเตอร์เสร็จ ฉันจะปิดคอมพิวเตอร์ให้เรียบร้อย

6) คำถาม: สิ่งใดยากที่สุดที่นักเรียนจะเริ่มทำ

คำตอบ: เมื่อฉันตื่นนอนแล้ว ฉันเก็บที่นอน เมื่อรีดผ้าเสร็จ ฉันเก็บของเข้าที่

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคแผนงาน WDEP ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบ เชนิญความจริง (Reality group counseling) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถระบุพฤติกรรมที่แสดงว่าเขาสามารถรับผิดชอบต่อตนเองได้ ตัวอย่างผลลัพธ์จากการใช้เทคนิคดังกล่าวมีดังนี้

1) สิ่งที่ต้องการ (Wants)

สิ่งที่ฉันต้องการทำคืออะไร : ทำงานที่รับผิดชอบ

สิ่งที่กระทำ (Direction and Doing)

ฉันกำลังทำอะไรอยู่ : ฉันกำลังทำการบ้าน

เมื่อฉันทำเช่นนั้น ฉันกำลังคิดอะไรอยู่ : ฉันคิดว่าวันพรุ่งนี้ฉันจะทำอะไรดี

เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึกอย่างไร : ฉันรู้สึกดีใจที่จะได้งานทำ

การประเมิน(Evaluation)

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : ได้

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : ตั้งใจ

ฉันใช้ความพยายามในการเตรียมตัวปฏิบัติ มากน้อยเพียงใด : ปานกลาง

สิ่งที่ฉันสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉัน มากน้อยเพียงใด :

มาก

การวางแผน (Planning)

ฉันมีความชัดเจนในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำหรือไม่ : ไม่มาก

สิ่งที่ฉันต้องการที่จะทำนั้น ฉันจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่ : ไม่แน่ใจ

ฉันมีวิธีการที่จะรู้ได้ว่า ฉันจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : ไม่แน่ใจ

ฉันสามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันที หรือไม่ : ไม่แน่ใจ

ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : สัญญา

2) สิ่งที่ต้องการ (Wants)

สิ่งที่ฉันต้องการทำคืออะไร : ฉันต้องการความรู้

สิ่งที่กระทำ (Direction and Doing)

ฉันกำลังทำอะไรอยู่ : นั่ง

เมื่อฉันทำเช่นนั้น ฉันกำลังคิดอะไรอยู่ : คิดอะไรที่ผมอยากคิด

เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึกอย่างไร : สนุกสนาน

การประเมิน(Evaluation)

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : ได้

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : มาก

ฉันใช้ความพยายามในการเตรียมตัวปฏิบัติ มากน้อยเพียงใด : มาก

สิ่งที่ฉันสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉัน มากน้อยเพียงใด :

มาก เพราะสนุกสนาน

การวางแผน (Planning)

ฉันมีความชัดเจนในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำหรือไม่ : ไม่

สิ่งที่ฉันต้องการที่จะทำนั้น ฉันจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่ : สำเร็จ

ฉันมีวิธีการที่จะรู้ได้ว่า ฉันจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : มี แต่ไม่บอก

ฉันสามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันที หรือไม่ : ไม่ทันที

ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : สัญญา

3) สิ่งที่ต้องการ (Wants)

สิ่งที่ฉันต้องการทำคืออะไร : ไปเที่ยวทะเล

สิ่งที่กระทำ (Direction and Doing)

ฉันกำลังทำอะไรอยู่ : สะสมสตางค์เพื่อไปเที่ยวทะเล

เมื่อฉันทำเช่นนั้น ฉันกำลังคิดอะไรอยู่ : สตางค์คงไม่พอ

เมื่อฉันทำหรือคิดเช่นนั้น ฉันรู้สึกอย่างไร : ไปที่อื่นที่ไม่ใช่ทะเลก็ได้

การประเมิน(Evaluation)

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น จะทำให้ฉันได้รับสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : ไม่ ไม่มีเงิน

