

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
 - 1.1 แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต
 - 1.2 ความหมายของทักษะชีวิต
 - 1.3 องค์ประกอบของทักษะชีวิต
 - 1.4 ความต้องการ ความจำเป็นในการส่งเสริมทักษะชีวิต
 - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง
 - 2.1 ความหมายของความรุนแรง
 - 2.2 ลักษณะพฤติกรรมความรุนแรง
 - 2.3 สาเหตุของความรุนแรง
 - 2.4 ประเภทของความรุนแรง
 - 2.5 ผลกระทบของความรุนแรง
 - 2.6 การป้องกันความรุนแรง
 - 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมนักเรียนอาชีวศึกษา
 - 3.1 ปัญหาของนักเรียนอาชีวศึกษา
 - 3.2 ลักษณะบุคลิกภาพของนักเรียนอาชีวศึกษา
 - 3.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนักเรียนอาชีวศึกษา
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์
 - 4.1 เอกสารเกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่ม
 - 4.1.1 ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม
 - 4.1.2 จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม
 - 4.1.3 หลักการของการให้คำปรึกษากลุ่ม
 - 4.2 เอกสารเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์
 - 4.2.1 ความเป็นมาของกลุ่มเกสตัลท์
 - 4.2.2 เทคนิคของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

1. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต

ทักษะชีวิตได้นำมาใช้อย่างกว้างขวางในการส่งเสริมและป้องกันสุขภาพ ซึ่งทักษะชีวิตเริ่มได้ตั้งแต่เด็กในหลาย ๆ ประเทศได้นำโปรแกรมทักษะชีวิตไปใช้ได้อย่างประสบผลสำเร็จในช่วงอายุ 6–16 ปี (WHO, 2002) เพราะเด็กช่วงนี้เป็นช่วงที่สำคัญในการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ ดังนั้นการพัฒนาทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งสำหรับเด็กที่เริ่มเข้าสู่วัยรุ่นและช่วงวัยรุ่น เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่สัมพันธ์กับสุขภาพ จึงควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะชีวิตในช่วงนี้ เพื่อนำไปสู่การมีพฤติกรรมสุขภาพที่ดีและป้องกันปัญหาทางสุขภาพอนามัยซึ่งการส่งเสริมการสอนทักษะชีวิตเป็นที่ยอมรับขององค์การอนามัยโลก (WHO) แต่ต้องคำนึงถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมและแบบแผนการดำเนินชีวิตทักษะชีวิตมีความจำเป็นสำหรับเยาวชนที่จะต้องเผชิญต่อสภาวะสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน อีกทั้งเยาวชนในวัยนี้ต้องเจริญเติบโตขึ้นในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้เยาวชนสับสนในความคิดของตนเกี่ยวกับโอกาสในวันข้างหน้า ว่าเป็นอย่างไรทำให้เยาวชนเกิดความอ่อนแอทักษะชีวิตจะเป็นแนวทางที่จะทำให้เยาวชนเข้มแข็งขึ้น สามารถปรับเปลี่ยนตัวเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ การส่งเสริมการสอนทักษะชีวิตเป็นการสนับสนุนให้มีพฤติกรรมสุขภาพที่ดีมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลและการมีสุขภาพจิตที่ดี เป็นการป้องกันเยาวชนตั้งแต่ระยะต้นที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคต ซึ่งโรงเรียนเป็นสถานที่ที่เหมาะสมสำหรับการเริ่มต้นการสอนทักษะชีวิต เพราะ 1) เด็กและเยาวชนในระบบโรงเรียนเป็นกลุ่มใหญ่เข้าถึงได้ง่าย 2) ค่าใช้จ่ายการนำไปใช้ 3) ผู้สอนมีประสบการณ์อยู่แล้ว 4) ผู้ปกครองชุมชนให้ความเชื่อถือและไว้วางใจ 5) สามารถติดตามประเมินผลได้ทั้งระยะยาวและระยะสั้น (WHO, 1994, pp. 5-6)

ภวิกา กลับประสิทธิ์ (2547, หน้า 19 อ้างอิงจาก ประเสริฐ ดันสกุล, กนกพร ปิมแปง, ธนธร เจริญราช, 2538, หน้า 6) กล่าวว่า ทักษะ (Skill) เป็นคำที่ใช้กันอยู่ทั่วไปในวงการศึกษาศาสตร์ หมายถึง ความชัดเจนและความชำนาญในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งมนุษย์สามารถสร้างขึ้นได้จากการเรียนรู้ ได้แก่ ทักษะการอาชีพ การกีฬา การทำงานร่วมกับผู้อื่น การอ่านการสอน การจัดการ ทักษะทางคณิตศาสตร์ ทักษะทางภาษา เป็นต้น เป็นทักษะภายนอก ที่แสดงออกให้เห็นชัดเจนได้โดยตรงจากการกระทำจากการปฏิบัติซึ่งทักษะดังกล่าวข้างต้นเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีพ ที่จะทำให้ผู้มีทักษะเหล่านี้มีชีวิตที่ดีสามารถดำรงชีพอยู่ในสังคมได้โดยมีโอกาสที่ดีกว่าผู้ที่ไม่มี ทักษะดังกล่าวทักษะประเภทนี้อาจเรียกว่า “ทักษะการดำรงชีพ” ในภาษาอังกฤษ

เรียกว่า “Livelihood Skill for Living” ซึ่งเป็นคนละอย่างกับทักษะชีวิตที่เรียกว่า Life Skill เพราะ ทักษะชีวิตหมายถึงคุณลักษณะหรือความสามารถเชิงสังคมจิตวิทยาเป็นทักษะภายในที่ช่วยให้เผชิญ กับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ ทักษะในการคิด วิเคราะห์อย่างมีเหตุผล ทักษะในการตัดสินใจและคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทักษะในการประเมินคนและ ควบคุมสถานการณ์ ทักษะในการสื่อสารต่อรอง ปฏิเสธและโน้มน้าวจิตใจ ทักษะในการปรับตัว (ชลชัย ทศกฤณี, 2542, หน้า 26-27 อ้างอิงจาก WHO, 1994, p. 1) ความสามารถทางจิตสังคมเป็น ความสามารถของบุคคลในการเผชิญกับสิ่งท้าทายต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมี ประสิทธิภาพและยังเป็นสิ่งที่จะช่วยทำให้เกิดการดำรงไว้ซึ่งสภาวะสุขภาพจิตที่ดีและสามารถที่จะ ปรับตัวและมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้อง ในขณะที่ต้องเผชิญกับแรงบีบ แรงกดดันหรือแรง กระแทกจากสภาวะแวดล้อมต่าง ๆ รอบตัว ซึ่งคนที่สามารถยืนหยัดอยู่ได้อย่างปกติสุข ไม่เป็นบุคคล ที่เป็นปัญหาก็คือบุคคลที่สามารถจัดการกับแรงปะทะจากภายนอกอื่นได้แก่นบธรรมเนียมประเพณี และวัฒนธรรม ครอบครัว เพื่อนและสิ่งแวดล้อม

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับเยาวชนเพื่อเป็นแนวทางที่ทำให้เยาวชนเข้ม แข็งขึ้น สามารถปรับเปลี่ยนตนเองได้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทำให้สามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ความหมายของทักษะชีวิต

นักวิชาการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของทักษะชีวิต (LifeSkill)

ไว้แตกต่างกันดังนี้

WHO (1994, p. 1) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถทางสังคม ความคิดวิเคราะห์ ความพยายามเพิ่มพูนปฏิสัมพันธ์ของตนเองกับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมให้ประสบ ผลสำเร็จเพื่อสามารถแก้ไขปัญหามโนทัศน์ที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ตลอดจน เป็นความสามารถที่จะส่งเสริมสุขภาพของบุคคลและชุมชนด้วย

ประเสริฐ ดันสกุล และคณะ (2538, หน้า 7) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถและความชำนาญในการประเมินและวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อตัดสินใจ เลือทาง แก้ปัญหาทางพฤติกรรมและสังคมที่เกิดขึ้นในชีวิตได้อย่างถูกต้อง

กรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข (2539, หน้า 1) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถอันประกอบด้วยความรู้เจตคติ และทักษะอันที่จะจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัว ในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

นรลักษณ์ เอื้อกิจ (2541, หน้า 22) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถ ของบุคคลในการจัดการกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในชีวิตประจำวันได้สำเร็จ

เป็นความสามารถที่บุคคลสร้างขึ้นได้จากการเรียนรู้ประสบการณ์และการฝึกฝนสามารถปรับตัว และมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ นำไปสู่การมีพฤติกรรมที่ดีทั้งร่างกาย จิตใจ และมีชีวิตในสังคม อย่างเป็นสุข

กรมวิชาการ (2543, หน้า 6) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหา และปรับตัวให้มีพฤติกรรมที่ถูกต้อง สามารถจัดการกับความต้องการ ปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ให้มีสุขภาพดีทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ร่วมสร้างสรรค์สังคมให้เป็นสังคมที่มีสุขภาพดี (Health Community)

กรมสุขภาพจิต (2541, หน้า 1) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถอันประกอบด้วย ความรู้ เจตคติ และทักษะ ในอันที่จะจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเพศ จริยธรรม ปัญหาสังคม ฯลฯ

กาญจนา จุ่งรุ่งเรือง (2543, หน้า 5) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการจัดการกับสิ่งกดดันต่าง ๆ รอบตัวในชีวิตประจำวันได้สำเร็จ เป็นความสามารถที่บุคคลสร้างขึ้นจากการเรียนรู้ ประสบการณ์และการฝึกฝน ทำให้สามารถปรับตัวและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และมีชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข

ภัทราภรณ์ อุณนະนันท์ (2543, หน้า 20) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่คิดตัดสินใจและแก้ปัญหาลดลงจนการปรับตัวให้มีพฤติกรรมที่ถูกต้องสามารถเผชิญกับความต้องการและสิ่งท้าทายในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

พรทิพย์ ชิริฉิลิก (2544, หน้า 11) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการปรับตัวและเลือกทางเดินชีวิตที่เหมาะสมเพื่อที่จะสามารถเผชิญปัญหาต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเราในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยอาศัยการถ่ายทอดประสบการณ์ด้วยการฝึกอบรม

วันดี โค๊ะดี (2544, หน้า 11) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง เป็นความสามารถของบุคคลในการปรับตัวอย่างเหมาะสมและสามารถเอาตัวรอดจากสภาพที่เป็นปัญหาซึ่งแวดล้อมตนเองอยู่ได้อย่างมีเหตุผล และปลอดภัยจากสภาพที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม

ชนพัชร แก้วปฎิมา (2547, หน้า 13) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถโดยรวมของบุคคลอันประกอบด้วยกระบวนการคิดวิเคราะห์และประเมินเหตุการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับตนเองในชีวิตประจำวันอย่างมีเหตุผล โดยนำข้อมูลจากการสะสมประสบการณ์มาใช้ประกอบการพิจารณา เพื่อตัดสินใจและสามารถเลือกใช้ทักษะต่าง ๆ เช่น การสื่อสาร

การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นในการแก้ปัญหาและปรับตัวให้สามารถเผชิญสถานการณ์หรือปัญหาทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม จนสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

สุริยาพร ชูเลิศ (2550, หน้า 6) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคิด การตัดสินใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ การรู้จักตนเอง และควบคุมตนเองให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสมถูกต้อง สามารถจัดการกับความต้องการปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและสันติ

สกล วรเจริญศรี (2550, หน้า 9) ให้ความหมายไว้ว่าทักษะชีวิต หมายถึงพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดการหรือแก้ปัญหาต่าง ๆ ในการดำเนินชีวิตประกอบด้วย ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิดและทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์

กนกวรรณ สันรัตน (2552, หน้า 8) ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของนักเรียนอาชีวศึกษาอันประกอบด้วย ความรู้ เจตคติ และทักษะในการที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพและสามารถเผชิญต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ในชีวิตอย่างสร้างสรรค์สอดคล้องกับวัฒนธรรม สิ่งแวดล้อมและสภาพสังคม

กล่าวโดยสรุป ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของนักเรียนอาชีวศึกษาที่ประกอบด้วย ความรู้เจตคติและทักษะใน การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสมรู้จักตนเองและควบคุมตนเองให้มีพฤติกรรมที่ถูกต้องเพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

3. องค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (WHO, 1994, p. 12) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 10 องค์ประกอบ จัดเป็น 3 ด้าน ดังนี้

3.1 องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านพุทธิพิสัย (ทักษะด้านความคิด) หมายถึง การรู้จักใช้ เหตุและผล โดยรู้สาเหตุของสิ่งที่เกิดขึ้นผล ย่อมมาจาก เหตุเมื่ออยากได้ ผลของการกระทำออกมาดีเป็นที่พึงประสงค์แก่ทั้งของตนเองและส่วนรวมก็ควรคิดกระทำ เหตุที่จะทำให้เกิดผลที่ดีเพื่อจุดประสงค์ที่จะพัฒนาชีวิตให้มีความเจริญก้าวหน้าสามารถอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขในสังคมของมนุษย์

3.1.1 ทักษะการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) เป็นความสามารถในการคิดที่จะเป็นส่วนช่วยในการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาโดยการคิดสร้างสรรค์ เพื่อค้นหาทางทางเลือกต่าง ๆ รวมทั้งผลที่จะเกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก และสามารถนำประสบการณ์มาปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

3.1.2 ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นความสามารถ

ในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

3.2 องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย หรือ เจตคติ (ทักษะด้านจิตใจ) หมายถึง การฝึกฝนควบคุมนึกคิดให้อยู่ในสภาพที่มั่นคงใสสะอาดในความคิดงามประกอบด้วยคุณธรรมต่าง ๆ เช่น ความรัก ความมีเมตตา กรุณาความเป็นมิตร ความมีน้ำใจ ความมีสัมมาคารวะ ความรู้จักยอมรับและเห็นความสำคัญของผู้อื่น ความกตัญญู ความเพียรพยายาม ความซื่อสัตย์สุจริต

3.2.1 ทักษะการตระหนักรู้ในตน (Self-Awareness) เป็นความสามารถในการค้นหา รู้จักและเข้าใจตนเอง เช่น รู้ข้อดี ข้อเสียของตนเอง รู้ความต้องการ และสิ่งที่ไม่ต้องการของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้รู้ตัวเองเวลาเผชิญกับความเครียดหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ทักษะนี้เป็นพื้นฐานของการพัฒนาทักษะอื่น ๆ เช่น การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ การตัดสินใจ ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

3.2.2 ทักษะการเข้าใจผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการเข้าใจความเหมือนหรือความแตกต่างระหว่างบุคคล ในด้านความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา ความเชื่อ สีสัน อาชีพ ฯลฯ ช่วยให้สามารถยอมรับบุคคลอื่นที่ต่างจากเรา เกิดการช่วยเหลือบุคคลอื่นที่ด้อยกว่า หรือได้รับความเดือดร้อน เช่น ผู้ด้อยค่าเสียดสี ผู้คิดเชื่องช้า

3.3 องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัย หรือทักษะสังคม (ทักษะด้านการกระทำ) หมายถึง การฝึกฝนตนเองให้มีทักษะด้านวินัยให้ตนเอง เพื่อควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสม ไม่เบียดเบียน ไม่สร้างความรำคาญ ไม่สร้างความเดือดร้อน ไม่สร้างความลำบากให้แก่ตนเอง และสังคมสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ด้วยดี เป็นประโยชน์ต่อสังคมเน้น ความสุจริต ทางการและวาจา

3.3.1 ทักษะการตัดสินใจ (Decision Making) เป็นความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องราวต่าง ๆ ในชีวิตได้อย่างมีระบบ เช่น ถ้าบุคคลสามารถตัดสินใจเกี่ยวกับการกระทำของตนเองที่เกี่ยวกับพฤติกรรมด้านสุขภาพหรือความปลอดภัยในชีวิต โดยประเมินทางเลือกและผลที่ได้จากการตัดสินใจเลือกทางที่ถูกต้องเหมาะสม ก็จะมีผลต่อการมีสุขภาพที่ดีทั้งร่างกายและจิตใจ

3.3.2 ทักษะการแก้ปัญหา (Problem Solving) เป็นความสามารถในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตได้อย่างมีระบบ ไม่เกิดความเครียดทางกายและจิตใจจนอาจลุกลามเป็นปัญหาใหญ่โตเกินแก้ไข

3.3.3 ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Ecommunication)

เป็นความสามารถในการใช้คำพูดและท่าทางเพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้อย่างเหมาะสมกับวัฒนธรรม และสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการแสดงความคิดเห็น การแสดงความต้องการ การแสดงความชื่นชม การขอร้อง การเจรจาต่อรอง การดักเตือน การช่วยเหลือ การปฏิเสธ ฯลฯ

3.3.4 ทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship)

เป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันและกัน และสามารถรักษาสัมพันธภาพไว้ได้ยืนยาว

3.5 ทักษะการจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotion) เป็นความสามารถใน

การรับรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น รู้ว่าอารมณ์มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมอย่างไร รู้วิธีการจัดการกับอารมณ์โกรธ และความเศร้าโศก ที่ส่งผลทางลบต่อร่างกาย และจิตใจได้อย่างเหมาะสม

3.6 ทักษะการจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) เป็นความสามารถใน

การรับรู้ถึงสาเหตุของความเครียด รู้วิธีผ่อนคลายความเครียดและแนวทางในการควบคุมระดับความเครียดเพื่อให้เกิดการเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้องเหมาะสมและไม่เกิดปัญหาด้านสุขภาพ

องค์ประกอบที่กำหนดขึ้นโดยสำนักงานพัฒนาสุขภาพจิตกรมอนามัยกระทรวงสาธารณสุข (กรมสุขภาพจิต, 2541, หน้า 2-3) โดย นายแพทย์ชยยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ ได้มีการปรับเปลี่ยนและจัดกลุ่มทักษะชีวิตใหม่ ให้เหมาะสมกับสภาพสังคมและวัฒนธรรมไทย ทั้งนี้ เพื่อให้ง่ายต่อการจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาวิธีการสอนของครู ซึ่งสามารถจัดแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตตามพฤติกรรมการเรียนรู้ได้ 12 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Thinking) เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์แยกแยะข้อมูล ข่าวสาร ปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัว
2. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) ความสามารถในการคิดอย่างกว้างขวาง โดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ
3. ความตระหนักรู้ในตนเอง (Self – Awareness) เป็นความสามารถในการค้นหาและเข้าใจจุดดีจุดด้อยของตนเอง และความแตกต่างจากบุคคลอื่น
4. ความเห็นใจผู้อื่น (Empathy) ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเรา

5. ความภูมิใจในตนเอง (Self Esteem) ความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า คำนึงและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตนเอง โดยไม่มุ่งสนใจแต่เรื่องความโก้เก๋ รูปร่างหน้าตาเสน่ห์หรือความสามารถทางเพศ

6. ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) ความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีส่วนรับผิดชอบในความเจริญหรือเสื่อมของสังคม

7.-8. การสัมพันธภาพและการสื่อสาร (Interpersonal Relationship and Communication Skill) ความสามารถในการใช้คำพูด และภาษาท่าทาง เพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง และรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย

9.-10. การตัดสินใจและแก้ปัญหา (Decision Making and Problem Solving) เป็นความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุ หาทางเลือก วิเคราะห์ข้อดีข้อเสียของทางเลือก ประเมินทางเลือก ตัดสินใจเลือก และลงมือแก้ปัญหาอย่างถูกต้องเหมาะสม

11.-12. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด (Coping with Motion and Stress) เป็นความสามารถในการประเมินและรู้เท่าทันอารมณ์หรือความเครียดว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคน เลือกใช้วิธีการจัดการกับอารมณ์หรือความเครียดและมีวิธีการป้องกันการเกิดอารมณ์หรือความเครียดที่เหมาะสม

องค์ประกอบที่กำหนดขึ้น โดย กรมวิชาการ (2543, หน้า 6-9) ซึ่งได้บูรณาการทักษะชีวิตในการจัดการเรียนการสอนโดยนำสาระสำคัญของทักษะชีวิตมาใช้เพื่อฝึกฝนให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะของทักษะชีวิตที่จำเป็นในการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพของเด็กและเยาวชนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาซึ่งสรุปไว้ดังนี้

1. การรู้จักตนเอง เข้าใจตนเอง และเห็นคุณค่าของตนเอง การรู้จักและเข้าใจตนเองว่าตัวเองคือใคร มีความสำคัญอย่างไร รวมไปถึงจุดดี จุดด้อยของตนเอง จะนำไปสู่การยอมรับและการปรับปรุงตนเองให้ดียิ่งขึ้นรวมทั้งจะช่วยให้สามารถควบคุมตนเองจากภาวะทางอารมณ์ ความเครียด ความกดดันต่าง ๆ มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 1.1 รู้จักบุคลิกลักษณะของตนเอง รวมทั้งลักษณะพิเศษเฉพาะตัว
- 1.2 รู้จักจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง
- 1.3 รู้ความสามารถ ความถนัด และศักยภาพของตนเอง
- 1.4 นับถือตนเอง มั่นใจตนเอง และควบคุมตนเองได้
- 1.5 รู้ในคุณค่า บทบาท รับผิดชอบของตนต่อสังคม

2. การรู้จักคิดอย่างมีวิจารณญาณและคิดสร้างสรรค์ ความสามารถในการคิด เป็นทักษะพื้นฐานของการพัฒนาตนเอง ซึ่งจะต้องฝึกฝนให้เกิดขึ้นในผู้เรียนทุกระดับชั้น ทักษะการคิดมีความสำคัญมากต่อการเรียนรู้และการดำรงชีวิตจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิด ทั้งความเป็นไปได้

และไม่ได้ในมุมมองที่หลากหลายเป็นพื้นฐานที่สำคัญยิ่งของการตัดสินใจเลือกทางปฏิบัติและแก้ปัญหาทางด้านสุขภาพนอกจากนี้ยังช่วยให้รู้จักและยืนหยัดต่อสิ่งต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อเจตคติและพฤติกรรมของเรา โดยเฉพาะสื่อในรูปแบบต่าง ๆ มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 2.1 คิดคล่อง คิดเร็ว
- 2.2 คิดกว้าง คิดไกล คิดหลากหลาย
- 2.3 คิดวิเคราะห์ จำแนก แจกแจง
- 2.4 คิดเป็นเหตุเป็นผล คิดเชื่อมโยง
- 2.5 คิดรวบยอด คิดสรุปความ
- 2.6 คิดริเริ่ม คิดจินตนาการ แปลกใหม่
- 2.7 คิดดี คิดเป็นประโยชน์

3. การรู้จักตัดสินใจและแก้ปัญหาความสามารถในการตัดสินใจและแก้ปัญหาเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตซึ่งจะต้องจัดประสบการณ์ให้เด็กได้ฝึกฝนจนสามารถตัดสินใจด้วยตนเองถูกต้องและเหมาะสม เมื่อเผชิญปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 3.1 คิดอย่างมีวิจารณญาณ และเป็นระบบ
- 3.2 สร้างทางเลือกหลากหลายอย่างอิสระ
- 3.3 รวบรวมข้อมูล ความรู้ จากแหล่งต่าง ๆ
- 3.4 ประเมินทางเลือกอย่างรอบคอบด้วยเกณฑ์
- 3.5 ตัดสินใจแก้ปัญหาได้อย่างมีเหตุผลมีข้อมูลด้วยความรอบคอบทุกขั้นตอน

4. การรู้จักแสวงหาและใช้ข้อมูลความรู้ ทักษะการแสวงหาข้อมูลความรู้และใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง เป็นทักษะทางปัญญาที่จะต้องฝึกให้เกิดขึ้นในเด็กทุกระดับอายุ การค้นหาข้อมูลเป็นและการใช้ข้อมูลอย่างฉลาดจะนำไปสู่ การพัฒนาตนเองให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจและแก้ปัญหา มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 4.1 ใฝ่รู้ ใฝ่ศึกษา รับรู้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ตลอดเวลา
- 4.2 รู้แหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือ ได้ทั้งข้อมูลทั่วไปและข้อมูลสุขภาพ
- 4.3 รู้จักตีความ ซึ่ให้เห็นความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงและความคิดเห็น
- 4.4 รู้จักใช้เหตุผลหรือดุลพินิจตัดสินความน่าเชื่อถือของข้อมูล
- 4.5 รู้จักนำข้อมูลไปใช้ประโยชน์

5. การสื่อสารและสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ชีวิตความเป็นอยู่ในสังคมปัจจุบันมีความสลับซับซ้อนอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิด ๆ ในสิ่งที่ได้รับฟังการมีทักษะการสื่อสารที่ดีระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม จะป้องกันและลดปัญหานี้ลงได้ จึงต้องฝึกฝนให้เด็ก

มีทักษะการสื่อสาร และการสร้างสัมพันธภาพอันดีต่อผู้อื่น เพื่อชีวิตที่เป็นสุข มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 5.1 เข้าใจความต้องการและความรู้สึกของผู้อื่น
- 5.2 ทำให้ผู้อื่นเข้าใจความรู้สึกและความต้องการของตนเองได้
- 5.3 รู้จักปฏิเสธ โน้มน้าว ชักชวนใจผู้อื่น
- 5.4 รู้จักผูกมิตร สร้างจิตสัมพันธ์
- 5.5 รู้จักช่วยเหลือ ส่งเสริมให้กำลังใจผู้อื่น

6. การจัดการภาวะอารมณ์และความเครียด การมีปัญหาทางอารมณ์และการมีความเครียด มักจะเกิดขึ้นกับทุกคนซึ่งถือเป็นเรื่องปกติ การรู้จักวิธีการผ่อนคลายอารมณ์และจัดการกับความเครียดได้อย่างถูกต้องเหมาะสมเป็นสิ่งจำเป็น และสำคัญต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ สุขภาพ ทั้งร่างกาย จิตใจ และสังคม มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 6.1 เข้าใจภาวะอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรม
- 6.2 เข้าใจสาเหตุของการเกิดความเครียดและวิธีการเผชิญความเครียดที่ถูกต้อง

เหมาะสม

- 6.3 รู้จักสร้างสมรรถภาพทางอารมณ์ของตนเอง
- 6.4 รู้จักระงับอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์และตอบสนองอารมณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม
- 6.5 รู้จักควบคุมตนเอง เมื่อเผชิญกับภาวะอารมณ์และความเครียด

7. การปรับตัวท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงและริเริ่มใหม่ทักษะนี้จะทำให้นักเรียนสามารถเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในชีวิตได้อย่างมั่นคง และยังสามารถพัฒนาความสามารถในการจัดการกับชีวิตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งสามารถนำความเปลี่ยนแปลงนี้มาใช้เป็นทางเลือกหนึ่งในการแก้ปัญหาและการริเริ่มสิ่งใหม่มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 7.1 เข้าใจว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตลอดชีวิตและเป็นกระบวนการที่สามารถคาดคะเนได้ล่วงหน้า
- 7.2 ขอมรับและเข้าใจว่าชีวิตจะอยู่รอดได้ ต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม
- 7.3 คิดก่อนทำจะช่วยป้องกันปัญหา
- 7.4 เข้าใจสาเหตุของการเปลี่ยนแปลงและรู้ถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม
- 7.5 รู้จักวางแผนดำเนินชีวิตของตนเองในวิถีทางที่ดีขึ้น

8. การตั้งเป้าหมาย การวางแผนและดำเนินการตามแผน ทักษะนี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถแยกแยะระหว่างความปรารถนาและการบรรลุเป้าหมายได้เรียนรู้จากความสำเร็จและเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ ได้ในที่สุด ซึ่งเป็นการปลูกฝังอบรมให้เกิดขึ้นในผู้เรียนทุกระดับ มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 8.1 รู้จักแสวงหาข้อมูล ความรู้ และแหล่งช่วยเหลือ
- 8.2 รู้จักเรียนรู้และสร้างความเชื่อมั่นจากประสบการณ์
- 8.3 รู้จักตั้งเป้าหมายทั้งระยะสั้น ระยะยาว และกำหนดแนวทางที่เป็นไปได้
- 8.4 รู้จักทำงานด้วยตนเองและมีความสามารถในการประสานงานกับผู้อื่นเพื่อ
สู่เป้าหมายความสำเร็จ
- 8.5 รู้จักควบคุมตนเอง มีความตั้งใจแน่วแน่ที่จะดำเนินการให้สำเร็จตาม
เป้าหมาย
- 8.6 รู้จักบริหารเวลาได้อย่างเหมาะสมและประเมินตนเองอย่างเที่ยงตรง
สม่ำเสมอ

9. ความเห็นใจผู้อื่น ความรับผิดชอบต่อสังคม และซาบซึ้งในสิ่งที่คิดจามรอบตัว

การอยู่ร่วมกันในครอบครัวและในสังคมจำเป็นต้องอาศัยความช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน การรู้จักผู้อื่น การมีความรู้สึกที่ดีต่อกันและเห็นในความดีงามของผู้อื่นตลอดจนถึงแวดล้อมเป็น
ทักษะชีวิตที่จะช่วยให้เรามีชีวิตที่เป็นสุข มีขอบข่ายที่สำคัญ ดังนี้

- 9.1 เข้าใจความแตกต่างของบุคคลและรู้ว่าทุกคนมีคุณค่า
- 9.2 เข้าใจถึงอารมณ์ที่ซับซ้อนและการแสดงออกของผู้อื่น
- 9.3 เห็นใจและยอมรับบุคคลที่มีปัญหาสุขภาพ
- 9.4 รู้จักชื่นชมและซาบซึ้งต่อสิ่งที่คิดจามรอบตัว
- 9.5 ส่วนนี้ในบุญคุณของผู้มีคุณและสิ่งแวดล้อม
- 9.6 รู้หน้าที่ สิทธิ และปฏิบัติตนตามกฎหมาย กติกาของสังคมด้วยความรับผิดชอบในเรื่อง
สุขภาพและสาธารณสุข

กล่าวโดยสรุปองค์ประกอบของทักษะชีวิตที่สามารถป้องกันความรุนแรงประกอบด้วย

1. การตระหนักรู้ในตนเอง หมายถึง ความสามารถในการค้นหาและเข้าใจจุดเด่น
จุดด้อยของตนเองในด้านต่าง ๆ เข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล
2. การคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการ แยกแยะข้อมูลข่าวสาร โดยผ่าน
การกลั่นกรอง ประเมินถึงคุณและโทษเพื่อใช้ประกอบการพิจารณาในปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ
รอบตัวได้อย่างสมเหตุสมผล
3. การตัดสินใจและแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุปัญหา
ทางเลือกของการแก้ปัญหา การวิเคราะห์ข้อดีและข้อเสียของทางเลือก สามารถตัดสินใจเลือกทาง
แก้ปัญหาที่เหมาะสม และลงมือแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

4. การสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการใช้คำพูด และท่าทางเพื่อสื่อข้อเท็จจริง ความรู้สึก ความคิดอย่างเหมาะสม กับบุคคล สถานที่ โดยสามารถแสดงความคิดเห็น ความต้องการ การขอความช่วยเหลือ การขอร้อง การเตือน ได้อย่างเหมาะสม

5. การจัดการกับอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจ รู้เท่าทันอารมณ์ของตนเอง มีเทคนิควิธีการควบคุมอารมณ์และจิตใจรวมทั้งการผ่อนคลายตนเองจากภาวะกดดันของสถานการณ์ ที่ไม่พึงประสงค์ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

6. การเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจความต้องการของบุคคลอื่น การมีความรู้สึกที่ดีต่อกันและเห็นในความคิดงามของบุคคลอื่นและสิ่งแวดล้อมรอบตัว

4. ความต้องการ ความจำเป็นในการส่งเสริมทักษะชีวิต

WHO (1994, p. 3) กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้น ทั้งนี้เพื่อตอบสนองต่อความต้องการหรือความจำเป็น ดังต่อไปนี้

4.1 ความต้องการความจำเป็นด้านเด็กและเยาวชน โดยสภาพความเป็นจริงพบว่า วัยรุ่นเป็นจำนวนมาก มีแนวโน้มของปัญหาสุขภาพและสุขภาพจิต ซึ่งมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรม ที่เป็นปัญหา ได้แก่ การใช้สารเสพติด การสูบบุหรี่ การติดเชื้อเอชไอวี การตั้งครรภ์ในวัยรุ่น การฆ่าตัวตาย การทะเลาะวิวาท การใช้ความรุนแรงและการกระทำความผิด ดังนั้น การป้องกันหรือการแก้ปัญหาเหล่านี้ จะต้องจัดกิจกรรมที่นำไปสู่การแก้ปัญหาการจัดการในกลุ่มเด็กหรือวัยรุ่น และชี้แนวทางที่จะส่งเสริมให้เด็กและวัยรุ่นมีความสามารถจัดการกับความเครียดและความกดดันต่าง ๆ อีกทั้ง ประกอบด้วยการที่สังคมโลกมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ความเป็นสังคมเศรษฐกิจมากขึ้น แต่ไม่ยอมเปิดกว้างให้มีการส่งเสริมเยาวชนให้มีคุณค่าและเยาวชนเองก็ดูเหมือนว่า ไม่มีความกระตือรือร้น ในความคิดของตนเองเกี่ยวกับโอกาสในชีวิตข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างไ ปัจจุบันทั้งหมดจึงชักนำให้เยาวชนมีความอ่อนแอ ดังนั้นการนำทักษะชีวิตมาส่งเสริมให้เกิดขึ้นในเยาวชน จะเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่จะช่วยแก้ปัญหานี้ได้ทำให้เยาวชนมีความเข้มแข็งขึ้น สามารถพัฒนาปรับตนเองให้อยู่ในสถานการณ์ที่ยุ่งยากได้ และช่วยให้เยาวชนได้ปรับเปลี่ยนตนเองให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสมได้

4.2 ความต้องการความจำเป็นด้านสังคม ด้วยเหตุที่บุคคลทุกคนมีส่วนรับผิดชอบต่อความเจริญทางสังคมโดยเฉพาะในเด็กและเยาวชนซึ่งเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติ ดังนั้นเด็กและเยาวชนต้องมีความสามารถเพียงพอที่จะใช้ชีวิตอยู่ในสังคมภายนอกครอบครัวให้ได้ ความสามารถทางสังคมรวมไปถึงทักษะในการเข้ากับผู้อื่นในการสื่อสารและการแก้ปัญหา ความขัดแย้ง ความสามารถนี้ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ในครอบครัว ซึ่งเป็นบริบทสำคัญที่ก่อให้เกิดปัญหาอย่างมากในวัยนี้ ถ้าความสัมพันธ์ในครอบครัวเป็นไปอย่างราบรื่นและมั่นคง ย่อมส่งผลให้เด็กและเยาวชนมองเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเองและ

สังคมสามารถใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ไม่ก่อให้เกิดปัญหาทางสังคม ในทางตรงกันข้ามหากความสัมพันธ์ในครอบครัวสร้างความรู้สึกกดดันไม่มีความสุขให้กับเด็กและเยาวชน ย่อมส่งผลให้เด็กและเยาวชนเกิดความรู้สึกว่าตนเองไม่ดี ไม่มีคุณค่า ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เมื่อต้องดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมความสามารถในการปรับตัวอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้ไม่เหมาะสม อาจมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนเป็นปัญหาให้กับสังคมได้ ดังนั้น การส่งเสริมทักษะชีวิตก็เป็นสิ่งที่จำเป็นในการเสริมสร้างให้เยาวชนมีการปรับตัวที่ดีขึ้น มีความรับผิดชอบต่อสังคม มีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

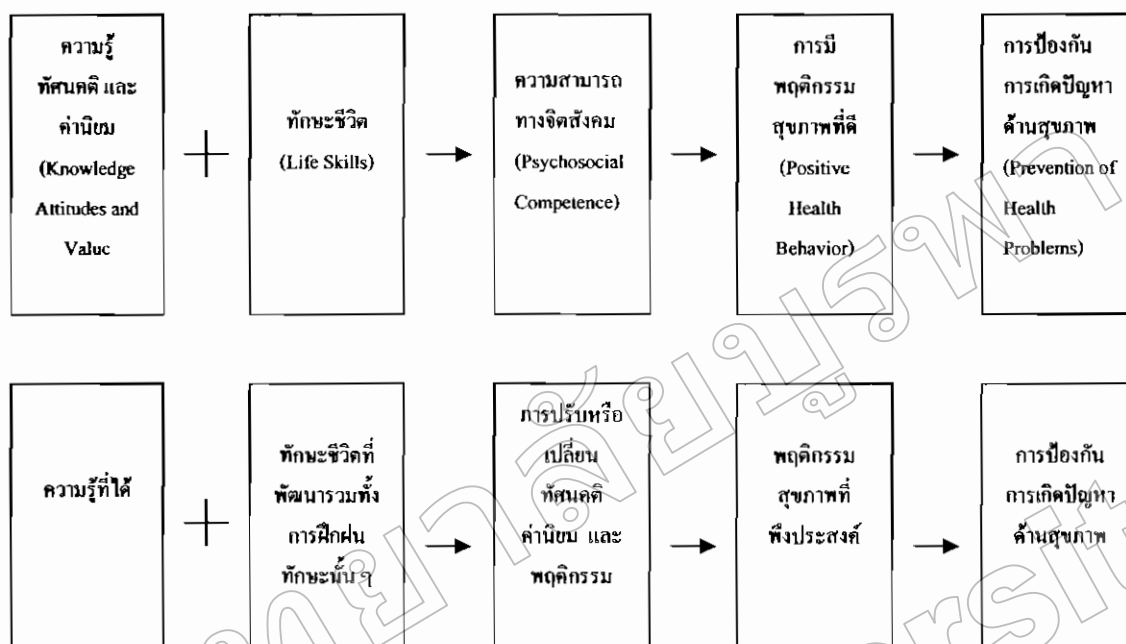
4.3 ความต้องการ ความจำเป็นด้านการศึกษา กระบวนการเรียนการสอนในปัจจุบัน

ควรมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างไปจากการให้ความรู้แบบเดิม ยังในลักษณะของผู้เรียนที่อยู่ในวัยรุ่นซึ่งมีความต้องการความเป็นตัวของตัวเองสูง ไม่ชอบให้ผู้ใหญ่มาสั่งสอน ขณะเดียวกันก็ยึดถือเพื่อนมาก ทำให้ต้องเน้นการสอนที่มีพื้นฐานอยู่ที่การมีส่วนร่วมของนักเรียนและการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพราะการมีส่วนร่วมจะกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้แบบคิดเองแก้ไขปัญหาเอง ส่วนการเรียนรู้ซึ่งกันและกันจะช่วยให้นักเรียนได้แบบอย่างเจตคติ และทักษะต่าง ๆ ที่สำคัญเป้าหมายในการสอนทักษะชีวิตนั้นเน้นการสร้างให้เด็กและเยาวชนให้เกิดทัศนคติหรือเปลี่ยนทัศนคติไปในทางที่ถูกต้อง และสามารถผ่านเหตุการณ์ที่ยั่วเยาไปได้ โดยมีพฤติกรรมที่สังคมพึงประสงค์ให้เกิดขึ้น ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งต้องตระหนักและให้ความสำคัญต่อโปรแกรมการศึกษาที่จะต้องมีการสอนทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นด้วยเพราะสิ่งเหล่านี้ล้วนมีความสัมพันธ์ต่อการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในบุคคลนั่นเอง

กล่าวโดยสรุป ทักษะชีวิตเป็นสิ่งจำเป็นในการสร้างและส่งเสริมให้กับเด็กและวัยรุ่น ทั้งนี้เพื่อให้เด็กและวัยรุ่นมีความเข้มแข็งทางด้านจิตใจ มีการพัฒนาทักษะในด้านต่าง ๆ เพื่อจัดการกับความเครียดและและสามารถแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

5. ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

องค์การอนามัยโลก (WHO, 1994, pp. 4 - 5) ได้กล่าวถึง ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่าทักษะชีวิตเป็นเสมือนตัวเชื่อมโยงระหว่างความรู้ ทัศนคติ และค่านิยมออกมาว่า “จะทำอะไรและทำอย่างไร” หากบุคคลมีทักษะชีวิตแล้ว โอกาสในการเกิดความสามารถทางจิตสังคมจะเกิดเร็วขึ้น ดังนั้นทักษะชีวิตจึงเปรียบเสมือนแรงกระตุ้นหรือแรงจูงใจนั่นเอง ความสามารถทางด้านจิตสังคม หมายถึง ความสามารถในการเผชิญปัญหา ความสามารถในการปรับตัว และความสามารถในการจัดการกับสิ่งท้าทายรอบตัว ซึ่งนั่นก็หมายถึง การป้องกันการเกิดปัญหาสุขภาพนั่นเอง ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตและการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตและการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สรุปได้ว่าการพัฒนาทักษะชีวิตด้านการป้องกันความรุนแรง หมายถึง ความสามารถของนักเรียนอาชีวศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ อันประกอบด้วยเจตคติ และทักษะของนักเรียนในการคิด ตัดสินใจแก้ปัญหา ปรับตัวให้มีพฤติกรรมที่ถูกต้อง ไม่ใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหา สามารถจัดการกับความตึงเครียด ปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม

6. ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนการเสริมสร้างทักษะชีวิต

Nelson-Jones (1997, pp. 14-18 อ้างถึงใน สกล วรเจริญศรี, 2550, หน้า 53-54)

ได้กล่าวถึง ปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนทักษะชีวิตของบุคคลว่ามีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งและอ่อนแอหลายปัจจัย ดังนี้

6.1 สัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุน (Supportive Relationships) ไม่ว่าบุคคลจะอยู่ในช่วงอายุใดก็ตามจะเกิดความสุขและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากบุคคลนั้นรู้สึกว่ามีคนไว้วางใจเขา Roger (1959 อ้างถึงใน สกล วรเจริญศรี, 2550, หน้า 53-54) ได้ให้ความสำคัญและเน้นเป็นอย่างยิ่งกับสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนไม่ว่าจะเป็นการให้ความเคารพ ความจริงใจ ความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจต่าง ๆ ดังนั้นปัจจัยด้านสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนจะช่วยพัฒนาทักษะชีวิตกับบุคคลได้ทั้งนี้สัมพันธภาพที่สนับสนุนจะก่อให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจพฤติกรรมและการเรียนรู้ที่ผิดพลาดต่าง ๆ ของคนอื่นทั้งยังช่วยให้บุคคล

รับฟังตัวเองมากขึ้นมีความรู้สึกภูมิใจและมีความเข้าใจในตนเองที่ลึกซึ้งซึ่งสามารถเกิดการสัมผัสกับความต้องการที่แท้จริงของตนเองตลอดจนความต้องการของชีวิตตนเองได้

6.2 การเรียนรู้จากตัวอย่าง (Learning from Example) การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่สำคัญวิธีหนึ่งในการช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต การเรียนรู้จากตัวอย่างอาจส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิตที่ดีและไม่ดีได้ เด็กและวัยรุ่นจะเรียนรู้ที่จะแสดงความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมจากตัวอย่างรอบ ๆ ตัว เช่น เด็กที่มีพ่อแม่ที่ขาดการแสดงออกทางอารมณ์ จะทำให้เด็กขาดโอกาสสำหรับการสังเกตวิธีการของการแสดงออกทางอารมณ์ได้ หรือถ้าพ่อแม่/บุคคลอื่น รอบ ๆ ตัวเด็กมีการคิด รู้สึก และพฤติกรรมที่ขาดประสิทธิภาพ เช่น การตำหนิ ดุด่า หรือมีการแสดงออกที่เกินจริง จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมเช่นนั้นตามไปด้วย ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบที่ดีของพ่อแม่หรือบุคคลที่มีความสำคัญสำหรับเด็ก (กลุ่มเพื่อน ครู พี่น้อง ญาติและสื่อ) ก็จะทำให้เด็กมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งในด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม

6.3 การเรียนรู้จากผลที่ตามมา (Learning from Consequences) การเรียนรู้ทักษะชีวิตจากการสังเกตตัวแบบเป็นการผสมผสานของการเรียนรู้ผลที่ตามมาทั้งดีและไม่ดี บุคคลจะรับรู้ผลที่เกิดขึ้นตามมาด้วยวิธี 2 วิธี คือ การเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Classical Conditioning) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Operant Conditioning) ผลที่เกิดขึ้นที่ดีจะช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต

6.4 การสั่งสอน และการสอนตนเอง (Instruction and Self-Instruction) การสั่งสอนเป็นปัจจัยหนึ่งที่ช่วยให้บุคคลเกิดทักษะชีวิต การสอนทักษะชีวิตเกิดขึ้นอย่างไม่เป็นทางการในครอบครัว เช่น คำสั่งของทักษะชีวิตพื้นฐานที่เกิดขึ้นในครอบครัวได้แก่ การขอร้องให้ลูกหรือเด็กทำบางสิ่งบางอย่าง โดยมีการสื่อสารว่า “ได้โปรด” หรือ “ขอบคุณ” สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะชีวิตพื้นฐานในด้านการสั่งสอนที่เริ่มต้นจากครอบครัว ทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ภายนอกครอบครัวได้ การสั่งสอนสามารถเป็นสิ่งที่ดีและเป็นสิ่งที่ไม่มีคุณค่าได้ เช่น เมื่อบุคคลเกิดการต่อต้านผู้สั่งสอน หรือผู้สั่งสอนบางคนเน้นด้านการพูดคุยมากกว่าการที่จะบอกบุคคลว่าจะต้องทำอะไร เป็นต้น

6.5 ข้อมูลข่าวสารและโอกาส (Information and Opportunity) บุคคลต้องการข้อมูลข่าวสารที่พอเพียงต่อการที่จะพัฒนาทักษะชีวิต เช่น การให้ข้อมูลเกี่ยวกับการป้องกันโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ นอกจากนี้เด็กวัยรุ่น และผู้ใหญ่มีความต้องการเช่นเดียวกันในเรื่องของโอกาสที่จะทดสอบและพัฒนาทักษะชีวิต

6.6 ความวิตกกังวลและความเชื่อมั่น (Anxiety and Confidence) เด็ก ๆ จะเจริญเติบโตภายใต้ประสบการณ์ที่ดีและไม่ดีสำหรับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง ระดับความวิตกกังวลจะมีความสัมพันธ์กับการป้องกันการต่อต้านจากอันตรายและแรงจูงใจของตนเอง

เกี่ยวกับความสำเร็จที่เป็นจริงผลของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวลในที่นี้รวมถึงความไม่เต็มใจ ความเครียด ความตื่นต่อนการเรียนรู้โดยไม่ผ่อนคลายความเครียดหรือแม้กระทั่งการขาดความมุ่งมั่นพยายาม อย่างไรก็ตามบุคคลที่จะเรียนรู้ทักษะชีวิตหรือทักษะในการช่วยตนเองได้จะต้องมีทักษะของการจัดการความวิตกกังวล

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

งานวิจัยในประเทศ

พรณิภา อนันตประยูร (2540) ได้ศึกษาผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและการใช้โปรแกรมฝึกทักษะชีวิตที่มีต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กเร่ร่อนในบ้านเด็กพระมหาไถ่ ผลการวิจัยพบว่า เด็กเร่ร่อนกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีการพัฒนาทักษะชีวิตระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและเด็กเร่ร่อนกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีการพัฒนาทักษะชีวิตในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลไม่แตกต่างกัน

ภูมิภัทร ปาลกะวงศ์ ณ อยุธยา (2547) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมแนะแนวกลุ่มต่อการพัฒนาทักษะชีวิตและเปลี่ยนเจตคติต่อพฤติกรรมการทะเลาะวิวาทของเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนบ้านมูทิตา โดยกลุ่มทดลองได้รับ โปรแกรมแนะแนวกลุ่มจำนวน 15 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ โปรแกรมแนะแนวกลุ่มแบบวัดทักษะชีวิต และแบบวัดเจตคติต่อพฤติกรรมการทะเลาะวิวาท ผลการวิจัยพบว่า เด็กและเยาวชนที่เข้าร่วมโปรแกรมแนะแนวกลุ่มมีคะแนนทักษะชีวิตและคะแนนเจตคติต่อพฤติกรรมการทะเลาะวิวาทสูงกว่าก่อนได้รับ โปรแกรมและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุพัตรา ทวีกุลกิจชัย (2547) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมทักษะชีวิตลดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์อำเภอเมือง จังหวัดฉะเชิงเทรา ที่มีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ในชั้นเรียนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป จำนวน 12 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็น 2 กลุ่มเป็นกลุ่มที่ได้รับ โปรแกรมฝึกทักษะชีวิตและกลุ่มควบคุม ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกทักษะชีวิตมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ในชั้นเรียนมีพฤติกรรมในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลลดลงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลลดลงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุภัทรา สามัง (2548) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตที่มีต่อความรู้เจตคติ และพฤติกรรมเพื่อป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และศึกษา

เปรียบเทียบความรู้ เจตคติ และพฤติกรรมป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ก่อนและหลังการใช้โปรแกรม โดยใช้วิธีการวิจัยกึ่งทดลอง ประกอบด้วยนักเรียนชายและนักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2546 เขตอำเภอเมือง จังหวัดกาฬสินธุ์ จำนวน 101 คน กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 51 คน และกลุ่มเปรียบเทียบ 50 คน ผลการศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีความรู้ เจตคติ และพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม รวมทั้งมีความตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ และแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธและพฤติกรรมป้องกันการป้องกันตนเองเพื่อหลีกเลี่ยงการมีเพศสัมพันธ์ เพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลองและมากกว่ากลุ่มควบคุม และภายหลังการทดลองนักเรียนชาย มีความรู้ เจตคติ และพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม รวมทั้งมีความตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ และแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธและพฤติกรรมป้องกันการป้องกันตนเองเพื่อหลีกเลี่ยงการมีเพศสัมพันธ์ มากกว่านักเรียนหญิงกลุ่มทดลอง

บุญกร สืบซึ่ง (2549) ศึกษาความสัมพันธ์และความสามารถในการทำนายระหว่าง ความผูกพันต่อครอบครัว การสื่อสารในครอบครัว และปัจจัยส่วนบุคคล กับทักษะชีวิตพื้นฐานของ วัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนปราจีนราษฎร์บำรุง อายุ 15-18 ปี ที่อาศัยอยู่กับบิดามารดา จำนวน 205 คน ผลการศึกษา พบว่าวัยรุ่นมีระดับความผูกพันต่อ ครอบครัวในระดับสูง มีระดับการสื่อสารในครอบครัวในระดับดี และมีทักษะชีวิตพื้นฐานในระดับ ปานกลางในด้านความผูกพันต่อครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตพื้นฐานของวัยรุ่น และการสื่อสารในครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวก กับทักษะชีวิตพื้นฐานของวัยรุ่นและ การสื่อสารในครอบครัว ความผูกพันต่อครอบครัว อายุ และการศึกษาของวัยรุ่นสามารถร่วมกัน ทำนายทักษะชีวิตพื้นฐานของวัยรุ่นได้ร้อยละ 17.50 โดยที่การสื่อสารเป็นเพียงปัจจัยเดียวที่สามารถ ทำนายทักษะชีวิตพื้นฐานของวัยรุ่น

ถิ่นจง จันทน์เทศ (2550) ศึกษาการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพในการป้องกันโรคเอดส์ โดยการประยุกต์การพัฒนาทักษะชีวิตและแรงสนับสนุนทางสังคมในนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนราชินีไสล อำเภอรามัญ จังหวัดศรีสะเกษ กลุ่มตัวอย่าง 66 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและ กลุ่มเปรียบเทียบ กลุ่มละ 33 คน เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ ผลการศึกษา พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ยความรู้เรื่องเอดส์และการพัฒนาทักษะชีวิตด้านต่าง ๆ สูงกว่าก่อน ทดลองและสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ รวมทั้งมีการปฏิบัติตนในการป้องกันโรคเอดส์ และ การสนับสนุนทางสังคม มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ

กนกวรรณ สันรัตน์ (2551) ศึกษาผลการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีการปรับ พฤติกรรมทางปัญญาต่อทักษะชีวิตด้านการป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ในวัยรุ่นของนักเรียน อาชีวศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ซึ่งนักเรียนอาชีวศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ

ชั้นปีที่ 1 โรงเรียนเทคโนโลยีศรีวรการ จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 22 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 11 คน ผลการศึกษาพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาของการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนในกลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตด้านการป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนแตกต่างจากกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนในกลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตด้านการป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลแตกต่างจากระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยต่างประเทศ

ซาลลิส มิลเลอร์ และไซมอน (Sallis, Miller, & Simon, 1990, pp. 489-503) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะในการปฏิเสธบุหรี่แก่นักเรียนเกรด 4-7 จำนวน 78 คน ซึ่งมีอายุเฉลี่ย 12.5 ปี โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง คือ กลุ่มที่ได้รับการฝึกทักษะในการปฏิเสธบุหรี่จำนวน 39 คน ประเมินโดยใช้แบบทดสอบ การได้ตอบของนักเรียนต่อการชักชวนให้สูบบุหรี่ ผลการทดลองพบว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้เข้าร่วมโปรแกรมดังกล่าวจะได้คะแนนในระดับดีกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ นอกจากนี้ นักเรียนในกลุ่มทดลองจะสามารถปฏิเสธบุหรี่จากการชักชวนของเพื่อนได้ดีกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ

ดอย (Doi, 1993, pp. 73-78) ศึกษาโปรแกรมป้องกันการสูบบุหรี่กับนักเรียนในสถานศึกษาระดับเกรด 7 โดยวิธีการใช้รูปแบบจิตวิทยาสังคม รวมทั้งการสอนทักษะการปฏิเสธเพื่อต่อต้านการสูบบุหรี่ของสังคม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความรู้ เข้าใจทักษะการปฏิเสธเพิ่มมากขึ้น จากนั้น ได้มีการติดตามผลหลังจากการให้กิจกรรม 1 เดือน และอีก 1 ปี ต่อมาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองยังคงมีทักษะการปฏิเสธเพื่อการไม่สูบบุหรี่ได้เช่นเดิม

บอทวิน โรเบิร์ต และทอม (Botvin, Robert, & Tom, 1995, pp. 1106-1112) ศึกษาติดตามผลกระทบของการป้องกันการใช้ยาเสพติดในกลุ่มชนชั้นกลางผิวขาวในประเทศสหรัฐอเมริกา เพื่อประเมินประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนเรื่องการป้องกันยาเสพติดในโรงเรียน การออกแบบการทดลองโดยทำการสุ่มตัวอย่างจากโรงเรียน 56 แห่ง ที่ได้รับโปรแกรมซึ่งประกอบด้วย การติดตามกระดานการสอนทักษะชีวิตทั่ว ๆ ไป และทักษะการเผชิญอิทธิพลทางสังคม ในกรณีต่อต้านการใช้ยาเสพติดโดยวิธีการฝึกปฏิบัติร่วมกับการให้คำปรึกษาแนะนำตลอดปี ส่วนในกลุ่มควบคุมจะได้รับการฝึกจากวิดีโอเทป และไม่ได้รับคำปรึกษาแนะนำหรือได้รับการปรึกษาดำเนินการติดตามผลในระยะเวลา 6 ปี หลังจากได้รับโปรแกรมทดลอง และทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจากทางโทรศัพท์และทางไปรษณีย์ ผลการศึกษาพบว่าการใช้ยาเสพติดและยาอื่น ๆ ลดลงทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยสรุปจะเห็นว่าการจัดโปรแกรม

การป้องกันการใช้อาเพศติดตั้งแต่ในช่วงมัธยมตอนต้นจะมีความสำคัญและความอดทนต่อการลดการสูบบุหรี่ คี๋มสุรา และเสพยาเสพติด โดยตรง ถ้ามีการจัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานระหว่างทักษะและการเผชิญปัญหาและทักษะชีวิตทั่วไปและมีการกระตุ้นติดตามอย่างต่อเนื่องอย่างน้อย 2 ปี

อัลเบอร์ติน เคปปี้ และจอร์จเนวัล (Albertyn, Kapp & Groenewald, 2001, pp. 180-200) ศึกษารูปแบบของการเพิ่มพลังในบุคคลโดยผ่านโปรแกรมทักษะชีวิตในอเมริกาใต้ กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นพนักงานในบริษัท จำนวน 37 คน ผลจากการศึกษาพบว่า พนักงานที่ได้รับการอบรมมีพลังในการทำงานเพิ่มขึ้น ไม่ว่าจะเป็นเรื่อง มีมุมมองที่ดีกับการทำงาน มีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น มีการเคารพตนเอง และมีความรู้สึกว่าจะสามารถควบคุมสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในชีวิตได้

ชาร์อน ซู และจูเลียน่า (Sharon, Sue & Juliana, 2003, pp. 74-165) ได้ศึกษาการสร้างทักษะชีวิตโดยผ่านการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมโดยความร่วมมือและการทดลองหลังเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 โดยเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตหลังเลิกเรียน โดยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและการทดลอง ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีพัฒนาการทักษะชีวิตทางสังคมเพิ่มขึ้นและประสบความสำเร็จในการเรียนเพิ่มขึ้น

สลิกเกอร์ และคนอื่น ๆ (Slicker & et al., 2005 อ้างถึงใน สกต วรเจริญศรี, 2550, หน้า 58) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นตอนปลายในประเทศสหรัฐอเมริกาโดยกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยมิชิแกนจำนวน 660 คน แบ่งเป็นเพศหญิงร้อยละ 68.20 และเพศชายร้อยละ 22.70 มีค่าเฉลี่ยอายุ 17.90 ปี โดยการสำรวจการรับรู้ในพฤติกรรมการเลี้ยงดูของพ่อแม่และการรับรู้ของทักษะชีวิตของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการสื่อสารระหว่างบุคคล ด้านการตัดสินใจ ด้านการดูแลสุขภาพสุภาพ และด้านการพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง ผลจากการศึกษาพบว่า การพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นทั้ง 4 ด้าน มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ในระดับสูง

จากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตจะพบว่ามีการนำทักษะชีวิตไปช่วยในการพัฒนาคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้นในด้านต่าง ๆ มากมาย โดยเฉพาะในเด็กวัยรุ่นจะพบว่าการพัฒนาทักษะชีวิตให้เกิดขึ้นจะเป็นแนวทางเบื้องต้นในการป้องกันปัญหาเช่นปัญหาการมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร ปัญหายาเสพติด ฯลฯ ซึ่งหากมีการส่งเสริมและพัฒนาทักษะชีวิตแล้ว ก็จะเป็นภูมิคุ้มกันที่สำคัญให้แก่เด็กและวัยรุ่น ในระยะยาว จนกระทั่งเติบโตเป็นผู้ใหญ่ โดยเฉพาะการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรงของเด็กและวัยรุ่นที่นับวันจะกลายเป็นปัญหาที่ทวีความรุนแรงและยากที่จะแก้ไขได้ในเวลาอันรวดเร็ว เนื่องจากปัญหาเหล่านี้ เป็นปัญหาที่ค่อย ๆ สะสมและก่อให้เกิดพฤติกรรมที่รุนแรงเพิ่มมากขึ้นเมื่อเวลาผ่านไป ดังนั้นการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกัน

ความรุนแรงจึงเป็นวิธีการที่จะเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการไม่ใช้ความรุนแรงและหลีกเลี่ยงพฤติกรรมความรุนแรงให้เกิดขึ้น ทำให้เด็กและวัยรุ่นสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้โดยไม่สร้างความเดือดร้อนให้กับตนเองและผู้อื่น โดยในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกมาเพื่อป้องกันความรุนแรง 6 องค์ประกอบ คือ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการคิดวิเคราะห์ ด้านการตัดสินใจและแก้ปัญหา ด้านการจัดการกับอารมณ์ ด้านการสื่อสาร และ ด้านการเห็นใจผู้อื่น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง

1. ความหมายของความรุนแรง

สำนักงานคณะกรรมการและส่งเสริมการประสานงานสตรีแห่งชาติ สำนักงานปลัดสำนักนายกรัฐมนตรี (2542, หน้า 1) ให้ความหมายของคำว่าความรุนแรง หมายถึง การกระทำใด ๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคลทั้งกาย วาจา จิตใจและทางเพศ โดยการทำร้ายทุบตี คุกคาม จำกัด กีดกัน เสรีภาพทั้งในที่สาธารณะและในการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลหรืออาจจะเกิดผลให้เกิดความทุกข์ทรมาน ทั้งทางร่างกายและจิตใจแก่ผู้ถูกระทำ

อรอนงค์ อินทรจิตร ประภาภรณ์ สุขุมาริ และวรวิทย์ แจ่มใส (2542) ได้ให้คำนิยามของความรุนแรงไว้ว่า ความรุนแรงหมายถึง พฤติกรรมและการกระทำใด ๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคล ทั้งร่างกาย วาจา จิตใจ ทางเพศ โดยการบังคับขู่เข็ญ ทำร้าย ทุบตี เตดตอย ตลอดจน คุกคาม จำกัด และกีดกันเสรีภาพ ทั้งในที่สาธารณะและในการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลหรืออาจจะเป็นผลให้เกิดความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้ถูกระทำ

สมพร เจริญชัยศรี (2544) ได้ให้คำนิยามความรุนแรงไว้ว่า ความรุนแรง หมายถึง การกระทำใด ๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคล ทั้งทางร่างกาย วาจา จิตใจ และทางเพศ โดยการบังคับ ขู่เข็ญ ทำร้าย ทุบตี คุกคาม กีดกันเสรีภาพ ทั้งในที่สาธารณะและการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลหรืออาจจะเป็นผลให้เกิดความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้ถูกระทำ

องค์การอนามัยโลก (WHO, 2002, p. 4) ให้คำนิยามว่า ความรุนแรง หมายถึง การใช้กำลังหรืออำนาจทางกายอย่างจงใจ เพื่อข่มขู่ คุกคาม ต่อต้านตนเองหรือผู้อื่น หรือกลุ่ม หรือชุมชน ซึ่งก่อให้เกิดผลที่ทำให้เกิดการบาดเจ็บ การตาย การทำร้ายจิตใจ การกีดกันและขัดขวางการพัฒนาการ

แบนดูลา (Bandura, 1973, pp. 203-204) ได้ให้คำนิยามของความรุนแรงก้าวร้าวว่าเป็นพฤติกรรมทางสังคมซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ของมนุษย์เช่นเดียวกับพฤติกรรมอื่น ๆ การพิจารณาว่าพฤติกรรมใดเป็นพฤติกรรมรุนแรงก้าวร้าวหรือไม่นั้น พิจารณาจาก 2 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1. เป็นพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลได้รับบาดเจ็บ ได้รับความเสียหายทั้งทางร่างกายและจิตใจและหรือเป็นพฤติกรรมที่ทำลายทรัพย์สิน การทำให้บุคคลได้รับความเสียหายทางร่างกายอาจทำได้โดยการทำร้ายโดยตรง เช่นการชกต่อย การใช้อาวุธปืน การใช้ไม้ตีทำร้ายร่างกาย การขับรถชนโดยเจตนา เป็นต้น หรือทำร้ายทางอ้อมโดยทำให้บุคคลได้รับอันตราย เสียหายจากการกระทำของตน เช่น การไม่ให้ความช่วยเหลือ ผู้ที่ตกอยู่ในอันตรายทั้งที่สามารถช่วยเหลือได้ เป็นต้น และการทำให้บุคคลได้รับความเสียหายทางจิตใจนั้น อาจทำได้โดย การดูถูกดูหมิ่น ทำให้อับอายขายหน้า การใช้อำนาจบังคับจิตใจ เป็นต้น

2. เป็นพฤติกรรมที่ได้รับการตัดสินจากสังคมว่า พฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมที่รุนแรง ก้าวร้าวเพราะมีพฤติกรรมบางพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นได้รับบาดเจ็บหรือทำลายทรัพย์สิน โดยผู้กระทำทำตามบทบาทหน้าที่ในสังคมหรืออาจทำโดยไม่เจตนาหรือมีข้อยกเว้นอื่นที่สังคมกำหนดไว้ให้ทำได้ เช่น การประหารชีวิตนักโทษ เป็นต้น ถือได้ว่าเป็นการกระทำตามบทบาทหน้าที่ทางสังคมและในทางตรงกันข้ามมีพฤติกรรมที่ได้รับการตัดสินจากสังคมว่าเป็นพฤติกรรมที่ก้าวร้าวรุนแรงได้ แม้จะไม่มีผู้ใดได้รับบาดเจ็บหรือยังไม่มีทรัพย์สินเสียหาย เช่น การพยายามฆ่าผู้อื่นแต่ไม่สำเร็จ เป็นต้น

นอกจากนี้พฤติกรรมเดียวกันอาจได้รับการตัดสินต่างกันขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายด้านอาทิ เพศ อายุ ระดับฐานะ และเชื้อชาติเผ่าพันธุ์ของผู้กระทำ

กล่าวโดยสรุป ความรุนแรงหมายถึง ความคิด ความรู้สึก คำพูด หรือการกระทำที่เป็น การล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคลของบุคคลอื่นหรือต่อตนเองทั้งทางกาย วาจา จิตใจและทางเพศ โดยการใช้กำลังหรืออำนาจทางร่างกายข่มขู่และเป็นผลทำให้เกิดอันตรายหรือความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจทั้งของตนเองและผู้อื่น

2. ลักษณะพฤติกรรมความรุนแรง

ลักษณะพฤติกรรมความรุนแรงสามารถจัดแบ่งได้ ดังนี้ (คณะกรรมการกิจการ สตรี เยาวชนและผู้สูงอายุ วุฒิสภา, มปป, นิจวรรณ วิรวิชฌ โนคม, 2540, หน้า 16-17, บุญเสริม หุตะแพทย์, 2545, หน้า 37-38)

1. พฤติกรรมความรุนแรงต่อร่างกาย หมายถึง การใช้กำลัง และหรืออุปกรณ์ใด ๆ เป็นอาวุธ มีผลทำให้ผู้ถูกกระทำได้รับบาดเจ็บต่อร่างกายเล็กน้อย บาดเจ็บสาหัส ทั้งที่มีร่องรอย และไม่มีหรือถึงแก่ชีวิต เช่น การตบ ตี ตะ ค่อย บีบคอ ผลัก ขว้างปา ทิ่มแทง การล่ามโซ่กักขัง การจี้ด้วยบุหรี่หรือของร้อน การกรอกด้วยยาพิษ

2. พฤติกรรมความรุนแรงต่อจิตใจ หมายถึง การกระทำหรือละเว้นการกระทำใด ๆ ที่มีผลทำให้ผู้ถูกกระทำหรือผู้รับผลเสียใจ ปวดร้าว กระแทกกระเทือนใจ หวาดกลัว หวาดระแวง กังวล

ไม่สบายใจ ขาดความเชื่อมั่นและนับถือตนเอง และหรือเสียสิทธิและเสรีภาพ เช่นการพุดจาหยาบ ภาย ควาด ตะคอก คูดูก คำทอเหยียดหยาม การมีนตังไม่พุดจาด้วย การปล่อยปละละเลย ทอดทิ้ง ปฏิเสธสิทธิที่ควรได้ จำกัดเสรีภาพและความเป็นอิสระในการเลือก เป็นต้น

3. พฤติกรรมความรุนแรงทางเพศ หมายถึง การกระทำในลักษณะลวนลามคุกคามทางเพศหรือละเมิดสิทธิทางเพศ เช่น การใช้กิริยาจาปะทะ โลม มีเจตนาไปในทางชู้สาว การเกี้ยวพาราสี การใช้สายคาโลมเลีย มีเจตนาไปในทางชู้สาว การชักชวนให้มีเพศสัมพันธ์ โดยการข่มขู่ การทำอนาจาร ข่มขืนกระทำชำเรา และการทำร้ายทางเพศ เป็นต้น

4. พฤติกรรมความรุนแรงทางสังคม หมายถึง การปล่อยปละละเลย ทอดทิ้งไม่ให้ ความสำคัญ ไม่สนใจ ขัดขวางความก้าวหน้า ขัดขวางการติดต่อ พบปะผู้อื่น เช่น เพื่อน ญาติพี่น้อง บิดามารดา หรือบุตร เป็นต้น

5. พฤติกรรมความรุนแรงทางเศรษฐกิจ หมายถึง การควบคุมทรัพย์สิน การจำกัด ค่าใช้จ่าย ทำให้ผู้ถูกกระทำดำเนินชีวิตด้วยความยากลำบาก ขาดปัจจัยยังชีพ

สำหรับระดับความรุนแรง แบ่งตามลักษณะพฤติกรรมความรุนแรงได้ 4 ระดับ คือ (สำหรับ จิตตินันท์, 2541, หน้า 139)

