

การพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

สิวินีย์ ทองนุช

คู่มือฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา  
มกราคม 2562  
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

คณะกรรมการควบคุมคุณภาพนิพนธ์และคณะกรรมการสอบคุณภาพนิพนธ์ ได้พิจารณา  
คุณภาพนิพนธ์ของ สิริณีย์ ทองนุช ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิปริญญาตรี สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมคุณภาพนิพนธ์


.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ระพีพันธ์ ฉายวิมล)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรินทร์ สุทธิธาทิพย์)

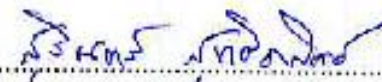
คณะกรรมการสอบคุณภาพนิพนธ์

.....ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลย ทับศรี)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ระพีพันธ์ ฉายวิมล)


.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรินทร์ สุทธิธาทิพย์)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพงษ์ ปันหุ่น)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณภาพนิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิปริญญาตรี สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา

.....คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาวดี ชีวะวัฒน์ตระกูล)

วันที่...๑๖...เดือน...มกราคม...พ.ศ. 2562

## กิตติกรรมประกาศ

คุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความเมตตากรุณาช่วยเหลือเป็นอย่างดีจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ระพีพันธ์ ฉายวิมล และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรินทร์ สุทธิชาติพิภย์ ที่กรุณาเป็นประธานและกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์นี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงที่ได้ให้คำแนะนำทางวิชาการอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง และคอยให้กำลังใจดูแลเอาใจใส่ต่อผู้วิจัยเสมอมา ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คณาจารย์ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้จนศึกษาสำเร็จลุล่วงทุกประการ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง ทับศรี และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น ที่กรุณาเป็นประธานและคณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ ซึ่งได้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะ ในการปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม จนทำให้คุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คณะผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ได้แก่ รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง ทับศรี รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรสุภกุล รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์ณี รองศาสตราจารย์ ดร.นิรันดร์ จุลทรัพย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงษ์เทพ จิระโร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์ ดร.ชมพูนุท ศรีจันทร์นิต นายแพทย์ทรงสิทธิ์ อุดมสิน และอาจารย์อารี มั่งคั่ง ที่ได้กรุณาตรวจพิจารณาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ตลอดจนข้อเสนอแนะปรับปรุงแก้ไขจนมีคุณภาพเป็นที่เชื่อถือได้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณผู้อำนวยการ โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทุกโรงเรียนที่ให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยและทดลองใช้การปรึกษากลุ่ม ขอขอบคุณนักเรียนกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มทดลองทุกคนที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี ทำให้งานวิจัยครั้งนี้ประสบความสำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดี

คุณประโยชน์อันใดที่เกิดจากคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอกราบบูชาพระคุณ คุณพ่อและคุณแม่ที่ให้ความรักและเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยจนประสบความสำเร็จในทุกวันนี้

สิวินีย์ ทองนุช

55810079: สาขาวิชา: จิตวิทยาการปรึกษา; ปร.ด. (จิตวิทยาการปรึกษา)

คำสำคัญ: การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค/ ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

สิวินัย ทองนุช: การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (THE DEVELOPMENT ON FUTURE  
ORIENTATION OF GRADE 9<sup>th</sup> STUDENTS THROUGH ASSIMILATIVE INTEGRATIVE  
GROUP COUNSELING) คณะกรรมการควบคุมคดียุติพันธุ์: ระพีพันธ์ ฉายวิมล, ค.ด., สุรินทร์  
สุทธิชาติพิชัย, Ed.D. 402 หน้า. ปี พ.ศ. 2562.

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนาที่มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบลักษณะ  
มุ่งอนาคต 2) สร้าง โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสำหรับพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคต และ 3) ศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
ต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของ โรงเรียนสังกัด  
สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการในภาคตะวันออกเฉียงของประเทศไทย แบ่งเป็น  
2 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 960 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน  
(Multistage random sampling) เพื่อใช้ในการศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต กลุ่มที่ 2 เป็น  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี ที่มีคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่า  
เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 24 คน สุ่มเป็น 2 กลุ่ม และทำการสุ่มเข้ากลุ่ม (Random assignment)  
แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน เพื่อใช้ในการศึกษาผลของ โปรแกรม  
การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมใช้วิธีปกติของ  
โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ 1) แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต และ 2) โปรแกรมการปรึกษา  
กลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสำหรับพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต แผนการทดลองเป็นแบบสุ่ม  
2 กลุ่ม ทดสอบระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล (The randomized  
pretest-posttest control group design) และมีแผนการดำเนินการปรึกษากลุ่มในการทดลอง 18 ครั้ง  
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และวิเคราะห์  
องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง วัคซ้ำ (Two-way  
repeated measures ANOVA และทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธี Bonferroni  
ผลการวิจัย พบว่า

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา  
ปีที่ 3 ปรากฏว่า โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันลักษณะมุ่งอนาคตประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ

ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้

2. รูปแบบโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเริ่มต้น การให้การปรึกษา ขั้นดำเนินการให้การปรึกษาและขั้นยุติการให้การปรึกษา โดยเนื้อหาได้ บูรณาการทฤษฎีการปรึกษากลุ่มพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) และเทคนิคในทฤษฎีการปรึกษากลุ่ม ที่เกี่ยวข้องอีก 4 ทฤษฎี ได้แก่ เทคนิคในทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค ในทฤษฎีเกสตัลท์ (GT) เทคนิคในทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (BT) และเทคนิคในทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) เพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

3. ผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อลักษณะ มุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคตในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคต ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

55810079: MAJOR: COUNSELING PSYCHOLOGY; Ph.D.(COUNSELING PSYCHOLOGY)

KEYWORDS: ASSIMILATIVE INTEGRATIVE GROUP COUNSELING/ FUTURE ORIENTATION OF GRADE 9TH STUDENTS

SIWINEE THONGNUT: THE DEVELOPMENT ON FUTURE ORIENTATION OF GRADE 9<sup>th</sup> STUDENTS THROUGH ASSIMILATIVE INTEGRATIVE GROUP COUNSELING. ADVISORY COMMITTEE: RAPIN CHAYVIMOL, Ph.D., SURIN SUTHITHATIP, Ed.D. 402 P. 2019.

This study was a research and development that aimed to; 1) study the future orientation factor, 2) develop the assimilative integrative group counseling program for develop the future orientation technique, and 3) study the result of the assimilative integrative group counseling program and the development of future orientation technique. The samples were grade 9<sup>th</sup> students in the schools of the Secondary Educational Service Area Office, Ministry of Education in the eastern area of Thailand. These samples were divided into two groups. The first one was 960 grade 9<sup>th</sup> students those were selected by multistage random sampling to study the future orientation factor. The second group was 24 students at grade 9<sup>th</sup> of Saensook School, Chon Buri Provinces, those who earned the score lower than percentile 25<sup>th</sup>. The second group was randomly assigned into an experimental group and control group. Each group consisted of 12 students to study the result of the assimilative integrative group counseling program technique in an experimental group and normal method for the control group. The research instruments were 1) Future orientation measurement form, and 2) The assimilative integrative group counseling program and development of the future orientation technique. The experiment consisted of three stages, pretest, posttest and follow up. The counseling was used 18 times in an experiment group. Data were analyzed using exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, two-way repeated measures ANOVA and Bonferroni for post-hoc procedure.

The results were that;

1. Confirmatory factor analysis of future orientation of grade 9<sup>th</sup> students found that the factor of the future orientation model includes 5 factors: Self- efficacy perception, Attitude toward learning, achievement motive, self- control, and future expectation. This consistent with

empirical data. The weight of the composition was high and was significant at the .05 level. It was possible to measure the future orientation factors of grade 9<sup>th</sup> students.

2. Program of the assimilative integrative group counseling and technique to develop the future orientation factor of grade 9<sup>th</sup> students consisted of 3 steps: 1) Beginning the counseling session, 2) The process of consulting and 3) Terminating the consultation. The Cognitive behavioral group counseling theory (CBT) and four techniques of group counseling theory: Rational emotive behavioral theory (REBT), Gestalt theory (GT), Behavioral theory (BT), and Reality theory (RT) were integrated to develop the future orientation factors of grade 9<sup>th</sup> students.

3. The result of the program of the assimilative integrative group counseling and development of the future orientation factor technique of grade 9<sup>th</sup> students was that 1) Grade 9<sup>th</sup> students who received the assimilative integrative group counseling and technique to develop the future orientation in the after experiment and follow up phase were higher than the control group at the significant level .05 and 2) Grade 9<sup>th</sup> students who received the assimilative integrative group counseling and development of the future orientation technique in the after experiment and follow up phase were higher than before the experiment at the significant level .05.

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ .....	ฉ
สารบัญ .....	ซ
สารบัญตาราง .....	ญ
สารบัญภาพ .....	ฏ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา .....	1
คำถามการวิจัย .....	7
วัตถุประสงค์ของการวิจัย .....	7
สมมติฐานการวิจัย .....	8
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย .....	8
ขอบเขตของการวิจัย .....	9
นิยามศัพท์เฉพาะ .....	12
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	17
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	22
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต.....	23
องค์ประกอบที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต.....	37
การวิเคราะห์องค์ประกอบ .....	50
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎี และเทคนิคการบำบัดความคิดและพฤติกรรม .....	61
งานวิจัยการพัฒนาการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีการบำบัดความคิด พฤติกรรมต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต .....	136
3 วิธีดำเนินการวิจัย .....	149
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง .....	149
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	151
การดำเนินการวิจัย.....	161



## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
การเก็บรวบรวมข้อมูล .....	166
การจัดกระทำกับข้อมูลและสถิติที่ใช้.....	168
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	171
สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์และแปลผล.....	171
การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	172
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	173
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....	226
สรุปผลการวิจัย.....	228
การอภิปรายผล .....	234
ข้อเสนอแนะ .....	247
บรรณานุกรม .....	248
ภาคผนวก .....	266
ภาคผนวก ก.....	267
ภาคผนวก ข.....	270
ภาคผนวก ค.....	277
ภาคผนวก ง .....	283
ภาคผนวก จ .....	289
ภาคผนวก ฉ.....	295
ภาคผนวก ช.....	356
ภาคผนวก ซ.....	359
ภาคผนวก ฌ .....	365
ประวัติย่อของผู้วิจัย .....	402

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	การวิเคราะห์และสังเคราะห์ตัวแปรจิตลักษณะที่สัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตตามแนวคิดทฤษฎีและผลการวิจัย .....	36
2	สรุปคุณสมบัติของการประมาณค่าพารามิเตอร์ 5 วิธี .....	57
3	จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สุ่มได้ จำแนกตามจังหวัด โรงเรียน และจำนวนนักเรียน .....	150
4	สรุปการใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคในแต่ละโปรแกรม .....	156
5	แบบแผนการทดลองแบบสุ่ม 2 กลุ่มวัด ก่อน-หลัง ทดลองและระยะติดตามผล .....	163
6	หัวเรื่องการปรึกษา เทคนิค และวันเวลาการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค .....	164
7	จำนวนร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้วิเคราะห์หองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต .....	173
8	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) .....	175
9	ค่าสถิติของไคเวอร์-เมเยอร์-โอลกิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) .....	176
10	จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) .....	176
11	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) .....	177
12	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) .....	179
13	ค่าสถิติของไคเวอร์-เมเยอร์-โอลกิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) .....	180
14	จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) .....	180
15	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) .....	181

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
16	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ..... 183
17	ค่าสถิติของไคเวอร์-เมเยอร์-โกลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) ..... 184
18	จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกนและค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ..... 184
19	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)..... 185
20	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการควบคุมตนเอง (SC)..... 187
21	ค่าสถิติของไคเวอร์-เมเยอร์-โกลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of Sphericity)..... 188
22	จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกนและค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง (SC)..... 188
23	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการควบคุมตนเอง (SC)..... 189
24	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการคาดการณ์อนาคต (FE)..... 191
25	ค่าสถิติของไคเวอร์-เมเยอร์-โกลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Barlett's test of Sphericity)..... 192
26	จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต (FE)..... 192
27	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการคาดการณ์อนาคต (FE)..... 193
28	สถิติพื้นฐานขององค์ประกอบภายในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต ..... 194
29	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างองค์ประกอบย่อยภายใน โมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ..... 196
30	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) .. 199
31	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) ..... 200

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
32	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) .....	202
33	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และ ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) .....	203
34	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) .....	205
35	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และ ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) .....	206
36	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการควบคุมตนเอง (SC) .....	208
37	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และ ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการควบคุมตนเอง (SC) .....	209
38	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการคาดการณ์อนาคต (FE) .....	211
39	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และ ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการคาดการณ์อนาคต (FE) .....	212
40	ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO) .....	214
41	ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และ ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO) .....	215
42	ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ใช้ศึกษาผลการพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต .....	218
43	คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการตรวจการแจกแจงแบบปกติ จำแนกตามกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมและระยะการเก็บรวบรวมข้อมูล .....	219
44	การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับเงื่อนไขของความแปรปรวน ในการวัดแต่ละครั้ง .....	220
45	การทดสอบปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตกับระยะเวลา ของการรวบรวมข้อมูล .....	221
46	ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง .....	223

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
47	ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง.....	223
48	ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล .....	224
49	ผลการทดลองวิธีการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิคตามระยะเวลาที่ต่างกัน .....	225
50	ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลองใน ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล .....	225
51	ค่าดัชนีความสอดคล้อง(IOC) ของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต .....	278
52	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตจำแนกตามองค์ประกอบและทั้งฉบับ .....	284
53	การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจลักษณะมุ่งอนาคต 96 ข้อคำถาม.....	290
54	ผลการประเมินของโปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต.....	357

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	กรอบแนวคิดในการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของลักษณะมุ่งอนาคต ของนักเรียน .....	18
2	กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและ เทคนิคเพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียน .....	20
3	กรอบแนวคิดการศึกษาผลของโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและ เทคนิคต่อการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียน .....	21
4	แบบแผนแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวกำหนด 3 ชนิดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุผล ซึ่งกันและกัน.....	38
5	โมเดลการรับรู้ความสามารถของตนเองของเบนจามิน.....	39
6	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ.....	50
7	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน.....	51
8	โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง.....	53
9	ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถ ตนเอง (SE) .....	198
10	ความแปรปรวนร่วมและน้ำหนักองค์ประกอบของเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT).....	201
11	ความแปรปรวนร่วมและน้ำหนักองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) .....	204
12	ความแปรปรวนร่วมและน้ำหนักองค์ประกอบของการควบคุมตนเอง (SC).....	207
13	ความแปรปรวนร่วมและน้ำหนักองค์ประกอบของการคาดการณ์อนาคต (FE) .....	210
14	โมเดลการวัดทักษะมุ่งอนาคต (ในรูปแบบ CFA SECOND ORDER) สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 .....	213
15	การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลองลักษณะ มุ่งอนาคต .....	222

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงและพัฒนาไปอย่างรวดเร็วเพื่อก้าวเข้าสู่โลกแห่งศตวรรษที่ 21 ความเจริญก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีตลอดจนการสื่อสาร มีการพัฒนาไปอย่างก้าวกระโดด ก่อให้เกิดนวัตกรรมใหม่ขึ้นมากมาย การรับ-ส่งข้อมูลข่าวสารมีความสะดวก รวดเร็ว และง่ายดาย สามารถส่งข้อมูลถึงกันได้ทั่วโลกภายในระยะเวลาอันสั้น โดยการผ่านสื่อสังคม (Social media) ซึ่งทำให้บุคคลสามารถเรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองต้องการรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถค้นหาข้อมูลต่าง ๆ ที่ตนเองสนใจได้โดยการใช้ปลายนิ้วสัมผัสผ่านระบบฐานข้อมูล (Search engine) ในทางกลับกันหากมองอีกมุมหนึ่งของการใช้เทคโนโลยีที่ก้าวล้ำในโลกยุคโลกาภิวัตน์ (Globalization) หรือโลกไร้พรมแดนนี้ ก็มีทั้งข้อดีและข้อเสีย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะของบุคคลที่จะรับรู้ และใช้วิจารณญาณในการคิดวิเคราะห์ เพราะบุคคลสามารถเรียนรู้ได้ในทุกสถานที่ และทุกเวลา เพียงแค่มีเพียงเครื่องมือสื่อสารแบบต่าง ๆ ที่สามารถเชื่อมโยงกับสัญญาณอินเทอร์เน็ต สิ่งก็ตามมาจากการใช้งานสื่อโซเชียลก็คือ ผลกระทบที่มีต่อเด็กและเยาวชน ดังที่ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ได้ชี้ประเด็นว่า เมื่อกลุ่มเด็กและเยาวชนเห็นพฤติกรรมบางอย่างภายใต้เงื่อนไขใดเงื่อนไขหนึ่ง ก็จะเกิดการเลียนแบบพฤติกรรมที่ได้พบเห็นนั้น (DeFeur, 2010) ในทำนองเดียวกันเมื่อเด็กและเยาวชนได้มีพฤติกรรมในการเปิดรับสื่อใหม่ ซึ่งได้แก่ ช่องทางการสื่อสารผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ เว็บไซต์ อินเทอร์เน็ต และสื่อสังคม ซึ่งได้แก่ เฟซบุ๊ก ไลน์ ทวิตเตอร์ และแอปพลิเคชันมากขึ้น ก็ย่อมจะมีการเลียนแบบพฤติกรรม (Modeling) ที่มีลักษณะเหมือนจริงซึ่งอาจเป็นได้ทั้งพฤติกรรมในเชิงบวกหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์หรือพฤติกรรมในเชิงลบได้เช่นเดียวกัน (Bandura, 1971; 1994 Cited in Baran & Davis, 2012)

วัยรุ่นเป็นช่วงของการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และการปรับตัวอยู่ในสังคม พฤติกรรมตามวัยของบุคคลในช่วงนี้มีความอยากรู้อยากเห็น อยากลอง สนใจศึกษา ค้นคว้า และทดลองสิ่งใหม่ ๆ ที่เร้าใจและท้าทาย วัยรุ่นสามารถซึมซับสิ่งต่าง ๆ ที่เห็นได้ในชีวิตจริงหรือได้สัมผัสจากคนใกล้ชิด จากครอบครัว ชุมชน สังคม โรงเรียน สิ่งแวดล้อม ตลอดจนสื่อต่าง ๆ ในช่วงวัยนี้จึงถูกชักจูงไปสู่ความรุนแรงและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้ง่ายมาก ปัญหาการใช้ความรุนแรงและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเป็นสิ่งที่พบเห็นได้ง่ายในสังคมไทย

ยกตัวอย่าง ปี พ.ศ. 2551 กรณีเด็กนักเรียนอายุ 16 เล่นเกม “GTA” ผ่านซิงก์พีซีเฟอร์แท็กซ์ โดยยอมรับว่าได้รับอิทธิพลจากเกมที่มีเนื้อหารุนแรง ปี พ.ศ. 2561 วัยรุ่นอายุ 16 ปี ทำทิวาซื้อรถมอเตอร์ไซค์ยี่ห้อบีเอ็มดับเบิลยู โดยนัดให้ไปส่งรถที่จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ ก่อนจะใช้อาวุธปืนไทยประดิษฐ์หวังจะปล้น (แฟ้มข่าวอาชญากรรม, เรื่องเด่นเย็นนี้) กองกำกับการสวัสดิภาพเด็กและสตรี (กก.ดส.) กล่าวว่า พฤติกรรมเด็กไทยปัจจุบันแนวมีโน้มใช้ความรุนแรง ก้าวร้าวมากขึ้น พบการกระทำความผิดของกลุ่มเยาวชนจากเดิมมีเกณฑ์ถูกดำเนินคดีช่วงอายุ 16-18 ปี แต่ในปัจจุบันอยู่ในช่วงอายุ 6-14 ปี โดยไปเกี่ยวข้องกับทั้งยาเสพติด ความรุนแรง และข่มขืน ซึ่งปัญหาเหล่านี้เป็นเรื่องที่น่าห่วง ปัญหาความรุนแรงของวัยรุ่นที่มีอิทธิพลมาจากสื่อ ไม่ว่าจะเป็น ภาพยนตร์ โทรทัศน์ อินเทอร์เน็ต ละคร ข่าวอาชญากรรมต่าง ๆ เป็นต้น วัยรุ่นเป็นวัยที่มีพฤติกรรมเลียนแบบ ยิ่งพบเห็นสื่อที่แสดงถึงความก้าวร้าวรุนแรง ใช้แต่อารมณ์ และมุ่งเอาชนะเป็นหลัก สภาพเช่นนี้จะเป็นตัวหล่อหลอมพฤติกรรมให้จดจำและกระทำตาม จนในที่สุดอาจกลายเป็นพฤติกรรมประจำตัวของวัยรุ่นไป (พนม เกตุมาน, 2556)

นันทิยา จิระทรัพย์ (2554) ได้ชี้ประเด็นถึงวัยรุ่นที่ขาดความรักความอบอุ่นและการอบรมจากครอบครัว ทำให้เกิดพฤติกรรมการรับเอาค่านิยมที่ไม่เหมาะสมเข้ามา ไม่รู้ว่าถูกหรือผิด เกิดปัญหาพฤติกรรมต่าง ๆ โดยเฉพาะปัญหาพฤติกรรมทางเพศ ซึ่งสื่อได้นำเสนอตัวอย่างออกมามากมาย ทั้งที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมปนเปกัน ไป ยิ่งกระแสสังคมในยุคนี้ที่ถือว่าหญิงชายไปไหนมาไหนด้วยกันตามลำพัง หรือการถูกเนื้อต้องตัวกันเป็นเรื่องธรรมดา ก่อให้เกิดปัญหาตามมา ได้แก่ การมีเพศสัมพันธ์ การเกิดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ การตั้งครรภ์ก่อนวัยอันควร ตามมาด้วยปัญหาการทำแท้งและอาจมีอันตรายถึงชีวิต จากการสอบถามความคิดเห็น จาก “นิด้าโพล” สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (นิด้า) ร่วมกับ “ไนน์เอ็นเตอร์เทน” (2559) เกี่ยวกับพฤติกรรมการเล่นแบบจากการดูละคร/ ภาพยนตร์ พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามร้อยละ 39.15 ระบุว่า เป็นคำพูด วลีขอดฮิต มุขตลก ร้องลงมา ร้อยละ 29.79 ระบุว่า เป็นการแต่งกาย แฟชั่น เช่น เสื้อผ้า ทรงผม ร้อยละ 18.22 ระบุว่า เป็นการไปเที่ยว/ กิน ตามสถานที่ต่าง ๆ และ ร้อยละ 12.84 ระบุว่า เป็นการกระทำ หรือ ทำทางต่าง ๆ ทั้งนี้ พบว่า ช่วงวัยของคนใกล้ชิด/ บุคคลรอบข้าง ที่มีพฤติกรรมติดจากละคร/ ภาพยนตร์ ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ ร้อยละ 49.09 ระบุว่า เป็นวัยรุ่น ร้องลงมา ร้อยละ 24.42 ระบุว่า เป็นเด็ก ซึ่ง พรรณพิมล วิบุลากร (2559) รองอธิบดีกรมสุขภาพจิต ชี้ว่า วัยรุ่นมีโอกาสแสดงพฤติกรรมที่เป็นความเสี่ยง ซึ่งมีผลมาจากสื่อสังคม (Social media) ทำให้พฤติกรรมวัยรุ่นเปลี่ยนแปลง การใช้ความรุนแรงนี้รวมไปถึงการถูกข่มขู่ในโลกออนไลน์ ซึ่ง เบญจพร ตันตสูติ (2561) จิตเวชเด็กและวัยรุ่น มหาวิทยาลัยมหิดล พบว่า ปัญหาเหล่านี้เกิดจากการที่เด็กอยู่กับครอบครัวน้อยลง ขาดการอบรมสั่งสอนหรือขาดการปฏิสัมพันธ์กันในครอบครัว วัยรุ่นหันไปรวมกลุ่มกันเองมากขึ้น



รับรู้สิ่งแวดล้อมนอกกรอบครัวเร็วมากขึ้น ส่งผลต่อการใช้ชีวิต วิธีคิด ภาวะทางอารมณ์ และการยับยั้งชั่งใจ ทุกฝ่ายต้องช่วยกันเฝ้าระวัง ใส่ใจ และดูแลเรื่องความรุนแรงของวัยรุ่นให้มากขึ้น นอกจากนี้ ภูเบศร์ สมุทรจักร (2561) รองผู้อำนวยการฝ่ายวิจัยและวิเทศสัมพันธ์ สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล พบข้อมูลว่ามีครอบครัวจำนวนมากที่พ่อแม่ลูกต่างคนต่างอยู่กันคนละบ้าน ด้วยปัจจัยสถานที่ทำงาน ภาวะเศรษฐกิจ และการพลัดพรากจากครอบครัวในรูปแบบใหม่ ในลักษณะครอบครัวพ่อ-แม่เลี้ยงเดี่ยวมีมากขึ้น ขณะที่บุตรอยู่อาศัยแบบพร้อมหน้าพ่อแม่ลูก พบว่า สถิติมีเพียง 57.6% เท่านั้น นอกนั้นมาจากครอบครัวที่แตกแยกและขาดความอบอุ่น

บุหงา ชัยสุวรรณ และพรพรรณ ประจักษ์เนตร (2558) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้สื่อใหม่ (Line, Facebook) ของวัยรุ่น อายุ ระหว่าง 10-19 ปี พบว่า วัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาเปิดรับสื่อใหม่ ประเภทไลน์ และเฟซบุ๊กผ่านสมาร์ตโฟน (Smartphone) มากที่สุด เมื่อพิจารณาถึงการมีพฤติกรรมเน่เน่ (พฤติกรรมที่นั่งอยู่หน้าจอคอมพิวเตอร์) จากการใช้สื่อใหม่ พบว่า นักเรียนใช้สมาร์ตโฟน (Smartphone) อินเทอร์เน็ต และเฟซบุ๊ก ติดต่อกัน โดยเฉลี่ยชั่วโมงครึ่ง และใช้ต่อเนื่อง โดยไม่ทำอย่างอื่นนานสุดถึงสองชั่วโมง อาจกล่าวได้ว่า หากบุคคลมีความคิดในทางบวก จะใช้เทคโนโลยีแห่งความทันสมัยนี้ในการค้นคว้าข้อมูลที่เป็นประโยชน์ เพื่อพัฒนาตนเอง มีการตั้งเป้าหมาย และวางแผนอย่างมีระบบระเบียบเป็นลำดับขั้นตอน สามารถจัดระเบียบสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว รับรู้ความสามารถของตนเอง เกิดเจตคติต่อการเรียนรู้ ก่อให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สามารถควบคุมตนเอง มีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้และคาดการณ์อนาคตได้ ส่วนบุคคลที่มีความคิดทางลบหรือมองโลกในแง่ร้าย อันเป็นผลมาจากการรับรู้ การตีความในความคิด ความรู้สึก การสรุปที่ไม่ถูกต้อง จากข้อมูลที่ได้มาผิด ๆ ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล (Irrational belief) เกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นที่ผิดพลาด ส่งผลให้เกิดความคิดที่บิดเบือน (Distortion schemas) ทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เนื่องจาก เกิดความลังเล ไม่กล้าตัดสินใจ มีความวิตกกังวลสูง ย้ำคิดย้ำทำ ทำงานไม่สำเร็จ เป็นคนชอบผัดวันประกันพรุ่ง ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการมุ่งอนาคตของบุคคลนั้น ๆ (วิทยานาควิหระ, 2548; จักรวาล ภูวพันธ์, 2547)

ลักษณะมุ่งอนาคต (Future orientation) เป็นความสามารถในการคาดการณ์ไกลและเล็งเห็นผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต คาดการณ์ได้ว่าอะไรจะเกิดขึ้น เห็นคุณค่าของสิ่งที่สำคัญมากในอนาคตมากกว่าสิ่งเล็กน้อยที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จึงแสดงออกด้วยการควบคุมตนเองให้ปฏิบัติเป็นขั้นตอนตามแผนที่วางไว้ เพื่อไปสู่เป้าหมายในอนาคต (Mischel, 1974, p. 284) จรรยาสุวรรณทัต (2541, หน้า 48-52) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์กับจิตลักษณะของบุคคลคือ สติปัญญา และจริยธรรม เป็นการมองสู่ออนาคตข้างหน้าซึ่งมีความลึกซึ้งกว้างไกล ผลที่เกิดขึ้น

ไม่ใช่แค่เกิดกับตัวผู้มองเท่านั้น หากยังครอบคลุมไปถึงบุคคลอื่นและสังคมมนุษย์ชาติที่บุคคลนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับ สอดคล้องกับ สุรพงษ์ ชูเดช (2531, หน้า 4) ได้กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตจะเกิดได้ ต้องอาศัยพื้นฐานด้านการรู้คิดและสติปัญญา เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางการรู้คิดในขั้นนามธรรม เพราะสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น และไม่มีตัวตน ต้องอาศัยการอ้างถึงและใช้สัญลักษณ์แทน ดังนั้น ถ้าบุคคลมีความสามารถในการรู้คิดสูงย่อมง่ายต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตให้สูงขึ้นด้วย ซึ่งเป็นไปตามแนวทางของทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจต์ (Piaget, 1962) ในพัฒนาการขั้นปฏิบัติการเชิงระบบ (Formal operation) อายุ 12 ปีขึ้นไป เป็นระยะที่โครงสร้างทางการคิดของเด็กพัฒนาเต็มที่แล้ว เด็กสามารถเข้าใจปัญหาทั้งในลักษณะที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม สามารถนำเหตุผลมาใช้ในการแก้ปัญหา ทั้งที่เป็นปัญหาเฉพาะและปัญหาทั่วไป ลักษณะการพัฒนาในขั้นนี้ทำให้เด็กมีความคิดกว้างขวางและลึกซึ้งสามารถมองเห็นผลดีและผลเสียจากการกระทำต่าง ๆ ทั้งผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบันและอนาคต อาจกล่าวได้ว่า พัฒนาการทางสติปัญญาหรือการรู้คิดในขั้นปฏิบัติการเชิงระบบนั้น จึงมีความสำคัญมากต่อลักษณะมุ่งอนาคตของบุคคลซึ่งกำลังอยู่ในระยะนี้ มีการเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ ด้าน ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สติปัญญาและสังคม เพื่อรับสถานการณ์ใหม่ ๆ ของการเป็นผู้ใหญ่ การสร้างมโนภาพแห่งตน ช่วยให้เด็กได้ใช้ความสามารถใหม่ ๆ ในการมองโลกจากแง่คิดของคนอื่น ฝึกการตั้งเป้าหมายระยะยาว เพื่อสร้างแรงจูงใจภายในที่มุ่งไปสู่เป้าหมายสำคัญ เช่น พยายามศึกษาเล่าเรียนเพื่อให้ได้ปริญญา หรือการใช้ความพยายามหลาย ๆ ปีเพื่อจะเป็นศิลปินหรือนักประพันธ์ที่ยิ่งใหญ่ เป็นต้น ลักษณะดังกล่าวนี้ถือว่าเป็นลักษณะมุ่งอนาคต (Hall & Gardner, 1967 อ้างถึงใน จรรยา สุวรรณทัต, 2541, หน้า 94) นอกจากนี้ การส่งเสริมและพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ช่วยให้บุคคล โดยเฉพาะเยาวชนเกิดแรงจูงใจในการแสวงหาคคุณค่าเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตให้มีความสามารถมองไปในอนาคต มีจุดหมายที่จะสร้างสังคมให้ดีขึ้น (จรรยา สุวรรณทัต, 2531, หน้า 48-52)

ลักษณะมุ่งอนาคตควรเชื่อมโยงกับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากวิชาหลักที่ต้องเรียนรู้ในปัจจุบันและอนาคต แสดงอยู่ในรูปของหลักสูตรสหวิทยาการ (Interdisciplinary) โดยนำเอา ภาษาอังกฤษ และภาษาอื่น ๆ ที่ใช้เป็นภาษาสากล ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และการเมืองการปกครอง มาจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ ผสมผสานการเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องของโลก การเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจ และการประกอบการ ตลอดจนเรียนรู้เรื่องสุขภาพและสิ่งแวดล้อม มีทักษะในการใช้นวัตกรรมด้านการเรียนรู้ ด้านความคิดสร้างสรรค์ การคิดวิเคราะห์เพื่อแก้ปัญหา การติดต่อสื่อสาร มีทักษะการใช้ข้อมูลข่าวสาร สื่อ และเทคโนโลยี ด้านอินเทอร์เน็ตในการสืบค้นข้อมูล ด้านการเปลี่ยนแปลงของการสื่อสารและเทคโนโลยี และสามารถใช้สื่อเทคโนโลยีในการทำงานเป็นทีมได้เป็นอย่างดี (วิจารณ์ พานิช, 2555;

สำนักงานบริหารงานมัธยมศึกษาตอนปลาย, 2558) สิ่งที่น่าสนใจไม่ได้ คือนักเรียนในศตวรรษที่ 21 ต้องมีความรู้เกี่ยวกับสื่อสารสนเทศ ต้องรู้เท่าทันสื่อ มีความรู้ด้านไอซีที เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะอาชีพ พัฒนาทักษะการคิด ความรอบรู้เรื่องราวของสังคม มีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ มีความสามารถในการจัดการกับสภาพการดำเนินชีวิตที่สลับซับซ้อน ได้ ด้วยการมีความยืดหยุ่น สามารถปรับตัวได้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และสามารถควบคุมกำกับตัวเองได้ นอกจากนั้นต้องรู้จักการปรับตัวให้เข้ากับระบบสังคมในวัฒนธรรมต่าง ๆ ยอมรับประสบการณ์ใหม่ ๆ มีความเป็นผู้นำ และมีความรับผิดชอบในตนเองได้ทั้งปัจจุบันและอนาคต (วิจารณ์ พานิช, 2556) สำหรับทักษะชีวิตของบุคคลที่ต้องมี ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งประกอบด้วย ความคิดใหม่หรือการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ที่มีประโยชน์ มีความอยากรู้อยากเห็น ชอบคิดและจินตนาการ มีการพัฒนาทักษะทางอารมณ์ มีความเข้าใจผู้อื่น สามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม การตระหนักรู้ในตนเอง มีความยืดหยุ่นในชีวิต มีการพัฒนาการรู้จัก ด้านการคิดนอกกรอบ คิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา สามารถคิดเชิงระบบ มีลักษณะความเป็นผู้นำ มีความสามารถในการจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การสร้างสัมพันธภาพที่ดี ความเป็นเลิศในทุกด้าน มีการใช้บารมีในการบริหารบุคคลากรอย่างเหมาะสม และต้องมีลักษณะมุ่งอนาคตในตัวบุคคล (วิจารณ์ พานิช, 2555 และนภาพร ชลารักษ์, 2558)

ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคต แสดงให้เห็นจากรูปแบบของการวิจัยเชิงสัมพันธ์ เปรียบเทียบในรูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism model) พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองเป็นปัจจัยสาเหตุที่ทำนายพฤติกรรมคนดีและคนเก่งได้ในปริมาณสูง จากการสังเคราะห์ ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า ตัวแปรและองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคต ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อการเรียนรู้ การรับรู้ความสามารถตนเอง การคาดการณ์อนาคต การควบคุมตนเอง สุขภาพจิต และจริยธรรม (Sarah, 2011; Bandura, 1997; Mischel, 1974; จรรยา สุวรรณทัต, 2531; ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2538; เนตรชนก พุ่มพวง, 2546; ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์, 2539; กรภัทร วรเชษฐ, 2548 ; พรทิพย์ เจนจریانนท์, 2542; สุรพงษ์ ชูเดช, 2531) และเมื่อวิเคราะห์เส้นทางตามการวิจัยของ กรภัทร วรเชษฐ (2548) พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคต มีตัวแปรแฝงเป็นองค์ประกอบเชิงสาเหตุอยู่ 4 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อการเรียนรู้ การรับรู้ความสามารถตนเองและการควบคุมตนเอง รวมถึงซาราห์ (Sarah, 2011, pp. 48-104) ได้ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลและสัมพันธ์กับโครงสร้างลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า มีองค์ประกอบและตัวแปรแฝงที่เป็นจิตลักษณะ ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง การรับรู้ความสามารถตนเอง และการคาดการณ์อนาคต ส่งผลและสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคต นอกจากนี้งานวิจัยลักษณะมุ่งอนาคต และกระบวนการ พัฒนา นิยมใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์และ

กิจกรรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง มากำหนดประเด็นที่จะพัฒนา เช่น การให้ความหมาย การให้ความสำคัญ การคาดการณ์และการวางแผนปฏิบัติ เพื่อรับผลดีจากการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต (บุญรับ ศักดิ์มณี, 2532) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตว่า ต้องพิจารณาองค์ประกอบ 3 ประการ คือ แรงจูงใจที่จะก่อให้เกิดการมุ่งอนาคต การอดได้ รอได้ และความจำเป็นที่ต้องเรียนรู้วิธีควบคุม ยับยั้งการกระทำ รวมทั้งความสามารถที่จะใช้สัญลักษณ์ ซึ่งเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่น่านิยามลักษณะมุ่งอนาคตมาประกอบ อาทิ งานวิจัยมุ่งอนาคตที่ทำนายพฤติกรรมที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ จากงานวิจัยของ คุณเดือน พันธุมนาวิณ และอัมพร ม้าคนอง (2547) ฐานันตร์ เปียศิริ (2545) คุณฎิโยเหลา และประทีป จินฉิ่ง (2537) พฤติกรรมประชาธิปไตย จากงานวิจัยของ นิภา ปิยะศิรินนท์ (2541) สุกชัย สุพรรณทอง (2544) ทวีวัฒน์ บุญชิต (2546) พฤติกรรมพลเมืองดี จากงานวิจัยของ นิภาพร โชติสุดแสน์ (2541) ลินดา สุวรรณดี (2543) พฤติกรรมจริยธรรม จากงานวิจัยของ สุพัตรา ธรรมวงศ์ (2544) สุภาสินี นุ่มเนียม (2546) สุชาติณี ทองลุ่ม (2548) พฤติกรรมสุขภาพ จากงานวิจัยของ พรรณราย พิทักษ์เจริญ (2543) รุจิเรศ พิฆิตานนท์ (2546) พฤติกรรมการทำงาน จากงานวิจัยของวิรัตน์ ปานศิลา (2542) ธวัชชัย ศรีพรงาม (2547) อภิรดี โสภางค์ (2547) รังสรรค์ ทังสนาวิณ (2549) และพฤติกรรมการเรียน จากงานวิจัยของ สุพัตรา เจริญพันธ์, (2545) ดวงกมล ทรัพย์พิทยากร (2547) อุบล เลี้ยววาริน (2549) และ คุณเดือน พันธุมนาวิณ (2552) ในงานทางจิตวิทยาประยุกต์ มีการพัฒนาองค์ประกอบของจิตลักษณะโดยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแล้วมาสร้างเป็นแบบวัด แล้วนำมาสร้างเป็นโปรแกรมในการให้คำปรึกษากลุ่ม อาทิ การวิเคราะห์องค์ประกอบ และการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้การปรึกษากลุ่มของ เสรี ใหมจันทร์ (2553) การศึกษาและพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้การปรึกษากลุ่มของ วรางคณา รัชตะวัน (2554) การศึกษาและพัฒนากลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้การปรึกษากลุ่มของ สมร แสงอรุณ (2554)

ด้วยเหตุและผลตามทฤษฎีและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยมุ่งศึกษาและพัฒนาสาเหตุของจิตใจที่ส่งผลต่อพฤติกรรมโดยศึกษาและสร้าง โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต เป็นการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค แบบมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎี และเทคนิคหลายเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ ในกลุ่มเดียวกัน มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative counseling) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดเลือกทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม (Cognitive behavior therapy) เป็นทฤษฎีหลักในการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 เทคนิคที่ถูกนำมาใช้นั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อการแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม มุ่งเน้นในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างของความคิดที่บิดเบือน (Distortion schemas) อันเป็นผลมาจาก

ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของบุคคล (Irrational belief) ความคิดที่ไม่ถูกต้อง การสรุปที่ไม่ถูกต้อง จากข้อมูลที่ได้มาอย่างผิด ๆ และความผิดพลาดในการแยกแยะระหว่างความจริงกับความเพ้อฝัน มากลายเป็นความเชื่อหลัก (Core beliefs or core schema) จึงส่งผลต่อการรับรู้ การตีความ ในความคิด และความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น นำไปสู่การตั้งสมมติฐานที่ผิดพลาดและความเข้าใจผิด ๆ หรือที่เรียกว่าเป็น “การบิดเบือนทางความคิด” (Cognitive distortions) ซึ่งผู้วิจัยใช้เทคนิคการปรับ ความคิดและพฤติกรรมต่าง ๆ จากทั้งทฤษฎีการบำบัดความคิด (Cognitive therapy) ทฤษฎีการให้ การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การศึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การศึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) และเทคนิคจากทฤษฎีการให้การศึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality group counseling theory) มาใช้ร่วมกัน โดยดำเนินกระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม (Group counseling) มีการจัด ประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้รับการปรึกษาเกิดปฏิสัมพันธ์กัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรื่องราวภายใน กลุ่ม มีการรับฟัง ช่วยกันแก้ไขปัญหา เกิดการปรับเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิด ที่บิดเบือน และพัฒนาความคิดไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ เพื่อให้ผู้รับ การปรึกษาเกิดความคิด เจตคติ ที่ทันต่อยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่พึงประสงค์ ส่งผล ต่อการพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดลักษณะมุ่งอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

### คำถามการวิจัย

1. องค์ประกอบและเครื่องมือที่ใช้วัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 มีอะไรบ้าง
2. ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน มีอะไรบ้าง
3. โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะ มุ่งอนาคตของนักเรียน มีลักษณะอย่างไร
4. ผลของใช้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสามารถพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ได้ผลมากน้อยเพียงใด

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และพัฒนา แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

2. เพื่อสร้าง โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสำหรับพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3

3. เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
ต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3

### สมมติฐานของการวิจัย

1. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะของการทดลอง
2. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคต  
ระยะหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม
3. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคต  
ระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม
4. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคต  
ระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง
5. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคต  
ระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง

### ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ได้องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตไว้สร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ  
ทฤษฎีและเทคนิค สำหรับพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตได้ครอบคลุมตัวแปร
2. ได้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค สำหรับพัฒนาลักษณะ  
มุ่งอนาคตที่มีคุณภาพไว้พัฒนานักเรียน
3. ได้แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตที่มีคุณภาพไว้พัฒนานักเรียน
4. ได้องค์ความรู้ใหม่ในการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตผ่านองค์ประกอบแฝงและใช้  
โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค พัฒนานักเรียน
5. ได้แนวทางการวิจัยและพัฒนาการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
แบบมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative  
counseling) ในกลุ่มทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม
6. ได้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรมต่อลักษณะ  
มุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

## ขอบเขตของการวิจัย

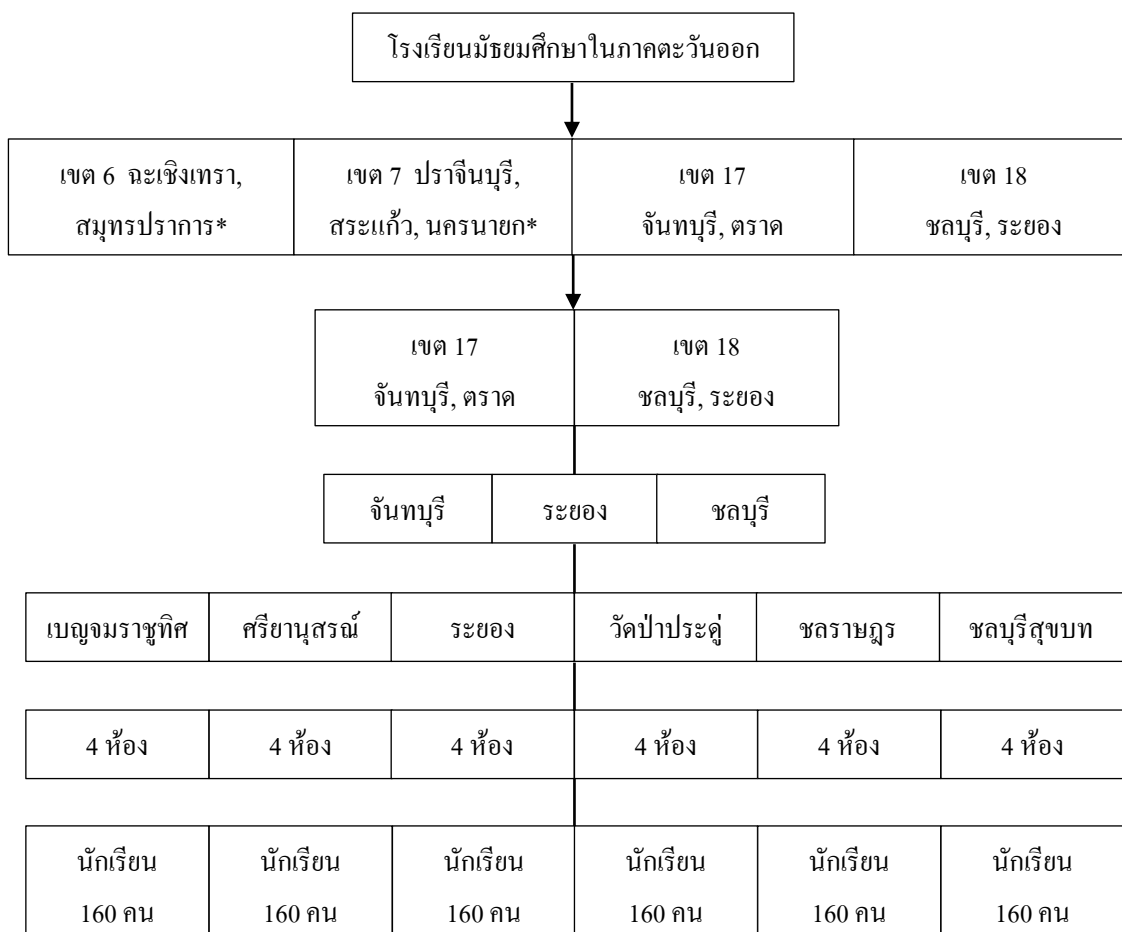
การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตและพัฒนาแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพื่อสร้าง โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสำหรับพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และศึกษาผลของการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ระยะที่ 1 เพื่อศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตและสร้างแบบวัดของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3

ประชากร คือ นักเรียนที่กำลังศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในปีการศึกษา 2560 จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ใน 7 ภูมิภาคตะวันออกของประเทศไทย ได้แก่ ชลบุรี ระยอง จันทบุรี ตราด ปราจีนบุรี ฉะเชิงเทรา และสระแก้ว จำนวนนักเรียน 58,842 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560)

กลุ่มตัวอย่าง คือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยัน ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage random sampling) จากประชากรจำนวนตามเกณฑ์กำหนดตัวอย่างด้วยหลักการวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบ (นงลักษณ์วิรัชชัย, 2542) ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใน สพม. เขต 17 และ สพม. เขต 18 จังหวัดจันทบุรี จังหวัดระยอง และจังหวัดชลบุรี ได้แก่ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และ โรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม และ โรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง โรงเรียนชลราษฎรอำรุง และ โรงเรียนชลบุรี “สุขบท” จังหวัดชลบุรี จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 960 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage random sampling) ดังแผนผัง



\*\*\*หมายเหตุ เนื่องจากสมุทรปราการและนครนายกอยู่ในสพม.เขต 6 และ 7 ซึ่งจัดอยู่ในภาคกลาง จึงไม่ได้นำมาใช้ในการสุ่มตัวอย่าง

**ระยะที่ 2** การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิคต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี จำนวน 312 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนเพศชาย และเพศหญิง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สุ่มจากประชากร โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี จำนวน 160 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) ให้ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต เพื่อหาเปอร์เซ็นต์ไทม์ แล้วเลือกนักเรียนที่ได้คะแนนลักษณะมุ่งอนาคต ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทม์ที่ 25 จำนวน 24 คน เป็นเพศชาย 12 คน เพศหญิง 12 คน สุ่มเข้ากลุ่มด้วยวิธี (Random assignment) เป็นกลุ่มทดลอง 12 คน เพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน และสุ่มเข้ากลุ่มควบคุม 12 คน เพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน



## ตัวแปรที่ศึกษา

**ตอนที่ 1** การศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต จำแนกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ตัวแปรโครงสร้าง 5 องค์ประกอบ จำแนกเป็นตัวแปรชีวิต 15 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. ตัวแปรโครงสร้าง ประกอบด้วย
  - 1.1 การรับรู้ความสามารถตนเอง
  - 1.2 เจตคติต่อการเรียนรู้
  - 1.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
  - 1.4 การควบคุมตนเอง
  - 1.5 การคาดการณ์อนาคต
2. ตัวแปรชีวิต ประกอบด้วย
  - 2.1 การรับรู้ความสามารถตนเอง ได้แก่
    - 2.1.1 เชื่อความสามารถตนเอง (SE1)
    - 2.1.2 ความสามารถฝึกได้ (SE2)
    - 2.1.3 ความถนัดของตนเอง (SE3)
  - 2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้ ได้แก่
    - 2.2.1 ความคิดต่อการเรียนรู้ (ATT1)
    - 2.2.2 ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ (ATT2)
    - 2.2.3 ความพร้อมจะเรียนรู้ (ATT3)
  - 2.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ได้แก่
    - 2.3.1 แรงบันดาลใจ (AM1)
    - 2.3.2 ความสำเร็จในการเรียน (AM2)
    - 2.3.3 ความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3)
  - 2.4 การควบคุมตนเอง ได้แก่
    - 2.4.1 มีเหตุผลในการควบคุมตน (SC1)
    - 2.4.2 เรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียน (SC2)
    - 2.4.3 การพัฒนาการควบคุมตน (SC3)
  - 2.5 การคาดการณ์อนาคต ได้แก่
    - 2.5.1 คิดถึงอนาคต (FE1)
    - 2.5.2 คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต (FE2)

### 2.5.3 วางแผนปฏิบัติสู่ออนาคต (FE3)

**ตอนที่ 2** การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นการบูรณามีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำ เทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative counseling) กำหนด 1 ทฤษฎีหลัก คือ ทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม และประกอบด้วยเทคนิคการบำบัดจาก 5 ทฤษฎี ได้แก่

- 1) ทฤษฎีการบำบัดความคิด
- 2) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม
- 3) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์
- 4) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม
- 5) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง

ด้านการดำเนินการปรึกษามี 3 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) ขั้นเริ่มต้นการปรึกษา (The initial stage)
- 2) ขั้นดำเนินการปรึกษา (The working stage)
- 3) ขั้นยุติ การปรึกษา (The termination stage)