สิ่งที่ฉันกำลังทำอยู่นั้น ทำให้ฉันตั้งใจทำสิ่งที่ฉันต้องการหรือไม่ : ตั้งใจ

ฉันใช้ความพยายามในการเตรียมตัวปฏิบัติ มากน้อยเพียงใด : น้อย เพราะรอได้

ค่อยไปก็ได้

สิ่งที่ฉันสัญญาว่าจะทำนั้น เป็นไปตามความต้องการของฉัน มากน้อยเพียงใด :

น้อย เพราะทะเลไกลจากบ้านมาก

การวางแผน (Planning)

ฉันมีความชัดเจนในสิ่งที่ฉันกำลังจะทำหรือไม่ : ไม่ชัดเจน

สิ่งที่ฉันต้องการที่จะทำนั้น ฉันจะทำให้สำเร็จได้หรือไม่ : ได้ แต่ต้องตอนทำงาน

ฉันมีวิธีการที่จะรู้ได้ว่า ฉันจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : มี โดยวัดจาก

ความใกล้-ไกลจากทะเลห่างจากบ้าน

ฉันสามารถทำสิ่งที่ฉันต้องการทันที หรือไม่ : ไม่ทันที

ฉันสัญญาว่าจะทำในสิ่งที่ฉันต้องการ หรือไม่ : สัญญา

2.1.3 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิค การปรับโครงสร้างความคิด (Cognitive restructuring) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเอกัตบุคคล (Individual group counseling) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงความรับผิดชอบต่อตนเอง ทั้งในสถานการณ์กลุ่มและในชีวิตประจำวัน ตัวอย่างผลลัพธ์จากการใช้เทคนิคดังกล่าวมีดังนี้

- 1) 3. ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย ไปเป็น ฉันภูมิใจจัง ที่ฉันทำอะไรถูกไปหมด
4. ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน ไปเป็น ฉันเท่ ฉันหล่อ ฉันมีแฟนน่ารัก
5. ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน ไปเป็น ฉันเก็บกวาดที่นอน

เสร็จเรียบร้อยแล้ว

6. ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย ไปเป็น วันนี้เป็นวันที่ดีที่สุดของฉัน
7. ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ได้ดี ไปเป็น ฉันเรียนดีมากจนเพื่อน ๆ ยกย่อง
8. ฉันเบื่อตนเอง ที่ชอบกินของจุจุกไม่มีประโยชน์ ไปเป็น ฉันรับประทานผลไม้ที่มี

ประโยชน์ต่อร่างกาย

9. ฉันขี้เกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวันๆแค่นั้นเอง ไปเป็น ฉันมีความพยายาม ฉันจึงรักชีวิตของฉัน

10. ฉันหวั่นใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้ ไปเป็น ฉันมีความตั้งใจในการเรียน

มาก

- 2) 3. ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย ไปเป็น ฉันก็เก่ง ทำอะไรได้ถูกต้อง
4. ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน ไปเป็น ถึงฉันไม่มีแฟน ฉันก็ไม่เหงา
5. ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน ไปเป็น ฉันไม่ลำบากใจ เพราะ

ฉันทำความสะอาดแล้ว

6. ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย ไปเป็น ฉันภูมิใจ วันนี้เป็นวันที่ดี
7. ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ได้ดี ไปเป็น ฉันเก่งนะ พยายามเรียนให้ได้ดี
8. ฉันเบื่อตนเอง ที่ชอบกินของจุจุกไม่มีประโยชน์ ไปเป็น ฉันกินของที่มีประโยชน์

อยู่เสมอ

9. ฉันขี้เกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวันๆแค่นั้นเอง ไปเป็น ฉันก็ขยัน สามารถเอา

ตัวรอดได้

10. ฉันหวั่นใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้ ไปเป็น ฉันไม่หวั่นใจ เพราะฉันเรียนได้