1. ชนิดที่ไม่รุนแรงมาก เป็นระดับเหตุการณ์ไม่ใหญ่โตและไม่มีอันตรายมาก เป็นอยู่ไม่นาน ทั้งต่อร่างกาย จิตใจ หรือทางเพศ ได้แก่ ทางกาย มีบาดแผลอยู่ในเนื้อเยื่อหรือเฉพาะที่ผิว เป็นรอยขีดข่วน ฟกช้ำเล็กน้อย แผลไฟไหม้ไม่มาก ทางจิตใจ เช่น ใช้คำพูดระคายหูเป็นครั้งคราว ลบหลู่ ทำให้บรรยากาศสับสน ทางเพศ เช่น การสัมผัสที่ไม่ถูกต้อง การเชยชวน และหรือการอวด อวัยวะเพศ ทางสังคม เช่นการทอดทิ้ง ไม่แสดงความรัก เป็นครั้งคราว

2. ชนิดที่รุนแรงปานกลาง เป็นระดับที่รุนแรงขึ้นแต่ยังไม่เป็นการคุกคามถึงชีวิตหรือ มีแนวโน้มที่จะมีผลไปนาน ได้แก่ ทางกาย เช่น บาดแผลตื้น แตกกว้างมาก หรือรุนแรงและถึงขั้นได้ ผิวหนังเขียวช้ำ เป็นรอยกว้าง หรือมีรอยปูดแดง ซอกซี้่มาก รอยบวมแดงใหญ่มีเลือดคั่งเป็นก้อน เล็ก ๆ ไฟลวกเล็กน้อย ทางจิตใจ เช่น ใช้คำพูดบาดใจ และทำให้ได้าย ทำท่ารังเกียจเป็นครั้งคราว ทางเพศ เช่น เล้าโลม สำเร็จความใคร่ ใช้มือสอดใส่อวัยวะเพศ ทางสังคม เช่น การทอดทิ้งไม่ให้ ความรักความอบอุ่นบ่อย ๆ

3. ชนิดที่รุนแรงมาก เป็นการกระทำอย่างต่อเนื่อง หรือมีอันตรายต่อร่างกาย หรือจิตใจ อย่างรุนแรง ได้แก่ ทางกาย เป็นบาดแผลยาวและลึก กระตุกหัก เลือดออกในสมอง แผลไฟไหม้ และถึงถึงอวัยวะภายใน ทางจิตใจ เช่น ถูกรังเกียจบ่อย ๆ ปล่อยปละละเลย ทอดทิ้งให้อยู่ตามลำพัง หรือกักขัง ทางสังคม เช่น ขัดขวางการติดต่อ พบปะกับผู้อื่น

4. ระดับที่รุนแรงที่สุด เป็นอันตรายที่เป็นอยู่ยาวนาน มีความรุนแรงมาก มีผลคุกคามถึงชีวิต

กล่าวโดยสรุป พฤติกรรมรุนแรง หมายถึง การกระทำที่มีผลทำให้ผู้ถูกระทำได้รับอันตรายทั้งทางร่างกายและจิตใจ ซึ่งมีตั้งแต่อันตรายน้อยไปจนถึงอันตรายมากที่สุดคือเสียชีวิต

3. สาเหตุของความรุนแรง

ความรุนแรงเป็นปรากฏการณ์ที่มีความซับซ้อนอย่างมากและมีรากฐานมาจากองค์ประกอบหลายอย่างรวมกัน เช่น ชีววิทยา สังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง ดังนั้น สาเหตุของความรุนแรงจึงเกิดจากการผสมผสานระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยร่วมทางสังคม โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมความรุนแรงหรือเพิ่มความเสี่ยงในการกระทำความรุนแรง (WHO, 2002, p. 9) มีดังนี้คือ

1. ปัจจัยส่วนตัวและปัจจัยทางชีวภาพ เป็นปัจจัยที่มีผลกับพฤติกรรมส่วนบุคคลที่จะกระทำความรุนแรงหรือตกเป็นเหยื่อความรุนแรง ได้แก่

1.1 ความผิดปกติทางจิตและบุคลิกภาพ (คณะกรรมการกิจการสตรีเยาวชนและผู้สูงอายุ วุฒิสภา, มปป, หน้า 8)

1.1.1 มีปัญหาทางจิต ผู้มีอาการทางจิตที่มีอารมณ์ก้าวร้าวร่วมด้วยจะควบคุมตนเองไม่ได้เมื่อโกรธ

1.1.2 สมอพิการ ที่ทำให้เกิดอารมณ์ก้าวร้าวและควบคุมตนเองไม่ได้

1.1.3 บุคลิกภาพก้าวร้าวผู้มีบุคลิกภาพก้าวร้าวและขาดการควบคุมตนเองจะกระทำความรุนแรงเมื่อโกรธ ผิดหวังรุนแรง หรือสิ้นหวังสิ้นหนทาง

1.1.4 การใช้สารเสพติดผู้ใช้สารเสพติดรวมทั้งสุราความรู้ตัวจะลดลง การตัดสินใจเสีย การยับยั้งลดลง ควบคุมตนเองไม่ได้ จึงกระทำความรุนแรงได้มาก

1.1.5 มีปัญหาการเบี่ยงเบนทางเพศนำไปสู่การละเมิดและกระทำผิดทางเพศได้มาก

1.2 การมีประสบการณ์ความรุนแรง พฤติกรรมความรุนแรงเป็นปรากฏการณ์ที่ถูกเรียนรู้ ความรุนแรงเป็นผลผลิตของสถานการณ์เรียนรู้ที่ประสบผลสำเร็จ (สุดสงวน สุธีสร, 2540, หน้า 23) โดยบุคคลได้รับประสบการณ์ความรุนแรง 2 ทาง คือ (ศศิธร อมรินทร์แสงเพ็ญ, 2545, หน้า 5)

1.2.1 การสังเกต คือการที่บุคคลได้พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรงหรือรับรู้เรื่องราวข่าวสารเกี่ยวกับความรุนแรง

1.2.2 การมีส่วนร่วมคือการที่บุคคลได้เข้าร่วมในเหตุการณ์ความรุนแรงในฐานะผู้กระทำความรุนแรง หรือเป็นผู้ถูกระทำความรุนแรง

จากประสบการณ์ทั้งสองหรือประสบการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับความรุนแรงโดยการเลียนแบบ คือการที่บุคคลกระทำเมื่อเห็นการกระทำของผู้อื่น ซึ่งการเลียนแบบนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเกิดพฤติกรรมความรุนแรง

1.3 การศึกษา ขาดการเรียนรู้ทักษะชีวิต เช่น ทักษะชีวิตในการสื่อสารและการรับฟัง จะทำให้บุคคลสามารถสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นได้ หรือขาดประสบการณ์การเรียนรู้ทักษะการปรับตัวเมื่อผิดหวัง เมื่อเผชิญภาวะวิกฤติ หรือเมื่อเกิดความขัดแย้ง จะทำให้บุคคลกระทำรุนแรงได้มากกว่าคนอื่นที่ปรับตัวได้

1.4 รายได้ต่ำ ทำให้ไม่มีสิ่งอำนวยความสะดวกและแออัด

2. ปัจจัยความสัมพันธ์ของบุคคล เช่น ครอบครัว เพื่อน และคนใกล้ชิด

2.1 ครอบครัว มีลักษณะของครอบครัวเดี่ยวหรือโคเคเต็ว เมื่อเกิดความขัดแย้งในครอบครัวจะขาดบุคคลที่คอยให้ความช่วยเหลือหรือไกล่เกลี่ยหรือครอบครัวที่มีภาวะเศรษฐกิจยากจน ขาดแคลน มีหนี้สิน ครอบครัวแก้ปัญหาด้วยการใช้ความรุนแรง รู้สึกและยอมรับว่าความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ เช่น การลงโทษด้วยการตี การใช้วาจาหยาบคาย ขู่ตะคอกเสมอ ฯลฯ และการที่ครอบครัวมีความขัดแย้งสูง

2.2 เพื่อน มีบทบาทเป็นอย่างมาก ในพฤติกรรมความรุนแรงในวัยรุ่น เพราะวัยนี้เป็นวัยที่ต้องการการยอมรับในหมู่พวก

2.3 คนใกล้ชิด บุคคลมีแนวโน้มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมของคนที่อยู่ใกล้ชิด เช่น คนใกล้ชิดมีความเคยชินและนิยมการใช้ความรุนแรง หรือการดื่มแอลกอฮอล์ หรือสิ่งเสพติด ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมความรุนแรง (บุญเสริม หุตะแพทย์, 2545, หน้า 17)

3. ปัจจัยชุมชน ความสัมพันธ์ของชุมชนเป็นปัจจัยที่จะสามารถวิเคราะห์ความถี่ของการเกิดความรุนแรง ได้แก่ โรงเรียน ที่ทำงาน เพื่อนบ้าน เป็นต้น สภาพของชุมชนที่นำไปสู่ความรุนแรง เช่น ชุมชนแออัด มีภาวะการว่างงานสูง ภาวะอาชญากรรมสูง มีแหล่งอบายมุข การระบาดของยาเสพติด สื่อลามกหรือสื่อเน้นความรุนแรง ความหนาแน่นของประชากรในชุมชน

4. ปัจจัยทางสังคม เป็นปัจจัยซึ่งจะช่วยสร้างบรรยากาศที่กระตุ้นหรือก่อให้เกิดความรุนแรง ได้แก่ มีวัฒนธรรมที่ยอมรับการใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหา มีมาตรฐานทางสังคม และวัฒนธรรมที่ไม่เท่าเทียมกัน เช่น การถือระบบเพศชายเป็นใหญ่ สิทธิของพ่อแม่ที่มีต่อสวัสดิภาพของเด็ก มีการสนับสนุนให้ใช้กำลังเกินขอบเขตโดยรัฐ รวมทั้งกลุ่มต่อต้านทางการเมือง ความง่ายในการซื้ออาวุธ และความไม่เท่าเทียมกันของกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม

กล่าวโดยสรุป สาเหตุของความรุนแรงนั้นมีปัจจัยหลายด้านประกอบด้วยปัจจัยตัวบุคคล ได้แก่ ความผิดปกติทางจิตและบุคลิกภาพ, การมีประสบการณ์ที่รุนแรงปัจจัยทางครอบครัว ได้แก่ ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวและการใช้ความรุนแรงในครอบครัวปัจจัยสภาพแวดล้อม ได้แก่ เพื่อนและสภาพชุมชน

2.4 ประเภทของความรุนแรง

องค์การอนามัยโลก (WHO, 2002, p. 5) ได้แบ่งประเภทของความรุนแรงไว้ในเบื้องต้นเป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1. ความรุนแรงต่อตนเอง (Self-directed Violence) หมายถึง ลักษณะความรุนแรงที่เกิดขึ้นจากบุคคลกระทำต่อตนเองความรุนแรงกลุ่มนี้ยังสามารถแบ่งย่อยเป็น 2 ประเภทที่เฉพาะเจาะจงได้ ดังนี้

1.1 พฤติกรรมการฆ่าตัวตาย ซึ่งรวมทั้งความคิดฆ่าตัวตาย ความพยายามฆ่าตัวตาย และการฆ่าตัวตายโดยสมบูรณ์

1.2 พฤติกรรมการทำร้ายตนเอง หมายถึง การกระทำให้ตนเองบาดเจ็บและพฤติกรรมทำร้ายตนเองอื่น ๆ ที่มุ่งร้ายต่อตนเองหรือทำให้ตนเองอยู่ในภาวะเสี่ยงอันตราย แต่ไม่จำเป็นต้องมีผลถึงเสียชีวิต

2. ความรุนแรงระหว่างบุคคล (Interpersonal Violence) หมายถึง ความรุนแรงที่กระทำโดยบุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่น ความรุนแรงกลุ่มนี้ สามารถแบ่งย่อยเป็น 2 ประเภทที่เฉพาะเจาะจงได้ ดังนี้

2.1 ความรุนแรงในครอบครัว หมายถึง ความรุนแรงที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในครอบครัว คู่สมรส ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นเฉพาะภายในบ้านเท่านั้น ได้แก่ ความรุนแรงต่อเด็ก (Child Abuse) ความรุนแรงระหว่างสามีภรรยา (Intimate Partner Violence) และความรุนแรงต่อผู้สูงอายุ (Elder Abuse)

2.2 ความรุนแรงในชุมชน หมายถึง ความรุนแรงที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลภายนอกบ้านที่คุ้นเคยกัน หรือเกิดจากบุคคลที่รู้จักกันโดยไม่มีความสัมพันธ์ต่อกัน หรือเกี่ยวข้องเป็นญาติพี่น้องกัน หรือคนแปลกหน้า ได้แก่ ความรุนแรงที่เกิดจากการร่วมกระทำผิดตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป (Gang Violence) การใช้ความรุนแรงทางเพศ การข่มขืน โดยคนแปลกหน้า (Stranger Rape and Sexual Assault) การใช้ความรุนแรงแบบสุ่มกระทำต่อใครก็ได้ (Random Acts of Violence) การใช้ความรุนแรงทางกายระหว่างวัยรุ่น (Physical Assaults Between Youths) ความรุนแรงที่เกิดขึ้นในคูรัก (Dating Violence) และความรุนแรงที่เกิดขึ้นในสถานที่หรือสถานต่าง ๆ ได้แก่ ความรุนแรงที่เกิดขึ้นในโรงเรียนในที่ทำงานหรือโรงงาน ได้แก่ การกลั่นแกล้งทางเพศ (Sexual Harassment) และความรุนแรงที่เกิดขึ้นในสถานพยาบาลคนชรา ได้แก่ การทอดทิ้งไม่ดูแล และการทุบตี

3. ความรุนแรงระหว่างกลุ่ม (Collective Violence) หมายถึง ความรุนแรงที่กระทำโดยกลุ่มบุคคลกลุ่มใหญ่ เป็นความรุนแรงที่เกิดจากรัฐหรือประเทศ ซึ่งอาจเป็นการใช้ความรุนแรงโดยแอบแฝงอยู่ในรูปแบบของการใช้กฎหมายทางสังคมเป็นเครื่องมือในการก่อให้เกิดผลเสียต่อบุคคลและความไม่เท่าเทียมกันหรือเลือกปฏิบัติระหว่างเพศ เป็นต้น ซึ่งความรุนแรงกลุ่มนี้สามารถแบ่งย่อยออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

3.1 ความรุนแรงทางสังคม หมายถึง การใช้ความรุนแรงในประเด็นปัญหาทางสังคม ได้แก่ การกระทำอาชญากรรมการใช้ความรุนแรงที่เกิดจากความเกลียดชังเหยียดผิว หรือเหยียดเชื้อชาติกลุ่มชน (Hate Crimes) การกระทำของผู้ก่อการร้าย (Terrorist Acts) หรือการใช้ความรุนแรงโดยกลุ่มประท้วง (Mob Violence)

3.2 ความรุนแรงทางการเมือง หมายถึง การใช้ความรุนแรงที่เกิดจากสงคราม ความขัดแย้งและการใช้ความรุนแรงของรัฐ หรือความรุนแรงที่เกิดจากคนกลุ่มใหญ่ ได้แก่ การข่มขืนระหว่างสงคราม และการใช้ความรุนแรงที่มีผลต่อร่างกายและจิตใจในกิจการของสงคราม เช่น การทรมานเชลยทางการเมือง เป็นต้น

3.3 ความรุนแรงทางเศรษฐกิจ หมายถึง การใช้ความรุนแรงโดยกลุ่มคนกลุ่มใหญ่ที่หวังผลทางเศรษฐกิจ รวมทั้งกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการล้มเหลวทางเศรษฐกิจ การคอร์รัปชันทางเศรษฐกิจ ก่อให้เกิดผลลบด้านเศรษฐกิจทั้งทางตรงและทางอ้อม การปฏิบัติไม่ให้บริการที่จำเป็น การกระทำที่ก่อให้เกิดการแตกแยกทางเศรษฐกิจ บูลเหตุจูงใจให้เกิดการใช้ความรุนแรงในกลุ่มนี้ อาจเกิดจากรังแงจูงใจเพียงประเด็นเดียวหรือหลาย ๆ ประเด็นร่วมกันก็ได้

กัลป์ตัง (Gultung, n.d. อ้างถึงใน ธิติมา เก่งถนอมศักดิ์, 2546, หน้า 30-34) ได้แบ่งประเภทของความรุนแรงเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ความรุนแรงทางตรง เป็นความรุนแรงชนิดที่มาจากบุคคล กล่าวคือ เป็นการทำให้ศักยภาพของมนุษย์สะดุดหยุดลงโดยยังไม่ถึงการอันควรผลของความรุนแรงเป็นสิ่งที่เห็นได้ชัดเจน ที่มาของความรุนแรงก็เป็นสิ่งที่มักเห็นได้ค่อนข้างชัดเจน เพราะมีตัวผู้กระทำชัดเจน กล่าวโดยสรุปความรุนแรงทางตรงนั้นเป็นความรุนแรงที่มีผลในเชิงการทำร้ายร่างกายและมีผู้กระทำเป็น ที่มาของความรุนแรงบางครั้งจึงเรียกความรุนแรงชนิดนี้ว่าเป็นความรุนแรงส่วนบุคคลทั้งนี้อาจแยกพิจารณาความรุนแรงทางตรงให้เป็นระเบียบได้ในลักษณะต่อไปนี้

1.1 ให้ความสนใจกับตัวผู้ก่อความรุนแรงนั้น โดยพิจารณาว่าความรุนแรงนั้นก่อโดยใคร ซึ่งอาจจะเริ่มต้นจากปัจเจกบุคคลแล้วอาจขยายไปสู่กลุ่มบุคคลไปสู่ฝูงชน จากนั้นก็พิจารณาจากระดับการจัดองค์กรด้วย

1.2 ให้ความสนใจไปที่เครื่องมือที่ใช้ในการก่อความรุนแรงที่อาจจะเริ่มต้นที่ร่างกายของมนุษย์และขั้นตอนต่อไปคือ การใช้อาวุธ

1.3 ให้ความสนใจกับผลที่บังเกิดต่อร่างกายมนุษย์

1.3.1 ผลของความรุนแรงในลักษณะที่ 1 แบ่งเป็น ผลในเชิงทำร้ายร่างกายและผลในการขัดขวางการทำงานของร่างกาย

1.3.2 ผลของความรุนแรงในลักษณะที่ 2 แบ่งเป็นผลในเชิงกายภาพและผลในเชิงจิตวิทยา

2. ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง หมายถึง สิ่งใดก็ตามที่ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างศักยภาพของมนุษย์กับสิ่งที่มนุษย์เป็นอยู่จริง โดยเฉพาะเมื่ออะไรก็ตามไม่ใช่ตัวบุคคลแต่เป็นระบบหรือโครงสร้าง ลักษณะเด่นของความรุนแรงเชิงโครงสร้างประการหนึ่ง คือ มีสิ่งที่เกิดขึ้นโดยเค้นชัดเมื่อปรากฏขึ้นแล้วหายไปดังเช่น ความรุนแรงทางตรง หากแต่เกิดขึ้นและดำรงอยู่ในช่วงเวลาอันยาวนานและต่อเนื่อง ธรรมชาติของความรุนแรงเชิงโครงสร้างอยู่ในรูปกระบวนการมากกว่าจะเป็นเหตุการณ์เชิงจำเพาะเจาะจง

3. ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม หมายถึง ส่วนเล็กๆของบริบทเชิงสัญลักษณ์ในการดำรงชีวิตของมนุษย์ที่ทำหน้าที่สนับสนุนรองรับความรุนแรงไม่ว่าจะเป็นชนิดทางตรงหรือเชิงโครงสร้างก็ตาม ส่วนเล็กๆของวัฒนธรรมที่ทำให้เกิดความรุนแรงทั้งสองประเภทใหญ่กลายเป็นหรือทำให้รู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องหรืออย่างน้อยก็ไม่ใช่เรื่องผิดร้ายแรงอะไรเป็นการพิจารณารูปแบบวิธีการที่ความรุนแรงนานาชนิดกลายเป็นเรื่องชอบธรรมและเป็นที่ยอมรับในสังคมโดยรวม

นักวิชาการด้านสันติศึกษา (Peace Studies) ได้แบ่งประเภทของความรุนแรงออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ความรุนแรงทางตรงหรือความรุนแรงส่วนบุคคล (Personal Violence) และความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (Structure Violence) ดังนี้ (บุญเสริม หุตะแพทย์, 2545, หน้า 11-12, ชัยวัฒน์ สถาอานันท์, 2546, หน้า 11-28)

1. ความรุนแรงทางตรงหรือความรุนแรงส่วนบุคคล มีลักษณะเป็นกระบวนการอันประกอบไปด้วย ที่มาของความรุนแรง เป้าของความรุนแรง และเหยื่อของความรุนแรง เป็นความรุนแรงที่มีผลในการทำร้ายร่างกายและมีผู้กระทำที่มาจากความรุนแรงอาจเกิดขึ้นโดยเจตนาหรือไม่เจตนาก็ได้ โดยให้ความสำคัญกับผู้ก่อความรุนแรง ซึ่งอาจเป็นปัจเจกบุคคลหรือกลุ่มคนหรือระดับองค์กร นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับเครื่องมือที่ก่อให้เกิดความรุนแรง ตั้งแต่ร่างกายของมนุษย์จนถึงการใช้อาวุธ และให้ความสำคัญกับผลที่เกิดต่อร่างกาย เช่น การทำลายร่างกายและการขัดขวางการทำงานของร่างกาย

บางครั้งความรุนแรงทางตรงเป็นความรุนแรงที่ปรากฏให้เห็นชัดเจนมีผู้กระทำจึงเรียกได้ว่าเป็นความรุนแรงทางกายภาพ (Physical Violence) ซึ่งเป็นการใช้กำลังคุกคามหรือทำร้าย เพื่อควบคุมหรือครอบครองบุคคลหรือทรัพย์สินของบุคคลอื่น เพราะการควบคุมผู้อื่นได้ หมายถึง การมีอำนาจเหนือ ซึ่งให้ประโยชน์มากมายแก่ตนเอง สามารถแยกได้ ดังนี้ (อนุช อนุภากริม, 2543, หน้า 21-40)

1.1 ความรุนแรงในครอบครัว เป็นสิ่งที่แพร่หลายที่สุด ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อความรุนแรงนี้เกือบทั้งหมดเป็นสตรีและเด็ก เหตุผลสำคัญเนื่องจากลักษณะการถือเพศและโครงสร้าง สังคมที่ผู้ชายเป็นใหญ่ ความรุนแรงที่กระทำต่อสตรีมีตั้งแต่ก่อนเกิด เช่น ถูกบังคับให้ทำแท้งไปจนถึงฆาตกรรมเป็นมาย สตรีที่ถูกทำร้ายนี้ไม่เลือกผิว เชื้อชาติ การศึกษา และฐานะทางสังคม ยกตัวอย่างเช่นในประเทศแคนาดาซึ่งได้ชื่อว่าเป็นประเทศที่มีความมั่งคั่งสูงสุดประเทศหนึ่งของโลก พบว่าร้อยละ 29 ของสตรีที่เคยแต่งงานหรือกำลังแต่งงานแจ้งว่าถูกคู่ครองหรืออดีตคู่ครองทำร้ายร่างกายตั้งแต่อายุ 16 เป็นต้น

1.2 ความรุนแรงในชุมชน เกิดขึ้นได้ทั้งใน โรงเรียน ท้องถนน และที่ทำงาน มีพื้นฐานมาจากความรุนแรงในครอบครัว ช่องว่างทางสังคม และความยากจน ความรุนแรงส่วนใหญ่เป็นเรื่องลักทรัพย์ แต่ในระยะหลังที่เกิดการแพร่ระบาดของยาเสพติดและอาวุธได้ทำให้ความรุนแรงในชุมชนเพิ่มขึ้นอย่างมาก การต่อสู้กันเองและการออกอาละวาดของแก๊งค์วัยรุ่นเป็นสิ่งคุกคามความสงบมั่นคงในชุมชนค่อนข้างสูง ยกตัวอย่างเช่น ในประเทศสหรัฐอเมริกาซึ่งถือว่ามีประสิทธิภาพการผลิตสูงสุดของโลกก็มีความรุนแรงในที่ทำงานในอัตราสูงมาก ก่อความเสียหายมากกว่าปีละ 3.6 ล้านดอลลาร์สหรัฐ ความรุนแรงในที่ทำงานนี้ปรากฏชัดในทศวรรษ 1970

1.3 ความรุนแรงจากองค์กรอาชญากรรม ที่สำคัญ คือ การค้ายาเสพติด การค้าคน การพนัน การค้าอาวุธ และอาชญากรรมคอมพิวเตอร์ มีการประเมินว่าปีหนึ่ง ๆ ธุรกิจจากอาชญากรรมมีมูลค่าประมาณ 1.3 ล้านดอลลาร์สหรัฐ สามารถขึ้นมาแข่งอำนาจทางเศรษฐกิจกับบริษัทข้ามชาติได้

1.4 ความรุนแรงจากองค์กรธุรกิจ เกิดจากทั้งพฤติกรรมส่วนบุคคลของเจ้าหน้าที่หรือเจ้าของบริษัท เข้าลักษณะชักจูงออกฉ้อ โกง และที่ลึกกว่านั้นเกิดจากลักษณะทาง โครงสร้าง เป็นการกระทำผิดเพื่อเพิ่มกำไรหรือการรวยเร็ว อาชญากรรมบริษัทมีหลายชนิด เช่น การตั้งราคาสินค้าสูง การเล่ห์เหลี่ยม การคิดสินบนเจ้าหน้าที่และนักการเมือง การกดขี่หรือไม่คำนึงถึงคนงาน การหลอกลวงลูกค้า การผลิตสินค้าไม่ได้มาตรฐาน การฟอกเงิน เป็นต้น

1.5 ความรุนแรงจากรัฐ รูปแบบสำคัญได้แก่ การละเมิดสิทธิมนุษยชน การทุจริตคอร์รัปชัน และการก่อหนี้ (โดยเฉพาะในประเทศที่กำลังพัฒนาซึ่งขาดระบบตรวจสอบควบคุมรัฐบาลที่มีประสิทธิภาพ)

1.6 สงครามและอาวุธสงครามเป็นความรุนแรงสูงสุดที่อาจเกี่ยวข้องกับรัฐบาล
มหาอำนาจของโลกทั้งหมดและรัฐบาลอื่นอีกจำนวนมาก เช่น กรณีสงครามโลกครั้งที่หนึ่งและ
ครั้งที่สองหรืออาจเป็นสงครามภายในประเทศที่เกิดขึ้นบ่อยครั้งในหลายแห่ง หลังสงครามเย็นยุค
สงครามและอาวุธสงครามก่อปัญหาสำคัญ ได้แก่

2. ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง เป็นการกระทำที่ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างศักยภาพของ
มนุษย์ (Potentiality) กับสิ่งที่มนุษย์เป็นอยู่ (Actuality) ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ใช่ตัวบุคคล แต่เป็นผลจาก
การกระทำของระบบหรือโครงสร้างและในสถานการณ์ที่มีสิ่งหนึ่งสิ่งใดมาขัดขวางหรือกีดกันมิให้
ศักยภาพและความเป็นจริงของมนุษย์ประสานเข้าหากัน สิ่งที่ขัดขวางนี้เป็นสิ่งที่มิใช่มนุษย์ แต่เป็น
สภาพความเป็นจริงของโครงสร้างทางสังคมที่เชื่อมโยงโดยตรงกับฐานคติ และระบบการให้คุณค่า
ในสังคมนั้น ๆ ความรุนแรงเชิงโครงสร้างเป็นแนวคิดที่กว้างขวางครอบคลุมมิติต่าง ๆ มากมาย
ได้แก่ มิติในด้านการพัฒนา และมิติด้านสิทธิมนุษยชน ตัวอย่างเช่น การไม่รู้หนังสือ จำนวนผู้หญิง
ที่ไม่รู้หนังสือมากกว่าผู้ชาย สะท้อนให้เห็นว่าผู้หญิงมีโอกาสในการศึกษาน้อยกว่าผู้ชาย ซึ่งมี
รากฐานมาจากการเลือกปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรมต่อผู้หญิง การจำกัดสิทธิในการศึกษาของผู้หญิง
ย่อมส่งผลต่อการจำกัดศักยภาพและการพัฒนาตนเองของผู้หญิงโดยนัยนี้จึงกล่าวได้ว่าเป็นความ
รุนแรงเชิงโครงสร้างต่อผู้หญิง (กฤตยา อาชวนิจกุล, 2539, หน้า 8)

ความรุนแรงทางตรงและความรุนแรงทางโครงสร้างมีข้อแตกต่างกันที่ความรุนแรง
เชิงโครงสร้างไม่มีผู้กระทำเป็นตัวบุคคลหรือเป็นองค์กรที่จับต้องได้เหมือนความรุนแรงทางตรง
เพราะเมื่อเกิดความรุนแรงเชิงโครงสร้างขึ้น ตัวการที่ทำให้เกิดความรุนแรง คือ ตัวโครงสร้าง
นั่นเอง ดังนั้น ช่วงเวลาของการเกิดความรุนแรงเชิงโครงสร้างจึงยาวนานจนทำให้คนในสังคมเกิด
ความเคยชินกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น และในหลายสถานการณ์ หรือปรากฏการณ์หลายรูปแบบ
คนในสังคมมิได้รู้สึกว่าเป็นความรุนแรง

กล่าวโดยสรุปความรุนแรงสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. ความรุนแรงต่อตนเอง เป็นความรุนแรงที่กระทำต่อตนเองโดยตรง ได้แก่ พฤติกรรม
ฆ่าตัวตาย และการทำร้ายตนเอง

2. ความรุนแรงระหว่างบุคคล แบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย คือ

2.1 ความรุนแรงในครอบครัว สามารถแบ่งได้เป็น ความรุนแรงต่อเด็ก ความรุนแรง
ต่อคู่ครอง และความรุนแรงต่อผู้สูงอายุ เป็นความรุนแรงที่มีขนาดใหญ่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิก
ในครอบครัว มักเกิดขึ้นที่บ้าน

2.2 ความรุนแรงในชุมชน เป็นความรุนแรงที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคล ซึ่งเกิดได้กับคนที่
รู้จักคุ้นเคยกัน และคนแปลกหน้า สถานที่เกิดความรุนแรงมักเกิดนอกบ้าน

3. ความรุนแรงส่วนรวม เป็นการใช้ความรุนแรงเป็นเครื่องมือโดยกลุ่มคนที่จำแนกตนเองว่าเป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งซึ่งต่อต้านกับอีกกลุ่ม หรือต่อต้านตัวบุคคลเพื่อผลทางการเมือง เช่น ความขัดแย้งระหว่างรัฐ การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ การปราบปราม การก่อการร้าย การละเมิดสิทธิมนุษยชน และองค์การอาชญากรรม

2.5 ผลกระทบของความรุนแรง

ผลกระทบของความรุนแรง มีได้ทั้งต่อบุคคล ครอบครัว และสังคมโดยรวม ทั้งผลที่เกิดขึ้นทันทีและผลระยะยาว ดังนี้ (WHO, 2002, pp. 6-8)

1. ผลกระทบโดยตรง ต่อบุคคลที่รุนแรงที่สุด คือ การสูญเสียชีวิต ในปี ค.ศ. 2000 ประมาณว่ามีผู้เสียชีวิตจากเหตุของความรุนแรง 1.6 ล้านคน คิดเป็นอัตรา 28.8 ต่อประชากรแสนคน ประมาณครึ่งหนึ่งเป็นการฆ่าตัวตาย หนึ่งในสามถูกฆ่าตายและหนึ่งในห้ามีเหตุจากอุบัติเหตุของความขัดแย้งแล้วใช้อาวุธ และหากเกิดภาวะสงครามด้วยแล้วการสูญเสียชีวิตของผู้คนจะมีมากขึ้น นอกจากการสูญเสียชีวิตแล้ว ผลของความรุนแรงอาจทำให้สูญเสียอวัยวะ พิการ บาดเจ็บ มีปัญหาทางจิตใจ โรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ และผลกระทบต่อสุขภาพอื่น ซึ่งอาจมีผลอยู่เป็นปีหรือเกิดผลกระทบทั้งร่างกายและจิตใจอย่างถาวร เช่น ภรรยาที่ถูกสามีทุบตีทำร้ายซ้ำซาก อาจหันไปติดสุรา ยาเสพติด เก็บสะสมความโกรธ และความเคียดแค้นไว้นานไม่ไหว ทำให้เกิดการทำร้ายกันจนถึงแก่ชีวิตหรือภรรยาจำนวนไม่น้อยแสดงความรุนแรงออกกับลูกเด็กที่ถูกทำร้ายในครอบครัวจะขาดความไว้วางใจผู้ใหญ่ก็มีอาการหวาดกลัวเมื่อผู้ใหญ่เข้าใกล้มีปัญหาคความสัมพันธ์กับผู้อื่น พัฒนาการล่าช้า ถดถอย บางรายทำร้ายตนเอง มีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นอันตราย ทำร้ายรังแกผู้ที่อ่อนแอกว่าหรือทำร้ายสัตว์ เด็กจะรู้สึกว่าคุณเองถูกทำลายและไม่มีค่าอีกต่อไป ยิ่งถูกกระทำซ้ำแล้วซ้ำอีก อาจเกิดปัญหาอื่นตามมา ได้แก่ การหนีออกจากบ้าน การรวมกลุ่มกันก่ออาชญากรรม เป็นต้น เพราะการทำร้ายร่างกายเป็นการสอนเรื่องพฤติกรรมรุนแรงได้ดีที่สุด เด็กที่เคยถูกทำร้ายจะก้าวร้าวต่อเด็กอื่นมากกว่าเด็กที่ไม่เคยถูกทำร้าย และพฤติกรรมนี้จะแปรเปลี่ยนเป็นพฤติกรรมรุนแรงเมื่อเด็กโตขึ้น และจะกลายเป็นอาชญากรสังคมได้ (คณะกรรมการกิจการสตรีเยาวชนและผู้สูงอายุ วุฒิสภา, มปป, หน้า 19) นอกจากผลกระทบของการถูกทำร้ายทางกายทางจิตใจแล้ว การถูกทำร้ายทางเพศจะส่งผลเป็นระยะเวลายาวนาน ผู้เคยตกเป็นเหยื่อของการถูกข่มขืนจะยังคงมีภาวะอารมณ์ที่หวาดกลัว วิตกกังวล บุคลิกภาพแปรปรวน อาจตกเป็นทาสของสุราและยาเสพติด สภาวะการตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์หรือโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ เสี่ยงต่อการทำแท้ง ความกดดันที่มีอาจถึงกับต้องฆ่าตัวตาย และการถูกข่มขืนจากบุคคลอันเป็นที่รักและอยู่ใกล้ชิดจะทำร้ายจิตใจผู้ถูกกระทำมากกว่าการถูกข่มขืนโดยบุคคลแปลกหน้า (กฤษฎา อาชวนิจกุล 2539,