**ตอนที่ 3** เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตัวแปรอิสระ (Independent variable) ได้แก่

1. วิธีการทดลอง แบ่งเป็น 2 วิธี คือ

1.1 การใช้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต

1.2 การปรึกษากลุ่มแบบปกติที่โรงเรียนจัดให้

2. ระยะเวลาการทดลองแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ

2.1 ระยะก่อนการทดลอง

2.2 ระยะหลังการทดลอง

2.3 ระยะติดตามผล

ตัวแปรตาม (Dependent variable) ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคต

### นิยามศัพท์เฉพาะ

ลักษณะมุ่งอนาคต (Future orientation) หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกล และเล็งเห็นความสำคัญของผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต มีความต้องการได้รับผลในอนาคต ที่ดีกว่า หรือมากกว่าผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จึงดำเนินตามแผนเพื่อปฏิบัติ ต่อจากนั้นก็ควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตามแผนที่วางไว้สู่เป้าหมายในอนาคต เกิดจากองค์ประกอบด้านโครงสร้าง 5 องค์ประกอบ โดยจำแนกเป็นตัวแปรชี้วัด 15 ด้าน ดังต่อไปนี้

1. การรับรู้ความสามารถตนเอง (Self-efficacy perception) หมายถึง ความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยการรู้ว่าตนเองมีความสามารถเท่าใด มีความเชื่อในความสามารถของตนเอง รู้ว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำในสิ่งที่ต้องการหากเรียนรู้ที่จะฝึกฝนสิ่งนั้น รู้ว่าตนเองมีความถนัดด้านใดเป็นพิเศษ และกระทำให้บรรลุผลได้ ประกอบด้วย

1.1 เชื่อความสามารถตนเอง หมายถึง ความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกว่าตนมีความสามารถที่จะกระทำสิ่งนั้นได้

1.2 ความสามารถฝึกได้ หมายถึง การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่สมเหตุสมผลว่าความสามารถฝึกฝนให้พัฒนาขึ้นได้

1.3 ความถนัดของตนเอง หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับความชำนาญในด้านใดด้านหนึ่งของตนเอง โดยคิด รู้สึก จินตนาการและตระหนักรู้ว่าตนเองกระทำให้บรรลุผลได้

2. เจตคติต่อการเรียนรู้ (Attitude toward learning) หมายถึง ความคิด ความรู้สึก และแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมของบุคคลทั้งทางบวกและทางลบที่มีต่อการศึกษา การเรียนรู้และการฝึกฝนทักษะ ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญ การเห็นคุณค่าและเห็นประโยชน์ที่จะนำไปใช้ประกอบด้วย

2.1 ความคิดต่อการเรียนรู้ หมายถึง ความคิด ความเชื่อ ที่มีต่อประโยชน์หรือโทษของการศึกษา การเรียนรู้และการฝึกทักษะความสามารถตนเอง

2.2 ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ หมายถึง ความชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อการศึกษารับรู้ และการฝึกทักษะความสามารถตนเอง

2.3 ความพร้อมจะเรียนรู้ หมายถึง สภาวะที่บุคคลพร้อมที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งในการแสดงพฤติกรรมที่มีต่อการศึกษา การเรียนรู้ และการฝึกทักษะความสามารถตนเอง

3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement motive) หมายถึง ความปรารถนาของบุคคลที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี แข่งขันกันด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม หรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ รวมทั้งมีจิตใจจดจ่ออยู่กับการเรียนหรือสิ่งที่จะกระทำ โดยไม่ย่อท้อ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อประสบความสำเร็จล้มเหลว ประกอบด้วย

3.1 แรงบันดาลใจ หมายถึง แรงกระตุ้นภายในอินทรีย์ให้เกิดพฤติกรรมแข่งขันกับมาตรฐานอันดี หรือบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องในเรื่องการเรียนรู้ ตามจินตนาการ ความคิด-รู้สึก และตระหนักรู้ของตน

3.2 ความสำเร็จในการเรียน หมายถึง ความคิดมุ่งมั่น ปรารถนาของบุคคลที่จะเรียนให้สำเร็จตามตัวแบบที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนและทำงานอย่างดี

3.3 ความพยายามสู่ความสำเร็จ หมายถึง ความต้องการทำตามแนวทางการเรียนแล้วประเมินผล และวางแผนไปสู่เป้าหมายแห่งความสำเร็จด้วยความพยายาม

4 การควบคุมตนเอง (Self-control) หมายถึง การกระทำที่บ่งบอกถึงความสามารถของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมด้วยเหตุผลและความอดทน เพื่อให้เกิดผลดีตามที่ต้องการ หลีกเลียงสิ่งไม่ดีที่เกิดขึ้นกับตนเองได้อย่างเหมาะสมที่จะนำไปสู่ผลที่ต้องการในอนาคตได้ ซึ่งเป็นการลดอิทธิพลภายนอก และทำให้บุคคลมีอิสระที่จะกำหนดพฤติกรรมมากขึ้น ประกอบด้วย

4.1 มีเหตุผลในการควบคุมตน หมายถึง ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรมที่สมเหตุสมผลในการกระทำพฤติกรรมที่จะนำไปสู่เป้าหมายด้วยการอดได้รอได้

4.2 เรียนรู้ตัวแบบที่อดทน หมายถึง การเปลี่ยนความรู้สึกและพฤติกรรมตามตัวแบบโดยตั้งใจ ขยันหมั่นเพียร และอดทนเรียนเพื่ออนาคต

4.3 การพัฒนาการควบคุมตน หมายถึง การเสริมสร้างการกำกับตนเองตามความต้องการ มีแนวทางการควบคุมตน และมีการประเมินผล รวมทั้งวางแผนสู่เป้าหมายของตนเอง

5 การคาดการณ์อนาคต (Future expectation) หมายถึง ความสามารถในการมองสิ่งที่จะเกิดขึ้นในวันข้างหน้า คาดหวังและคาดการณ์ไกล โดยเห็นความสำคัญของผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้น จึงวางแผนปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ และป้องกันผลเสียที่จะเกิดตามมาได้ ประกอบด้วย

5.1 คิดถึงอนาคต หมายถึง ความคิด ความเชื่อ อารมณ์และพฤติกรรมที่ได้จากการจินตนาการ คิด-รู้สึก และตระหนักถึงเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในวันข้างหน้าของตนเอง

5.2 คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต หมายถึง ความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมจากการได้ทราบความต้องการ แนวทางการเรียน เมื่อมีการประเมินผล และวางแผนการเรียนรู้สู่อนาคตแล้ว

5.3 วางแผนปฏิบัติสู่อนาคต หมายถึง ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และการปฏิบัติตามจินตนาการ ความต้องการ อย่างมีแนวทางปฏิบัติ ประเมินผล และวางแผนสู่อนาคต

การวิเคราะห์ห่อ้งค์ประกอบเชิงสำรวจ (Explorative factor analysis) หมายถึง การรวบรวมและสำรวจข้อมูลหรือตัวแปรที่นักวิจัยมุ่งศึกษาโมเดลการวัด โดยที่ไม่มีสมมติฐานกำหนดไว้แต่ใช้ข้อมูลทางสถิติเป็นเครื่องมือในการระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรกับองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงไม่ทราบล่วงหน้าว่าองค์ประกอบที่จะได้ควรมีเท่าใดและแต่ละด้านมีชื่อว่าอะไร โดยยังไม่มีทฤษฎี

หรือแนวคิดที่สนับสนุนเรื่องนั้น ๆ มาก่อน ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลเหล่านั้น แล้วนำมาจัดหมวดหมู่ตามกลุ่มตัวแปรที่ต้องการศึกษาว่ามียอดประกอบใดบ้าง ด้วยโปรแกรม SPSS

การวิเคราะห์ห้อยประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) หมายถึง การที่นักวิจัยได้สร้างโมเดลการวัดเอาไว้แล้ว และรู้ว่ามียอดประกอบประกอบเท่าใด แต่ละองค์ประกอบชื่ออะไร และประกอบด้วยตัวแปรใดบ้าง นักวิจัยจึงใช้สถิติเพื่อเป็นการพิสูจน์ความถูกต้องของโมเดลการวัดในการคัดเลือกตัวแปรมาวิเคราะห์ห้อยประกอบเพื่อเปิดเผยตัวแปรแฝงนั้นให้ชัดเจนเท่าที่จะทำได้ โดยใช้โปรแกรม LISREL

โปรแกรม หมายถึง กรอบการดำเนินการ ซึ่งประกอบด้วย แนวคิดสำคัญ เป้าหมาย และวิธีดำเนินการเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ โดยมุ่งเน้นสาระสำคัญที่ต้องการพัฒนา หรือปรับปรุงเปลี่ยนแปลง

นักเรียน หมายถึง ผู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนในภาคตะวันออกเฉียงใต้ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 6 เขต 7 เขต 17 และเขต 18 ประกอบด้วย 7 จังหวัด ได้แก่ ฉะเชิงเทรา ชลบุรี ระยอง จันทบุรี ตราด สระแก้ว ปราจีนบุรี

การปรึกษากลุ่มแบบปกติที่โรงเรียนจัดให้ หมายถึง การเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวตามปกติของโรงเรียน โดยที่นักเรียนไม่ได้เข้าร่วมในการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคแบบมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative counseling) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดเลือกทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม (Cognitive behavior therapy) เป็นทฤษฎีหลักในการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรมต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยเทคนิคที่ถูกนำมาใช้นั้นมีวัตถุประสงค์เพื่อตอบสนองเป้าหมายการบำบัดตามทฤษฎีหลัก บนพื้นฐานความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างความคิดที่บิดเบือน (Distortion schemas) อันเป็นผลมาจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของบุคคล (Irrational belief) ความคิดที่ไม่ถูกต้อง การสรุปที่ไม่ถูกต้องจากข้อมูลที่ได้มาผิด ๆ และความผิดพลาดในการแยกแยะระหว่างความจริงกับความเพ้อฝันกลายเป็นความเชื่อหลัก (Core beliefs or core schema) จึงส่งผลต่อการรับรู้ การตีความ ในความคิดและความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น ทำให้ระบบความคิดเหตุผลผิดพลาด นำไปสู่การตั้งสมมติฐานที่ผิดพลาดและความเข้าใจผิด ๆ หรือที่เรียกว่าเป็น “การบิดเบือนทางความคิด” (Cognitive distortions) ซึ่งผู้วิจัยใช้เทคนิค

การปรับความคิดและพฤติกรรมต่าง ๆ จากทั้งทฤษฎีการบำบัดความคิด (Cognitive therapy) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) และเทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality group counseling theory) มาใช้ร่วมกัน โดยดำเนินกระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม (Group counseling) การจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้รับการปรึกษาเกิดปฏิสัมพันธ์กัน เพื่อเกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเรื่องราวภายในกลุ่ม มีการรับฟังและช่วยกันไขปัญหา เพื่อปรับเปลี่ยนและพัฒนาความคิดสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ โดยมีขั้นตอนในการปรึกษากลุ่ม ดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมการปรึกษา (The preparations stage) หมายถึง ขั้นการจัดเตรียมความพร้อม กำหนดวัตถุประสงค์การปรึกษา ลักษณะและขนาดของกลุ่ม การคัดเลือกสมาชิกกลุ่มที่สมัครใจ การขอความอนุเคราะห์ให้นักเรียนเข้าร่วมการวิจัยและขอใช้สถานที่ วางแผนและกำหนด ระยะเวลา ชี้แจงวัตถุประสงค์และ ประโยชน์ที่จะได้รับจากการปรึกษากลุ่ม การรักษาความลับของสมาชิกกลุ่ม การเซ็นยินยอมของนักเรียนและผู้ปกครองเนื่องจากผู้เข้าร่วมวิจัยยังไม่บรรลุนิติภาวะ

2. ขั้นเริ่มต้นการปรึกษา (The initial stage) หมายถึง ขั้นสร้างสัมพันธภาพ การทำความรู้จัก สร้างความคุ้นเคย การสร้างบรรยากาศให้เกิดความอบอุ่น ปลอดภัย เนื่องจากในขั้นนี้ สมาชิกในกลุ่มอาจยังไม่กล้าเปิดเผย เพราะยังไม่ไว้วางใจสมาชิกในกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจะต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และสร้างสัมพันธภาพที่ดีให้เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งจะต้องใช้เวลาแก่สมาชิกพอสมควร ในขั้นนี้อาจจะต้องให้การให้การปรึกษาหลายครั้งด้วยกัน สร้างบรรยากาศของกลุ่ม มีความปลอดภัยเพื่อเป็นการทำความรู้จัก สร้างความคุ้นเคย ลดความวิตกกังวลในการเปิดเผยตัวตน สร้างความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย ไว้วางใจซึ่งกันและกัน การทำกิจกรรมสร้างสัมพันธภาพมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกภายในกลุ่ม ทำให้สมาชิกไว้วางใจที่จะเปิดเผยตัวตนที่แท้จริงออกมาได้

3. ขั้นดำเนินการปรึกษา (The working stage) หมายถึง ขั้นสำรวจตัวเอง ค้นพบปัญหา เข้าใจปัญหา เป็นการสร้างความตระหนักรู้ว่าความคิดความเชื่อของตนส่งผลต่อการตีความเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นส่งผลต่อ ความคิด ความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม หากต้องการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก พฤติกรรมต้องเกิดจากการลงมือฝึกปฏิบัติ โดยการฝึกเทคนิคการปรึกษาเรียนรู้วิธีการแก้ไขปัญหามีประสิทธิภาพ สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อชีวิตและการตัดสินใจเลือกเดินชีวิตของตน บรรยากาศของกลุ่มอบอุ่นมีการเปิดเผยตนเองมากขึ้น มีความใกล้ชิดสนิทสนมกันระหว่างสมาชิกภายในกลุ่มกับผู้นำกลุ่ม ทำให้สมาชิกสามารถนำความรู้ เทคนิคประสบการณ์ที่ได้รับการฝึกจากในชั่วโมงการปรึกษาไปฝึกการบ้านทางความคิดและใช้ในชีวิตประจำวัน

4. **ขั้นยุติการปรึกษา (The termination stage)** หมายถึง ขั้นสรุปผลและรวบรวมข้อมูลจากการใช้โปรแกรมในการปรับความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตเป็นการสิ้นสุดกระบวนการปรึกษากลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาสรุปสิ่งที่ได้รับและเรียนรู้จากการเข้าร่วมกลุ่ม แนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน เมื่อสมาชิกเข้าใจปัญหาอย่างชัดเจน เป็นตัวของตัวเอง รู้จักวิธีแก้ปัญหาและนำความคิดและประสบการณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันด้วยความพอใจ ไม่มีข้อข้องใจก็ยุติการให้การปรึกษาแบบกลุ่มได้ อาจมีการแสดงความห่วงใยซึ่งกันและกัน การกล่าวคำอำลาและนัดหมายกันในครั้งต่อไป

เทคนิคการปรึกษา หมายถึง วิธีการให้การปรึกษาจากทฤษฎีบำบัดความคิด ทฤษฎีการบำบัดเหตุผล อารมณ์ พฤติกรรม ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง โดยการใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการให้การปรึกษาในแต่ละครั้ง

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

**กรอบแนวคิดการวิจัยตอนที่ 1** การศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นตอนการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต จำแนกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ตัวแปร โครงสร้าง 5 องค์ประกอบ จำแนกเป็นตัวแปรชี้วัด 15 ตัว โดยในการศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดเชิงทฤษฎี และงานวิจัยของมิสเชล (Mischel, 1974) ซาราห์ (Sarah, 2011) ดวงเดือน พันธมนาวิน (2538) และกรภัทร วราเชษฐ์ (2548) แล้วสรุปองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนได้ 5 องค์ประกอบ ต่อจากนั้น ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต ผู้วิจัยได้วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis: EFA) จากตัวแปรชี้วัดองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ได้องค์ประกอบย่อย ดังนี้

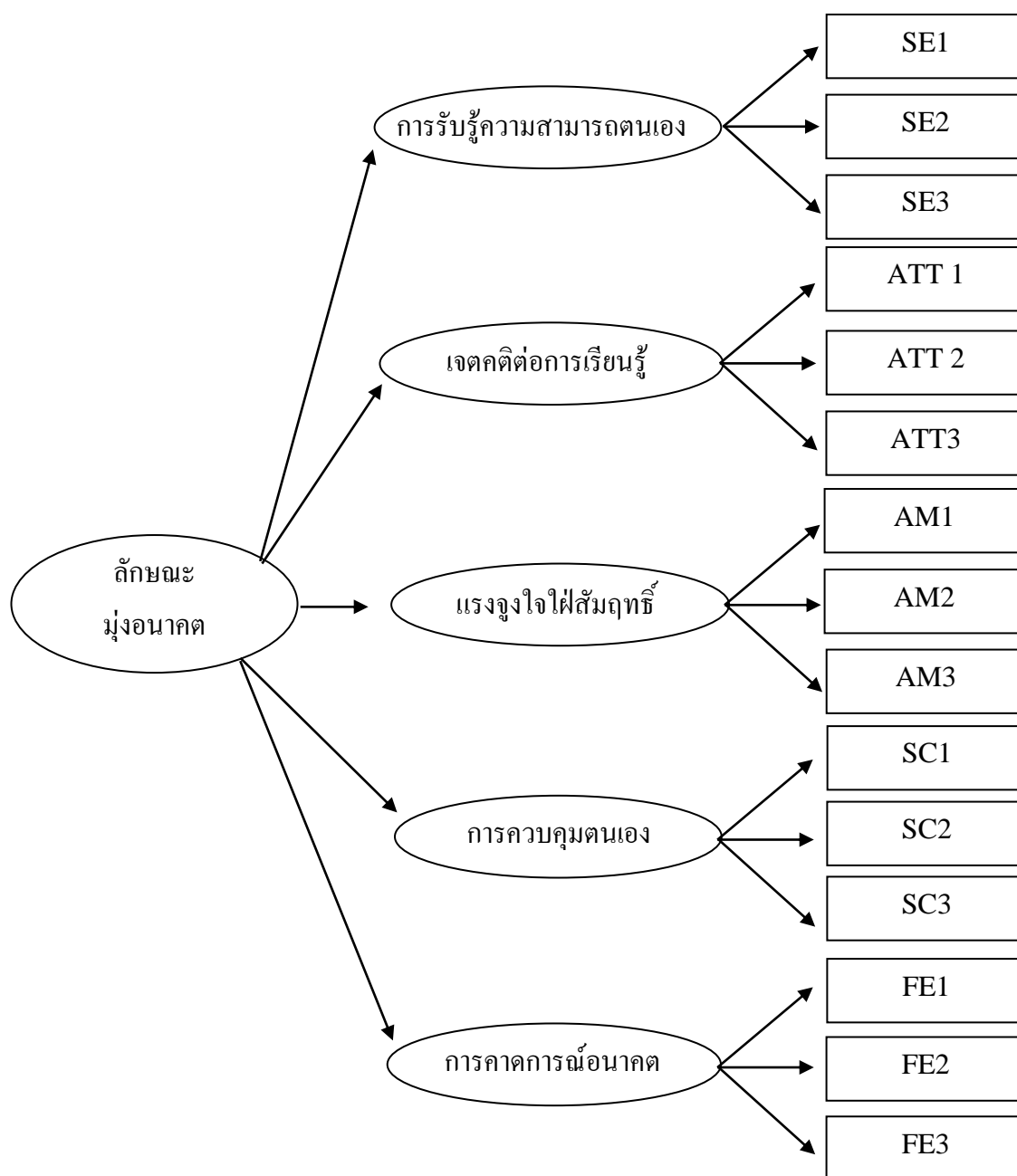
องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถตนเอง มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ SE1 SE2 และ SE3

องค์ประกอบที่ 2 เจตคติต่อการเรียนรู้ มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ ATT1 ATT2 และ ATT3

องค์ประกอบที่ 3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ AM1 AM2 และ AM3

องค์ประกอบที่ 4 การควบคุมตนเอง มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ SC1 SC2 และ SC3

องค์ประกอบที่ 5 การคาดการณ์อนาคต มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ FE1 FE2 และ FE3 และนำองค์ประกอบเหล่านี้มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่ 2 ดังแสดงในภาพที่ 1

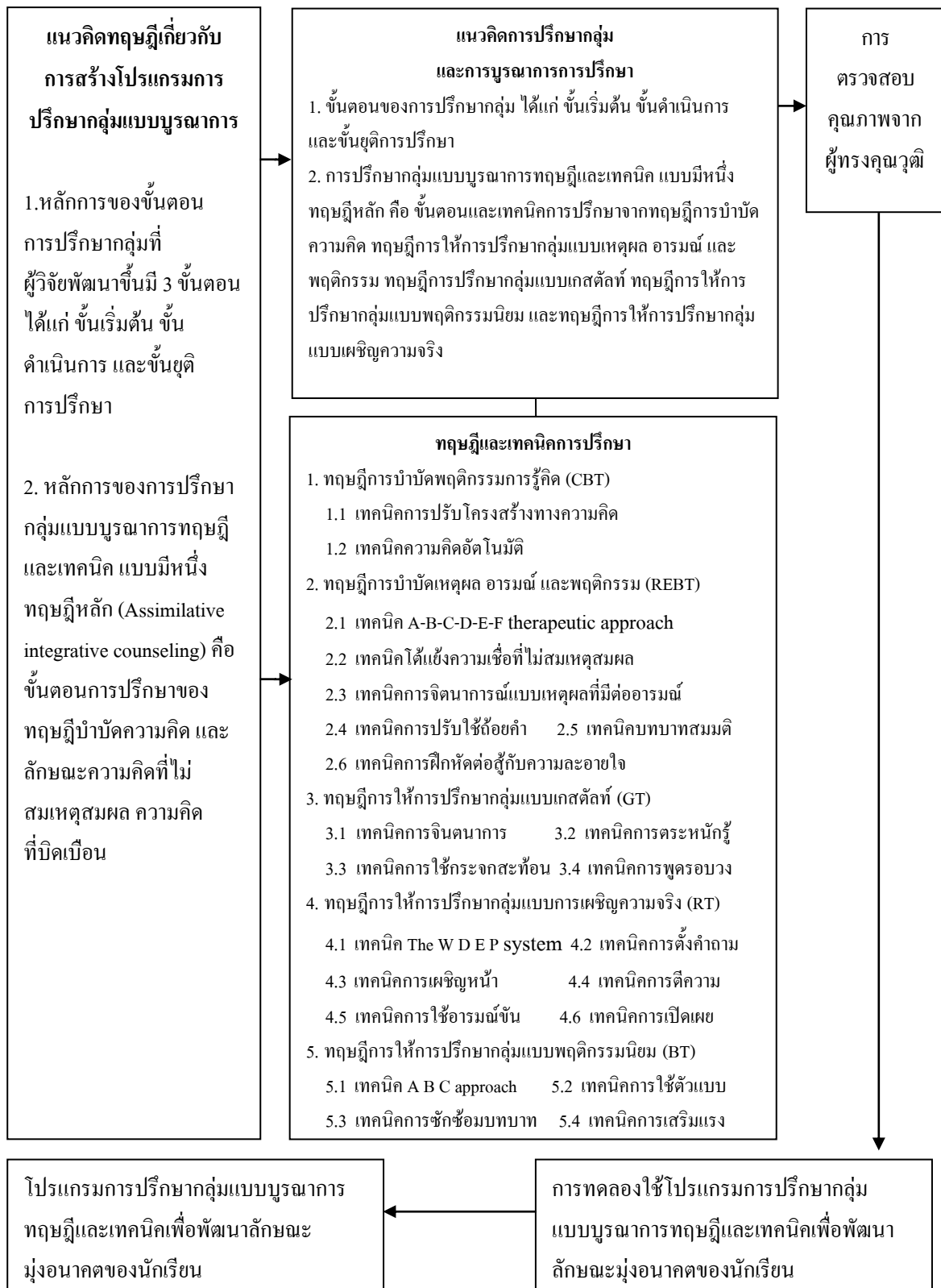


ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของลักษณะมุ่งอนาคต  
ของนักเรียน



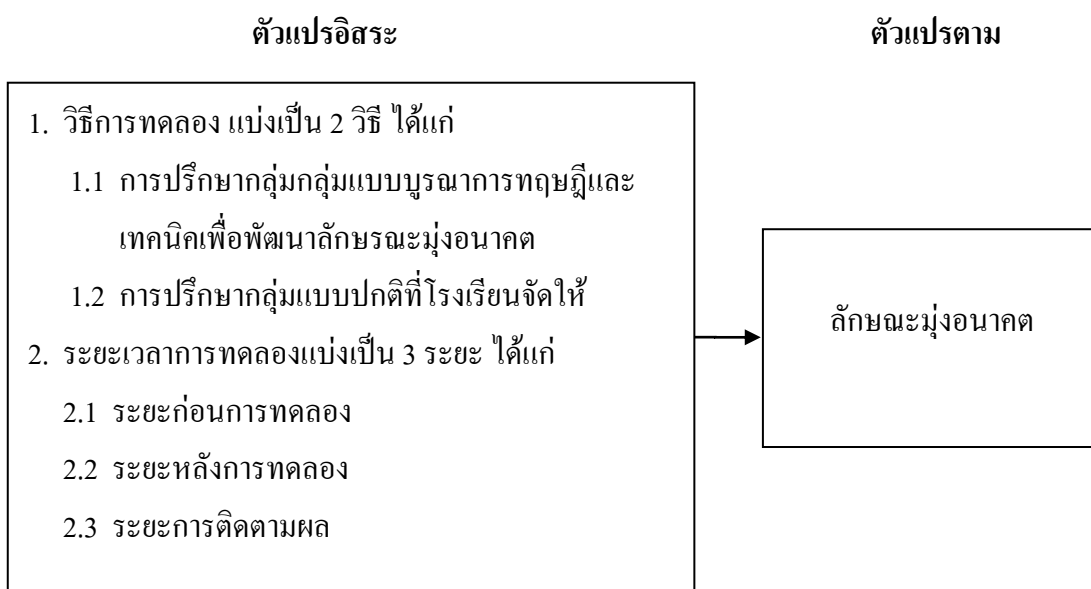
**กรอบแนวคิดการวิจัยตอนที่ 2** การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นการบูรณาการทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative counseling) กำหนด 1 ทฤษฎีหลัก คือ ทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม และประกอบด้วยเทคนิคการบำบัดจาก 5 ทฤษฎี ได้แก่ 1) ทฤษฎีการบำบัดความคิด 2) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผลอารมณ์ และพฤติกรรม 3) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสต์ลท์ 4) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม 5) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ด้านการดำเนินการปรึกษามี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมการปรึกษากลุ่ม (The preparations stage) 2) ขั้นเริ่มต้นการปรึกษา (The initial stage) 3) ขั้นดำเนินการปรึกษา (The working stage) 4) ขั้นยุติการปรึกษา (The termination stage)

โดยในการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ผู้วิจัยได้มีการสร้างโปรแกรม แบ่งได้ 3 ขั้นตอน คือ 1) ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาจิตลักษณะด้วยการปรึกษากลุ่ม และแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต 2) การสร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต โดยพิจารณาตามแนวคิดของคอร์เรย์ (Corey, 2004, pp. 457-465) ที่ยึดหลักการพัฒนา 3 ปัจจัย คือ การคิด การรู้สึก และการกระทำ หลังจากนั้นนำโปรแกรมให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาก่อนทดลองใช้แล้วปรับปรุง และ 3) นำโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตไปใช้จริง ดังแสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 กรอบแนวคิดการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

กรอบแนวคิดการวิจัยตอนที่ 3 เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มาเป็นตัวแปรอิสระ และมีตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคตเป็นตัวแปรตาม โดยผู้วิจัยวางแผนการทดลอง แบบการสุ่มสองกลุ่ม วัคก่อน-หลังการทดลอง (Randomized pretest-posttest control group design) และออกแบบให้มีการติดตามผล เพิ่มในการวิจัย ดังแสดงในภาพที่ 3



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดการศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาลักษณะมุ่งอนาคต และการสร้าง โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน งานวิจัยนี้เรียบเรียงเอกสารและงานวิจัย ดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.1 ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.2 ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.3 พัฒนาการของลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.4 องค์ประกอบที่ส่งเสริมลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.5 งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.6 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต
  - 1.7 การสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต
2. องค์ประกอบที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต
  - 2.1 การรับรู้ความสามารถตนเอง
  - 2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้
  - 2.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
  - 2.4 การควบคุมตนเอง
  - 2.5 การคาดการณ์อนาคต
3. การวิเคราะห์องค์ประกอบ
  - 3.1 เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการบำบัดความคิดและพฤติกรรม (Cognitive behavior therapy)
  - 4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษากลุ่ม (Group counseling)
  - 4.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษาแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling)
  - 4.3 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดความคิดและพฤติกรรม (Cognitive behavior therapy)

- 4.4 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดเหตุผล อารมณ์ พฤติกรรม (REBT: Rational emotive behavior therapy)
- 4.5 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดความคิด (CT: Cognitive therapy)
- 4.6 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory)
- 4.7 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory)
- 4.8 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality group counseling theory)
5. งานวิจัยการพัฒนาการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรม ต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต

### ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคต

มีด (Mead, 1971, p. 175) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคาดการณ์เกี่ยวกับตนเองในอนาคต

โรบินสัน (Robinson, 1971, pp. 1225-B) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง การวาง โครงการระยะยาวเกี่ยวกับอนาคตของบุคคล

มิสเชล (Mischel, 1974, p. 287) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกล และเล็งเห็นผลดีผลเสียที่เกิดขึ้นในอนาคต มีความต้องการได้รับผลในอนาคตที่ดีกว่า หรือมากกว่าผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จึงดำเนินการวางแผนเพื่อปฏิบัติ ต่อจากนั้นจะควบคุมตนเองให้ปฏิบัติเป็นไปตามแผนที่วางไว้เพื่อเป้าหมายที่ต้องการในอนาคต

เซจินเนอร์ (Seginer, 1991, pp. 224-237) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ลักษณะมุ่งอนาคตเกี่ยวข้องกับทฤษฎีที่ไร้เดียงสาของแต่ละบุคคลสำหรับ พยากรณ์อนาคต ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน ความปรารถนา ความหวังและความกลัวเกี่ยวกับ ความเป็นไปได้ของเหตุการณ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สำคัญ รวมทั้งจินตนาการในอนาคตของแต่ละบุคคล ความต้องการ ค่านิยมของบุคคลที่เกี่ยวกับการจูงใจด้านอารมณ์และคุณสมบัติด้านสติปัญญา

ฟุกคินอน, เลีย, ลอนก้า, และแอนนา (Pulkkinen, Lea, Ronka, & Anna, 1994, p. 261 cited in Trommsdorff, 1983) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง การคาดการณ์และการประเมินตนเองในอนาคต ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

จรรยา สุวรรณทัต (2541, หน้า 48) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ลักษณะของ การมองสู่อนาคตข้างหน้า ซึ่งเป็นการมองที่ลึกซึ้งกว้างไกลที่จะมีผลไม่เพียงแต่ตัวผู้มองเท่านั้น หากครอบคลุมไปถึงบุคคลอื่นและสังคมมนุษยชาติที่บุคคลนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องด้วย และถือว่าเป็น จิตลักษณะที่สำคัญประการหนึ่งที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ

สุรพงษ์ ชูเดช (2534, หน้า 46) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ความสามารถ คาดการณ์ไกล เห็นความสำคัญของสิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคตและการบังคับตนเองให้อดได้หรือเลือกที่จะไม่รับประโยชน์เล็กน้อยทันที แต่จะรอรับประโยชน์ที่ยิ่งใหญ่หรือสำคัญกว่าที่ตามมา ภายหลัง

จักรวาล ภูพานันท์ (2547, หน้า 38) ให้ความหมายลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ลักษณะของการมองอนาคตของบุคคล การคาดการณ์ไกลการวางแผนเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายในอนาคต และสามารถตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม มีความเพียรพยายามเพื่อบรรลุเป้าหมายที่วางไว้และอดได้ รอได้เพื่อความสำเร็จในอนาคต

พรทิพย์ เจนจริยานนท์ (2542, หน้า 15) ให้ความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ลักษณะการมองอนาคตของบุคคล ซึ่งผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตนั้นสามารถคาดการณ์ไกล วางแผน เพื่อเป้าหมายที่ต้องการในอนาคต มีแนวทางในการแก้ปัญหาและสามารถตัดสินใจเลือกกระทำได้อย่างเหมาะสม มีความเพียรพยายามและอดได้รอได้เพื่อความสำเร็จในอนาคต

จากการศึกษาความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตข้างต้น ผู้วิจัยได้นิยามความหมายว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกล และเล็งเห็นความสำคัญของผลดี ผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต มีความต้องการในการได้รับผลในอนาคตที่ดีกว่า หรือมากกว่าผล ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จึงดำเนินตามแผนเพื่อปฏิบัติ ต่อจากนั้นก็ควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตามแผนที่วางไว้สู่เป้าหมายในอนาคต

#### **ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคต**

โคห์ลเบิร์ก, มิสเชล, และไรท์ (Kohlberg, Mischel, & Wright, 1975 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม, 2520, หน้า 35) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะ มุ่งอนาคตว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงสามารถระงับหรือชะลอ การบำบัดความต้องการต่าง ๆ ของตนเองได้ ฉะนั้นผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง คือ ผู้ที่สามารถปฏิบัติตนเองได้อย่างเหมาะสมกับ กาลเทศะและไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมาย จึงเห็นได้ว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง จัดเป็นผู้มีจริยธรรมสูงด้วย

เรเนอร์ (Raynor, 1978 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2530, หน้า 167) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นลักษณะที่แยกพลังผลักดันให้กระทำ

กิจกรรมต่าง ๆ ในปัจจุบันอย่างขยันขันแข็งที่สุด ถ้าผลงานนี้จะเป็นจุดเริ่มต้นของผลประโยชน์ที่จะได้รับในระยะยาว เช่น ขยันเรียนในปัจจุบันเพื่อจะได้งานดีมีชีวิตก้าวหน้าและสบายในอนาคต

ไรท์ (Wright, 1975, p. 298 อ้างถึงใน เนตรชนก พุ่มพวง, 2546, หน้า 10) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงจะสามารถปฏิบัติตนเองได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะไม่ฝ่าฝืน กฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมายและเป็นผู้มีจริยธรรมสูง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจฉิม (2520, หน้า 37) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าเป็นลักษณะหนึ่งของความเป็นพลเมืองดี และเป็นลักษณะหนึ่งซึ่งจะทำให้บุคคลมีความเพียรพยายามต่อสู้อุปสรรคเพื่อความเจริญของตนเองและประเทศชาติ

จรจา สุวรรณทัต (2531, หน้า 50) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าเป็นลักษณะทางจิตใจที่สำคัญยิ่งอย่างหนึ่งและเกี่ยวข้องกับการพัฒนาสัมฤทธิ์ผลในตัวบุคคลและสังคม ซึ่งลักษณะนี้ยังมีความสัมพันธ์กับลักษณะทางจิตอื่น ๆ ของบุคคลด้วย ที่สำคัญคือเขาวนปัญญา และจริยธรรม

บุญรับ ศักดิ์มณี (2532, หน้า 7-8) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าเป็นการคำนึงถึงอนาคตและควบคุมพฤติกรรมไปสู่แนวทางนั้น ทำให้บุคคลสามารถปรับวิธีการและเป้าหมายให้ถูกต้องและสัมพันธ์กัน

จันทนา นนทิก (2543, หน้า 32-33) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าบุคคลที่มีเป้าหมายหรือมีการกำหนดสิ่งที่ต้องการไว้ล่วงหน้าชัดเจนย่อมมีความตั้งใจและใช้ความพยายามอย่างจริงจังในการกระทำ พฤติกรรมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในอนาคต ซึ่งเป้าหมายจะมีหน้าที่สำคัญ 2 ประการ ที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจที่มุ่งตรงไปสู่พฤติกรรม คือ 1) เป้าหมายจะกำหนดแนวทางการตัดสินใจว่าควรจะใช้ความพยายามเท่าใดในการทำงานนั้น 2) เป้าหมายมีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมต่อการทำงานโดยต้องตระหนักถึงความสำคัญ

กล่าวโดยสรุป ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตจะสามารถปฏิบัติตนเองได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ และสามารถตัดสินใจเลือกทางเดินอย่างมีเหตุผลจึงเป็นจิตลักษณะที่มีความสำคัญควรส่งเสริมและพัฒนาให้เกิดขึ้นกับเยาวชน เพื่อให้ประสบความสำเร็จในด้านการเรียนและการทำงานในอนาคต

#### พัฒนาการของลักษณะมุ่งอนาคต

เนอร์มี (Nurmi, 1991, p. 8) ได้กล่าวว่า หลักพัฒนาการของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. ลักษณะมุ่งอนาคตมีพัฒนาการอยู่ในสิ่งแวดล้อมด้านวัฒนธรรมขนบธรรมเนียมประเพณี เช่น ความคาดหวังต่าง ๆ ที่เป็นบรรทัดฐานและความรู้ที่เกี่ยวกับอนาคตซึ่งเป็นพื้นฐานของความสนใจต่อการมุ่งอนาคตและการวางแผน

2. ความสนใจการวางแผนและความเชื่อเกี่ยวกับอนาคต เกิดจากการเรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นไม่เฉพาะพ่อแม่ แต่กลุ่มเพื่อนก็มีอิทธิพลต่อความคิดของเด็กในเรื่องการวางแผนสำหรับอนาคต

3. ลักษณะมุ่งอนาคตจะดีโดยมีอิทธิพลจิตวิทยาอื่น ๆ ประกอบ เช่น พัฒนาการด้านสติปัญญาและสังคม

นอกจากนี้ เนอร์มี (Nurmi, 1991, pp. 1-59) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตประกอบด้วยกระบวนการทางจิตวิทยา 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. **ขั้นแรงจูงใจ** บุคคลจะตั้งเป้าหมาย ขึ้นต้นโดยเปรียบเทียบจากแรงจูงใจค่านิยมและความคาดหวังในอนาคตของตนเองเป็นพื้นฐานสำหรับเป้าหมายในอนาคต
2. **ขั้นวางแผน** บุคคลจะกระทำเพื่อเป้าหมายเป็นจริง โดยการวางแผนการทำงาน และวิธีการแก้ปัญหาจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อความสำเร็จในอนาคตของตนเอง
3. **ขั้นประเมินผล** บุคคลจะประเมินผลถึงความเป็นไปได้ของความสัมฤทธิ์ผลของเป้าหมายและสมรรถนะของแผนงาน ที่บุคคลวางไว้และตัดสินใจเลือกแนวทาง เพื่อความสำเร็จในอนาคตของตนเอง

#### องค์ประกอบที่ส่งเสริมลักษณะมุ่งอนาคต

เคย์ (Kay, 1950 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิ และเพ็ญแข ประจันปัจฉินิก, 2520, หน้า 36) กล่าวว่า การเกิดลักษณะมุ่งอนาคตนั้น อยู่ที่ลักษณะความมั่นคงทางสังคมของบุคคลที่เด็กจะเรียนรู้ว่าควรอดใจรอจนั้ ส่วนมากจะเกิดในครอบครัวฐานะปานกลางและฐานะสูงเท่านั้น เพราะ ครอบครัวยากจนนั้นย่อมไม่สามารถจะหาสิ่งของให้เด็กตามสัญญาได้มากนัก ทำให้เด็กขาดความเชื่อถือเกี่ยวกับอนาคต นอกจากนั้น การประสบความสำเร็จด้านต่าง ๆ ในชีวิตก็เป็นสิ่งที่เคย์ เชื่อว่าจะช่วยให้บุคคลนั้นมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง ทำให้บุคคลเกิดความมานะพยายามในการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ เพราะมีความหวังว่า จะทำให้สำเร็จดังที่เคยประสบมาแล้ว ฉะนั้นลักษณะมุ่งอนาคตจึงเกิดจากการเรียนรู้ทางสังคมนั่นเอง

มิสเชล (Mischel, 1966 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิ และเพ็ญแข ประจันปัจฉินิก, 2520, หน้า 36) กล่าวว่า การเลือกชะลอการบำบัดความต้องการของบุคคลนั้น เกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ในอดีต และการเลียนแบบจากผู้อื่นด้วย นอกจากนี้ มิสเชลและนักวิจัยอื่น ๆ ยังพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตนี้ มีความสัมพันธ์กับลักษณะอื่น ๆ ของบุคคลอีกมาก เช่น ความรับผิดชอบทาง สังคม การมุ่งสัมฤทธิ์ผล การปรับตนเอง ความฉลาด และสถานะทางสังคม วัฒนธรรมและครอบครัว ลักษณะมุ่งอนาคตนี้จะเพิ่มมากขึ้นตามอายุ



เฮิร์ลอค (Hurlock, 1974, pp. 187-191 อ้างถึงใน นันทนา จันทร์พิน, 2545, หน้า 10-11) ได้สรุปปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังไว้ ดังนี้

1. วัฒนธรรม (Cultural ideals) วัฒนธรรมที่แตกต่างกันมีมาตรฐานของความคาดหวังต่อสมาชิกต่างกัน มาตรฐานนั้นครอบคลุมถึงระดับความสำเร็จและเจตคติต่อความสำเร็จ เมื่อเด็กเข้าสู่วัยรุ่นจะรับรู้ความคาดหวังของสังคมที่มีต่อตนเอง และความรับผิดชอบตนเองที่มีต่อสังคม การตั้งความคาดหวังของบุคคลในแต่ละสังคมจึงแตกต่างกันไป

2. ประเภทของครอบครัว (Kind of family) เด็กที่มาจากครอบครัวที่มั่นคง มีแนวโน้มที่จะมีความคาดหวังในอนาคตสูงกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่ไม่มั่นคง ครอบครัวที่มีการโยกย้ายบ่อย ๆ เด็กคาดหวังไม่ได้ว่าอนาคตจะเป็นอย่างไร เด็กที่ไม่ต้องย้ายถิ่นสามารถวางแผนของตนเองได้อย่างชัดเจน คือ มีความคาดหวังที่ชัดเจนและแน่นอน

3. ระดับชั้นทางสังคม (Ordinal position) ครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจปานกลางและฐานะทางเศรษฐกิจดี บิดามารดาจะให้ความคาดหวังและให้โอกาสแก่บุตรคนแรกมากที่สุด โดยเฉพาะถ้าเป็นบุตรชาย ซึ่งตรงกันข้ามกับครอบครัวฐานะทางเศรษฐกิจต่ำ ลูกคนสุดท้ายที่จะได้รับการส่งเสริมจากบิดามารดา และพี่มากที่สุด เพื่อให้สมาชิกในครอบครัวขั้นฐานะทางเศรษฐกิจ และสังคมสูงขึ้น

4. การอบรมเลี้ยงดู (Discipline) เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบอัตตาธิปไตยจะตั้งความหวังไม่สอดคล้องกับความจริง ในทางตรงกันข้ามเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย จะตั้งความหวังสอดคล้องกับความเป็นจริง

5. ฐานะในกลุ่ม (Group status) กลุ่มจะมีอิทธิพลต่อเด็กมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับฐานะของตนเองในกลุ่ม และความคาดหวังที่กลุ่มมีต่อตนเอง ถ้าฐานะของตนเองในกลุ่มมั่นคงและไม่มีภาระจำเป็น ที่จะต้องสร้างความประทับใจให้สมาชิกกลุ่ม ระดับความคาดหวังก็ใกล้เคียงความเป็นจริง สำหรับเด็กที่ไม่มีบทบาทสำคัญในกลุ่มจะต้องเลื่อนขั้นตนเองเข้าสู่การเป็นผู้นำในกลุ่ม ทำให้การตั้งความหวังหลาย ๆ อย่างไม่อยู่บนรากฐานแห่งความเป็นจริง สำหรับบุคคลที่ชอบแยกตนเอง ความคาดหวังของกลุ่มจะมีผลต่อเขาเพียงเล็กน้อย

6. การใช้กลไกการหลบหนี (Use of escape mechanisms) กลไกการหลบหนีมีผลต่อการตั้งความหวังมากที่สุด คือ ฝันกลางวัน เช่น ฝันอยากเป็นพระเอกหรือนางเอกที่ตั้งความคาดหวังไว้ว่า จะประสบความสำเร็จและหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ซึ่งเป็นการตั้งความหวังที่อาจไม่อยู่บนรากฐานความเป็นจริง

7. การบอกเล่าความคาดหวัง (Verbalization of aspirations) ความคาดหวังที่เล่าออกมา มักจะอยู่บนรากฐานของความเป็นจริงมากกว่าที่เก็บไว้และคิดหวังอยู่คนเดียว อย่างไรก็ตาม

ความคาดหวังที่เด็กบอกกับเพื่อนสนิทจะเป็นความใฝ่ฝันที่ไม่ค่อยใกล้เคียงความเป็นจริงเท่ากับที่บอก บิดามารดา ครู หรือคนที่ไม่ค่อยคุ้นเคยกัน เมื่อวัยรุ่นบอกความคาดหวังของตนเองแก่บุคคลอื่นจะเป็นการทำทนายให้พิสูจน์ตัวเอง โดยพยายามทำให้ได้ตามที่พูดไว้ เพราะรู้ว่าหลายคนสนใจสิ่งที่ตนเองพูด และไม่ต้องการเห็นสายตาที่มองด้วยความผิดหวัง

8. ความล้มเหลวและความสำเร็จในอดีต (Past failures and success) บุคคลที่ประสบความสำเร็จเสมอ ๆ มีแนวโน้มในการตั้งความหวังว่า จะได้รับความสำเร็จอีกในอนาคต ในทางตรงกันข้ามบุคคลที่ผิดหวังซ้ำ ๆ กัน มักคิดว่าจะล้มเหลวอีก ความคิดเช่นนี้จึงมีผลต่อการตั้งความหวังในอนาคตว่า จะตั้งได้เหมาะสมกับสภาพความเป็นจริงหรือไม่

9. เพศ (Sex) ทั้งบรรยากาศของบ้านและโรงเรียนจะส่งเสริมกระตุ้นให้เด็กชายตั้งความหวังมากกว่าเด็กหญิง บิดามารดาจะคาดหวังในบุตรชายมากกว่าบุตรสาว ผู้ชายมักถูกกระตุ้นให้มีความหวังทางกีฬา การงาน และการประกอบอาชีพ แต่เด็กหญิงมีความคาดหวังเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับจากกลุ่ม การแต่งงาน เด็กหญิงจึงมีแนวโน้มที่จะตั้งความหวังในระยะสั้นมากกว่าผู้ชาย

10. เซวาน์ปัญญา (Intelligence) เมื่อเด็กอยู่ในกลุ่มที่มีค่านิยมต่อความสำเร็จสูงจะตั้งความคาดหวังให้ตนเองประสบความสำเร็จเหมือนเพื่อน ๆ ในกลุ่ม ซึ่งอาจไม่อยู่บนรากฐานของความเป็นจริง อย่างไรก็ตามเด็กที่ฉลาดจะตั้งความคาดหวังโดยอาศัยความสนใจและความสามารถของตนเองมากกว่าทำตามจุดมุ่งหมายที่กลุ่มตั้งไว้ ในทางกลับกันเด็กที่ฉลาดน้อยจะตั้งความคาดหวังตามค่านิยมของกลุ่ม

11. บุคลิกภาพ (Personality) บุคลิกภาพมีอิทธิพลต่อการตั้งความหวัง โดยบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเองจะตั้งความคาดหวังสอดคล้องกับความจริง ในทางตรงกันข้ามบุคคลที่ไม่มีความมั่นใจในตนเอง มักค้นหาจุดมุ่งหมายโดยไม่คำนึงถึงความสามารถของตนเอง และไม่เคยมองใจถึงแม้ว่าจะมาถึงจุดสูงสุดแล้วก็ตาม

#### งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต

เรห์เบอร์ก และเวสต์บี (Rehberg & Westby, 1967, pp. 362-374) ได้ทำการศึกษาดังผลกระทบของการกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัวต่อความคาดหวังต่อการศึกษาศึกษาของเด็ก จากผลการศึกษาโดยการทดสอบตัวแบบเชิงสาเหตุและผล โดยสร้างตัวแบบในเชิงทฤษฎีที่ครอบคลุม ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อการศึกษา การคาดหวังทางการศึกษา กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 6,000 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในรัฐเพนซิลเวเนีย ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า การกระตุ้นทางการศึกษาเป็นตัวทำนายที่ดีที่สุด

มิสเชล (Mischel, 1974, p. 270) ทำการวิจัย พบว่า เด็กที่จินตนาการสูงจะมีลักษณะ มุ่งอนาคตมากกว่าเด็กที่มีจินตนาการต่ำ ซึ่งความเข้าใจในสิ่งที่เป็นนามธรรมและการมีจินตนาการ สูงเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องในการอ่านสิ่งพิมพ์ โดยสิ่งพิมพ์ทั่ว ๆ ไป มันเขียนในรูปแบบนามธรรม ลักษณะมุ่งอนาคต จึงเป็นบุคลิกภาพอย่างหนึ่งของมนุษย์ ที่จะส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมของ บุคคล เป็นคุณลักษณะ ทางจิตที่สามารถควบคุมตนเองได้มีจุดมุ่งหมายในการกระทำเพื่อสิ่งที่ดีกว่า ในอนาคต ผู้มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาพฤติกรรม

ซังค์ (Schunk, 1981, pp. 93-104) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเพิ่มความเพียรและทักษะ ในการเรียนซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนคณิตศาสตร์ต่ำ โดยใช้ทฤษฎีและวิธีการศึกษาวิจัยของ แบนครูราเป็นแบบในการดำเนินการวิจัย ซังค์ เชื่อว่า เด็กที่มีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของ ตนเองสูง จะใช้ความสามารถของตนเองเต็มที่ในการทำงาน ส่วนเด็กที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถ ต่ำจะพยายามเลี่ยงงานที่ต้องใช้ความสามารถของตนเองหรือจะทำงานอย่างไม่เต็มใจ และเมื่อมี อุปสรรคใด ๆ ก็จะไม่เผชิญกับงานนั้น การเพิ่มประสบการณ์เพื่อเพิ่มการรับรู้ความสามารถของ ตนเองจะเป็นการเพิ่มความเพียรและทักษะในการทำงานนั้น กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้เป็น นักเรียน อายุ 9 ถึง 11 ปี จำนวน 56 คน ก่อนและหลังการทดลอง ซังค์จะวัดความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถในการหาคำตอบจากโจทย์คณิตศาสตร์ในการทดลอง ซังค์ให้นักเรียนดูแบบวิธีการ คิดหาคำตอบจากโจทย์คณิตศาสตร์ตามขั้นตอนอย่างละเอียด จากนั้นให้ทำแบบฝึกหัดโดยมีผู้ช่วย วิจัยให้คำแนะนำ เมื่อนักเรียนสงสัยเกี่ยวกับวิธีทำและมีการแจ้งผลตามแบบ ฝึกหัดให้นักเรียนทราบ ผลปรากฏว่า 1) นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นและคาดหวังว่าตนเองจะสามารถทำงาน ได้ถูกต้องมากขึ้น และ 2) นักเรียนมีความพยายามในการทำงานมากขึ้น และทำงานได้ผลดีกว่าเดิม