- 3) 3. ฉันอับอาย ที่ไม่เคยทำอะไรถูกเลย ไปเป็น ฉันเก่งจัง ทำอะไรก็ถูกไปหมด

4. ฉันเหงา ที่ไม่มีแฟน ไปเป็น ฉันมีความสุขจังที่ได้มีแฟน

5. ฉันลำบากใจ ที่ไม่ยอมรักษาความสะอาดห้องนอน ไปเป็น ฉันดีใจจัง ที่ฉันได้ทำ

ความสะอาดห้องนอน

6. ฉันท้อแท้ใจ ที่วันนี้ช่างไม่ใช่วันที่ดีของฉันเลย ไปเป็น ฉันดีใจ ที่วันนี้ฉันโชคดี
 มากๆ
7. ฉันหงุดหงิด ที่ฉันไม่สามารถเรียนให้ได้ดีได้ ไปเป็น ฉันมีความสุข เพราะฉันเรียนได้
 ดี
8. ฉันเบื่อตนเอง ที่ชอบกินของจุจิกไม่มีประโยชน์ ไปเป็น ฉันมีสุขภาพดี เพราะฉัน
 กินแต่ของที่มีประโยชน์
9. ฉันขี้เกียจ จึงอยากจะเอาตัวรอดไปวันๆแค่นั้นเอง ไปเป็น แม้ฉันขี้เกียจ แต่ฉันก็มี
 เหตุผล
10. ฉันหวั่นใจว่า ฉันไม่น่าจะเรียนอะไรต่อได้ ไปเป็น ถ้าฉันพยายาม ฉันจะเรียนต่อ
 ได้

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 ถึงแม้สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสถานการณ์กระตุ้น จากกิจกรรม
 ทั้ง 3 กิจกรรม ด้วยการตอบคำถามได้สอดคล้องกับบริบทของสถานการณ์ต่างๆที่กำหนดให้และที่
 สมาชิกกลุ่มกำหนดขึ้นเองก็ตาม แต่สมาชิกกลุ่มบางคนก็มีการร้องเ รื่องราวที่ไม่เป็นเรื่องเดียวกันใน
 กิจกรรมเดียวกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะสมาชิกกลุ่มบางคนอาจสับสนกับสถานการณ์กระตุ้น หรือคิด
 เรื่องราวของตนเองได้ไม่ดีพอ

2.2.2 ในการอภิปรายผลจากกิจกรรมกลุ่ม สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สนุกสนานกับการพูดคุยทั้ง
 เรื่องราวของตนเองและของเพื่อนสมาชิกกลุ่ม

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสพการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มสามารถตระหนักรู้ และระบุถึงพฤติกรรมสิ่งที่ตนเองจะต้องรับผิดชอบต่อ
 ตนเองในสถานการณ์กลุ่ม

3.1.2 สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสพ การณ์และการเรียนรู้ในเรื่องความรับผิดชอบต่อ
 ตนเอง ไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน

3.1.3 ในการตอบ ‘แบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนวัยรุ่น’ (Post-test)
 สมาชิกกลุ่ม มีความตั้งใจในการตอบแบบประเมิน และคำนวณคะแนนความแตกต่างระหว่างก่อนการ
 ให้คำปรึกษาและหลังการให้คำปรึกษา ได้อย่างถูกต้อง

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของ
 คะแนนจาก “แบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ” ก่อนการเข้ารับการให้
 คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้าการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลัง

การเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 55.17$, $SD = 5.71$) สูงกว่าช่วงก่อนเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 49.17$, $SD = 3.25$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ ด้วยการสังเกตพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อตนเองนั้น นอกจากสมาชิกกลุ่มจะสามารถแบ่งปันประสบการณ์และเรียนรู้เกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้วยการระบุถึงพฤติกรรม ความต้องการ การประเมินพฤติกรรม และการวางแผน เกี่ยวกับการแสดงความรับผิดชอบต่อตนเองได้อย่างชัดเจนในสถานการณ์กลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มยังสามารถร่วมกันสรุปนิยามความรับผิดชอบต่อตนเอง และยืนยันถึงการนำประสบการณ์การเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 8 เรื่องการเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม

วันศุกร์ที่ 18 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 16.00 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ชั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุและยืนยันถึงการปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

1.1.2 ในการทบทวนการเรียนรู้และประสบการณ์ จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 7 ที่เกี่ยวกับการแสดงความรับผิดชอบต่อตนเอง สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันนิยาม สรุปสาระสำคัญ และการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.1.3 ในการตอบ ‘แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่มยังคงมีความตั้งใจในการตอบแบบวัดได้ครบถ้วน และในการคำนวณคะแนนได้อย่างถูกต้องรวดเร็ว