หน้า 31) ผลกระทบโดยตรงอีกทางหนึ่งคือผลกระทบต่อครอบครัว ความรุนแรงส่งผลกระทบต่อสถาบันครอบครัว ไม่นั่นคง ขัดแย้ง ขาดความสงบสุข สัมพันธภาพในครอบครัวไม่ดีไม่เป็นที่ยอมรับในสังคม วิธีการดำเนินชีวิตในครอบครัวเบี่ยงเบนไปมีเจตคติและค่านิยมที่ไม่ดีต่อครอบครัวทำให้ครอบครัวแตกแยก ล่มสลาย สถาบันครอบครัวเป็นสถาบันแรกที่หล่อหลอมบุคลิกของสังคม ถ้าพื้นฐานของบุคคลที่บ่มเพาะแต่ความรุนแรงแล้ว จะทำสังคมเกิดความสงบสุขเป็นไปได้ยากยิ่ง

2. ผลกระทบโดยอ้อม เป็นผลกระทบที่ส่งผลต่อสังคม เศรษฐกิจ และการพัฒนาประเทศโดยรวม ได้แก่

2.1 ปัญหาทางด้านสุขภาพและสาธารณสุข สุขภาพของครอบครัวและความรุนแรงทุกประเภท ไม่ว่าในครอบครัวหรือความรุนแรงทางเพศหรือความรุนแรงอื่น ๆ ทำให้เพิ่มค่าใช้จ่ายและบุคลากรทางสาธารณสุขมากขึ้นเพื่อรองรับปัญหาผู้เจ็บป่วยฉุกเฉินในโรงพยาบาล ปัญหาความเจ็บป่วยเรื้อรังทางสุขภาพ ปัญหาสุขภาพจิต ปัญหาโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์

2.2 ความเสียหายของโครงสร้างทางสังคม ทรัพย์สินสาธารณะ ความรุนแรงก่อให้เกิดความเสียหายทางความสัมพันธ์ของสังคมการอยู่ร่วมกันด้วยความสงบสุขของคนในสังคม ปราศจากความปลอดภัย เช่น การอยู่ในภาวะสงคราม การก่อการร้าย เป็นต้น

2.3 ทำให้คุณภาพของชีวิตน้อยลง

2.4 ปัญหาเศรษฐกิจค่าใช้จ่ายที่ต้องสูญเสียไปกับความรุนแรงไม่ว่าจะเป็นชีวิตสุขภาพ ทรัพย์สิน การลงทุนและการท่องเที่ยวจะจุก อำนาจในการผลิตน้อยลงเศรษฐกิจของสังคม ชุมชน ประเทศลดต่ำลง

2.5 ปัญหาผู้อพยพย้ายถิ่น เนื่องจากภาวะสงคราม ความรุนแรงจากการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ ความขัดแย้งทางเชื้อชาติ การอพยพหนีภัยทำให้เกิดปัญหา การขาดแคลนที่อยู่ โรคระบาด อาชญากรรม ความตายและความทุกข์ทรมาน

สำหรับผลกระทบความรุนแรงที่มีต่อเด็กกับชุมชนและสังคมไทยนั้น โดย สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานสตรีแห่งชาติ สำนักปลัดสำนักนายกรัฐมนตรี ได้ระบุผลกระทบไว้ดังนี้ (สำนักนายกรัฐมนตรี, ม.ป.ป, หน้า 2-3)

1. เด็กที่ถูกกระทำทารุณกรรมจะมีปัญหาสุขภาพจิตตามมา ซึ่งอาจทำให้เป็นอุปสรรคในการเจริญเติบโต ไม่เหมาะสมกับวัย กลายเป็นผู้พิการ ขาดสารอาหาร และกลายเป็นปัญหาภาระของสังคมต่อไป

2. ประสบการณ์ของเด็กที่ตกเป็นเหยื่อของความรุนแรง จะส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิต มีอาการหวาดผวา ไม่ไว้วางใจ ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เสียสุขภาพจิต มีพัฒนาการทางร่างกายช้า มีปัญหาทางการเรียนตามมา

3. เด็กที่เคยถูกทำร้ายหรือตกเป็นเหยื่อความรุนแรง จะมีพฤติกรรมก้าวร้าว เป็นอันตราย หากไม่ได้รับการเยียวยาที่ถูกต้อง เมื่อโตขึ้นจะกลายเป็นอาชญากรหรือผู้ที่ใช้ความรุนแรงกับผู้อื่นต่อไป

4. เด็กที่ถูกล่วงเกินทางเพศบางรายจะมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนทางเพศและพยายามที่จะทำกับผู้อื่นอย่างที่ไม่ถูกต้องกระทำ

5. เด็กที่เคยตกอยู่ในสถานการณ์รุนแรง หรือเคยพบเห็นเหตุการณ์ที่รุนแรงจะเกิดการเรียนรู้แบบการแก้ไขปัญหาคือความรุนแรงและเห็นว่าเป็นเรื่องปกติ

6. ผู้หญิงที่ถูกกระทำรุนแรงด้านร่างกายและทางเพศจะได้รับบาดเจ็บ บางรายพิการหรือถึงแก่ชีวิตและผู้หญิงที่ถูกล่วงเกินทางเพศอาจตั้งครรภ์โดยไม่พึงประสงค์ นำไปสู่ปัญหาการทำแท้งหรือมีบุตรโดยไม่พร้อมกลายเป็นปัญหาสังคม

7. ผู้หญิงที่ถูกกระทำทารุณกรรมจะมีผลกระทบทางจิตใจ คือ สูญเสียความมั่นใจ อับอาย กลัวสังคมไม่ยอมรับ มีความกดดัน เครียด หวาดผวา คิดว่าตนเองเป็นฝ่ายผิด ลงโทษตนเอง และที่สำคัญคิดว่าตนเองได้เสียคุณค่าความเป็นมนุษย์ บางรายถึงกับมีอาการทางจิต เสียสติ ถ้าถูกกระทำซ้ำๆ

สรรพสิทธิ์ กุมประพันธ์ (2547, หน้า 38-50) กล่าวว่า การใช้ความรุนแรงระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก ปรากฏแพร่อยู่ในทุกจุดไม่ว่าจะเป็นครอบครัว โรงเรียน ชุมชน หรือสังคมใหญ่ แต่ไม่ว่าจะเป็นความรุนแรงในรูปแบบใดปัญหาที่ตามมาคือเด็กและเยาวชนจะพัฒนาตนเองกลายเป็นผู้ใช้ความรุนแรงต่อไป ซึ่งความรุนแรงที่เกิดขึ้นนั้นมิได้ส่งผลกระทบเฉพาะเด็กเท่านั้น แต่จะส่งผลไปถึงการใช้ความรุนแรงต่อสังคมและก่อให้เกิดปัญหาในสังคมตามมาอย่างไม่มีที่สิ้นสุด

ครอบครัวที่กระทำรุนแรงต่อเด็ก มักจะเป็นกลุ่มพ่อแม่ที่มีปัญหาในวัยเด็กซึ่งไม่ได้รับการดูแลจากครอบครัวที่ดี และใช้ความรุนแรงในการจัดการปัญหาครอบครัว เมื่อเด็กเหล่านี้เติบโตขึ้นเป็นพ่อแม่ก็จะเ็นพ่อแม่ที่ไม่มีทักษะในการเรียนรู้กระบวนการแก้ปัญหา รวมทั้งการปรับพฤติกรรมเมื่อมีปัญหา และที่สุดเด็กก็จะจัดการปัญหาด้วยการใช้ความรุนแรงเช่นกัน กลายเป็นวงจรของความรุนแรงอย่างไม่มีที่สิ้นสุด

ผลกระทบของการกระทำที่รุนแรงนั้นนอกจากความเจ็บปวดและบาดแผลทั้งทางร่างกายและจิตใจแล้ว สิ่งที่สำคัญคือ การทำให้เด็กและเยาวชนใช้ความรุนแรงกับคนอื่น ๆ ต่อไป เพราะว่าเด็กเหล่านี้ไม่เคยได้รับการฝึกหรือไม่มีทักษะในการจัดการปัญหาหรือแก้ไขปัญหาคือด้วยสันติวิธีมาก่อน โดยจะใช้ความรุนแรงต่อผู้อื่นจึงเกิดการใช้ความรุนแรงตอบโต้ทันที ตามมาเหมือนลูกโซ่ และพร้อมจะกระทำต่อผู้อื่นในแบบเดียวกันกับที่เขาเคยถูกกระทำมาก่อน

โรงเรียนเป็นที่ยอมรับเพราะความรุนแรงและสร้างให้เกิดปัญหาต่อเด็กได้ความรุนแรงที่เกิดขึ้นในโรงเรียนนั้นมีอยู่ 3 รูปแบบ คือ

1. ความรุนแรงในรูปแบบที่ครูจัดความสัมพันธ์กับเด็กในลักษณะของการปกครองและการอยู่ภายใต้การปกครองมากกว่าจะเป็นผู้นำทางการศึกษาที่กระตุ้นหรือพัฒนากระบวนการเรียนรู้ให้กับเด็กซึ่งไม่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติดังนั้นเมื่อเด็กมีปัญหาการเรียนรู้อย่างไรก็ไม่ทันเพื่อน ทำการบ้านไม่ถูก ไม่ค่อยทำการบ้าน หรือว่าไม่ค่อยใส่ใจการเรียน ครูจะใช้วิธีการแก้ปัญหาโดยการใช้ความรุนแรง ถ้าชั้นร้ายแรงอาจถึงขั้นทำร้ายร่างกาย รongลงมาอาจใช้วาจาคำพูด การประจาน การหักคะแนน ซึ่งไม่ใช่การมีความสัมพันธ์กับเด็กที่ถูกต้อง

การเกิดปัญหาเช่นนี้ เนื่องจากประเทศไทยยังไม่มีระบบการตรวจสอบพฤติกรรมหรือความผิดปกติทางด้านอารมณ์จิตใจของผู้ที่จะเข้ามาเป็นครูที่ดีเพียงพอซึ่งผลที่ตามมาคือเมื่อครูจัดการปัญหาของเด็กจะควบคุมอารมณ์ของตนไม่ได้ ครูก็จะกลายเป็นผู้ทำร้ายร่างกายเด็ก หรือในกรณีของครูที่มีปัญหาบางคนอาจล่อลวงทางเพศได้โดยง่ายเช่นกันทั้งนี้เพราะไม่มีการจัดการความสัมพันธ์ที่ถูกต้องระหว่างครูกับนักเรียนซึ่งหากมีการจัดการความสัมพันธ์ที่ถูกต้องแล้วการใช้ความรุนแรงของครูต่อเด็กจะไม่เกิดขึ้นการจัดการความสัมพันธ์ที่ถูกต้องไม่ได้หมายถึงเด็กกับครูอยู่สมระดับเดียวกันแต่หมายถึงการจัดให้มีการสื่อสารกันมากขึ้นระหว่างครูกับนักเรียนการฟังนักเรียนมากขึ้นเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นการถ่ายทอดข่าวสารข้อมูลหรือสามารถร้องขอความช่วยเหลือได้มากขึ้น โดยมีครูบางคนเท่านั้นที่ตอบสนองเช่นนี้ต่อเด็กเฉพาะอย่างยิ่งการรับฟังหรือการให้ความช่วยเหลือมีน้อยมาก

นอกจากปัญหาความรุนแรงที่เกิดจากครูแล้วยังมีปัญหามาจากหลักสูตรหรือระบบที่โรงเรียนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมทางการศึกษาที่ไม่สอดคล้องกับศักยภาพหรือลักษณะเฉพาะของเด็ก จนก่อให้เกิดอันตรายขึ้น เช่น เด็กบางคนมีปัญหาด้านสุขภาพแต่ครูกลับให้เด็กไปเล่นกีฬาที่มีผลกระทบให้สุขภาพเด็กเลวร้ายยิ่งขึ้น เช่น การให้เด็กที่มีอาการลมบ้าหมู อาการลมชัก หรืออาการโรคหัวใจเล่นกีฬา หรือเด็กบางคนอาจว่ายน้ำไม่เป็นแต่ถูกบังคับให้ทำกิจกรรมทางน้ำโดยที่ไม่มีเครื่องชูชีพหรือระบบช่วยชีวิตซึ่งทำให้เด็กต้องเสียชีวิตก็มี นอกจากนี้ ยังเกิดจากระบบการบริหารที่มีข้อบกพร่องหรือประมาทเลินเล่อ เช่น การเดินทางไปทำกิจกรรมนอกโรงเรียนมีการเหมาพาหนะแต่ไม่ได้มีการตรวจสอบบริษัท พาหนะ คนขับ ให้ดีเพียงพอ ซึ่งทำให้เด็กหรือครูอาจจะบาดเจ็บหรือเสียชีวิตไปด้วย ซึ่งถือเป็นการใช้ความรุนแรงที่เรามองไม่ค่อยเห็นแต่จะปรากฏก็ต่อเมื่อมีการบาดเจ็บล้มตายไปแล้ว

2. การใช้ความรุนแรงโดยระบบโรงเรียน คือ การแบ่งแยก และการแสวงหาประโยชน์จากเด็ก (Child Exploitation) การแบ่งแยกประการแรกที่เราเห็นได้ชัดเจน คือการแบ่งแยกในเรื่อง

ชาติพันธุ์ เช่น ชาวชนเผ่า ชาวเขา ชาวมุสลิม ฯลฯ ที่ถูกมองเป็นกลุ่มคนในระดับที่สอง คนที่มีภาษาพูดไม่ชัดเจนเหมือนภาษากลาง ก็เป็นที่รังเกียจเหยียดหยามหรือดูถูกดูหมิ่นว่าต่ำกว่า ซึ่งเป็นการเหยียดทั้งเชื้อชาติ เผ่าพันธุ์ ศาสนาและวัฒนธรรม หรือเด็กที่ติดเชื้อ HIV จากพ่อแม่ก็เป็นที่รังเกียจชิงชังของทั้งสังคมเพราะเคยมีเหตุการณ์ที่ผู้ปกครองไปยื่นคำขาดที่โรงเรียนให้ไล่เด็กที่ติดเชื้อ HIV ออกจากโรงเรียน นี่คือการแบ่งแยกการใช้ความรุนแรงแก่เด็กซึ่งถือว่าการไม่ให้ความเป็นธรรมแม้แต่เด็กทั่วไปที่จะสมัครเข้าโรงเรียน เข้าสถานศึกษาต่าง ๆ ก็ต้องมีเส้นสายเป็นลูกคนนั้นลูกคนนี้แต่เชื่อว่าเด็กทั่วไปจะสามารถยื่นสมัครเข้าเรียนได้หรือว่าหากสมัครเข้าเรียนแล้วก็มักจะถูกกีดกันทั้งกระบวนการคัดเลือกและกระบวนการอื่น ๆ อีกมากมายไม่ว่าจะเป็นกระบวนการให้เงินพิเศษซึ่งทำให้เกิดการแบ่งแยกโดยระบบของโรงเรียนอย่างชัดเจน

3. การใช้ความรุนแรงระหว่างเด็กด้วยกันเอง ความรุนแรงที่ปรากฏเห็นได้อย่างชัดเจนของเด็กและเยาวชนในโรงเรียนมี 2 รูปแบบ คือ

3.1 เด็กคนหนึ่งใช้ความรุนแรงต่อเด็กคนอื่นที่โรงเรียนเดียวกัน สาเหตุที่เด็กคนหนึ่งใช้ความรุนแรงต่อเด็กคนอื่น มีได้หลายสาเหตุอาจมีสาเหตุทางด้านร่างกายโดยเฉพาะที่สมองหรือปัญหาด้านอารมณ์จิตใจ เช่น อารมณ์แปรปรวน ภาวะซึมเศร้า โดยเฉพาะเมื่อมีสาเหตุมาจากการที่เด็กกลุ่มนี้ถูกรังแกจากเพื่อน ๆ ที่โรงเรียน ต้องอยู่ในภาวะจำยอมรับการถูกรังแก โดยไม่มีบุคคลเข้าไปช่วยเหลือปกป้องทำให้เด็กรู้สึกโกรธแค้นเพื่อนที่มารังแกและไม่สามารถปกป้องตนเองได้จนเกิดความเครียด มีภาวะอารมณ์แปรปรวน กระตุ้นให้เกิดการกระทำที่รุนแรงหุนหันพลันแล่นและมีแนวโน้มที่จะใช้ความรุนแรงตอบโต้การถูกรังแกที่เกินกว่าระดับปกติไปมากได้เช่นการลอบวางเพลิง การใช้อาวุธทำร้ายร่างกายหรือการฆ่าเพื่อน ๆ เป็นต้น

การเลี้ยงดูแบบเข้มงวดเกินไปหรือปล่อยปละละเลยทางจิตใจก็เป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมและอารมณ์ที่รุนแรง โดยเฉพาะช่วงวัยรุ่นตอนปลายเมื่อฮอร์โมนเพศทำงาน ผลกระทบของการเลี้ยงดูแบบไม่เหมาะสมนี้จะมีผลความรุนแรงมากขึ้น จึงเห็นได้ชัดว่าเด็กที่ใช้ความรุนแรงมักเป็นเด็กที่ศึกษาในชั้นมัธยมปลายมากกว่ามัธยมต้นซึ่งเป็นเด็กที่ฮอร์โมนเพศเพิ่งจะเริ่มทำงาน

3.2 เด็กรวมกลุ่มกันใช้ความรุนแรงระหว่างโรงเรียน ซึ่งพบว่า เด็กกลุ่มนี้เกือบทุกคนจะมาจากครอบครัวที่มีการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยทอดทิ้ง ขาดที่พึ่ง ขาดการดูแลเอาใจใส่ ไม่มีใครปกป้อง จึงรู้สึกว่าการเข้ากลุ่มเพื่อน หรือการมีรุ่นพี่รุ่นน้อง ทำให้มีการปกป้องช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความรักความเข้าใจ ความผูกพันภายในกลุ่มอย่างแนบแน่น โดยเฉพาะเด็กวัยรุ่นที่มีปัญหาถูกละเลยทอดทิ้งมาด้วยกัน จะมีความเหนียวแน่นสูงขึ้นไปอีก เพราะกลุ่มก็คือชีวิตรวมหมู่ของพวกเขา ดังนั้นพวกเขาจึงต้องปกป้องกลุ่มและสมาชิกของกลุ่มเช่นเดียวกับที่ปกป้องตนเอง

หรือร่วมมือกับเพื่อนในกลุ่มเพื่อสร้างความมั่นคงเข้มแข็งให้แก่กลุ่ม เมื่อมีกลุ่มอื่นมาท้าทาย ทำให้กลุ่มตนเองรู้สึกอ่อนแอ ถูกกลบหลุม คูหมิ่นศักดิ์ศรี กลุ่มจึงต้องใช้ความรุนแรงทุกวิถีทางในการตอบโต้ ทำให้เห็นว่าเด็กเหล่านี้อาจจะฆ่าใครก็ได้โดยไม่จำเป็นต้องรู้จักหรือไม่เคยขัดแย้งโกรธเคืองในทางส่วนตัวระหว่างกันมาก่อน แต่ถ้ามารู้ว่าบุคคลใดสังกัดกลุ่มที่เป็นคู่อริ ก็จะถือว่าบุคคลนั้นเป็นศัตรูของกลุ่มด้วย

ชัยวัฒน์ สถาอานันท์ (2546) กล่าวว่า เด็กในฐานะผู้ใช้ความรุนแรง อันที่จริงตัวความรุนแรงนั้นเองเป็นสิ่งผิดปกติน้อยกว่าในความรู้ของสังคมมนุษย์ทั่วไป ด้วยเหตุนี้ความรุนแรงจึงมีสถานะเป็นข่าวหรือเป็นวรรณกรรมอันเป็นแหล่งสะสมความผิดประหลาด ลักษณะไม่ธรรมดา เช่นนั้น โคเคน ซักเงินขึ้น เมื่อผู้กระทำความรุนแรงดังกล่าวถูกทางการจับกุมได้ ที่เป็นเช่นนี้ น่าจะเป็นเพราะตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในสังคมเป็นส่วนผสมระหว่างอดีตกับอนาคตของสาธารณะ (Private Past (s)/ Public Future (s)) คือ เมื่อผู้ใหญ่มองเด็ก อาจเห็นทั้งอดีตของตนเองและอนาคตของครอบครัว หรือสังคมของตนไปพร้อมกัน ยิ่งกว่านั้นช่วงขณะของความเป็นเด็กยังเป็นช่วงเวลาอันเยาว์วัย บริสุทธิ์ รอเวลาที่ยังจะเติบโตไปสู่ความสมบูรณ์ เด็กจึงเป็นรอยต่อของสังคมในแง่เวลา (ระหว่างอดีต – อนาคต) ความเป็นส่วนตัว – ส่วนรวม (ระหว่างตนเอง – สังคม) และสิ่งที่เป็นอย่างยิ่งคือสภาพที่จะเติบโตเปลี่ยนแปลงไป สังคมมนุษย์จึงมักปกป้องคุ้มครองเด็ก ไว้ด้วยสิ่งที่เรียกว่า ความสงสาร ในแง่การรังเกียจทำร้ายเด็กจึงเป็นการกระทบกระเทือนสังคม คนที่ทำการดังกล่าวมักถูกจัดวางให้เป็นฆาตกรเหี้ยม หรือผู้ร้ายใจโหด เพราะก่อความรุนแรงกับผู้ที่สำคัญต่ออนาคต ซึ่งอ่อนแอยังคุ้มครองตนเอง ไม่ได้ จึงต้องการความคุ้มครองจากผู้ใหญ่หรือสังคม โดยรวมด้วยเหตุนี้ การที่เด็กกลับกลายเป็นผู้ก่อความรุนแรง จึงเท่ากับบิดผันทุกสิ่งที่สังคมตั้งคาดหวังเอาไว้ ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างอดีตกับอนาคต ปัจเจกสังคม หรือสิ่งที่เป็นอย่างยิ่งกับสภาพที่จะเป็นไปได้

2.6 การป้องกันความรุนแรง

การป้องกันความรุนแรง หมายถึง กระบวนการที่จะหยุดความรุนแรง โดยการดำเนินการเพื่อกำจัดหรือลดปัจจัยเสี่ยงที่เป็นสาเหตุของความรุนแรงและส่งเสริมปัจจัยปกป้องของการเกิด ความรุนแรงหรือเพื่อลดการเกิดซ้ำของความรุนแรงและลดอันตรายที่เป็นผลกระทบจากความรุนแรง (WHO, 2002)

การป้องกันความรุนแรงมิได้เป็นปัญหาที่มาจากด้านเดียวแต่เป็นปัญหาที่มีสาเหตุจากหลายด้านทั้งจากชีววิทยา จิตวิทยา สังคมและสภาพแวดล้อม มีตัวกระตุ้นจากหลายส่วน ดังนั้น การป้องกันจะต้องได้รับความร่วมมือจากทุกส่วนของสังคม ไม่ว่าจะเป็น โรงเรียน ที่ทำงาน สถาบันต่าง ๆ และระบบกระบวนการยุติธรรม การป้องกันความรุนแรงจะสำเร็จผลได้ต้อง

ครอบครัวและควบคุมโดยหลักการที่มีระบบ เริ่มต้นตั้งแต่วัยเด็ก มีการดำเนินการทั้งระยะสั้นและระยะยาว มีระบบการติดตามที่รัดกุมและหลากหลาย ซึ่งแบ่งเป็นการป้องกัน 4 ด้านดังนี้ (WHO, 2002, pp. 25-29)

1. ป้องกันด้านตัวบุคคล

การป้องกันที่ตัวบุคคลมีจุดประสงค์สองประการ คือ ประการแรกต้องสนับสนุนและเสริมสร้างเจตคติและพฤติกรรมที่ดีในเด็กและวัยรุ่นเพื่อเป็นการป้องกันก่อนที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีพฤติกรรมความรุนแรง ประการที่สองเปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมในบุคคลที่ก่อความรุนแรงหรือมีความเสี่ยงที่จะใช้ความรุนแรง ซึ่งประกอบไปด้วยวิธีการ ดังนี้

1.1 การให้การศึกษา ได้แก่ การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนให้เท่าเทียมกัน

โดยเฉพาะนักเรียนที่ยากจนให้มีโอกาสได้ศึกษาเกี่ยวกับการฝึกอาชีพและให้ความรู้เกี่ยวกับยาเสพติด

1.2 การพัฒนาทางสังคม มีการส่งเสริมการป้องกันข่มเหงทารุณ ตั้งแต่ในระดับก่อนเข้าโรงเรียน การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม โดยเฉพาะเด็กและวัยรุ่นต้องส่งเสริมพัฒนาทักษะทางสังคม เช่น การจัดการกับความโกรธ การแก้ไขปัญหา และการเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรม

1.3 การบำบัด เป็นการแนะนำให้คำปรึกษากับเหยื่อของความรุนแรงหรือบุคคลที่มีความเสี่ยงต่อการใช้ความรุนแรง การสนับสนุนของกลุ่มและการบำบัดพฤติกรรมซึมเศร้า ความผิดปกติทางจิต รวมทั้งพฤติกรรมการฆ่าตัวตาย

1.4 การรักษา สำหรับประชาชนที่เสี่ยงต่อการทำร้ายตนเอง รวมทั้งการให้ยาในการรักษาผู้มีความคิดผิดปกติทางจิต การจัดทำโครงการสำหรับผู้กระทำผิดและบุคคลที่กระทำทารุณหรือข่มเหงคู่ครองหรือเด็ก ซึ่งโครงการเหล่านี้ใช้รูปแบบกระบวนการกลุ่มเพื่ออบรมเกี่ยวกับบทบาททางเพศ การฝึกทักษะการจัดการกับความโกรธ และความรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ของตน

2. การป้องกันทางด้านความสัมพันธ์ของบุคคล

เป็นการป้องกันในระดับครอบครัว คือ ส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีงามของครอบครัวและแก้ไขสัมพันธภาพที่ไม่ถูกต้องในครอบครัว อาจเป็นความสัมพันธ์ระหว่างเหยื่อและผู้กระทำ ความรุนแรง เช่น ความขัดแย้งในชีวิตแต่งงาน การขาดความสัมพันธ์ใกล้ชิดระหว่างบิดามารดา ผู้ปกครองและเด็ก และอิทธิพลทางลบจากผู้ใกล้ชิดหรือเพื่อน ซึ่งประกอบด้วย วิธีการ ดังนี้

2.1 การฝึกฝนความเป็นพ่อแม่ มีเป้าหมายที่จะปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ผู้ปกครองกับเด็กสนับสนุนพ่อแม่ผู้ปกครองในการอบรมสั่งสอนเด็กและช่วยให้สามารถพัฒนาการควบคุมตนเอง สำหรับเด็กที่มีความเสี่ยงต่อการถูกข่มเหงจากพ่อแม่และเป็นการป้องกันการกระทำผิดกฎหมายในอนาคตด้วย

2.2 การให้คำปรึกษาแนะนำ แก่คู่สมรสที่อายุน้อย โดยเฉพาะกลุ่มเสี่ยงต่อพฤติกรรมต่อต้านสังคม เด็กเรื้อรัง

2.3 ครอบครัวบำบัด มีเป้าหมายเพื่อปรับปรุงแก้ไขการสื่อสารและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัว การสอนทักษะการแก้ไขปัญห

2.4 การเยี่ยมบ้าน ประกอบด้วย การเยี่ยมบ้านของพยาบาลและผู้เชี่ยวชาญทางสุขภาพที่จะสนับสนุนและแนะแนวดูแล เพื่อแยกเด็กที่มีความเสี่ยงต่อการถูกระงับหรือมีความเสี่ยงที่จะมีพฤติกรรมในการกระทำผิด

2.5 การอบรมทักษะความสัมพันธ์ เป็นการอบรมกลุ่มต่าง ๆ ทั้งชายและหญิงให้เรียนรู้บทบาททางเพศ ความสัมพันธ์ที่นำไปสู่ความรุนแรง และทักษะชีวิต

3. การป้องกันทางด้านชุมชน

เป็นการสร้างความรับรู้และตื่นตัวเรื่องความรุนแรงให้แก่สังคม กระตุ้นให้ชุมชนเข้ามามีบทบาทร่วมแก้ปัญหา และส่งเสริมให้มีระบบดูแลเหยื่อที่ได้รับความรุนแรง ซึ่งมีวิธีการดังนี้

3.1 การให้การศึกษาแก่สาธารณะ โดยการณรงค์ทางสื่อต่าง ๆ ที่จะเข้าไปสู่ชุมชน หรือมุ่งเป้าหมายไปที่ โรงเรียน สถานที่ทำงาน สถานพยาบาล และสถาบันต่าง ๆ

3.2 การปรับปรุงแก้ไขสภาพแวดล้อม เช่น ความสว่างของถนน เพิ่มความปลอดภัยในเส้นทางเดินของเด็กและเยาวชนจากการไปกลับโรงเรียน ตรวจตราและกำจัดสภาพแวดล้อมที่เป็นมลพิษที่มีผลต่อการพัฒนาของเด็ก

3.3 ส่งเสริมกิจกรรมนอกหลักสูตรสำหรับเยาวชน เช่น กีฬา ดนตรี ศิลปะ และการแสดง

3.4 การฝึกอบรม เจ้าหน้าที่ตำรวจ ผู้เชี่ยวชาญทางสุขภาพและการศึกษาอาสาสมัคร ให้มีความสามารถในการแยกแยะจัดการความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ ได้

3.5 สนับสนุนให้กลุ่มต่าง ๆ ในชุมชนมีส่วนร่วมกับเจ้าหน้าที่ตำรวจในการตรวจตรารักษาความสงบเรียบร้อยในชุมชน

3.6 สร้างความร่วมมือ การจัดระบบดูแลร่วมกัน แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ความรู้ ผู้เชี่ยวชาญ เพื่อช่วยลดปัญหาความรุนแรงในชุมชน เช่น โรงเรียน สถานที่ทำงาน ค่ายผู้อพยพ สถานดูแลผู้สูงอายุ สถานพยาบาล โรงพยาบาล

4. การป้องกันทางด้านสังคม

เป็นการป้องกันที่มีเป้าหมายไปที่ปัจจัยด้านวัฒนธรรม สังคม และเศรษฐกิจเน้นไปที่การเปลี่ยนแปลงกฎหมาย นโยบาย สังคมโดยรวมและวัฒนธรรมความเชื่อ ดังนี้

4.1 ปรับปรุงแก้ไขกระบวนการยุติธรรม และการออกกฎหมาย ให้มีความถูกต้อง ยุติธรรม เช่น กฎหมายเกี่ยวกับการกระทำความรุนแรงทางเพศของคู่ครอง การลงโทษทางกายแก่ เด็กในบ้าน ในโรงเรียน หรือสถานที่อื่น ๆ ต้องมีรายงานและระบบการช่วยเหลือเมื่อเด็กถูกระทำทารุณหรือการข่มเหงทารุณผู้สูงอายุ หรือการกระทำความรุนแรงทางเพศในครอบครัว

4.2 ร่วมทำสนธิสัญญากับนานาประเทศ ในการป้องกันความรุนแรง

4.3 ปรับเปลี่ยนนโยบาย เพื่อแก้ปัญหาคความยากจน ความเท่าเทียมกันและส่งเสริมความเข้มแข็งของครอบครัว

4.4 ปรับเปลี่ยนวัฒนธรรม ความเชื่อของสังคม ที่สำคัญคือ บทบาททางเพศ ชนชาติ การแบ่งแยกเชื้อชาติ ประเพณีที่นำไปสู่ความรุนแรง

4.5 การปฏิบัติในการลดอาวุธและการลดทหารในประเทศที่มี ความขัดแย้งรวมทั้ง ทหารรับจ้าง

4.6 ปรับเปลี่ยนนโยบายและกฎหมายในการครอบครองอาวุธ

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง

งานวิจัยภายในประเทศ

สุดใจ สุขะ (2545) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความรุนแรงในกลุ่มนักเรียนอาชีวศึกษา สรุปได้ว่าสาเหตุที่เด็กอาชีวะก่อเหตุด้วยกันบ่อยครั้งส่วนหนึ่งเกิดจากสังคมที่ยังมีทัศนคติในด้านลบต่อเด็ก ซึ่งเด็กเหล่านี้มักถูกมองว่าชอบหาเรื่องหรือเรียนไม่เก่ง ไม่สามารถเข้าเรียนที่อื่น ๆ ได้แล้ว จึงมาเรียนสายอาชีวะ เมื่อเด็กถูกมองภาพลบจากสังคมประกอบกับไม่มีกิจกรรมสร้างสรรค์ให้ทำ จึงหาทางระบายหรือสร้างความเด่นให้ตนเองด้วยวิธีการรุนแรง และระดับความรุนแรงของเหตุการณ์นั้นวันจะทวีขึ้นเรื่อย ๆ

คณะกรรมการการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม วุฒิสภา (2546, หน้า 1-2) ศึกษาเรื่องปัญหาการทะเลาะวิวาทและการใช้ความรุนแรงของนักเรียนนักศึกษา พบว่า มีสาเหตุ ดังนี้

1. สาเหตุจากตัวนักเรียนนักศึกษา ในเชิงจิตวิทยาพบว่า นักเรียนนักศึกษากลุ่มที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาทอยู่ในช่วงวัยรุ่น ซึ่งเป็นช่วงที่มีพฤติกรรมอยากเด่นอยากดัง อยากลอง อยากรู้ รักศักดิ์ศรี รักพวกพ้อง ต้องการการยอมรับจากสังคม หากได้รับอิทธิพลจากกิจกรรมที่เสริมความรุนแรง เช่น กิจกรรมรับน้องใหม่ของสถาบันการศึกษาที่มีการปลุกเร้า ถ้ายทอดพฤติกรรมจากรุ่นพี่สู่รุ่นน้องในทางที่ไม่ดี หรือการใช้เวลาว่างไม่เป็นประโยชน์ อยากลองอยากรู้มั่วสุมสารเสพติด สิ่งมีนเมา ในที่สุดจะขาดสติ ขาดความยับยั้งชั่งใจ บางรายอาจแสดงอิทธิพลใช้ความรุนแรงข่มขู่ผู้ที่ด้อยกว่าเพื่อแสดง ปมเด่น เป็นต้น