ไรท์ (Whight, 1975, p. 298) ศึกษาลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า ผู้ที่มีลักษณะนี้สูงจะสามารถ ปฏิบัติตนเองได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ ไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนา และกฎหมายและเป็น ผู้มีจริยธรรมสูง

ทรมสดอร์ฟ (Tromsdorff, 1979) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนของ พ่อแม่กับความคาดหวังและความกลัวในอนาคตของวัยรุ่นชาวเยอรมันตะวันตก จำนวน 48 คน ที่มีอายุระหว่าง 11-15 ปี พบว่า เด็กวัยรุ่นที่มีประสบการณ์การสนับสนุนจากพ่อแม่ น้อย มองอนาคตในด้านดีน้อยและมองอนาคตด้านเศรษฐกิจและอาชีพของตนเองในอนาคตได้แคบ

เจสมิ (Gjesme, 1982, pp. 172-189) อ้างถึงใน เพ็ญจันทร์ สว่างวงศ์ตระกูล, 2539) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคต กับความวิตกกังวลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 507 คน ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความสามารถ ในการแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เนอร์มี (Nurmi, 1991, pp. 1-9) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการปะทะสังสรรค์กับพ่อ แม่ เด็ก กับ ลักษณะมุ่งอนาคตของวัยรุ่น ตามอายุ และเพศ จากการศึกษาใช้กลุ่มตัวอย่างวัยรุ่นอายุ 11 ปี และ 15 ปี พบว่า อายุและเพศมีอิทธิพลต่อการปะทะสังสรรค์แบบพ่อแม่ และเด็กวัยรุ่น และลักษณะ มุ่งอนาคตของเขาเอง แต่ในทางตรงกันข้ามการพูดคุยกันในครอบครัวของเด็กอายุ 15 ปี ทำให้ การมองโลกในแง่ดีเพิ่มขึ้น รวมถึงการวางแผนควรมีเหตุมีผลเพิ่มขึ้นด้วย

เพจ และ โรบินสัน (Page & Robinson, 1988, pp. 91-101 อ้างถึงใน เพ็ญจันทร์ สว่างวงศ์ตระกูล, 2539) ได้ศึกษาบทบาททางเพศและ ลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาในมหาวิทยาลัย แคนาดา พบว่า นักศึกษาเพศชายให้ความสำคัญในการวางแผนอาชีพในอนาคตของตนเอง และ อาชีพที่วางแผนไว้ก็แตกต่างไปจากครอบครัว บิดา มารดา และในด้านการมองอนาคตนั้นก็มองโลก ในแง่ดีต่ออนาคตของตนเอง

พินทริช และ ดีกรูท (Pintrich & Degroot, 1990, pp. 30-40) ได้ทำการวิจัย เรื่อง องค์ประกอบด้านแรงจูงใจ และการกำกับตนเองในการเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างแรงจูงใจ การกำกับตนเองของนักเรียนเกรด 7 จากห้องเรียนวิทยาศาสตร์ 8 ห้อง ภาษาอังกฤษ 7 ห้อง จำนวน 173 คน โดยวิธีการรายงานตนเองในเรื่องการรับรู้ความสามารถตนเอง แรงจูงใจ ภายใน ความวิตกกังวล การกำกับตนเอง และวิธีการเรียนรู้ของผลการเรียน ซึ่งวัดจากการทำงาน ผลการวิจัย พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง การกำกับตนเองในการเรียนและการใช้กลวิธี ในการเรียนมีสหสัมพันธ์ทางบวกกับผลการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

เนอร์มี (Nurmi, 1991, p. 21) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความคาดหวังและ ความหวาดกลัว ในอนาคตของวัยรุ่นชาวฟินแลนด์ จำนวน 148 คน ที่มีอายุระหว่าง 10-19 ปี พบว่า บรรยากาศที่ไม่ดี ในครอบครัวมีผลด้านลบต่อการวางแผนในอนาคตของเด็กช่วงอายุ 11 ปี แต่ส่งผลทางบวกต่อ การวางแผนในอนาคตของเด็กอายุ 18 ปี

สตอดท์ (Staudt, 1995) ทำการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้วิธีการกำกับตนเอง ในการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ลักษณะรายวิชา ลักษณะของนักเรียน และรับรู้ ความสามารถของตนเอง ที่ศึกษาในระดับสูงและทั่วไป ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 11 จำนวน 248 คน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่เรียนในระดับสูง จะใช้วิธีการกำกับตนเองในการเรียน มากกว่านักเรียนในชั้นทั่วไป และนักเรียนหญิงใช้วิธีการกำกับตนเองในการเรียนได้มากกว่า นักเรียนชาย

เคลวิน และ มอย่า (Kelvin & Moya, 1998) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างฐานะทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูภายในครอบครัว ความรับผิดชอบของนักเรียน และอัตมโนทัศน์จากกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็นนักเรียนมัธยมในแอฟริกาใต้ จำนวน 480 คน ผลการวิจัย พบว่า ฐานะทางสังคม การอบรม เลี้ยงดูภายในครอบครัว ความรับผิดชอบของนักเรียน มีความสัมพันธ์ปานกลางกับอัตมโนทัศน์

สเตรจ (Strage, 1998) ได้ศึกษาความแปรปรวนของสภาพภายในครอบครัว และการพัฒนาการกำกับตนเองของนักเรียนที่เรียนในระดับวิทยาลัย ซึ่งจะศึกษากับนักเรียนและพ่อแม่ อาสาที่มีส่วนร่วมในการกำหนดค่านิยมของการกำกับตนเองทางวิชาการของนักเรียน ซึ่งการวิจัยพบว่า สามารถพยากรณ์ในความมั่นใจในตนเอง ความรู้สึกทางบวก การกำหนดเป้าหมายในการเรียน การเตรียมตัวเพื่ออนาคต และการปรับปรุงตนเองในการอยู่ในมหาวิทยาลัยได้

ซารา (Sarah, 2011b, pp. 48-104) ได้ศึกษาการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต: ศึกษากรณีตัวแปรที่ส่งผลและสัมพันธ์กับโครงสร้างลักษณะมุ่งอนาคต โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตและผลการทำนายลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษามหาวิทยาลัย สำหรับการศึกษาลักษณะมุ่งอนาคต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาอายุ 18-23 ปี อายุเฉลี่ย 20 ปี 9 เดือน ที่อาสาสมัครเป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 284 คน เครื่องมือเป็นแบบวัดตัวแปรประชากรและลักษณะมุ่งอนาคต โครงสร้างที่สัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคต ได้แก่ การควบคุมตนเองตามกฎระเบียบ การมองโลกในแง่ดี การรู้ความสามารถตนเอง และเอกลักษณ์แห่งตน ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันลักษณะมุ่งอนาคตกับตัวแปรจิตลักษณะกับสภาพแวดล้อม 8 ตัวแปร ได้แก่ การคาดการณ์อนาคต การรู้คิด จำนวนการคิด รายละเอียด ความรู้สึก การตั้งใจ การควบคุม และเหตุการณ์แวดล้อม ผลการวิเคราะห์พบว่า ตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต มีจิตลักษณะด้านตัวแปร องค์ประกอบ ได้แก่ การคาดการณ์อนาคต จำนวนการคิดรู้รายละเอียด การตั้งใจและการควบคุม ส่วนตัวแปรที่สัมพันธ์เชิงสาเหตุกับมุ่งอนาคต ได้แก่ การมีระเบียบในตน การมองโลกในแง่ดี การรับรู้ความสามารถตนเอง และเอกลักษณ์ของตนเอง ซึ่งจิตลักษณะที่เป็นองค์ประกอบส่งผลต่อการทำนายลักษณะมุ่งอนาคต ได้แก่ จำนวนการรู้คิด มองการณ์ไกล รู้รายละเอียด มีแรงจูงใจ และควบคุมตนเองได้ สำหรับจุดมุ่งหมายที่สองเป็นการใช้ลักษณะมุ่งอนาคตทำนายผลผลิตทางการศึกษาในรายวิชาที่สนใจกับเด็กเกรด 3 และเกรด 6 และทำนายลักษณะมุ่งอนาคตกับเด็กเกรด 10 พบว่า ตัวแปรสาเหตุของลักษณะมุ่งอนาคตสามารถทำนายลักษณะมุ่งอนาคตได้ สัมพันธ์กับรายวิชาที่สนใจ ได้แก่ ความสามารถทางกีฬา คณิตศาสตร์และภาษาอังกฤษ โดยที่ลักษณะมุ่งอนาคตมีองค์ประกอบ 3 ประการ คือ การคาดการณ์อนาคต การตั้งใจและการควบคุม

จอห์นสัน (Johnson, 2015, pp. 1575-1586) ได้ศึกษาความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศของโรงเรียนกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3-6 จาก 58 โรงเรียน 12 ประเทศ จำนวน 26,798 คน เป็นเพศหญิงร้อยละ 49.4 นอกนั้นเป็นเพศชาย ด้วยการศึกษาลำดับขั้นจากนักเรียน ชั้นเรียนและโรงเรียนในบรรยากาศต่าง ๆ กัน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเป็นการวัดการรับรู้บรรยากาศของโรงเรียน ได้แก่ การบริการช่วยเหลือแก่นักเรียน กฎระเบียบของโรงเรียน ความมีชื่อเสียงของโรงเรียน และสัญญาที่ให้ไว้กับพ่อ

แม่ กับแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ผลการศึกษา พบว่า ในระดับชั้นของนักเรียนและชั้นเรียน พบว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคต ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เพศ การศึกษาของแม่ เกรด และบรรยากาศของโรงเรียน ได้แก่ การได้รับการสนับสนุน บริการช่วยเหลือถูกระเบียบ ความมีชื่อเสียง และสัญญาที่ให้ไว้กับพ่อแม่ และเมื่อวิเคราะห์แยกกลุ่มย่อยพบว่า เพศชายมุ่งอนาคต น้อยในกลุ่มชาวเอเชีย ส่วนกลุ่มชาวผิวขาวและผิวดำในอเมริกามุ่งอนาคตมากกว่า สำหรับในชั้น โรงเรียนไม่พบความสัมพันธ์ของบรรยากาศในการบริหาร โรงเรียนสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคต

แวง (Wang, 2012, pp. 3252-3267) ได้ศึกษาความก้าวร้าวทางกายต่อเพื่อนและความสัมพันธ์กับความเชื่อในความก้าวร้าว ความเข้าใจผู้อื่น การควบคุมตนเอง และทักษะการร่วมมือระหว่างนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในเมืองชนบทของจีน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 1,719 คน ในโรงเรียนในชนบท จากโรงเรียนรัฐบาลและเอกชนของจีน เครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบวัดจำนวน 5 ฉบับ ได้แก่ แบบวัดความก้าวร้าวทางกาย ความเชื่อในเรื่องความก้าวร้าว ความเข้าใจผู้อื่น การควบคุมตนเองและทักษะการร่วมมือ ผลการศึกษา พบว่า นักเรียน 17.9 เปอร์เซ็นต์ รายงานว่าเคยก้าวร้าวทางกายเพื่อนหนึ่งครั้งหรือมากกว่าภายใน 12 เดือน เด็กเพศชายก้าวร้าวมากกว่าเด็กเพศหญิง ความเชื่อในเรื่องความก้าวร้าวเป็นเหตุให้เด็กก้าวร้าวทางกายกับเพื่อน ระดับการควบคุมตนเองช่วยป้องกันก้าวร้าวได้ ความเข้าใจผู้อื่น และทักษะความร่วมมือช่วยลดความก้าวร้าวทางกายกับเพื่อนและส่งผลเช่นเดียวกับการได้ควบคุมตนเอง

กิง และเกเรียน (King & Gaerian, 2014, pp. 82-100) ได้ศึกษาการควบคุมตนเองสูง ทำนายอารมณ์ทางบวกได้มากกว่าดีกว่าสัญญาผูกมัด และส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ในโรงเรียนสูง กลุ่มตัวอย่างเป็น นักศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 385 คน เป็นเพศชาย 211 คน และเพศหญิง 174 คน อายุเฉลี่ย 17.66 ปี ซึ่งกำลังเรียนชั้นปีที่ 1 ของระดับปริญญาตรี คณะศิลปกรรม สังคมศาสตร์ บริหารธุรกิจ วิศวกรรมศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบวัดการควบคุมตนเอง แบบวัดอารมณ์ทางการศึกษา และแบบวัดรายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัย พบว่า

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่ การควบคุมตนเอง อารมณ์ทางการศึกษาทางบวกและลบ พฤติกรรมกามิหน้ามีตา อารมณ์ความมีหน้ามีตา ความรู้สึกทางพฤติกรรม และความรู้สึกทางอารมณ์

2. การวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า ไม่มีนัยสำคัญอยู่ 4 ประการ คือ อารมณ์ทางลบ ส่งผลต่อพฤติกรรมความมีหน้ามีตา อารมณ์ทางลบ ส่งผลต่ออารมณ์ความมีหน้ามีตา ความมีหน้ามีตา ทางอารมณ์ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรู้สึกทางอารมณ์ ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

### งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต

ดวงเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2530, หน้า 102-109) ได้ศึกษาจริยธรรมของเยาวชนไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3, 5 และมหาวิทยาลัยปีที่ 2 ในเขตกรุงเทพฯ ที่มีอายุ 11-25 ปี และมาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมทั้งสามระดับ จำนวน 1,400 คน พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ คือ ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรัก แบบใช้เหตุผล และลงโทษ จะมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง

ดวงเดือน พันธมนาวิน (2538, หน้า 254-256) การศึกษาการควบคุมอิทธิพลของสื่อมวลชนของครอบครัวกับจิตลักษณะที่สำคัญของเยาวชนไทย พบว่า เยาวชนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง ยอมรับการควบคุมการรับสื่อมวลชนจากบิดาและยอมรับสื่อมวลชนที่เหมาะสม โดยเฉพาะโทรทัศน์ และสิ่งตีพิมพ์

ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์ (2539, หน้า 63-64) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่าง กรุงเทพฯ พบว่า ทักษะคติต่อการเรียน บุคลิกภาพแบบ A และแบบ B อาชีพ รายได้ และอายุ มีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาได้ ร้อยละ 52.36

นันทนา จันทร์ฝั้น (2545) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรระดับนักเรียน ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัว และตัวแปรระดับห้องเรียน ได้แก่ ประสิทธิภาพการสอนของครู สภาพแวดล้อมในโรงเรียนกับความคาดหวังในอนาคต และศึกษาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรแต่ละตัวที่ส่งผลต่อความคาดหวังในอนาคตด้วยการวิเคราะห์หาค่าระดับ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2544 จากโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย จำนวน 719 คน พบว่า ตัวแปรระดับนักเรียนและตัวแปรระดับห้องเรียนมีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พรทิพย์ เจนจรรย์านนท์ (2542) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จากโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดตรัง พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น คือ บรรยากาศในการเรียนการสอน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพศ บุคลิกภาพ ระดับการศึกษาของบิดา ซึ่งสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนได้ ร้อยละ 53.60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เดชา คุณาวงศ์ (2548) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนิสิตปริญญาโท มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุ ทางตรงอย่างเดียวต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนิสิตปริญญาโท คือ พฤติกรรมในการเรียน และความสนใจเรียน ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุทางตรงและทางอ้อมต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ เจตคติต่อการศึกษาต่อในระดับปริญญาโท มโนภาพเกี่ยวกับตนเอง และความสัมพันธ์ในครอบครัว

จำริญ เทียมธรรม (2546) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน พบว่า เจตคติต่อการเรียน ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ความคาดหวังของนักเรียนต่ออนาคต และความคาดหวังของผู้ปกครอง มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เนตรชนก พุ่มพวง (2546) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ พบว่าทัศนคติต่อการเรียน ความคาดหวังจากผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน บุคลิกภาพแบบ A และแบบ B สิ่งแวดล้อมทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนได้ ร้อยละ 71.50

ปณิดา นิรมล (2547) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคตะวันออก จำนวน 440 คน พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 7.08 ที่องศาอิสระ เท่ากับ 19 มีค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.99 คัดชนี GFI เท่ากับ .099 คัดชนี AGFI เท่ากับ 0.98 คัดชนี GFI เท่ากับ 1.00 ค่า Standardized RMR เท่ากับ 0.01 และค่า RMSEA เท่ากับ 0.00 ซึ่งตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการเรียนได้ ร้อยละ 60.70 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองในการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ การตั้งเป้าหมายทางการเรียน ความวิตกกังวล การรับรู้ความสามารถของตนเองในทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม

สุระพรรณ พนมฤทธิ์ (2554) ศึกษาเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาลที่มีการรับรู้ความสามารถตนเองแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาล จำนวน 156 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ทางสถิติความแปรปรวนพหุคูณแบบสามทาง (Tree-way ANOVA) สรุปผลได้ดังนี้ 1) นักศึกษาที่มีการรับรู้ความสามารถตนเองแตกต่างกัน มีการเรียนรู้โดยกำกับตนเองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักศึกษาพยาบาลที่มีการรับรู้



ความสามารถตนเองสูง มีการเรียนรู้การกำกับตนเองสูงกว่านักศึกษาพยาบาลที่มีการรับรู้ความสามารถตนเองปานกลาง 2) นักศึกษาพยาบาลที่มีแหล่งทุนต่างกัน มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักศึกษาพยาบาลภาคเหนือ มีการกำกับตนเองสูงกว่านักศึกษาพยาบาลภาคใต้ 3) นักศึกษาพยาบาลที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน มีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ในด้านยุทธวิธีทางปัญญาต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักศึกษาที่มีเกรดเฉลี่ยดีมาก มีการเรียนรู้การกำกับตนเองสูงกว่านักศึกษาพยาบาลที่มีเกรดเฉลี่ยดีและพอใช้

ภัทรทิพา เปรียวพานิชย์ (2559) ศึกษาพฤติกรรมมีวินัยในตนเองของนักศึกษา คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 400 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยเป็นตัวแปรอิสระ 6 ตัวแปร ได้แก่ จิตลักษณะเดิม 2 ตัวแปร คือ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์ 2 ตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมมีวินัยในตนเอง และตัวแปรลักษณะทางสังคม 2 ตัวแปร คือ การเห็นแบบอย่างจากครอบครัว และการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมการมีวินัยในตนเอง วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง วิเคราะห์ทั้งกลุ่มรวมและกลุ่มย่อยตามลักษณะทางสังคม ผลการวิจัย พบว่า 1) ตัวทำนายในกลุ่มจิตลักษณะเดิม จิตลักษณะตามสถานการณ์ และลักษณะทางสังคม รวม 6 ตัวแปร ร่วมการทำนายพฤติกรรมมีวินัยในตนเอง ในกลุ่มรวมได้ร้อยละ 59.5 กลุ่มย่อยทำนายได้ร้อยละ 32.1 ถึงร้อยละ 44.8 ทำนายได้สูงสุดในกลุ่มนักศึกษาเพศชาย ตัวทำนายที่สำคัญ ได้แก่ เจตคติต่อพฤติกรรมมีวินัยในตนเอง เป็นตัวทำนายที่ถูกคัดเลือกเข้าสมการทั้งกลุ่มรวมและกลุ่มย่อยทุกกลุ่ม เป็นตัวทำนายที่สำคัญอันดับแรก ในกลุ่มรวม กลุ่มเพศชาย และกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1-2 2) นักศึกษาที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองมาก มีการเห็นแบบอย่างจากครอบครัวมาก มีพฤติกรรมมีวินัยในตนเองสูง ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองกับการเห็นแบบอย่างจากครอบครัวกับพฤติกรรมมีวินัยในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่อย่างไร เมื่อวิเคราะห์ตัวแปรอิสระทีละตัว พบว่า พฤติกรรมมีวินัยในตนเองแปรปรวนไปตามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง พบในกลุ่มรวมและกลุ่มย่อย 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเพศชาย กลุ่มเพศหญิง กลุ่มระดับชั้นปีที่ 1-2 และกลุ่มระดับชั้นปีที่ 3-4 และแปรปรวนไปตามการเห็นแบบอย่างจากครอบครัว พบในกลุ่มรวมและกลุ่มย่อย 4 กลุ่ม เช่นกัน และ 3) นักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาก และมีกาอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก มีพฤติกรรมมีวินัยสูง ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนแต่อย่างใด เมื่อ วิเคราะห์ตัวแปรอิสระทีละตัว พบว่า พฤติกรรม

การมีวินัยในตนเองแปรปรวนไปตามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบทั้งกลุ่มรวมและกลุ่มย่อยทุกกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเพศชาย กลุ่มเพศหญิง กลุ่มระดับชั้นปีที่ 1-2 และกลุ่มระดับชั้นปีที่ 3-4 และพบพฤติกรรมการมีวินัยแปรปรวนไปมาตามการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน พบในกลุ่มรวมและกลุ่มย่อย 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเพศชาย กลุ่มเพศหญิง กลุ่มระดับชั้นปีที่ 1-2 และกลุ่มระดับชั้นปีที่ 3-4

#### การสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์และสังเคราะห์ตัวแปรจิตลักษณะที่สัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตตามแนวคิดทฤษฎีและผลการวิจัย

ชื่อ/ ตัวแปร	ATT	AM	SC	SE	FE	PST	MH	MR
Bandura, 1997a				/	/			
Bringham, 1975			/					
Guilford, 1969		/						
McClelland, 1953		/						
Mischel, 1974		/	/	/	/		/	/
Sarah, 2011b		/	/	/	/	/	/	
กนกวรรณ อุ่นใจ, 2543			/		/			
กรภัทร วรเชษฐ์, 2548	/	/	/	/		/		
จิราภรณ์ คุณสิทธิ์, 2541	/	/	/	/				
จรูญ เทียมธรรม, 2546	/							
จรรยา สุวรรณทัต, 2531					/			/
ณัฐวัตร คุณหงส์, 2544			/					
ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2538	/	/	/	/	/		/	/
นันทนา จันทร์ฝั้น, 2545				/				
เนตรชนก พุ่มพวง, 2546	/	/				/		
ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์, 2539	/					/		
เพ็ญแข ปัจจนปัจฉิม, 2524			/					
พรทิพย์ เจนจریانนท์, 2542		/				/		
วิชัย เอียดบัว, 2534		/						
วินัดดา ปิยะศิลป์, 2540				/				
สุรพงษ์ ชูเดช, 2534			/		/			
รวม	6	10	10	8	7	5	3	3

ATT	เจตคติต่อการเรียนรู้	AM	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
SC	การควบคุมตนเอง	SE	การรับรู้ความสามารถตนเอง
FE	การคาดการณ์อนาคต	PST	บุคลิกภาพ
MH	สุขภาพจิต	MR	จริยธรรม

จากตารางที่ 1 การวิเคราะห์และสังเคราะห์ตัวแปรจิตลักษณะที่สัมพันธ์กับลักษณะ มุ่งอนาคตที่เป็นจิตลักษณะได้ 7 ตัวแปร ซึ่งมีผลการวิเคราะห์เป็นตัวแปรแฝง 5 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) การควบคุมตนเอง (SC) การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) และการคาดการณ์อนาคต (FE)

### องค์ประกอบที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต

#### การรับรู้ความสามารถของตนเอง

ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived self-efficacy) หมายถึง การที่บุคคล ตัดสินใจ เกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุ เป้าหมายที่กำหนดไว้ (Bandura, 1997a)

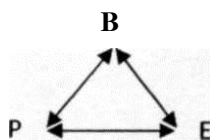
การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกระบวนการรู้คิด (Cognitive process) ที่บุคคล เชื่อว่า ตนเองมีความสามารถในการกระทำให้บรรลุความสำเร็จในระดับที่กำหนดได้ เนื่องจากการ รับรู้ ความสามารถของตนเองเป็นตัวคั่นกลางที่สำคัญระหว่างความรู้หรือทักษะของบุคคลและ การแสดง พฤติกรรมที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ ดังนั้น การรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็น แนวคิดเกี่ยวกับ ตนเองของบุคคลในเรื่องความสามารถที่จะปฏิบัติงานในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยเฉพาะมากกว่าเป็น การประเมินตนเองในภาพรวมทั่วไป (Global self-evaluation) (Bandura, 1997a, p. 243)

สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การรับรู้ของบุคคลว่าตนเองมี ความสามารถที่จะทำได้หรือไม่ มีความเชื่อในความสามารถของตนเอง รู้ว่าตนเองมีความสามารถ ที่จะทำได้ในสิ่งที่ต้องการ หากเรียนรู้ที่จะฝึกฝนในสิ่งนั้น รู้ว่าตนเองมีความถนัดด้านใด เป็นพิเศษ ทั้งด้านการเรียน และความสามารถด้านอื่น ๆ ที่จะจัดระบบ และกระทำให้บรรลุผล ตามที่กำหนดได้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นแนวคิดสำคัญแนวคิดหนึ่งที่มาจากทฤษฎีการรู้คิด เชิงสังคม (Social cognitive theory) ของแบนดูรา (Bandura, 1997a, p. 24) แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี

การรู้คิดเชิงสังคม เชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ 3 ชนิด ซึ่งเป็นตัวกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal determinism) ได้แก่ พฤติกรรม การรู้คิดและปัจจัยส่วนบุคคล และอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม แสดงดังภาพที่ 4



B = พฤติกรรม (Behavior)

P = การรู้คิดและปัจจัยส่วนบุคคล (Cognitive and other personal factors)

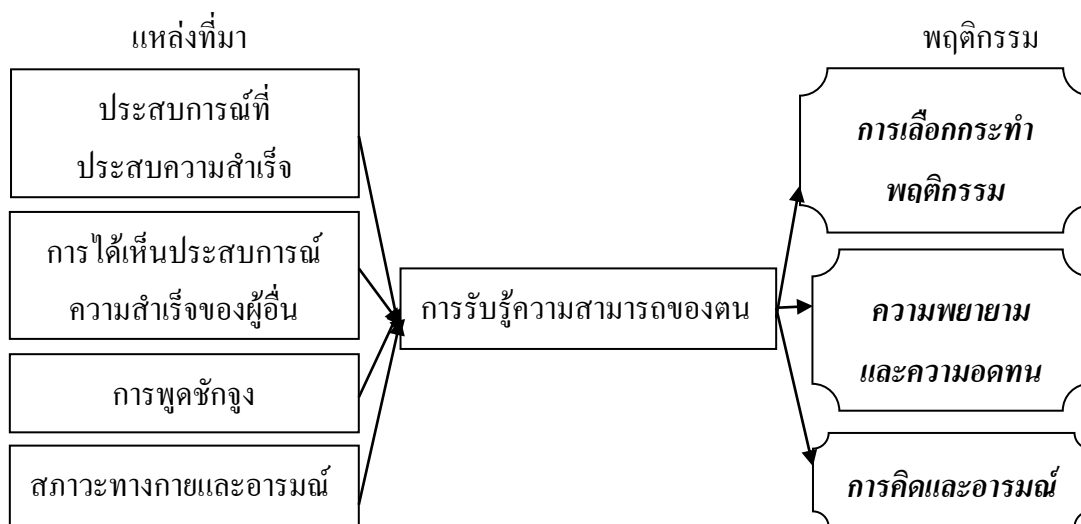
E = อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (Environment influences)

ภาพที่ 4 แบบแผนแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวกำหนด 3 ชนิดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุผลซึ่งกันและกัน (Bandura, 1997a, p. 24)

ทฤษฎีการรู้คิดเชิงสังคม เชื่อว่าตัวแปรสำคัญในการตัดสินใจกระทำของบุคคลมี 2 ประเภท คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) และความคาดหวังในผลลัพธ์จะเกิดขึ้น (Outcome expectation) กล่าวคือ การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่า สามารถทำงานได้ในระดับใด ขณะที่ความคาดหวังในผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นกับการตัดสินใจว่าผลลัพธ์ใดจะเกิดขึ้นหลังจากได้ทำพฤติกรรมนั้นไปแล้ว

แบนดูรา เชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการกระทำของบุคคล โดยอธิบายว่า บุคคล 2 คน อาจมีความสามารถไม่แตกต่างกันแต่อาจแสดงในคุณภาพที่แตกต่างกัน โดยที่บุคคลได้ สนับสนุนปัจจัยเกี่ยวกับการกระทำหน้าที่เชิงจิตวิทยาสังคมของตนเองโดยผ่านกลไกของบุคคล (Personal agency) ซึ่งไม่มีสิ่งใดสำคัญกว่า ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถเกี่ยวกับบุคคล ดังนั้นการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) จึงเป็นความเชื่อในความสามารถของบุคคลที่จะจัดการ และกระทำด้วยแนวทางที่จะทำให้บรรลุความสำเร็จ โดยอาศัยสถานการณ์ที่คาดหวัง ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถ (Self-efficacy) ได้รับอิทธิพลทั้งในด้านความคิด ความรู้สึก การจูงใจตนเอง และ การกระทำ ข้อค้นพบที่ได้จากการทดสอบเชิงสาเหตุจำนวนมาก ได้เสนอว่าความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุในการทำหน้าที่ของคนเรา กล่าวคือ ความเชื่อในความสามารถได้แปรผันอย่างเป็นระบบ และคงเส้นคงวาในการสนับสนุนจูงใจและบรรลุความสำเร็จ (Bandura, 1997b, p. 3)

โมเดลการรับรู้ความสามารถของตนเองตามแนวคิดของเบนคูรา (Bandura, 1977b) เพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างแหล่งที่มา การรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลที่ตามมาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง แสดงดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 โมเดลการรับรู้ความสามารถของตนเองของเบนคูรา (Bandura, 1977b)

สรุปได้ว่า ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นทฤษฎีที่อธิบายสาเหตุเกี่ยวกับบุคคล (Personal agency) ได้อย่างสมบูรณ์ภายในกรอบแนวคิดที่สอดคล้องกัน เริ่มจากจุดเริ่มต้นของความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของบุคคล (Personal agency) โครงสร้างและหน้าที่ของความเชื่อ กระบวนการในการกระทำและผลที่เกิดในลักษณะต่าง ๆ ตลอดจนการอธิบายกระบวนการ เหล่านี้ได้ทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม ในระยะหลังเบนคูราได้อธิบายระบบความเชื่อเกี่ยวกับ การรับรู้ความสามารถของตนเองให้ขยายวงกว้างขึ้น โดยเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถ ในการทำงานเป็นกลุ่ม (Collective efficacy) และการรับรู้ความสามารถของสถาบัน (Institutional efficacy) จุดเด่นประการหนึ่งของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ การผสมผสานองค์ความรู้ ที่หลากหลายจากข้อค้นพบในขอบเขตความรู้ที่หลากหลายจากข้อค้นพบในขอบเขตความรู้ที่มีองค์ประกอบของทฤษฎีแตกต่างกัน ทั้งนี้เบนคูรา เชื่อว่า คุณค่าของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ที่การมีแนวทางที่ชัดเจนเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาและยกระดับความสามารถของมนุษย์ ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่พึงปรารถนา (Bandura, 1986, p. 2)

## เจตคติต่อการเรียนรู้

ความหมายของเจตคติ

กู๊ด (Good, 1973, p. 43) กล่าวว่า เจตคติเป็นความพร้อมที่จะแสดงออกในลักษณะใด ลักษณะหนึ่ง อาจเป็นการยอมรับหรือปฏิเสธก็ได้ต่อสถานการณ์บางอย่างทั้งบุคคลหรือสิ่งของ

เชดส์คีย์ โมวาซินส์ (2530, หน้า 38) กล่าวว่า เจตคติ เป็นลักษณะทางจิตใจ ความพร้อม ตลอดจนประสบการณ์ที่จะกระตุ้นให้บุคคลมีพฤติกรรมในการตอบสนองสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่บุคคลเข้าไปเกี่ยวข้อง

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2528, หน้า 231) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความพร้อมของร่างกาย และจิตใจที่มีแนวโน้มจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ใด ๆ ด้วยการเข้าหาหรือถอยออกไป

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วนิทนานนท์ (2536, หน้า 14) กล่าวว่า เจตคติ คือ จิตลักษณะประเภทหนึ่งของบุคคล อยู่ในรูปของความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความรู้สึกนี้เกิดจากความรู้อิงประมาณค่าของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งนั้น คือ รู้ว่าสิ่งนั้นมีประโยชน์ หรือมีโทษมากน้อยเพียงใด เมื่อเกิดความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจสิ่งนั้น บุคคลนั้นจะมีความพร้อมที่จะกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทางที่สอดคล้องกับความชอบหรือไม่ชอบของตนเองต่อสิ่งนั้น

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2542, หน้า 54) ทศนคติหรือเจตคติ หมายถึง ความรู้สึก เชื่อ และศรัทธาต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดจนเกิดความพร้อมที่จะแสดงการกระทำออกมา ซึ่งอาจจะไปในทางดีหรือไม่ดีก็ได้ เจตคดียังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการที่จะทำให้เกิดพฤติกรรม ดังนั้นเจตคตินี้จึงเป็นลักษณะของความรู้สึกที่ซ่อนเร้นอยู่ในจิตใจ

ลักษณะของเจตคติ

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2528, หน้า 231) อธิบายลักษณะสำคัญของเจตคติ ดังนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้หรือการได้รับประสบการณ์มิใช่สิ่งที่มีติดตัวมาแต่กำเนิด
2. เจตคติเป็นดัชนีที่จะชี้แนวทางในการแสดงพฤติกรรม กล่าวคือ ถ้ามีเจตคติที่ดีก็มีแนวโน้มที่จะเข้าหา หรือแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ ตรงกันข้ามถ้ามีเจตคติที่ไม่ดีก็มีแนวโน้มที่จะไม่เข้ามา โดยถอยหนีหรือต่อต้านการแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ
3. เจตคติสามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปยังบุคคลอื่นได้
4. เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากเจตคติเป็นสิ่งที่ได้รับจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ถ้าการเรียนรู้หรือประสบการณ์เปลี่ยนแปลงไป เจตคติด่อมเปลี่ยนแปลงไปด้วย

วงพัทตร์ ภูพันธ์ศรี และศิรินันท์ ดำรงผล (2538, หน้า 220-221) ได้กล่าวถึงลักษณะของ เจตคติหรือทัศนคติ ดังนี้

1. เจตคติสามารถเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลโดยทั่วไปได้
2. เจตคติสามารถถ่ายทอดไปสู่บุคคลอื่น ๆ ได้
3. เจตคติจะมีทิศทางและมีปริมาณความเข้มข้นที่แตกต่างกันออกไป เจตคติจะมี  
ทั้งทางบวกและลบ
4. เจตคติเป็นสิ่งที่ซับซ้อน เพราะเจตคติขึ้นอยู่กับหลายประการ เช่น อารมณ์ ความรู้สึก  
ความคิดเห็น ความเข้าใจ ประสบการณ์ เป็นต้น
5. เจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้
6. เจตคติมีลักษณะคงทนถาวรพอสมควรถึงแม้ว่าเจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้  
แต่ก็มีได้หมายความว่าเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วภายในวันเดียว
7. บุคคลแต่ละคนย่อมมีเจตคติต่อบุคคล สิ่งของและสถานการณ์เดียวกันแตกต่างกัน  
ไปได้ ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

องค์ประกอบของเจตคติ

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2520, หน้า 3-4 อ้างถึงใน วงพัทตร์ ภูพันธ์ศรี และศิรินันท์ ดำรงผล, 2538) จำแนกองค์ประกอบของเจตคติออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบทางด้านพุทธิปัญญา ซึ่งได้แก่ ความคิดที่อาจจะอยู่ในรูปใดรูปหนึ่ง  
แตกต่างกัน
2. องค์ประกอบทางด้านท่าทีความรู้สึก เป็นส่วนประกอบ ด้านอารมณ์ ความรู้สึก  
ซึ่งจะเป็นตัวเร้าความคิดอีกต่อหนึ่ง
3. องค์ประกอบทางด้านการปฏิบัติหรือพฤติกรรม องค์ประกอบนี้เป็นองค์ประกอบ  
ที่มีแนวโน้มในทางปฏิบัติหรือมีปฏิกิริยาอย่างไรอย่างหนึ่ง

กฤษณา สักดิ์ศรี (2530, หน้า 185) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติหรือทัศนคติ  
สรุปได้ ดังนี้

1. ด้านความคิด ความเข้าใจ (Cognitive domain) เป็นความรู้หรือความเชื่อเกี่ยวกับ  
คุณลักษณะของสิ่งที่เรามีเจตคติ
2. ด้านความรู้สึก (Affective domain) เป็นสภาพทางอารมณ์ เป็นความรู้สึกทางอารมณ์
3. ด้านการกระทำ (Psychomotor domain) เป็นแนวโน้มที่คนจะปฏิบัติต่อสิ่งที่ชอบ  
หรือไม่ชอบ เป็นทิศทางของการตอบสนองหรือการกระทำในทางใดทางหนึ่ง ซึ่งเป็นผลเป็นมาจาก  
ความคิด ความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งเร้าซึ่งอาจจะรู้สึกว่ามีดีหรือไม่ดี

จากเอกสารต่าง ๆ ข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ ลักษณะของความรู้สึกภายในและภายนอกที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมการแสดงออกในทางบวก ทางลบ และเป็นกลาง ซึ่งเจตคติมีลักษณะมั่นคงและถาวร แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจาก สิ่งแวดล้อม ประสบการณ์และการเรียนรู้ต่อสิ่ง ๆ นั้น

#### ประโยชน์ของเจตคติ

ประกาศเพ็ญ สุวรรณ (2520, หน้า 4 อ้างถึงใน วงพิศตร์ ภูพันธ์ศรี และศิรินันท์ ดำรงผล, 2538) กล่าวถึงประโยชน์ของเจตคติ ดังนี้

1. ช่วยให้เราเข้าใจสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว โดยการจัดรูปหรือระบบสิ่งของต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเรา
2. ช่วยให้เรามีความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) โดยบุคคลหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ดี หรือปกปิดความจริงบางอย่าง ซึ่งนำความไม่พอใจมาสู่ตัวเรา
3. ช่วยในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่สลับซับซ้อน ซึ่งการมีปฏิกิริยาตอบโต้ หรือกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้น ส่วนมากจะทำในสิ่งที่พอใจ หรือเป็นบำเหน็จรางวัลจากสิ่งแวดล้อม ดังจะเห็นได้จากบุคคลที่มีเจตคติที่เหมือนกันนั้นมักจะเข้ากันได้ง่าย และบุคคลส่วนมากมักจะมีเจตคติเหมือนกับบุคคลอื่นที่เขาใกล้ชิดสนิทสนมด้วยบุคคลที่มีความสำคัญสำหรับเขา
4. ช่วยให้เราบุคคลสามารถแสดงถึงค่านิยมของตนเอง ซึ่งแสดงว่า เจตคตินั้นนำความพอใจมาให้บุคคลนั้น

#### เจตคติต่อการเรียน

ศิริรัตน์ ภูสกุลเจริญศักดิ์ (2531, หน้า 31) ได้ให้ความหมายของเจตคติในการเรียนว่า หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกเอนเอียงของจิตใจ ที่มีต่อประสบการณ์ในเรื่องการเรียน อันเกี่ยวข้องกับตัวครู การศึกษาและเพื่อน ซึ่งแสดงออกในรูปพฤติกรรม 2 ลักษณะ คือ

1. เจตคติที่ดีต่อการเรียนหรือเจตคติทางบวก (Positive attitude) นักเรียนจะ แสดงออกในลักษณะพึงพอใจในการเรียน สนใจการเรียน มีความรู้สึกที่ครูเป็นบุคคลที่น่าเคารพ สามารถถ่ายทอดความรู้ได้ดี เห็นคุณค่าของการศึกษา และเห็นว่าเพื่อนให้ความช่วยเหลือในเรื่องการเรียน
2. เจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียนหรือเจตคติทางลบ (Negative attitude) นักเรียนจะแสดงออกในลักษณะความไม่พอใจ ไม่ชอบการเรียน ไม่ชอบครู ไม่ชอบเพื่อน ทำให้เกิดความท้อแท้ เบื่อหน่าย ขาดเรียนบ่อย ๆ

พิทักษ์ วงแหวน (2546, หน้า 26) ได้ให้ความหมายของเจตคติต่อการเรียนว่า หมายถึง ความคิด ความเชื่อ หรือความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อความสำคัญของการเรียน คุณค่าของการเรียน ซึ่งเป็นแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่มีต่อการเรียน



จากเอกสารข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติต่อการเรียนรู้ หมายถึง ความคิด ความรู้สึกและ  
แนวโน้ม ที่จะแสดงพฤติกรรมของนักเรียน ทั้งทางบวกและทางลบ ที่มีต่อการศึกษา การเรียนรู้และ  
การฝึกฝน ทักษะความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญ การเห็นคุณค่าและประโยชน์  
ที่จะนำไปใช้ต่อการเรียนรู้

### แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1963, pp. 110-111) ให้ความหมายของ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์  
ว่า หมายถึง ความปรารถนาของบุคคลที่จะกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วง ไปได้ด้วยดี แข่งขัน  
กันด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม หรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องพยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ  
โดยไม่ย่อท้อ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว

แอทกินสัน (Atkinson, 1966, pp. 240-241) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็น  
แรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่า การกระทำของตนเองจะได้รับการประเมินจากตัวเอง  
หรือบุคคลอื่น โดยเปรียบเทียบมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจหรือ  
ไม่น่าพอใจเมื่อกระทำเสร็จ

ลินด์แกรน (Lindgran, 1976, pp. 31-34) กล่าวว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมี  
ความทะเยอทะยาน (Ambition) มีการแข่งขัน (Competition) และความพยายามที่จะปรับปรุงตนเอง  
ให้ดีขึ้น (Self-improvement)

พิทักษ์ วงแหวน (2546, หน้า 28) ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง  
ความมุ่งมั่นของนักเรียนที่จะกระทำให้สิ่งใด ๆ ให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมาย โดยที่นักเรียนมีพฤติกรรม  
ที่แสดงถึงความพยายามเต็มที่ และเมื่อมีอุปสรรคก็คิดหาวิธีการและแนวทางแก้ไขให้สำเร็จ  
อย่างไม่มีย่อท้อ รู้สึกสบายใจเมื่อประสบผลสำเร็จและรู้สึกไม่สบายใจเมื่อล้มเหลว

สรุป แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาของบุคคลที่จะกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง  
ให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี แข่งขันกันด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยมหรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง  
พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ โดยไม่ย่อท้อ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และ  
มีความวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว

ลักษณะของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

กิลฟอร์ด (Guilford, 1967, pp. 437-439) ได้กล่าวถึงลักษณะของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ดังนี้

1. มีความทะเยอทะยาน ความปรารถนาที่จะทำกิจกรรมให้สำเร็จ
2. มีความเพียรพยายามที่จะทำงานให้เป็นผลสำเร็จ

3. มีความอดทนเต็มใจที่จะลำบาก แม้จะยากเย็นเพียงใดก็ตาม เพื่อมุ่งทำกิจการให้สำเร็จถึงแม้ว่าจะเสียเวลานาน

พิทักษ์ วงแหวน (2546, หน้า 28) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ดังนี้

1. มีความทะเยอทะยาน
2. มีความหวังอย่างมากว่าตนเองจะประสบความสำเร็จ ถึงแม้ว่าผลจากการกระทำนั้นขึ้นอยู่กับโอกาส

3. มีความหวังที่จะก้าวไปสู่สถานภาพทางสังคมที่สูงขึ้น

4. มีความอดทนทำงานยาก ๆ ได้เป็นเวลานาน ๆ

5. เมื่อถูกรบกวนหรือขัดจังหวะการทำงานก็จะพยายามทำให้สำเร็จ

6. มีความรู้สึกที่เวลาเป็นสิ่งไม่หยุดนิ่ง จึงรีบทำสิ่งต่าง ๆ ให้ทันเวลา

7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก

8. ในการเลือกเพื่อนร่วมงาน ก็จะเลือกคนที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก

9. ต้องการให้ตนเองเป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่น

10. พยายามปฏิบัติงานให้ได้อยู่เสมอ

ไวเนอร์ (Weiner, 1972, pp. 203-215) ได้สรุปลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเปรียบเทียบกับผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ดังนี้

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ตั้งใจทำงานดีกว่า อดทนต่อความล้มเหลวสูงชอบเลือกงานที่สลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ชอบริเริ่มกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเองมากกว่า และภูมิใจที่ได้เลือกงานที่ยากมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

พรรณี (ชูทัย) เจนจิต (2545, หน้า 292) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความบากบั่น พยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่าง ๆ พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง

2. เป็นผู้ที่ทำงานมีแผน

3. เป็นผู้ที่ตั้งระดับความหวังสูง

จากการศึกษาลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พอสรุปได้ว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะต้องมีลักษณะเด่น กล่าวคือ มีความพยายาม อดทน มีความทะเยอทะยานทางการเรียนและการงาน มีความกระตือรือร้น มีความรับผิดชอบต่อตนเอง และการวางแผน

### การควบคุมตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1977, p. 140 อ้างถึงใน นงนุช โรจนเลิศ, 2533, หน้า 16) กล่าวว่า การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถในการกำหนดตนเองของบุคคล ด้านความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและการกระทำให้เป็นไปในทิศทางที่บุคคลต้องการ ไม่ว่าจะเผชิญปัญหาหรืออุปสรรคใด ๆ หรือมีสิ่งขัดแย้งในใจอย่างไร

บริงแฮม (Bringham, 1975) ได้ให้ความหมายในแง่ของการควบคุมตนเองที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อม ดังนี้

1. การควบคุมตนเองเป็นความสามารถของบุคคลที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนเอง โดยการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมของตนเอง
2. บุคคลยิ่งเรียนรู้ที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนเองมากเท่าไรเขาจะยิ่งมีอิทธิพลต่อชีวิตของตนเองมากขึ้นเท่านั้น

คอมเมียร์ และคอมเมียร์ (Cormier & Cormier, 1979, p. 476) กล่าวว่า การควบคุมตนเอง คือ กระบวนการที่บุคคลใช้วิธีการใดวิธีการหนึ่งหรือหลายวิธีรวมกัน เพื่อเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์โดยที่บุคคลนั้นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรม เป้าหมาย และกระบวนการที่จะนำไปสู่เป้าหมายนั้นด้วยตนเอง

บุญรับ ศักดิ์มณี (2532, หน้า 8) กล่าวว่า การควบคุมตนเอง หมายถึง ความสามารถที่จะปฏิบัติหรืองดเว้นการปฏิบัติเพื่อผลที่ดีกว่า และมีคุณค่าสูงกว่าที่จะเกิดขึ้นในอนาคตมีความสำคัญต่อพฤติกรรมหลายประเภท

นงนุช โรจนเลิศ (2533, หน้า 9) สรุปความหมายของการควบคุมตนเองว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะละเว้นการกระทำบางชนิดหรือสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมด้วยเหตุผลและความอดทนเพื่อให้เกิดผลดีตามที่ต้องการ หรือหลีกเลี่ยงสิ่งไม่ดีที่อาจเกิดขึ้น ตลอดจนความสามารถในการจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่บุคคลมุ่งหวังไว้ แม้เมื่อบุคคลนั้นเผชิญปัญหา อุปสรรค หรืออยู่ในภาวะที่เกิดปัญหาความขัดแย้งในใจ

สรุป การควบคุมตนเอง หมายถึง การกระทำที่บ่งบอกถึงความสามารถของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมด้วยเหตุผลและความอดทน เพื่อให้เกิดผลดีตามที่ต้องการ หลีกเลี่ยงสิ่งไม่ดีที่เกิดขึ้นกับตนเองได้อย่างเหมาะสมที่จะนำไปสู่ผลที่ต้องการในอนาคตได้ ซึ่งเป็นการลดอิทธิพลภายนอกและทำให้บุคคลมีอิสระที่จะกำหนดพฤติกรรมมากขึ้น

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการควบคุมตนเอง

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1977b) อธิบายแนวคิดที่สำคัญในการเรียนรู้ทางสังคม ดังนี้

1. พฤติกรรมทั้งหลายทั้งสิ้นของมนุษย์ นอกจากปฏิกิริยาสะท้อนล้วนเป็นผลที่ได้รับจากการเรียนรู้
2. สิ่งที่มีมนุษย์เรียนรู้ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ โดยการเรียนรู้จากผลที่จะเกิดตามมา กล่าวคือ เรียนรู้ว่าเมื่อเหตุการณ์หนึ่งเกิดขึ้นจะมีเหตุการณ์ใดเกิดตามมาหรือกระทำพฤติกรรมใดแล้ว ผลที่ได้รับตามมาจากการกระทำนั้นจะเป็นเช่นไร อย่างแรกจัดเป็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์กับเหตุการณ์ อย่างที่สองเป็นความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและผลที่เกิดจากพฤติกรรม ความรู้ที่มีมนุษย์เรียนรู้จากสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะกลายมาเป็นความเชื่อที่มีผลต่อการควบคุมพฤติกรรมของบุคคล
3. การเรียนรู้ความสัมพันธ์ดังกล่าวเกิดจากการเรียนรู้ด้วยประสบการณ์และการเรียนรู้จากการสังเกต
4. การเรียนรู้จากการทำต้นแบบหรือแบบอย่าง โดยเฉพาะตัวแบบที่ใกล้ชิด คือ พ่อ แม่ และการเรียนรู้จากขบวนการสังเกต
5. ผลจากการเรียนรู้ของมนุษย์จะกลายมาเป็นความเชื่อ ซึ่งเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมสำคัญ และควบคุมพฤติกรรมมนุษย์ให้สอดคล้องกับความเชื่อดังกล่าว
6. การควบคุมพฤติกรรมด้วยการรู้คิด การรู้คิดของบุคคลในเชิงประเมินค่าที่วางอยู่บนข้อสมมติฐานความเชื่อ อันเกิดจากการเรียนรู้ของมนุษย์นั้นจะทำให้เขาตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งได้และนำไปสู่การควบคุมตนเอง ให้ประพฤติปฏิบัติตามที่ตนเองตั้งใจไว้
7. หลังจากการเรียนรู้แล้ว มนุษย์รู้จักเลือกเลียนแบบเฉพาะพฤติกรรมที่ตนเองเห็นคุณค่ามากกว่าพฤติกรรมที่ถูกกลองโทษหรือไม่ได้รับรางวัลหรือแรงเสริม การเห็นผลจากการกระทำในเชิงบวก ย่อมเป็นสิ่งจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมนั้นอีกตลอดจนเกิดความคาดหวัง แต่แรงเสริมที่ได้รับการคาดหวังนี้จะทำให้บุคคลตัดสินใจกระทำหรือไม่ทำพฤติกรรมเพื่อให้งังเกิดขึ้นตามความต้องการ คือ ความต้องการมีการควบคุมตนเองและประเมินตนเอง
8. พฤติกรรมส่วนใหญ่ของบุคคลถูกควบคุมโดยผลที่ตามมาจากการประเมินตนเอง ซึ่งจะมีทั้งทางดีและไม่ดีทำให้เกิดการรับรู้ตนเองในแต่ละด้านแตกต่างกันออกไป การประเมินตนเองจะทำให้บุคคลสามารถควบคุมตนเองให้กระทำพฤติกรรมที่เหมาะสมได้
9. พฤติกรรมหรือการกระทำที่บุคคลทำต่อตนเองอันเนื่องมาจากการประเมินตนเองที่ดี และจากปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งทางบวกและทางลบ ล้วนเป็นผลมาจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและการมีต้นแบบหรือแบบอย่าง การให้แรงเสริมต่อตนเอง เป็นเรื่องสำคัญเพราะจะมีผลต่อการพยายามของบุคคลที่จะกระทำให้อุปสรรคที่ตนเองตั้งไว้และทำให้สามารถพัฒนาทักษะในการควบคุมตนเองสามารถปรับปรุงและคงรักษาพฤติกรรมนั้นต่อไปไว้ได้