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มทุกคนเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มตรงต่อเวลาที่นัดหมายไว้ โดยถ้วนหน้า

1.2.2 แม้ว่าสมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันสรุปประสบการณ์และการนำการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันก็ตาม แต่สมาชิกกลุ่ม 2 คน กลับมีที่ทำลงเลใจและไม่สามารถกล่าวถึงการนำประสบการณ์ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเป็นรูปธรรม

2. ชั้นดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory)

ประกอบกับการใช้กิจกรรม “การช่วยเหลือเกื้อกูล” และกิจกรรม “ง่ายนิดเดียว ที่จะบอกปฏิเสธ” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การตอบรับและปฏิเสธผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพนั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มสามารถเรียงลำดับ ภาพตามลำดับของเหตุการณ์จากกิจกรรม “การช่วยเหลือเกื้อกูล” ได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถตอบคำถามที่ว่า “เกิดอะไรขึ้นในภาพ” รวมถึงการเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นตามลำดับของเหตุการณ์ได้อย่างชัดเจนว่า “สุนัขตกน้ำ และเด็กที่เป็นเพื่อนกันร่วมกันช่วยเหลือสุนัขจนปลอดภัย” และสรุปการเรียนรู้จากกิจกรรมดังกล่าวว่า “เป็นการร่วมมือร่วมใจกันเพื่อช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น หากปราศจากคนใดคนหนึ่งแล้วจะไม่สามารถบรรลุต่อการกิจดังกล่าวได้”

จากการตอบคำถามกิจกรรม “ง่ายนิดเดียว..... ที่จะบอกปฏิเสธ” สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถลากเส้นโยงระหว่างคำพูดที่เพื่อนชักชวน (ด้านซ้าย) กับคำพูดที่นักเรียนจะพูดปฏิเสธ (ด้านขวา) ได้อย่างถูกต้อง และร่วมกันเฉลยคำตอบ และอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้จากกิจกรรมกับประสบการณ์ในชีวิตจริงว่า “เป็นการง่ายนิดเดียวที่จะปฏิเสธเมื่อถูกผู้อื่นชักนำไปในทางที่ไม่เหมาะสม เช่น การพูดปฏิเสธเพื่อนที่ชวนไปเที่ยว การพูดปฏิเสธเมื่อเพื่อนขอยืมเงิน” อย่างไรก็ตามสมาชิกบางคนระบุว่า “ในชีวิตจริง บางครั้งตนเองไม่สามารถพูดปฏิเสธ คำชักชวนของเพื่อนที่ชวนไปเที่ยวได้”

2.1.2 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) ประกอบกับการใช้กิจกรรมการสอนการ “การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ : สภาวะพ่อ/แม่ (Parent) สภาวะผู้ใหญ่ (Adult) และสภาวะเด็ก (Child)” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถใช้สภาวะอีโก้ได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงและมีประสิทธิภาพ นั้น สมาชิกกลุ่มมีความสนใจโครงสร้างบุคลิกภาพทั้ง 3 ด้านของตนเองและของผู้อื่น พร้อมกับยกตัวอย่างพฤติกรรมการแสดงออกในชีวิตประจำวัน ที่สะท้อนถึงโครงสร้างของสภาวะอีโก้ได้อย่างเป็นรูปธรรม

2.1.2 ผู้วิจัยเลือกใช้กิจกรรม “สถานการณ์เพื่อการแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น โดยเชื่อมโยงกับกิจกรรมการวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบการวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional analysis group counseling theory) นั้น ตัวอย่างผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อสถานการณ์ที่ 1 โดยการพูดว่า “คุณแม่คงเหนื่อย เต็มผมขนของให้ นะครับ” ตัวอย่างผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อ สถานการณ์ที่ 2 โดยการพูดว่า “พี่ไม่หิวข้าวเหรอ อยากกินอะไรไหม เต็มฉันไปซื้อให้” และตัวอย่างผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มที่มีต่อสถานการณ์ที่ 3 โดยการพูดว่า “เต็มน้องล้างให้เอง เพราะแผลที่โดนมีดบาดจะโดนเชื้อโรค และอาจจะเจ็บมากกว่าเดิมอีกนะ” และ “พี่ไม่ต้องล้าง เพราะมือยังเป็นแผล เต็มน้องล้างให้เอง”