2. สาเหตุจากสถาบันการศึกษา พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความเข้มแข็ง เอาใจใส่ การบริหารงานวิชาการ งานกิจกรรม งานปกครอง งานแนะแนว มีการจัดระบบครูที่ปรึกษาที่ดี มักจะไม่เกิดปัญหาการทะเลาะวิวาทและการใช้ความรุนแรง สถานศึกษาที่มีนักเรียนนักศึกษาจำนวนมาก แต่มีครูอาจารย์จำนวนน้อยจะขาดความเข้มแข็งและมีการทะเลาะวิวาทบ่อยครั้งเนื่องจากครูอาจารย์ ไม่เพียงพอและไม่สามารถควบคุมได้ สถานศึกษาบางแห่งให้ครูอาจารย์รับผิดชอบเฉพาะชั่วโมง สอน หรือมีช่วงว่างระหว่างรอยต่อชั่วโมงเรียนมาก ทำให้นักเรียนนักศึกษารวมกลุ่มกระทำในสิ่งที่ไม่เหมาะสมได้ง่าย

3. สาเหตุจากครอบครัวพบว่านักเรียนนักศึกษาที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาทมักมาจาก ครอบครัวที่ขาดความเอาใจใส่หรือนักเรียนนักศึกษาเช่าหอพักหรือบ้านเช่าอยู่กันเองตามลำพัง เมื่อขาดผู้ปกครองก็จะมีโอกาสวิวาทวิวาทกันมา รวมตัวกับกลุ่มอิทธิพล ซึ่งพร้อมที่จะก่อเหตุ ได้ตลอดเวลา

4. สาเหตุจากสังคมและสิ่งแวดล้อม พบว่า สิ่งแวดล้อมที่ปรากฏในสังคม เช่น สถานเริงรมย์ ห้างสรรพสินค้า ร้านอาหารและเครื่องดื่ม จะเป็นสถานที่แรก ๆ ที่นักเรียนนักศึกษา ใช้เวลาว่างจากการเรียนหรือเดินทางไปกลับระหว่างบ้านกับสถานศึกษาเป็นจุดรวมตัวนัดเสพสิ่ง มีเงินมา และยังพบว่าบางร้านที่อยู่ใกล้สถานศึกษาจะเป็นแหล่งรับฝากอาวุธ เป็นแหล่งนัดหมายกัน ไปก่อเหตุทะเลาะวิวาทเสื่อมวลชนอาจจะเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ก่อให้เกิดการทะเลาะวิวาทเนื่องจาก ความรุนแรงของการรายงานข่าวโดยไม่พิจารณาให้รอบคอบนอกจากนั้นยังพบว่ามึ้นักเรียน นักศึกษาส่วนหนึ่งขาดความมั่นใจเนื่องจากประสบเหตุร้ายหรือถูกทำร้ายแล้วไปแจ้งความกับ เจ้าหน้าที่ตำรวจหรือเจ้าหน้าที่อื่นรวมทั้งครูอาจารย์ กลับไม่ได้รับความสนใจหรือเอาใจใส่ ช่วยเหลือ หรือแก้ไข จึงเป็นเหตุให้มีการแก้แค้นเพื่อเอาคืน มีการลอบทำร้าย ขกพวกตีกัน และเหตุการณ์ได้ทวีความรุนแรงยิ่งขึ้น

ภูมิภัทร ปาลกะวงศ์ ณ อยุธยา (2547) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมแนะแนวกลุ่มต่อการพัฒนาทักษะชีวิตและเปลี่ยนเจตคติต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของเด็กและเยาวชนใน สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนบ้านมูทิดาโดยกลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมแนะแนวกลุ่ม จำนวน 15 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ โปรแกรมแนะแนวกลุ่ม แบบวัดทักษะชีวิต และแบบวัดเจตคติต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาท ผลการวิจัยพบว่า เด็กและ เยาวชนที่เข้าร่วม โปรแกรมแนะแนวกลุ่มมีคะแนนทักษะชีวิตและคะแนนเจตคติต่อพฤติกรรม ทะเลาะวิวาทสูงกว่าก่อนได้รับโปรแกรมและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พรดี ลิ้มปรีดานกร (2547) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้าง ทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรง

ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมวัดคูสิดาราม ซึ่งทักษะชีวิตที่ผู้วิจัยได้เลือกมาทำการศึกษาคือ ทักษะชีวิตการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์ และทักษะการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์และทักษะการสื่อสาร ดีวก่อนการทดลองและดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชินเจดา สักดีเสมอพรหม (2548) ได้ศึกษาเรื่องการมีส่วนร่วมของอาจารย์และนักศึกษา ในการป้องกันการใช้ความรุนแรงของนักศึกษา: ศึกษากรณีวิทยาลัยเทคนิคชลบุรี ผลการศึกษาพบว่านักศึกษาส่วนใหญ่ไม่มีประสบการณ์การใช้ความรุนแรงในด้านทัศนคติของนักศึกษา ในสาเหตุที่อาจก่อให้เกิดความรุนแรง ตามลำดับจากมากไปหาน้อย คือ เคยทะเลาะกัน ต้องการช่วยเหลือเพื่อน เพื่อรักษาสักดิ์ศรีของตนเอง ต้องการสร้างอำนาจบารมี ส่วนการมีส่วนร่วมของนักศึกษาพบว่า ด้านการมีส่วนร่วมค้นหาสาเหตุของปัญหาและแนวทางแก้ไข ด้านการมีส่วนร่วมวางแผนดำเนินกิจกรรม และด้านการมีส่วนร่วมวางแผนและปฏิบัติ ทั้งสามด้านมีส่วนร่วมระดับปานกลางส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมในการป้องกันการใช้ความรุนแรงของนักศึกษา คือ อายุและระดับการศึกษา ในด้านการมีส่วนร่วมของอาจารย์ คือ มีแนวทางป้องกันทั้งทางตรงและทางอ้อม ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา โดยประสานความร่วมมือกับหน่วยงานใกล้เคียง ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากผู้กำกับ (ตำรวจ) มาสร้างความอบอุ่นให้กับนักศึกษา บูรณาการในด้านกิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมด้านดนตรีและกีฬา เข้าค่ายอาสาพัฒนาชุมชนสามารถใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์เพื่อสร้างความสามัคคีในสถานศึกษารวมถึงอบรมคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษามีจิตสำนึกที่ดีเพื่อเป็นกำลังสำคัญของประเทศชาติที่คิดต่อไปในอนาคต

ศศิญา ศรีทอง (2550) ได้วิเคราะห์องค์ประกอบความรุนแรงของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษา สังกัดคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จังหวัดร้อยเอ็ด จำนวน 2,150 คน ผลการวิจัยพบว่า

1. ความรุนแรงของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษา สังกัดคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จังหวัดร้อยเอ็ด วิเคราะห์ได้ 10 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านศักดิ์ศรีสถาบัน ด้านการกีดกันเสรีภาพ ด้านการทำร้ายตนเอง ด้านการทำลายและลักขโมย ด้านพฤติกรรมทางเพศ ด้านการรังแกและการกลั่นแกล้ง ด้านการเสพสารเสพติด ด้านการทำร้ายผู้อื่น ด้านการดื่มของมึนเมาและด้านการใช้วาจา

2. นักศึกษาชายมีความรุนแรงใน 8 องค์ประกอบ คือองค์ประกอบด้านศักดิ์ศรีสถาบัน ด้านการกีดกันเสรีภาพ ด้านการทำร้ายตนเอง ด้านการทำลายและลักขโมย ด้านการรังแกและกลั่นแกล้ง ด้านการเสพสารเสพติด ด้านการทำร้ายผู้อื่นและด้านการใช้วาจา มากกว่านักศึกษาหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไพเราะ วารณาโค (2550) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมป้องกันความรุนแรงต่อวิธีการจัดการกับปัญหาของวัยรุ่นชายของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นชั้นปีที่ 1 โรงเรียนมงฟอร์ตวิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมป้องกันความรุนแรงมีคะแนนวิธีที่วัยรุ่นใช้จัดการกับปัญหาภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและมีคะแนนความก้าวร้าวภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรมต่ำกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนวิธีที่วัยรุ่นใช้จัดการกับปัญหาสูงกว่าและมีคะแนนความก้าวร้าวต่ำกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

นพากรณ์ เสนา (2551) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมต่อทักษะชีวิตในการป้องกันความรุนแรงด้านร่างกายของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสมุทรสาคร ผลการศึกษาพบว่า ค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลอง เจตคติต่อการกระทำรุนแรง เจตคติต่อความเห็นใจผู้อื่น ทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการสื่อสารของกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นมากกว่าของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยทางสถิติ .05 ส่วนค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลอง เจตคติความตระหนักรู้ในตนเองและทักษะการจัดการกับอารมณ์ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน

งานวิจัยต่างประเทศ

ซไนเดอร์ (Snyder, 1999) พบว่า ปัญหาการก่อความรุนแรงในกลุ่มวัยรุ่นอเมริกา มักจะเกิดขึ้นเนื่องจากเชื้อชาติ และการแบ่งสีผิว จากข้อมูลของกรมสืบสวนคดีพิเศษของสหรัฐอเมริกา (FBI, 1999) ระบุว่า กลุ่มวัยรุ่นที่ถูกจับได้เป็นคนผิวขาวประมาณร้อยละ 71 คนผิวดำร้อยละ 26 ส่วนที่เหลืออีกร้อยละ 3 จะเป็นกลุ่มวัยรุ่นที่เป็นอเมริกา อินเดีย คนพื้นเมืองจากอลาสก้า รวมทั้งกลุ่มวัยรุ่นที่เป็นเชื้อसानเอเชียและโพลินีเซียน สำหรับความผิดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากความรุนแรงนี้ได้แก่ การประทุษร้ายต่อชีวิตทรัพย์สินและร่างกายจากข้อมูลของกรมสืบสวนคดีพิเศษ (FBI) พบว่าเหตุร้ายต่าง ๆ มักจะเกิดขึ้นระหว่างเวลา 14.00- 18.00 น. ซึ่งเป็นเวลาหลังจากโรงเรียนเลิกแล้ว ดังนั้น แนวทางหนึ่งที่สถานศึกษาจะสามารถนำไปแก้ปัญหาคือ การจัดกิจกรรมต่าง ๆ หรือให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมของชมรมหลังจากเลิกเรียน (National Report Series, 1999) คณะกรรมการแก้ปัญหา การใช้ความรุนแรงของศูนย์กำหนดนโยบายการศึกษา มหาวิทยาลัยอินเดียนา (The Indiana Education Policy Center) ได้สรุปโครงการแก้ปัญหาไว้ 3 ระดับ ดังนี้

1. การเสริมสร้างบรรยากาศภายในโรงเรียน (Creating a Positive Climate)
2. การรับรู้ปัญหาแต่เนิ่นและการแก้ไข (Early Identification and Intervention)
3. กำหนดมาตรการต่อต้านอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Response)

โดยจัดแบ่งโครงการออกเป็น 3 ระยะ ๆ ละ 1 ปี ซึ่งในปีแรกของโครงการได้มีการจัดกลุ่มร่วมกันระหว่างผู้บริหาร โรงเรียน ครู-อาจารย์ และผู้ปกครอง โดยทำการประเมินตนเองเกี่ยวกับทรัพยากรที่มีอยู่ว่าเพียงพอที่จะนำมาแก้ไขปัญหหรือไม่ หลังจากนั้น ได้จัดให้มีการกำหนดยุทธศาสตร์ที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหา สำหรับในปีที่สอง เป็นการนำเอายุทธศาสตร์ที่ได้กำหนดไว้ไปปฏิบัติและประเมินผล โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียน 20 แห่ง สถานที่ตั้งอยู่ในรัฐอินเดียนา และเนบราสกา ส่วนปีที่สาม ได้นำแผนยุทธศาสตร์ที่ปรับแก้แล้วนำไปใช้ระดับชาติ ซึ่งผลจากการนำโครงการนี้ไปใช้พบว่า มีโรงเรียน 1 แห่ง ซึ่งตั้งอยู่ในเขตเมือง เดิมมีสถิตินักเรียน ออกจากโรงเรียนก่อนสำเร็จการศึกษาถึงร้อยละ 70 – 80 ภายในปีแรก มีสถิติลดลงประมาณร้อยละ 35 เมื่อนำโครงการไปใช้ครบ 3 ปี พบว่า สถิติการออกจากโรงเรียนก่อนสำเร็จการศึกษาลดลงเหลือประมาณร้อยละ 40

ดาเบิร์ก (Dahberg, 1998) ได้ศึกษาและรายงานไว้ว่า ปัญหาความรุนแรงของเด็กวัยรุ่น เป็นปัญหาที่มีความยุ่งยากซับซ้อนด้วยปัจจัยเสี่ยงหลาย ๆ ด้าน รวมถึงความเชื่อ (Beliefs) และพฤติกรรมต่าง ๆ ของแต่ละคน ได้แก่ ความก้าวร้าว การดื่มสุราตลอดจนการเสพยาเสพติด เป็นต้น สภาพครอบครัวที่มีปัญหาการแยกกันอยู่ การหย่าร้างหรือขาดความสนใจดูแลบุตรก็เป็นสาเหตุที่สำคัญในขณะที่ยอิทธิพลของเพื่อนและบรรยากาศภายในโรงเรียน เช่น การคบเพื่อนที่ไม่ดี การรวมกลุ่มเป็นแก๊งค์ต่าง ๆ เหล่านี้นำไปสู่ความยุ่งยากและเกิดปัญหาการก่อความรุนแรงของวัยรุ่น

ดูรัน (Durant, 2002) ได้รายงานผลการวิจัยเกี่ยวกับความรุนแรงไว้ว่าพฤติกรรม การแสดงออกถึงความรุนแรงของเด็กเกิดจากพฤติกรรมการเรียนรู้ (learned Behavior) โดยเริ่มต้นมาจากกลุ่มสังคมปฐมภูมิ (Primary Social Group) เช่น ครอบครัว กลุ่มเพื่อน และในขณะเดียวกันก็ศึกษาสังเกตจากกลุ่มเพื่อนบ้านที่อยู่ในชุมชนนั้น ๆ นอกจากนั้น พฤติกรรม การเรียนรู้เกี่ยวกับความรุนแรงของเด็กยังได้รับแรงกระตุ้นมาจากสื่อต่าง ๆ เช่น โทรทัศน์ อินเทอร์เน็ต วิดีโอเกมส์ และภาพยนตร์ ทำให้เด็กรับเอาความรุนแรงที่ได้เห็น ได้ฟังเข้าไปในจิตใจ ดังนั้น จึงไม่น่าประหลาดที่เด็กจะใช้ความรุนแรงตอบโต้พฤติกรรมรุนแรงที่ตนถูกกระทำไม่ว่าจะเป็นความก้าวร้าวทางวาจา หรือการทำร้ายร่างกาย

เอกลีย์ และอาร์จุนัน (Egley & Arjunan, 2002) ได้นำเสนอผลการวิจัยเชิงสำรวจแก๊งค์วัยรุ่นในสหรัฐอเมริกา เมื่อปี ค.ศ. 2000 โดยกำหนดกลุ่มตัวอย่างจาก 1) ดำรวจในเมืองใหญ่ซึ่งมีพลเมืองมากกว่า 25,000คนหรือมากกว่าจำนวน 1,216 2) ดำรวจและนายอำเภอในเขตรอบ ๆ เมืองจำนวน 661 พบว่า ลักษณะความรุนแรงที่เกิดขึ้นกว่าครึ่งหนึ่งในพื้นที่เขตเมืองใหญ่มักจะเป็นการทำร้ายร่างกายระหว่างสมาชิกที่อยู่ในแก๊งค์ต่าง ๆ สำหรับพื้นที่ในเขตรอบ ๆ เมืองจะพบกว่าครึ่งหนึ่งของความรุนแรงที่เกิดขึ้นนั้น จะเป็นการประทุษร้ายร่างกายบุคคลอื่น ที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับ

แก๊งวัยรุ่น นอกจากนั้นผลการวิจัยยังพบอีกว่า สมาชิกแก๊งที่เพิ่งพ้นโทษมาจะมีอิทธิพลต่อแก๊งต่าง ๆ ที่รวมตัวกันอยู่ในท้องถิ่น

ดอดจ์และคณะ (Dodge et al., 2002) ได้นำเสนอ นโยบายปฏิบัติการศึกษา เรื่อง การป้องกันปัญหาการก่อความรุนแรงที่เรื้อรังในโรงเรียน (Preventing Chronic Violence in School) ณ ทำเนียบประธานาธิบดีสหรัฐอเมริกา โดยได้นำงานวิจัยที่จะช่วยกำหนดพื้นฐานและแนวทางในการป้องกันการก่อความรุนแรงและได้ตั้งชื่อว่าเป็นรูปแบบการแก้ปัญหาแบบทางด่วน (Fast Track) โดยเริ่มโครงการตั้งแต่ปี 1991 และเลือกกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 891 คน จากเด็กจำนวน 10,000 คน ซึ่งเป็นเด็กเล็กที่จัดอยู่ในพวกกลุ่มเสี่ยงสำหรับการไปก่อปัญหาใช้ความรุนแรงเมื่อเติบโตขึ้นเป็นวัยรุ่น เช่น เด็กที่มีฐานะยากจนหรือพ่อแม่แยกกันอยู่ หลังจากนั้นได้สุ่มเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 จะได้รับการปลูกฝังและอบรมตามแนวทางที่กำหนดไว้ ส่วนอีกกลุ่มจะไม่ได้ได้รับการปลูกฝังและฝึกอบรม โครงการทางด่วนใช้เวลาในการดำเนินการ 10 ปี และมีค่าใช้จ่าย 40,000 ดอลลาร์สหรัฐต่อเด็ก 1 คน ตลอดระยะเวลา 10 ปี เด็ก ผู้ปกครอง และครูจะต้องเข้ารับการฝึกอบรมและปลูกฝัง โดยให้ได้รับความรู้ในด้าน 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา 2) ความสัมพันธ์กับเพื่อน 3) บรรยากาศในห้องเรียน 4) การดูแลของผู้ปกครอง 5) ความมีส่วนร่วมกันระหว่างบ้านและโรงเรียน 6) กระบวนการอยู่ร่วมกันในสังคม

ตลอดระยะเวลา 10 ปี ของการดำเนินการปรากฏว่า ได้รับความร่วมมืออย่างดียิ่งจากผู้ปกครอง โรงเรียน ครู และอาสาสมัคร ผลการวิจัยโครงการ พบว่า สถิติการก่อความรุนแรงลดลงถึง 1 ใน 2 และเมื่อมองในแง่ของการใช้ยุทธศาสตร์ผลประโยชน์และการลงทุนแล้ว ถือว่าเป็นการลงทุนที่คุ้มค่า

อาคอสต้า (Acosta, 2004) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การกระทำรุนแรงในชุมชนและกิจกรรมของกลุ่มวัยรุ่น ซึ่งเป็นการศึกษาเปรียบเทียบวัฒนธรรมข้ามชาติของสหรัฐอเมริกาในรัฐแมรีแลนด์ กับชุมชนวัยรุ่นของประเทศบราซิล ในกรุงริโอเดอจาเนโร พบว่า ปัญหาการก่อความรุนแรงในชุมชนเกิดขึ้นอยู่เป็นประจำและเกือบทุกประเทศทั่วโลกมักจะมีความขัดแย้งของกลุ่มวัยรุ่นเกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา ผู้วิจัยได้ศึกษาความแตกต่างของพฤติกรรมการรับรู้ของกลุ่มวัยรุ่นในเมืองบัลติมอร์และกรุงริโอเดอจาเนโร 6 ด้าน คือ 1) ด้านความผูกพันของกลุ่มเพื่อน 2) อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน 3) กิจกรรมของกลุ่มวัยรุ่น 4) โอกาสในการเข้าไปแก้ไขปัญหโดยหน่วยงานทางสังคมที่เกี่ยวข้อง 5) แหล่งที่อยู่อาศัย 6) การรับรู้อันตรายที่เกิดจากความรุนแรงของกลุ่ม พบว่า สถานที่ตั้ง ภูมิศาสตร์ที่แตกต่างกัน จะส่งผลให้มีการรับรู้ถึงอันตรายที่อาจเกิดขึ้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้พบว่ากลุ่มวัยรุ่นใช้เวลาอยู่ในที่พักของตนมากกว่าการออกมารวมกลุ่มกันแต่เมื่อใดที่มีการรวมกลุ่มกัน ผลที่ตามมาก็คือ การแสดงออกถึงความรุนแรงซึ่งเป็นอิทธิพลจากกลุ่มเพื่อน

เจนกิน (Jenkin, 2004) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การรับรู้ของบุคลากรในโรงเรียนถึงผลของการรวมกลุ่มเป็นแก๊งค์ การใช้ความรุนแรงและความปลอดภัยใน โรงเรียนเขตพื้นที่เมืองเซวิลล์ (Nashville) รัฐเทนเนสซี (Tennessee) ผลการวิจัยพบว่า บุคลากรในโรงเรียนรับรู้และตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นอย่างดี และมีคำอธิบายต่าง ๆ ถึงเหตุผลที่นักเรียนก่อความรุนแรงและรวมกลุ่มเป็นแก๊งค์ ซึ่งส่วนใหญ่จะมีสาเหตุเริ่มต้นมาจากทางบ้าน เช่น ขาดการดูแลเอาใจใส่จากผู้ปกครอง ครอบครัวแตกแยก ตลอดจนละเมิดกฎ ระเบียบ ข้อบังคับของทาง โรงเรียน

เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนอาชีวศึกษา

ในการเรียนสายอาชีวศึกษา เป็นช่วงเวลาที่นักเรียนเข้าสู่วัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างมากมาจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายซึ่งมีลักษณะคล้ายกับนักเรียนในสายสามัญทั่วไปและการเปลี่ยนแปลงในจิตใจที่ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัว การใช้ชีวิตในสถานศึกษาทั้งในเรื่องของเวลาเรียนจากการเรียนในระบบปีมาเป็นระบบเปิดทำให้นักเรียนต้องรับผิดชอบมากขึ้นเนื้อหาหลักสูตรที่เน้นการเรียนภาคทฤษฎีควบคู่กับการปฏิบัติการทางวิชาชีพ กลุ่มเพื่อนซึ่งส่วนใหญ่เป็นเพศเดียวกัน การรับอิทธิพลจากระบบรุ่นพี่ ๆ และสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้มีผลต่อการแสดงออกของพฤติกรรมและบุคลิกภาพที่แตกต่างกันอย่างมากระหว่างนักเรียนในสายสามัญและสายอาชีวศึกษา หรือนักเรียนที่เรียนในสายอาชีวศึกษาด้วยกัน

ปัญหาของนักเรียนอาชีวศึกษา

ปราณี นัยประยูร (2544, หน้า 2) กล่าวว่า เนื่องจากในสังคมของนักเรียนอาชีวศึกษาเป็นสังคมที่รวมวัยรุ่น ซึ่งมีลักษณะต่าง ๆ กันทั้งทางด้านสภาพครอบครัว และสังคม ประกอบกับวัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างรวดเร็ว เป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต เป็นวัยที่ต้องการอิสรภาพ อยากรู้ อยากเห็น อยากทดลอง เป็นวัยที่พัฒนาการอยู่ในช่วงที่จะค้นหาเอกลักษณ์ของตนเองอาจทำให้เกิดความสับสนในการปรับตัว ซึ่งพฤติกรรมของวัยรุ่นเป็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วไม่แน่นอนเวลาหนึ่งอาจมีพฤติกรรมที่แสวงหาการพึ่งพาอาศัยผู้อื่น แต่อีกเวลาหนึ่งอาจแสวงหาความเป็นอิสระอย่างเปิดเผย ทำให้เกิดความขัดแย้งในตนเอง ในช่วงนี้บางคนต้องเผชิญปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมหรือสังคม ถ้าวัยรุ่นไม่สามารถปรับตัวได้ ก็จะก่อให้เกิดปัญหาสังคมมากมาย เช่น ปัญหาไม่เข้าชั้นเรียน ไม่เรียนหนังสือ ปัญหาต่อการทะเลาะวิวาท และการคิดยาเสพติด ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า ปัญหาของนักเรียนด้านอาชีวศึกษา มีดังนี้

1. นักเรียนด้านอาชีวศึกษา เป็นวัยรุ่น เป็นวัยที่มีความเปลี่ยนแปลงมากทั้งร่างกายและจิตใจ มีความว้าวุ่น ความคิดผันแปรไปได้ง่าย ๆ และค่อนข้างรุนแรง ชอบเข้ากลุ่มเพื่อนซึ่งหาก

เพื่อนไม่ดี อาจชักชวนไปในทางที่ผิดได้ง่าย ไม่ว่าจะในแง่ของการแก้ปัญหา การประพฤติกปฏิบัติ หรือการมีค่านิยมประจำตัว

2. ผู้ที่เรียนอาชีวศึกษามักจะมีความรู้สึกด้อย และไม่เท่าเทียมกับผู้เรียนทางวิชาสามัญ หรือวิชาอื่น ๆ ทั้งในด้านสติปัญญาและอาชีพที่จะไปประกอบในวันข้างหน้า การช่วยให้กำลังใจ และการคอยให้ความช่วยเหลือย่อมเป็นสิ่งที่จำเป็น

3. หลักสูตรอาชีวศึกษาในปัจจุบันมีลักษณะกว้างขวาง ทั้งการเลือกเรียนวิชา การเปลี่ยน วิชา การจบหลักสูตร และแนวทางในการประกอบอาชีพ เหล่านี้ นักเรียนจึงต้องการที่จะปรึกษา แนะนำ

กล่าวโดยสรุป นักเรียนอาชีวศึกษาส่วนใหญ่เป็นนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจจึงมีอารมณ์รุนแรง และยังมีความรู้สึกด้อยและไม่เท่าเทียมกับผู้เรียนสายสามัญจึงควรให้กำลังใจคอยช่วยเหลือและควรให้การปรึกษาแนะแนวทางที่ ถูกต้อง

ลักษณะพฤติกรรมของนักเรียนอาชีวศึกษาสาขาช่างอุตสาหกรรม

รุ่งทิศา เสาร์สิงห์ และทักษิณา เครือหงส์ (2537, หน้า 19 - 23) ได้ทำการสำรวจลักษณะ บุคลิกภาพและพฤติกรรมของนักเรียนสายอาชีวศึกษาแยกตามแผนกวิชาปรากฏผล ดังนี้คือ

แผนกวิชา: ช่างกลโรงงาน ช่างโลหะ ช่างโลหะวิทยา ช่างยนต์

ลักษณะบุคลิกภาพ

1. ระดับสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์ปานกลางถึงดี ส่วนใหญ่ให้ความสนใจในการเรียนวิชา ภาคปฏิบัติมากกว่าวิชาทฤษฎี ด้วยความเข้าใจว่าวิชาชีพเท่านั้นที่นำไปใช้ประกอบอาชีพได้
2. ส่วนใหญ่เป็นรายวิชาในภาคปฏิบัติ มีการใช้เครื่องมือเครื่องจักรต่าง ๆ ที่ทำให้เสื้อผ้า เปราะเปื้อนอยู่เป็นประจำ ทำให้ขาดความพิถีพิถันในเรื่องการแต่งกาย
3. ให้ความสำคัญต่อเพื่อนมากกว่าครูและพ่อแม่ ด้วยความกลัวการถูกกลุ่มเพื่อนเลิกคบ จึงปฏิบัติตามในสิ่งที่ผิดส่วนใหญ่ในกลุ่มเพื่อนเลือกทำ แม้ว่ามันจะเป็นเรื่องไม่ถูกต้องก็ตาม
4. เด็กที่เรียนเก่งมาก ๆ ให้ความสนใจต่อการเรียนอย่างเดียวจะไม่ค่อยมีเพื่อนหรือเพื่อน ส่วนใหญ่ไม่คบด้วย แต่ถ้าเรียนเก่งและเข้ากลุ่มด้วยก็สามารถเข้ากลุ่มได้
5. ลักษณะการพูดจาบางครั้งไม่มีสัมมาคารวะ ขาดความอ่อนน้อม พูดห้วนสั้น ซึ่งเป็นไปโดยไม่ตั้งใจ เป็นเรื่องของความไม่รู้อีกกว่า เพราะส่วนใหญ่อยู่ในกลุ่มของผู้ชาย การพูดจาเช่นนั้นจึงกลายเป็นเรื่องธรรมดาไปอีกทั้งการพูดมีลักษณะ โผงผางเสียงดังและชอบ โวยวายอาจเนื่องจากการฝึกงานในโรงงานที่เดินเครื่องจักรเสียงดัง ต้องตะโกนคุยกันจนคิดเป็นนิสัย

6. เรื่องของศักดิ์ศรีเป็นสิ่งสำคัญมาก โดยเฉพาะศักดิ์ศรีของแผนกและสถาบัน จัดว่าเป็นสาเหตุหลักของการทะเลาะวิวาทยกพวกตีกัน

7. สูบบุหรี่และดื่มเหล้า เป็นสิ่งที่ทำให้เข้ากับกลุ่มเพื่อนได้

8. มีการแสดงออกทางอารมณ์รุนแรง ก้าวร้าวเมื่อมีเรื่องต่าง ๆ มากกระทบทำให้เกิดการตอบโต้อย่างรุนแรง

9. มักแสดงออกอย่างเปิดเผยจริงใจ ตรงไปตรงมา มีเหตุผลและชอบช่วยเหลือผู้ที่อ่อนแอกว่า

10. มีความรักในเพื่อนพ้องมาก ช่วยเหลือเพื่อนในทางที่ถูกและผิด

แผนกวิชา: ช่างไฟฟ้า ช่างอิเล็กทรอนิกส์ เทคนิคคอมพิวเตอร์

ลักษณะบุคลิกภาพ

1. สถิติปัญญาอยู่ในเกณฑ์ดีถึงดีมาก ส่วนใหญ่มีความกระตือรือร้น และมีความตั้งใจเรียนในทุกวิชาทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาที่ใช้การคำนวณ

2. มีความพิถีพิถันในการแต่งกายมาก ดูสะอาดเรียบร้อยจนเด่นกว่ากลุ่มแผนกวิชาชีพอื่นที่เป็นชายล้วนจนทำให้ดูเป็นคนเจ้าสำอวด

3. พุดจาอ่อนน้อม การแสดงออกมีสัมมาคารวะ ทั้งกับครูและเพื่อนนักเรียน โดยเฉพาะกับเพื่อนต่างเพศ

4. มีการแข่งขันในการเรียนระหว่างกลุ่มสูง เพราะส่วนใหญ่เป็นเด็กที่เรียนดี ผลการเรียนจึงสูง ทำให้คนที่ผลการเรียนด้อยกว่าพยายามหาที่เรียนพิเศษเพื่อจะได้เรียนให้ทันเพื่อน

5. ให้ความสำคัญกับการเรียนพอ ๆ กับการทำกิจกรรมอย่างอื่น สามารถทำกิจกรรมในกลุ่มเพื่อนได้ แต่ถ้าหากกิจกรรมนั้นมีผลกระทบต่อการเรียนในทางที่ไม่ดี เด็กกลุ่มนี้ส่วนใหญ่จะไม่ทำ

6. เด็กที่เรียนเก่งและให้การช่วยเหลือการเรียนกับผู้อื่นจะทำให้มีเพื่อนมากส่วนเด็กที่เรียนเก่งแต่เห็นแก่ตัวมักไม่มีเพื่อนคบหาด้วย ดังนั้นบุคคลที่กลุ่มยอมรับคือเด็กที่เรียนเก่ง มีน้ำใจ และทำกิจกรรมบ้าง

7. กลุ่มเพื่อนและระบบรุ่นพี่รุ่นน้องยังมีอิทธิพลต่อเด็กกลุ่มนี้อยู่มากเช่นกันคือจะทำตามที่กลุ่มเพื่อนส่วนใหญ่เห็นด้วยแต่ต้องมีเหตุผลในการกระทำ ไม่ค่อยใช้อารมณ์ในการตัดสินใจ ปัญหาทั้งนี้ทั้งนั้นยังต้องทำตามมติที่รุ่นพี่ว่าไว้ด้วย

แผนกวิชา: ช่างก่อสร้าง ช่างโยธา

ลักษณะบุคลิกภาพ

1. แต่งกายเรียบร้อยสะอาด และมีการแข่งขันในเรื่องเครื่องแต่งกาย เช่น รองเท้าต้องเป็นรองเท้าหนังแบบรองเท้าบูท เป็นต้น ซึ่งได้รับอิทธิพลมาจากกลุ่มเพื่อนนั่นเอง หากมีความนิยมในสินค้าหรือใดก็พยายามหามาแข่งขันกันในเรื่องความหรูหรา

2. กลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลมากในการแสดงพฤติกรรม บุคคลที่ไม่เข้ากลุ่มก็จะมีเพื่อนน้อย

3. เป็นกลุ่มของนักเรียนที่มีสติปัญญาอยู่ในระดับปานกลางถึงเกณฑ์ดีและมีความตั้งใจในการเรียน

4. ทำงานปราณีต เรียบร้อย ลายมือเป็นระเบียบ เพราะเป็นรายวิชาที่เน้นเรื่องการเขียนแบบมาก ทำให้มีลักษณะนิสัยทางด้านความพยายามและความอดทนต่อการปฏิบัติงานในระดับสูง

5. ถือเรื่องศักดิ์ศรีเป็นเรื่องใหญ่ อาจกลายเป็นความขัดแย้งระหว่างกลุ่มได้หากมีการดูหมิ่นในศักดิ์ศรีระหว่างบุคคล ซึ่งมีความรุนแรงพอ ๆ กับแผนกช่างกล

6. รับผิดชอบและตั้งใจปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายเป็นอย่างดี

7. ค่อนข้างมีความเป็นผู้ใหญ่มาก เพราะบางคนสามารถทำงานพิเศษได้แล้ว ทำให้ต้องมีความรับผิดชอบมากขึ้นจึงมีลักษณะความเป็นผู้ใหญ่มากกว่าแผนกอื่น

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนักเรียนอาชีวศึกษา

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อนักเรียนอาชีวศึกษาทำให้มีพฤติกรรมแตกต่างไปจากนักเรียนในสายสามัญ มี 2 ปัจจัยหลัก คือ ปัจจัยตัวนักเรียนเองและปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย (รุ่งทิพา เสาร์สิงห์ และทักษิณา เกรือหงษ์, 2537, หน้า 24-25)

1. ความต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคม ความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ตามทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ข้อหนึ่งคือ ความต้องการเป็นที่ยอมรับของกลุ่ม นักเรียนในสาขาวิชาชีพมีความต้องการในเรื่องนี้อยู่ในระดับมากความพยายามเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มนั้นเพราะต้องการแสวงหาเอกลักษณ์ให้กับตนเอง เช่น การยกพวกทำร้ายกันเพื่อให้กลุ่มเห็นและยอมรับในความกล้าหาญของตน ประพฤติตนตามแนวปฏิบัติที่กลุ่มเลือกทำ ซึ่งอาจรวมไปถึงพฤติกรรมที่ส่งผลเสียต่อตนและสังคม เช่น การถูกดัดคะแนนความประพฤติ โดนภาคทัณฑ์หรือทำให้ภาพพจน์ของโรงเรียนตกต่ำ