สาระสำคัญในทฤษฎีการเรียนรู้ของเบนคูรานี้ สามารถนำไปอธิบายการเรียนรู้หรือที่มาของพฤติกรรมการควบคุมตนเองและการควบคุมพฤติกรรมดังกล่าวเป็นอย่างดีและชัดเจน

เทคนิคที่ใช้ในการควบคุมตนเอง

โสภณ มะเครือสี (2537) ได้เสนอขั้นตอนการฝึก ควบคุมตนเอง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน

1. การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลง ซึ่งการตั้งเป้าหมายนี้จะช่วยให้บุคคลรู้ถึงพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลง ซึ่งการตั้งเป้าหมายนี้จะช่วยให้บุคคลรู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างเด่นชัดและยังใช้พฤติกรรมเป้าหมายเป็นเกณฑ์ในการประเมินว่าพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลงนั้น ในขณะนี้ได้มีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะที่เพิ่มขึ้น ลดลง หรือคงเดิมโดยการเปรียบเทียบพฤติกรรมที่ทำจริงกับพฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้ทั้งนี้เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการให้การเสริมแรงต่อไป

2. การสังเกตตนเอง (Self-monitoring) เป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกต หรือจำแนก ลักษณะของพฤติกรรมของตนเองพิจารณาว่า ตนเองได้ทำพฤติกรรมตามเป้าหมายแล้วหรือยัง การสังเกตตนเองมักจะทำควบคู่ไปกับการบันทึกพฤติกรรม

3. การประเมินผล (Self-evaluation) หมายถึง การที่บุคคลต้องตัดสินพฤติกรรมของตนเอง โดยการประเมินคุณค่าของพฤติกรรมจากข้อมูลที่ได้จากการบันทึกด้วยตนเอง ซึ่งทำให้ได้พิจารณาพฤติกรรมที่ทำอยู่อย่างถี่ถ้วน

4. การเสริมแรงตนเอง (Self-reinforcement) คือ การจัดผลกรรมที่เป็นแรงเสริมให้แก่พฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยตนเอง เพื่อให้พฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น โดยที่เจ้าของพฤติกรรมเป็นผู้ดำเนินการเพื่อให้ได้แรงเสริมนั้นด้วยตนเอง การเสริมแรงตนเองมักเกิดร่วมกับการตั้งเป้าหมาย คือ มีการตั้งเป้าหมายหรือกำหนดเกณฑ์เสียก่อนแล้วจึงมีการเสริมแรงตามมาในการกำหนดเกณฑ์นั้น บุคคลผู้เป็นเจ้าของพฤติกรรมอาจจะกำหนดด้วยตนเองหรือให้ผู้อื่นกำหนด

คอมเมียร์ และคอมเมียร์ (Cormier & Cormier, 1979, pp. 476-478) กล่าวว่า เทคนิคที่ใช้ในการควบคุมตนเอง คือ การใช้วิธีสังเกต การบันทึกพฤติกรรมตนเอง การประเมินตนเอง การเสริมแรงตนเอง การตั้งเกณฑ์มาตรฐานของตนเอง การลงโทษตนเองและการทำสัญญากับตนเอง

#### การคาดการณ์อนาคต

การคาดการณ์อนาคต หมายถึง ความสามารถในการคิด คาดหวังและคาดการณ์ไกล โดยเห็นความสำคัญของผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต จึงวางแผนปฏิบัติเพื่อรับผลดี และป้องกันผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

แบนดูรา (Bandura, 1977b, p. 79) ได้ให้ความสนใจในเรื่อง “ความคาดหวังของบุคคลในอนาคต” และได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความคาดหวัง ซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้นมี 2 ชนิด คือ

1. ความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ (Outcome expectancy) เป็นการประมาณของบุคคลว่าพฤติกรรมใดนำไปสู่ผลกรรมใด
2. ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการกระทำพฤติกรรมที่จะนำไปสู่ผลกรรมที่คาดหวังไว้

แบนดูรา (Bandura, 1977b, pp. 81-82) ได้เสนององค์ประกอบที่จะทำให้เกิดความคาดหวังในอนาคตเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ดังนี้

1. ความสำเร็จในการทำงาน (Performance accomplishment) เป็นประสบการณ์ตรงจึงมีผลต่อความคาดหวังในอนาคตเกี่ยวกับความสามารถบุคคล และการไม่ประสบความสำเร็จในการทำงานจะเป็นตัวเพิ่มความคาดหวังในอนาคตเกี่ยวกับความสามารถของบุคคล และการไม่ประสบผลสำเร็จในการทำงานหลาย ๆ ครั้งซ้ำกัน จะเป็นตัวลดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ในกรณีที่ความหวังในอนาคตเกี่ยวกับความสามารถเกิดจากการประสบความสำเร็จหลาย ๆ ครั้ง จะทำให้บุคคลไม่ท้อถอยในการทำงานนั้น เมื่อไม่สำเร็จในบางครั้งซึ่งการไม่ประสบผลสำเร็จนั้นสามารถแก้ไขความผิดพลาดนั้น ๆ ด้วยความพยายาม ซึ่งจะเป็นแรงเสริมในการทำงานต่อไป แม้งานจะยากเพียงใดบุคคลก็จะเพิ่มความพยายามเพื่อให้งานนั้นสำเร็จ
2. การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Verbal persuasion) เป็นการรับเอาคำแนะนำชักจูงของผู้อื่นมาเป็นข้อมูลเพื่อพิจารณาความสามารถของตนเอง ทำให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำงานได้สำเร็จ ถึงแม้ว่าจะเคยทำงานไม่สำเร็จมาแล้ว เป็นการเพิ่มกำลังใจและความมั่นใจ

3. ความตื่นตัวทางอารมณ์ (Emotion arousal) บุคคลจะรับรู้ที่ตนเองตื่นเต้น มีความวิตกกังวล หรือความกลัวจากการกระตุ้นของร่างกาย ในสภาวะที่ร่างกายถูกกระตุ้นมากมักจะทำให้การทำงานได้ผลไม่ดี หากบุคคลรับรู้ที่ตนเองมีความวิตกกังวลในระดับสูงบุคคลจะคาดหวังในอนาคตเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการทำงานในระดับต่ำ

บิตติพงษ์ ประเสริฐผล (2535, หน้า 20-21) ได้สรุปองค์ประกอบที่เกี่ยวกับ ความคาดหวังไว้ ดังนี้

1. การฝึกฝนในวัยเด็ก บิดามารดาจะมีส่วนร่วมกันในการปลูกฝังความคาดหวัง ของเด็กต่อตัวเอง และทำให้เด็กรู้จักตนเอง รู้ว่าตนเองมีความสามารถแค่ไหน และควรตั้งความคาดหวังไว้ระดับใด

2. ความปรารถนาของบิดามารดา มักมีภาพหรือความใฝ่ฝันไว้ว่า ต้องการให้บุตรเป็นอะไร สิ่งที่บิดามารดาคาดหวังจะมีผลต่อความคาดหวังของเด็กด้วย บางครั้งการตั้งความคาดหวังของบิดามารดาต่อบุตรนั้น มักเกิดจากความต้องการของตนเองโดยไม่คำนึงถึงขีดความสามารถของบุตร

3. ความคาดหวังจากบุคคลสำคัญอื่น ๆ ความคาดหวังของเด็กได้รับอิทธิพลจากบุคคลที่เด็กคิดว่าสำคัญ เช่น เพื่อน ครู บิดามารดา ซึ่งมีลักษณะต่างกันคือ

3.1 ความคาดหวังจากกลุ่ม เป็นเสมือนบรรทัดฐานที่ทำให้ผู้ที่เป็นสมาชิกของกลุ่มถูกกระตุ้นให้คล้อยตาม และพยายามที่จะทำตามเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม

3.2 ความคาดหวังของบุคคลสำคัญสำหรับเด็ก เช่น บิดามารดา ครู ถ้าบิดามารดาแสดงความเชื่อและชื่นชมความสามารถของเด็ก เด็กจะรับรู้และมีพฤติกรรมคล้อยตามไม่ยอมให้บิดามารดาผิดหวัง ครูก็นับว่ามีบทบาทสำคัญต่อความคาดหวังของเด็กเช่นเดียวกัน ถ้าครูคาดหวังให้เด็กประสบความสำเร็จ เด็กจะคาดหวังต่อตนเองให้ประสบความสำเร็จด้วย แต่ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเคารพนับถือที่เด็กมีต่อครู ครูที่เด็กให้ความสำคัญเป็นที่รักของนักเรียนก็จะเป็นแบบอย่างที่นักเรียนมีจุดมุ่งหมายของครู

4. การแข่งขันกับบุคคลอื่น ความคาดหวังบางอย่างมีพื้นฐานมาจากการอยากเด่นอยากชนะ วัยรุ่นจึงมักเปรียบเทียบตัวเองกับเพื่อน ๆ ทั้งในระดับเดียวกันและระดับสูงหรือต่ำกว่าตนเอง แต่โดยทั่วไปวัยรุ่นมักเปรียบเทียบกับกลุ่มที่มีความสามารถทัดเทียมกัน โดยเปรียบเทียบกับความสามารถอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น เปรียบเทียบความสามารถทางการเรียน ความสามารถในการแสดงออก ซึ่งนิสัยที่ชอบเปรียบเทียบมีส่วนสำคัญในการตั้งความคาดหวังของวัยรุ่น

5. วัฒนธรรม จารีตประเพณี ในสังคมที่แนวคิดแบบประชาธิปไตย จะมีความเชื่อว่ามีศักยภาพในการคิดและการกระทำ เด็กสามารถทำในสิ่งสูงสุดที่เขาต้องการได้ถ้าเพียงแต่เข้าใจสิ่งที่มีอยู่แล้วอย่างเต็มที่ เด็กวัยรุ่นที่มีความเชื่อว่า เขาได้รับความเสมอภาคและมีโอกาสทัดเทียมกับบุคคลอื่น มักตั้งความหวังไว้สอดคล้องกับความสามารถของตนเอง

6. สื่อมวลชน เด็กได้รับการกระตุ้นให้เกิดความคาดหวังจากหนังสือ วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์รายวัน ภาพยนตร์หรือแม้แต่ดาราต่าง ๆ ซึ่งมักเป็นความคาดหวังที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง เด็กจะรับเอาแบบอย่างของบุคคลในอุดมคติจากสื่อมวลชนที่ตนเองได้รับ จึงนับว่าสื่อมวลชนมีส่วนในการกระตุ้นความคาดหวังของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

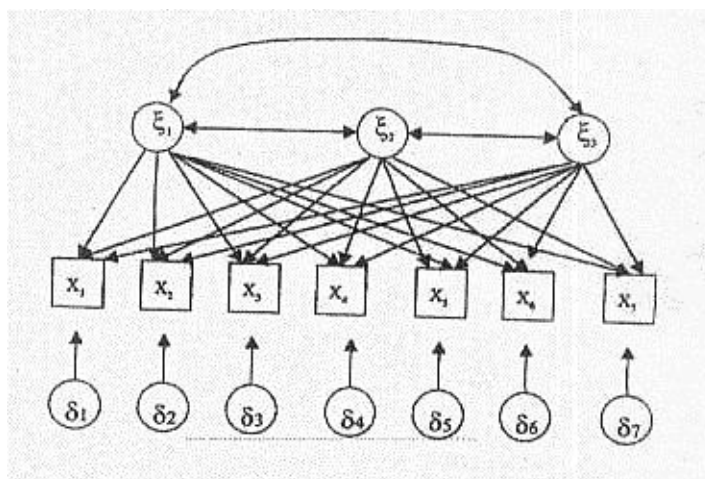
7. ประสบการณ์ ความคาดหวังที่ไม่เป็นจริงของวัยรุ่น เนื่องมาจากการที่เขาไม่มีประสบการณ์ที่เพียงพอ ทำให้เขาไม่สามารถประเมินความสามารถที่แท้จริงของตนเองได้อย่างถูกต้อง

8. ความสนใจและค่านิยม ความสนใจมีอิทธิพลต่อความคาดหวังของบุคคลอยู่ 2 ประการ คือ ความสนใจเป็นสิ่งที่บอกกว่าความคาดหวังนั้นพัฒนาขึ้นมาได้อย่างไร และความสนใจยังสามารถบอกถึงระดับความคาดหวังได้ด้วย

## การวิเคราะห์องค์ประกอบ

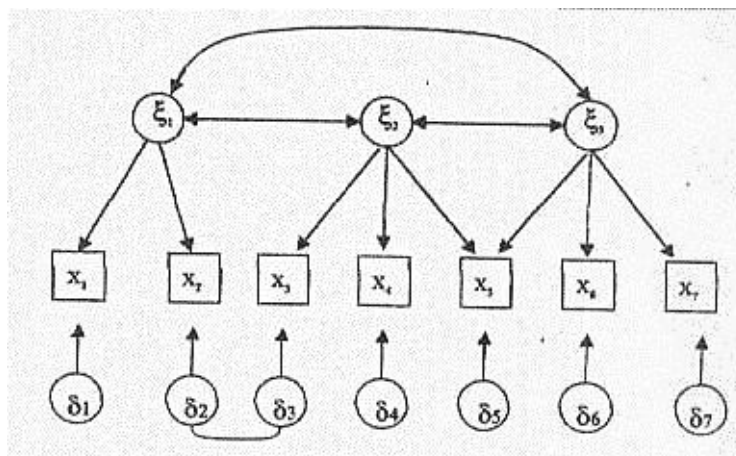
### เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA) การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ชุดหนึ่งที่เกิดจากตัวแปรแฝงหรือคุณลักษณะแฝงที่เป็นองค์ประกอบรวมอย่างไร ซึ่งการวิเคราะห์องค์ประกอบทำได้ 2 แบบ คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis: EFA) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA) ซึ่งข้อแตกต่างของหลักการเบื้องต้นของการวิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 2 ประเภท มีอยู่ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจนั้น ผู้วิจัยไม่มีข้อกำหนดเกี่ยวกับโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ภายใต้ข้อสันนิษฐานองค์ประกอบรวม ที่เชื่อว่ามีอิทธิพลต่อตัวแปรสังเกตได้ ส่วนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนั้น ผู้วิจัยต้องมีสมมติฐานภายใต้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีว่ามีองค์ประกอบใดบ้างที่ส่งอิทธิพลต่อตัวแปรสังเกตได้ องค์ประกอบใดบ้างที่มีความสัมพันธ์กัน เพื่อทราบถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยกำหนดเป็นโมเดลองค์ประกอบซึ่งรูปแบบขององค์ประกอบเชิงสำรวจและองค์ประกอบเชิงยืนยัน แสดงการเปรียบเทียบ แสดงดังภาพที่ 6 และ 7 ดังนี้ (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, 2541, หน้า 28)



ภาพที่ 6 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ





ภาพที่ 7 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

เมื่อ  $\xi_1$  แทน ตัวแปรองค์ประกอบร่วม (Common factor)

$X$  แทน ตัวแปรสังเกตได้

$\delta_1$  แทน ตัวแปรองค์ประกอบเฉพาะ (Unique factor)

ในปัจจุบันนักวิจัยนิยมใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แทนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เนื่องด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมีจุดด้อยหลายประการ ดังนี้

1. วิธีการวิเคราะห์ที่มีหลากหลาย แต่ละวิธีได้ผลการวิเคราะห์ที่ไม่สอดคล้องกัน

2. เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีข้อตกลงเบื้องต้นไม่ตรงตาม

ความเป็นจริง เช่น ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวเป็นผลมาจากองค์ประกอบร่วมทุกตัว ส่วนที่เป็นความคลาดเคลื่อน ของตัวแปรไม่สัมพันธ์กัน

3. สเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้นแปลความหมายได้ยาก เนื่องจากสเกลองค์ประกอบเกิดจากการสุ่มตัวแปรที่ไม่น่าจะมีองค์ประกอบร่วมกัน

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 156) เปรียบเทียบคุณสมบัติที่เป็นจุดเด่นของเทคนิค CFA ที่เหนือกว่าเทคนิค EFA ดังนี้ คือ

1. ข้อตกลงเบื้องต้นของเทคนิค CFA มีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงมากกว่าเทคนิค EFA ได้แก่

1.1 ตัวแปรสังเกตได้เป็นผลโดยตรงมาจากองค์ประกอบร่วม (Common factors)

1.2 ตัวแปรสังเกตได้เป็นผลโดยตรงมาจากองค์ประกอบเฉพาะ (Unique factor)

1.3 อาจมีความสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบร่วม

- 1.4 ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันได้
2. เทคนิค CFA เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีพื้นฐานทฤษฎีรองรับ
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค CFA แปลความหมายได้ง่ายกว่าเทคนิค EFA
4. เทคนิค CFA มีกระบวนการตรวจสอบความตรงที่ชัดเจน
5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเทคนิค CFA ได้ค่าประมาณพารามิเตอร์และผลการทดสอบนัยสำคัญของพารามิเตอร์

เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีจุดประสงค์เช่นเดียวกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ดังนี้

1. เพื่อสำรวจและระบุองค์ประกอบร่วมที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้
2. เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับแบบแผนและโครงสร้างความสัมพันธ์ของข้อมูลภายใต้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี
3. เพื่อสร้างตัวแปรใหม่

#### การเตรียมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์

ในขั้นตอนแรกของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผู้วิจัยต้องเตรียมข้อมูลเมตริกซ์สหสัมพันธ์หรือเมตริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม เมตริกซ์สหสัมพันธ์ที่ใช้เป็นข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบมี 2 ประเภท คือ แบบอาร์ (R-type) และแบบคิว (Q-type) ซึ่งโดยปกติในงานวิจัยทั่วไปใช้ข้อมูลที่เป็นเมตริกซ์สหสัมพันธ์แบบอาร์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 128) คือ เมตริกซ์ของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่ละคู่ คือ จำนวนหน่วยตัวอย่างโดยเมตริกซ์สหสัมพันธ์ที่เตรียมไว้ในกรวิเคราะห์องค์ประกอบนั้นต้องมีค่าสหสัมพันธ์แตกต่างจากศูนย์ ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ทางตัวแปรสังเกตได้

ก่อนทำการวิเคราะห์ข้อมูลนักวิจัยต้องกำหนดข้อมูลจำเพาะของ โมเดลและระบบความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล โดยมีรายละเอียดโดยสังเขป ดังนี้

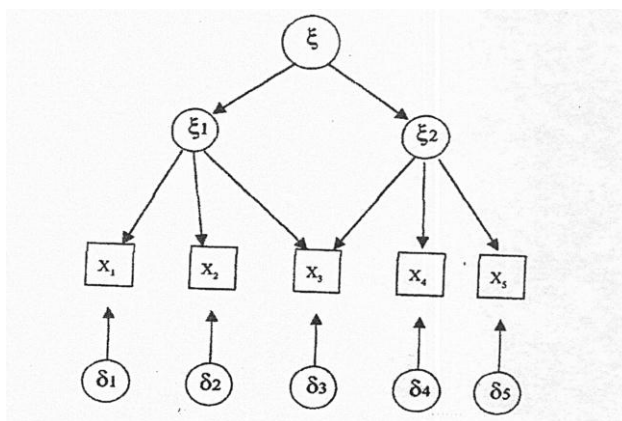
#### การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล

โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นต้องมีทฤษฎีและหลักฐานการวิจัยเป็นเครื่องสนับสนุน โดยมีรูปแบบของโมเดล แสดงดังภาพที่ 8

เมื่อได้โมเดล CFA แล้ว จึงนำโมเดลมากำหนดข้อมูลจำเพาะเพื่อใส่เป็นข้อมูลให้โมเดลลิสเรลทำงาน ข้อมูลจำเพาะต้องกำหนดตามโมเดล ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 151-154)

1. จำนวนองค์ประกอบร่วม

2. ค่าของความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างองค์ประกอบร่วม หรือสมาชิกในเมทริกซ์ PH ของโปรแกรมลิสเรล ถ้านักวิจัยต้องการองค์ประกอบที่เป็นอิสระต่อกัน ค่าความแปรปรวนระหว่างองค์ประกอบต้องเป็นศูนย์ ถ้าต้องการองค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน (มีการหมุนแกนแบบมุมแหลม) นักวิจัยต้องกำหนดค่าสมาชิกระหว่างองค์ประกอบคู่หนึ่งในเมทริกซ์ PH ให้เป็นพารามิเตอร์อิสระให้โปรแกรมลิสเรลทำการประมาณค่า



ภาพที่ 8 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

3. เส้นทางแสดงอิทธิพลระหว่างองค์ประกอบร่วม  $\xi$  และตัวแปรสังเกตได้  $X$  หรือค่าสมาชิกในเมทริกซ์  $LX$  (เมทริกซ์สัมประสิทธิ์ถดถอยของ  $X$  บน  $\xi$  ของโปรแกรมลิสเรล โมเดล CFA มีการกำหนดค่าตัวแปร  $X_1, X_2, X_3$  ได้รับความอิทธิพลจากตัวประกอบร่วมบน  $X_1, X_2, X_3$  ต้องกำหนดเป็นพารามิเตอร์อิสระ ส่วนตัวแปร  $X_4, X_5$  ไม่ได้รับอิทธิพลจากตัวประกอบร่วม  $\xi$  จะมีค่าพารามิเตอร์กำหนดเป็นศูนย์ หรือเรียกว่า พารามิเตอร์คงที่ ซึ่ง จิลลาสปี (Gillaspay, 1996 อ้างถึงใน นัทรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, 2541, หน้า 44) อธิบายถึง ค่าจำกัดความของพารามิเตอร์คงที่และพารามิเตอร์อิสระไว้ว่า การคงที่ของพารามิเตอร์จะเกี่ยวข้องกับการตั้งค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีที่ได้คาดหวังไว้ ดังนั้นในการคงที่ของพารามิเตอร์ ผู้วิจัยต้องไม่ยอมให้พารามิเตอร์เปลี่ยนไปขณะทำการวิเคราะห์ และการเป็นอิสระของพารามิเตอร์จะเกี่ยวข้องกับการที่ผู้วิจัยยอมให้พารามิเตอร์ถูกประมาณค่าขณะทำการวิเคราะห์

4. ค่าความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างทอมของความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้  $X$  หรือค่าสมาชิกในเมทริกซ์ TD ของโปรแกรมลิสเรล เทคนิค CFA ยอมให้ทอมของความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้ โดยกำหนดให้พารามิเตอร์ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนคู่หนึ่ง ๆ เป็นพารามิเตอร์อิสระ (พารามิเตอร์นอกเมทริกซ์แนวทแยง TD)

### การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA

การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดลมีความสำคัญต่อการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรลทุกชนิด ซึ่งการประมาณค่าพารามิเตอร์จะทำได้ก็ต่อเมื่อโมเดลระบุความเป็นได้ค่าเดียวพอดี สำหรับการวิเคราะห์โมเดล CFA การกำหนดเงื่อนไขบังคับขึ้นอยู่กับความแตกต่างกันตามโมเดลของผู้วิจัย ซึ่งการกำหนดเงื่อนไขบังคับ (Constraints) ในการวิเคราะห์ด้วย CFA ทำได้สองแบบ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 153) คือ

1. การตั้งเงื่อนไขให้พารามิเตอร์เป็นพารามิเตอร์กำหนด
2. การตั้งเงื่อนไขให้เป็นพารามิเตอร์เท่ากัน

ในการตรวจสอบความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, หน้า 153-154) เสนอให้ทำการตรวจสอบตามเงื่อนไข ดังนี้

1. เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดี โมเดลลิสเรลจะเป็นโมเดลระบุได้พอดีต้องมีเงื่อนไขจำเป็น ที่เรียกว่า กฎที (t-rule) ซึ่งมีความหมายว่า จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง เขียนแทนด้วย

$$t \leq (NX)(NX+1)/2$$

เมื่อ  $t$  เป็นจำนวนพารามิเตอร์ไม่ทราบค่า  
 $NX$  เป็นจำนวนตัวแปรสังเกตได้

สำหรับเงื่อนไขกำหนดในการตรวจสอบระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA นั้น คิมและมิลเลอร์ (Kim & Mueller, 1978, อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 45) ได้เสนอไว้ 2 แบบ คือ

- 1.1. การตรวจจากระดับชั้น (Rank) หรือจำนวนเงื่อนไขบังคับที่ต้องการของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ CFA เงื่อนไขจำเป็น คือ ค่าลำดับชั้นของเมทริกซ์ สหสัมพันธ์ซึ่งมีค่าการรวมเป็นสมาชิกในแนวทแยงต้องเท่ากับจำนวนองค์ประกอบ
- 1.2. การตรวจนับองศาอิสระ (Degree of freedom) ในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล CFA โดยที่เงื่อนไขจำเป็นคือองศาที่คำนวณจากสูตร  $[(NX-NK)^2 - (NX+NK)]/2$  ต้องมีค่าเป็นบวก สูตรนี้คำนวณจากเงื่อนไขบังคับที่ต้องการมี ซึ่งเงื่อนไขบังคับนี้เท่ากับจำนวนค่าสหสัมพันธ์ลบด้วยจำนวนพารามิเตอร์อิสระ ถ้าองค์ประกอบเป็นอิสระต่อกันเมทริกซ์สหสัมพันธ์ PH จะมีค่าสหสัมพันธ์นอกแนวทแยงเป็นศูนย์และในแนวทแยงเป็นหนึ่งทั้งหมด จำนวนพารามิเตอร์อิสระ

ลดลงเท่ากับ  $(NX)(NK-1)/2$  จากจำนวนพารามิเตอร์อิสระในเมทริกซ์ LX ซึ่งมีจำนวน  $(NK)(NX)$  ดังนั้นจำนวนเงื่อนไขบังคับที่ต้องการจึงเท่ากับผลต่างระหว่างจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ สหสัมพันธ์  $(NK)(NK+2)/2$  กับจำนวนพารามิเตอร์อิสระ  $[(NK)(NX)-(NK)(NK-1)/2]$  แสดงดังสูตรข้างต้น

วิธีการตรวจสอบเงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดี 2 วิธีดังกล่าว ให้ผลที่เหมือนกัน แต่วิธีการตรวจสอบโดยการนับค่าองศาความเป็นอิสระทำได้ง่ายกว่า (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 154) ถึงแม้ว่านักวิจัยจะตรวจสอบพบว่า โมเดลมีเงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดีแล้ว นั่นยังไม่เพียงพอที่จะสรุปถึงความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล ต้องทำการตรวจสอบในเรื่องของเงื่อนไขพอเพียงด้วย

2. เงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขพอเพียงของการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดลมีหลายกฎตามลักษณะที่แตกต่างกันของโมเดล สำหรับโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเงื่อนไขพอเพียง ได้แก่ กฎสามตัวบ่งชี้ (Three indicator rule) ประกอบด้วย

2.1 สมาชิกในเมทริกซ์ LX จะต้องมีความไม่เท่ากับศูนย์อย่างน้อยหนึ่งตัวในแต่ละแถว

2.2 องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบจะต้องมีตัวบ่งชี้หรือตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย

สามตัวเมทริกซ์ TD ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

3. เงื่อนไขจำเป็นและพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขนี้เป็นการแสดงการแก้สมการ โครงสร้างว่า พารามิเตอร์แต่ละค่าจะได้รับการแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของประชากร การตรวจสอบเงื่อนไขนี้ทำได้ยากแต่เป็นเงื่อนไขการตรวจสอบที่มีประสิทธิภาพสูงสุด อย่างไรก็ดี โจเรสกอก และซอร์บอม (Joreskog & Sorbom, 1989, p. 22 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 47) ได้มีการพัฒนาโปรแกรมลิสเรลให้คำนวณเมทริกซ์สารสนเทศ (Information matrix) สำหรับพารามิเตอร์ไว้ถ้าเมทริกซ์สารสนเทศเป็นบวกแน่นอน (Positive definite) แสดงว่า โมเดลระบุได้พอดี กรณีสารสนเทศไม่เป็นบวกแน่นอน (Non-positive definite) โปรแกรมลิสเรลจะรายงานให้ผู้ตรวจสอบ หรือปรับพารามิเตอร์กำหนดเงื่อนไขบังคับมากขึ้นเพื่อให้โมเดลระบุได้พอดี ด้วยเหตุนี้การตรวจสอบการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล CFA จึงทำได้สะดวกและง่าย

เมื่อนักวิจัยทำการกำหนดข้อมูลจำเพาะและตรวจสอบการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล ขั้นต่อไป คือ การประมาณค่าพารามิเตอร์และตรวจสอบความตรงของโมเดล ซึ่งเป็นการประมวลผลโดยใช้คอมพิวเตอร์ การประมาณค่าพารามิเตอร์เป็นการคำนวณทวนซ้ำ มีวิธีการประมาณค่าหลายรูปแบบที่ผู้วิจัยของนำเสนอ ดังนี้

### การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter estimation of the model)

หลักการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลเป็นการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างโมเดลลิสเรลที่เป็นสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่างอันเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ (S) เทียบกับเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมที่สร้างจากพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าจากโมเดลลิสเรลที่เป็นสมมติฐานการวิจัย ( $\Sigma$ ) ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกัน แสดงว่า โมเดลลิสเรล ที่เป็นสมมติฐานการวิจัยมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นจุดมุ่งหมายของการประมาณค่าพารามิเตอร์ คือ การหาค่าพารามิเตอร์ที่ทำให้เมทริกซ์ S และ  $\Sigma$  มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุด โดยใช้เกณฑ์การสร้างฟังก์ชันความกลมกลืน (Fit or fitting function) เป็นเกณฑ์ในการตรวจสอบ รูปแบบของฟังก์ชันที่ถูกกำหนดขึ้นต้องมีคุณสมบัติ 4 ประการ จึงทำให้ได้ค่าประมาณที่มีความคงเส้นคงวา ดังต่อไปนี้

1. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องเป็นปริมาณสเกลาร์ (Scalar)
2. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับศูนย์
3. ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์เมื่อเมทริกซ์ S และ  $\Sigma$  มีค่าเท่ากัน
4. ฟังก์ชันความกลมกลืนเป็นฟังก์ชันต่อเนื่อง (Continuous function)

วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโปรแกรมลิสเรลมีทั้งสิ้น 7 วิธี และในจำนวนนี้เป็น การประมาณค่าที่ใช้ฟังก์ชันความกลมกลืน 5 แบบ ผลจากการประมาณค่าที่ได้มีคุณสมบัติแตกต่างกัน ผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดการประมาณค่าฟังก์ชันความกลมกลืนทั้ง 5 แบบ ดังนี้

1. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดไม่ถ่วงน้ำหนัก (Unweighted Least squares: ULS) ฟังก์ชันความกลมกลืนในวิธี ULS มีวิธีคล้ายกับวิธีกำลังสองน้อยที่สุด (Ordinary least squares: OLS) มีหลักอยู่ว่า ผลรวมกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมีค่าน้อยที่สุด โดยที่ความคลาดเคลื่อน หมายถึง ผลต่างระหว่างความแปรปรวนที่คำนวณได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์กับความแปรปรวนที่พยากรณ์จากค่าประมาณของพารามิเตอร์
2. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally least squares: GLS) เป็นการประยุกต์ใช้การประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรล กรณีข้อมูลมีความแปรปรวนของตัวแปรตามไม่เท่ากันทุกค่าของตัวแปรต้น (Heteroscedasticity) หรือมีความสัมพันธ์กันระหว่างความคลาดเคลื่อน (Autocorrelation) ต้องทำการถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สของเมทริกซ์ S เพื่อปรับแก้ความแปรปรวนที่ไม่เท่ากัน

การประมาณค่าพารามิเตอร์วิธี GLS มีข้อเสียที่ว่าถ้าตัวแปรสังเกตได้มีลักษณะการแจกแจงที่สูงหรือต่ำกว่าปกติ ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้จะไม่ถูกต้อง เพราะข้อมูลไม่เป็นไปตาม ข้อตกลงเบื้องต้นที่ว่าด้วยการแจกแจงปกติพหุนาม และถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กค่าประมาณที่ได้จะมีความลำเอียงเข้าหาศูนย์

3. วิธีไลค์ลิสต์สูงสุด (Maximum likelihood: ML) เป็นวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรลที่แพร่หลายมากที่สุด ใช้ฟังก์ชันความกลมกลืนที่ไม่ใช่ฟังก์ชันเส้นตรง แต่เป็นฟังก์ชันที่บอกความแตกต่างระหว่างเมทริกซ์  $S$  และ  $\Sigma$  ได้ ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกัน เทอมแรกของฟังก์ชันมีค่าเท่ากับเทอมที่สาม เทอมกลางจะมีค่าเป็นศูนย์

4. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally weighted least square: WLS) เป็นวิธีการวางนัยทั่วไปแบบกว้างขวาง การประมาณค่าวิธีนี้ใช้เฉพาะสมาชิกในแนวทแยง และได้แนวทแยงและใช้เมทริกซ์  $W$  เป็นเมทริกซ์โดยถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สเมทริกซ์  $W$  ซึ่งเมทริกซ์  $W$  จะใหญ่มากกรณีที่มีตัวแปรสังเกตได้หลายตัว การประมาณค่าด้วยคอมพิวเตอร์ต้องใช้เวลามากตลอดจนวิธีนี้ไม่เหมาะต่อการประมาณค่ากรณีมีเมทริกซ์ที่มีการตัดสูญหาย (Missing) แบบคัคเฉพาะคู่ที่ขาด (Pairwise)

5. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดแบบถ่วงน้ำหนักแนวทแยง (Diagonally weighted least square: DWLS) เป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่พัฒนามาจากวิธี WLS ทำการคำนวณเฉพาะ สมาชิกในเมทริกซ์แนวทแยงทำให้ได้ค่าประมาณที่อยู่ระหว่างค่าที่ได้จากวิธี ULS และ WLS ผลจากการประมาณค่าพารามิเตอร์ 5 วิธีที่ใดให้คุณสมบัติของค่าประมาณที่แตกต่างกัน โดยคุณสมบัติของค่าประมาณพิจารณาจาก

5.1 ความคงเส้นคงวา (Consistency)

5.2 ประสิทธิภาพ (Efficiency) หมายถึง การเปรียบเทียบความแปรปรวนของค่าประมาณ ที่ได้กับค่าประมาณวิธีอื่น ๆ (ควรมีค่าน้อย)

5.3 มีความเป็นอิสระจากมาตรวัด (Scale free) หมายถึงค่าพารามิเตอร์มีความเกี่ยวข้องกับหน่วยการวัด ถ้าโมเดลลิสเรลมีตัวแปรที่มีหน่วยการวัดต่างกันจะมีผลต่อค่าพารามิเตอร์ ซึ่งแก้ไขด้วยการใช้เมทริกซ์สหสัมพันธ์แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม

คุณสมบัติของค่าประมาณพารามิเตอร์ทั้ง 5 วิธี นำเสนอในรูปแบบของตารางสรุป ดังนี้

ตารางที่ 2 สรุปคุณสมบัติของการประมาณค่าพารามิเตอร์ 5 วิธี

วิธี	ความเป็นอิสระจากมาตรวัด	ความคงเส้นคงวา	ความมีประสิทธิภาพ
ULS		✓	
GLS	✓	✓	✓
ML	✓	✓	✓
WLS	✓	✓	✓
DWLS	✓	✓	

การประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการประมาณค่าแบบ ULS เทียบได้กับการสกัดองค์ประกอบแบบวิธีกำลังสองน้อยที่สุด โดยวิธีพิเศษเหลือน้อยที่สุด (Minres) ซึ่งเป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยการสกัดองค์ประกอบแบบการหาค่าองค์ประกอบแกนमुखสำคัญที่มีการคำนวณทวนซ้ำ ผลที่ได้เป็นค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ไม่ลำเอียงและมีความแปรปรวนน้อย เช่นเดียวกับการประมาณค่าแบบ GLS และ ML ข้อที่แตกต่างกัน คือ องค์ประกอบที่ได้ตามวิธี ULS นั้นสเกลองค์ประกอบขึ้นอยู่กับหน่วยการวัดของตัวแปร ส่วนวิธี ML และ GLS นั้นสเกลเป็นอิสระ

### การตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA

การตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA ที่เป็นสมมติฐานการวิจัย หรือการประเมินผล ความถูกต้องของโมเดลหรือการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างโมเดลสมมติฐานกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์มีหลักการเช่นเดียวกับการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างข้อมูลการตรวจสอบ ความตรงของโมเดลหรือตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับ โมเดลสมมติฐาน สามารถตรวจสอบจากค่าสถิติ 5 วิธี คือ

1. ตรวจสอบความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Standard errors and correlation of estimates)
2. สหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple correlation and coefficient of determination)
3. ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit measures) เป็นค่าทางสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลโดยภาพรวม ซึ่งถ้าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วค่าทางสถิติที่พิจารณา ดังนี้
  - 3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) ควรมีค่าอยู่ในระดับต่ำ
  - 3.2 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit index = GFI) ค่า GFI ควรมีค่าเข้าใกล้ 1.00
  - 3.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted goodness of fit index = AGFI) มีคุณสมบัติเช่นเดียวกับค่า GFI
  - 3.4 ดัชนีรากที่สองกำลังสองเฉลี่ย (Root mean square residual = RMR) ดัชนี RMR เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดลเฉพาะกรณีการเปรียบเทียบโดยใช้ข้อมูลชุดเดียวกัน ส่วนดัชนี GFI และ AGFI สามารถใช้เปรียบเทียบได้ทั้งข้อมูลชุดเดียวกันและข้อมูลต่างชุดกัน ค่า RMR ควรมีค่าเข้าใกล้ศูนย์
4. การวิเคราะห์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of residuals) ประกอบด้วย



4.1 เมทริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเทียบความกลมกลืน (Fitted residuals matrix) ดัชนีตัวนี้พิจารณาจากสมาชิกในเมทริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเทียบความกลมกลืนไม่ควรมีค่าเกิน 200

4.2 คิวพลอต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนกับค่าควอไทล์ปกติ ถ้ากราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ดัชนีตัวแปร โมเดล (Model modification dices) ใช้เพื่อการปรับ โมเดลให้มีความกลมกลืนดียิ่งขึ้น

การทดสอบความแตกต่างของโมเดลการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล ผู้วิเคราะห์สามารถเปรียบเทียบ โมเดลที่กำหนดตั้งแต่สองโมเดลขึ้นไป ถ้ารูปแบบเหล่านั้นเป็นรูปแบบหนึ่งอยู่ภายใต้ (Nested) อีกรูปแบบหนึ่งการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโมเดลทำได้หลายวิธี แต่วิธี ที่นิยมใช้ ได้แก่ การหาผลต่างของค่าไค-สแควร์ที่ได้จากการเปิดตารางด้วยค่าผลต่างขององศาอิสระ นั้น ถ้าผลต่างค่าไคสแควร์สูงกว่าค่าวิกฤต แสดงว่า มีความแตกต่างระหว่างรูปแบบเกิดขึ้น ผลการวิเคราะห์โมเดล CFA ด้วยโปรแกรมลิสเรล มีดังนี้

1. เมทริกซ์ LX ซึ่งเป็นค่าประมาณพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบพร้อมด้วยค่าคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่าสถิติ t

2. เมทริกซ์ PH ซึ่งเป็นเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ กรณีนักวิจัยกำหนดโมเดลให้องค์ประกอบเป็นอิสระต่อกัน ค่าพารามิเตอร์นอกแนวทแยงในเมทริกซ์ PH จะมีค่าเป็นศูนย์ทั้งหมด

3. เมทริกซ์ TD ซึ่งเป็นเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของความคลาดเคลื่อนและค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ในกรณีที่ความคลาดเคลื่อนไม่สัมพันธ์กัน เมทริกซ์ TD จะเป็นเมทริกซ์แนวทแยง และค่าพารามิเตอร์รวมกับกำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณจะมีค่าเป็นหนึ่ง นอกจากนี้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเป็น ตัวบอกค่าความตรงของตัวแปรอีกด้วย

4. ค่าดัชนีตรวจสอบความตรงของโมเดล CFA แบบต่าง ๆ รวมถึงการวิเคราะห์เศษเหลือและกราฟเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน ค่าดัชนีนี้ด้วยไค-สแควร์ควรมีค่าตา และเส้นกราฟ ของเศษในรูปคะแนนมาตรฐานระดับควอไทล์ปกติจะมีความชันกว่าเส้นทแยงมุม จึงสรุปได้ว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. เมทริกซ์คะแนนองค์ประกอบ เป็นเมทริกซ์ที่นำไปใช้ในการสร้างสเกลองค์ประกอบ

### การสร้างตัวแปรประกอบหรือสเกลองค์ประกอบ (Component variables or factor scale)

การสร้างสเกลองค์ประกอบเป็นขั้นตอนสุดท้ายในการวิเคราะห์องค์ประกอบ ซึ่งใช้หลักการเดียวกันกับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ก่อนทำการสร้างตัวแปรประกอบหรือสเกลองค์ประกอบ นักวิจัยต้องตัดสินใจก่อนว่าควรสร้างองค์ประกอบจำนวนเท่าใด มีการพิจารณาจำนวนองค์ประกอบ ดังนี้ คือ การทดสอบนัยสำคัญ การกำหนด ค่าไอเกน ความสำคัญเชิงทฤษฎี การทดสอบสกรี (Scree-test) และเกณฑ์การแปรค่า (Invariance criteria) การสร้างตัวแปรประกอบหรือสเกลองค์ประกอบมีหลัก ดังนี้

1. การสร้างตัวแปรประกอบ (Component variables) ตัวแปรประกอบเป็นผลบวกเชิงเส้นของตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งเมื่อวิเคราะห์ผ่านโปรแกรม SPSS จะให้เมทริกซ์สัมประสิทธิ์คะแนน องค์ประกอบ (Factor score coefficient matrix) การสร้างตัวแปรประกอบทำให้ง่ายกว่าและมีความคงที่ว่าการสร้างสเกลองค์ประกอบกรณีการกำหนดจำนวนองค์ประกอบร่วมต่างกัน แต่มีจุดค้อย ในเรื่องของการแปลความหมายทำได้ยาก เนื่องจากอาจมีการรวมตัวแปรภายในกลุ่มที่ไม่เกี่ยวข้อง แต่มีความสัมพันธ์กันสูง ตลอดจนตัวแปรประกอบขึ้นอยู่กับสเกลองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ ดังนั้นถ้าในการวิจัยมีการวัดตัวแปรสังเกตได้โดยใช้สเกลคนละแบบ จะมีผลทำให้น้ำหนักองค์ประกอบและสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบแตกต่างกัน

### 2. การสร้างสเกลองค์ประกอบ (Factor scale)

การสร้างสเกลองค์ประกอบต้องสร้างให้สเกลองค์ประกอบใกล้เคียงกับองค์ประกอบร่วมที่ควรเป็นตามทฤษฎีมากที่สุด วิธีการและเกณฑ์การสร้างในแต่ละวิธีมีดังนี้ คือ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 143-145)

2.1 วิธีการสร้างสเกลองค์ประกอบตามหลักการถดถอยเป็นการสร้างสเกลองค์ประกอบ โดยให้ความสัมพันธ์ระหว่างสเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้นกับองค์ประกอบร่วมตาม ทฤษฎีมีค่าสูงสุด หรือให้ค่าผลรวมของกำลังสองของความแตกต่างระหว่างสเกลองค์ประกอบ และ องค์ประกอบร่วมตามทฤษฎีมีค่าน้อยที่สุด ตามหลักการถดถอยค่าสัมประสิทธิ์ คะแนน องค์ประกอบจะได้จากผลคูณระหว่างเมทริกซ์องค์ประกอบกับอินเวอร์สของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ จากกลุ่มตัวอย่าง

2.2 วิธีการสร้างสเกลองค์ประกอบตามหลักกำลังสองน้อยที่สุด เป็นการสร้างสเกลองค์ประกอบโดยให้ผลรวมของกำลังสองของผลต่างระหว่างตัวแปรสังเกตได้และส่วนที่เป็นองค์ประกอบร่วมคำนวณจากสเกลองค์ประกอบมีค่าน้อยที่สุด

2.3 วิธีการสร้างสเกลองค์ประกอบตามเกณฑ์ของ Bartlett เป็นการสร้างสเกลองค์ประกอบโดยใช้ความคลาดเคลื่อนจากการสุ่มตัวอย่างมาร่วมพิจารณา ตัวแปรที่มีความคลาดเคลื่อนมากจะถูกถ่วงน้ำหนัก ด้วยค่าน้อยกว่าน้ำหนักของตัวแปรที่มีความคลาดเคลื่อนของแต่ละตัวแปร

2.4 วิธีการสร้างสเกลองค์ประกอบตามวิธีต่าง ๆ ที่ยอมรับเป็นวิธีการสร้างสเกลองค์ประกอบภายใต้ข้อกำหนดที่ สเกลมีความเป็นอิสระต่อกัน

3. การสร้างสเกลองค์ประกอบโดยใช้องค์ประกอบเป็นฐาน (Factor-based scale) มีหลักการเบื้องต้นว่า การสร้างสเกลองค์ประกอบคัดเลือกจากตัวแปรบางตัวที่มีค่าน้ำหนักตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไป

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการบำบัดความคิดและพฤติกรรม (Cognitive behavior therapy)

### เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษากลุ่ม (Group counseling)

#### ความหมายของการปรึกษากลุ่ม

มาห์เลอร์ (Mahler, 1969, pp. 9-10) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มเป็นวิธีการให้การปรึกษาที่เน้นความสัมพันธ์ของสมาชิกที่มีต่อกันตลอดเวลา โดยที่สมาชิกในกลุ่มจะทำงาน ร่วมกับผู้ให้การปรึกษาที่ได้รับการฝึกฝนมาแล้ว โดยการร่วมกันสำรวจปัญหาความรู้สึกและความคิดเห็นของกันและกันเพื่อหาทางแก้ไข ปรับปรุงในการพัฒนาตนเอง

กอร์ดี และบราวน์ (Gawrys & Brown, 1970, p. 21) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มเป็นการสร้างกระบวนการเพื่อให้เกิดบรรยากาศแห่งการยอมรับความอบอุ่น ความไว้วางใจ และเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้ทดสอบ ตรวจสอบและเลือกวิธีการแก้ไขปัญหาคิดและเหมาะสมที่สุดสำหรับเขา จุดประสงค์ของการให้การปรึกษาจะถูกสร้างขึ้นจากสมาชิกภายในกลุ่ม โดยมีจุดสนใจ และมีปัญหา ร่วมกัน

เชอร์ทเซอร์ และสโตน (Shertzer & Stone, 1971, pp. 448-449) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มว่าหมายถึง การที่บุคคลมีความต้องการตรงกันที่จะปรับปรุงตนเองในด้านใดด้านหนึ่ง หรือต้องการที่จะแก้ไขปัญหาใดปัญหาหนึ่งร่วมกันมาปรึกษาหารือกันเป็นกลุ่ม โดยมีผู้ให้คำปรึกษาร่วมอยู่ด้วย บทบาทของผู้ให้การปรึกษาเปลี่ยนจากผู้นำเป็นศูนย์กลาง สมาชิกในกลุ่มจะมีโอกาสแสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเอง กล่าวที่จะเผชิญปัญหา ได้ใช้ความคิดในการแก้ปัญหา หรือปรับปรุงตนเอง ทั้งยัง ได้รับความรู้สึกและความคิดเห็นของผู้อื่นและได้ตระหนักว่าผู้อื่นก็มีปัญหาไม่ใช่นตนเองที่มีปัญหาคนเดียว ทำให้สมาชิกแต่ละคนเกิดความภูมิใจว่าตนเองสามารถให้ข้อคิดอันเป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม

แฮนเซน วอร์เนอร์ และสมิธ (Hansen, Warner, & Smith, 1976, p. 6) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่ม คือ กระบวนการที่ผู้ให้คำปรึกษาสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกในกลุ่มได้สำรวจ

ตนเองและสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตนเอง แล้วพยายามแก้ไขปรับปรุงเจตคติ และพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปในทางที่ดีขึ้น

โอลเซน (Ohlsen, 1977, pp. 30-31) กล่าวว่า การให้การปรึกษากลุ่มเป็นการให้ความช่วยเหลือบุคคลปกติให้ยอมรับปัญหาต่าง ๆ ของตนเองและแก้ไขปัญหานั้นก่อนที่จะกลายเป็นปัญหารุนแรง นอกจากนี้การให้การปรึกษาแบบกลุ่มยังช่วยให้ผู้มีปัญหาสามารถเรียนรู้ที่จะนำความคิดหรือประสบการณ์ที่ได้จากกลุ่มมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

วัชร ทรัพย์มี (2544, หน้า 193) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มว่า เป็นกระบวนการที่บุคคลซึ่งมีความต้องการตรงกันที่จะปรับปรุงตนเองในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือ ต้องการจะแก้ไขปัญหาร่วมกันมาปรึกษาหารือร่วมกันเป็นกลุ่มโดยมีผู้ให้คำปรึกษาร่วมอยู่ด้วย สมาชิกในกลุ่มจะมีการแสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึกและความคิดเห็นของแต่ละบุคคลเป็น การได้ระบายความรู้สึกขัดแย้งในใจ ได้สำรวจตนเอง ได้ฝึกการยอมรับ กล่าวที่จะเผชิญปัญหา และได้ให้ความคิดในการแก้ปัญหาหรือปรับปรุงตนเอง นอกจากนี้การให้การปรึกษากลุ่มนี้เปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้เสนอความคิดเห็นต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกเกิดความภาคภูมิใจว่า ตนเองสามารถให้ข้อคิดเห็นอันเป็นประโยชน์ต่อกลุ่มได้

วรรณ พรหมบุรุษย์ (2533, หน้า 25-26) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่ม คือ การที่สมาชิกทุกคนมีปัญหาคล้ายคลึงกัน ปัญหานั้นมีความหมายต่อตัวสมาชิกเกิดขึ้นจริงกับสมาชิกผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่เป็นผู้นำกลุ่มและเป็นสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่ม บางครั้งจะต้องเป็นผู้ให้รายละเอียดกระตุ้นให้เกิดการพูด ทำให้กลุ่มตื่นตัวและพร้อมที่จะแทรกเข้าไปในตอนใดตอนหนึ่งเพื่อให้กลุ่มดำเนินไปได้ โดยบรรยากาศในกลุ่มอบอุ่นและปลอดภัย ทำให้สมาชิกได้แสดงความคิดเห็นอย่างจริงใจ และสมาชิกทุกคน คือ ผู้ให้การปรึกษากลุ่ม

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2534, หน้า 180) ได้กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการของกลุ่มบุคคลที่มีปัญหา หรือมีความต้องการคล้าย ๆ กัน มาปรึกษาหารือร่วมกัน โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งมีความรู้ความสามารถ และประสบการณ์ทางการให้การปรึกษาเป็นผู้เอื้ออำนวยให้ผู้รับการปรึกษามีแนวทางในการแก้ไขปัญหามาของตนเอง โดยบรรยากาศของการดำเนินกลุ่มจึงเป็นสิ่งสำคัญ