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มมีความสนุกสนานในการทำกิจกรรม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์กลุ่มกับสถานการณ์ในชีวิตจริงได้อย่างสอดคล้องกัน

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสบการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มสามารถสรุปแนวคิดสำคัญ จากกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมได้อย่างเป็นรูปธรรม

3.1.2 สมาชิกกลุ่มสามารถประยุกต์แนวคิด จากกิจกรรมไปใช้กับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้

3.1.3 สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสบการณ์และการเรียนรู้จากสถานการณ์กลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

3.1.4 ในการตอบ ‘แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น’ (Post-test) สมาชิกกลุ่ม มีความตั้งใจในการตอบแบบประเมิน และคำนวณคะแนนความแตกต่างระหว่างก่อนการให้คำปรึกษาและหลังการให้คำปรึกษา ได้อย่างถูกต้อง

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “แบบวัดการกล้าแสดงออกที่เหมาะสมสำหรับวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 64.00$, $SD = 7.35$) สูงกว่าช่วงก่อนเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 53.67$, $SD = 12.27$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการสังเกตการเข้าร่วมกิจกรรมของสมาชิกกลุ่ม พบว่า สมาชิกกลุ่มมีความสนุกสนานเพลิดเพลินกับกิจกรรมที่ไม่มีความซับซ้อนมากเกินไปนัก ทั้งยังสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้จากกิจกรรม กลุ่มกับประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงของตนเองได้เป็นอย่างดี

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 9

เรื่องการเสริมสร้างการประเมินตนเอง

วันอังคารที่ 22 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุและยืนยันถึงการปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

1.1.2 ในการทบทวนการเรียนรู้และประสบการณ์ จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 8 ที่เกี่ยวกับการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันนิยาม สรุปสาระสำคัญ และการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.1.3 ในการตอบ ‘มาตรวัดการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น’ (Pre-test) สมาชิกกลุ่มยังคงมีความตั้งใจในการตอบแบบวัดได้ครบถ้วน และในการคำนวณคะแนนได้อย่างถูกต้องรวดเร็ว

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มทุกคนเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มตรงต่อเวลาที่นัดหมายไว้ โดยถ้วนหน้า

1.2.2 สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันสรุปการเรียนรู้เกี่ยวกับการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการนำประสบการณ์จากการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ อย่างเป็นรูปธรรม

2. ขั้นตอนดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคเกมส์การสนทนา (Game of dialogue) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) ประกอบกับการใช้กิจกรรมตารางการพิจารณาตนเอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองตามสภาพความเป็นจริง เรียนรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ตระหนักรู้ถึงความไม่สอดคล้องของตนเอง และลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ยอมรับ นั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มมีดังนี้ นอกจากสมาชิกกลุ่มแต่ละคนจะสามารถประเมินความคิดและความรู้สึกของตนเองได้ตามสภาพความเป็นจริงแล้ว สมาชิกกลุ่มยังเรียนรู้การเปิดเผย และรับข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนสมาชิกกลุ่มที่เป็นคู่ของ ตนเอง ทั้งในแง่มุมที่สอดคล้องและแตกต่างกัน นอกจากนั้น สมาชิกกลุ่มยังสามารถพูดถึงลักษณะของตนเองที่ขัดแย้งกัน ทั้งด้านบวก (มือขวา) และด้านลบ (มือซ้าย) เช่น *น่าเชื่อถือ-ไม่น่าเชื่อถือ ขยัน-เกียจคร้าน น่าคบ-หน้าเบ้อ มีความสุข-มีความทุกข์ เชื่อฟัง-ดื้อ ผ่อนคลาย-เคร่งเครียด เป็นต้น*

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness training) เทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติ (Role play) และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavior group counseling theory) ประกอบกับการใช้กิจกรรมสถานการณ์จำลอง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินผลลัพธ์การกระทำและการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง ที่มีต่อทั้งตนเองและผู้อื่น และเรียนรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน นั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มมีดังนี้ สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงบทบาทสมมุติตามสถานการณ์ที่ตนเองเลือก รวมทั้งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิกกลุ่มที่แสดงบทบาทสมมุติอีกด้วย การใช้เทคนิคการฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม โดยการแสดงบทบาทสมมุติในสถานการณ์จำลอง และการเทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ ของทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่มแบบ