2. ความรับผิดชอบต่อตนเอง นักเรียนในสาขาอาชีวศึกษามักใช้ความสามารถเฉพาะทางไปประกอบอาชีพเสริมนอกเวลาเรียนเช่นกรณีนักเรียนรอบบ่ายอาจทำงานพิเศษในช่วงเช้า สามารถรับผิดชอบค่าใช้จ่ายในเรื่องส่วนตัวและการเรียนทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้ใหญ่สามารถตัดสินใจแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเองได้โดยมิต้องปรึกษาผู้ปกครองหรือครูบาอาจารย์

3. พัฒนาการทางอารมณ์ นักเรียนระดับอาชีวศึกษานั้นอยู่ในช่วงของวัยรุ่นอายุ 15 ปีขึ้นไป เป็นช่วงวัยที่ต้องการพัฒนาการทั้งทางร่างกายและอารมณ์ พัฒนาการทางอารมณ์ส่งอิทธิพลต่อพฤติกรรมวัยรุ่นสูงจึงทำให้เขามีอารมณ์ค่อนข้างรุนแรง ฉุนเฉียวง่าย มีการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์อย่างรวดเร็ว ไม่มีเหตุผล เมื่อถูกดูหมิ่นในแผนกวิชาหรือเพื่อนพ้อง ก็พร้อมที่จะตอบโต้อย่างรุนแรง ได้ทันที สอดคล้องกับคำกล่าวของ ھرรษา แก้วพูลปกรณ์ (2541, หน้า 3) ที่ว่า สภาพการเปลี่ยนแปลงของวัยรุ่นทำให้เขาเกิดความสับสน ไม่แน่ใจ ไม่ปลอดภัย เกิดอารมณ์แปรปรวนง่าย มีความรุนแรงและขาดการควบคุมอารมณ์ มักแสดงออกไปทางอารมณ์อย่างเปิดเผย

4. ปัญหาด้านหลักสูตรวิชา ในสายวิชาชีพส่วนใหญ่เป็นรายวิชาปฏิบัติมากกว่าทฤษฎี มีการฝึกทักษะของการใช้อุปกรณ์ เครื่องมือเครื่องใช้ ซึ่งหากเด็กขาดความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติแล้วย่อมไม่สามารถค้นคว้าหาความชำนาญจากตำราได้ผนวกกับการขาดความเอาใจใส่จากครูผู้สอนแล้วจะเป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กเกิดความเบื่อหน่าย หนีเรียน ขาดเรียนบ่อย ใช้เวลาในการเข้ากลุ่มเพื่อนเพื่อหาความสนุกสนานหรือข้องแะกับอบายมุขต่าง ๆ

5. การจัดเวลาในการเรียน หลักสูตรวิชาชีพนั้นมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบรอบเช้า – บ่าย หรือบาที่อาจมีรอบค่ำ เพราะจัดจำกัดในเรื่องห้องเรียน วัสดุ ครุฝึก ทำให้นักเรียนมีเวลาว่างมาก ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่ไม่รู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ เกิดการมั่วสุม ปรีกษาหรือเรื่องการเล่นงานคู่อริ การแะวเพศตรงข้ามเป็นต้น

6. สภาพแวดล้อมของโรงเรียน สภาพแวดล้อมของโรงเรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกระทำได้ของนักเรียนอย่างมาก หากการจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเกิดแหล่งอบายมุข นักเรียนที่มีเวลาว่างจะใช้โอกาสในการมั่วสุมเล่นการพนัน เพื่อฆ่าเวลาก่อนเรียน หรือบางแห่งมีโรงเรียนตั้งอยู่ในบริเวณใกล้เคียงกันผลคือเด็กแต่ละโรงเรียนไม่ถูกกัน หาเรื่องทะเลาะวิวาทกันอยู่เสมอ เพราะมีการแข่งขันเพื่อความเป็นหนึ่งไปในตัว

7. จำนวน นักศึกษา จากการจัดการเรียนการสอนแบบรอบเช้า รอบบ่าย รอบค่ำ ทำให้นักเรียนเป็นจำนวนมาก การควบคุมดูแลเป็นไปอย่างไม่ทั่วถึง รุ่นพี่และเพื่อนจึงมีอิทธิพลและบทบาทต่อนักเรียน เป็นผลให้เกิดแนวปฏิบัติตาม ๆ กันภายในโรงเรียน

8. ระเบียบกฎเกณฑ์ของโรงเรียน ในระบบการเรียนของสายสามัญ ครูมีบทบาทในการควบคุมระเบียบกฎเกณฑ์ของนักเรียนในทุกด้านทำให้นักเรียนอยู่ในกรอบของกฎเกณฑ์พฤติกรรมที่แสดงออกจึงเป็นที่ยอมรับของสังคม ส่วนในสายวิชาชีพนั้นรุ่นพี่มีอิทธิพลมากกว่าครูผู้สอน แนวการประพฤติปฏิบัติจะเป็นเอกลักษณ์ของแต่ละแผนก

9. ปัญหาทางครอบครัวส่วนใหญ่ นักเรียนอาชีวศึกษาเป็นเด็กต่างจังหวัด ต้องมาอยู่หอพักหรืออยู่กับญาติพี่น้องเป็นผลทำให้เด็กขาดความอบอุ่นเด็กจึงใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่ในกลุ่มเพื่อนทำให้ง่ายต่อการชักจูงการกระทำที่ถูกหรือผิดได้อย่างทัดเทียมกัน

เห็นได้ว่านักเรียนอาชีวศึกษามีบุคลิกที่แตกต่างกันไปบ้างตามแผนกวิชา แต่ในภาพรวมเป็นไปในแนวเดียวกันคือเรื่องของการถือศักดิ์ศรีการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์อย่างรุนแรงและรวดเร็วตามพัฒนาการของวัยรุ่น ความรักในพวกพ้อง ฯลฯ โดยกลุ่มเพื่อนและรุ่นพี่ในสถานศึกษาเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลหลัก ประกอบกับสภาพเอื้ออำนวยของการจัดการศึกษาในสาขาอาชีพ ความต้องการให้กลุ่มเพื่อนเห็นความสำคัญและความต้องการแสวงหาเอกลักษณ์ให้กับตนเองจึงทำให้นักเรียนบางคนต้องแสดงพฤติกรรมตามที่กลุ่มเลือกทำสร้างความนิยมชมชอบให้กลุ่มยอมรับ แม้ว่ามติของกลุ่มจะขัดกับความถูกต้องและก่อให้เกิดความเดือดร้อนให้เกิดขึ้นกับผู้อื่นในสังคมก็ตาม นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2542, หน้า 26) กล่าวว่ากลุ่มวัยรุ่นที่มีพฤติกรรมรุนแรง ไม่ชอบอยู่ในปทัสถานของสังคมเป็นผู้ที่ชอบแสวงหาความตื่นเต้นให้กับชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ทำให้เขาเกิดความคับข้องใจหรือถูกปิดกั้นการแสดงออก และที่สำคัญเป็นผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ขาดความรักและการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองแนวทางการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของนักเรียนอาชีวศึกษา จึงควรเป็นไปในทางให้เขากล้าแสดงออกอย่างถูกต้อง สร้างสรรค์ รู้จักจัดการกับความโกรธและอารมณ์ของตนเองใช้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวในวิถีทางแห่งการสร้างสรรค์มากกว่าการทำลายซึ่งกันและกัน

เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์

เอกสารเกี่ยวกับการให้คำปรึกษากลุ่ม (Group Counseling)

ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม

แกซดา (Gazda, Duean, & Medow, 1989) ให้ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่ทำให้เกิดความรู้สำนึก เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่ม ทำให้เกิดบรรยากาศเอื้ออำนวยต่อการพัฒนาทางจิตใจ เช่น เกิดความไว้วางใจ เกิดการยอมรับ การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน แลกเปลี่ยนความรู้สึกนึกคิด และเกิดความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง

คอเรีย (Cory, 2008) ให้ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็นกระบวนการที่มุ่งให้บุคคลเกิดความองอาจ มีพัฒนาการ มีการส่งเสริมและการป้องกัน มีการตระหนักถึงตนเอง และการกำจัดสิ่งที่กีดขวางการเจริญเติบโต หรือความก้าวหน้าของบุคคล

กาญจนา ไชยพันธ์ (2544) ให้ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็นกระบวนการที่ผู้ให้คำปรึกษาจัดขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษาที่มีปัญหาคล้ายคลึงกันหรือความต้องการเหมือนกัน ซึ่งมุ่งให้ผู้รับคำปรึกษาได้ปรับปรุงตนเอง โดยผู้ให้คำปรึกษาจะคอยเอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีโอกาสได้สำรวจตนเอง แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น

กล้าเผชิญความจริง ยอมรับฟังความคิดเห็นผู้อื่น ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นจริงใจ การยอมรับ ความไว้วางใจและความเข้าใจซึ่งกันและกัน

ธนิศา จุลวนิชย์พงษ์ (2547, หน้า 35) ให้ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็น กระบวนการช่วยเหลือและพัฒนาบุคคลโดยมุ่งให้สมาชิกได้มีโอกาสสำรวจตนเอง ได้แลกเปลี่ยน ความคิดเห็นซึ่งกันและกันโดยการจัดสถานการณ์ให้สมาชิกเกิดความพยายามที่จะปรับเปลี่ยน ทัศนคติ สามารถพัฒนาตนเองได้เต็มขีดความสามารถ อันนำไปสู่การตั้งเป้าหมายชีวิต สร้าง ความงอกงามทางจิตใจ และมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ตนปรารถนา

กาญจนา ไชยพันธุ์ (2544, หน้า 2) ให้ความหมายการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็น กระบวนการที่ผู้ให้การปรึกษาจัดขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับการปรึกษาที่มีปัญหาค่คล้ายคลึง กันหรือความต้องการเหมือนกัน โดยให้บริการปรึกษาดังแต่ 4-8 คน ซึ่งมุ่งให้ผู้รับการปรึกษาได้ ปรับปรุงตนเอง โดยผู้ให้การปรึกษาจะคอยเอื้ออำนวยให้ผู้รับการปรึกษาได้มีโอกาสสำรวจตนเอง แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นกล้าเผชิญความจริงยอมรับฟังความคิดเห็นผู้อื่นภายใต้บรรยากาศ ที่อบอุ่นจริงใจ การยอมรับ ความไว้วางใจและความเข้าใจซึ่งกันและกัน

อนงค์ วิเศษสุวรรณ (2550, หน้า 18) ให้ความหมายการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็น กระบวนการเชิงจิตวิทยา ใช้ทฤษฎี เทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ในการดำเนินการกลุ่ม ให้กับสมาชิก หลายคนในเวลาเดียวกัน สมาชิกเรียนรู้และเข้าใจตนเองและผู้อื่น เข้าใจว่าปัญหาเป็นเรื่องปกติ ในการดำเนินชีวิต แต่ละคนมีวิธีการจัดการและเลือกวิธีการเผชิญสถานการณ์ได้ด้วยตนเอง มีความพร้อมในการเปลี่ยนแปลง

วัชร ทรัพย์มี (2550, หน้า 103) ได้ให้ความหมายการให้คำปรึกษากลุ่มว่าเป็นรูปแบบ หนึ่งของการปรึกษาเป็นกระบวนการที่ผู้มีความต้องการตรงกันที่จะปรับปรุงตนเองหรือต้องการจะ แก้ปัญหาใดปัญหาหนึ่งร่วมกันมาปรึกษาหารือซึ่งกันและกันเป็นกลุ่ม โดยมีผู้ให้การปรึกษาร่วม อยู่ด้วย สมาชิกในกลุ่มจะมีโอกาสได้แสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึกและความคิดเห็นของแต่ละคน เป็นการได้ระบายความรู้สึกขัดแย้งในจิตใจ ได้สำรวจตนเอง ได้ฝึกการยอมรับตนเอง กล้าเผชิญ ปัญหาและได้ให้ความคิดในการแก้ปัญหาหรือปรับปรุงตนเองกับทั้งได้รับฟังความรู้สึกและ ความ คิดเห็นของผู้อื่น และได้ตระหนักว่าผู้อื่นก็มีความรู้สึกขัดแย้งหรือความคิดเห็นเช่นเดียวกับตนไม่ใช่ เาคนเดียวที่มีปัญหา

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การให้คำปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการเพื่อช่วยเหลือให้แก่ผู้รับ คำปรึกษาที่มีปัญหาหรือความต้องการคล้ายคลึงกัน ได้พัฒนาและปรับปรุงตนเองโดยการแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นซึ่งกันและกันภายใต้บรรยากาศที่ไว้วางใจการยอมรับและความเข้าใจอันนำไปสู่ การพัฒนาทางจิตใจและมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและเกิดความรู้สึกชอบต่อการกระทำของตน

จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม

คอเรีย (Cory, 2008) ได้เสนอจุดมุ่งหมายในการให้คำปรึกษาไว้ดังนี้

1. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การไว้วางใจตนเองและผู้อื่น
2. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มรู้จักเข้าใจตนเองและพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง
3. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้ยอมรับตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง และนับถือตนเอง

เพื่อนำไปสู่ทักษะใหม่ต่อตนเอง

4. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้เพิ่มประสิทธิภาพในการแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหาและความขัดแย้งในตนเอง

5. เพื่อเพิ่มความสามารถในการนำตนเอง การพึ่งพาตนเองและความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

6. เพื่อกำหนดหรือวางแผนการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและปฏิบัติตามแผน

7. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีความไวต่อการรับรู้ความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น

8. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ที่จะเผชิญหน้า มีวิธีการโต้แย้งผู้อื่นได้อย่าง

ตรงไปตรงมาด้วยความจริงใจ

9. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การดำเนินชีวิตตามความมุ่งหวังของตน

10. เพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้เห็นค่านิยมของตนเองและสามารถปรับเปลี่ยนไปตาม

แนวทางที่เหมาะสม

หลักการของการให้คำปรึกษากลุ่ม

วันชัย อุจะรัตนะ (2542) ได้เสนอหลักการของการให้คำปรึกษากลุ่ม แบ่งได้เป็น

9 หัวข้อ ดังนี้

1. การเลือกสมาชิกกลุ่ม ควรเป็นสมาชิกกลุ่มที่มีอายุใกล้เคียงกัน เพศเดียวกัน หรือต่างเพศกัน แต่ลักษณะอาจมาไม่น้อยไม่เท่ากัน ควรเป็นสมาชิกที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน และขึ้นอยู่กับความสนใจ ความเต็มใจในการแก้ปัญหาของสมาชิกที่จะมาเข้าร่วมกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้คำปรึกษากลุ่มจะต้องมีการคัดเลือกสมาชิก โดยพิจารณาว่าเขาคือใครจะเข้ากลุ่มหรือไม่ และเขาจะปรับตัวให้เข้ากับการให้คำปรึกษากลุ่มได้หรือไม่แต่อย่างไรก็ตามผู้นำกลุ่มควรพยายามจัดให้มีการเท่าเทียมกันทั้งในเรื่องวัย วุฒิการศึกษา เพศ ซึ่งใช้การสัมภาษณ์เป็นวิธีการคัดเลือก ทั้งนี้เพื่อป้องกันปัญหาการสื่อสารและการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

2. ขนาดกลุ่ม (Group Size) จำนวนสมาชิกในกลุ่มที่จะส่งผลให้กลุ่มมีประสิทธิภาพสูงสุดในการให้คำปรึกษากลุ่มในโรงเรียนควรมีสมาชิกประมาณ 4-8 คนแต่ผู้ให้คำปรึกษาส่วนมาก

กล่าวว่า จำนวนที่เหมาะสมคือ 5-8 คน แต่ไม่ควรเกิน 10 คน เพราะถ้าสมาชิกมากเกินไป ทำให้กลุ่มแตกเป็นกลุ่มย่อย การควบคุมกลุ่มลำบาก ทำให้สมาชิกสื่อสารกันภายในกลุ่มไม่ได้เต็มที่

3. ระยะเวลาในการเข้ากลุ่ม ระยะเวลาในการเข้ากลุ่มของสมาชิกที่เป็นวัยรุ่น ควรใช้เวลาเข้ากลุ่มครั้งละ ½ -2 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง

4. การสิ้นสุดการให้คำปรึกษากลุ่ม การประชุมกลุ่มควรมีการประชุมอย่างน้อย 10 ครั้ง แต่การให้คำปรึกษากลุ่มในโรงเรียนหรือวิทยาลัยเป็นกลุ่มที่ให้ระยะเวลาสั้น ๆ จึงควรกำหนดไว้อย่างน้อยประมาณ 6-7 ครั้ง และไม่เกิน 10 ครั้ง และผู้ให้คำปรึกษาควรเป็นผู้กำหนดและแจ้งให้สมาชิกทราบตั้งแต่การเข้ากลุ่มครั้งแรก

5. การจัดกลุ่ม ควรจัดให้สมาชิกนั่งเป็นวงกลม เพื่อให้สมาชิกทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์ได้อย่างทั่วถึง

6. ชนิดของกลุ่ม ควรเป็นกลุ่มชนิดปิดไม่ใช้ลักษณะกลุ่มเปิด

7. ผู้นำกลุ่ม (Group Leader) ผู้นำกลุ่มมีบทบาทสำคัญในการรักษาทิศทางของกลุ่มให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ โดยการเลือกอำนาจให้สมาชิกกลุ่มมีส่วนร่วมในกลุ่มให้มากที่สุด ซึ่งบทบาทการเลือกอำนาจกลุ่ม มีดังนี้

7.1 การสร้างบรรยากาศในกลุ่ม (Climate Setting Function) ผู้นำกลุ่มต้องพยายามสร้างบรรยากาศในกลุ่มให้มีความอบอุ่นและมีความรู้สึกว่าเป็นสถานที่ที่ปลอดภัยสำหรับเขา เปิดโอกาสให้สมาชิกบอกเล่าถึงความต้องการของเขา โดยผู้นำกลุ่มต้องตั้งใจฟังและใส่ใจในเรื่องที่เขาพูด ซึ่งแสดงออกให้สมาชิกรับรู้โดยภาษาและท่าทาง

7.2 การยอมรับกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม (Acceptance of the Individual) ผู้นำกลุ่มต้องมีความอดทนต่อสมาชิกกลุ่มและตอบสนองต่อความรู้สึกในปัจจุบัน (Here and Now) มากกว่าถ้อยคำหรือประสบการณ์ในอดีต

7.3 การเข้าใจร่วมรู้สึก (Empathic Understanding) ผู้นำกลุ่มต้องพยายามเข้าใจในสิ่งที่สมาชิกพูดหรือแสดงและสามารถถ่ายทอดความหมายนี้กลับไปให้สมาชิกคนนั้น ซึ่งวิธีการนี้จะช่วยให้สมาชิกคนอื่นเข้าใจโดยไม่เสียเวลาซักถาม

7.4 การปฏิบัติจากฐานความรู้สึก (Operation in Term of Feeling) ผู้นำกลุ่มควรใส่ใจกับความรู้สึกของตัวเองทุกขณะและรู้สึกอิสระที่จะแสดงความรู้สึกของตนเองในปัจจุบัน ผู้นำกลุ่มควรไวต่อความรู้สึกของสมาชิก และตอบสนองด้วยความเข้าใจ การตอบคำถามในกลุ่มควรตอบด้วยความรู้สึกอิสระ ไม่ใช่ถูกบังคับหรือตอบด้วยมารยาท แต่ตอบคำถามเนื่องจากเป็นความหมายหรือสาระของคำถามนั้น

7.5 การเผชิญหน้าและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Confrontation and Feedback) ผู้นำกลุ่มควรให้โอกาสแก่สมาชิกในการเผชิญความรู้สึกที่เก็บกดไว้ เพื่อช่วยให้เขาตระหนักถึงสิ่งที่เขาคิดและรู้สึก โดยการที่ผู้นำกลุ่มนำสิ่งที่สมาชิกแสดงออกมาสนองตอบให้เขาเห็น อาจจะใช้การเผชิญความจริง ผู้นำกลุ่ม ต้องสามารถช่วยเหลือให้เขาพ้นสภาพความเจ็บปวดได้เมื่อเขาต้องการ

7.6 การแสดงถึงปัญหาของตนเอง (Expression of Own Problem) ผู้นำกลุ่มควรมีความพร้อมในการทำกลุ่ม หากผู้นำกลุ่มมีความกังวลใจเกิดขึ้นขณะทำกลุ่ม ควรเปิดเผยบอกเล่าให้กลุ่มทราบ เพราะการกระทำดังกล่าวของผู้นำกลุ่มมีส่วนเอื้ออำนวยต่อการแสดงความรู้สึกที่แท้จริงซึ่งสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่มจะเปิดเผยตนเองมากขึ้น

7.7 หลีกเลี่ยงการวางแผนล่วงหน้าและการใช้กิจกรรม (Avoidance of Planning and Exercise) หากมีความจำเป็นต้องวางแผน ผู้นำกลุ่มและสมาชิกควรจะมีส่วนร่วมมากพอกัน ดังนั้นกิจกรรมต่าง ๆ อาจนำมาใช้ได้ เมื่อกิจกรรมเหล่านั้นสามารถเอื้ออำนวยต่อการแสดงความรู้สึกที่แท้จริงในขณะนั้นของสมาชิกกลุ่มได้

7.8 หลีกเลี่ยงการวิจารณ์หรือการตีกระแกลุ่ม (Avoidance of Interpretation or Process Comments) ผู้นำกลุ่มควรหลีกเลี่ยงการวิจารณ์ หากจำเป็นต้องมีการวิจารณ์ควรเกิดในลักษณะของความสนใจของสมาชิกทุกคนมากกว่าการที่ผู้นำกลุ่มจะไปกำหนดหรือวิเคราะห์พฤติกรรมนั้น ๆ

7.9 ศักยภาพในการช่วยเหลือทางจิตใจของกลุ่ม (The Therapeutic Potentiality of the Group) ผู้นำกลุ่มไม่ควรวินิจฉัยพฤติกรรมที่ผิดปกติบางอย่างของสมาชิกกลุ่ม ซึ่งสมาชิกบางคนแสดงออกในกลุ่มขณะที่สถานการณ์ดังที่เรียด เพราะการวินิจฉัยดังกล่าวของผู้นำกลุ่มจะทำให้เกิดความรู้สึกห่างเหินกับสมาชิก เนื่องจากพวกเขาจะเห็นว่าผู้นำกลุ่มมองบุคคล เป็นวัตถุสำหรับการวิเคราะห์เท่านั้น ผู้นำกลุ่มควรอาศัย “ปัญหาของกลุ่ม” มากกว่าของตนเอง ควรให้อิสระแก่สมาชิกที่จะใช้ศักยภาพในการช่วยเหลือทางจิตใจของสังคม

7.10 การเคลื่อนไหวทางกายและการสัมผัส (Physical Movement and Contact) ผู้นำกลุ่ม ควรแสดงการเคลื่อนไหวทางกายอย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุดที่จะเป็นไปได้ ไม่ว่าจะเป็นการขยับตัว การย้ายที่นั่ง ผู้นำกลุ่มควรถามความสมัครใจว่าเขาเต็มใจจะถูกย้ายที่นั่งหรือไม่ ส่วนการสัมผัสเป็นการตอบสนองอย่างหนึ่ง ผู้นำกลุ่มอาจแสดงได้ตามความเหมาะสมโดยไม่มี การวางแผนล่วงหน้า อย่างไรก็ตามวัฒนธรรมอาจเป็นอุปสรรคสำหรับการตอบสนองโดยการสัมผัสเพราะอาจเป็นการสื่อสารความหมายไปในทางเพศสัมพันธ์ได้ ผู้นำกลุ่มควรระมัดระวังไม่ให้แปลความหมายในลักษณะนี้ ผู้นำกลุ่มควรแนะนำให้สมาชิกแสดงความเป็นตัวของตัวเอง มีความไว้วางใจผู้อื่น ผู้นำกลุ่มอาจสร้างความคุ้นเคยในกลุ่มโดยให้สมาชิกกลุ่มได้ทักทายกัน มีการถามชื่อกันและกัน ประสานสายตา และสัมผัสมือเป็นต้น

8. บทบาทของสมาชิกกลุ่ม

8.1 การตั้งใจฟังสมาชิกคนอื่น ๆ พุท สมาชิกควรจะพูดถึงเฉพาะบุคคลที่กำลังเสนอแนะได้รับบทบาทอยู่ และควรสื่อสารกับสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มโดยตรง สิ่งใดก็ตามที่พูดกันในกลุ่มควรเป็นความลับ ไม่ควรจะนำไปพูดนอกกลุ่ม

8.2 การรับฟัง สมาชิกควรได้รับการกระตุ้นให้ฟังทั้งเนื้อหาและความรู้สึกของสมาชิกคนอื่น ๆ ที่กำลังพูด เมื่อสมาชิกคนใดรู้สึกว่าการฟังในขณะนั้นทำได้ลำบาก ควรบอกผู้พูด แทนที่จะปล่อยให้ผ่านไป

8.3 การวิพากษ์วิจารณ์ สมาชิกควรจะพูดถึงสิ่งที่สามารถจะเปลี่ยนแปลงได้ที่นี่ เดียวนี้ อย่างไรก็ตาม และจะเปลี่ยนอะไร ไม่ใช่คำถามว่า ทำไม เพราะจะทำให้สมาชิกหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง

8.4 ควรใช้สติปัญญาคิดในรูปของเหตุผลไม่ใช่อารมณ์ สมาชิกจะได้รับการกระตุ้นให้แสดงออกถึงการร่วมแบ่งปันความคิด และความรู้สึกซึ่งเป็นส่วนตัว การอภิปรายที่ผลัดเปลี่ยนกันไปถึงเรื่องราวต่าง ๆ ของสังคมจะเคลื่อนเข้าสู่ความสนใจเรื่องราวเฉพาะของแต่ละคน

8.5 การตั้งคำถาม การถามควรทำในลักษณะของคำอธิบายเพิ่มเติมหรือขอความคิดเห็น

8.6 การเจาะจงระดับความรู้สึกจะมีประโยชน์ต่อสมาชิก ผู้ซึ่งรู้ว่าเขาคือใคร และรู้สึกอย่างไรอย่างแท้จริง

8.7 ความคิดและความรู้สึก สมาชิกได้รับการกระตุ้นให้เข้าใจว่าสิ่งที่เขาคิดและรู้สึกนั้นแยกออกจากกัน

9. ขั้นตอนของการให้คำปรึกษากลุ่ม ขั้นตอนของกระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มทั้งหมดมี 4 ขั้นตอน ดังนี้

9.1 ขั้นตอนกลุ่ม (The Initial Stage) สมาชิกที่เข้ากลุ่มยังไม่กล้าเปิดเผยเพราะยังไม่ไว้วางใจในกลุ่ม ผู้ให้คำปรึกษาต้องให้คำชี้แจงวัตถุประสงค์และสร้างสัมพันธที่ดีให้เกิดขึ้นในกลุ่ม และต้องให้เวลาสมาชิกพอสมควร อย่างเร่งรีบ

9.2 ขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงลักษณะของกลุ่ม (The Transition Stage) สมาชิกเริ่มมีความรู้สึกไว้วางใจกัน แต่มีความวิตกกังวลและความเครียดอยู่บ้าง ผู้ให้คำปรึกษาต้องพยายามชี้แจงให้สมาชิกกล้าอภิปรายปัญหาของตัวเองอย่างเปิดเผย

9.3 ขั้นดำเนินงาน (The Working Stage) ขั้นตอนนี้สัมพันธภาพในกลุ่มจะดีขึ้น สมาชิกจะเปิดเผยตนเอง อภิปรายตามความเป็นจริง ร่วมกันแก้ไขปัญหของสมาชิกทุกคนได้ สำนวญปัญหา เข้าใจปัญหาและพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

9.4 ขั้นยุติการให้คำปรึกษา (The Ending Stage) เมื่อสมาชิกเข้าใจปัญหาทุกอย่างกระจ่างแจ้ง รู้วิธีแก้ไขปัญหา และวิธีนำไปปฏิบัติด้วยความพอใจ ไม่มีข้อข้องใจตกค้าง ก็สามารถยุติกลุ่มได้

การให้คำปรึกษากลุ่ม เป็นกิจกรรมหนึ่งที่เหมาะสมในการนำมาใช้กับวัยรุ่นมาก เพราะวิธีการตรงกับความต้องการและธรรมชาติของวัยรุ่นหลายประการ คือ

1. ในระยะวัยรุ่น ผู้ใหญ่ไม่ได้ใกล้ชิดเด็ก เพราะเด็กคิดว่าผู้ใหญ่ล้าสมัย วัยรุ่นที่มีวัยเดียวกันมีความเข้าใจซึ่งกันและกันมากกว่า ดังนั้นถ้าวัยรุ่นรุ่นเดียวกันที่มีปัญหาคล้าย ๆ กัน เข้ามาเข้าร่วมกลุ่มกัน จะทำให้เขาร่วมมือในการแก้ไขปัญหา

2. การให้คำปรึกษากลุ่ม ช่วยตอบสนองความต้องการของเด็กวัยรุ่น รู้จักตนเอง รู้จักขอบเขต ความสามารถ สิทธิและหน้าที่ตนเอง

3. จากการคาดหวังให้วัยรุ่นมีหน้าที่และความรับผิดชอบมากขึ้นแต่เนื่องจากวัยรุ่นปรับตัวไม่ทันทำให้เกิดความไม่มั่นใจในตัวเองเมื่อได้มาร่วมกลุ่มกันบรรยากาศของกลุ่มมีการยอมรับซึ่งกันและกันทำให้เด็กวัยรุ่นกล้าแสดงออกถึงความรู้สึกของตนเองคนอื่นก็มีปัญหาเช่นเดียวกับตนเอง ทำให้มีกำลังใจพร้อมที่จะเผชิญปัญหาต่อไป

เอกสารเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาตามแนวทฤษฎีเกสตัลท์

ความเป็นมาของกลุ่มเกสตัลท์

คอรีย์ (Corey, 2008) ได้กล่าวถึง ประวัติความเป็นมาของการให้คำปรึกษาเชิงบำบัดแบบเกสตัลท์ ไว้ว่า ผู้ให้กำเนิดคือ Frederick S. Fritz Perls เปรลส์ (Perls) เกิดที่กรุงเบอร์ลิน ประเทศเยอรมันในครอบครัวชาวยิว เรียนจบจิตแพทย์ ต่อมาได้รับราชการเป็นแพทย์ทหารประจำกองทัพอากาศเยอรมันระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 1 และได้รับการฝึกตามแนวคิดวิเคราะห์ที่เวียนนา ซึ่งได้ฝึกรักษาคอนไซตามแนวคิดวิเคราะห์ของ ฟรอยด์และย้ายไปอยู่อเมริกาตั้งสถาบันจิตบำบัดแบบเกสตัลท์ที่นิวยอร์ก เมื่อปี ค.ศ. 1952 ในปี ค.ศ. 1966 เปรลส์ และคณะร่วมกันจัดตั้งสถาบันกิจกรรมเกสตัลท์ขึ้น ชื่อสถาบัน เอสซาเลน อินสติจิว อิน บิค ซอร์ (Esalen Institute in Big Sur) ที่แคลิฟอร์เนีย เปรลส์ได้ถึงแก่กรรมในปี ค.ศ. 1970 รวมอายุได้ 76 ปี

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2547, หน้า 112) กล่าวถึง เปรลส์ (Perls) มีความเชื่อว่ามนุษย์สามารถที่จะเป็นอิสระจากอดีตที่ไร้สาระและมีชีวิตอยู่อย่างสมบูรณ์กับเหตุการณ์ในปัจจุบัน เขาเชื่อว่า บุคคลแต่ละคนมีเสรีภาพที่จะเลือกตัดสินใจด้วยตนเองในสิ่งต่าง ๆ ได้และในขณะที่เดียวกันก็สามารถรับผิดชอบต่อพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนได้

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2547, หน้า 113) กล่าวถึง พาสสันด์ (Passons) ที่ได้กล่าวถึง ข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ตามทฤษฎีเกสตัลท์ไว้ดังนี้

1. มนุษย์เป็นผลรวมของร่างกาย อารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และการรับรู้องค์ประกอบเหล่านี้จะปฏิบัติการร่วมกันหรือเกี่ยวข้องกัน

2. มนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อม เราจะไม่สามารถเข้าใจมนุษย์ได้ ถ้าเขาไม่อยู่ในสังคม

3. มนุษย์เป็นผู้กระทำ (Proactive) มากกว่าการเป็นผู้ตอบสนอง (Reactive) มนุษย์จะตัดสินใจที่จะตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมภายนอกตนเอง
4. มนุษย์มีความสามารถในการตระหนักรู้ในเรื่องความความรู้สึก ความคิด อารมณ์และการรับรู้ของตนเอง
5. เมื่อมนุษย์มีความตระหนักรู้ เขาจะสามารถตัดสินใจและจะทำให้มีความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมภายในและภายนอกของตนเอง
6. มนุษย์มีทรัพยากรต่าง ๆ ในตนเองซึ่งจะนำมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพในการดำเนินชีวิตและสิ่งต่าง ๆ ที่ถูกใช้ไปแล้ว เช่น ความสามารถ ความคิด ประสบการณ์ต่าง ๆ ก็สามารถที่จะปรับสภาวะต่าง ๆ เสียใหม่แล้วนำมาใช้อีกได้
7. มนุษย์จะมีประสบการณ์เกี่ยวกับตนเองในเหตุการณ์ปัจจุบันเท่านั้น สำหรับอนาคตก็จะเป็นเพียงความคาดหวังและอดีตจะเป็นเพียงแต่ความทรงจำเท่านั้น
8. โดยพื้นฐานมนุษย์มนุษย์ที่เกิดมาจะไม่ดีหรือเลว
 คอเรีย (Cory, 2008, p. 196) กล่าวถึง หลักการเบื้องต้นของทฤษฎีการบำบัดแบบเกสตัลท์แบ่งออกได้ดังนี้
 1. องค์กรวม (Holism) เป็นหลักการพื้นฐานของการบำบัดแบบเกสตัลท์ ซึ่งจะมองธรรมชาติของมนุษย์ในภาพรวมของความเป็นมนุษย์เข้ากับทุกแง่มุมของความเป็นมนุษย์ การบำบัดแนวเกสตัลท์ จะให้ความสนใจที่ความคิดความรู้สึก พฤติกรรม ร่างกาย และความฝันของผู้บำบัดโดยเน้นที่จะทำอะไร ให้ผู้รับการปรึกษาสามารถเป็นส่วนหนึ่งของผู้อื่นได้ และทำอะไรที่จะติดต่อสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมได้
 2. ทฤษฎีสถาน (Field Theory) การบำบัดแนวเกสตัลท์ ใช้แนวทางของทฤษฎีสถานเป็นพื้นฐานของหลักการเบื้องต้นที่ว่า การมีชีวิตต้องอยู่กับสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ การบำบัดแนวเกสตัลท์ตั้งอยู่บนหลักการที่ว่า ทุกสิ่งทุกอย่างมีความเกี่ยวข้องกันมีความเปลี่ยนแปลง มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและเป็นกระบวนการนักบำบัดแนวเกสตัลท์ให้ความสนใจและตรวจสอบว่าจะอะไรที่เกิดขึ้นที่เป็นข้อจำกัดระหว่างคนกับสิ่งแวดล้อม
 3. กระบวนการสร้างภาพพื้น (The Figure – Formation Process) เกิดจากสาขาที่ว่าด้วยการรับรู้ภาพโดยนักจิตวิทยาเกสตัลท์กระบวนการนี้ทำให้จำแนกได้ว่าแต่ละบุคคลมีการจัดการอย่างไรกับสิ่งแวดล้อมจากสภาวะปัจจุบัน ในการบำบัดแนวเกสตัลท์ สิ่งที่เราสนใจในการมองเป็นภาพและสิ่งแวดล้อมอื่นเปรียบได้กับพื้นมนุษย์ไม่ได้ตอบสนองต่อทุกสิ่งเร็วในการที่บุคคลตอบสนองขึ้นอยู่กับสิ่งที่เขาตระหนักหรือให้ความสนใจต่อสิ่งเร้านั้น