จิราภรณ์ อารยะรังสฤษฎ์ (2539, หน้า 37) กล่าวว่า การให้การปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการที่ผู้ให้การปรึกษาจัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาซึ่งมีจำนวนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป มาเข้าร่วมกลุ่มกัน โดยมีผู้ให้การปรึกษาซึ่งเป็นผู้มีลักษณะและบุคลิกภาพที่เหมาะสมในการเป็นผู้นำกลุ่ม ซึ่งทำหน้าที่เอื้ออำนวยให้บรรยากาศในกลุ่มมีความอบอุ่นเป็นกันเอง และนำไปสู่การเปิดเผยตนเอง เพื่อช่วยให้สมาชิกได้สำรวจและเผชิญหน้ากับปัญหาหรือสิ่งที่ทำให้เกิดความวิตกกังวล ด้วยการทำความเข้าใจ

และค้นหาวิถีทาง และการปฏิบัติที่เป็นที่ยอมรับของสังคม และรู้จักปรับตัวเพื่อการดำเนินชีวิต ที่มีคุณค่า

กมลรัตน์ กริทอง (2545, หน้า 257) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการที่ช่วยเหลือบุคคลเป็นกลุ่ม โดยเข้าร่วมด้วยความสมัครใจ บุคคลที่เข้ากลุ่มมักมีปัญหาคล้ายคลึงกัน มีการปรึกษาหารือร่วมกัน โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งมีความรู้ความสามารถ และประสบการณ์ทางการให้การปรึกษาร่วมให้ข้อเสนอแนะแนวทางการแก้ปัญหา และเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้บรรยากาศของกลุ่ม มีความอบอุ่น ปลอดภัย เป็นกันเองและไว้วางใจได้

คมเพชร ฉัตรศุกกุล (2545, หน้า 90) กล่าวว่า การปรึกษากลุ่มต่างจากการให้ การปรึกษา รายบุคคล คือ สมาชิกทุกคนมีหน้าที่มาช่วยแก้ไขปัญหาในกลุ่มอีกทั้งการให้การปรึกษากลุ่มเหมาะสมสำหรับสมาชิกที่ปกติเท่านั้น

กล่าวโดยสรุป การปรึกษากลุ่ม คือ กระบวนการสร้างปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยเหลือกลุ่มบุคคลที่มีปัญหาและความต้องการคล้ายคลึงกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยมีผู้ให้การปรึกษาเป็นผู้อำนวยความสะดวก และร่วมให้ความช่วยเหลือ ด้วยการสร้างสัมพันธภาพให้การปรึกษาแก่สมาชิกภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่น เพื่อให้สมาชิกกลุ่มยอมรับและไว้วางใจซึ่งกันและกัน สมาชิกในกลุ่มจะมีโอกาสแสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเอง พร้อมรับฟังความรู้สึกและความคิดเห็นของผู้อื่นช่วยให้สมาชิกในกลุ่มรู้จักและเข้าใจตนเองดียิ่งขึ้น ตลอดทั้งได้เรียนรู้เกี่ยวกับแนวทางการแก้ไขปัญหาของตนเองและของเพื่อนสมาชิก พร้อมช่วยให้ผู้มีปัญหาสามารถเรียนรู้และนำความคิดหรือประสบการณ์ที่ได้จากกลุ่มมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป

#### **จุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่ม**

คอเรย์ (Corey, 2004, pp. 5-6) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่มไว้ว่าเพื่อให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ตนเองและเรียนรู้สมาชิกในกลุ่ม เพิ่มความตระหนักรู้ และเพิ่มความรู้สึกในเอกลักษณ์ของตนเอง รับรู้ว่ามีสมาชิกคนอื่นก็มีความต้องการและมีปัญหาที่คล้ายคลึงกับตน เพื่อเพิ่มการยอมรับความเชื่อมั่น การเคารพ และเกิดมุมมองใหม่ต่อตนเองจากสมาชิกคนอื่น เพื่อพัฒนาความหวังใจ ความจริงใจต่อบุคคลอื่น เพื่อค้นหาและพัฒนาแก้ปัญหาหรือข้อขัดแย้งในใจ นำไปสู่การตัดสินใจเลือกแนวทางอย่างฉลาด เกิดแนวทางในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ต้องการของตนเอง เกิดการเรียนรู้ทักษะทางสังคมที่มีประสิทธิภาพรับรู้และตระหนักถึงค่านิยมของตนเอง เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของตนให้สอดคล้องกับค่านิยมอันดีงามของสังคม

เคลแมน (Kelman, 1963, pp. 399-432) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่มว่า เพื่อทำให้บุคคลไม่รู้สึกโดดเดี่ยว ทำให้บุคคลรู้จักตนเองและยอมรับตนเอง ซึ่งช่วยให้บุคคลรู้จักปรับเปลี่ยนความคิดและพัฒนาตนเอง สร้างความเป็นตัวของตัวเอง สามารถกล้าแสดงความรู้สึก

ที่แท้จริง เกิดความรับผิดชอบในตนเอง สามารถแก้ไขปัญหาของตนเองได้ และยังเป็นการฝึกทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ช่วยให้คุณเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรม พร้อมนำทักษะและแนวคิดที่ได้จากกลุ่มไปปรับปรุงตนเองในชีวิตประจำวันต่อไป

โอลเซน (Ohlsen, 1977, pp. 31-33) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่มว่าเพื่อให้บุคคลได้รู้จักแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น เป็นการป้องกันไม่ให้เกิดเหตุการณ์ร้ายแรงขึ้น ประสบการณ์ที่ได้จากกลุ่มจะทำให้สมาชิกของกลุ่มเกิดการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านอารมณ์และสังคม โดยเน้นจุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่มไว้ 5 ประการ คือ

1. เพื่อเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้ระบายความรู้สึกต่าง ๆ ภายในใจออกมา
2. เพื่อส่งเสริมให้สมาชิกเกิดการยอมรับนับถือตนเอง
3. เพื่อส่งเสริมให้สมาชิกที่มีปัญหากล้าเผชิญปัญหาของตนเองและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น
4. เพื่อช่วยให้สมาชิกที่มีปัญหาได้ปรับปรุงทักษะในการยอมรับตนเอง แก้ปัญหา

ด้านการขัดแย้งในตัวเอง และความขัดแย้งที่ตนเองมีปัญหากับผู้อื่น

5. เพื่อช่วยให้สมาชิกมีความเข้มแข็งสามารถป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาขึ้นอีก และสามารถรักษาสภาพจิตใจของตนเองให้เป็นสุขเหมือนกับการอยู่ในกลุ่มได้ต่อไป

วัชร ทรัพย์มี (2544, หน้า 173-178) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของปรึกษากลุ่ม เพื่อมุ่งเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคน สนใจความรู้สึก เจตคติ อารมณ์ ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของสมาชิก มีการจัดสภาพแวดล้อมภายในกลุ่มให้เกิดบรรยากาศอบอุ่นเป็นกันเอง ซึ่งทำให้สมาชิกได้ระบายความรู้สึก เจตคติของตนเองออกมา สมาชิกที่เข้ากลุ่มมาด้วยความสมัครใจ ทำให้มีความมั่นใจในตัวเอง พร้อมทั้งจะเผชิญปัญหาหรือแก้ปัญหา

อนงค์ วิเศษสุวรรณ (2554) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่มนั้นเพื่อป้องกันพัฒนาและบำบัด โดยมีการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม โดยมุ่งเน้นความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม การปรึกษากลุ่ม มักจะเป็นการพัฒนาและเสริมสร้าง ค้นหาพลังที่มีในตัวบุคคล ผู้ให้การปรึกษาช่วยกระตุ้นให้สมาชิกในกลุ่มกล้าเปิดเผยตนเอง สามารถรับรู้ และเข้าใจปัญหา สมาชิกกลุ่มจะให้กำลังใจกันและกัน ช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ทำให้เห็นแนวทางแก้ปัญหา พร้อมกล้าจะเผชิญกับปัญหาและจัดการกับปัญหาได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุป จุดมุ่งหมายของการปรึกษากลุ่ม คือ เพื่อปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม เกิดการพัฒนาตนเองทางด้านจิตใจ ช่วยให้คุณคลั่งและเข้าใจตนเอง กล้าเผชิญปัญหา และพร้อมที่จะแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น มุ่งเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคน ทั้งด้านความรู้สึก เจตคติ อารมณ์ ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรม เกิดแนวคิดและมุมมองใหม่ นำประสบการณ์ที่ได้รับจากกลุ่มไปพัฒนาแนวทางการแก้ปัญหา และสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### หลักพื้นฐานการปรึกษากลุ่ม

ทร็อตเซอร์ (Trotzer, 1999, pp. 350) กล่าวถึงหลักพื้นฐานการปรึกษากลุ่มว่าการปรึกษากลุ่มนั้นบางกลุ่มอาจจะคัดเลือกสมาชิกที่มีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน (Homogeneous groups) เช่น อายุ ความสนใจของปัญหาในเรื่องเดียวกัน ทำให้สมาชิกในกลุ่มไม่รู้สึกโดดเดี่ยวแต่จะมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน พร้อมจะแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกร่วมกัน ทำให้สมาชิกได้รู้จักแก้ปัญหาที่คล้ายคลึงกับตนเอง และบางกลุ่มที่มีสมาชิกแตกต่างกัน (Heterogeneous groups) ซึ่งสมาชิกจะมีประสบการณ์แตกต่างกัน จะช่วยให้สมาชิกแลกเปลี่ยนเจตคติซึ่งกันและกัน นำไปสู่ความคิดและพฤติกรรมใหม่ แต่หากสมาชิกแตกต่างกันเกินไป อาจทำให้สมาชิกไม่ยอมรับซึ่งกันและกันได้ ดังนั้นการจัดตั้งกลุ่มผู้ให้การศึกษาจะต้องพิจารณาเพื่อให้สมาชิกได้รับผลประโยชน์มากที่สุด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และความเหมาะสมกับบุคลิกภาพและความถนัดของผู้ให้การศึกษาด้วย

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2545, หน้า 94-95) กล่าวถึงหลักพื้นฐานการปรึกษากลุ่มไว้ว่า สมาชิกที่จะมารับการศึกษาควรเป็นผู้มีปัญหาคล้ายคลึงกัน เพื่อจะได้อภิปรายในประเด็นเดียวกัน และมีความเข้าใจซึ่งกันและกันดีขึ้น โดยสมาชิกที่จะมารับการศึกษาแบบกลุ่มควรเป็นผู้ที่เต็มใจที่จะแก้ไขปัญหาด้านของการจัดกลุ่มควรให้สมาชิกมีลักษณะแตกต่างกันบ้าง ซึ่งเป็นธรรมชาติของกลุ่ม เช่น มีทั้งเพศหญิงและเพศชาย แต่อย่างไรก็ตามไม่ควรให้สมาชิกมีความแตกต่างกันมากเกินไปจะทำให้เกิดปัญหาได้ เช่น จัดให้บุคคลพูดเก่งอยู่กับคนไม่ค่อยพูด เป็นต้น ทั้งนี้ในการเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มผู้ให้การศึกษาจะต้องพิจารณาเพื่อให้สมาชิกได้รับผลประโยชน์มากที่สุด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของกลุ่ม เพื่อแต่ละบุคคลจะได้รับประโยชน์จากกลุ่ม และสามารถให้ความช่วยเหลือผู้อื่นในกลุ่มได้ด้วย

สุกัลรัตน์ จารุรัตน์จามร (2540) กล่าวถึงหลักพื้นฐานการปรึกษากลุ่มว่า คือ กระบวนการการศึกษาที่ผู้ให้การศึกษาพร้อมยอมรับผู้รับการศึกษา โดยเน้นการแก้ไขและพัฒนาด้านการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก อารมณ์ พฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น ช่วยให้ผู้รับการศึกษาได้รู้จักเข้าใจตนเองและสิ่งแวดล้อมมากขึ้น ผู้ให้การศึกษาต้องมีการพัฒนาตนเองทั้งทางด้านทักษะ ขั้นตอน เทคนิคการปรึกษาต่าง ๆ มาอย่างเชี่ยวชาญ และระลึกเสมอว่าผู้รับการศึกษา มีคุณค่า ศักดิ์ศรี มีสิทธิที่จะเลือกการตัดสินใจแก้ไขปัญหาของตนเอง พัฒนาปรับเปลี่ยนความคิด ปรับมุมมองใหม่เพื่อการดำเนินชีวิตของตนเองได้ โดยผู้ให้การศึกษาต้องมีความเคร่งครัดในการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพ

กล่าวโดยสรุป หลักพื้นฐานการปรึกษากลุ่ม คือ การสร้างกลุ่มเพื่อนำสมาชิกที่มีลักษณะปัญหาคล้ายคลึงกัน โดยเน้นการแก้ไขและพัฒนาการเปลี่ยนแปลงด้านอารมณ์ ความคิดความรู้สึก

พฤติกรรม ปรับมุมมองใหม่เพื่อนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข โดยผู้ให้การศึกษา ต้องสร้างบรรยากาศ และสัมพันธภาพเพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดความไว้วางใจ เป็นกันเอง ทำให้กล้า เปิดเผยตนเอง และพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ผู้ให้การศึกษาจะต้องพัฒนาตนเอง ทั้งทางด้านความรู้ ทักษะ ขั้นตอน เทคนิคการปรึกษาต่าง ๆ อยู่เสมอ เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกช่วยกัน แสดงความคิดเห็นในการแก้ปัญหา และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทั้งนี้ผู้ให้การศึกษาจะต้อง พิจารณาจากจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ วางแผนดำเนินการตามขั้นตอนของการให้ปรึกษากลุ่ม ตั้งแต่การเลือกสมาชิก ระยะเวลา จำนวนครั้ง และช่วงเวลาที่เหมาะสมในการเข้ากลุ่ม เพื่อให้ สมาชิกได้รับผลประโยชน์มากที่สุด

### องค์ประกอบของการปรึกษากลุ่ม

โครงสร้างของกลุ่ม (Group composition) คือ ส่วนประกอบต่าง ๆ ที่รวมเข้าเป็นกลุ่ม ผู้นำกลุ่มต้องเข้าใจและสามารถกำหนดโครงสร้างกลุ่มได้อย่างชัดเจน กลุ่มที่มีโครงสร้างที่เหมาะสม จะทำให้เกิดพลังกลุ่มในทางบวก เอื้อต่อการรักษาและพัฒนา โดยพิจารณาจากสิ่งต่อไปนี้

1. ความสมัครใจของสมาชิกกลุ่ม (Voluntary) สมาชิกที่เข้าร่วมกลุ่มมี 3 ประเภท คือ ผู้ที่สมัครใจ ผู้ที่สมัครใจแถมบังคับ และผู้ที่ถูกบังคับ สมาชิกที่สมัครใจเข้าร่วมกลุ่ม จะมีแรงจูงใจ และความเต็มใจในการเข้าร่วมกลุ่ม มากกว่าสมาชิกที่ไม่สมัครใจ สมาชิกในฝันของกลุ่มทุกประเภท คือ สมาชิกที่มาโดยสมัครใจ เป็นผู้ที่ดีตัดสินใจเข้าร่วมด้วยตนเอง จอห์นสัน (Trotzer, 1999, p. 357) ระบุว่าผู้รับคำปรึกษาที่มีความทุกข์ใจและแสวงหาความช่วยเหลือจะเข้าร่วมกลุ่มง่ายกว่าผู้ที่ถูก บังคับจากครอบครัวหรือเพื่อน กลุ่มที่มีสมาชิกเหมือนกันและแตกต่างกัน (Homogeneous and heterogeneous groups) กลุ่มที่สมาชิกมีความเหมือนกัน หมายถึง กลุ่มที่มีสมาชิกในด้านอายุเท่า ๆ กัน เช่น กลุ่มเด็ก กลุ่มวัยรุ่น กลุ่มผู้สูงอายุ มีความสนใจหรือปัญหาคล้าย ๆ กัน ทำให้สร้างความผูกพัน เป็นหนึ่งเดียว ง่ายต่อการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน แต่อาจมีข้อเสีย ตรงที่สมาชิกอาจทำหน้าที่เกินเลยจนคนที่มีความแตกต่างรู้สึกด้อยลงไป อาจทำลายกระบวนการ กลุ่มได้ ส่วนกลุ่มที่มีสมาชิกแตกต่างกัน หมายถึง กลุ่มที่มีความแตกต่างกันในด้านอายุ เพศ และ วัฒนธรรม เหมาะสมสำหรับการให้บริการปรึกษากลุ่มพัฒนาการบุคคล กลุ่มสุขภาพจิตในชุมชน เนื่องจากทำให้สมาชิกได้เรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกันกับคนที่แตกต่าง เตรียมพร้อมสำหรับความจริงของ ชีวิตประจำวัน มีโอกาสได้ทดลองเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม แต่อาจมี ข้อเสียในด้านปัญหาเรื่องการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์

(Corey, 2004, p. 84; Trotzer, 1999, p. 354) ดังนั้น ในการจัดกลุ่มอาจยึดทางสายกลาง คือ กลุ่มควรมีสมาชิกที่มีความหลากหลายเพื่อให้มีความน่าสนใจ ขณะเดียวกันก็ต้องมีลักษณะ ร่วมกันเพื่อสร้างความรู้สึกผ่อนคลายและรู้สึกว่าตนก็เหมือนกับคนอื่น ๆ (Trotzer, 1999, p. 354; คมเพชร ฉัตรศุภกุล, 2546, หน้า 8, 147)



2. ขนาดของกลุ่ม (Group size) กลุ่มควรมีสมาชิกในจำนวนที่มากเพียงพอที่จะมีปฏิสัมพันธ์กันเพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ความคิดเห็น และประสบการณ์ซึ่งกัน ขนาดของกลุ่มจะมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับเป้าหมายของกลุ่ม หรือปัญหาที่ต้องการแก้ไข อายุของสมาชิกรวมถึงประสบการณ์ของผู้นำกลุ่ม โดยทั่วไปกลุ่มจะมีขนาด 8-12 คน แต่กลุ่มที่มีประสิทธิภาพควรมีสมาชิกระหว่าง 5-12 คน กลุ่มเฉพาะ คือ กลุ่มนักเรียนระดับประถมศึกษาควรมีสมาชิก 4-6 คน กลุ่มมัธยมศึกษาตอนต้น ควรมีสมาชิก 6-8 คน กลุ่มมัธยมศึกษาตอนปลายควรมีสมาชิก 8-10 คน กลุ่มสำหรับวัยผู้ใหญ่ที่มีผู้นำกลุ่มเพียงคนเดียว ควรมีสมาชิก 10-12 คน กลุ่มไม่ควรมีสมาชิกมากเกินไป เพราะถ้ากลุ่มใหญ่ไปผู้นำกลุ่มอาจไม่สามารถสังเกตพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคนได้อย่างทั่วถึง รวมถึงสมาชิกกลุ่มอาจจะไม่มีเวลาที่จะสำรวจปัญหาของตนเอง และไม่มีเวลาเพียงพอสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน เนื่องจากมีเวลาในการให้การปรึกษาในแต่ละครั้งที่จำกัด จนสมาชิกไม่สามารถมีส่วนร่วมในกลุ่มอย่างเต็มที่

3. เวลาและจำนวนครั้งในการให้คำปรึกษา (Length and frequency of meeting) เวลาที่ใช้ในการให้การปรึกษาคควรอยู่ระหว่าง 1 ชั่วโมง ถึงหนึ่งชั่วโมงครึ่งต่อครั้ง และในหนึ่งสัปดาห์ไม่ควรเกิน 2 ครั้ง แสดงให้เห็นว่า เวลาที่ใช้ในการให้การปรึกษาเป็นกลุ่ม โดยปกติแล้วสำหรับกลุ่มวัยรุ่นหรือผู้ใหญ่จะใช้เวลาประมาณ 1 ชั่วโมง หรือ 1 ชั่วโมงครึ่ง แต่ถ้าเป็นกลุ่มเด็กประถมศึกษา เวลาที่ใช้ไม่ควรเกิน 1 ชั่วโมง จำนวนครั้งในการให้การปรึกษาแบบกลุ่มจะให้การปรึกษาสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ถ้าช่วงเวลาในการใช้การปรึกษาทั้งหมดมีน้อยอาจจัด สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง เวลาไม่ควรต่ำกว่า 1 ชั่วโมง หรือไม่ควรเกิน 2 ชั่วโมง

4. กลุ่มแบบเปิดและกลุ่มแบบปิด (Closed & opened groups) กลุ่มแบบปิด หมายถึง กลุ่มที่ประกอบด้วยสมาชิกกลุ่มเดียวกันตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งยุติการเข้ากลุ่ม มีความต่อเนื่องในการทำกลุ่ม ช่วยให้สมาชิกรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ช่วยให้กลุ่มก้าวไปสู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนกลุ่มแบบเปิด หมายถึง กลุ่มที่มีสมาชิกบางคนออกไปแล้วมีการรับสมาชิกใหม่เข้ามาแทนที่ จนกระทั่งยุติการเข้ากลุ่ม ซึ่งอาจทำให้มีปัญหายุ่งยากในการเข้าร่วมกลุ่ม เนื่องจากสมาชิกไม่ได้รับรู้ในสิ่งที่กลุ่มได้อภิปรายกันก่อนหน้าที่จะมาเข้าร่วมกลุ่ม มีผลกระทบต่อการพัฒนาความไว้วางใจในกลุ่มซึ่งทำให้ขัดขวางพัฒนาการแก้ไขงานค้างใจของสมาชิก

5. สถานที่เข้าร่วมกลุ่ม (Meeting place) เนื่องจากสภาพแวดล้อมทางกายภาพต่าง ๆ มีผลต่อปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ห้องที่ใช้ในการจัดกลุ่มควรมีขนาดไม่กว้างหรือแคบเกินไป อากาศถ่ายเทสะดวก มีแสงสว่างเพียงพอ อุณหภูมิเหมาะสม สมาชิกนั่งร่วมกลุ่มอย่างสบาย การจัดที่นั่งควรจัดเป็นรูปวงกลม อาจนั่งบนพื้นหรือเก้าอี้สามารถลุกขึ้นจากเก้าอี้มานั่งที่พื้นได้สะดวก เมื่อสมาชิกกลุ่มต้องทำกิจกรรมต่าง ๆ ของการให้การปรึกษาได้ เช่น การแสดงบทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง ซึ่งควรมีความเป็นส่วนตัว ปราศจากการรบกวนจากผู้อื่น

6. อายุและวุฒิภาวะ (Age and maturation) ส่วนมากแล้วการจัดกลุ่มมักจะจัดให้บุคคลที่มีอายุใกล้เคียงกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน เพราะสมาชิกจะมีความสบายใจในการอยู่ในกลุ่มมากกว่า การจัดให้มีสมาชิกที่อายุต่างกันมากควรทำให้กรณีที่มีจุดประสงค์พิเศษ

7. เพศ (Sex) โดยทั่วไปการจัดให้สมาชิกในกลุ่มมีทั้งสองเพศละกันเหมาะสำหรับวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ เพราะมีลักษณะคล้ายกับสังคมจริงภายนอกกลุ่ม อย่างไรก็ตาม กลุ่มแบบเพศเดียวกันน่าจะเหมาะกับวัยรุ่นมากกว่า เพราะเป็นช่วงที่กำลังพัฒนาเอกลักษณ์ทางเพศ และเหมาะกับการร่วมกันแก้ปัญหา

8. ระดับสติปัญญาและการศึกษา (Intellectual and educational level) โดยทั่วไปสมาชิกกลุ่มควรมีการศึกษาหรือสติปัญญาในระดับใกล้เคียงกัน เพื่อไม่ให้รู้สึกเป็นส่วนเกินในกลุ่ม

9. ความใกล้ชิดสนิทสนม (Friendship) ไม่ควรจัดให้เพื่อนสนิท ญาติ และผู้ที่ไม่เป็นมิตรไว้ในกลุ่มเดียวกัน เพราะบุคคลเหล่านั้นมักมีส่วนเกี่ยวข้องกับปัญหาของสมาชิก ซึ่งอาจส่งผลให้สมาชิกไม่สามารถพูดอย่างเปิดเผยได้เต็มที่ แต่กลุ่มอาจได้ประโยชน์ในแง่ที่สมาชิกได้แรงสนับสนุนในการแก้ปัญหาและกลุ่มสามารถปรับปรุงสัมพันธภาพของพวกเขาได้ด้วยการช่วยให้พวกเขาเกิดความเข้าใจต่อกันมากขึ้น

#### บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่ม

การให้การปรึกษากลุ่มจะดำเนินไปสู่เป้าหมายได้สำเร็จนั้น ผู้นำกลุ่มต้องพยายามให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยผู้นำกลุ่มหรือผู้ให้การปรึกษาจะทำหน้าที่ป้อนผู้เอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในกลุ่ม

คอเรย์ (Corey, 2004, pp. 127-128) ได้ให้ข้อเสนอแนะของผู้นำกลุ่มหรือผู้ให้การปรึกษานั้นสรุปได้ดังนี้ คือ ผู้ให้การปรึกษาต้องสร้างความกระจ่างชัดให้เกิดขึ้นในกลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษาจะต้องเตรียมวิธีการต่าง ๆ สำหรับกลุ่ม เพื่อให้กลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กัน เช่น ตั้งคำถามปลายเปิดหรืออาจเริ่มต้นด้วยการให้สมาชิกกลุ่มแนะนำตัวซึ่งกันและกัน เป็นการเริ่มต้นในการสนทนากลุ่ม เพื่อให้สร้างสัมพันธภาพแก่สมาชิกกลุ่ม เปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มเกิดศักยภาพในการตัดสินใจเลือกพูดถึงสิ่งที่ตนเองรู้สึกวิตกกังวลหรือเป็นปัญหา ทำให้สมาชิกกลุ่มเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกันต่อสมาชิกในกลุ่ม รู้สึกว่าตนเองเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจึงต้องจัดระเบียบกลุ่มในเรื่องต่าง ๆ เช่น ให้สมาชิกรู้จักคุ้นเคยซึ่งกันและกัน ให้ข้อเสนอแนะ กฎระเบียบของกลุ่ม เพื่อเป็นการเตรียมให้สมาชิกได้ประโยชน์จากการเข้าร่วมกลุ่ม

ส่วนแฮนสัน, ริชาร์ด และเอลซี (Hanson, Richard, & Elsie, 1976, pp. 229-309) ให้ข้อเสนอแนะของผู้นำกลุ่มหรือผู้ให้การปรึกษาว่า การเริ่มต้นการให้การปรึกษา ผู้นำกลุ่มจะต้องเตรียมวิธีการต่าง ๆ สำหรับกลุ่มเพื่อให้กลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผู้นำกลุ่มจะต้องกำหนด

กฎเกณฑ์ ระเบียบทั่วไปเกี่ยวกับพฤติกรรม บทบาทและหน้าที่ของสมาชิกแต่ละคน รวมถึงผู้นำกลุ่มด้วย จากนั้นผู้นำกลุ่มจะต้องใช้ทักษะเพื่อเกิดความเข้าใจในเรื่องราว และเข้าใจความรู้สึกให้การยอมรับและให้กำลังใจ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการสร้างสัมพันธภาพ ผู้นำกลุ่มจะต้องสร้างบรรยากาศภายในกลุ่มให้สมาชิกรู้สึกปลอดภัย มีความไว้วางใจ ให้ความเคารพความคิดเห็นของกันและกัน อดทนต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล จากนั้นผู้นำกลุ่มจะต้องคำนึงถึงเป้าหมายให้สมาชิก จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของกลุ่ม เพื่อช่วยให้สมาชิกเข้าใจตนเอง และเข้าใจผู้อื่น สมาชิกกลุ่มเกิดการเปลี่ยนแปลงความรู้สึก ความคิดเจตคติ และพฤติกรรมที่เหมาะสม การเข้าถึงความคิด ต่อเนื่อง และสรุปบทวนเหตุการณ์ การให้ข้อมูลย้อนกลับการสะท้อนความรู้สึกทั้งคำพูดและการแสดงออก รวมทั้งการแปลความหมายและการกระทำความกระจ่าง ซึ่งผู้นำกลุ่มต้องกระตุ้นให้สมาชิกคนอื่น ๆ เพื่อให้สมาชิกได้ตรวจสอบพิจารณาสิ่งที่เขาพูด ซึ่ให้เห็นว่ามีความขัดแย้งหรือสอดคล้องกันอย่างไร ซึ่งช่วยให้สมาชิกรู้จักตนเองดีขึ้น ผู้นำกลุ่มต้องคอยสังเกตสมาชิกลดความตึงเครียด ผ่อนคลายความขัดแย้ง ความกลัว ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม และรับผิดชอบในการกำจัดพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นอันตรายกับบางกรณี เช่น สมาชิกพูดแทนกัน ขัดแย้ง ไม่ลงรอยกัน หรือกล่าวโทษคนอื่น เป็นต้น ผู้นำกลุ่มควรแสดงความรู้สึกส่วนตัว ประสบการณ์ค่านิยมของตนเอง เมื่อเห็นว่าจะเป็นประโยชน์ต่อสมาชิก โดยผู้นำกลุ่มต้องคอยสังเกตและประเมินพฤติกรรมของสมาชิกแต่ละคน รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม อาจทำได้โดยการถาม เช่น มีอะไรเกิดขึ้นขณะนี้

#### **บทบาทของสมาชิก**

คอร์เรย์ (Corey, 2004, pp. 127-128) ให้ข้อเสนอแนะบทบาทของสมาชิกกลุ่ม ดังนี้

1. มีความรู้ในธรรมชาติของกลุ่มอย่างพอเพียง และเข้าใจผลกระทบที่จะมีต่อกลุ่ม
2. เปิดเผยในสิ่งที่ตนเองคาดหวัง หรือสิ่งที่กังวลใจในกลุ่ม เพื่อที่กลุ่มจะได้ให้ความช่วยเหลือในโอกาสที่เหมาะสม

3. สมาชิกต้องมีส่วนร่วมในการอภิปราย หรือแสดงความคิดเห็นในกลุ่ม

4. สมาชิกควรเตรียมตัวสำหรับการเข้ากลุ่มในครั้งต่อ ๆ ไป และสามารถคาดหวังได้ว่า

เขาจะได้อะไรจากกลุ่ม และจะบรรลุเป้าหมายได้อย่างไร

5. สมาชิกต้องเข้าใจในวัตถุประสงค์ของการเป็นสมาชิกกลุ่ม

#### **ขั้นตอนของการปรึกษากลุ่ม**

อาภา จันทรสกุล (2535, หน้า 26-42) กล่าวถึงขั้นตอนของการให้การปรึกษากลุ่มได้

4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเริ่มต้นในการให้การปรึกษา (The involvement stage) ในขั้นนี้ สมาชิกที่เข้ากลุ่มยังไม่กล้าเปิดเผย เพราะยังไม่ไว้วางใจสมาชิกในกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจะต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และสร้างสัมพันธภาพที่ดีให้เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งจะต้องใช้เวลาแก่สมาชิกพอสมควร ในขั้นนี้อาจจะต้องใช้การให้การปรึกษาหลายครั้งด้วยกัน
2. ขั้นหัวเลี้ยวหัวต่อ (The transition stage) ในขั้นนี้กลุ่มเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาขึ้นบ้าง สมาชิกรู้สึกไว้วางใจกัน แต่ก็ยังมีความตึงเครียดวิตกกังวลและเกิดการต่อต้าน ผู้ให้การปรึกษาต้องพยายามให้คำชี้แจงให้สมาชิกได้กล้าที่จะอภิปรายปัญหาของตนเองอย่างเปิดเผย
3. ขั้นปฏิบัติการ (The working stage) ในขั้นนี้สมาชิกในกลุ่มจะมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันเต็มใจเปิดเผยเรื่องราวของตนเอง อภิปรายปัญหาตามความเป็นจริง ร่วมกันแก้ไขปัญหาของกันและกัน นอกจากนี้สมาชิกทุกคนยังได้สำรวจตัวเอง เข้าใจปัญหา และพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม
4. ขั้นยุติการให้การปรึกษา (The ending stage) เมื่อสมาชิกเข้าใจปัญหาอย่างชัดเจนเป็นตัวของตัวเอง รู้จักวิธีแก้ปัญหาและนำความคิดและประสบการณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันด้วยความพอใจ ไม่มีข้อข้องใจก็ยุติการให้การปรึกษาแบบกลุ่มได้

คอเรีย (Corey, 2004) กล่าวถึงระยะของการปรึกษากลุ่มว่ามี 6 ระยะ คือ

1. ระยะก่อตั้งกลุ่ม (The formation stage) เป็นระยะของการเตรียมตัว การคัดเลือกและเตรียมความพร้อมแก่สมาชิก มีการวางแผน กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการให้การปรึกษากลุ่ม ตลอดจนระยะเวลาการให้การปรึกษาทั้งหมด ความถี่และระยะเวลาการเข้าร่วมกลุ่มแต่ละครั้ง รูปแบบโครงสร้างของกลุ่ม ชนิดของกลุ่มทั้งที่เป็นแบบเปิดหรือแบบปิด การสมัครใจหรือไม่สมัครใจของสมาชิก การติดตามประเมินผลการปรึกษา

การคัดเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มควรเลือกผู้ที่มีความเหมาะสมและมีศักยภาพในการเป็นสมาชิก สมาชิกต้องไม่มีความกลัวหรือวิตกกังวล โดยอาจให้ตอบแบบสอบถามที่เกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มหรือการสัมภาษณ์ เพื่อประเมินความพร้อม ในการคัดเลือกควรผู้นำกลุ่มควรเปิด โอกาสให้ผู้ที่จะเข้ามาเป็นสมาชิกได้ซักถามข้อมูลเพื่อการตัดสินใจเข้าร่วมเป็นสมาชิกกลุ่มหรือไม่ โดยขนาดของกลุ่มของเด็กวัยรุ่น คือ 6-8 คน กลุ่มของผู้ใหญ่ คือ 8 คน ต่อผู้นำกลุ่ม 1 คน ความถี่ของการเข้ากลุ่ม 1.5-2 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ถ้าเป็นกลุ่มวัยรุ่น ควรใช้ระยะเวลาสั้นในการทำกลุ่ม ระยะเวลาการเข้ากลุ่มคือ 15-16 สัปดาห์

ในการทำกลุ่มในโรงเรียนเด็กมัธยมปลาย สถานที่ในการพบกลุ่มอาจมีหลายที่ แต่ควรมีความเป็นส่วนตัว กลุ่มแบบเปิดจะมีการเปลี่ยนสมาชิกเข้าออก แล้วกลุ่มสามารถเดินต่อไปได้ ส่วนกลุ่มแบบปิดจะมีเวลาอย่างจำกัด มีการกำหนดเวลาไว้ล่วงหน้าสมาชิกจะต้องมาเข้าร่วมกลุ่มจนจบ สมาชิกใหม่ไม่สามารถเข้ากลุ่มได้ ผู้นำกลุ่มจะต้องหาความต้องการของสมาชิกและกำหนด

วัตถุประสงค์ในการเข้าร่วมกลุ่ม เพื่อนำข้อมูลมาจัดกระบวนการกลุ่ม กระบวนการกลุ่มไม่ได้ให้สมาชิกมาจับกันทันที เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยการดูแลของผู้นำกลุ่ม

บทบาทของผู้ให้การปรึกษาควรมีการเตรียมพร้อมก่อนเข้ากลุ่ม โดยมีการพูดคุยก่อนการเข้าร่วมกลุ่มครั้งแรก เพื่อทำความคุ้นเคย ความเข้าใจ เพื่อลดความกังวลของสมาชิก จากนั้นผู้ให้การปรึกษาชี้แจงเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ กระบวนการ และขั้นตอนการดำเนินการกลุ่ม สิ่งที่สมาชิกจะได้รับในการเข้าร่วมกลุ่ม ข้อตกลงของกลุ่ม เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม ตลอดจนเชิญโยนขอมในการเข้าร่วมกลุ่ม เปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มพูดคุยเกี่ยวกับความคาดหวังและเหตุผลในการเข้าร่วมกลุ่ม บอกประโยชน์ที่สมาชิกจะได้รับจากการเข้าร่วมกลุ่ม

สิ่งที่ผู้ให้การปรึกษาควรทำในระยะก่อตั้งกลุ่ม คือ การระบุเป้าหมายทั่วไป และเป้าหมายเฉพาะของกลุ่ม วางแผนที่ชัดเจน มีการหาสมาชิกที่เพียงพอ คัดกรองสมาชิกที่มีความคล้ายคลึงกัน ทั้งปัญหา อายุ ระดับการศึกษา แล้วจึงตัดสินใจเลือกสมาชิกกลุ่ม การให้สมาชิกกลุ่มเซ็นยินยอม การเข้าร่วมกลุ่มหรือขออนุญาตผู้ปกครองของสมาชิกกลุ่ม การจัดประชุมกลุ่มก่อนการให้การปรึกษากลุ่ม

2. ระยะเริ่มต้น การปฐมนิเทศและการสำรวจ (Initial stage-orientation and exploration) เป็นระยะของการปฐมนิเทศ สมาชิกได้ทำความรู้จักคุ้นเคยกัน เรียนรู้กระบวนการกลุ่มและมีการกำหนดเป้าหมายของตน ระยะนี้สมาชิกจะยังรักษาภาพลักษณ์ของตนเอง เริ่มต้นสำรวจตนเอง เรียนรู้ที่จะสร้างปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม อาจเกิดความวิตกกังวลและไม่มั่นใจในการเข้าร่วมกลุ่ม โดยสมาชิกกลุ่มอาจกังวลเกี่ยวกับการยอมรับจากกลุ่มว่าตนเองควรจะแสดงออก หรือวางตัวอย่างไร ควรไว้วางใจใครบ้าง หรือเปิดเผยตนเองแค่ไหน กังวลในความความปลอดภัย

ในระยะนี้บรรยากาศในกลุ่มอาจจะเงียบ เชื่องช้า เนื่องจากสมาชิกกลุ่มยังไม่ไว้วางใจซึ่งกันและกัน หรือมีความกลัวเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่ม เกิดการป้องกันตนเอง บางครั้งทำให้สมาชิกเก็บความสงสัยและความไม่รู้ไว้ การมีปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มอาจทำด้วยความยากลำบาก สมาชิกอาจไม่เชื่อคำแนะนำจากสมาชิกอื่นเกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาที่นั้น ๆ เป็นหน้าที่ของผู้ให้การปรึกษาหน้าที่จะทำให้สมาชิกเห็นว่ากลุ่มมีความปลอดภัย เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศไว้วางใจกันให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกกล้าที่จะแสดงตัวตนที่แท้จริง

บทบาทของผู้ให้การปรึกษาในระยะนี้จะต้องประเมินความต้องการของกลุ่ม อธิบายแนวทางวิธีการเข้าร่วมกลุ่ม สอนทักษะในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เช่น การฟังอย่างตั้งใจ การตอบสนองผู้อื่นอย่างใส่ใจร่วมรู้สึก สร้างบรรยากาศให้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เป็นแบบอย่างที่ดีในการเปิดเผยตนเอง ซื่อสัตย์ มีความเป็นธรรมชาติ จริงใจ เข้าอกเข้าใจผู้อื่น มีเพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดการยอมรับอย่างจริงใจ ไม่มีเงื่อนไข ช่วยกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มกล้าที่จะเปิดเผยตนเอง ยอมรับและแลกเปลี่ยนข้อคิดเห็นซึ่งกันและกัน

3. ระยะเวลาเปลี่ยนแปลง การจัดการกับการต่อต้าน (Transitional stage-dealing with resistance) เป็นระยะที่สมาชิกกลุ่มจะต้องจัดการกับความวิตกกังวล ความขัดแย้งในใจ ความไม่มั่นใจ ในการเข้าร่วมกลุ่ม ทำให้เกิดการการป้องกันตนเอง เนื่องจากสมาชิกกลุ่มยังไม่ไว้วางใจซึ่งกันและกัน ทำให้ไม่กล้าที่จะเปิดเผยเรื่องราวของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ เกิดความกังวลว่าผู้อื่นจะเข้าใจตนหรือไม่ อาจสังเกตว่าผู้นำกลุ่มจะมีความน่าไว้วางใจและเชื่อถือได้มากน้อยแค่ไหน พฤติกรรมของสมาชิก ที่อาจแสดงออกโดยการป้องกันตนเองในรูปของการต่อต้าน ได้แก่ การแยกตัว การเงียบ หรือทำตัว โดดเด่นเพื่อเรียกร้องความสนใจ ทำให้ไม่แสดงความรู้สึกทางลบออกมาหาก หากไม่สามารถ จัดการกับปัญหาอย่างเผชิญหน้าได้

บทบาทหน้าที่ของผู้ให้การศึกษาจะต้องมีความเข้าใจช่วงสังเกต เปิดเผยตนเอง ยอมรับ และเข้าใจสมาชิกกลุ่ม แสดงความจริงใจ และให้อิสระกับสมาชิกกลุ่ม เพื่อสร้างความเชื่อมั่น ในตัวผู้นำกลุ่ม มีความยืดหยุ่นภายในกลุ่ม ควรเข้าใจและยอมรับพฤติกรรมต่อต้านจากสมาชิก กลุ่ม และจัดการกับความขัดแย้งภายในกลุ่มกลุ่ม ผู้ให้การศึกษาต้องอธิบายถึงความผลของ การแสดงออกความวิตกกังวล และแสดงความเป็นปัจจุบันต่อสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นในช่วง โมง การปรึกษา เพื่อช่วยให้สมาชิกได้รับรู้ถึงกลไกการป้องกันตนเองของเขาเอง จากนั้นผู้ให้การศึกษา ต้องสร้างบรรยากาศของกลุ่มให้เป็นสถานที่ที่ปลอดภัยและกระตุ้นให้สมาชิกกล้าที่จะเปิดเผย ตนเอง ยอมรับและแลกเปลี่ยนข้อคิดเห็นซึ่งกันและกัน

4. ระยะดำเนินการ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและการสร้างผลงาน (Working stage-cohesion and productivity) เป็นระยะที่สมาชิกกลุ่มได้ค้นพบปัญหาและจัดการแก้ไขปัญหาอย่างมี ประสิทธิภาพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สมาชิกกลุ่มจะเรียนรู้ขั้นตอนและ กระบวนการกลุ่มจนเกิดความร่วมมือร่วมใจกัน มีปฏิสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งขึ้น มีความเป็นน้ำหนึ่ง อันเดียวกัน ทำให้สมาชิกมีความรู้สึก อบอุ่น ปลอดภัยเกิดความสบายใจ มีความใกล้ชิดสนิทสนม กับสมาชิกกลุ่ม มีความเป็นตัวของตัวเองไว้ กล้าที่จะเปิดเผยตนเอง ยอมรับฟังความคิดเห็นของ สมาชิกคนอื่น ๆ เพื่อเป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหาของตน

ในระยะนี้สมาชิกกลุ่มมีการร่วมมือกันในการค้นหาตนเองมากขึ้น เน้นความเป็นอยู่ ปัจจุบัน สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ที่จะพูดตรงไปตรงมาเกี่ยวกับสิ่งที่ตนกำลังรู้สึก สมาชิกกลุ่มมีความตั้งใจ ที่จะปฏิบัติสัมพันธ์กัน พูดคุยถึงสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นภายในกลุ่มมากกว่าเรื่องราวของบุคคลอื่นที่อยู่ ภายนอกกลุ่ม สมาชิกกลุ่มสามารถระบุเป้าหมายของกลุ่ม และความวิตกกังวลของตนเองได้ นอกจากนี้สมาชิกเกิดความตั้งใจทำการบ้านหรืองานที่ได้รับมอบหมายเพื่อประโยชน์ ที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ มีความพยายามปรับเปลี่ยนความคิด อารมณ์ พฤติกรรม แบบเดิม ๆ ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

สมาชิกกลุ่มจะเริ่มรู้สึกมีส่วนร่วมในกลุ่ม กล้าที่จะเปิดเผยตนเอง รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น กล้าที่จะระบายความรู้สึกต่าง ๆ เช่น ความโกรธ ความคับข้องใจ และความกลัว ได้อย่างอิสระ ทำให้สมาชิกกลุ่มมีความไว้วางใจและยอมรับผู้อื่นมากขึ้น แสดงความเข้าใจซึ่งกันและกัน ใส่ใจใ้ผู้อื่นด้วยความจริงใจ ใส่ใจในเรื่องราวของเพื่อนสมาชิก มีความเอื้อเฟื้อ สนับสนุนต่อกัน เกิดความสนิทสนมคุ้นเคยกันมากขึ้น เนื่องจากได้ประสบกับปัญหาหรือพบเรื่องราวที่กังวลต่าง ๆ มีความต้องการที่คล้ายกัน ทำให้สมาชิกรับรู้และร่วมกันแก้ไขปัญหาอย่างตรงไปตรงมา ก่อให้เกิดประสิทธิภาพตามเป้าหมายของกลุ่ม

บทบาทหน้าที่ของผู้ให้การปรึกษาจะมีการใช้ทักษะการเผชิญหน้า (Confrontation) ในเชิงบวกที่สร้างสรรค์อย่างมีประสิทธิภาพ โดยอยู่บนพื้นฐานของความเคารพนับถือผู้อื่นอย่างตรงไปตรงมา ไม่มีความลำเอียง ไม่มีการตีตราซึ่งกันและกัน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้เข้าใจตนเอง ค้นหาความต้องการและอุปสรรคไปในชีวิตของเขา ผู้ให้การปรึกษาควรมีความชัดเจน ตรงไปตรงมา กระทำโดยทันที มีการให้ทั้งข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกและเชิงลบ ให้เหมาะสมกับเวลา โดยการเปิดรับข้อคิดเห็นจากผู้อื่น มีประโยชน์ในการเสริมสร้างการเรียนรู้ระหว่างบุคคล การฝึกฝนทักษะพฤติกรรมใหม่ในชีวิตประจำวัน นำผลที่ได้กลับมาพูดคุยในครั้งต่อไปของการให้การปรึกษา ทำให้กลุ่มเกิดการพัฒนา และดำเนินไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

5. ระยะเวลาสุดท้าย การรวบรวมความรู้สึกนึกคิดเข้าด้วยกัน การยุติการปรึกษา (Final stage-consolidation and termination) ระยะเวลาที่ผู้ให้การปรึกษากลุ่มจะต้องช่วยให้สมาชิกกลุ่มนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน โดยการประมวลความรู้ ความคิดและประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อการวางแผนในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ และเป็นแนวทางสำหรับการปฏิบัติของตน โดยผู้นำกลุ่มจะแจ้งให้สมาชิกกลุ่มทราบว่ายังเหลือระยะเวลาอีกเล็กน้อยจะต้องยุติกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกมีเวลาที่จะเตรียมตัวเตรียมใจ ว่ากลุ่มจะต้องยุติลงไปอีกไม่ช้า สมาชิกกลุ่มอาจมีความรู้สึกเกี่ยวกับการแยกจากกัน มีความคาดหวังและความหวังใจซึ่งกันและกัน ผู้นำกลุ่มต้องมีการอภิปรายในความรู้สึกเพื่อลดความวิตกกังวล และความกลัวที่จะต้องจากกัน และมีการนัดหมายเพื่อติดตามผลการให้บริการปรึกษาต่อไป กัน

บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มในระยะนี้คือการให้สมาชิกได้รวบรวมประสบการณ์ที่ได้รับจากกลุ่มในสิ่งที่ได้เรียนรู้ไว้ เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่มนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์ของชีวิตประจำวัน ให้การเสริมแรงสำหรับการเปลี่ยนแปลงที่สมาชิกกลุ่มได้ทำไปแล้ว จากนั้นอาจจะแนะนำแหล่งข้อมูลที่สมาชิกกลุ่มสามารถเพิ่มเติมทักษะเพื่อการเปลี่ยนแปลงต่อไปในอนาคต เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ของชีวิตประจำวัน จากนั้นอาจทำสัญญาและวางแผนเฉพาะเพื่อการเปลี่ยนแปลงภายหลังการยุติกลุ่ม

6. การประเมินผลและติดตามผล (Post-group issues-evaluation and follow-up) สำหรับผู้นำกลุ่มควรมีการประเมินและติดตามผล การประเมินผลลัพท์ของกลุ่ม เพื่อประโยชน์สำหรับผู้นำกลุ่มและสมาชิก โดยประเมินถึงผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น การเปลี่ยนแปลงของสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับทัศนคติ เจตคติ และประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้รับ เพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงในการปรึกษาเป็นกลุ่มต่อไปในอนาคต

วิธีการประเมินทำได้โดยการใช้เครื่องมือมาตรฐาน และการให้สมาชิกเขียนบอกถึงประสบการณ์ที่ได้จากกลุ่ม สิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่ม สิ่งที่ชอบมากที่สุดและน้อยที่สุดเกี่ยวกับกลุ่มและในระยะเวลาของการกลับมาพบกันอีกครั้ง (Post-group meeting) โดยการให้สมาชิกกลุ่มตอบแบบสอบถามสั้น ๆ เพื่อประเมินเกี่ยวกับเทคนิคที่ใช้ ประเมินตัวผู้นำกลุ่ม ผลกระทบของกลุ่มต่อสมาชิก และระดับการเปลี่ยนแปลงของสมาชิกจากการเข้าร่วมกลุ่ม ตลอดจนปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากที่พบหรือความสำเร็จที่สมาชิกกลุ่มมีประสบการณ์ในชีวิต การนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน มีการให้ข้อมูลย้อนกลับและการสนับสนุนที่มีประโยชน์ต่อกัน ซึ่งผู้นำกลุ่มย้ำเตือนให้สมาชิกกลุ่มรับผิดชอบกับการกระทำเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นต่อไป และยังมีการประชุมเพื่อติดตามผลสำหรับสมาชิกกลุ่มแต่ละคน โดยใช้เครื่องมือที่เคยทำการทดสอบในช่วงก่อนการรับการปรึกษา เพื่อประเมินความคิด ความเชื่อ ทัศนคติ อารมณ์ และการปรับตัว มาใช้ และทำเป็นคะแนนเปรียบเทียบกัน พิจารณาว่าสมาชิกกลุ่มมีความสำเร็จตามเป้าหมายมากน้อยเพียงใดในแต่ละคน

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการบำบัดความคิดพฤติกรรมที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น มีลำดับขั้นตอนของการปรึกษากลุ่ม ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการปรึกษากลุ่ม (The preparations stage) เป็นขั้นที่จัดเตรียมความพร้อมในการปรึกษากลุ่ม ได้แก่ กำหนดวัตถุประสงค์การปรึกษา กำหนดลักษณะกลุ่มแบบปิด กำหนดขนาดของกลุ่ม การคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม ความสมัครใจของสมาชิก การขอความอนุเคราะห์นักเรียนเข้าร่วมการวิจัยและขอใช้สถานที่ให้การศึกษา การวางแผนและนัดหมายจำนวนครั้ง ระยะเวลาในการเข้าร่วมกลุ่ม การจัดเตรียมอุปกรณ์ที่จะใช้ในการปรึกษากลุ่ม การทำความเข้าใจชี้แจงวัตถุประสงค์การปรึกษากลุ่ม ประโยชน์ที่จะได้รับการปรึกษากลุ่ม เพื่อเป็นข้อมูลให้นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกตัดสินใจเข้าร่วมกลุ่มด้วยความสมัครใจ ชี้แจงสิทธิ และแนวปฏิบัติในการเข้าร่วมกลุ่ม การรักษาความลับของสมาชิกกลุ่ม การเซ็นยินยอมเข้าร่วมกลุ่ม และการเซ็นยินยอมขออนุญาตผู้ปกครองเนื่องจากผู้เข้าร่วมวิจัยยังไม่บรรลุนิติภาวะ