พฤติกรรมนิยม สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงบทบาทสมมุติตามสถานการณ์ที่ตนเองเลือก รวมทั้งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิกกลุ่มที่แสดงบทบาทสมมุติอีกด้วย เช่น *‘ไม่ไปหรอก - เธอควรจะชักชวนฉันทำในสิ่งที่เหมาะสม ฉันรู้สึกเสียใจที่เธอหันหลังให้-ไม่เป็นไร เราคบกันเป็นเพื่อนต่อได้นะ ไปที่อื่นไม่ได้หรอก-ได้สิ เราไปเดินห้างสรรพสินค้ากันก็ได้ เป็นต้น*

2.2 ข้อเสนอแนะเพื่อการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 สมาชิกกลุ่มสามารถประเมินตนเองตามสภาพความเป็นจริง เรียนรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ตระหนักรู้ถึงความไม่สอดคล้องของตนเอง และลดลักษณะด้านลบที่ตนเองไม่ยอมรับ รับฟังการประเมินจากเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ได้อย่างสนุกสนาน และระบุลักษณะของตนเองที่ขัดแย้งกันได้อย่างเป็นรูปธรรม

2.2.2 สมาชิกกลุ่มเพลิดเพลินกับการแสดงบทบาทสมมุติได้อย่างมีสีสัน รวมทั้งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกันได้สอดคล้องกับบทบาทที่เพื่อนสมาชิกกลุ่มแสดงออกเป็นอย่างดี

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสพการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มสามารถสรุปแนวคิดสำคัญ จากกิจกรรมเพื่อเสริมสร้าง การประเมินตนเอง สำหรับนักเรียนวัยรุ่นได้อย่างชัดเจน

3.1.2 สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสพการณ์และการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินตนเอง จากสถานการณ์กลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

3.1.3 ในการตอบ ‘มาตรวัดการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น’ (Post-test) สมาชิกกลุ่มมีความตั้งใจในการตอบแบบประเมิน และคำนวณคะแนนความแตกต่างระหว่างก่อนการให้คำปรึกษา และหลังการให้คำปรึกษา ได้อย่างถูกต้อง

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.2.1 การประเมินผลเชิงปริมาณ ด้วยการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจาก “มาตรวัดการประเมินตนเองสำหรับนักเรียนวัยรุ่น” ก่อนการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม แสดงให้เห็นว่า สมาชิกกลุ่มมีคะแนนช่วงหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 56.33$, $SD = 9.61$) สูงกว่าช่วงก่อนเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ($M = 48.67$, $SD = 6.15$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$)

3.2.2 การประเมินผลเชิงคุณภาพ จากการสังเกตการเข้าร่วมกิจกรรมของสมาชิกกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถเปิดเผยตนเองในสถานการณ์กลุ่มได้อย่างเป็นธรรมชาติ และสอดคล้องกับแนวคิดสำคัญเกี่ยวกับการประเมินตนเองของนักเรียนวัยรุ่น รวมทั้งสามารถรับฟังและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิกกลุ่มได้อย่างสนุกสนานและเป็นกันเอง

การสรุปผลการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 10

เรื่องการปัจฉิมนิเทศ

วันศุกร์ที่ 25 กันยายน 2552

เวลา 14.30 – 15.45 น. สถานที่ ห้องแนะแนว โรงเรียนสันทรายวิทยาคม

1. ขั้นเริ่มต้น

1.1 ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม

1.1.1 ในการทบทวนกฎพื้นฐานของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุและยืนยันถึงการปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

1.1.2 ในการทบทวนการเรียนรู้และประสบการณ์ จากการให้คำปรึกษากลุ่มครั้งที่ 9 เกี่ยวกับการประเมินตนเอง สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันนิยาม สรุปสาระสำคัญ และการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

1.2.1 สมาชิกกลุ่มทุกคนเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มตรงต่อเวลาที่นัดหมายไว้ โดยถ้วนหน้า