4. กระบวนการจัดระบบตนเอง: กระบวนการสร้างภาพ (Organismic Self-Regulation; The Figure-Formation Process) เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการการจัดระบบตนเองที่เป็นกระบวนการเกี่ยวกับความสมดุลที่ถูกรบกวนจากความต้องการความรู้สึกและความสนใจสิ่งมีชีวิตจะทำได้ดีที่สุด ในการควบคุมตนเองค้นหาความสามารถ แสดงศักยภาพ และสร้างสัมพันธภาพที่จะทำให้เกิดความสมดุลอีกครั้งเพื่อทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลง

วัชร ทรัพย์มี (2550) ได้กล่าวถึง แนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีการบำบัดตามแนวเกสตัลท์มีดังนี้

1. ภาพและพื้น (Figure – Ground) นักจิตวิทยาเกสตัลท์ เชื่อว่าคนมีศักยภาพที่จะเป็นผู้สามารถเปลี่ยนภาพ (Figure) ให้เป็นพื้น (Ground) หรือเปลี่ยนพื้นให้เป็นภาพได้และทุกสิ่งทุกอย่างจะมองได้เป็นสองทางเสมอ

2. สภาวะปัจจุบัน (The Now) เพิร์ลส์ (Perls) ให้ความสำคัญกับสภาวะปัจจุบันมากที่สุด เพราะอดีตเป็นสิ่งที่ผ่านพ้นไปแล้ว และอนาคตเป็นการคาดการณ์ที่ยังไม่เกิด มีแต่ปัจจุบัน เท่านั้นที่มีความหมายสำคัญ คำถามที่ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาอยู่ในสภาวะปัจจุบัน โดยจะใช้คำถามว่า “อะไร” และ “อย่างไร” แต่ไม่ใช่คำถามว่า “ทำไม” เช่น “คุณรู้สึกอย่างไรในขณะนี้” “อะไรที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ขณะนี้” “คุณรู้สึกอย่างไรบ้างขณะที่คุณนั่งอยู่ตรงนี้” การให้บุคคลเผชิญกับปัญหาของเขาพูดถึงปัญหาของเขาและรับรู้ถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นในสภาวะปัจจุบันที่กำลังพูดถึงปัญหานั้นจะทำให้บุคคลสามารถมองเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาและได้รู้จักตัวเองมากขึ้นอีกด้วย

3. ภาระหรือความรู้สึกที่ค้างค้ำ (Unfinished Business) ภาวะแห่งความคิดที่สำคัญในการใช้ธรรมาภิบาลถึงพฤติกรรมของมนุษย์คือ ภาระหรือความรู้สึกที่ค้างค้ำ แนวคิดของเกสตัลท์เชื่อว่าความต้องการที่ไม่ได้รับการตอบสนองและความรู้สึกที่ไม่ได้แสดงออกมา เช่น ความไม่พอใจ ความโกรธ ความเกลียด ความเจ็บปวด ความกังวล ความเสียใจ ความรู้สึกผิด เป็นต้น แม้ว่า อารมณ์ความรู้สึกเหล่านี้จะไม่ได้แสดงออกมาแต่ก็มีความสัมพันธ์กับความทรงจำของเรา ซึ่งทำให้เกิดภาระหรือความรู้สึกค้างค้ำอยู่ในบุคคล บุคคลที่มีสิ่งที่ค้างค้ำในหัวมาก ๆ ภาระหรือความรู้สึกที่ค้างค้ำเหล่านั้นจะคอยทิ่มแทงใจหรือรบกวนความรู้สึกของบุคคลนั้นอยู่ตลอดเวลาทำให้การรับรู้เกี่ยวกับตนเองบกพร่องไป เพราะภาระหรือความรู้สึกที่ค้างค้ำจะออกมาสอดแทรกขัดขวางกับการรับรู้ของบุคคลนั้น

4. พฤติกรรมที่ผิดปกติ (Maladaptive Behavior) ในทฤษฎีของ เพิร์ลส์ (Perls) เชื่อว่าบุคคลที่มีพฤติกรรมปกติมีสุขภาพจิตดีและมีความสุขในชีวิต คือ บุคคลที่ตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความคิดความต้องการของตนเองตลอดจนรับรู้ถึงสภาพแวดล้อมและมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมได้ถูกต้องในสภาวะปัจจุบันไม่ติดอยู่กับความทรงจำในอดีตหรือความวิตกกังวล

สภาพแวดล้อมได้ถูกต้องในสภาวะปัจจุบัน ไม่ติดอยู่กับความทรงจำในอดีตหรือความวิตกกังวล คาดหวังกับอนาคต สามารถจัดการหรือความรู้สึกทั้งด้านที่มารบกวนจิตใจให้หมดไป จัดระบบตนเอง (Self – Regulation) ทั้งทางกายและจิตใจให้เกิดความสมดุลซึ่ง ไม่ก่อให้เกิดความขัดแย้งในตนเองไม่เกิดความคับข้องใจจนมีอาการทางจิตหรือมีพฤติกรรมที่ผิดปกติได้

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา (2543, หน้า 91-93) กล่าวถึง หลักสำคัญที่เกี่ยวกับการรับรู้ของ จิตวิทยาเกสตัลท์ (Gestalt Psychology) ที่เพิร์ลส์ (Perls) นำไปใช้เป็นพื้นฐานในจิตบำบัดแนว เกสตัลท์ (Gestalt Therapy) ได้แก่ กฎต่าง ๆ ดังนี้

1. กฎแห่งการสิ้นสุด (Law of Closure) จิตวิทยาเกสตัลท์ เชื่อว่ามนุษย์มีแนวโน้มที่จะหาข้อยุติ แม้ว่าสถานการณ์หรือปัญหายังไม่สมบูรณ์ มนุษย์เราก็จะเรียนรู้ได้จากประสบการณ์เดิมจากสถานการณ์นั้น โดยพยายามสนใจในสิ่งเหล่านั้นจนครบถ้วนสมบูรณ์
2. กฎแห่งการต่อเนื่องหรือใกล้เคียง (Law of Proximity) จิตวิทยาเกสตัลท์ เห็นว่า ถ้าสิ่งใดหรือสถานการณ์ใดเกิดขึ้นในเวลาต่อเนื่องกันหรือใกล้เคียงกัน คนเราจะเกิดการเรียนรู้ที่เป็นเหตุและผลต่อกัน เพราะคนเราจะมองแบบแผนนั้นสมบูรณ์ตามความต้องการของตนเองในขณะนั้น เช่น แสงไฟที่ส่องเป็นวงกลม เด็กที่กำลังอยากเล่นอาจเห็นเป็นรูปฟุตบอล ส่วนเด็กที่กำลังหิวจัดอาจเห็นเป็นอาหาร
3. กฎแห่งความคล้ายคลึง (Law of Similarity) จิตวิทยาเกสตัลท์ เชื่อว่าความเหมือนของสิ่งเร้าจะทำให้คนจดหมวดหมู่ของสิ่งเร้านั้นเข้าด้วยกันในการรับรู้ เช่น บางคนไม่กล้าที่จะขับรถยนต์เพราะเคยประสบอุบัติเหตุทางรถยนต์มาก่อนหรือกลุ่มของเส้นหรือจุดที่คล้ายคลึงกัน คนเราจะรับรู้ว่าเป็นสิ่งเดียวกัน
4. กฎแห่งความแน่นอนหรือความชัดเจน (Law of Pragmancy) กฎนี้เป็นกฎที่สำคัญของจิตวิทยาเกสตัลท์ ซึ่งกล่าวไว้ว่า การเรียนรู้ที่ดีต้องเกิดความแน่นอน ชัดเจน ทั้งนี้เพราะแต่ละคนมีประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกัน ประสบการณ์ที่บุคคลได้รับเป็นผลมาจากหลักการของภาพและพื้น (Figure and Ground Principle)

วัชร ทรัพย์มี (2546, หน้า 126-127) กล่าวถึง จุดประสงค์การให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ เป็นการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเปลี่ยนพฤติกรรมจากการพึ่งผู้อื่นมาสู่การพึ่งตนเองและสรุปเป็นเป้าหมายผสมผสานกันไว้ 4 ประการดังนี้

1. ช่วยให้ผู้รับบริการมีวุฒิภาวะ คือ สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมจากการพึ่งผู้อื่นมาเป็นการพึ่งตนเอง
2. ช่วยให้ผู้รับบริการคิดอย่างรอบคอบ เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจด้วยตนเอง
3. ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักในความรับผิดชอบที่จะตัดสินใจ

4. ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักในภาวะปัจจุบัน

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2547, หน้า 118-119) ได้กล่าวถึงจุดประสงค์การให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ มี 2 ประการ ดังนี้

1. ส่งเสริมให้ผู้คนมีวุฒิภาวะและความเจริญงอกงาม โดยเปลี่ยนจากการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นมาเป็นความสามารถในการพึ่งตนเองได้ โดยสามารถสังเกตได้จากความรับผิดชอบของตนเอง

2. ส่งเสริมให้ผู้คนมีบูรณาการแห่งชีวิต (Integration) หมายถึง การที่บุคคลมีภาวะภายในจิตใจสอดคล้องกับพฤติกรรมที่แสดงออกมาทั้งนี้พฤติกรรมทั้งหลายจะเป็นผลของการทำงานร่วมกันทั้งความรู้สึก ความคิด ร่างกายรวมทั้งจิตใจ ถ้าบุคคลมีคุณสมบัติดังกล่าวแล้วเขาสามารถที่จะตอบสนองต่อสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม และตอบสนองความต้องการของตนเองได้ และยังสามารถสรุปบทบาทของผู้ให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ ดังนี้

1. ผู้ให้คำปรึกษาเน้นกระบวนการให้บริการปรึกษา ไม่ได้เน้นเนื้อหา ผู้ให้คำปรึกษาจะช่วยให้ผู้รับบริการค้นพบว่าเขามีความสามารถที่จะแก้ปัญหาหรือตัดสินใจสามารถจัดระบบชีวิตของตนเองได้

2. ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องช่วยให้ผู้รับบริการเกิดความกระตือรือร้น มีความรับผิดชอบ และพร้อมที่จะพัฒนาตนเองอย่างเต็มที่เกิดความตระหนักและกล้าเผชิญกับสิ่งที่เคยหลีกเลี่ยงและรับผิดชอบต่อการกระทำและการตัดสินใจของตน

3. ผู้ให้คำปรึกษาจะสังเกตความไม่สอดคล้องกันระหว่างคำพูดกับอารมณ์ของผู้รับบริการแล้วป้อนกลับไปให้ผู้รับบริการได้ตระหนักถึงพฤติกรรมและอารมณ์ของเขาในขณะนั้น

4. ผู้ให้คำปรึกษาจะเปิดโอกาสให้ผู้รับบริการได้เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการให้บริการปรึกษาโดยให้ผู้รับบริการได้สำรวจสิ่งต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง เพื่อจะได้พัฒนาตนเอง

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2547, หน้า 118-123) กล่าวถึง กระบวนการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ มีดังนี้

การบำบัดแบบเกสตัลท์เป็นประสบการณ์ระหว่างฉัน (I) และท่าน (You) ในสถานการณ์ปัจจุบันการที่จะเข้าใจกระบวนการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์นั้นจะต้องเน้นในเรื่อง “ที่นี่และเดี๋ยวนี้” (Here and Now) โดยได้สรุปกฎสำหรับการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ 6 ประการ มีดังนี้

1. อยู่กับภาวะที่เรียกว่า “ที่นี่และเดี๋ยวนี้”
2. ส่งเสริมให้มีประสบการณ์จริง ๆ แทนที่จะทำกิจกรรมอื่น ๆ เช่น พูดถึงสิ่งเหล่านั้น วิเคราะห์และตรวจสอบสิ่งต่าง ๆ เป็นต้น
3. เน้นการค้นพบตัวเองโดยผู้มีปัญหา

4. ให้ความสำคัญในเรื่องการตระหนักรู้
5. พยายามใช้สภาวะความคับข้องใจอย่างมีทักษะ
6. เน้นเรื่องความรับผิดชอบและการเลือกสิ่งต่าง ๆ และได้กล่าวถึงเทคนิคสำคัญที่ผู้ให้คำปรึกษาใช้กระบวนการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ มีดังนี้

1. เทคนิคทั่วไป (General Techniques)

1.1 การเริ่มต้นกระบวนการให้คำปรึกษา (Initiating the Process) ผู้ให้คำปรึกษาจะเอื้ออำนวยให้ผู้มีปัญหา ได้ค้นพบตนเอง และมีความเจริญงอกงามขึ้น แต่จะไม่สามารถทำการเปลี่ยนแปลงให้กับผู้มีปัญหา

1.2 การทำให้ผู้ปัญหานั้นในเรื่อง “ที่นี่และเดี๋ยวนี้” (Here and Now Orientation) จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ไม่ใช้การจัด โครงสร้างใหม่ให้กับอดีต แต่จะเน้นเรื่องปัจจุบันเป็นสำคัญ

2. เทคนิคประสบการณ์ (Experiential Techniques)

2.1. การใช้สรรพนามของตนเอง (Use of Personal Pronouns) ผู้ให้คำปรึกษาจะกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาใช้สรรพนาม “ฉัน” ในการสนทนา ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความรู้สึกว่าพฤติกรรมนั้นเป็นของตนเอง

2.2. การทำคำถามให้เป็นประโยคบอกเล่า (Converting Questions to Statements) ผู้มีปัญหา มักจะใช้คำถามต่าง ๆ เพื่อให้ความสนใจพ้นจากตนเองหรือซ่อนความจริงในสิ่งที่เขากำลังคิดอยู่ในขณะนั้น

2.3. การให้มีความรับผิดชอบ (Assuming Responsibility) ทุกครั้งที่ผู้รับคำปรึกษา แสดงความรู้สึกเสร็จสิ้นแล้ว ผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้ผู้รับคำปรึกษากล่าวว่า “ฉันรับผิดชอบต่อสิ่งเหล่านั้น” เพราะจะช่วยให้เขามีความรับผิดชอบต่อตนเอง

2.4. การแสดงความรู้สึกว่ากำลังมีอะไรเกิดขึ้น (Sharing Hunches) ปกติผู้ให้คำปรึกษามักจะมีแนวโน้มในการแปลความหมายในสิ่งที่เขามองเห็น โดยเฉพาะอย่างยิ่งพฤติกรรมของผู้รับคำปรึกษา วิธีการที่ดีในการที่จะบอกผู้รับคำปรึกษา คือ การแสดงความรู้สึกว่า มีอะไรกำลังเกิดขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้มีปัญหามองเห็นสิ่งที่เขาแสดงพฤติกรรมออกมา

2.5. การแสดงบทบาทที่สะท้อนออกไป (Playing the Projection) ในบางกรณีผู้รับคำปรึกษาไม่ตระหนักรู้ถึงการสะท้อนพฤติกรรมของตนเองออกไปสู่คนอื่น ๆ เช่น การที่ผู้รับคำปรึกษากล่าวว่ามีบุคคลที่พูดเกินความจริงผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้เขาแสดงบทบาทดังกล่าวให้ใกล้เคียงความเป็นจริงมากที่สุด

2.6. การแสดงความรู้สึกไม่พอใจและความรู้สึกขบขี้ (Expressing Resentment and Appreciations) ผู้รับคำปรึกษาบางคนจะมีความรู้สึกในทางที่ไม่ดี อย่างรุนแรงกับบุคคลที่เขาต้องเกี่ยวข้อง ในทฤษฎีเกสตัลท์เชื่อว่า การปรับปรุงสัมพันธภาพได้นั้น จึงจะต้องพยายามมองบุคคลในแง่ดีบ้าง

2.7. การแสดงบทบาทตรงกันข้าม (Role of Reversal) เป็นการแสดงบทบาทที่ตรงกันข้ามกับที่เป็นจริงหรือตรงข้ามกับพฤติกรรมที่เป็นแบบฉบับของผู้รับคำปรึกษา

2.8. การแสดงบทบาทซ้ำ ๆ (Role of Rehearsal) การแสดงบทบาทนี้จะเป็นการฝึกฝนเพื่อให้เกิดความแน่ใจว่า พฤติกรรมใหม่ที่จะนำไปปฏิบัติในชีวิตจริงนั้น เขาสามารถกระทำได้

2.9. เกมการสนทนา (Game of Dialogue) ผู้รับคำปรึกษาแสดงพฤติกรรมออกมาในสถานการณ์การให้คำปรึกษา ทำให้ผู้รับคำปรึกษารู้ว่ามีความขัดแย้งในตัวผู้รับคำปรึกษา เช่น การมีความรู้สึกก้าวร้าวและเฉื่อยชา ผู้ให้คำปรึกษาจะ让他แสดงบทบาททั้งสองลักษณะ โดยให้ออกมาในลักษณะการสนทนา

เทคนิคของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์

เพิร์ลส์ (Perls, 1991) กล่าวว่า วิธีหรือเทคนิคในการให้คำปรึกษาตามแนวเกสตัลท์นั้นจะแปรเปลี่ยนไปตามลักษณะของผู้รับคำปรึกษา แต่ก็มีมุ่งเน้นที่จะพัฒนาให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดสติและอยู่ในปัจจุบัน “ที่นี่และเดี๋ยวนี้” นอกจากนี้ ลักษณะที่สำคัญของการให้คำปรึกษานี้ มุ่งเน้นการให้คำปรึกษาเป็นกลุ่มเป็นส่วนใหญ่ ส่วนการให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลนั้นจะใช้เป็นบางครั้งบางคราวหรือบางโอกาสเท่านั้น

ฟาแกนและเชปพาร์ด (Fagan & Sheppard, 1970, pp. 141-145) ได้สรุปเทคนิคของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ ไว้ดังนี้

1. การเกิดสติใน “ที่นี่และเดี๋ยวนี้” (In Here and Now)

การให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์จะเน้น “ฉันและท่าน ที่นี่และเดี๋ยวนี้” (I and Thou .Here and Now) คำว่า เดี่ยวนี้ (Now) เป็นจุดศูนย์ (Zero Point) ระหว่างอดีตและอนาคต “อดีตและอนาคต” ไม่ได้มีอยู่หรือไม่ได้เป็นอยู่ในเวลานี้ สิ่งที่มีอยู่คือ “เดี๋ยวนี้” หรือ “ปัจจุบัน” เท่านั้น สำหรับคนที่ เป็นโรคประสาท มีใจคนที่ มีปัญหาในอดีต แต่เป็นคนที่มีปัญหาในปัจจุบัน ปัญหาในปัจจุบันอาจจะเคยเป็นปัญหาในอดีต ที่ได้กลับมาปรากฏหรือได้กลับมาเกิดขึ้นในปัจจุบันอีกครั้งหนึ่ง แต่ถ้าผู้รับคำปรึกษามีสติเกี่ยวกับพฤติกรรมและการกระทำของตนเองไม่ว่าเขาจะอยู่ในภาวะใดเขาก็สามารถมองเห็นว่าเขาได้ก่อความยุ่งยากต่าง ๆ ไว้อย่างไร และความยุ่งยากต่าง ๆ ในปัจจุบันของเขา คืออะไร และในที่สุดเขาก็สามารถช่วยตนเองในการแก้ปัญหาหรือความยุ่งยากต่าง ๆ ได้

โดยการแก้ปัญหาของเขานั้น จะเน้นที่ปัจจุบัน (Present) ในที่นี้ และเดี๋ยวนี้ ผู้รับคำปรึกษาจะถูกขอร้องให้อยู่กับปัจจุบัน (Experience Now) ให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ ในรูปของการหายใจ การแสดงกิริยาอาการ การแสดงท่าทาง ความรู้สึก อารมณ์และเสียงและในขณะที่ผู้รับคำปรึกษาอยู่กับความรู้สึกของตัวเอง โดยจดจ่ออยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น เสียง หรือ อวัยวะบางอย่าง ฯลฯ นั้น ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องและหรือสัมผัสกับความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาโดยจะเริ่มถามหรือพูดกับผู้รับคำปรึกษาในขณะที่เขาอยู่ในโลกของความรู้สึกของเขา เช่น “ฟังซิเสียงอะไรบอกคุณ” “ท่าทางบอกอะไรคุณ” “พูดให้ร่างกายทุกส่วนได้ยิน....พูดแล้วรู้สึกอย่างไร”

สำหรับประโยชน์พื้นฐานที่ต้องการให้ผู้รับคำปรึกษากล่าวซ้ำคือ “ตอนนี้ฉันรู้สึก.....”และให้ใช้ไวยากรณ์ในรูปปัจจุบัน ส่วนประโยชน์อื่น ๆ ที่จะใช้สื่อสารกับผู้รับคำปรึกษาได้แก่ “ตอนนี้ท่านรู้สึกอย่างไร” “ตอนนี้ท่านอยู่ที่ไหน” “ท่านกำลังทำอะไร” “ท่านคาดหวังอะไร” “ท่านรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับสิ่งที่ท่านกำลังทำกับ...ของท่าน” “ท่านรู้สึกอย่างไร” “รู้สึกอย่างไรตอนนี้” เป็นต้น อย่างไรก็ตามวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ไม่เพียงแต่จะให้ผู้รับคำปรึกษาอยู่ใน “ที่นี่และเดี๋ยวนี้” แต่ยังต้องการจะเสริมสร้างให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดสติเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถผสมผสานบุคลิกภาพที่แตกแยกของตนเองให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันได้ และเพื่อให้กิจกรรมหรือเรื่องราวที่ค้างค่านั้น ไม่ค้างค้ำอีกต่อไป

2. การทำให้ผู้รับคำปรึกษารับผิดชอบ (I Take Responsibility)

ผลจากการใช้คำถามที่ก่อให้เกิดสติ (Awareness Questions) จะพบบ่อยครั้งว่าคำตอบหรือการสนองของผู้รับคำปรึกษานั้น มักจะเป็นคำตอบที่หลีกเลี่ยง ผู้รับคำปรึกษามักจะชอบเลี่ยง ๆ ตอบไม่ตรงคำถามหรือมักจะเป็นคำถามที่ถามผู้รับคำปรึกษาหรือคำตอบหรือการตอบสนองนั้นชี้ให้เห็นถึงความพยายามของผู้รับคำปรึกษาที่จะ โยนหรือปิดความรับผิดชอบเกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเอง

สำหรับการใช้คำถามของผู้รับคำปรึกษานั้น ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องขอให้ผู้รับคำปรึกษาใช้คำถามรูปประโยคบอกเล่า ทั้งนี้เพื่อต้องการให้ผู้รับคำปรึกษาได้รับผิดชอบต่อถ้อยคำหรือข้อความที่พูดนอกจากนี้ผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้ผู้รับคำปรึกษาใช้คำว่า “ฉันหรือข้าพเจ้า” (I) แทนคำว่า “มัน” (It) เมื่อผู้รับคำปรึกษาพูดถึงส่วนต่าง ๆ ของร่างกายหรือกิจกรรมต่าง ๆ

3. การละครและจินตนาการ (Fantasy Technique)

จินตนาการ เป็นวิธีการหนึ่งที่มีความหมายในการติดต่อเกี่ยวข้องกับสภาพความเป็นจริง จินตนาการอาจแสดงออกมาเป็นคำพูด การเขียน หรือการแสดง ในรูปแบบต่าง ๆ นอกจากนี้ ในขณะที่ผู้รับคำปรึกษาจินตนาการ ผู้รับคำปรึกษาอาจจะเกิดการชะงักงัน อาจจะไม่เต็มใจหรือไม่สามารถพูดเกี่ยวกับความคิด หรือความรู้สึกขณะนั้น เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องหาทาง

ป้อนคำหรือสิ่งบอกแนะบางประการ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษานึกเกี่ยวกับสิ่งนั้น เพื่อหาคำตอบหรือคลี่คลายปัญหาการชะงักงั้นนั้น ๆ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นได้กระจ่าง และถูกต้องยิ่งขึ้น

จินตนาการอาจใช้ในการให้การปรึกษาเป็นกลุ่ม หรือรายบุคคล แต่สำหรับการให้คำปรึกษาเพียงคนเดียว เพลดส์จะให้ผู้รับคำปรึกษาสร้างสรรค์ (Create) และนำ (Directs) การแสดงทั้งหมด ตลอดทั้งให้แสดงทุกบทบาท อย่างไรก็ตาม ผู้ให้คำปรึกษามักจะใช้ “จินตนาการ” ในการรักษามูลค่าที่มีแนวโน้มเป็นโรคประสาท

การฝึกจินตนาการเป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักถึงความต้องการของตนเอง โดยฉาย (Projection) ความรู้สึกความต้องการนั้น ไปยังสิ่งอื่น แทนที่จะพูดถึงตัวเองตรง ๆ ซึ่งการพูดถึงความรู้สึก ความต้องการของตนเองตรง ๆ บุคคลอาจเกิดความลำบากใจที่จะระบายความรู้สึกนั้นออกมา จึงต้องใช้การจินตนาการเข้าช่วยให้บุคคลเข้าใจตนเอง เช่น “สมมติว่า.....คุณกำลังปั้นรูปปั้นรูปหนึ่งอยู่ ซึ่งเป็นรูปปั้นของตัวเอง คุณจะปั้นเป็นรูปอะไรและมีความหมายว่าอย่างไร รู้สึกอย่างไรกับรูปที่ปั้น” นอกจากนี้อาจให้ผู้รับคำปรึกษาจินตนาการตนเองเป็นสิ่งอื่น ๆ เช่น ต้นไม้ ดอกไม้ หรือเครื่องใช้ โดยพิจารณาตามความเหมาะสมของสถานการณ์

4. The Shuttle Technique

เป็นเทคนิคที่ให้ผู้รับคำปรึกษาให้ความสนใจกลับไปกลับมา ระหว่างกิจกรรม 2 กิจกรรม หรือให้ความสนใจกลับไปกลับมาจากกิจกรรมหนึ่งไปสู่กิจกรรมหนึ่งหรือจากประสบการณ์หนึ่งไปสู่อีกประสบการณ์หนึ่ง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถรับรู้ตนเองในด้านต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาค้นพบตัวของเขาเอง สามารถรับรู้ตนเองในประสบการณ์ทุกขณะ เป็นตัวของตัวเอง และฟังตนเอง เช่น ให้ผู้รับคำปรึกษาเบนความสนใจกลับไปกลับมา ระหว่างการพูดกับตัวเอง และการฟังตัวเอง ส่วนผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้ผู้รับคำปรึกษาอยู่กับความรู้สึกขณะที่พูดกับตนเอง และในขณะที่ฟังตนเองให้พยายามรับรู้ความรู้สึกของตนเอง

5. Top Dog – Under Dog Dialogue

เป็นบทสนทนาที่จะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษารับรู้ตนเองในด้านต่าง ๆ ทั้งนี้เพราะว่าผู้รับคำปรึกษาบางคนจะรับรู้ตนเองเพียงด้านเดียว สำหรับคำว่า Top Dog เปรียบเหมือนซูเปอร์อีโก้ (Super Ego) ของ ฟรอยด์ (Freud) สำหรับบุคคลที่มีลักษณะ Top Dog คือมีธรรมชาติ มีจริยธรรมสูง มีอำนาจ ดีพร้อม หรือดีเลิศทุกประการ และบุคคลกลุ่มนี้มักจะใช้คำว่า “ควรจะ น่าจะ (Should)” ซึ่งพบว่า บิดามารดามักจะใช้คำนี้เสมอ ๆ ส่วนคำว่า Under Dog เปรียบเหมือน อิด (Id) ของ ฟรอยด์ สำหรับบุคคลที่มีลักษณะ Under Dog คือ ป่าเถื่อน หลบเลี่ยง มีลักษณะที่คอยต่อต้าน Top Dog แต่ถ้าบุคคลหรือผู้รับคำปรึกษาปฏิเสธการรับรู้ตนเองในส่วน Under Dog ความขัดแย้งก็จะ

เกิดขึ้นบุคลิกภาพของบุคคลนั้นก็จะได้แยกไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันอย่างไรก็ตามความขัดแย้ง
ยังจะสิ้นสุดลงถ้าบุคคลนั้นสามารถใช้ Top Dog และ Under Dog ได้สอดคล้องกับสถานการณ์
ซึ่งจะช่วยให้บุคลิกภาพของบุคคลนั้น ผสมผสานเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

6. เก้าอี้ที่ว่าง (The Empty Chair)

เก้าอี้ที่ว่าง เป็นเทคนิคที่ได้รับความนิยมมาก เป็นเทคนิคที่ต้องการให้ผู้รับคำปรึกษาได้
ระบายความรู้สึก หรือความทุกข์ทั้งหลายออกมาให้หมด เทคนิคนี้มักจะใช้ในการให้คำปรึกษาเป็น
กลุ่ม โดยจะจัดเก้าอี้ 2 ตัว วางให้หันหน้าเข้าหากัน โดยเก้าอี้ตัวหนึ่งจะแทนผู้รับคำปรึกษา หรือแ่ง
หนึ่งของบุคลิกภาพของผู้รับคำปรึกษา (เช่น Top Dog) และเก้าอี้ตัวหนึ่งจะแทนบุคคลอีกคนหนึ่ง
หรือส่วนของบุคลิกภาพที่ขัดแย้งกัน (เช่น Under Dog) ขณะที่ผู้รับคำปรึกษาเปลี่ยนบทบาทผู้รับ
คำปรึกษาจะเปลี่ยนเก้าอี้ด้วย สำหรับเก้าอี้ที่ผู้รับคำปรึกษานั่งนั้นเรียกว่า “ฮอต ซีท” (Hot Seat)
โดยผู้รับคำปรึกษาจะนั่งเผชิญกับเก้าอี้ที่ว่างเปล่าต่อหน้ากลุ่มนอกจากนี้ในขณะที่ผู้รับคำปรึกษา
สนทนาได้ตอบระหว่างผู้รับคำปรึกษากับบุคคลอื่น (เก้าอี้ที่ว่างเปล่า) หรือในระหว่างการเปลี่ยน
บทบาท ผู้ให้คำปรึกษาจะทำหน้าที่เป็นผู้สังเกต และคอยติดตามบทสนทนา อาจเสนอแนะประโยค
บางประโยคให้ผู้รับคำปรึกษาพูด กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาสนใจคำพูดของตนเองว่า ตนเองได้พูด
อะไรไป หรือพูดอย่างไร หรือขอให้ผู้รับคำปรึกษาพูดซ้ำ หรือแสดงท่าทางซ้ำ นอกจากนี้ใน
ระหว่างการสนทนา อารมณ์ และความขัดแย้งต่าง ๆ อาจเกิดขึ้น ซึ่งจำเป็นจะต้องแก้ไข
โดยพัฒนาให้บุคคลนั้นเกิดสติ และรับรู้เกี่ยวกับกรกระทำ หรือความรู้สึกหรืออารมณ์ของตนเอง

7. ความสับสน (Confusion)

สำหรับความสับสนของผู้รับคำปรึกษาทุกคนนั้นจะแสดงออกมาในลักษณะของการ
ลังเล หรือ อึกอัก ไม่แน่ใจ (Hesitation) ว่าจะเผชิญ (Contact) หรือถอยหนี (Withdrawal) ซึ่งการถอย
หนีนั้นจัดเป็นความต้องการที่แท้จริง (Real Need) ของคนที่เป็โรครประสาท

เนื่องด้วยความสะดวกเป็นสิ่งที่ไม่เป็นที่พึงพอใจ (Unpleasant) ก่อให้เกิดความไม่ราบรื่น
เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้รับคำปรึกษาก็พยายามขจัดความสับสนนี้ให้หมดไป โดยการหลบหลีก หลีกเลียง
หรือหลีกเลี่ยง (Avoidance) หรือพูดแล้วพูดอีกเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ อธิบายไม่หยุด หรือโดยการคิดฝัน
หรือจินตนาการ ในกรณีเช่นนี้ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดสติ ให้อดทน และให้
อยู่กับความสับสนนั้น ขณะเดียวกัน ผู้ให้คำปรึกษาจะใช้เทคนิคสะท้อนความรู้สึก เพื่อสะท้อน
ความคิดให้กลับไปสู่ความรู้สึก และอาจจะใช้คำถามประเภท อะไร (What) และอย่างไร (How)
แต่จะไม่ใช้คำว่า ทำไม (Why) จนในที่สุด ผู้รับคำปรึกษาก็สามารถเผชิญความรู้สึกว่าสับสนนั้น
และสามารถมีพฤติกรรมที่เหมาะสม

8. ความฝัน (Dream)