2. ขั้นเริ่มต้นการปรึกษา (The initial stage) ในขั้นนี้สมาชิกในกลุ่มอาจยังไม่กล้าเปิดเผย เพราะยังไม่ไว้วางใจสมาชิกในกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจะต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และสร้าง



สัมพันธภาพที่ดีให้เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งจะต้องใช้เวลาแก่สมาชิกพอสมควร ในขั้นนี้อาจจะต้องใช้ การให้การปรึกษาหลายครั้งด้วยกัน สร้างบรรยากาศของกลุ่มมีความปลอดภัยเพื่อเป็นการทำ ความรู้จัก สร้างความคุ้นเคย ลดความวิตกกังวลในการเปิดเผยตัวตน สร้างความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย ไว้วางใจซึ่งกันและกัน การทำกิจกรรมสร้างสัมพันธภาพมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกภายใน กลุ่ม ทำให้สมาชิกไว้วางใจที่จะเปิดเผยตัวตนที่แท้จริงออกมาได้

3. ขั้นดำเนินการปรึกษา (The working stage) สมาชิกในกลุ่มจะมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เต็มใจเปิดเผยเรื่องราวของตนเอง อภิปรายปัญหาตามความเป็นจริง ร่วมกันแก้ไขปัญหาของกันและ กัน นอกจากนี้สมาชิกทุกคนยังได้สำรวจตัวเอง เข้าใจปัญหา และพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เป็นการสร้างความตระหนักรู้ว่าความคิดความเชื่อของตนส่งผลต่อการตีความเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น อย่างไร หากต้องการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก พฤติกรรมต้องเกิดจากการลงมือฝึกปฏิบัติ โดยการฝึกเทคนิคการปรึกษาเรียนรู้วิธีการแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ สมาชิกมีความรับผิดชอบ ต่อชีวิตและการตัดสินใจเลือกเดินชีวิตของตน บรรยากาศของกลุ่มอบอุ่นมีการเปิดเผยตนเองมากขึ้น มีความใกล้ชิดสนิทสนมกันระหว่างสมาชิกภายในกลุ่มกับผู้นำกลุ่ม ทำให้สมาชิกสามารถนำความรู้ เทคนิคประสบการณ์ที่ได้รับการฝึกจากในชั่วโมงการปรึกษาไปฝึกการบ้านทางความคิดและใช้ ในชีวิตประจำวัน

4. ขั้นยุติการปรึกษา (The termination stage) เป็นการสิ้นสุดกระบวนการปรึกษากลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาสรุปสิ่งที่ได้รับและเรียนรู้จากการเข้าร่วมกลุ่ม แนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ ในชีวิตประจำวัน เมื่อสมาชิกเข้าใจปัญหาอย่างชัดเจน เป็นตัวของตัวเอง รู้จักวิธีแก้ปัญหาและ นำความคิดและประสบการณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันด้วยความพอใจ ไม่มีข้อข้องใจก็ยุติการให้ การปรึกษาแบบกลุ่มได้ อาจมีการแสดงความห่วงใยซึ่งกันและกัน การกล่าวคำอำลาและนัดหมายกัน ในครั้งต่อไป

**เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling)**

**รูปแบบการบูรณาการการให้การปรึกษา**

การบูรณาการแบ่งเป็น 4 แนวคิด โดยสรุปได้ดังนี้

1. การบูรณาการทฤษฎี (Theoretical integration) เป็นการนำทฤษฎีตั้งแต่ 2 ทฤษฎี โดยมีความเชื่อหลักและมุมมองของธรรมชาติมนุษย์ ซึ่งเกิดเป็นทฤษฎีใหม่โดยการนำ 2 ทฤษฎี มาบูรณาการกัน แสดงให้เห็นว่าทฤษฎีที่เกิดขึ้นใหม่นั้นสามารถช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของ การปรึกษาได้มากกว่าการใช้เพียงทฤษฎีเดียว

2. การบูรณาการเทคนิค (Technical integration) หรือ Eclecticism เป็นการนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ ที่พิจารณาแล้วเห็นว่าสามารถใช้ในการแก้ปัญหาได้ โดยการเลือกเทคนิคที่ดีที่สุดมาใช้ในการแก้ปัญหา

3. การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integration) เป็นการบูรณาการที่มีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน เพื่อแก้ไขและบำบัดปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้นการบูรณาการการให้การศึกษาที่มีประสิทธิภาพจะเกิดประโยชน์อย่างยิ่งต่อผู้รับการศึกษา

4. การมีปัจจัยการบำบัดร่วม (Common factors approach) เป็นวิธีพิจารณาคุณลักษณะร่วมหรือปัจจัยที่ส่งผลให้ผู้รับ บริการมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นภายหลังได้รับการศึกษาหรือการทำจิตบำบัด โดยมีได้ขึ้นอยู่กับว่าใช้ทฤษฎีการศึกษาหรือจิตบำบัดทฤษฎีใด

คอเรย์ (Corey, 2004) ได้อธิบายถึงการบูรณาการการศึกษาทางจิตวิทยา แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. การบูรณาการทฤษฎี (Theoretical integration) เป็นการบูรณาการทฤษฎีการศึกษาและบำบัดในด้านของความคิดความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์

2. การบูรณาการเทคนิค (Technical integration) เป็นการเลือกเอาเฉพาะเทคนิคจากทฤษฎีการศึกษาและจิตบำบัดต่าง ๆ ซึ่งเป็นเทคนิคที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์

3. การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integration) คือการบูรณาการที่มีทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งเป็นหลัก และใช้เทคนิคจากทฤษฎีอื่น ๆ มาใช้ร่วมกัน โดยเทคนิคที่นำมาใช้นั้นเพื่อตอบสนองวัตถุประสงค์ของการบำบัดตามทฤษฎีหลัก

4. การมีปัจจัยการบำบัดร่วม (Common factors approach) เป็นวิธีพิจารณาคุณลักษณะร่วมหรือปัจจัยที่ส่งผลให้ผู้รับ บริการมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นภายหลังได้รับการศึกษาหรือการทำจิตบำบัด โดยมีได้ขึ้นอยู่กับว่าใช้ทฤษฎีการศึกษาหรือจิตบำบัดทฤษฎีใด

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้บูรณาการการศึกษาด้วยวิธีการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integration) เป็นการบูรณาการที่มีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎีและนำเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน โดยเทคนิคที่ถูกนำมาใช้นั้นมีวัตถุประสงค์เพื่อตอบสนองเป้าหมายการบำบัดตามทฤษฎีหลัก บนพื้นฐานความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม เป็นการนำเทคนิคที่หลากหลายต่าง ๆ มาใช้ร่วมกันในการแก้ไขและพัฒนาในกรอบความคิดตามความเชื่อของทฤษฎีหลัก โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยยึดทฤษฎีการบำบัดพฤติกรรมทางรู้คิด (Cognitive behavior therapy) เป็นทฤษฎีหลักในการให้การศึกษา โดยนำเทคนิคจากทฤษฎีการให้การศึกษาแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม

(Rational emotive behavior group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) และเทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality group counseling theory) มาใช้ร่วมกัน ซึ่งเทคนิคที่ผู้วิจัยนำมาใช้นั้นเป็นเทคนิคที่สามารถนำมาปรับเปลี่ยนความคิดจากด้านลบให้เป็นด้านบวก ด้วยการบูรณาการในกิจกรรมการให้การปรึกษาเพื่อเกิดประสิทธิผลต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ต่อไป

#### **เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory)**

การบำบัดเชิงพฤติกรรมเป็นการใช้เทคนิคและกระบวนการ ที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ การบำบัดเชิงพฤติกรรมเป็นรูปแบบทางความคิดที่ดีที่สุดที่เป็นความสนใจโดยทั่วไปสู่การฝึกฝนทางคลินิกที่อยู่บนพื้นฐานแนวคิดการทดลองสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ไม่ใช่เพียงความเข้าใจจนกระทั่งถึงยุค ค.ศ. 1970 การบำบัดพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) ได้เข้ามาแทนการบำบัดเชิงพฤติกรรม และนี่คือสิ่งที่นักบำบัดส่วนใหญ่ฝึกฝนอยู่ทุกวันนี้ การบำบัดพฤติกรรมการรู้คิดวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมิตินิยามรัก พฤติกรรม และการรู้คิด และประกอบด้วยการผสมผสานของแนวคิดการรู้คิดและพฤติกรรม (Corey, 2004, pp. 338) แนวคิดพฤติกรรมการรู้คิดสู่การให้การปรึกษาแบบกลุ่มในขณะนี้ มีแนวโน้มที่สำคัญต่อการบำบัดพฤติกรรมร่วมสมัย

#### **แนวคิดสำคัญของการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด**

คอเรย์ (Corey, 2004, pp. 340-341) กล่าวถึงการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมการรู้คิดว่าการบำบัดพฤติกรรมการรู้คิดมีลักษณะที่เป็นเอกลักษณ์ที่แยกจากแนวคิดกลุ่มอื่น ๆ ที่ขึ้นอยู่กับหลักการและกระบวนการวิธีทางวิทยาศาสตร์ ที่ได้มาจากหลักการเรียนรู้ว่าเป็นระบบ เพื่อช่วยบุคคลในการเปลี่ยนพฤติกรรม ลักษณะที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของการบำบัดพฤติกรรมประกอบด้วยต่อไปนี้

1. การประเมินพฤติกรรม เป็นกระบวนการที่จะได้รับข้อมูล เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการวางแผนการให้การปรึกษา สำหรับผู้รับการปรึกษาแต่ละคน และเพื่อช่วยวัดประสิทธิผลของการให้การปรึกษา สไปเกลอร์ และ โกเวียร์มอนท์ (Spiegler & Goveremont, 2003 cited in Corey, 2008, p. 340) กล่าวถึงคุณลักษณะ 5 ประการ ของกระบวนการประเมินพฤติกรรมที่เหมาะสมกับการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมบำบัด ดังนี้

- 1.1 มีจุดมุ่งหมายเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของผู้รับการปรึกษา
- 1.2 เน้นที่การทำงานและสภาพชีวิตปัจจุบันของผู้รับการปรึกษา

1.3 มีการนำตัวอย่างพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษา เพื่อเตรียมข้อมูลว่าผู้รับการบำบัด ปฏิบัติตนอย่างไรในสถานการณ์ต่าง ๆ

1.4 มีความเฉพาะเจาะจง มากกว่าที่จะคำนึงถึงบุคลิกภาพโดยรวมของผู้รับการปรึกษา

1.5 เป็นการบูรณาการและมีความต่อเนื่องของการให้การปรึกษา

## 2. ความชัดเจนในการระบุจุดมุ่งหมายในการรักษา ในกลุ่มการให้การปรึกษาแบบ

พฤติกรรมการรู้คิด จะมีการระบุเป้าหมายที่ชัดเจนที่ผู้รับการปรึกษาต้องการที่จะบรรลุ เพื่อกำหนด แนวทางในการให้การปรึกษา สมาชิกกลุ่มต้องชี้แจงถึงปัญหาทางพฤติกรรมที่ชัดเจน ซึ่งตนเอง ต้องการจะเปลี่ยนแปลงและระบุทักษะใหม่ ๆ ที่ตนเองต้องการเรียนรู้ เป้าหมายประกอบด้วย การลดความวิตกกังวลในการทดสอบ การจัดการความกลัวที่รบกวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพ การรับมือกับความเครียด การเรียนรู้ทักษะเพื่อการสื่อสาร พัฒนาวิธีการการแก้ไขปัญหาเพื่อรับมือ กับสถานการณ์หลากหลายในชีวิตประจำวัน การลดน้ำหนัก และการจัดการเสพติด (บุหรี เหล้า และยาอื่น ๆ) หน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษา คือ การช่วยสมาชิกแยกย่อยเป้าหมายทั่วไปที่มีความกว้าง ให้มีความเฉพาะชัดเจน และสู่จุดมุ่งหมายที่สามารถชี้วัดได้ ที่จะมุ่งไปในระบบพฤติกรรมที่เป็น ที่ยอมรับ

3. แผนการบำบัดรักษา เมื่อสมาชิกได้ระบุเป้าหมายเฉพาะเป็นของตนเองอย่างชัดเจน แล้ว ก็จะมีการกำหนดแผนการบำบัดรักษาเพื่อบรรลุเป้าหมาย เทคนิคต่าง ๆ ทางพฤติกรรมการรู้คิด อยู่บนพื้นฐานของการปฏิบัติจริง ในเบื้องต้นแผนการเหล่านี้ จะได้รับการเสนอแนะจากผู้นำกลุ่มก่อน หลังจากนั้นสมาชิกจะต้องร่วมมือกับผู้นำกลุ่ม ระดมความคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่จะสามารถ นำมาใช้ในการปฏิบัติท้ายที่สุดแล้ว ผู้รับการปรึกษาที่มีปัญหาจะเป็นผู้ตัดสินใจเองจะใช้กลยุทธ์ หรือการกระทำใดเทคนิคที่ถูกใช้ทั่ว ๆ ไป ได้แก่ ระบุจำลอง ตัวแบบ การชักซ้อมพฤติกรรม การสอนการบ้าน การตอบรับ การปรับโครงสร้างการรับรู้ การลดความรู้สึกล่อลวงใจ การอบรม การผ่อนคลาย และการให้ข้อมูล

4. การประเมินแบบปรนัย เมื่อพฤติกรรมได้ระบุอย่างชัดเจน ระบุเป้าหมายการบำบัด รักษา และวิเคราะห์วิจารณ์กระบวนการการบำบัดรักษาแล้ว จะต้องมีการประเมินผลลัพธ์ของ การบำบัดรักษาอย่างเป็นปรนัย เนื่องจากกลุ่มทางด้านพฤติกรรมการรู้คิดให้ความสำคัญกับ การประเมินประสิทธิภาพของเทคนิคต่าง ๆ ที่สมาชิกลำมาใช้ ดังนั้น การประเมินความก้าวหน้า ของผู้รับการปรึกษาให้บรรลุต่อเป้าหมายของตนเอง จะต้องเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ในทุกช่วงการให้ การปรึกษาที่ตามมาเพื่อที่สมาชิกจะสามารถตัดสินใจได้ว่า ตนเองสามารถบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ นอกจากนั้น การให้ข้อมูลย้อนกลับอยู่ตลอดเวลาแก่สมาชิกก็เป็นส่วนที่สำคัญของพฤติกรรมบำบัด แบบกลุ่มอีกด้วย

เป้าหมายในการให้การปรึกษากลุ่มของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรม  
การรู้คิด

คอเรย์ (Corey, 2012, pp. 347-348) กล่าวถึง เป้าหมายหลักของการให้การปรึกษากลุ่ม  
แบบพฤติกรรมการรู้คิด คือ

1. ช่วยให้สมาชิกมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน ในการเปลี่ยนแปลงแก้ไขพฤติกรรมที่ผิดพลาด
2. ช่วยให้สมาชิกจัดความกลัว สามารถรับมือกับความเครียด เรียนทักษะการสื่อสาร  
และพัฒนาวิธีการการแก้ไขปัญหา เพื่อรับมือกับสถานการณ์หลากหลายในชีวิตประจำวัน
3. ช่วยให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

#### เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด

คอเรย์ (Corey, 2004, pp. 345-350) กล่าวถึง เทคนิควิธีของการให้การปรึกษากลุ่มแบบ  
พฤติกรรมการรู้คิด ดังนี้

1. การเสริมแรง เป็นการเพิ่มความแข็งแกร่งให้เกิดแนวโน้มที่จะเกิดผลซ้ำ ในกลุ่ม  
พฤติกรรมการเสริมแรงทางสังคมนั้นถือเป็นการช่วยเหลือหลัก การเสริมแรงทางสังคมที่เตรียม  
โดยผู้นำ สมาชิกคนอื่นเสริมแรงซึ่งกันและกัน ผ่านการชมเชย การอนุญาต การสนับสนุน และ  
การสนใจเป็นความคิดที่ดีที่จะเริ่มการบำบัดด้วยการพูดถึงความสำเร็จมากกว่าความล้มเหลวของ  
สมาชิก ซึ่งจะก่อให้เกิดความคิดเชิงบวกในกลุ่ม การให้การเสริมแรงแก่คนที่ทำได้ดีในชีวิตประจำวัน  
จะย้ำกับกลุ่มว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นไปได้ การรายงานความสำเร็จไม่ว่าจะเล็กน้อยเพียงใดก็มี  
ความสำคัญกับกลุ่มการเสริมแรงทางสังคมเป็นวิธีการที่มีพลังในการกำหนดรูปแบบพฤติกรรม  
ที่ต้องการ ยิ่งไปกว่านั้นการเสริมแรงตนเองเป็นวิธีหลักในการช่วยการเปลี่ยนแปลงสมาชิก ผู้เข้าร่วม  
จะถูกสอนให้เสริมแรงตนเองเพื่อเพิ่มการควบคุมและลดการพึ่งพาผู้อื่น

2. การเซ็นสัญญาพันธะกรณี ข้อสัญญาพันธะกรณี ระบุถึงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่สามารถ  
นำไปปฏิบัติ เพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หรือหยุดยั้งพฤติกรรมได้ รางวัลที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์  
ตามเป้าหมาย และเงื่อนไขต่าง ๆ ที่จะทำให้ได้รับรางวัล โดยสัญญาจะต้องระบุช่วงเวลาในการบรรลุ  
พฤติกรรมที่ต้องการอีกด้วย สัญญาพันธะที่มีประสิทธิภาพควรมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้

- 2.1 มีรายละเอียดที่ชัดเจนเกี่ยวกับพฤติกรรมเฉพาะที่จะต้องปฏิบัติตามการมอบหมาย
- 2.2 ระบุการได้รับการเสริมแรงในทันทีทันใด
- 2.3 มีรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการในการมอบหมายงานที่สามารถสังเกต ประเมินผล

และบันทึกได้ (Rose & Edleson, 1987 cited in Corey, 2004, p. 346)

3. ตัวแบบ อ้างถึงกระบวนการที่ผู้รับการบำบัดเรียนรู้ผ่านการสังเกตการณ์และเลียนแบบ  
ผู้นำและสมาชิกในกลุ่ม การเปลี่ยนพฤติกรรมโดยวาจาเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอ กระบวนการ

แสดงตัวแบบนี้จะเป็ประโยชน์ในการแสดงทักษะเฉพาะให้เรียนรู้ (Naugle & Maher, 2003 cited in Corey, 2004, p. 346) การแสดงบทบาทเป็นการสอนแบบหนึ่งของผู้นำกลุ่มที่มีพลังมากที่สุด การเสนอแบบอย่างที่หลากหลายของสังคม และบทบาทให้เลียนแบบ การแสดงแบบในหลายกลุ่ม พฤติกรรมการรู้คิด โดยเฉพาะในกลุ่มการอบรมทักษะ และกลุ่มอบรมการกล้าแสดงออก การแสดงแบบควรได้รับการสังเกตการณ์ในขณะนั้นให้มากที่สุด และการสังเกตการณ์ควรได้รับการเสริมแรงในการเลียนแบบพฤติกรรมที่เป็นแบบอย่าง

4. การชักซ้อมพฤติกรรม เป็นการฝึกฝนพฤติกรรมใหม่ในกลุ่มบำบัดที่ใช้ ในสถานการณ์ประจำวันเรียกว่าการชักซ้อมพฤติกรรม โดยมีจุดมุ่งหมายในการเตรียมสมาชิก ให้แสดงพฤติกรรมที่ต้องการภายนอกกลุ่มเมื่อไม่มีแบบอย่างให้ดู การชักซ้อมพฤติกรรมเป็นส่วนการผสมผสานการแสดงแบบในฐานะสมาชิกมักถูกขอให้เข้าร่วมโดยการแสดงพฤติกรรมทันทีหลังการแสดงแบบให้ดูพฤติกรรมใหม่ได้รับการฝึกฝนในวิธีที่ปลอดภัยที่เลียนแบบโลกแห่งความเป็นจริง สมาชิกไม่เพียงได้รับการปกป้องจากผลที่ตรงข้ามในขณะที่เรียนรู้ แต่ยังได้ประโยชน์ในการเสริมแรงทางบวกที่จะเพิ่มพฤติกรรมใหม่ในชีวิตประจำวัน การชักซ้อมพฤติกรรมที่ต้องการควรเกิดขึ้นในสภาวะใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงของผู้ได้รับการบำบัดจึงจะจัดสถานการณ์ความเป็นจริงของกลุ่มได้มากที่สุด การชักซ้อมพฤติกรรมเป็นกระบวนการการจ้ดรูปร่างอย่างค่อยเป็นค่อยไป เป็นการสอนทักษะที่มีประโยชน์และทักษะที่ได้รับระหว่างการชักซ้อมก็เป็นกลไกการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญ

5. การสอน ในบางครั้งสมาชิกกลุ่มต้องการการชี้แนะ กระบวนการประกอบไปด้วยการให้หลักการทั่วไปในพฤติกรรมที่ต้องการอย่างมีประสิทธิภาพ การชี้แนะจะมีประสิทธิภาพดีที่สุด เมื่อผู้ชี้แนะนั่งอยู่ด้านหลังผู้รับการบำบัดระหว่างการทบทวน เมื่อสมาชิกคิดปัญหา และไม่รู้จะดำเนินการอย่างไร สมาชิกคนอื่นสามารถกระซิบคำชี้แนะได้ หลังการทบทวนการชี้แนะไปแล้วครั้งสองครั้งก็ลดการชี้แนะลงสู่การสวมบทบาท สมาชิกจะทบทวนการพยายามใหม่ในโลกแห่งความเป็นจริง

6. การมอบหมายการบ้าน ในการบำบัดมุ่งปฏิบัติสิ่งที่พบในช่วงการบำบัดที่จำเป็นในประเด็นสำคัญในเรื่องนั้น ๆ การบ้านให้โอกาสสมาชิกในการฝึกฝน ทักษะใหม่ในโลกแห่งความเป็นจริง สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ การบ้านแบบผสมผสานสิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่มกับชีวิตประจำวัน โดยย่อคือ กระบวนการบำบัดต้องการทั้งการพูดและการกระทำ (White, 2000, cited in Corey, 2004, p. 347) ในกลุ่มพฤติกรรมการรู้คิด การบ้านเป็นกระบวนการที่จำเป็น

7. การให้ข้อมูลย้อนกลับ หลังจากทีสมาชิกฝึกฝนวิธีใหม่ในการบำบัด หรือรายงานการบ้านในชีวิตประจำวัน เพื่อนร่วมกลุ่มสามารถกระตุ้นด้วยวาจาได้ โดยทั่วไปแล้ว ผลตอบรับมีสองลักษณะ คือ การสรรเสริญและการกระตุ้นพฤติกรรมและการแนะนำในการแก้หรือปรับ

ข้อผิดพลาดผลตอบรับมักเป็นส่วนการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ โดยเฉพาะหากมีความสร้างสรรค์ มีลักษณะเฉพาะและเป็นทางบวก

8. การปรับโครงสร้างความคิด เป็นกระบวนการในการระบุและประเมินความคิด การทำความเข้าใจผลกระทบของความคิดที่มีต่อพฤติกรรมด้านลบ และการเรียนรู้ที่จะแทนที่ความคิดดังกล่าวด้วยความคิดที่เหมาะสม และตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง กระบวนการด้านความคิดเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล ในบริบทของกลุ่มสมาชิกมักจะเผยให้เห็นถึงความคิดที่พ่ายแพ้แก่ตนเอง และการพุดถึงตนเองในด้านลบ เมื่อตนเองประสบกับสถานการณ์ที่ตึงเครียด ดังนั้น ในเบื้องต้น สมาชิกกลุ่มจะได้รับการสอนในกลุ่มเพื่อฝึกหัดในการแยกแยะความแตกต่างระหว่างการพุดประโยคที่พ่ายแพ้ตนเองกับประโยคที่เป็นประโยชน์กับตนเอง หลังจากนั้น สมาชิกกลุ่มสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน และเสนอรูปแบบในการวิเคราะห์ความคิดที่หลากหลาย เมื่อสมาชิกสามารถเลือกคำพุดที่แสดงถึงความคิดที่สมเหตุสมผลได้แล้ว ก็จะมีการแสดงตัวแบบด้านความคิด โดยสมาชิกใช้จินตนาการถึงการที่ตนเองตกอยู่ในสถานการณ์ที่ตึงเครียดแล้วจึงแทนที่ด้วยคำพุดที่พ่ายแพ้ตนเองด้วยคำพุดที่เป็นประโยชน์กับตนเอง หลังจากนั้นสมาชิกกลุ่มจึงทำการซักซ้อมทางด้านความคิด โดยสมาชิกกลุ่มเลียนแบบตัวแบบและได้รับข้อมูลย้อนกลับจากสมาชิกคนอื่น ๆ หลังจากการทดลองหลาย ๆ ครั้ง ในกลุ่มแล้ว สมาชิกกลุ่มจะได้รับการมอบหมายงานด้วยการใช้ประโยคใหม่ที่บ้าน ก่อนที่จะลองพุดด้วยวิธีใหม่ ๆ ในชีวิตจริง ในขั้นตอนสุดท้ายของการปรับ โครงสร้างความคิด จะมีการมอบหมายการบ้านในช่วงสุดท้ายของการพบปะในแต่ละครั้ง และจะได้รับการตรวจสอบในการพบปะในครั้งต่อไป เมื่อสมาชิกมีพัฒนาการ ก็จะมีการมอบหมายงานในระดับที่ยากขึ้นไปตามลำดับ

9. การแก้ไขปัญญา เป็นวิธีการทางพฤติกรรมการรู้คิดที่สอนวิธีการรับมือกับปัญญาในชีวิตประจำวัน เป้าหมาย คือ การระบุทางแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด เพื่อให้การอบรมที่เป็นระบบในการรู้คิดและทักษะพฤติกรรมเพื่อผู้รับการบำบัดสามารถปรับและใช้รับมือกับปัญญาในอนาคต สไปเกลอร์ และกูฟเรม็อง (Spiegler & Guevremont, 2003 cited in Corey, 2004, p. 349) ได้บรรยายขั้นตอนการแก้ปัญหาไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

9.1 ขั้นตอนแรกคือ ผู้รับการปรึกษาระบุปัญหาที่ตนเองต้องการแก้ไข พร้อมกับระบุทักษะที่จำเป็นต้องใช้ และประเมินทางเลือกที่จะปฏิบัติในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว

9.2 ขั้นตอนที่สอง ผู้รับการปรึกษานิยามปัญหา และตั้งเป้าหมายเฉพาะ โดยที่สมาชิกกลุ่มจะได้รับความช่วยเหลือให้ทำความเข้าใจถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาขึ้น และได้รับการคาดหวังว่าสมาชิกจะสามารถเรียนรู้วิธีการในการแก้ไขปัญญาได้

9.3 ขั้นตอนที่สาม ผู้รับการปรึกษาจะถูกสอนให้ระดมความคิด เพื่อหาวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ไขปัญหา

9.4 ขั้นตอนที่ดี ผู้รับคำปรึกษาตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ไขปัญหาโดยคำนึงถึงผลลัพธ์ของวิธีการที่เลือกด้วย

9.5 ในขั้นตอนสุดท้าย ผู้รับการปรึกษานำวิธีการแก้ไขปัญหาไปใช้และประเมินผลลัพธ์ที่ตามมา พร้อมทั้งตรวจสอบประสิทธิผลของวิธีการในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วย

กระบวนการต่าง ๆ เช่น การแสดงแบบ การชี้แนะ และการเสริมแรงใช้ในการแก้ปัญหาตลอดการให้การปรึกษา จะได้รับการสอนเทคนิคและการควบคุมตนเอง และกระตุ้นให้เสริมแรงความสำเร็จของการกระทำของตนเอง การทำงานของผู้ให้การปรึกษาจะเป็นผู้ที่คอยชี้แนวทางให้ข้อมูลย้อนกลับ กระตุ้นและตีค่าการทำงานในชีวิตประจำวัน

10. ระบบเพื่อนคู่หู โรส (Rose, 1998 cited in Corey, 2004, p. 349) กล่าวถึงระบบเพื่อนคู่หูว่าเป็นพันธมิตรในการบำบัดระหว่างสมาชิกกลุ่ม โดยสมาชิกคนหนึ่งจะเลือกสมาชิกอีกคนหนึ่งเป็นผู้คอยตรวจสอบ และฝึกให้ตลอดกระบวนการในการให้การปรึกษา ด้วยการเฝ้าสังเกตพฤติกรรมซึ่งกันและกันในกลุ่ม และคอยเตือนซึ่งกันและกันในการปฏิบัติตามสิ่งที่สัญญาไว้ และปฏิบัติตามสิ่งที่ได้รับมอบหมาย ทั้งนี้สมาชิกกลุ่มจะคอยให้ความช่วยเหลือเพื่อนคู่หู ทั้งในช่วงของการให้การปรึกษาและนอกช่วงการให้การปรึกษา โดยเพื่อนคู่หูจะได้รับการฝึกการเสริมแรงในความสำเร็จ รวมทั้งการให้และการรับคำวิพากษ์วิจารณ์ด้วย นอกจากนี้ในการปฏิบัติการด้านการมอบหมายการบ้าน สมาชิกกลุ่มยังช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการคิดภาระงาน และตรวจสอบความสำเร็จ ทั้งนี้ เพื่อให้สมาชิกสามารถเรียนรู้ทักษะการเป็นผู้นำ และระบบเพื่อนคู่หูยังเป็นประโยชน์เมื่อการให้การปรึกษาล้มเหลวอีกด้วย

11. การฝึกการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม เป็นเทคนิคที่นำมาใช้เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสามารถยอมรับและเปลี่ยนแปลงความเชื่อที่พ่ายแพ้ตนเอง หรือไม่สมเหตุผล เกี่ยวกับสิทธิการแสดงออกของตนเอง สมาชิกกลุ่มสามารถพัฒนาเจตคติที่ก่อให้เกิดค่านิยมที่มีต่อสิทธิในการแสดงออกของตนเอง และการเคารพสิทธิในการแสดงออกของผู้อื่นด้วยการเรียนรู้วิธีการในการระบุและแยกแยะพฤติกรรมในการแสดงออกที่เหมาะสม การแสดงความก้าวร้าว และการไม่ยอมแสดงออก เพื่อที่จะสามารถนำทักษะที่เกิดจากการเรียนรู้ใหม่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อสร้างสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่น โปรแกรมการฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมส่วนใหญ่มุ่งเน้นการเปลี่ยนการพูดถึงตนเองในด้านลบ ความเชื่อที่พ่ายแพ้ตนเอง และความคิดผิด ๆ โดยในสถานการณ์กลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะได้รับการเสนอตัวแบบ และคำแนะนำ แล้วสมาชิกกลุ่มจึงทำการฝึกซ้อมทักษะทางด้านพฤติกรรม ในสถานการณ์ที่ใช้บทบาทสมมติ แล้วจึงมีการให้ข้อมูล



ย้อนกลับซึ่งกันและกัน เพื่อทำการแก้ไขพฤติกรรม และปรับปรุงรูปแบบในการแสดงออกที่เหมาะสม

### **บทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มในการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด**

กลุ่มพฤติกรรมการรู้คิดมีรายละเอียด ความชัดเจน โครงสร้างบนแนวทางของปัญหา ส่วนใหญ่มีแนวโน้มใช้ความช่วยเหลือระยะสั้น ผู้นำเองก็ควรมีทักษะในการดึงความหลากหลายของการช่วยเหลือ ที่มุ่งเน้นการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพและช่วยเหลือสมาชิกพัฒนาทักษะใหม่ ๆ เพราะธรรมชาติของการบำบัดรักษาระยะสั้น กลุ่มพฤติกรรมการรู้คิดมีประสิทธิภาพมากที่สุด เมื่อเป้าหมายจำกัดและอยู่บนความเป็นจริง ที่จริงแล้วเวลาที่จำกัดสามารถทำให้เป็นสาเหตุในการที่สมาชิกจะใช้ประโยชน์จากช่วงเวลากลุ่มเพื่อได้มาซึ่งจุดมุ่งหมาย

ผู้นำพฤติกรรมการรู้คิดสมมติบทบาทของครูและกระตุ้นให้สมาชิกเรียนและฝึกทักษะทางสังคมที่ปรับใช้ได้ในชีวิตประจำวัน ผู้นำกลุ่มถูกคาดหวังให้สมมติบทบาทที่มีพลัง ชี้แนะ และสนับสนุนบทบาทในกลุ่ม และปรับความรู้ในเชิงหลักการพฤติกรรม และทักษะในการแก้ไขปัญหามาในช่วงการนำกลุ่มผู้นำจะจำลองรูปแบบการเข้าร่วมที่มีพลังและให้ความร่วมมือ โดยการมีส่วนเกี่ยวข้องกับสมาชิกในการสร้างแผนงาน จัดทำผลตอบรับที่ปรับได้ การออกแบบ การบ้าน และทักษะการสอน (White, 2000 cited in Corey, 2008, p. 342) ผู้นำจะสังเกตการอย่างระมัดระวัง และตัดสินใจพฤติกรรมเงื่อนไขเพื่อชี้สภาพที่เกี่ยวข้องกับปัญหาโดยเฉพาะที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง สมาชิกในกลุ่มพฤติกรรมการรู้คิดระบุทักษะเฉพาะที่ขาดหายไปหรือต้องการเพิ่ม โดยดำเนินการผ่านช่วงการอบรมที่เกี่ยวกับการช่วยเหลือ เช่น การจำลองรูปแบบทักษะ การชักจูงพฤติกรรมและชี้แนะ การตอบรับ ทักษะการฝึกฝนทั้งในการรวมกลุ่มและการผ่านการทำการบ้าน และการเฝ้าควบคุมตนเอง

คอเรย์ (Corey, 2008, pp. 342-343) กล่าวถึงบทบาทของผู้นำกลุ่มการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด ดังนี้

1. การสัมภาษณ์เพื่อที่จะทราบถึงความคาดหวังของสมาชิก ในช่วงของการประเมินเบื้องต้นและการชี้แจง ก่อนที่จะเริ่มต้นการให้คำปรึกษากลุ่ม
2. การสอนสมาชิกเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม และวิธีการที่สมาชิกจะได้รับประโยชน์สูงสุดจากกลุ่ม ผู้นำกลุ่มอธิบายจุดประสงค์ของกลุ่ม ทบทวนความคาดหวังของสมาชิก และให้คำแนะนำแก่สมาชิกเกี่ยวกับประโยชน์ที่สมาชิกจะได้รับ
3. การประเมินอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับปัญหาของสมาชิก
4. การนำเทคนิคต่าง ๆ ที่ได้รับการออกแบบมาใช้ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่สมาชิกกำหนดไว้

5. การเป็นตัวแบบทางพฤติกรรมที่เหมาะสม และการเตรียมการและฝึกสมาชิกให้เป็นตัวแบบด้วยการแสดงบทบาทสมมติต่อกันและกัน

6. การเสริมแรงแก่สมาชิก เมื่อสมาชิกแสดงพฤติกรรมและทักษะต่าง ๆ ที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ และให้การยอมรับถึงแม้จะเป็นการพัฒนาเล็ก ๆ น้อย ๆ ก็ตาม

7. การสอนสมาชิกกลุ่มให้มีความรับผิดชอบต่อการเข้ามีส่วนร่วมทั้งในกลุ่ม และนอกช่วงของการให้คำปรึกษาด้วยความกระตือรือร้น การสอนสมาชิกให้เข้าใจว่า การพูดและการเห็นยังไม่เพียงพอสำหรับการเปลี่ยนแปลง ดังนั้น สมาชิกจะเปิดกว้างสำหรับพฤติกรรมที่สามารถปรับตัวได้ด้วยการได้รับการส่งเสริมให้ทดลองพฤติกรรมในกลุ่ม และฝึกทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย

8. การช่วยสมาชิกกลุ่มเตรียมความพร้อมสำหรับการยุติการให้การศึกษา โดยสมาชิกมีเวลาเพียงพอที่จะสามารถอภิปรายเกี่ยวกับปฏิกิริยาของตนเอง สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และการนำทักษะใหม่ไปปฏิบัติที่บ้านหรือที่ทำงาน มีการอ้างแหล่งการให้การศึกษาเพิ่มเติมที่เหมาะสมเมื่อเป้าหมายยังไม่บรรลุผล

**เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT: Rational emotive behavior therapy)**

### 1. ประวัติผู้ก่อตั้งและความเป็นมาของทฤษฎี

ผู้นำของทฤษฎีการให้การศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม คือ อัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis)

ทฤษฎีการให้การศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มาจากชื่อในภาษาอังกฤษว่า Rational-emotive therapy และต่อมาได้ชื่อใหม่ว่า Rational emotive behavior therapy (นิยมเขียนและเรียกกันโดยย่อว่า REBT) สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาของประเทศไทยหลายแห่งเรียก REBT ในชื่อที่แตกต่างกันไปเล็กน้อย ตัวอย่างเช่น “การให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเหตุผล-อารมณ์” “การให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม” “การบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล และอารมณ์” และ “การให้คำปรึกษาแนวทฤษฎีพิจารณาเหตุผลและอารมณ์” เป็นต้น ในที่นี้ผู้เขียนจะเรียกว่า ทฤษฎีการให้การศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม หรือ REBT

เอลลิส เป็นนักจิตบำบัด (Psychotherapist) ชาวอเมริกัน พ่อแม่ของเอลลิสหย่าร้างกัน เมื่อเขาอายุได้ 12 ปี เอลลิสเคยย้อนระลึกถึงวัยเด็กของเขาและกล่าวว่า “ฉันได้คิดค้น REBT ด้วยวิถีธรรมชาติ โดยเริ่มมาตั้งแต่ครั้งยังเด็ก เพราะมัน โน้มนำสำหรับฉันเช่นนั้น” (Weiner, 1972, p. 42)

เมื่อเอลเลียส อายุ 24 ปี เขาได้แต่งงานในเวลาสั้น ๆ ซึ่งมีผลให้เอลเลียสสนใจอย่างจริงจัง ในการทำความเข้าใจในพฤติกรรมของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับเรื่องเพศ เอลเลียสเข้าศึกษา ต่อที่มหาวิทยาลัย (Columbia University) ใน ค.ศ. 1942 เข้าได้รับปริญญาโทด้านจิตวิทยาคลินิก ใน ค.ศ. 1943 และได้รับปริญญาเอกใน ค.ศ. 1947

เอลเลียสเริ่มทำงานในวิชาชีพที่คลินิกสุขภาพจิตแห่งมลรัฐนิวเจอร์ซีย์ (New Jersey Mental Hygiene Clinic) ต่อมาเอลเลียสสอนที่มหาวิทยาลัยรัฐเจอร์ส (Rutgers University) และมหาวิทยาลัย นิวยอร์ก (New York University) รวมทั้งทำหน้าที่ให้การบำบัดเกี่ยวกับปัญหาชีวิตสมรส ปัญหา ครอบครัว และปัญหาเกี่ยวกับเพศสัมพันธ์ ที่หน่วยงานด้านสุขภาพจิตอีกหลายแห่ง

ใน ค.ศ. 1959 เอลเลียสได้ก่อตั้ง สถาบันเพื่อการดำรงชีวิตอย่างมีเหตุผล (Institute for Rational Living) และต่อมาใน ค.ศ. 1968 ได้ก่อตั้งสถาบันเพื่อการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลและ อารมณ์ (Institute for rational-emotive therapy) ซึ่งต่อมาเปลี่ยนชื่อเป็น สถาบันอัลเบิร์ต เอลเลียส เพื่อการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Albert Ellis institute for rational emotive behavior therapy) โดยให้การฝึกฝนอบรมแก่ผู้ให้การบำบัดและ/ หรือผู้ให้การศึกษา และ ให้การช่วยเหลือแก่ผู้รับบริการเป็นจำนวนมาก ทั้งเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

เอลเลียส ในวัยกว่า 80 ปียังคงคล่องแคล่ว ทำงาน 7 วันต่อสัปดาห์ ตั้งแต่เวลา 9.00-23.00 น. เขายังให้การปรึกษาเป็นรายบุคคลมากกว่า 70 ครั้งต่อสัปดาห์ รวมทั้งให้การปรึกษาเป็นกลุ่มอีก 6 กลุ่มด้วย เอลเลียสนิเทศผู้ให้การบำบัดและ/หรือผู้ให้การศึกษาเป็นจำนวนมาก บรรยายและฝึกฝน อบรมเกี่ยวกับ REBT ประมาณ 200 ครั้งต่อปี เขายังเขียนบทความและหนังสืออย่างต่อเนื่องทุกปี นอกจากนั้น เอลเลียสยังได้นิเทศและเผยแพร่ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ REBT ของสถาบันเพื่อการบำบัด แบบ REBT ด้วย (Ellis & Whiteley, 1979; Weiner, 1972)

### **พัฒนาการของทฤษฎีการให้การศึกษาแบบพิจารณาเหตุ อารมณ์ และพฤติกรรม**

ในช่วง ค.ศ. 1950 เอลเลียส ได้พัฒนาทฤษฎีและแนวทางการช่วยเหลือ โดยเรียกว่า การบำบัดด้วยเหตุผล (Rational therapy) ต่อมาใน ค.ศ. 1955 เขาจึงผสมผสานวิธีการช่วยเหลือ ตามแนวความคิดของจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม กลุ่มปรัชญานิยม และกลุ่มพฤติกรรมนิยมเข้าด้วยกัน แล้วพัฒนาเป็นทฤษฎีและแนวทางการให้การบำบัดและ/ หรือการศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล และ อารมณ์ (Rational-emotive therapy หรือ เรียกกันอย่างสั้น ๆ ว่า RET) ซึ่งต่อมาใน ค.ศ. 1993 เอลเลียส ได้ให้ชื่อใหม่ว่าทฤษฎีและแนวทางการให้การบำบัดและ/ หรือการศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior therapy หรือเรียกกันอย่างสั้น ๆ ว่า REBT) เนื่องจากเป็นการให้ความช่วยเหลือซึ่งเน้นความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันระหว่างความคิด อารมณ์ และ พฤติกรรมของผู้รับบริการ

REBT มีสมมติฐานว่า บุคคลสามารถที่จะแสดงพฤติกรรมทั้งที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม พฤติกรรมที่เหมาะสมจะมีผลในเชิงสร้างสรรค์ ส่วนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจะมีผลในเชิงลบ เอลลิสเชื่อว่าปัญหาด้านอารมณ์ความรู้สึกหลายประการ เป็นผลซึ่งเกิดจากวิธีการคิดที่ไร้เหตุผล วิธีการคิดที่ไร้เหตุผลเหล่านี้อาจก่อตัวมาตั้งแต่เมื่อครั้งบุคคลยังอยู่ในวัยเด็ก และได้รับการเสริมแรงจากผู้ที่มีความสำคัญต่อชีวิตเขา รวมทั้งจากวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม เอลลิสมีความเห็นว่า บุคคลที่มีปัญหาด้านอารมณ์ความรู้สึก มักจะมีความคิดความเชื่อซึ่งนำไปสู่การเฝ้าบอกตนเองอย่างไร เหตุผล และสิ่งนี้เองจะสัมพันธ์และมีผลต่ออารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ไร้เหตุผลของเขาด้วย

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ตามที่เอลลิส ได้พัฒนาขึ้น มีแนวความคิดพอสรุปสาระสำคัญได้ว่า บุคคลในสังคมเป็นจำนวนมากมีวิธีการคิดที่ไร้เหตุผล ซึ่งความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลเหล่านี้ จะนำไปสู่การมีอารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ดังนั้น การให้การปรึกษาแก่บุคคลเหล่านี้ จึงต้องช่วยให้เขาเรียนรู้ และปรับเปลี่ยนจากการเป็นผู้ที่มีความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผล มาเป็นผู้ที่มีความคิดความเชื่อที่มีเหตุผลมากขึ้น

## 2. แนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม

### ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ (View of human nature)

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) มีทฤษฎีเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ในประเด็นที่สำคัญพอสรุปได้ 5 ประการ ดังนี้

1. มนุษย์ต่างจากสัตว์โลกทั้งหลาย เพราะมนุษย์มีค่านิยม มนุษย์สามารถที่จะคิด สามารถพัฒนาโครงสร้างการรู้คิดของตนได้ สามารถประเมินค่านิยมที่ตนยึดถือ สามารถตัดสินใจและปรับเปลี่ยนค่านิยมของตนเพื่อการมีพฤติกรรมใหม่ที่เหมาะสมยิ่งขึ้นได้

2. มนุษย์เกิดมาพร้อมกับมีศักยภาพที่จะเป็นผู้ที่มีเหตุผล แต่บางคนเป็นผู้ที่ไร้เหตุผล ทั้งนี้เนื่องมาจากเขามีประสบการณ์ชีวิตที่ไม่ค่อยมีเหตุผลมาตั้งแต่เมื่อครั้งยังอยู่ในวัยเด็ก ประกอบกับชีวิตในปัจจุบันของเขาก็ยังคงดำเนินไปอย่างผิดเพี้ยน ไม่ค่อยมีเหตุผล เนื่องจากเหตุผลและอารมณ์ของมนุษย์มีความเกี่ยวข้องกัน บุคคลที่ไร้เหตุผลจึงมักจะมีปัญหาทางอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมด้วย เช่น รู้สึกท้อแท้ สิ้นหวัง มีความรู้สึกไร้ค่า มีความรู้สึกหงุดหงิดฉุนเฉียว มีความทุกข์โศกมาก และมีความซึมเศร้า เป็นต้น ส่วนบุคคลที่มีเหตุผลมักจะมีอารมณ์ที่เหมาะสม เช่น มีความสุข มีความสดชื่นรื่นเริง และมีความกระตือรือร้น มีชีวิตชีวา เป็นต้น

3. มนุษย์เป็นผู้ที่มีเหตุผลและไร้เหตุผล การที่บุคคลมีอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม มักมีสาเหตุมาจากการมีความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผล แต่ถ้าบุคคลเรียนรู้วิธีการคิดอย่างมีเหตุผลมากขึ้น และลดละการคิดอย่างไร้เหตุผลลงก็จะนำไปสู่การเป็นผู้มีเหตุผล มีอารมณ์ และพฤติกรรมที่เหมาะสมขึ้น และมีโอกาสประสบความสำเร็จในชีวิต

4. มนุษย์มีความต้องการสิ่งที่ดีงามสำหรับชีวิต บุคคลที่ไม่ได้รับการตอบสนอง สิ่งที่ต้องการเขาก็มักจะกล่าวโทษและ/หรือตำหนิตนเอง หรือผู้อื่น แต่มนุษย์ก็สามารถที่จะปรับเปลี่ยนความคิดและค่านิยมที่ไร้เหตุผลของตนได้ ดังนั้น หากบุคคลได้รับความช่วยเหลือ ให้รู้จักปรับเปลี่ยนวิธีการคิด และการรับรู้ที่ไม่มีเหตุผล ไปสู่การคิดอย่างมีเหตุผล ก็จะก่อให้เกิด การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่เหมาะสมขึ้น

5. ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของมนุษย์มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ดังที่ เอลลิส กล่าวว่า “เมื่อบุคคลแสดงความรู้สึก เขาก็จะคิดและแสดงพฤติกรรมด้วย เมื่อบุคคลแสดง พฤติกรรมเขาก็จะคิดและแสดงความรู้สึกด้วย และเมื่อบุคคลคิด เขาก็จะแสดงความรู้สึกและแสดง พฤติกรรมด้วย” (Ellis, 1974, p. 313 cited in Corey, 2004) ดังนั้น ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ของมนุษย์จึงเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด

คอเรย์ (Corey, 2004. pp. 320-321) ได้ให้ทฤษฎีเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ดังนี้

1. มนุษย์เกิดมาพร้อมกับพลังความสามารถที่จะคิดอย่างสมเหตุสมผล (Rational) หรือ คิดอย่างตรงไปตรงมา (Straight) มีความโน้มเอียงที่จะมีเหตุผล รักตนเอง และอยากพัฒนาตนเอง แต่บางขณะอาจเกิดการพ่ายแพ้ตนเอง หรือทอดย หนักเลี้ยวที่จะใช้ความคิดที่รอบคอบ เพราะคำนึงถึงแต่อารมณ์ ความรู้สึกและความพอใจของตนเอง จึงทำให้คิดไม่รอบคอบ คิดอย่างไม่มี สมเหตุสมผล (Irrational) หรือคิดคดโกง (Crooked) อย่างไรก็ตามสิ่งที่มนุษย์ได้เก็บสะสมไว้ในอดีตหรือได้เรียนรู้มา ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความคิด คำพูดการติดต่อสื่อสารกับคนอื่น ความสุข ความรัก การพัฒนาตน และการที่จะรู้จักเข้าใจตนเอง ตลอดจนทั้งความเป็นตัวของตัวเอง ทำให้มนุษย์ มีใจโน้มเอียงที่จะคิด รู้สึกไปตามประสบการณ์ที่สะสมไว้

2. มนุษย์มีความโน้มเอียงที่จะคิดทำลายตัวเอง คิดหนักเลี้ยว หน่วงเหนี่ยวตนเอง ผัดวันประกันพรุ่ง ชักช้า รือรอ ทำสิ่งที่ผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำอีก คิดเชิงอหิงสา ไม่มีความอดทนอดกลั้น ต้องการความสมบูรณ์แบบ ตำหนิตนเอง และไม่เป็นตัวของตัวเอง อย่างไรก็ตาม ความเป็นจริง มนุษย์ทุกคนมีโอกาสผิดพลาด ล้มเหลว ผู้ให้การปรึกษาตามทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพิจารณา เหตุผลและอารมณ์จึงมุ่งที่จะช่วยให้ทุกคนยอมรับว่า เราเป็นปุถุชนที่มีโอกาสทำผิดพลาด ได้ตลอดเวลา แต่ในขณะที่เดียวกันก็สามารถเรียนรู้ที่จะอยู่ได้ด้วยตนเองอย่างมีความสุข สามารถ ที่จะพัฒนา เจริญเติบโต และมีความเป็นตัวของตัวเองได้

3. เนื่องจากความคิดมีอิทธิพลต่ออารมณ์ พฤติกรรม หรือการกระทำของแต่ละบุคคล ที่เกิดปัญหาทางอารมณ์ และมีพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไป มีสาเหตุจากบุคคลมีความเชื่อ หรือความคิด ที่ไร้เหตุผล ซึ่งผู้ให้การปรึกษาตามทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ พยายามจะช่วยผู้รับบริการได้ปรับปรุงชีวิตของตนเอง โดยใช้กระบวนการทางปัญญา