1.2.2 สมาชิกกลุ่มส่วนใหญ่สามารถร่วมกันสรุปการเรียนรู้เกี่ยวกับ การประเมินตนเองของวัยรุ่น และการนำประสบการณ์จากการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเป็นรูปธรรม

2. ขั้นดำเนินการ

2.1 ผลการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.1.1 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) ประกอบกับการเลือกใช้ เทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการเสริมแรง (Reinforcement) ของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (The behavior group counseling theory) ประกอบกับกิจกรรม “ต้นไม้แห่งความเป็นอิสระของฉัน” เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถสรุปประสบการณ์กลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรม ในการสรุปความเป็นตัวของตัวเอง ทั้ง 4 ด้านของสมาชิกกลุ่มมีดังนี้

1) ด้านการเรียนรู้ : ฉันสามารถที่จะ พึ่งพาตนเองในด้านการเรียนได้ เรียนวิชาที่ฉันต้องการ เรียนในสิ่งที่ชอบ แสวงหาความรู้ได้เสมอ และดูแลการเรียนได้

2) ด้านการดูแลตนเอง : ฉันมั่นใจว่า ฉันปกป้องตนเองได้ ฉันดูแลตนเองได้ ฉันช่วยเหลือตนเองได้ และฉันสามารถเอาตัวรอดได้

3) ด้านการคบเพื่อน : ฉันกล้าที่จะ พูดคุยกับคนแปลกหน้าในห้องเรียนได้ คบเพื่อน รู้จักเพื่อนใหม่ พูดคุยกับเพื่อนได้ พูดกับคนอื่น มีเพื่อนใหม่ และทำให้เพื่อนมีความสุข

4) ด้านสัมพันธภาพกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง : ฉันรู้ว่า ฉันเป็นเด็กดีของพ่อแม่ ฉันมีความเป็นตัวของตัวเอง ทุกคนรักฉัน ฉันมีความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่ และฉันมีความรักต่อพ่อแม่

2.1.2 ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การสะท้อนเนื้อหา (Reflection of content) การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) และการสรุปความ (Summarizing) ของ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The person-centered group counseling theory) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถจัดการกับความรู้สึกแยกจากกัน และภาวะค้างคาใจ นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์กลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ผลลัพธ์เชิง พฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มคือ สมาชิกกลุ่มเปิดเผยความรู้สึกในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม และจัดการกับภาระค้างคาใจของตนเอง ที่มีต่อทั้งผู้นำกลุ่มและเพื่อนสมาชิกกลุ่ม ได้อย่างชัดเจนและน่าประทับใจ ดังนี้ สิ่งที่ฉันเรียนรู้จากเพื่อนสมาชิกกลุ่ม เช่น ความมีวินัย ความกระตือรือร้น ฉันมีความรู้สึกขัดแย้งกับเพื่อนสมาชิกกลุ่ม เช่น การพูดนอกประเด็นการสนทนากลุ่ม การก่อกวนเพื่อนในกลุ่ม การใช้วาจาล้อเลียนเพื่อน สิ่งที่ฉันประทับใจเพื่อนสมาชิกกลุ่ม เช่น ความขยันหมั่นเพียร การกล้าแสดงออก และสิ่งฉันรู้สึกจะต้องแข่งขันและอิจฉาเพื่อน เช่น การแสดงออกในสิ่งที่ดีของเพื่อน สิ่งที่ฉันเรียนรู้จากความรู้สึกดังกล่าวคือ การฝึกให้กำลังใจเพื่อน สิ่งที่ฉันชอบในตัวเพื่อนสมาชิกกลุ่มมากที่สุด เช่น รอยยิ้มของเพื่อน ๆ สิ่งดี ๆ ที่ฉันหวังว่าจะเกิดขึ้นกับเพื่อน ๆ ต่อไป เช่น ให้เพื่อน ๆ ขยันเรียนมากขึ้น สิ่งที่ฉันคิดเป็นอุปสรรคต่อการแสดงจุดเด่นของเพื่อน เช่น การใช้คำพูดและแสดงกิริยาที่บั่นทอนและไม่ให้กำลังใจ การแสดงออกของเพื่อน การระมัดระวังการใช้คำพูดที่กล่าวถึงเพื่อนในทางลบ การตอกย้ำจุดด้อยของเพื่อน สิ่งที่ฉันจะจดจำเกี่ยวกับตัวเธอ เช่น รอยยิ้มของเพื่อน ๆ ความสุขและความสนุกสนานของเพื่อน ๆ การเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเพื่อน ๆ และสิ่งที่ฉันหวังให้เพื่อน ๆ จดจำเกี่ยวกับตัวฉันคือ ความสนุกสนาน ความรักและความปรองดอง และสิ่งที่ฉันได้เรียนรู้จากเพื่อน ๆ เป็นต้น