ฟรอยด์ เรียกความฝันว่า เป็นวิถีทางที่นำไปสู่จิตไร้สำนึก และเป็นวิถีทางที่นำไปสู่บูรณาการของเรื่องราวต่าง ๆ นักจิตวิเคราะห์ จะวิเคราะห์และตีความหมายความฝัน ส่วนผู้ให้คำปรึกษาตามแนวเกสตัลท์ จะพยายามให้ผู้รับคำปรึกษาระลึกถึงความฝันในรูปของปัจจุบัน คือ พยายามให้ผู้รับคำปรึกษานำความฝันมาแสดงในรูปปัจจุบัน เช่น ให้ผู้รับคำปรึกษาสร้างจินตนาการ หรือใช้เทคนิคเก้าอี้ว่างเปล่า หรือการละคร และพยายามที่จะดึงความรู้สึกและประสบการณ์ของผู้รับคำปรึกษาออกมา ตัวอย่างในการที่ผู้รับคำปรึกษาจะพูดถึงความโกรธในวัยเด็กที่มีต่อพ่อแม่ ก็ให้ผู้รับคำปรึกษาพูดออกมาตรง ๆ เหมือนอย่างที่ต้องการแสดงกับพ่อแม่ ในความฝันหรือในจินตนาการซึ่งจะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ปลดปล่อยประสบการณ์อันเป็นความรู้สึกที่ค้างค้ำออกมา

สำหรับการตีความเกี่ยวกับความฝันนั้น ผู้ให้คำปรึกษาจะหลีกเลี่ยงการตีความ แต่ถ้าผู้รับคำปรึกษาจะตีความเกี่ยวกับความฝันก็จะปล่อยให้มันเป็นเรื่องของผู้รับคำปรึกษา ความฝันเป็นแหล่งรวมธุรกิจ หรือเรื่องราว หรือกิจกรรมที่ค้างค้ำ เช่น ความต้องการที่ไม่ได้รับการตอบสนอง ความรู้สึกที่ไม่ได้แสดงออกมา เช่น ความไม่สนใจ ความโกรธ ความเกลียด ความรู้สึกผิด ความเจ็บปวด ความผิดหวัง ความเสียใจ ความรู้สึกเหล่านั้น แม้จะไม่ได้แสดงออกมา แต่ก็สัมพันธ์กับความทรงจำของเรา นอกจากนี้ ความฝันยังสะท้อนให้เห็นถึงการมีชีวิตอยู่ของแต่ละบุคคล อีกทั้งความฝันยังเป็นวิถีทางในการแสดงออกของแต่ละบุคคล และในความฝันนอกจากจะปรากฏให้เห็นถึงความแตกแยกของบุคลิกภาพ หรือบางส่วนของบุคลิกภาพที่ขาดหายไป แล้วยังแสดงให้เห็นถึงวิธีการที่บุคคลใช้หลีกเลี่ยงความจริง

9. การบ้าน (Home Work)

สำหรับการบ้านที่มอบหมายแก่ผู้รับคำปรึกษานั้น ได้แก่ การให้ผู้รับคำปรึกษาทบทวนเกี่ยวกับเรื่องราวต่าง ๆ หลังจากที่ได้พบกับผู้ให้คำปรึกษาแต่ละครั้ง โดยขอให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีประสบการณ์ซ้ำ เช่น จินตนาการซ้ำ และในขณะที่จินตนาการ ถ้าเกิดมีอุปสรรคขัดขวาง ผู้รับคำปรึกษาต้องพยายามหาทางออกสำหรับสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาจะจินตนาการนั้น อาจได้แก่ บางสิ่งบางอย่างที่ผู้รับคำปรึกษาไม่ได้เปิดเผยหรือไม่ได้แสดงออกในระหว่างการให้คำปรึกษาส่วนเป้าหมายของการให้ทำการบ้าน ก็เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถตระหนัก หรือรับรู้เกี่ยวกับการหลีกเลี่ยงปัญหา การไม่กล้าเผชิญความจริง และการยับยั้งไม่แสดงความรู้สึกของตนเอง ตลอดทั้งเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีโอกาสค้นพบตัวเอง และได้รับรู้ถึงความสามารถของตนเองอย่างไม่เคยรับรู้มาก่อน

10. การบูรณาการ (Integrate)

สำหรับการให้คำปรึกษาตามแนวเกสตัลท์นั้น จะใช้เทคนิคต่าง ๆ เช่น “การทำให้เกิดสติ การมอบความรับผิดชอบ การละคร จินตนาการ ความสับสน ความฝัน และการบ้าน” ผสมผสานกัน

จะไม่แยกใช้คราวละเทคนิค ส่วนการจะเลือกใช้เทคนิคใดบ้างนั้น จะพิจารณาการกระทำ ความรู้สึก ประสบการณ์ หรือการตระหนักรู้ของผู้รับคำปรึกษาแต่ละคนเป็นเกณฑ์อีกทั้งการใช้เทคนิคต่าง ๆ ดังกล่าวร่วมกันก็เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเป็นบุคคลที่สมบูรณ์

กฎและเกมส์

เลวิตสกี และเพิร์ลส์ (Levitsky & Perls, 1970, pp. 140-149) ได้รวบรวมกฎ (Rules) และเกมส์ (Games) ต่าง ๆ ของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์

กฎของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ ได้แก่

1. หลักของ “เดี๋ยวนี้” (Principle of the Now) เน้นว่า “ปัจจุบัน” เท่านั้น ที่มีความหมาย และในการสื่อสารนั้นให้ใช้ไวยากรณ์ปัจจุบันกาล
2. ฉันและท่าน (The I and You) สำหรับกฎข้อนี้เน้นว่า ในการพูดนั้น ให้ผู้พูดใช้คำแทนตัวเองว่า “ฉัน” และใช้คำว่า “ท่าน” แทนบุคคลที่พูดด้วย นอกจากนี้ให้ใช้คำว่า “ฉัน” แทนคำว่า “มัน” (It) เมื่อพูดเกี่ยวกับร่างกาย (Body) การกระทำ (Acts) และพฤติกรรม (Behavior)
3. ประโยชน์ของการรับรู้อย่างต่อเนื่อง (The Use of the Awareness Continuum) สำหรับกฎข้อนี้ประสงค์จะให้บุคคลเกิดสติ สามารถรับรู้ และตระหนักถึงเรื่องราว หรือประสบการณ์ หรือสิ่งที่ตนพูดในขณะนั้น และเพื่อให้บุคคลนั้นอยู่ในภาวะปัจจุบัน ผู้ให้คำปรึกษาจะใช้คำถามที่เน้นถึง “อย่างไร” (How) และ “อะไร” (What) มากกว่า “ทำไม” (Why)
4. ห้ามนินทา (No Gossiping) สำหรับกฎข้อนี้ต้องการให้ผู้รับคำปรึกษาพูดต่อหน้าบุคคลนั้นตรง ๆ มากกว่า การพูดลับหลัง
5. เมื่อผู้รับคำปรึกษาใช้ประโยคคำถามผู้ให้คำปรึกษาต้องขอให้ผู้รับคำปรึกษาเปลี่ยนประโยคคำถามเป็นประโยคบอกเล่า

เกมส์ที่ใช้ในการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ ได้แก่

1. เกมการสนทนา (Games of Dialogue)

สำหรับเกมส์นี้ผู้รับคำปรึกษาจะรับบทบาทของส่วนบุคคลที่แตกแยกและดำเนินการสนทนาได้ตอบระหว่างส่วนของบุคลิกภาพที่แตกแยกนั้น โดยส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพที่แตกแยกคือ Top Dog (ซูเปอร์โดว์โก้ หรือ น่าจะ ควรจะ) จะสนทนาได้ตอบกับอีกส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพที่แตกแยกคือ Under Dog ต่อต้น โดยการไม่ยอมร่วมมือ หรือโดยวิธีการที่ไม่รุนแรงอื่น ๆ หรือความก้าวร้าว ต่อสู้กับการอยู่เฉย ๆ ไม่ได้ตอบหรือคนสุภาพอ่อนโยน ต่อสู้กับคนเสเพล หรือคนวร้าย หรือความเข้มแข็ง ต่อสู้กับความอ่อนแอ ฯลฯ ฝึกการใช้ภาษา (Language Exercises) เพื่อช่วยเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับความรู้สึก และการกระทำของตนเองโดยใช้เทคนิควิธีการต่อไปนี้

1.1 การให้ผู้รับคำปรึกษาใช้สรรพนามแทนตัวเองตรง ๆ (The I and Thou) จะช่วยเพิ่มการตระหนักรู้ถึงความคิด พุคและมีต้องการอย่างไร และรับผิดชอบต่อการพูด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง

1.2 เปลี่ยนคำถามให้เป็นประโยคบอกเล่า (Changing Questions to Statements) ผู้ให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์จะไม่พยายามตอบคำถาม ที่ผู้รับคำปรึกษามานำขึ้น ซึ่งคำถามนั้นถามขึ้นเพื่อหลีกเลี่ยงการรับรู้หรือการที่จะกล่าวถึงความรู้สึกที่แท้จริงแค่จะกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษารับรู้ความรู้สึก ความต้องการที่แท้จริงที่ตนเองมีอยู่ และพูดออกมาในลักษณะของประโยคบอกเล่า

1.3 ฝึกการรับรู้ถึงความต้องการ ความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง (Principle of the Now and the Use of the Awareness Continuum) ทั้งที่เป็นความรู้สึก ความต้องการที่แท้จริงของตนเอง ขณะนั้น โดยไม่พยายามปฏิเสธกับส่วนที่เป็นตนตามอุดมคติ ที่เรียกร้องให้กระทำตามค่านิยมของสังคม การใช้เทคนิควิธีการต่าง ๆ นี้ จะช่วยทำให้การรับรู้ของบุคคลกระจำขึ้น

1.4 เกมการพูดจาโต้ตอบกับตนเอง (Games of Dialogue) ผู้ให้คำปรึกษาสังเกตภาษาท่าทางที่ผู้รับคำปรึกษาแสดงออกมา เช่น ในขณะที่ผู้รับคำปรึกษาเล่าเรื่องต่าง ๆ มือซ้ายบีบมือขวาแน่น ผู้ให้คำปรึกษาให้ผู้รับคำปรึกษาถ่ายทอดความรู้สึกที่ตนเองต้องการอย่างแท้จริงไปที่มือซ้าย แล้วถ่ายทอดความรู้สึกที่เฝ้าบอกตนเองว่าควรจะทำ (Should Do) แต่ไม่ใช่ความต้องการที่แท้จริงไปที่มือขวา แล้วให้มือซ้ายพูดจาโต้ตอบกับมือขวา เทคนิคนี้จะช่วยให้เกิดความกระจำถึงความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง รับรู้ความรู้สึกที่เป็นส่วนของ “Top Dog” คือความรู้สึกที่ว่าควรจะทำกับความรู้สึกที่ตนต้องการจริง ๆ ในส่วนของ “Under Dog” ได้ โดยไม่พยายามปฏิเสธความขัดแย้งก็จะลดลง ความวิตกกังวลก็จะหมดไป สามารถตัดสินใจด้วยตนเอง และรับผิดชอบต่อการตัดสินใจนั้น โดยไม่รู้สึกว่ามีผู้อื่นมาบงการชีวิตของตนเอง

1.5 การใช้เทคนิคเก้าอี้ว่างเปล่า (The Empty Chair) เป็นเทคนิคที่ช่วยให้การรับรู้ความรู้สึกที่ขัดแย้งกันภายในตัวของผู้รับคำปรึกษาให้กระจ่างขึ้น โดยผู้ให้คำปรึกษาใช้เก้าอี้ 2 ตัววางหันหน้าเข้าหากัน แล้วให้ผู้รับคำปรึกษาแสดงบทบาท และพูดในส่วนที่เป็นความต้องการที่แท้จริง ขณะนั่งอยู่บนเก้าอี้ตัวหนึ่งเรียกว่า สอทซิท (Hot Seat) พูดไปที่เก้าอี้ว่างเปล่า ซึ่งถือว่าเป็นส่วนของความต้องการ ความรู้สึกตามอุดมคติ ที่คอยบอกตนเองว่าควรจะทำอะไร ต่อจากนั้นให้ผู้รับคำปรึกษาย้ายไปนั่งเก้าอี้ตรงกันข้ามแล้วแสดงบทบาทเป็นส่วนของการความรู้สึกตามอุดมคติที่ยังขัดแย้งอยู่ ได้ตอบกลับไป เทคนิคนี้จะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษารับรู้ และเข้าใจความรู้สึกทั้งสองอย่าง ที่ตนมีอยู่ได้กระจ่างชัดขึ้น ไม่ต้องพยายามเก็บกดหรือปฏิเสธความรู้สึก หรือความต้องการที่มีอยู่ในขณะนั้น

2. เกมหมุนไปรอบ ๆ (Making the Rounds) เกมหมุนไปรอบ ๆ เป็นเกมที่ช่วยสะท้อนตัวตนที่แท้จริงของตนเอง ให้สมาชิกคนอื่นในกลุ่มได้รับรู้ เพื่อให้บุคคลรู้จักยอมรับ กล้าเผชิญหน้า กล้าเปิดเผยตนเองและได้ทดลองการมีพฤติกรรมใหม่ ๆ โดยให้ผู้รับคำปรึกษาแต่ละคนกล่าวข้อความใดข้อความหนึ่ง คนละ 1 ข้อความ ซึ่งข้อความนั้นจะต้องเป็นเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับกลุ่ม โดยกล่าวแก่สมาชิกในกลุ่ม และให้สมาชิกภายในกลุ่มแต่ละคนพูดตอบกลับ โดยเปลี่ยนกันกล่าวจนครบทุกคนจากนั้นให้พูดถึงความรู้สึกของแต่ละคนกับสิ่งที่กล่าวออกไปและสิ่งที่ได้รับจากสมาชิกคนอื่น เช่น สมาชิกคนแรกพูดว่า “ฉันไม่สามารถทนใครในห้องนี้ได้” สมาชิกอีกคนพูดตอบกลับว่า “เธอหมายถึงใคร” หรือ “เธอรู้สึกอึดอัดใช่ไหม”

3. ฉันรับผิดชอบ (I Take Responsibility)

เน้นให้เกิดความรับผิดชอบต่อตนเอง ส่วนมากผู้รับคำปรึกษามักหลีกเลี่ยงที่จะรับผิดชอบต่อการพูด การคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง มักจะพูดว่า “ฉันทำไม่ได้” แต่ในความเป็นจริงมักจะ ไม่ทำหรือไม่อยากทำมากกว่าทำไม่ได้ ผู้ให้คำปรึกษาให้ผู้รับคำปรึกษาเปลี่ยนประโยคในการพูดใหม่ และต่อท้ายประโยคคำพูดด้วยคำว่า “.....ฉัน/ ผมรับผิดชอบต่อ การตัดสินใจครั้งนี้” ตัวอย่างเช่น “ผมตัดสินใจเลือกที่จะไม่ร่วมกิจกรรมในตอนเช้า ผมรับผิดชอบต่อ การตัดสินใจนี้” เป็นต้น เป็นเกมที่ผู้ให้คำปรึกษาขอให้ผู้รับคำปรึกษาพูดเกี่ยวกับเรื่องราว หรือ ความรู้สึกของตนเองคนละ 1 ข้อความ และให้ต่อข้อความนั้นด้วยประโยคที่ว่า “.....และฉัน รับผิดชอบต่อเรื่องนั้น (หรือสิ่งนั้น)”

4. ฉันมีความลับ (I Have a Secret)

เป็นเกมที่ให้ผู้รับคำปรึกษาแต่ละคนนึกถึงความลับส่วนตัว ที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกหรือ ความละเอียดแต่ไม่ต้องบอกความรู้สึกหรือปฏิกิริยาที่คนอื่นตอบได้ เกี่ยวกับความลับนั้นให้สมาชิกในกลุ่มทราบ

5. การกล่าวโทษผู้อื่น (Playing the Projection)

เมื่อผู้รับคำปรึกษาทราบว่า กลไกที่เขาแสดงออกมานั้นเป็นการ โยนความผิดไปสู่สิ่งอื่น หรือ บุคคลอื่น หรือการ โทษบุคคลอื่น หรือสิ่งอื่น (Projection) ผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้ผู้รับ คำปรึกษาแสดงบทบาทของบุคคลที่เกี่ยวข้องในโปรเจกชัน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้ค้นพบถึง ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในเรื่องดังกล่าว

การกล่าวโทษผู้อื่นเป็นวิธีการที่ผู้ให้คำปรึกษาช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักถึง ความรู้สึกที่ไม่ดีมีอยู่ในตนเอง เป็นความรู้สึกที่ตัวเอง ไม่ยอมรับ และมักกล่าวโทษผู้อื่น คอยมอง ส่วน ไม่ดีของผู้อื่น เช่น ผู้รับคำปรึกษามีความรู้สึกไม่ไว้วางใจตนเอง ไม่รับผิดชอบตนเอง ก็มักมอง ผู้อื่นเป็นผู้ไม่น่าไว้วางใจ ไม่รับผิดชอบ คอยกล่าวโทษ หรือคอยจับผิดผู้อื่น ในเรื่องนี้อยู่ตลอดเวลา

และมักพูดว่า “ฉัน/ ผมไม่ไว้ใจใคร ๆ ทั้งสิ้น ว่าจะทำงานนี้สำเร็จ” ผู้ให้คำปรึกษาจะให้ผู้รับคำปรึกษาแสดงบทบาทเป็นบุคคลผู้ไม่มีความไว้วางใจผู้อื่นเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจและทำความเข้าใจในส่วนที่ตนเป็นอยู่หรือมีอยู่ แต่ตนเองไม่ยอมรับ และมักสะท้อนไปยังผู้อื่นว่าผู้อื่นมีอยู่เป็นอยู่ จึงขอบกล่าวโทษผู้อื่น การใช้เทคนิคนี้จะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักว่าตนเองมีความรู้สึกนั้น ๆ อยู่จะช่วยให้เขาปรับทัศนคติในความรู้สึกและพยายามปรับปรุงแก้ไขความรู้สึกนั้นโดยไม่พยายามมอง หรือคอยกล่าวโทษผู้อื่น

6. การแสดงพฤติกรรมที่ตรงกันข้าม

เป็นเทคนิคที่ช่วยให้บุคคลที่บุคลิกภาพสุดโต่งไปทางด้านใดด้านหนึ่ง เช่น ต้องแสดงตนดังามถูกต้องเสมอตามค่านิยมของสังคมขณะเดียวกันก็มีความวิตกกังวลกลัวส่วนที่ไม่ดังามจะปรากฏ ผู้ให้คำปรึกษาจะใช้เทคนิคนี้ให้ผู้รับคำปรึกษาที่มีบุคลิกภาพดังกล่าวแสดงพฤติกรรมที่ตรงข้าม แสดงบทบาทเป็นผู้ชายที่ก้าวร้าว คุณชอบความรุนแรง ทำทุกสิ่งตามใจตนเอง การได้แสดงพฤติกรรมที่ตรงข้ามกับพฤติกรรมที่บุคคลต้องบังคับควบคุมตนเองอยู่ตลอดเวลาจะช่วยให้บุคคลตระหนักถึงความรู้สึกอีกส่วนหนึ่งที่ตนมีอยู่ โดยไม่พยายามปฏิเสธ และเก็บกดไว้ กล่าวที่จะแสดงบุคลิกภาพทั้งสองแบบตามความเหมาะสม ดังที่ พาสสันส์ (Passons, 1975) กล่าวว่า บุคคลจะไม่รู้สึกยินดีกับความเข้มแข็งกล้าหาญ ถ้าเขาไม่ยอมรับรู้ส่วนของความอ่อนแอที่มีอยู่ในตนเอง

7. ลิลา หรือจังหวะของการเผชิญและการถอยหนี (The Rhythm of Contact and Withdrawal) กับการถอยหนีเพียงชั่วคราว ทั้งนี้เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้ทราบถึงธรรมชาติของการถอยหนี และได้ทราบว่าในบาง โอกาสการถอยหนีก็เป็นที่ยอมรับ

8. การซ้อม (Rehearsal)

เทคนิคการใช้เกมการซ้อมบทบาท เป็นเกมที่ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ใช้พลังงานอยู่กับสภาวะปัจจุบันอย่างเต็มที่ บุคคลส่วนมากจะวิตกกังวลถึงบทบาทที่ตนต้องแสดงในอนาคต เช่น การออกไปพูดหน้าชั้นเรียนหรือในที่ชุมชน บุคคลมักจะใช้พลังงานส่วนใหญ่สูญเสียไปกับการคาดคะเนว่า ตนจะแสดงบทบาทอย่างไร เพื่อลดความวิตกกังวล ผู้ให้คำปรึกษาจะให้ผู้รับคำปรึกษาได้ซ้อมบทบาทหรือแสดงบทบาทที่ตนคิดไว้ออกมาจริง ๆ

9. การโอ้อวด หรือคิดว่าใหญ่โตเกินความเป็นจริง (Exaggeration)

การ โอ้อวดเป็นเกมที่ทำให้ผู้แสดงหรือผู้รับคำปรึกษาแสดงซ้ำแล้วซ้ำอีกสำหรับเกมนี้มีลักษณะดังนี้ คือ “เมื่อผู้รับคำปรึกษาพูดเกี่ยวกับข้อความที่สำคัญ ๆ แต่พูดอย่างไม่สนใจ ซึ่งชี้ให้เห็นว่าผู้รับคำปรึกษาไม่ได้เห็นความสำคัญของเรื่องที่พูดเมื่อเป็นเช่นนั้น ผู้ให้คำปรึกษาจะขอให้ผู้รับคำปรึกษากล่าวข้อความนั้น ๆ ซ้ำแล้วซ้ำอีก และในการกล่าวซ้ำแต่ละครั้งจะขอให้ผู้รับคำปรึกษาพูดให้ดังขึ้น ๆ และให้เน้นสิ่งที่พูดนั้นให้หนักแน่นขึ้น ๆ “เป็นวิธีการที่ผู้ให้คำปรึกษาใช้

เกมช่วยให้ผู้รับคำปรึกษา รับรู้ถึงสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาทางร่างกายที่สื่อออกมา เช่น ผู้รับคำปรึกษา เล่าถึงความเศร้าเสียใจที่ต้องสูญเสียพ่อแม่ ขณะที่เล่าก็กระดิกเท้าไปมา ผู้ให้คำปรึกษาก็ให้ผู้รับ คำปรึกษากระดิกเท้าให้มากขึ้นแล้วระบายความรู้สึกที่เกี่ยวกับการกระดิกเท้าหรือดังตัวอย่างที่ผู้รับ คำปรึกษาเล่าว่ากำลังอกหัก รู้สึกผิดหวังเสียใจ แต่ขณะพูดไปก็หัวเราะไป ผู้ให้คำปรึกษาก็ให้ผู้รับ คำปรึกษาหัวเราะให้ดัง ๆ มากขึ้น และระบายความรู้สึกออกมาเกี่ยวกับการหัวเราะนั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีเกสตัลท์

งานวิจัยในประเทศ

กรรณิการ์ กาญจนบุญกุล (2540) ศึกษาผลการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ที่มีต่อการปรับตัว ทางอารมณ์ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 โรงพยาบาลรามาริบัติ กรุงเทพมหานคร โดยกลุ่ม ตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 โรงพยาบาลรามาริบัติ กรุงเทพมหานครจำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คนกลุ่มทดลองได้รับการให้คำปรึกษารายบุคคล แบบเกสตัลท์ 10 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง กลุ่มควบคุมได้รับข้อสนเทศรวมทั้งสิ้น 10 ฉบับ ผลการวิจัย พบว่านักศึกษาพยาบาลมีการปรับตัวทางอารมณ์ดีขึ้นหลังจากการ ได้รับการให้คำปรึกษารายบุคคล แบบเกสตัลท์และมีการปรับตัวทางอารมณ์ดีกว่านักศึกษาพยาบาลที่ได้รับข้อสนเทศอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

มารยาท สุจริตวรกุล (2545) ศึกษาผลการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ ค่ความตระหนักรู้ ในตนเองของเด็กและเยาวชนในสถานพินิจคุ้มครองเด็ก กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กและเยาวชนในสถาน พินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดชลบุรีจำนวน 16 คนแล้วสุ่มอย่างง่ายแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองกลุ่มละ 8 คนผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองที่มีการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์มี คะแนนความตระหนักรู้ในตนเองเพิ่มมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปริศนา ชามูวิชัย (2546) ศึกษาการเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้ คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ที่มีต่อวิธีการเผชิญความ โกรธ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2545 ที่มีความโกรธตั้งแต่ เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 30 ลงมา จำนวน 16 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายเข้าเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลอง ที่ 2 กลุ่มละ 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามความโกรธที่เป็น คุณลักษณะส่วนบุคคล แบบสอบถามวิธีการเผชิญความ โกรธ โปรแกรมการเข้ากิจกรรมกลุ่มและ โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ และนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีวิธีการเผชิญ ความโกรธดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

นพมาศ เล็กวงษ์ (2546) ศึกษาผลของกลุ่มจิตบำบัดแบบเกสตัลท์ที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ของเยาวชนคลีซาเสฟติด ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดระยอง กลุ่มตัวอย่างเป็นเยาวชนชายคลีซาเสฟติดอายุ 14-18 ปี ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำกว่าคะแนนมาตรฐานที่ (T-Score) ที่ 50 จากการตอบมาตรการประเมินความฉลาดทางอารมณ์และมีความสนใจเข้าร่วมการทดลอง มีจำนวน 16 คน ทำการสุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คน ผลการวิจัยพบว่าเยาวชนคลีซาเสฟติดที่เข้าร่วมกลุ่มจิตบำบัดแบบเกสตัลท์ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จินตนา สนธิวงศ์เวช (2547) ศึกษาผลการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ต่อความสุขของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนชลบุรี "สุขบท" ปีการศึกษา 2545 ที่มีคะแนนความสุขในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมาจำนวน 14 คน สุ่มแบ่งกลุ่มเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 7 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์มีความสุขในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธนิศา จุลวนิชย์พงษ์ (2547) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้ทฤษฎีเกสตัลท์ต่อคุณค่าแห่งตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนทุ่งศุขลาพิทยาคม กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 16 คน สุ่มอย่างง่ายแบ่งออกเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มทฤษฎีเกสตัลท์จำนวน 12 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ติดต่อกัน 4 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคุณค่าแห่งตนสูงกว่าระยะก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมในระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ณัฐนา กิรัตน์ (2547) ได้ศึกษาผลของการให้คำปรึกษารายบุคคลตามทฤษฎีเกสตัลท์ที่มีต่อพฤติกรรมเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงปัญหาของวัยรุ่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนดัดดรุณี จังหวัดยะลา กลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 คน สุ่มอย่างง่ายเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมกลุ่มละ 6 คน ผลการวิจัยพบว่าวัยรุ่นกลุ่มที่ได้รับการให้คำปรึกษารายบุคคลแบบเกสตัลท์ที่มีพฤติกรรมเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงปัญหาคิดว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ณัชชา คำเครือ (2550) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้ศิลปบำบัดร่วมกับทฤษฎีเกสตัลท์ต่อภาวะซึมเศร้าของผู้ติดเชื้อเอชไอวี กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้ติดเชื้อเอชไอวีที่ได้รับการรักษาด้วยยาต้านไวรัสที่โรงพยาบาลบางบ่อ จังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 12 คน ที่มีคะแนนภาวะซึมเศร้าอยู่ระหว่าง 17-30 คะแนน สุ่มอย่างง่ายแบ่งกลุ่มเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มละ 6 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้ติดเชื้อเอชไอวีกลุ่มทดลองมีคะแนนภาวะซึมเศร้าในระยะหลังทดลองและระยะติดตามผลน้อยกว่าระยะก่อนการทดลองและน้อยกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผู้ติดเชื้อเอชไอวีกลุ่มทดลองมีคะแนนซึมเศร้าในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลไม่แตกต่างกัน

ภัทรพงศ์ สุขมาลี (2550) ศึกษาการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ เพื่อลดความเครียดของผู้ปกครองที่มีบุตรออทิสติก กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นผู้ปกครองของเด็กออทิสติก ที่มีคะแนนความเครียดตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป สุ่มอย่างง่ายเพื่อแบ่งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้ปกครองของเด็กออทิสติกในกลุ่มทดลองมีความเครียดในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลต่ำกว่าระยะก่อนการทดลองและต่ำกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยต่างประเทศ

โซเลียร์ (Souliere, 1994, p. 263) ได้ศึกษาผลความแตกต่างระหว่างการใช้เทคนิคอ้าวงเปล่าของเกสตัลท์ กับการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเหตุผลและอารมณ์กับปัญหาสิ่งที่ค้างคาใจที่ทำให้เกิดความโกรธ ผลการทดลองพบว่า การให้การบำบัดแบบเกสตัลท์โดยใช้เทคนิคอ้าวงและการใช้การให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเหตุผลและอารมณ์จะให้ผลในการบำบัดแตกต่างในทันทีภายหลังการบำบัด จนถึง 1 สัปดาห์ต่อมา หลังจากนั้นทดสอบซ้ำพบว่า การให้คำปรึกษาทั้ง 2 แบบให้ผลดีเท่ากัน

จอห์นสันและสมิธ (Johanson & Smith, 1997) ศึกษาเปรียบเทียบการใช้เทคนิคอ้าวงของเกสตัลท์กับการใช้ระบบการทำให้ไวต่อความรู้สึกน้อยลงในกลุ่มผู้ป่วยที่เป็นโรคกลัว (Phobia) กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 23 คน เป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัย โดยใช้แบบวัดเกี่ยวกับโรคกลัวในระดับพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างถูกสุ่มเข้ากลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ได้รับการใช้เทคนิคอ้าวงของเกสตัลท์ กลุ่มที่ใช้ระบบให้ไวต่อความรู้สึกน้อยลง และกลุ่มที่ไม่ได้รับวิธีการใดเลย ในระยะติดตามผลทำการวัดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงและประสบการณ์ที่มาจากความรู้สึกส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีอาการของโรคกลัวอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมสรุปว่าการใช้เทคนิคอ้าวงของเกสตัลท์สามารถลดโรคกลัวในระดับพื้นฐานได้

คุก (Cook, 1999) ศึกษาผลของกลุ่มบำบัดเกสตัลท์ต่อภาวะซึมเศร้าในนักเรียนหญิงระดับไฮสคูลเป็นนักเรียนเกรด 12 หลังการทดลองภาวะซึมเศร้าลดลงและมีการติดตามผล 5 สัปดาห์พบว่าภาวะซึมเศร่ายังคงลดลงและระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลไม่แตกต่างกัน

ยัสเซล (Yassel, 1999) ได้ศึกษาการบำบัดแบบเกสตัลท์โดยการละเล่นในเด็กที่เป็น ภูมิแพ้ ผลพบว่า โปรแกรมดังกล่าวทำให้เด็กที่เป็น โรคภูมิแพ้ มีการทำหน้าที่ได้ดีขึ้น มีประสิทธิภาพมากที่สุดและสามารถควบคุมความเจ็บป่วยในอาการของ โรคภูมิแพ้ด้วยตนเอง

เมสเทล และวอทสเมียร์ (Mestel and Votsmeier, 2000) ศึกษาการใช้ระยะติดตามผลเป็น เวลายาวนานในการศึกษาผู้ป่วยอาการซึมเศร้าที่เข้ารับการรักษารักษาในโรงพยาบาลและได้รับ การทดลองทำจิตบำบัดแบบเกสตัลท์ที่ผู้วิจัยศึกษาในระยะติดตามผลของผู้ป่วยจำนวน 800 คน ประกอบด้วยผู้ป่วยสองประเภทคือผู้ป่วยในระยะ 1 ปี หลังจากได้รับการรักษาและผู้ป่วยในระยะ 3 ปีหลังการรักษา โดยให้ตอบแบบสอบถาม ซึ่งเป็นการยากที่จะอธิบายผลที่ออกมาจากทั้งสองกลุ่ม เพราะเราไม่ทราบได้ว่าในระหว่างนั้นผู้ป่วยได้รับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมหรือส่วนประกอบอื่น ที่เกี่ยวข้องกับการทำจิตบำบัดหรือไม่ โดยใช้แบบวัดความซึมเศร้าของเบค แบบวัดอาการซึมเศร้า (SCL 90-R) แบบวัดปัญหาของการมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (IIP) และแบบวิเคราะห์โครงสร้าง ของพฤติกรรมทางสังคม (SASB) พบว่า มีการพัฒนาในการลดอาการซึมเศร้าในระดับปานกลาง เป็นส่วนใหญ่ การยอมรับตนเองจากพฤติกรรมทางสังคมก็อยู่ในระดับปานกลาง แต่สามารถลด ปัญหาการมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลได้ จากการศึกษาจึงสนับสนุนผลของการใช้การทำจิตบำบัด แบบเกสตัลท์ในระยะเวลานานได้

จอห์นวอลด์ และอลิซาเบธ (Groenewald & Elizabeth, 2002) ได้ศึกษาเรื่องการใช้ โปรแกรมเกสตัลท์กับหญิงที่มีสถานภาพหย่าร้างเพื่อให้หญิงนั้นมีสติเข้มแข็ง สามารถจัดการกับ อารมณ์ที่ค้างคั่งอยู่ในใจ ผลการวิจัยพบว่า หญิงที่มีสถานภาพหย่าร้างมีพัฒนาการด้านความรู้สึก ที่มีต่อตนเองดีขึ้น 37 % และสามารถจัดการกับความรู้สึกที่ค้างคั่งอยู่ในใจได้ 7%

กล่าวโดยทฤษฎีและงานวิจัยของการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์นั้นสามารถช่วยลด ปัญหาและพัฒนาสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้นเช่นให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดการตระหนักรู้ในตนเองเกิดการเห็น ความสำคัญของในปัจจุบันที่ทำให้ผู้รับคำปรึกษาไม่กังวลต่ออดีตและอนาคต อีกทั้งยังลดความวิตก กังวลต่ออุปสรรคและปัญหาที่ยังไม่เกิดขึ้นและทำให้ผู้รับคำปรึกษานั้นได้เปลี่ยนพฤติกรรมจาก การพึ่งพาผู้อื่นหรือสิ่งแวดล้อมมาพึ่งตนเองแทนและรับผิดชอบในการกระทำของตนมีการรับรู้ เกี่ยวกับตนเองรวมถึงการใช้ศักยภาพของตนเองที่มีอยู่แก้ปัญหาด้วยตนเองได้อย่างเต็มที่ให้อยู่กับ สถานะปัจจุบันผู้วิจัยคาดว่า การนำการให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเกสตัลท์น่าจะช่วยพัฒนา ทักษะชีวิตในด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจและแก้ปัญหาการจัดการ ทางด้านอารมณ์และการสื่อสารและเข้าใจผู้อื่นให้เกิดขึ้นได้ด้วยเทคนิคและวิธีการที่หลากหลาย ตามแนวทฤษฎีเกสตัลท์ทั้งนี้เพื่อช่วยให้นักเรียนอาชีวศึกษามีทักษะชีวิตที่ดีในการหลีกเลี่ยงหรือ ลดพฤติกรรมการใช้ความรุนแรง