4. มนุษย์มักวางเงื่อนไขให้ตนเองรู้สึกไม่สบายใจ หรือมีปัญหา โดยการพูดหรือบอกตนเองซ้ำซากด้วยความเชื่อที่ผิด ๆ เสมอ บุคคลที่มีปัญหามักจะเป็นคนที่ให้เหตุผลต่าง ๆ ในทางลบ อ้างสาเหตุของพฤติกรรมว่าเกิดจากบุคคลอื่นและหรือสิ่งแวดล้อม ถ้าเขาสามารถเปลี่ยนวิธีการให้เหตุผลใหม่ อาจจะทำให้รู้สึกสบายใจขึ้น และแสดงพฤติกรรมในทางที่พึงประสงค์ได้ดีขึ้น

นอกจากนี้ เอลลิส และ ไครเดน (Ellis & Dryden, 1997 cited in Sarf, 2000, pp. 335-336) ได้ให้ทรรศนะเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ว่า มนุษย์จะแสวงหาความพึงพอใจและหลีกเลี่ยงความเจ็บปวด หรือสิ่งที่ทำให้ปวดร้าวใจหรือทำให้เสียใจ (Seeking pleasure and avoiding pain) ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ดังนั้นเป้าหมายที่สำคัญในชีวิต คือ ความเพลิดเพลิน ความสนุกสนาน (Enjoyment is a major goal in life) แนวคิดดังกล่าวนี้ก็ไม่ได้หมายความว่า มนุษย์ไม่มีความรับผิดชอบ ซึ่งตามความเป็นจริงแล้ว มนุษย์มีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่คิด ที่กระทำ และผลที่จะเกิดขึ้นตามมา

REBT มีแนวคิดพื้นฐานว่ามนุษย์เราเกิดมาพร้อมศักยภาพในการคิด 2 ด้าน คือ ความคิดอย่างสมเหตุสมผล (Rational) หรือตรงไปตรงมา และความคิดอย่างไม่สมเหตุสมผล (Irrational) หรือคิดอ้อมค้อม มนุษย์ทุกคนมีใจ โน้มเอียงให้กับการปกป้องรักษาตนเอง การสร้างความสุข การคิดและการพูดจา ความรัก การเข้าร่วมกลุ่มกับผู้อื่น การเติบโต และการเป็นตัวของตัวเอง (Self-actualization) และคนเราก็มักมีแนวโน้มแห่งการทำลายตัวเอง การหลีกเลี่ยงที่จะคิด การผัดวันประกันพรุ่ง การทำสิ่งที่ผิดพลาดซ้ำซาก การคิดเชื่อเรื่องมมาย ไม่มีความอดทน ต้องการความสมบูรณ์แบบ การกำหนดตัวเองและการหลีกเลี่ยงไม่ยอมเติบโตเป็นตัวของตัวเอง ข้อสรุปที่กล่าวว่าคนเรายอมทำผิดพลาดได้ ทำให้ REBT มุ่งที่จะช่วยให้คนเรายอมรับว่า เราเป็นบุุคคลธรรมดาที่มีโอกาสทำผิดพลาดได้ตลอด ในขณะที่เดียวกันก็สามารถเรียนรู้ทักษะอยู่ได้ด้วยตัวเองอย่างมีความสงบได้

เอลลิสสรุปว่า คนเราสามารถพูดกับตัวเอง (Self-talking) ประเมินตัวเองและอยู่ได้ด้วยตัวเอง (Self-sustaining) เราจะเกิดความยุ่งยากในการพัฒนาทางอารมณ์และพฤติกรรมเมื่อเกิดไปชอบใจอะไรบ้างอย่างขึ้นมา (ต้องการความรัก การยอมรับ และความสำเร็จ) และทำผิดพลาดเมื่อคิดว่าสิ่งเหล่านี้มันเป็นความต้องการที่น่ากลัว เอลลิสยังยืนยันว่าคนเรามีแนวโน้มที่จะพัฒนาเติบโตและเป็นตัวของตัวเองได้โดยกำเนิด แต่การที่เราเติบโต มุ่งไปข้างหน้าจะถูกรบกวนเป็นผลมาโดยธรรมชาติของความคิดที่อ้อมค้อมไม่สมเหตุสมผลและแบบแผนของการยอมจำนนต่อตนเองที่คนเราได้เรียนรู้มา

#### **มุมมองเกี่ยวกับปัญหาทางอารมณ์ (View of emotional disturbance)**

เราเริ่มต้นเรียนรู้ว่าความคิด ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้น เริ่มต้นมาจากบุคคลที่มีความสำคัญกับเรามาตั้งแต่ในวัยเด็ก แล้วเราก็ได้สร้างแนวความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผลนี้

ด้วยตัวเราเอง จากนั้นเราก็คงความเชื่อในด้านการมองตัวเองแยะ ด้วยกระบวนการที่คล้ายกับการสะกดจิตย่ำ ๆ ซ้ำ ๆ กับตัวเอง และทำแบบนั้นซ้ำแล้วซ้ำเล่า ราวกับว่ามันเป็นสิ่งที่มีความหมายสำหรับเรา ดังนั้น การปลูกฝังความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของตัวเราโดยย่ำ ๆ มาตั้งแต่เด็ก ทำให้เกิดทัศนคติที่ไม่ดีและมีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิตที่อยู่ในตัวเรามากกว่าที่พ่อแม่พูดย่ำ ๆ ซ้ำ ๆ เสียอีก

REBT ถือว่าการกำหนดคติเตือนเป็นตัวเหตุของปัญหาทางอารมณ์เป็นส่วนใหญ่ หากคนเราต้องการหายจากอาการ โรคประสาทหรือปัญหาบุคลิกภาพ เราต้องหยุดการตำหนิตัวเอง และต่อผู้อื่น สิ่งสำคัญ คือ การยอมรับตัวเราเองแม้ว่าเรานั้นจะไม่สมบูรณ์แบบก็ตาม เอลเลียต มีสมมติฐานว่า โดยแก่นแท้แล้วคนเราเกิดมาพร้อมกับความสามารถที่จะคิดอย่างสมเหตุสมผล อยู่แล้ว แต่เราก็มึนแวมที่ความต้องการเพิ่มความปรารถนา ความต้องการและความนิยมชมชอบ ที่พาไปสู่ความคิดที่ต้องการสมบูรณ์แบบ จึงออกมาเป็นความคิดที่มีแต่คำว่า “ควรจะเป็น” “จะต้อง” “น่าจะ” คอยแต่จะเรียกร้องและต้องการมีอำนาจสั่งการมากขึ้น ถ้าเราสามารถอยู่กับสิ่งที่เราชอบ และมีความเชื่อสมเหตุสมผล เราก็จะไม่กลายเป็นคนซึมเศร้า คนคิดแค่น และคนที่คอยแต่จะคิดสังสารตนเอง เมื่อเราดำรงชีวิตอยู่ด้วยการเรียกร้อง เราก็จะมีแต่ความไม่สงบในตัวเอง ความคิดที่ไม่อยู่บนความจริงหรือไร้เหตุผล จะทำให้อารมณ์นั้นแปรปรวนและเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

เอลเลียต กล่าวยืนยันว่า เมื่อเราเป็นผู้สร้างความคิดและรู้สึกแปรปรวนเกิดขึ้นมา เราจึงมีอำนาจในการควบคุมอารมณ์ของตัวเราได้ เขาแนะนำว่าเมื่อเราเกิดว่าวุ่นใจ เราควรสำรวจความเชื่อที่แฝงอยู่ภายในว่า เรามีความคิด “ต้องเป็น” และความคิดสมบูรณ์แบบว่า “ควรจะเป็น” อยู่หรือไม่ ความคิดที่ต้องการความสมบูรณ์แบบนี้ เป็นตัวเหตุแห่งความทุกข์ของมนุษย์ เพราะหลายครั้ง ความคิดความเชื่อเหล่านี้ เป็นอุปสรรคขัดขวางเราที่ก้าวไปถึงเป้าหมายที่แท้จริงของชีวิตในทางปฏิบัติ การคิดทำลายตัวเองและความยุ่งยากด้านอาการทางประสาทที่มีแต่ความจริงจังของมนุษย์ เราจึงไม่มี ความจำเป็นใด ๆ อีก คนเราสามารถสร้างความคิดและความรู้สึกของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งอย่างรู้ตัวและไม่รู้ตัว ด้วยเหตุว่าเรามีสติแห่งการรู้สึกรู้ใจตัวเอง (Self-awareness) เราจึงสามารถสังเกต และประเมินเป้าหมายของการกระทำของตัวเราได้ ดังนั้น เราจึงสามารถเปลี่ยนแปลงตัวเองได้ เราสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงความรู้สึกต่าง ๆ ในทางสร้างสรรค์ต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ จึงทำให้เราปฏิเสธได้อย่างเด็ดขาดต่อการให้ตัวเราเองเกิดอาการวิตกกังวล หรือเศร้าโศกอย่างรุนแรง ในเรื่องต่าง ๆ ไปได้

REBT ยืนยันว่า คนเราไม่จำเป็นต้องให้ใครมารัก หรือได้รับการยอมรับจากใคร แม้ว่า มันจะเป็นสิ่งที่เราปรารถนาอย่างมากที่สุดก็ตาม ผู้ให้คำปรึกษาจะสอนผู้มาขอรับคำปรึกษาว่าทำอย่างไร ที่จะไม่รู้สึกเศร้า เมื่อไม่ได้รับความรัก หรือการยอมรับจากบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขา ถึงแม้ว่า

REBT จะส่งเสริมให้คนเรากล้าเผชิญกับความรู้สึกโศกเศร้าจากการที่ไม่ได้รับการยอมรับ แนวทางนี้ก็ยังพยายามช่วยพวกเขาหาหนทางที่จะเอาชนะความโศกเศร้า ความวิตกกังวล ความปวดร้าว ความสูญเสีย ความรู้สึกไม่มีคุณค่า และความเกลียดชังที่เกิดขึ้น

ต่อไปนี้เป็นตัวอย่างความคิดไม่สมเหตุสมผลที่อยู่ภายในใจอันเป็นเหตุที่ทำให้เราแย้ง

“ฉันต้องได้รับความรักและการยอมรับจากบุคคลที่มีความสำคัญในชีวิตฉัน”

“ฉันต้องทำงานที่สำคัญนี้ได้อย่างยอดเยี่ยมและสมบูรณ์แบบที่สุด”

“เพราะเหตุที่ฉันปรารถนาให้ผู้คนปฏิบัติต่อฉันอย่างเห็นอกเห็นใจและมีความยุติธรรม ดังนั้น พวกเขาต้องทำเช่นนั้นให้ได้”

“ถ้าฉันไม่ได้สิ่งที่ต้องการ มันเป็นเรื่องที่เลวร้ายมาก ฉันทนรับไม่ได้”

“มันเป็นสิ่งที่ยากกว่าที่จะหลีกเลี่ยงกับความยุ่งยากลำบากต่าง ๆ ในชีวิต และเรื่องที่ต้องรับผิดชอบ กว่าที่จะต้องเรียนรู้ให้เกิดความมีวินัยในตนเอง”

คนส่วนใหญ่จึงมีแนวโน้มที่จะเกิดภาวะความแปรปรวนทางอารมณ์จากความคิด ความเชื่อภายในที่ทำให้เราแย้งต่อตนเองดังความคิดข้างต้นนี้ จึงทำให้พวกเขาพบแต่สิ่งที่แทบเป็นไปไม่ได้ ที่จะทำสุขภาพจิตดีขึ้นได้

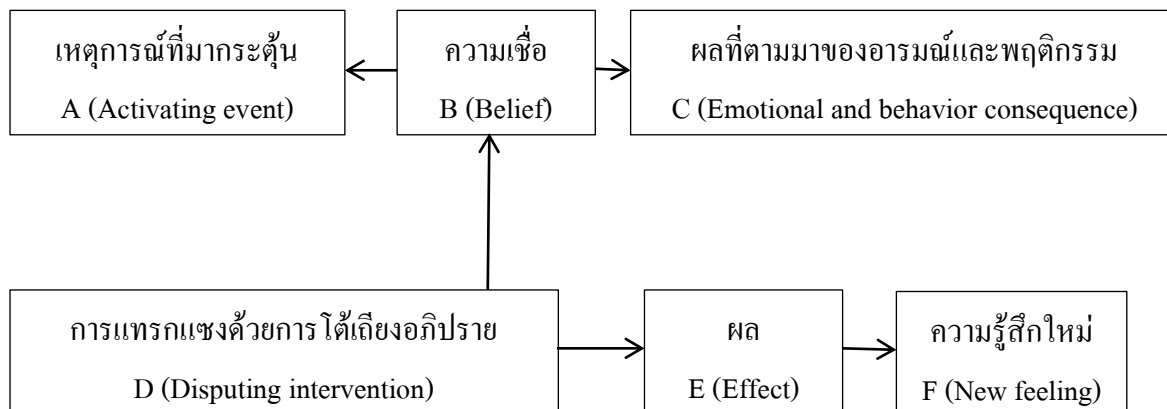
### แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึงแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการบำบัดเหตุผลที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม (REBT) คือ A-B-C framework กล่าวคือ ความแปรปรวนทางอารมณ์นั้น (จำแนกออกจากความรู้สึกเศร้าใจ เสียใจ และคับข้องใจ) เกิดจากความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลนี้ มาจากการเรียกร้องแต่ความต้องการว่าชีวิตนี้ “น่าจะ” “ควรจะ” และ “จะต้อง” ต่าง ๆ กันไป จากมุมมองของ REBT ผู้ให้คำปรึกษาจำนวนมากที่ทำผิดพลาด โดยมุ่งเน้นอยู่กับประวัติในอดีตของผู้มาขอรับคำปรึกษา และเหตุการณ์ที่เป็นตัวกระตุ้น (Activating events) ราวกับว่าสิ่งต่าง ๆ นี้ จะสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในอดีต ในวัยเด็กของผู้มาขอรับคำปรึกษากันได้ ผู้ให้คำปรึกษาอีกกลุ่ม ก็ทำผิดพลาดที่มุ่งเน้นกับการพยายามให้ผู้มาขอรับคำปรึกษายอมรับ แสดงออกโดยการพูด และได้ระบายอารมณ์ออกมา อีกกลุ่มก็กระตุ้นให้ผู้มาขอรับคำปรึกษามีชีวิตใหม่กับเหตุการณ์ในอดีต และอยู่กับความรู้สึกในปัจจุบัน เอลลิส กล่าวว่า กลวิธีเหล่านี้ใช้ไม่ค่อยได้ผลมากนัก เพราะผลลัพธ์ทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นตามมานั้น มิได้หมดไปอย่างง่าย ๆ เพราะความรู้สึกนั้นจะทวีความรุนแรงขึ้น และถูกแสดงออกมา ผู้มาขอรับคำปรึกษาและผู้ให้คำปรึกษา ควรจะร่วมมือกัน ค้นหาความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ที่เป็นสาเหตุทำให้เกิดอารมณ์แปรปรวนนั้นตามมา ทั้งคู่จะช่วยกันปรับเปลี่ยนความคิดที่ไม่อยู่บนความเป็นจริง ความคิดแบบเด็กความคิดเรียกร้องและความคิดที่ต้องการสมบูรณ์แบบ ให้กลับมาเป็นความคิดที่ตั้งอยู่บนความเป็นจริงมีวุฒิภาวะและ



สมเหตุสมผล และหาแนวทางปฏิบัติในด้านความคิดและการกระทำ ซึ่งจะส่งผลทำให้เกิดการตอบสนองความรู้สึกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ชีวิตจริง

### แผนผัง A-B-C framework การอธิบายถึงปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ



### แผนผังแสดงหลักการ A-B-C framework

A-B-C framework ถือเป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎี และการฝึกปฏิบัติแบบ REBT

A คือ ความเป็นจริงที่เกิดขึ้น เป็นเหตุการณ์ หรือพฤติกรรม หรือทัศนคติของบุคคล

B คือ ความเชื่อของบุคคล

C คือ ผลลัพธ์ของอารมณ์หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตามมา หรือการตอบสนองของบุคคล ซึ่งการตอบสนองนี้อาจจะเหมาะสมหรือไม่เหมาะสมก็ได้

สรุป A (เหตุการณ์ที่มากระตุ้น) ไม่ได้ทำให้เกิด C (ผลลัพธ์ทางอารมณ์ที่ตามมา)

หากแต่เป็น B ซึ่งก็คือความเชื่อของเราเป็นสาเหตุใหญ่ที่ทำให้เกิด C ซึ่งคือการตอบสนองอารมณ์ ตัวอย่าง เช่น คนที่ประสบกับภาวะเศร้าโศกหลังการหย่าร้าง การหย่าร้างไม่ได้ทำให้เขาเกิดอาการเศร้าโศก หากแต่ “ความเชื่อของเขา” ที่ว่ามันเป็นความล้มเหลวของชีวิต เป็นการสูญเสียคนรัก หรือการถูกทอดทิ้งต่างหากที่ทำให้เขาเศร้าโศก เอลลิสกล่าวว่าความเชื่อเกี่ยวกับการถูกปฏิเสธหรือความล้มเหลว (B) นั้นเป็นสาเหตุหลักของการเกิดความเศร้าโศก (C) ไม่ใช่เรื่องของการหย่าร้าง (A) ดังนั้น ตัวเราเองจึงเป็นผู้รับผิดชอบต่อการจะสร้างการตอบสนองทางอารมณ์และความแปรปรวนต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น หัวใจสำคัญของ REBT จึงคือการแสดงให้เห็นให้ผู้รับการปรึกษาเห็นว่าเขาจะปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของเขาที่เป็นสาเหตุทำให้เกิดอารมณ์แปรปรวนนั้น ได้อย่างไร (Ellis, 1997b cited in Corey, 2004)

ความแปรปรวนทางอารมณ์ดำรงอยู่ได้อย่างไร? เป็นเพราะการที่บุคคลนั้นตกย้ำซ้ำ ๆ กับตนเองด้วยประโยชน์ที่ไม่สมเหตุสมผล เช่น “ฉันมักไม่ตัวเอง ที่ทำให้ต้องหย่าร้าง” “ฉันเป็นคนที่มีแต่ความล้มเหลว น่าสังเวชทุกอย่างที่ฉันได้ทำมา มันผิดไปหมด” “ฉันเป็นคนไม่มีค่าอะไรเลย” เอลลิสได้ย้ำในจุดที่ว่า “สิ่งที่คุณรู้สึกส่วนใหญ่แล้วเกิดจากสิ่งที่คุณคิด” การตอบสนองต่าง ๆ ของความแปรปรวนทางอารมณ์ เช่น อាកารซึมเศร้า และความวิตกกังวลถูกสร้างขึ้นและคงอยู่ตลอดกับตัวเรา โดยความคิดความเชื่อที่แย่ ๆ ต่อตัวเรา ซึ่งเป็นพื้นฐานมาจากความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลที่บุคคลได้สร้างขึ้นมา

หลังจาก A, B, C ก็มาถึง D คือ การถกอภิปราย เป็นการนำเอาวิธีการที่พิสูจน์ได้ทางวิทยาศาสตร์ มาใช้ช่วยให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเอาชนะความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของเขา เพราะเรื่องของหลักการแห่งเหตุผลเป็นสิ่งที่สอนกันได้ เพื่อจัดการทำลายความคิดที่ไม่อยู่บนความจริง เอลลิสและเบอร์นาร์ด (Ellis & Bernard, 1986 cited in Corey, 2004) อธิบายถึงกระบวนการอภิปรายนี้ว่า ประกอบไปด้วยองค์ประกอบ คือ การค้นหา (Detecting) การถกอภิปราย (Debating) และการวินิจฉัยตัดสินด้วยเหตุผล (Discriminating) โดยเริ่มต้นจากการที่ผู้มาขอรับคำปรึกษาเรียนรู้วิธีการค้นหาความคิดไม่สมเหตุสมผลของเขา โดยเฉพาะความคิดที่ต้องการสมบูรณแบบที่มีแต่ “ควรจะ” “จะต้อง” ความคิดที่ทำให้เขาารู้สึกกลัวและท้อถอยตนเอง จากนั้นผู้มาขอคำปรึกษาจะอภิปรายโต้แย้งกับความเชื่อที่ไม่พึงประสงค์นั้น โดยเรียนรู้วิธีการตั้งคำถามตรวจสอบอย่างมีระบบ แล้วจึงพูดโต้แย้งตนเองอย่างเด็ดขาด และพฤติกรรมที่แสดงออกตรงข้ามกับความคิดเชื่อของเขา จนในที่สุดเขาก็จะเรียนรู้ถึงการวินิจฉัยแยกแยะความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล (การจําานนต่อตัวเอง) ออกจากความเชื่อที่สมเหตุสมผล (การช่วยเหลือตัวเอง)

แม้ว่า REBT จะใช้วิธีการต่าง ๆ ทั้งด้านความคิด อารมณ์และพฤติกรรมในการลดทอนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของผู้มาขอรับคำปรึกษา REBT ยังเน้นการถกอภิปราย ทั้งในระหว่างการบำบัดและในชีวิตจริง จนในที่สุด ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิด E ขึ้นมา ซึ่งหมายถึง ปรัชญาการดำเนินชีวิตที่มีประสิทธิภาพที่จะนำไปใช้ปฏิบัติได้จริง เหตุผลใหม่เชิงปรัชญาชีวิตนี้ จะเข้าไปแทนที่ความคิดที่ไม่เหมาะสม ซึ่งถ้าเราสามารถทำสำเร็จ ก็จะทำให้เกิด F ขึ้นมา ซึ่งหมายถึงอารมณ์ความรู้สึกชุดใหม่ ความรู้สึกชุดใหม่ที่เกิดขึ้นจะสอดคล้องกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง แทนความรู้สึกวิตกกังวลและเศร้าใจอย่างมาก หนทางที่ดีที่สุดในการเริ่มต้นทำให้ความรู้สึกดีขึ้น คือ การพัฒนาเหตุผลเชิงปรัชญาที่มีประสิทธิภาพขึ้นมาใหม่ ดังนั้น แทนที่จะค่าตัวเอง หรือลงโทษตัวเองจนทำให้เกิดอาการซึมเศร้าต่อการหย่าร้าง บุคคลก็สามารถเปลี่ยนความเชื่อนี้ใหม่ อย่างสมเหตุสมผล โดยสรุปความว่า “เอาละ ฉันรู้สึกเสียใจจริง ๆ ที่ชีวิตแต่งงานของเราไปด้วยกันไม่ได้และต้องจบลงด้วยการหย่าร้าง ถึงแม้ว่าฉันปรารถนาว่า เราว่าจะแก้ปัญหานี้ได้ แต่ก็ไม่ได้สำเร็จ แต่มันก็ไม่ได้

หมายความว่า จะหมดสิ้นหนทางไป เพราะความล้มเหลวในชีวิตการแต่งงานก็ไม่ได้หมายความว่าฉันมีชีวิตที่ล้มเหลว มันโง่สันตติที่ฉันมีแต่กำหนดตัวเอง หรือทำตัวเป็นคนรับผิดชอบต่อการหย่าร้างนี้เพียงคนเดียว” ซึ่งตามทฤษฎี REBT ผลลัพธ์สุดท้ายก็คือการลดทอนความรู้สึก โศกเศร้า และการประณามตัวเองออกไปได้

โดยสรุป การสร้างปรัชญาชีวิตขึ้นมาใหม่ เพื่อที่จะปรับเปลี่ยนบุคลิกภาพที่ไม่พึงประสงค์ของเรา มีขั้นตอนทั้งหมด ดังต่อไปนี้

1. การยอมรับด้วยความเต็มใจอย่างแท้จริงว่า เราคือผู้รับผิดชอบต่อการสร้างปัญหาทางอารมณ์ของตนเอง
2. รับรู้ว่ามีความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงความแปรปรวนเหล่านี้ได้
3. ยอมรับว่า ปัญหาทางอารมณ์นั้นเกิดจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล
4. สามารถที่จะเห็นความคิดเชื่อเหล่านั้น ได้อย่างชัดเจน
5. เห็นถึงความสำคัญของการถกอภิปรายความเชื่อที่โง่เขลาต่าง ๆ ให้หมดไป และเราแก้ไขมันด้วยวิธีที่ถูกต้อง
6. ยอมรับความจริงว่าการปรับเปลี่ยนตัวเองนั้น เราต้องทุ่มเทอย่างมากในการปรับพฤติกรรมและอารมณ์ของเรา ในการขัดขวางความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลที่ทำให้เกิดอารมณ์และการกระทำที่ไม่พึงประสงค์ขึ้นมา
7. ฝึกฝนวิธีการของ REBT เพื่อจัดและเปลี่ยนแปลงผลลัพธ์ที่อาจเกิดอาการโรคประสาทหรือโรคจิตได้ในช่วงชีวิตที่เหลือของเรา

แนวทางการปฏิบัติให้การปรึกษาของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ประกอบด้วยขั้นตอนในการให้การปรึกษาดังต่อไปนี้ (Ellis, 1995 cited in Corey, 2004, pp. 324-326)

ในขั้นเริ่มต้นของการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะเน้นการสร้างสัมพันธภาพ เพื่อให้ผู้รับบริการไว้วางใจในบทบาทของผู้ให้การปรึกษา พร้อมทั้งจะพูดคุยอย่างอิสระและคิดแก้ไขปัญหานั้นๆ จึงนำไปสู่การระบุปัญหา และกำหนดเป้าหมายของการให้การปรึกษา โดยผู้รับบริการระบุความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และการกระทำที่เขาต้องการและสิ่งที่ไม่ต้องการ แล้วผู้ให้การปรึกษาอาจถามผู้รับบริการว่า ผู้รับบริการต้องการปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำอะไรให้แตกต่างจากที่เป็นอยู่ในปัจจุบันนี้ และต่อจากนี้ ผู้ให้การปรึกษาจึงอธิบายให้ผู้รับบริการได้ทราบแนวทางในการให้การปรึกษา โดยเริ่มดำเนินการให้การปรึกษาตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 คือ ผู้ให้การปรึกษาจะบอกหรือชี้ให้ผู้รับการปรึกษาได้ทราบว่า เขามีความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ที่คอยคิดแต่ว่า “ควรจะ” “ควรเป็น” “น่าจะ” “น่าเป็น” “ต้องเป็น” โดยให้ผู้รับการปรึกษาจะเรียนรู้ที่จะแยกแยะความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลออกจากความเชื่อที่มีเหตุผล และเพื่อให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักรู้ในเรื่องตัวเอง ผู้ให้การปรึกษาก็จะเริ่มต้นด้วยการกระตุ้น โน้มน้าวให้กำลังใจให้การสนับสนุน หรือบางครั้งก็ต้องชี้แนะผู้รับบริการให้ทำในสิ่งที่จะเอาชนะความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลเหล่านั้น

ขั้นตอนนี้ ผู้รับการปรึกษาจะเข้าใจว่า การไม่มีเหตุผล การคิด-เชื่ออย่างไม่สมเหตุสมผลของตนเองเป็นอย่างไร และเพราะเหตุใดเขาจึงเป็นคนไม่มีเหตุผล รวมทั้งเขาจะเริ่มเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างความคิดที่ไม่มีเหตุผลกับความทุกข์ หรืออารมณ์ที่ผิดปกติที่เกิดขึ้น

ขั้นตอนที่ 2 คือ การทำให้ผู้รับการปรึกษาเกิดสติรู้ตัว (Awareness) โดยผู้ให้การปรึกษาช่วยให้ ผู้รับการปรึกษาตระหนักรู้ถึงความทุกข์หรืออารมณ์แปรปรวนของเขานั้นเกิดจากความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล และการตอกย้ำซ้ำ ๆ กับตนเองและความคิดนั้น จะทำให้เขาว่างเงื่อนใจให้กับตัวเองว่า “คนมีทุกข์” มิใช่เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทำให้ตนมีทุกข์

ขั้นตอนที่สองนี้ ผู้รับการปรึกษาเพียงแต่เกิดสติ สำนึกในความคิดและความรู้สึกที่ไม่สมเหตุสมผลเท่านั้น

ขั้นตอนที่ 3 คือ การช่วยให้ผู้รับการปรึกษาปรับเปลี่ยนความคิด (Helping client modify thinking) และกำจัดหรือละทิ้งความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลออกไป

ในขั้นตอนนี้ ผู้ให้การปรึกษาต้องทราบว่า ความเชื่อที่คิดทำลายตัวเองนี้ มักฝังรากมานาน จึงยากที่ผู้รับการปรึกษาจะเปลี่ยนแปลงด้วยตัวเองได้ ผู้ให้การปรึกษาจึงต้องช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจวงจรของการดำเนินตนเอง กล่าวโทษและทำลายตนเองว่า มีกระบวนการอย่างไร

ขั้นตอนที่ 4 คือ การท้าทาย (Challenge) โดยท้าทายผู้รับการปรึกษาได้รับการให้พัฒนาปรัชญาชีวิตอย่างสมเหตุสมผล (The develop a rational philosophy of life) เพื่อว่าในอนาคตจะได้ไม่กลับไปเป็นเหยื่อของความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลอีก โดยให้ผู้รับการปรึกษาได้พิจารณาถึง ความคิดอันไร้เหตุผลกับความจริงในชีวิตโดยยึดหลักปรัชญา จะทำให้ผู้รับการปรึกษายอมรับความจริงนั้น และหลุดจากความเชื่อหรือความคิดไร้เหตุผลนั้น

สิ่งที่สำคัญ คือ ผู้ให้การปรึกษาจะต้องอธิบายให้เห็นถึงแก่นแท้ของความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลว่าอยู่ตรงไหน และสอนผู้รับการปรึกษาให้รู้จักว่า จะนำความคิดความเชื่อและทัศนคติที่สมเหตุสมผลเข้าไปแทนที่ได้อย่างไร และหากว่า สิ่งที่อยู่ตรงนั้น เป็นไปตามหลักวิทยาศาสตร์ สามารถพิสูจน์ได้ และหากผู้รับบริการเข้าใจ และมีความมานะพยายาม อารมณ์แปรปรวนของผู้รับบริการก็จะมีโอกาสลดน้อยลง

ขั้นตอนที่ 5 การกำหนดงานหรือกิจกรรมให้ทำเป็นการบ้าน (Homework assignment) เพื่อให้การเปลี่ยนแปลงอารมณ์ เจตคติ และการกระทำของผู้รับการปรึกษาเพื่อการพัฒนาไปในทิศทางบวก เมื่อผู้รับการปรึกษาดกลงที่จะทำการบ้าน หรือพร้อมที่จะนำไปปฏิบัติแล้ว ในครั้งถัดไปของการให้การปรึกษาก็จะต้องประเมินความก้าวหน้า กระบวนการดังกล่าวนี้ จะทำให้ผู้รับการปรึกษาได้เรียนรู้การปรับเปลี่ยนความคิดแบบไม่สมเหตุสมผลออกไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในช่วงสุดท้ายของการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะให้ผู้รับการปรึกษาทบทวน ประเมินความก้าวหน้าของตนเอง ให้รู้จักการวางแผนและกำหนดแนวทางในการจัดการกับปัญหาที่เผชิญอยู่ หรือที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต

### เป้าหมายการรักษา (Therapeutic goal)

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึง การบำบัด REBT ว่ามีจุดมุ่งหมายเพื่อเน้นการบรรเทา ความแปรปรวนทางอารมณ์และพฤติกรรมการยอมจำนนต่อตัวเองของผู้มาขอรับคำปรึกษา จากการมีปรัชญาการใช้ชีวิตที่อยู่บนพื้นฐานความเป็นจริงและปฏิบัติได้จริง และเรียนรู้หนทางที่จะจัดการกับความยุ่งยากต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในอนาคต

REBT มุ่งเน้นที่การปรับเปลี่ยนปรัชญาวิธีคิดใหม่มาโดยตลอด การมีชีวิตอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงและปฏิบัติได้จริง โดยมีสมมติฐานว่าปัญหาของคนเราเกิดจากปรัชญาในการดำรงชีวิต ดังนั้น จึงไม่ได้มุ่งที่การขจัดอาการก่อนเป็นอันดับแรก แต่มุ่งที่จะชักชวนให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาดูตรวจสอบและปรับเปลี่ยนค่านิยมพื้นฐานที่ทำให้เขาเกิดความแปรปรวน เช่น ถ้าผู้มาขอรับคำปรึกษากลัวความล้มเหลวในชีวิตการแต่งงาน ผู้ให้คำปรึกษาไม่ได้มุ่งที่การลดความกลัวเฉพาะเรื่องนี้ แต่จะพยายามปรับสิ่งที่ทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษากลัวเกินกว่าเหตุนี้ในเรื่องทั่ว ๆ ไป

จากเป้าหมายเหล่านี้ ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT จะทำงานร่วมกับผู้มาขอรับคำปรึกษาในเรื่องต่าง ๆ คือ ในด้านความสนใจส่วนตัวของผู้มาขอรับคำปรึกษา ความสนใจทางสังคม ความมุ่งหมายในชีวิตตัวเอง ความอดทน ความยืดหยุ่น การยอมรับความไม่แน่นอน การให้คำมั่นสัญญา วิธีคิดเชิงวิทยาศาสตร์ การยอมรับตัวเอง มีความอดทนสูงต่อความคับข้องใจ และเข้าใจในความแปรปรวนของอารมณ์ เป็นต้น

### บทบาทหน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษา (Therapist's function and role)

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึงผู้ให้คำปรึกษาว่ามีหน้าที่เฉพาะที่ต้องทำ ดังนี้  
ขั้นตอนแรก เพื่อชี้แนะให้ผู้มาขอรับการปรึกษาว่าเขามีความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ทั้ง “น่าจะ” “ควรจะ” และ “จะต้อง” ผู้รับการปรึกษาจะเรียนรู้ที่จะแยกความเชื่อที่สมเหตุสมผลออกจากความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักถึงนั้น ผู้ให้การปรึกษา

ทำหน้าที่เสมือนนักวิทยาศาสตร์ที่ทำทลายความคิดแยกต่อตนเอง ที่ผู้มาขอรับการปรึกษาได้ยอมรับ และสร้างขึ้นเอง โดยอย่างไม่มีข้อสงสัยว่ามันอยู่บนความจริงหรือไม่ โดยผู้ให้การปรึกษาจะ กระตุ้น โน้มน้าว พร้อมทั้งชี้แนะผู้รับการปรึกษาให้ทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อเอาชนะความเชื่อซึ่งงมงายเหล่านั้น

ขั้นตอนที่สอง กระบวนการบำบัดรักษา คือการทำให้ผู้รับการปรึกษาเกิดสติ รู้ตัวมากขึ้น โดยผู้ให้การปรึกษาศาธิตให้ผู้รับการปรึกษารู้ว่าความแปรปรวนของอารมณ์ ที่เขามีอยู่นั้น เกิดจาก ความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลและการมีปรัชญาชีวิตแบบยอมจำนนต่อตัวเองอยู่บ่อยครั้ง กล่าวคือ หากเขายังยึดติดกับความคิดของตนเองอยู่ เขาต้องเป็นผู้รับผิดชอบต่ออาการทางประสาทของ ตนเอง โดยผู้ให้การปรึกษาเพียงแต่แสดงให้เห็นว่าไม่ใช่มีกระบวนการคิด ที่ไม่สมเหตุสมผลเท่านั้น เพราะผู้รับการปรึกษามักชอบพูดว่า “ตอนนี้ฉันเข้าใจแล้วว่าฉันกลัว ความพ่ายแพ้และความกลัวนี้มันมีมากเกินไป ไม่อยู่บนพื้นฐานความเป็นจริง แต่ยังโง่งมก็ยังกลัว ความพ่ายแพ้เพื่ออยู่นั่นเอง”

ขั้นตอนที่สาม คือ การช่วยผู้รับการปรึกษาปรับเปลี่ยนความคิด และกำจัดความคิด ที่ไม่สมเหตุสมผลออกไป แนวทาง REBT มีสมมติฐานที่ว่าความเชื่อที่แยกต่อตัวเองนี้ฝังรากลึก มานาน ซึ่งยากที่ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะเปลี่ยนแปลงด้วยตัวเองได้ ดังนั้น ผู้ให้คำปรึกษาจึงต้อง ช่วยให้เราเข้าใจถึงวงจรของการดำเนินกล่าวโทษและทำลายตัวเองนี้ว่ามันมีกระบวนการอย่างไร

ขั้นตอนที่สี่ คือ การท้าทายผู้รับการปรึกษาให้พัฒนาปรัชญาการใช้ชีวิตที่สมเหตุสมผล จนกระทั่งเขาสามารถลดความคิดความเชื่อแบบ ไม่สมเหตุสมผลได้ การแก้เพียงอาการเฉพาะด้าน หรือปัญหาเฉพาะอย่างนั้นไม่สามารถรับประกันได้ว่าความคิด ความเชื่ออื่น ๆ ที่ไม่สมเหตุสมผล จะไม่เกิดขึ้นอีก สิ่งที่สำคัญ คือผู้ให้การปรึกษาต้องถกอภิปรายถึงแก่นแท้ของความคิด ที่ไม่สมเหตุสมผล และสอนผู้รับการปรึกษาให้รู้วิธีการว่าทำอย่างไร จึงจะแทนที่ความเชื่อและ ทัศนคติที่สมเหตุสมผลเข้าไป แทนที่ความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลเดิม เอลิส กล่าวยืนยันว่ายิ่งผู้รับ การปรึกษามีหลักการเป็นระบบและมีความอดทนมากเท่าใด ยิ่งส่งผลให้ความแปรปรวนทางอารมณ์ ก็ยิ่งจะลดน้อยลงไปด้วยเท่านั้น

บทบาทของผู้ให้การปรึกษาในแนว REBT นี้ ใช้กระบวนการทางความคิดและการปรับ พฤติกรรมแบบเชิงชี้นำเป็นสำคัญ (cognitive and directive behavioral process) ไม่ได้ให้ความสำคัญ กับความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้รับการปรึกษา ส่วนใหญ่ผู้ให้การปรึกษา จะเน้นวิธีการชักจูงเพื่อมุ่งเน้นการให้ความรู้แก่ผู้รับการปรึกษา จากนั้นผู้รับการปรึกษาจะได้รับทราบ ถึงหลักการและหลักปฏิบัติพื้นฐานตามแนว REBT ผู้ให้การปรึกษาอธิบายแนวทางในการบำบัด แล้วสอนให้เข้าใจว่าความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลส่งผลในแง่ลบอย่างไร เมื่อผู้รับการปรึกษาเข้าใจ แล้วว่าความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลทำให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ผู้ให้การปรึกษา

จึงให้ผู้รับการปรึกษาทบทวนสำรวจตัวเองว่าเพราะอะไรเขาจึงยังมีแนวความคิดเหล่านั้นแทนที่จะปล่อยไป เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงอารมณ์ ทักษะคิด และมีพฤติกรรมทางบวก จึงต้องมีการบ้านสำหรับผู้รับการปรึกษานำไปฝึกปฏิบัติโดยตกลงและกำหนดร่วมกันที่จะทำตามนั้น การบ้านเหล่านี้จะได้รับการตรวจในการนัดครั้งถัดไป ในช่วงสุดท้ายของการรักษา ผู้รับการปรึกษาจะทบทวนความก้าวหน้าของตน รู้จักวางแผนและกำหนด แนวทางในการจัดการกับปัญหาที่เผชิญอยู่หรือที่อาจเกิดในอนาคตได้

โดยสรุป ผู้ให้การปรึกษาแบบ REBT จะสอนผู้รับการปรึกษาแบบเชิงรุกว่าการตำหนิตลงโทษตนเองเป็นสาเหตุหลักของความแปรปรวนทางอารมณ์ ควรหยุดการกระทำนี้โดยการฝึกหัด และทำการบ้านด้านพฤติกรรมที่ได้รับมอบหมายไป ซึ่งจะช่วยลดความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลลงได้ การรักษาแบบ REBT แตกต่างจากแนวทางอื่น ๆ ที่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับเทคนิคการระบายอย่างอิสระ (Free association) การตีความความฝัน ประวัติในอดีต การระบายอารมณ์และการสำรวจอารมณ์ที่ไม่รู้จักจบ หรือการจัดการกับเรื่องของความถ้อยใจ (Transference phenomena) เพราะเอลลิส (Ellis, 1995 cited in Corey, 2004) เชื่อว่าการใช้เวลาแก่การรักษาที่ยาวนานเกินไปที่เรียกว่า “การรักษาแบบตามอำเภอใจ” อาจช่วยให้ “ความรู้สึกดีขึ้น” เท่านั้น แต่มีผลน้อยมากที่ทำให้ “อาการ โรคดีขึ้น” ตามทฤษฎี REBT การตระหนักรู้ (Insight) แบบผิวเผินอย่างเดียว ไม่ได้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในบุคลิกภาพ สิ่งสำคัญที่สุด คือ การสอนให้เขารู้ว่าเขามีปัญหา และมีปัจจัยหลายอย่างที่กระตุ้นทำให้เขาเกิดอาการ แม้การตระหนักรู้นั้นมีความถูกต้องชัดเจน ก็ไม่ได้ช่วยให้สถานการณ์นั้นดีขึ้น การตระหนักรู้ช่วยเราให้เพียงเห็นว่าเราทำลายตัวเองอย่างต่อเนื่องมาอย่างไรและเราควรทำอะไรต่อเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น

ระดับการตระหนักรู้แบบ REBT มีอยู่ 3 ระดับ ได้แก่

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึงระดับการตระหนักรู้ 3 ระดับ ของ REBT ดังนี้

ระดับที่หนึ่ง ความจริงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตเรา เราเลือกที่จะทำให้ตัวเองวุ่นวายเรามากจะรู้สึกเสียใจในผลที่ตามมา (C = Consequences) แต่ไม่ได้รู้สึกเสียใจในเหตุการณ์ที่มากกระตุ้น (A = Activating events) เรารู้สึกเสียใจที่ตนเองนั้นสร้าง และยอมรับกับความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้น

ระดับที่สอง เป็นเรื่องเกี่ยวกับวิธีการที่เราได้เรียนรู้มาแต่แรกเริ่มของความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล และการเลือกที่จะรับไว้ให้อยู่กับเราได้อย่างไร การดูว่าอารมณ์แปรปรวนเกิดขึ้นได้อย่างไร เมื่อไร ทำไมเกิดจึงไม่ใช่สิ่งสำคัญ แต่ที่เรารู้สึกแปรปรวนทุกวันนี่ เพราะไปปรับความคิดเบ็ดเสร็จแล้วยึดถือเป็นหลักเกณฑ์ของการสร้างเงื่อนไขด้วยตัวเองแบบนี้ จึงมีผลมากกว่าการถูกวางเงื่อนไขจากผู้อื่นในอดีต

ระดับที่สาม การยอมรับก่อนว่า ไม่มีพรวิเศษใดที่ทำให้เราเปลี่ยนแปลงตนเองหรือทำให้เราเกิดความรู้สึกว่าอุ่นสบายในตนเองได้ การเปลี่ยนแปลงเกิดจากความตั้งใจที่จะฝึกฝน และปฏิบัติเท่านั้น เพียงแค่ยอมรับว่าความเชื่อนั้นไม่สมเหตุสมผลก็ยังไม่เพียงพอกับการเกิดการเปลี่ยนแปลง หรือแม้แต่ว่าเรารู้ชัดว่าเราเองเป็นผู้ทำให้ตัวเราเองเกิดความอุ่นสบายลำบาก อย่างไรก็ตาม ไร้กี้ทำให้เราดีขึ้นได้ยาก นอกจากต้องฝึกหัดใหม่อย่างตั้งใจเท่านั้น

### **ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้รับการปรึกษา (Relationship between therapist and client)**

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึงเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้การปรึกษาและผู้รับการปรึกษาใน REBT นั้น มีการให้ความหมายที่แตกต่างจากการบำบัดในแนวอื่น ที่พอใกล้เคียงกับแนวคิดของการบำบัดด้วยบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered) ก็คือ ในเรื่องการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditional positive regard) จะหมายถึง การยอมรับอย่างเต็มที่ (Full acceptance) หรือความอดทน (Tolerance) ในแนวคิดของ REBT โดยมีหลักการพื้นฐานว่าเพื่อช่วยเหลือผู้มาขอรับคำปรึกษาไม่ไปคอยตำหนิตัวเองเท่านั้น แม้ว่าผู้มาขอรับคำปรึกษาจะประเมินพฤติกรรมตนเองแล้วแต่เป้าหมาย คือ เพื่อไม่ให้เขาตำหนิตัวเองว่ามีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม อย่งไรก็ตาม ผู้ให้คำปรึกษาจะแสดงการยอมรับเขาอย่างเต็มที่ โดยไม่ไปต่อว่าหรือประเมินผู้มาขอรับคำปรึกษาว่าเป็นคนไม่ดี ในขณะที่เดียวกันผู้ให้คำปรึกษาก็จะบอกผู้มาขอรับคำปรึกษาอย่างตรงไปตรงมาถึงความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลและพฤติกรรมที่ทำลายตัวเอง สิ่งนี้ REBT ต่างจากการบำบัดแบบเน้นสัมพันธภาพ (ยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง) คือ ผู้ให้คำปรึกษาไม่ได้ให้ความสำคัญกับการแสดงความอบอุ่นหรือเห็นใจ โดยมีความเห็นว่าการให้ความอบอุ่นและความเข้าใจต่อผู้มาขอรับคำปรึกษามากไป อาจทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิดความรู้สึกพึ่งพิงต่อการคอยยอมรับจากผู้ให้คำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT จะยอมรับได้ในความไม่สมบูรณ์พร้อมของผู้มาขอรับคำปรึกษา โดยไม่จำเป็นต้องแสดงความอบอุ่นส่วนตัวออกไป แต่ใช้เทคนิคต่าง ที่มีความหลากหลาย และไม่ใช่ว่าเป็นส่วนตัว เช่น การสอน (Teaching) การบำบัดด้วยการอ่านหนังสือ (Bibliotherapy) การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (Behavior modification) (Ellis, 1995 cited in Corey, 2004) การเป็นต้นแบบ (Modeling) และการสอนการยอมรับอย่างเต็มที่โดยปราศจากเงื่อนไข (Unconditional full acceptance) อย่งไรก็ตาม ผู้ฝึกหัดให้คำปรึกษา แบบ REBT บางคนก็ให้ความสำคัญและเน้นการสร้างสัมพันธภาพ และความร่วมมือมากกว่าที่เอลิสบอกไว้

ผู้ให้การปรึกษาแบบ REBT มักเปิดเผยความคิดความเชื่อ ค่านิยมของตัวเองอย่างตรง ๆ ออกไป บางคนก็ยินดีแลกเปลี่ยนความไม่สมบูรณ์พร้อมของตัวเอง ซึ่งเป็นทางหนึ่งในการถกอภิปรายที่ทำให้ผู้รับการปรึกษาได้ทราบว่า ผู้ให้การปรึกษาเองก็ไม่ใช่ “เป็นบุคคลที่สมบูรณ์แบบพร้อม



ทั้งหมด” หากทำตามรูปแบบนี้ การถ่ายโยง (Transference) ก็จะไม่ถูกกระตุ้นออกมา แต่หากเกิดการถ่ายโยงขึ้นมา (Transference) ผู้ให้การปรึกษาก็มักจะจัดการขจัดมันไป เพื่อจะชี้ให้เห็นว่า สัมพันธภาพแบบถ่ายโยงเกิดจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ที่ผู้รับการปรึกษาต้องการได้รับความชอบความรักจากผู้ให้การปรึกษา (คล้ายเป็นตัวแทนของพ่อแม่) (Ellis, 1995)

### **การประยุกต์ใช้: วิธีการรักษาและการดำเนินการ (Application: Techniques and procedures)**

คอเรย์ (Corey, 2004) กล่าวถึง ผู้ให้คำปรึกษาแนว REBT จะใช้วิธีคิดแบบพหุวิธีแบบผสมผสาน ทั้งเทคนิคด้านความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมแบบเฉพาะเจาะจงกับผู้มาขอรับคำปรึกษาในแต่ละราย เทคนิคเหล่านี้นำมาประยุกต์ใช้กับอาการทั่วไปที่พบในคลินิกอย่างมากมาย เช่น ความวิตกกังวล (Anxiety) อาการซึมเศร้า (Depression) ปัญหาชีวิตสมรส (Marital difficulties) ขาดทักษะสัมพันธระหว่างบุคคล (Poor interpersonal skills) ความล้มเหลวในการเป็นพ่อแม่ (Parenting failures) บุคลิกภาพแปรปรวน (Personality disorders) ย้ำคิดย้ำทำ (Obsessive/compulsive disorders)

### **เทคนิควิธีทางความคิด (Cognitive method)**

ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT จะรวมเอากระบวนการบำบัดรักษาให้เป็นวิธีการทางความคิด ด้วยการแสดงให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเห็นอย่างตรงไปตรงมา และเข้าใจอย่างรวดเร็วว่า อะไร คือ สิ่งที่ทำให้เขายังคงพุดกับตนเองแบบนั้นอยู่ และสอนให้เขารู้วิธีที่จะจัดการประโยคความคิดของตนเอง (Self-statement) นี้ จนเลิกเชื่อมั่นไปได้ โดยคอยกระตุ้นให้เขามีปรัชญาชีวิตที่อยู่บนพื้นฐานความเป็นจริง REBT ให้ความสำคัญอย่างมากกับการคิด (Thinking) การโต้แย้ง (Disputing) การถกอภิปราย (Debating) การให้ลองทำดู (Challenging) การตีความ (Interpreting) การอธิบาย (Explaining) และการสอน (Teaching) บางเทคนิคในการปรับความคิดที่ใช้กันอยู่ มีดังนี้

1. เทคนิคการใช้โมเดล The A-B-C-D-E-F therapeutic approach (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect, F= Feeling) เป็นเทคนิคที่จะให้ผู้รับการปรึกษาได้พิจารณาด้วยตนเองว่า การที่ตนเองรู้สึกไม่สบายใจมีสาเหตุมาจากอะไร ซึ่งโดยส่วนใหญ่เมื่อผู้รับการปรึกษาที่รู้สึกไม่สบายใจก็จะมี ความเชื่อ ว่า เกิดจากเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มากระทบกับตัวเขา ซึ่งเทคนิคนี้ใช้อธิบายในรูปของโมเดล ดังนี้

A = Activating event หมายถึง เหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่ทำให้รู้สึกไม่สบายใจ

B = Beliefs หมายถึง เรามองกับตัวเราเองว่า สถานการณ์นั้นทำให้เรารู้สึกอย่างไร

C = Consequences หมายถึง ผลที่ตามมาจากการที่เราเชื่ออย่างนั้น

D = Disputing หมายถึง การโต้แย้งกับตนเองเพื่อให้มีมุมมองที่แตกต่างจากที่เคยรู้สึก

E = Effect หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการที่เรามีมุมมองที่ต่างไปจากเดิม