2) สมาชิกกลุ่มยืนยันถึงการนำประสบการณ์และการเรียนรู้จากสถานการณ์กลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง รวมถึงการยืนยันถึงการปฏิบัติตามกฎพื้นฐานของกลุ่ม ถึงแม้ว่าการให้คำปรึกษากลุ่มจะสิ้นสุดลงอย่างสมบูรณ์แล้วก็ตาม

2.2 ข้อสังเกตการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม

2.2.1 ถึงแม้สมาชิกกลุ่มจะรู้สึกยินดีที่การให้คำปรึกษากลุ่มกำลังจะสิ้นสุดลง อย่างไรก็ตาม สมาชิกกลุ่มยังมีที่ท่าผูกพันกับทั้งเพื่อนสมาชิกกลุ่ม และกับผู้นำกลุ่ม

2.2.2 สมาชิกกลุ่มต่างยอมรับความจริงในการแยกจากกันจากสถานการณ์กลุ่ม และพร้อมที่จะเผยถึงภาระค้างคาใจที่มีต่อกันและกัน อย่างเปิดเผยด้วยความสนุกสนาน

2.2.3 สมาชิกกลุ่มต่างยอมรับและยืนยันถึงการนำประสบการณ์การเรียนรู้ในสถานการณ์กลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

3. ขั้นสรุป

3.1 ประสบการณ์ที่สมาชิกกลุ่มเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.1 สมาชิกกลุ่มสามารถรวบรวมและร่วมกันสรุปประสบการณ์และการเรียนรู้ จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่มตั้งแต่ครั้งแรกจนถึงครั้งสุดท้ายได้อย่างเป็นรูปธรรมและน่าประทับใจ

3.1.2 สมาชิกกลุ่มต่างยอมรับความจริงในการแยกจากกัน เผยความรู้สึกทั้งทางบวกและทางลบที่มีต่อกันและกัน รวมถึงที่มีต่อผู้นำกลุ่ม และประสบการณ์การเรียนรู้จากการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.1.3 สมาชิกกลุ่มต่างร่วมกันยืนยันถึงประโยชน์ที่ตนเองได้รับ จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม และกล่าวยืนยันถึงความสำคัญของการนำประสบการณ์การเรียนรู้ จากการเข้ารับการให้คำปรึกษากลุ่ม ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อความผาสุกแห่งตนด้วยอิสระแห่งตน

3.2 การประเมินผลการให้คำปรึกษากลุ่ม

สมาชิกกลุ่มตอบแบบวัดอิสระแห่งตน เพื่อใช้ในการประเมินผลในระยะหลังการทดลองร่วมกับกลุ่มควบคุม

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นายเสรี ใหมจันทร์
วันเดือนปีเกิด	20 กันยายน 2505
สถานที่เกิด	อำเภอพาน้อย จังหวัดน่าน
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	7/235 แฉ่งวัฒนะ 43 ต. บ้านใหม่ อ. ปากเกร็ด จ. นนทบุรี 11120
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	พนักงานต้อนรับบนเครื่องบิน
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	บริษัทการบินไทย จำกัด (มหาชน) Services Cabin Attendant Administration Department
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2526	การศึกษาระดับบัณฑิต (กศ.บ. เกียรตินิยม) (สาขาภาษาอังกฤษ) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2539	Master of Arts (M.A.) (Communication Arts) from Bangkok University
พ.ศ. 2548	Master of Science (MS-CP) (Counseling Psychology) from Assumption University
พ.ศ. 2553	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.) (สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