F = Feeling หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นใหม่

2. การโต้แย้งกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล (Disputing irrational beliefs) วิธีการด้านความคิดที่ใช้กันมากใน REBT คือ การที่ผู้ให้คำปรึกษาโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของผู้มาขอรับคำปรึกษา แล้วสอนให้เขาแก้ไขด้วยตนเอง โดยรู้จักวิธีที่จะถกกับความเชื่อเหล่านั้นได้อย่างไร ผู้ให้คำปรึกษาจะเอาชนะความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล โดยการตั้งคำถาม เช่น “มีหลักฐานตรงไหนที่สนับสนุนความเชื่อพวกนั้นของคุณ” “ทำไมชีวิตมันต้องเลวร้ายหรือน่ากลัวนักหรือเมื่อมันไม่ได้เป็นไปตามที่คุณต้องการ” “ตรงไหนที่เขียนไว้ว่าคุณจะทนรับสถานการณ์นั้นไม่ไหว?” “ทำไมคุณจึงคิดว่าตัวเองเป็นคนไม่เอาไหน เพียงเพราะนิสัยคุณแค่นี้หรือ?” “มันถึงแก่จุดจบเลยหรือหากสิ่งที่เลวร้ายที่สุดที่คุณเคยมี โนภาพไว้ นั้น เป็นจริงขึ้นมา?” ฯลฯ คำถามหักล้างเหล่านี้ ทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเริ่มเกิดสติรู้ตัว และมีระดับของเหตุผล (โดยเฉพาะความคิดแบบเบ็ดเสร็จ “จะต้อง”) ใช้ในชีวิตประจำวัน ด้วยวิธีการอย่างเป็นระบบ เขาจะทบทวนข้อถึงความคิด แบบ “จะต้อง” “น่าจะ” หรือ “ควรจะ” จนเขาสามารถละความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนี้ออกไปได้ หรืออย่างน้อยก็ให้มันจางลงไป ตัวอย่างคำถามหรือข้อคำถามที่ผู้มาขอรับคำปรึกษาเรียนรู้ในการบอกกับตัวเองได้แก่ “ทำไมคนอื่นต้องปฏิบัติอย่างยุติธรรมต่อฉันด้วยล่ะ” “ฉันไปเรียนมาจากไหนที่ฉันจะล้มเหลวทั้งหมด ถ้าฉันไม่ประสบความสำเร็จในทุกอย่างที่ฉันพยายามจะทำมันแล้ว?” “หากฉัน ไม่ได้งาน ฉันก็อาจผิดหวัง แต่ฉันยังอยู่ได้” “หากชีวิตไม่ได้เป็นไปตามที่ฉันต้องการ มันไม่ได้น่ากลัวอะไรเลย แค่มันไม่ราบเรียบก็เท่านั้น”

3. การให้การบ้านด้านความคิด (Cognitive homework) ผู้มาขอรับคำปรึกษาแบบ REBT จะถูกขอให้ระบุถึงปัญหาต่าง ๆ ของตัวเองออกมาเป็นข้อ ๆ ค้นหาความเชื่อเบ็ดเสร็จสุดขีดแล้วลองถกกับความเชื่อเหล่านั้น ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะร่วมมือในการทำการบ้าน เพื่อใช้เป็นแนวทางช่วยให้เขาค้นหาความคิดแบบเบ็ดเสร็จ คือ “น่าจะ” “จะต้อง” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของถ้อยคำภายในตัวของเขา ส่วนหนึ่งของการบ้านเป็นเรื่องของการรู้จักนำเอาทฤษฎี A-B-C ประยุกต์ใช้กับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดในชีวิตประจำวัน รวมทั้งการเขียนข้อความในแบบสอบถาม REBT self-help (มีสำเนาอยู่ในคู่มือนักเรียนของหนังสือเล่มนี้) ผู้มาขอรับคำปรึกษามักได้รับการกระตุ้นให้ลองไปเสียดลองดูกับสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อพิสูจน์ความคิดที่มีอยู่จำกัดในตัวเขา อย่างเช่น คนที่มีพรสวรรค์ในการแสดงแต่กลัวความผิดพลาด เมื่อต้องแสดงต่อหน้าคนดู ก็อาจให้ลองแสดงเพียงส่วนหนึ่งเล็กน้อยบนเวที โดยเขาจะได้รับการชี้แนะให้แทนที่ประโยคคำพูดต่อตนเองในแง่ลบ เช่น “ฉันต้องล้มเหลวอีกแน่” “ฉันต้องถูกมองว่าโง่แน่” หรือ “ไม่มีใครชอบฉันหรอก” ให้เป็นประโยคด้านบวกขึ้น เช่น “ถึงแม้ว่าฉันอาจจะทำอะไรโง่ ๆ ในบางครั้ง ก็ไม่ได้หมายความว่า ตัวฉัน คือ

คนโง่ ฉันสามารถแสดงได้ และก็จะเล่นอย่างสุดความสามารถ” “เป็นสิ่งที่ดีที่มีคนชอบ แต่ไม่ใช่ทุกคนจะมาชอบฉัน และนั่นไม่ได้หมายความว่าโลกจะแตกเสี้ยวที่ไหน” เบื้องหลังของทฤษฎีนี้เชื่อว่าคนเราสร้างความคิดแง่ลบ คอยคิดล่วงหน้ากับตัวเองในแง่ร้าย จนสุดท้าย เกิดความล้มเหลวจริง เนื่องจากคำพูดที่เขาคอยบอกกับตัวเองเช่นนั้น ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะได้รับการกระตุ้นให้ทำการบ้านในระหว่างการรักษา และโดยเฉพาะต่อสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวันก่อนการพบในครั้งถัดไป การทำเช่นนี้ก็จะทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาค่อย ๆ เกิดการเรียนรู้ที่จะจัดการกับอาการวิตกกังวล และเอาชนะความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลของเขาเองได้ การบำบัดถือได้ว่าเป็นกระบวนการให้ความรู้แบบหนึ่ง ผู้มาขอรับคำปรึกษาจึงถูกขอให้อ่านหนังสือคู่มือการศึกษาด้วยตนเองของ REBT (REBT self-help book) ที่เป็นของเอลลิสก็มี “How to stubbornly refused to make yourselves miserable about anything-yes, anything” รวมทั้งกลับไปฟังเทปและวิจารณ์ตนเองจากเทปที่อัดไว้ในช่วงชั่วโมงการบำบัด การเปลี่ยนแปลงตัวเองนั้นเป็นสิ่งยาก แต่ถ้าได้ลองนำไปปฏิบัติจนออกชั่วโมงการบำบัด ก็จะเป็นสิ่งที่มีคุณค่ามากที่จะทบทวนถึงความคิด ความรู้สึกจากการกระทำของเขาเอง

4. การปรับการใช้ถ้อยคำ (Changing one' language) REBT เชื่อว่า การใช้ถ้อยคำที่คลุมเครือเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้กระบวนการคิดบิดเบือนไป ผู้ให้คำปรึกษาต้องใส่ใจเป็นพิเศษกับแบบแผนการใช้ถ้อยคำภาษาของผู้มาขอรับคำปรึกษา เพราะถ้อยคำภาษาทำให้เกิดความคิด เหตุผล ความคิดเหตุผลก็ทำให้เกิดถ้อยคำภาษาเช่นกัน ผู้มาขอรับคำปรึกษาเรียนรู้ว่าการเปลี่ยนคำว่า “จะต้อง” “ควรจะ” และ “น่าจะ” มาเป็น “สิ่งที่ชอบมากกว่า” (Preference) คือ แทนที่จะพูดว่า “มันต้องเป็นเรื่องน่ากลัวแน่นอนถ้า.....” มาเป็นประโยคที่ว่า “มันอาจไม่ค่อยสะดวกนัก ถ้า.....” ผู้ที่ใช้รูปแบบถ้อยคำแสดงถึงความสิ้นหวังและการประณามตนเอง จึงสามารถเรียนรู้การใช้ถ้อยคำใหม่กับตนเองได้ เขาจะรู้สึกมีพลังในตัวเองมากขึ้น เมื่อเปลี่ยนคำพูดที่มีแต่ “ควรจะ” และ “จะต้อง” ด้วยสิ่งที่ชอบมากกว่า ที่ไม่จำเป็นต้องเต็มไปด้วยความสมบูรณ์แบบ ด้วนกระบวนการปรับเปลี่ยนรูปแบบถ้อยคำภาษาและการสร้างประโยคความคิดให้แก่ตัวเองใหม่ จะทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิดความคิดและพฤติกรรมเปลี่ยนไปได้ และความรู้สึกก็จะเริ่มตามมาด้วยเช่นกัน

5. การใช้อารมณ์ขัน (Use of humor) การวิจัยพบว่าการใช้อารมณ์ขันเป็นเทคนิคหนึ่งเป็นที่นิยมใช้กันมากในผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT (Warren & McLellam, 1987 cited in Corey, 2004) เอลลิสเองใช้อารมณ์ขันนี้ค่อนข้างมากในการเอาชนะความคิดที่เกินจริง ที่ทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาต้องตกอยู่ในความทุกข์ ทฤษฎี REBT นี้เชื่อว่าความแปรปรวนทางอารมณ์มักเกิดจากการที่คนเราคิดอะไรจริงจังเกินไป ขาดการมองการณ์ไกลและมีอารมณ์ขันต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต เพราะฉะนั้น ผู้ให้คำปรึกษาจะใช้อารมณ์ขันนี้มาเพื่อโต้ตอบกับสภาวะที่ผู้มาขอรับ

คำปรึกษามีความจริงจังกังนเกินไป และช่วยให้เขาได้เถียงปรัชญาชีวิตที่มีแต่ “การต้อง...” (Musturbation) ออกไป ในชั่วโมงการบำบัดรักษาหรือการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ เอลลิสยังได้ใช้เพลงบางเพลงที่ฟังแล้วเกิดขำขันและกระตุ้นให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาช่วยกันร้องเพลงให้ตัวเองหรือให้ในกลุ่มฟัง เมื่อพวกเขากำลังรู้สึกซึมเศร้าหรือวิตกกังวล (Ellis & Yeager, 1989 cited in Corey, 2004) เอลลิส เชื่อว่าอารมณ์ขันทำให้ความคิดที่ยึดติดบางเรื่องของผู้มาขอรับคำปรึกษาเป็นเรื่องไร้สาระเกินไป และเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถช่วยให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาจริงจังกังกับชีวิตน้อยลง

### เทคนิคการปรับอารมณ์ (Emotive technique)

ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT ใช้วิธีการที่หลากหลายในการแก้ปัญหาในด้านอารมณ์ของผู้มาขอรับคำปรึกษา อาทิ การยอมรับไม่มีเงื่อนไข (Unconditional acceptance) การเล่นบทบาทสมมติแบบเหตุผลที่มีต่ออารมณ์ (Rational-emotive role playing) การเป็นตัวแบบ (Modeling) การจินตนาการแบบเหตุผลที่มีต่ออารมณ์ (Rational emotive imagery) และการฝึกหัดเอาชนะความละอายใจ (Shame-attacking exercises) ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะได้รับการสอนให้เห็นความสำคัญของการ “ยอมรับอย่างมีเงื่อนไข” เพื่อให้เขาเห็นว่าเขานั้นยังมีคุณค่าในตัวเอง แม้ว่าพฤติกรรมของเขาที่แสดงออกมาจะยากแก่การยอมรับก็ตาม ผู้มาขอรับคำปรึกษายังได้รับการสอนอีกว่า การทำให้ “ตัวเองต่ำต้อย” (Putting-oneself down) นั้น ทำลายตนเองอย่างไร เทคนิคหลักที่ผู้ให้คำปรึกษามักใช้สอนผู้มาขอรับคำปรึกษาให้ยอมรับตัวเอง คือ การเป็นตัวแบบ (Modeling) โดยผู้ให้คำปรึกษา จะเป็นตัวอย่างในช่วงการบำบัด จะหลีกเลี่ยงความต้องการการยอมรับจากผู้มาขอรับคำปรึกษาไม่ใช่ชีวิตแบบ “น่าจะ” หรือ “จะต้อง” และมีความมุ่งมั่น กล้าเสี่ยงทำเช่นเดียวกับที่เขาได้ทำทนาย ผู้มาขอรับคำปรึกษาไว้ โดยจะเป็นตัวแบบและแสดงให้เห็นถึงการยอมรับผู้มาขอรับคำปรึกษาที่คือรันด้วยความเต็มใจ

เป็นสิ่งที่ควรระลึกไว้ว่า ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT จะไม่เน้นในรายละเอียดต่าง ๆ ที่ผู้มาขอรับคำปรึกษาพยายามเล่าถึงปัญหา และไม่พยายามให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาแสดงความรู้สึกออกมาอย่างมากต่อปัญหาของตัวเองของเขา แม้ว่า REBT จะใช้กลวิธีต่าง ๆ ที่หลากหลายในการบำบัดด้านอารมณ์ ผู้ให้คำปรึกษาในแนวนี้ จะต้องรู้จักเลือกใช้เทคนิคให้เหมาะสมกับอาการที่แตกต่างกันไปเฉพาะอย่าง เทคนิคเหล่านี้ใช้ได้ทั้งในระหว่างการบำบัดและการให้การบ้านไปฝึกในชีวิตจริง เป้าหมายจึงมิใช่เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาระบายถึงความรู้สึกที่ประสบมา แต่ต้องการช่วยผู้มาขอรับคำปรึกษาให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นทางด้านความคิด ด้านอารมณ์ และในด้านพฤติกรรมการกระทำ เทคนิควิธีการบำบัดรักษาด้านอารมณ์มีดังต่อไปนี้

1. การจินตนาการแบบเหตุผลต่ออารมณ์ (Rational-emotive imagery) เป็นเทคนิคที่สร้างขึ้นมาสำหรับการฝึกหัดด้านจิตใจให้หนักแน่น เพื่อทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิดรูปแบบของ

อารมณ์ใหม่ โดยให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาจินตนาการถึง ลักษณะความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม การกระทำตามอย่างที่เขาอยากจะทำ รู้สึก และทำได้ในชีวิตจริงแบบนั้น (Maultsby, 1984 cited in Corey, 2004) ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะได้รับการสอนให้รู้จักวิธีการจินตนาการถึงสิ่งที่แย่ที่สุด ที่สามารถเกิดขึ้นในชีวิตของเขา วิธีการรับรู้ความรู้สึกที่ไม่เหมาะสม ว่าอยู่ในเหตุการณ์นั้น และ วิธีการเปลี่ยนประสบการณ์ดังกล่าวให้เกิดเป็นความรู้สึกที่เหมาะสม (Ellis & Yeager, 1989 cited in Corey, 2004) หากผู้มาขอรับคำปรึกษาสามารถเปลี่ยนความรู้สึกของตนให้ดีขึ้นและเหมาะสมขึ้นแล้ว นั้นหมายถึง เขาจะสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองเมื่อต้องประสบกับสถานการณ์เดิมๆ ได้ เทคนิคเหล่านี้ยังนำไปประยุกต์ใช้กับปัญหาความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคลและสถานการณ์ที่ยุ่ยาก อื่น ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตแต่ละคนได้ เอลลิส เชื่อว่าถ้าคนเรารู้จักฝึกหัดการจินตนาการแบบเหตุผล ที่มีผลต่ออารมณ์นี้ หลาย ๆ ครั้งต่อสัปดาห์ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง เราก็จะไม่รู้สึกแย่ ไม่หัวเสีย ต่อสถานการณ์นั้น ๆ อีกต่อไปได้

2. การเล่นบทบาทสมมติ (Role playing) การเล่นบทบาทสมมตินี้เป็นสิ่งที่เกี่ยวข้อง ด้านการปรับพฤติกรรมและอารมณ์อยู่ในตัว ผู้ให้คำปรึกษาจะคอยจัดจังหวะอยู่บ่อยครั้ง เพื่อแสดง ให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเห็นว่าสิ่งที่เขาบอกตนเองในเรื่องใด ที่ทำให้เขาเกิดอาการแปรปรวนขึ้นมา และสิ่งที่เขาสามารถทำได้เพื่อที่จะปรับอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมนี้ให้ดีขึ้นได้ โดยการให้ผู้มาขอรับ คำปรึกษา ฝึกซ้อมพฤติกรรมแบบเดิม ๆ จนเขาสามารถรู้ได้ว่ารู้สึกเช่นไรในสถานการณ์นั้น ๆ เพื่อมุ่งเน้นการจัดการกับเบื้องหลังของความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลที่สัมพันธ์กับอารมณ์ ที่ไม่พึงประสงค์เหล่านี้ ตัวอย่างเช่น หญิงคนหนึ่ง อาจเลื่อนการสมัครเข้าเรียนต่อระดับบัณฑิตศึกษา เพราะกลัวว่าเธออาจสอบไม่ผ่าน เพียงแค่นี้ก็ทำให้เธอเกิดความรู้สึกว่า “เป็นคนโง่” จึงทำให้ เธอลองเล่นบทบาทสมมติด้วยการไปสอบสัมภาษณ์กับคณบดีของคณะนี้ โดยให้เธอ คอยสังเกตอาการวิตกกังวลและความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของเธอ และเอาชนะความคิด ที่ไม่สมเหตุสมผลที่เธอคิดแต่จะต้องได้รับการตอบรับว่าสอบผ่านอย่างแน่นอนที่สุด รวมทั้ง ความคิดที่ว่าถ้าสอบไม่ผ่าน มันแปลว่าเธอเป็นคนโง่ และยังไม่ใช่คนดีพร้อม

3. การฝึกหัดต่อการสู้กับความละอายใจ (Shame-attacking exercises) เป็นเทคนิค ที่เอลลิสพัฒนาขึ้นมาเพื่อช่วยให้คนเกิดความรู้สึกละอายที่ไม่สมเหตุสมผลกับการกระทำบางอย่าง แบบเดิม ๆ ของเขาเอง เข้าเชื่อว่าคนเราสามารถปฏิเสธต่อความละอายใจอย่างเด็ดขาด ด้วยการบอก กับตัวเองว่า มันไม่มีอะไรน่ากลัวเลย ถ้าเพียงมีใครมาคิดว่าเราเป็นคนโง่ การฝึกหัดนี้จึงมุ่งที่จะทำ ให้ผู้มาขอรับคำปรึกษา รู้สึกไม่ละอายใจได้อย่างไร เมื่อผู้อื่นไม่ยอมรับในตัวเขาจริง ๆ วิธีการนี้ เกี่ยวข้องกับการฝึกอารมณ์ และพฤติกรรมเข้าด้วยกัน ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะได้รับการบ้านไปลอง ทำอะไรเสี่ยง ๆ บางอย่าง ที่ปกติแล้วจะกลัวที่จะทำมันมาก เพราะกลัวว่าผู้อื่นจะคิดอย่างไรกับเขา

การทำอะไรบางอย่างที่แปลกออกไปจากวิถีแนวของปฏิบัติของสังคม จึงมักถูกนำมาใช้ ในการฝึกหัดนี้ประหนึ่งเป็นตัวเร่งปฏิกิริยา ตัวอย่างเช่น ให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาลองไปตะโกนดัง ๆ ตรงป้ายรถเมล์ หรือรถไฟ ใส่เสื้อผ้าฟูๆ เพื่อเรียกร้องความสนใจ ร้องเพลงออกจากส่วนบนของ ปอด ถามคำถามโง่ ๆ กับอาจารย์ผู้สอน ถามหาถึงการช่นชะเนาะในร้านขายของชำหรือ ไม่ยอมทักป ให้คนเสิร์ฟที่บริการไม่ดี ในการให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาลองไปทำเป็นการบ้านเหล่านี้ ทำให้ผู้มา ขอรับคำปรึกษาพบว่า จริง ๆ แล้ว ไม่ค่อยมีใครจะมาสนใจต่อพฤติกรรมเหล่านี้ของเขานัก เขาจะฝึก พฤติกรรมเหล่านี้ด้วยตัวเองจนไม่เกิดความรู้สึกละอายใจหรือขวยขี้หน้าขึ้นมาอีก และยังคงฝึก ต่อไปจนกว่าจะรับรู้ได้ว่าความรู้สึกละอายใจนี้ เป็นสิ่งที่ตัวเองสร้างขึ้นต่างหาก จนกระทั่งเขา สามารถลดพฤติกรรมนั้นลงไปได้ในที่สุด ผู้มาขอรับคำปรึกษาที่เกิดการเรียนรู้ว่า ไม่มีเหตุผลใด ๆ ที่จะคอยให้ปฏิกิริยาใด ๆ ของผู้อื่นหรือการไม่ยอมรับเชิงไม่เห็นด้วยมามีผลให้เขาต้องหยุดทำอะไร บางอย่างที่เขาอยากทำ

4. การใช้พลังและทำอย่างเต็มที่ (Use of force and vigor) เอลลิส แนะนำว่า การรู้จักใช้ พลังในตนเอง เป็นหนทางที่จะช่วยให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิดการตระหนักรู้จากความคิดเข้าไปสู่ การตระหนักรู้ทางอารมณ์ ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะถูกสอนว่าทำอะไรจึงจะสามารถใช้บทพูดที่มี พลังกับตัวเอง เพื่อโต้เถียงอย่างมีอำนาจเต็มที่กับความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลสมผลของเขาเอง ในบางครั้ง ผู้ให้คำปรึกษาจะจัดการให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาลองเล่นบทบาทกลับกัน ในการที่ยอมเป็นคนชอบ มองว่าตัวเองแย่กว่าความเป็นจริง ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะถูกขอให้กล้าถกอภิปรายอย่างเต็มที่กับ ผู้ให้คำปรึกษาที่พยายามจะชักชวนให้เขาเลิกความคิดที่ไม่พึงประสงค์เหล่านั้นออกไป การใช้พลัง เป็นพื้นฐานส่วนหนึ่งของการฝึกหัดเอาชนะความละอายใจ ที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้น

#### **เทคนิคทางพฤติกรรม (Behavioral technique)**

ผู้ให้คำปรึกษาแบบ REBT นำวิธีการต่าง ๆ ของพฤติกรรมบำบัดมาใช้มากมาย โดยเฉพาะการวางเงื่อนไขแบบจัดกระทำ (Operant conditioning) หลักการควบคุมตนเอง (Self-management principles) การลดความรู้สึกหวั่นไหวอย่างเป็นระบบ (Systematic desensitization) เทคนิคการผ่อนคลาย (Relaxation technique) และการเป็นตัวแบบ (Model) การให้การบ้านไปฝึก ทำในสถานการณ์ที่เป็นจริงของชีวิต จึงเป็นเรื่องสำคัญ ซึ่งจะทำอย่างเป็นระบบและมีแบบฟอร์ม สำหรับการจดบันทึกและการวิเคราะห์ ส่วนใหญ่จะเกี่ยวกับเรื่องของการแก้ความรู้สึกหวั่นไหว (Desensitization) การฝึกทักษะ (Skill training) การฝึกพฤติกรรมกล้าแสดงออก (Assertive training) โดยการกระตุ้นให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาค่อย ๆ ลดลดความรู้สึกหวั่นไหวไปที่ละน้อย หรือบางที ก็อาจให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาลองทำสิ่งที่เขากลัวที่สุด ตัวอย่างเช่น คนที่กลัวการขึ้นลิฟต์ อาจลด ความกลัวของเขา โดยลองไปขึ้น-ลงลิฟต์วันละ 20-30 ครั้ง เมื่อผู้มาขอรับคำปรึกษาลองทำสิ่งใหม่

และทำในสิ่งซึ่งอาจเคยเป็นเรื่องยากสำหรับเขา เขาจะเกิดความเข้าใจอย่างแท้จริงถึงสิ่งที่ได้ทำออกมาเป็นรูปธรรมกันจริง ๆ เมื่อเขาเริ่มทำอะไรที่หลากหลายขึ้น เขาก็มีแนวโน้มเปลี่ยนความคิด เชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลออกไปได้ เช่น “ฉันคงจะพบกับความล้มเหลวอีกตามเคย เพราะฉันล้มเหลวมาแล้วหลายครั้ง”

## เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการบำบัดความคิด (CT: Cognitive therapy)

### 1. ประวัติผู้ก่อตั้งและความเป็นมาของทฤษฎี

ดวงมณี จงรักษ์ (2549, หน้า 228-229) ได้เรียบเรียงประวัติของ อารอน ที เบค (Aaron T. Beck) เป็นผู้ก่อตั้งทฤษฎีการบำบัดความคิด (Cognitive therapy: CT) ไว้ว่า เบคเกิดในปี ค.ศ. 1921 ที่นิวอิงแลนด์ เป็นบุตรคนสุดท้องในบรรดาพี่น้อง 5 คน ของนายแฮร์รี่ เบค (Harry Beck) และนางอลิซาเบท เทมกิน (Elizabeth Temkin) ซึ่งเป็นชาวฮิวริสเซียที่อพยพมาอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา นางอลิซาเบทได้สูญเสียบุตร 2 คนในวัยทารก ซึ่งสาเหตุหนึ่งเป็นผลมาจากปัญหาทางอารมณ์ของนาง เบคกล่าวถึงมารดาว่าเป็นคนซึมเศร้า เป็นคนที่ไม่มีความแน่นอน ยากที่จะคาดเดาจิตใจ และปกป้องลูกมากเกินไป มารดามีความแตกต่างจากบิดาซึ่งเป็นคนที่ใจเย็น ในวัยเด็ก เบคประสบปัญหาหลายประการ เขามักเจ็บป่วยและขาดเรียนบ่อยครั้ง จนทำให้ต้องเรียนซ้ำชั้น ด้วยเหตุนี้ เบคเกิดการรับรู้อารมณ์ทางลบต่อความสามารถทางสติปัญญา การเจ็บป่วยอย่างร้ายแรงบ่อยครั้งทำให้เขาเกิดความวิตกกังวลและมีความกลัวแบบประสาทต่อเลือด กลัวการพูดต่อหน้าสาธารณชน และกลัวการหายใจไม่ออก แต่เบคบรรเทาความวิตกกังวลและความกลัวโดยการใช้เหตุผล เขาประสบความสำเร็จ เพราะสามารถเรียนการผ่าตัด ในช่วงที่เขาฝึกงานทางการแพทย์ และยังได้พูดในที่สาธารณะมากมายเพื่อเผยแพร่ผลงานของเขา เบคสำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยบราวน์ และคณะแพทยศาสตร์ที่มหาวิทยาลัยเยล โดยศึกษาทางจิตแพทย์ จิตวิเคราะห์ แต่เขาไม่มีความศรัทธาในแนวคิดนี้ เขาเกิดความคิดใหม่คือการพัฒนาจิตบำบัดแบบการบำบัดความคิด ดังนั้นเบคจึงใช้หัวข้อนี้เป็นประเด็นที่เขาให้ความสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นการสอน การเขียนหนังสือ และการทำงานทางคลินิก เบคใช้ช่วงชีวิตการทำงานส่วนใหญ่อยู่ที่มหาวิทยาลัยเพนซิลวาเนีย และได้ก่อตั้งสถาบันเบคเพื่อการวิจัยและการทำจิตบำบัดแบบการบำบัดความคิด (Beck Institute for Cognitive Therapy and Research) เขาสมรสกับนางฟิลลิส วิทแมน (Phyllis Whitman) ภรรยาของเขาทำหน้าที่เป็นผู้พิพากษาอาวุโสของรัฐเพนซิลวาเนีย ทั้งคู่มีบุตร 4 คน บุตรสาวของเบค คือ จูดีท เบค (Judith Beck) เป็นหนึ่งในผู้ที่มีส่วนในการพัฒนาทฤษฎีการปรึกษาแบบการบำบัดความคิด

Corey (2004, pp. 278-279) กล่าวว่า อารอน ที เบค (Aaron T. Beck) เป็นผู้พัฒนาวิธีการบำบัดความคิดขึ้น จากการศึกษาวิจัยในผู้ป่วยโรคซึมเศร้า เบคพัฒนาการบำบัดความคิดในช่วงเวลาเดียวกันกับที่อัลเบิร์ต เอลลิส พัฒนาการบำบัดเหตุผลที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม (REBT)

เบคสังเกตุผู้ป่วยโรคซึมเศร้าว่ามักจะมีความคิดด้านลบ (Negative bias) ที่ตีความเหตุการณ์จริงในชีวิต นำไปสู่การมีความคิดที่บิดเบือน (Cognitive distortion) การบำบัดความคิดนี้มีลักษณะที่เหมือนกับการบำบัดเหตุผลที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม คือ มีการใช้วิธีการเชิงรุก (Active) การชี้แนะ (Directive) การจำกัดเวลา (Time limited) เน้นเรื่องของความเป็นอยู่ปัจจุบัน (Present centered) วิธีการที่เป็นแบบแผน (Structured-approach) และใช้วิธีการให้การบ้าน (Homework) และการนำสิ่งที่เรียนรู้ในชั่วโมงของการบำบัด ไปเทียบเคียงใช้ในปัญหาสถานการณ์ที่เกิดขึ้น มุ่งที่จะเปลี่ยนความคิดทางลบที่ไม่เป็นจริง และความเชื่อที่ไม่เหมาะสม การบำบัดความคิดต้องการความร่วมมือจากผู้รับการบำบัดสูง และสิ่งที่บุคคลคิด และแสดงพฤติกรรมอย่างไรนั้น เป็นเพราะอิทธิพลจากการที่บุคคลรับรู้และมีแบบแผนประสบการณ์ชีวิตอย่างไร

แอรอน ที เบค (Aaron T. Beck) ได้รับการฝึกเป็นนักจิตวิเคราะห์ เช่นเดียวกับเอลลิส (Ellis) เขามองว่าทฤษฎีของฟรอยด์มีจุดอ่อนอยู่มาก จึงเริ่มปรับปรุงวิธีการขึ้นมาใหม่ ในช่วงต้นทศวรรษ 1960 โดยรู้จักกันในนามว่า “การบำบัดแบบเชิงความคิด” (Cognitive therapy หรือมีชื่อย่อว่า CT) ซึ่งหลักการพื้นฐานหลายอย่างคล้ายกับการบำบัดเชิงเหตุผลที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม (REBT) คือ มีการใช้วิธีการเชิงรุก (Active) การชี้แนะ (Directive) การจำกัดเวลา (Time limited) เน้นเรื่องของความเป็นอยู่ปัจจุบัน (Present centered) และวิธีการที่เป็นแบบแผน (Structured-approach) (Beck, Rush, Show, & Emery, 1979 cited in Corey, 2004) การบำบัดเชิงความคิดนี้ เป็นการบำบัดที่เน้นให้เกิดความตระหนักและการเปลี่ยนความคิดด้านลบ รวมถึงความเชื่อที่ไม่เหมาะสม ที่เรียกว่า “การปรับกรอบความคิด” (Schemata) แนวคิดของเบคมีพื้นฐานจากทฤษฎีด้านเหตุผลที่ว่า สิ่งที่เราารู้สึกหรือแสดงออกมานั้น กำหนดมาจากว่าเรามีการรับรู้และมีแบบแผนของประสบการณ์ชีวิตอย่างไร

## 2. ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ (View of human nature)

คอเรย์ (Corey, 2004, p. 272) กล่าวถึง ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ในทฤษฎีการบำบัดความคิดว่ามีความเหมือนกับทฤษฎีการบำบัดเหตุผล อารมณ์ พฤติกรรม (REBT) ของอัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis) โดยมีแนวคิดพื้นฐานว่ามนุษย์เราเกิดมาพร้อมกับศักยภาพในการคิด 2 ด้าน คือ ความคิดอย่างสมเหตุสมผล (Rational) หรือตรงไปตรงมา และความคิดอย่างไม่สมเหตุสมผล (Irrational) หรือคิดอ้อมค้อม มนุษย์ทุกคนมีใจโน้มเอียงให้กับการปกป้องรักษาตนเอง การสร้างความสุข การคิดและการพูดจา ความรัก การเข้าร่วมกลุ่มกับผู้อื่น การเติบโต และการเป็นตัวของตัวเอง (Self-actualization) และบุคคลก็มีแนวโน้มแห่งการทำลายตัวเอง การหลีกเลี่ยงที่จะคิด การผัดวันประกันพรุ่ง การทำสิ่งผิดพลาดซ้ำซาก การคิดเชื่อเรื่องมงาย ไม่มีความอดทน ต้องการความสมบูรณ์แบบ การดำเนินตัวเองและการหลีกเลี่ยงไม่ยอมเติบโตเป็นตัวของตัวเอง



ข้อสรุปที่กล่าวว่าบุคคลย่อมทำผิดพลาดได้ มุ่งที่จะช่วยให้บุคคลยอมรับว่า เราเป็นปุถุชนธรรมดา ที่มีโอกาสทำผิดพลาดได้ตลอด ในขณะที่เดียวกันก็สามารถเรียนรู้ทักษะอยู่ได้ด้วยตัวเองอย่างมีความสงบได้

### 3. แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎี

ทฤษฎีพื้นฐานของการบำบัดเชิงความคิด (CT) เชื่อว่า การจะเข้าใจธรรมชาติของการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์หรืออารมณ์แปรปรวนนั้น เป็นสิ่งที่ต้องมุ่งพิจารณาถึงเนื้อหาทางความคิดของบุคคลที่แสดงแก่ต่อเหตุการณ์ หรือกระแสความคิดที่วนเวียนนั้น เป้าหมายคือการเปลี่ยนวิธีคิดของผู้มาขอรับคำปรึกษา โดยใช้ความคิดอัตโนมัติ (Automatic thought) ซึ่งจะนำไปสู่แก่นแท้ของแบบแผนความคิดและการรู้จักเริ่มสร้างกรอบความคิดใหม่ขึ้นได้ ซึ่งกระทำได้โดยกระตุ้นผู้มาขอรับคำปรึกษาให้หาหลักฐานข้อมูลที่มีน้ำหนักเพียงพอมาสนับสนุนความเชื่อเขา จากการศึกษาทางคลินิกพบว่า วิธีการบำบัดแบบเชิงความคิดนี้ สามารถใช้รักษาโรคต่าง ๆ ได้หลายชนิด โดยเฉพาะ โรคซึมเศร้า (Depression) และ โรควิตกกังวล (Anxiety disorders) นอกจากนี้ยังใช้รักษาโรคโฟเบีย (Phobias) โรคสรีระแปรปรวน (Psychosomatic disorders) ความผิดปกติในการกิน (Eating disorders) ความโกรธ (Anger) โรคตื่นตระหนกก้าว (Panic disorders) การติดสารเสพติด (Substance abuse) ความเจ็บปวดเรื้อรัง (Chronic pain) และการเผชิญกับปัญหาที่ยู่ยากต่าง ๆ (Crisis intervention)

เบค พัฒนาทฤษฎีของเขาแยกออกมาจากของเอลลิส แต่ทั้ง 2 ทฤษฎีนั้น ต่างก็มีเป้าหมายเดียวกัน คือ การช่วยเหลือให้ผู้มาขอรับคำปรึกษา เกิดการยอมรับและจัดความคิดด้านลบต่อตนเองให้หมดไป เบคและเอลลิสมีการแลกเปลี่ยนความคิดของกันและกัน เบคยกย่องเอลลิสในแนวคิดพื้นฐานที่ว่า ความเชื่อของคนเรานั้น สามารถที่จะนำมาตรวจสอบได้ และสามารถที่จะปรับอารมณ์ให้ดีขึ้น โดยรู้จักเปลี่ยนองค์ประกอบของความคิด ส่วนเอลลิสยกย่องเบคเป็นนักคิดที่ชัดเจนมาก เป็นผู้สร้างงานด้านจิตบำบัดที่เป็นประโยชน์อย่างมากมายท่านทำงานที่มีคุณค่า ซึ่งได้รวบรวมข้อมูลในด้าน “ความเชื่อผิด ๆ ที่สำคัญเอาไว้” รวมถึงวิธีการเปลี่ยนแปลงความคิดเหล่านั้นให้ดีขึ้นไว้ในกระบวนการรักษาด้วย

### 4. หลักการพื้นฐานของการบำบัดความคิด

คอเรย์ (Corey, 2004, pp. 279-281) กล่าวถึง หลักการพื้นฐานของทฤษฎีว่า เบคฝึกฝนเป็นนักจิตวิเคราะห์มาหลายปี เขาสนใจเรื่อง “ความคิดอัตโนมัติ” (Automatic thoughts คือ ความคิดส่วนตัวของบุคคลที่ถูกกระตุ้นจากสิ่งเร้าเฉพาะอย่างที่มีผลต่อการตอบสนองทางอารมณ์) ในผู้รับการปรึกษาของเขา จากการศึกษาส่วนหนึ่งของจิตวิเคราะห์ เบคให้ความสนใจกับเรื่องราวความฝันของผู้รับการปรึกษาที่มีอาการซึมเศร้าที่ว่าความโกรธนั้นมันวนกลับเข้าหาตัวเอง

เบคเริ่มสังเกตว่าการตีกลับของความโกรธนั้นอาจมีได้มากกว่านั้น เบคมองทฤษฎีของฟรอยด์ว่าเมื่อคิดในการตีความ เบคจึงขอให้ผู้รับการปรึกษาสังเกตถึงความคิดอัตโนมัติด้านลบที่ยังยึดติดอยู่ แม้ว่าเขาจะไม่เห็นด้วยกับหลักฐานที่มีอยู่นั้นก็ตาม และรวบรวมเป็นความรู้ทางด้านการบำบัดความคิดที่มีชื่อเสียงไปทั่วโลก

เบคยืนยันว่าบุคคลที่มีปัญหาทางอารมณ์ ก่อนข้างจะมี “คุณลักษณะการใช้ตรรกะที่ผิดพลาด” (Characteristic logical errors) โน้มเอียงออกไปจากความเป็นจริงในลักษณะของการถูกตนเอง การบำบัดเชิงความคิดมองว่าปัญหาทางจิตเกิดจากกระบวนการที่ซ้ำซาก เช่น ความคิดที่ไม่ถูกต้อง การสรุปที่ไม่ถูกต้องจากข้อมูลที่ได้มาผิด ๆ และความผิดพลาดในการแยกแยะระหว่างความจริงกับความเพ้อฝันกลายเป็นความเชื่อหลัก (Core beliefs or core schema) จึงส่งผลให้ระบบความคิดเหตุผลผิดพลาด นำไปสู่การตั้งสมมติฐานที่ผิดพลาดและความเข้าใจผิด ๆ หรือที่เรียกว่าเป็น “การบิดเบือนทางความคิด” (Cognitive distortions) มีรายละเอียด ดังนี้

1. การอนุมานแบบสรุปเอาเอง (Arbitrary inferences) หมายถึง การหาข้อสรุปเองโดยปราศจากหลักฐานมาสนับสนุนในเรื่องนั้น ๆ ยังรวมถึง “ความหายนะ” (Catastrophizing) หรือความคิดแบบเบ็ดเสร็จต่อเหตุการณ์หรือผลที่จะได้รับ ว่ามันต้องเป็น “เรื่องเลวร้ายอย่างแน่นอน” แทบทุกเรื่อง เช่น คุณเริ่มงานแรกของคุณด้วยการเป็นผู้ให้การศึกษา คุณคิดเชื่อแต่ว่าจะไม่มีใครชอบคุณ หรือเห็นว่าคุณไม่มีคุณค่าไม่ว่าจะเป็นผู้ร่วมงานหรือผู้มาขอรับคำปรึกษา คุณเชื่อว่าที่คุณสามารถได้รับใบปริญญามาได้ นั่น เพราะคุณสามารถหลอกอาจารย์ของคุณได้ แต่ตอนนี้คนอื่นมองว่าคุณออกหมดแล้ว

2. การเลือกคิดเชื่อมโยง (Selective abstraction) เป็นการสรุปรวมเอาจากรายละเอียดปลีกย่อยแบบเดียว ๆ ในเหตุการณ์มารวมกัน โดยมองข้ามข้อมูลอื่น ๆ และละเลยบริบท (context) ที่สำคัญไป โดยมักตั้งสมมติฐานขึ้นว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ต้องเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์หรือความสูญเสีย เช่น ถ้าเป็นผู้ให้การศึกษาที่อาจวัดคุณค่าตนเองจากความผิดพลาด และจากจุดอ่อนของตนเอง ไม่ใช่วัดจากความสำเร็จของตัวเอง ซึ่งเรียกว่าการคิดเชื่อมโยงทางลบ

3. การขยายความเกินเหตุ (Overgeneralization) เป็นการยึดถือความเชื่ออย่างสุดขั้วในเหตุการณ์หนึ่ง แล้วนำมาเชื่อมโยงเข้ากับเหตุการณ์อื่นที่ไม่มีความคล้ายคลึงกัน เช่น ถ้าคุณมีความยุ่งยากในการแก้ไขปัญหายุ่รุ่นคนหนึ่ง คุณอาจสรุปว่าคุณไม่มีความสามารถในการจะรักษาผู้มาขอรับคำปรึกษาผู้อื่นได้ แล้วก็อาจสรุปต่อไปว่าคุณไม่มีความสามารถที่จะรักษาผู้มาขอรับคำปรึกษาคนไหนได้เลย

4. การคิดเรื่องเล็กเป็นเรื่องใหญ่และเรื่องใหญ่กลายเป็นเรื่องเล็ก (Magnification and minimization) คือ การประเมินผู้มีปัญหาหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้น มากน้อยกว่าความเป็นจริง เช่น

คุณอาจประมวลความคิดนั้นผิดพลาดไป โดยการนึกคิดไปเองว่าความผิดพลาดเล็กน้อยในการให้คำปรึกษาอาจก่อให้เกิดวิกฤติแก่ผู้มาขอรับคำปรึกษาและอาจมีผลทำให้สภาพทางจิตของเขาถูกทำลายเสียหายไปเลย

5. การคิดเองตอบเอง (Personalization) คือ การที่บุคคลมีแนวโน้มดึงเอาเรื่องราวภายนอกมาเกี่ยวข้องกับตัวเอง ทั้งที่ไม่มีพื้นฐานของการจะเกี่ยวข้องกัน เช่น ถ้าผู้มารับคำปรึกษาไม่กลับมารักษาในครั้งที่ 2 คุณอาจคิดเชื่อไปทั้งหมดเลยว่าการที่ผู้มาขอรับคำปรึกษาไม่กลับมา เพราะเกิดจากผลการรักษาของคุณในครั้งแรกที่แย่มาก โดยอาจบอกตัวเองว่า “เหตุการณ์นี้พิสูจน์ว่า ฉันทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาแย่งและเธอก็คงจะไม่ยอมรับการรักษากันอย่างแน่นอน”

6. การตราป้ายตัวเองและการมองเห็นภาพพจน์ตนเองไม่สมบูรณ์ (Labeling and mislabeling) คือ การมองและกำหนดเอกลักษณ์ของตนเองจากความไม่สมบูรณ์แบบและความผิดพลาดที่เคยทำมาในอดีต เช่น ถ้าคุณไม่สามารถช่วยทำให้ผู้มารับคำปรึกษาสมหวังทุกอย่างได้ คุณก็บอกตัวเองว่า “ฉันด้อยค่าอย่างมากที่สุด และสมควรคืนใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ”

7. ความคิดแบบสุดขั้ว (Dichotomous thinking or Polarized thinking) คือ การคิดหรือตีความอะไรแบบสุดขั้ว คือ ไม่ได้ทั้งหมดก็ไม่เอาเลย เป็นลักษณะของความคิดสุดขั้วที่แบ่งออกเป็น 2 ทาง เหตุการณ์ต่าง ๆ จะถูกมองว่าเป็นขาวหรือดำไปเลย เช่น คุณอาจมองตัวเองว่าเป็นผู้ให้การปรึกษาหรือบุคคลที่จะต้องสมบูรณ์แบบ (ซึ่งหมายถึงว่าคุณต้องมีความสามารถที่จะรักษาผู้มารับการปรึกษาทุกคนได้) หรือไม่คุณก็มองตนเองว่าเป็นคนล้มเหลวโดยสิ้นเชิง ถ้าไม่มีความสามารถอย่างเต็มที่ (ซึ่งหมายถึงว่าความผิดพลาดใดใดจะเกิดขึ้นไม่ได้เลย)

### 5. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้รับการปรึกษา ( Relationship between therapist and client)

คอเรย์ (Corey, 2004, p. 272) กล่าวว่าเบคเน้นความสำคัญของสัมพันธภาพในการบำบัดรักษาว่าเป็นพื้นฐานที่เป็นประโยชน์ต่อการบำบัดแบบเชิงความคิด ความสำเร็จของการรักษาจะขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้ให้การปรึกษาในหลาย ๆ ด้าน เช่น ความอบอุ่นอย่างจริงใจ (Genuine warmth) ความเห็นอกเห็นใจที่ถูกต้องจังหวะ (Accurate empathy) การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข (Nonjudgmental acceptance) และความสามารถในการสร้างความไว้วางใจและสัมพันธ์ที่ดีกับผู้รับการปรึกษา (Ability to establish trust and rapport with clients) ผู้ให้การปรึกษาต้องมีความคิดสร้างสรรค์ในการหาความคิดหลักของผู้รับการปรึกษา ด้วยกระบวนการตั้งคำถามเชิงปราชญ์ (Socratic questioning) ผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้น (Catalyst) และคนคอยช่วยเหลือ (Guide) ส่งเสริมประสบการณ์ที่ถูกต้องเพื่อเปลี่ยนแปลงความคิดและทักษะใหม่ ๆ ผู้ให้การปรึกษามีปฏิสัมพันธ์กับผู้รับการปรึกษาอย่างสุขุม รอบคอบและมุ่งมั่นพยายามทำให้เกิดความรู้สึกอยากร่วมมือและมีส่วนร่วมต่อการแก้ไขปัญหาดลอคระยะเวลาการบำบัด

ข้อปฏิบัติสำคัญประการหนึ่งที่แตกต่างกันระหว่าง CT และ REBT คือ เรื่องความสัมพันธ์ในการบำบัด ในการบำบัดแบบ REBT นั้น เอลลิสไม่เห็นความจำเป็นของการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ให้ความรู้สึกอบอุ่นแก่ผู้มาขอรับคำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาทำหน้าที่เปรียบเสมือนครูผู้สอน ในทางตรงข้าม เบค (Beck, 1987 cited in Corey, 2004) จะเน้นความสำคัญของสัมพันธ์ภาพในการบำบัดรักษาว่าเป็นพื้นฐานที่จะเป็นประโยชน์ต่อการบำบัดแบบเชิงความคิดความสำเร็จของการรักษาจะขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้ให้คำปรึกษาในหลาย ๆ ด้าน เช่น จะต้องมีความอบอุ่นอย่างจริงใจ (Genuine warmth) ความเห็นอกเห็นใจที่ถูกต้อง (Accurate empathy) การยอมรับอย่างมีเงื่อนไข (Nonjudgmental acceptance) และความสามารถในการสร้างความไว้วางใจและสัมพันธ์ที่ดีกับผู้มาขอรับคำปรึกษา (Ability to establish trust and rapport with clients) วิธีการเน้นผู้มาขอรับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง (Person-centered) ที่ถือเป็นหัวใจสำคัญของแนวทางแบบโรเจอร์นั้นเป็นสิ่งจำเป็น

ในแบบของ CT เพื่อให้มีผลมากขึ้น แต่ยังไม่เพียงพอต่อการบำบัดรักษา ผู้ให้คำปรึกษายังต้องมีความกระตือรือร้นและความคิดสร้างสรรค์ในการหาความคิดหลักของผู้มาขอรับคำปรึกษาแต่ละรายด้วยกระบวนการตั้งคำถามเชิงปราชญ์ (Socratic Questioning) รวมทั้งต้องมีความรู้และทักษะในการใช้กลวิธีทางความคิดและพฤติกรรม เพื่อทำให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาค้นพบตนเองซึ่งนำไปสู่ความเปลี่ยนแปลง (Weisharr, 1993 cited in Corey, 2004) ผู้ให้คำปรึกษาทำหน้าที่เหมือนตัวกระตุ้น (Catalyst) และคนคอยช่วยเหลือ (Guide) ผู้มาขอรับคำปรึกษาให้เข้าใจถึงความเชื่อและทัศนคติว่ามีอิทธิพลต่อความรู้สึกและการกระทำของเขาได้อย่างไร ผู้ให้คำปรึกษาจะส่งเสริมประสบการณ์ที่ถูกต้องที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความคิดและการเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ

## 6. บทบาทหน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษา (Therapist's function and role)

เบค (Beck, 1976, p. 214 cited in Corey, 2004, p. 272) เขียนไว้อย่างกว้าง ๆ ว่า “การบำบัดเชิงความคิดนั้นประกอบด้วยหลักการต่าง ๆ ในทุกแนวทาง ที่จะช่วยบรรเทาสภาพจิตที่เสียดีขึ้น โดยผ่านทาง การแก้ไขความคิด และสิ่งเตือนใจที่ผิดของตัวเองให้มาคิดอยู่ที่ตรงกลาง” วิธีการที่ตรงที่สุดในการแก้ไขปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม คือ การปรับเปลี่ยนความคิดที่ไม่ถูกต้องเสียใหม่ โดยผู้ให้คำปรึกษาจะสอนให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเข้าถึงวิธีการค้นหาความคิดที่บิดเบือนและไม่พึงประสงค์เหล่านั้น โดยผ่านกระบวนการของการประเมินผล อาศัยความร่วมมือพยายามที่จะช่วยกัน ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะเรียนรู้จักการแยกแยะระหว่างความคิดของเขา กับเหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้น ในความเป็นจริง ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะเรียนรู้ถึงอิทธิพลของความคิดที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมของเขา และแม้แต่สภาวะแวดล้อมรอบข้าง ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะถูกสอนให้จำแนกแยกแยะสังเกตเป็น และสามารถควบคุมความคิด และสมมติฐานที่เขาตั้งขึ้นมาได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความคิดด้านลบที่เกิดขึ้นมาเอง

หลังจากที่ผู้รับการคำปรึกษาตระหนักมากขึ้นว่าความคิดแง่ลบที่ไม่อยู่บนความเป็นจริงนั้น ส่งผลกระทบต่อตัวเขาอย่างไร ผู้รับการคำปรึกษาจะได้รับการสอนให้ทดลองความคิดอัตโนมัติ (Automatic thought) แข็งกับสภาพความเป็นจริง รวมถึงกระบวนการทดลองความคิดเชื่อของเขาด้วยประสบการณ์จริง การเข้าร่วมกระบวนการทดสอบนี้กระทำได้หลายวิธี เช่น การใช้ถ้อยคำสนทนาแบบนักปราชญ์โสเครติส (Socratic dialogue) กับผู้ให้การปรึกษา การให้การบ้านไปทำ การรวบรวมข้อมูลของสมมติฐานของผู้รับการคำปรึกษาที่ตั้งขึ้นมา การเก็บบันทึกจากกิจกรรมที่ทำ และการสร้างทางเลือกในการตีความใหม่ โดยผู้รับการคำปรึกษาจะตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมของตนขึ้นมา และเรียนรู้การใช้ทักษะจัดการกับปัญหาและวิธีการเฉพาะในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้านั้น ๆ จากกระบวนการค้นหาตนเองแบบนำทางนี้ ผู้รับการคำปรึกษาจะเริ่มตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดของตัวเองและความรู้สึก และการกระทำของเขาได้

ในการบำบัดแบบเชิงความคิด (CT) เทคนิคต่าง ๆ จะประยุกต์ใช้เข้ากับบริบทแวดล้อม โดยอาศัยความร่วมมือและการช่วยกันระหว่างผู้รับการคำปรึกษาและผู้ให้การปรึกษา ซึ่งตั้งอยู่บนสมมติฐานตามทฤษฎีที่ว่า

1. การสื่อสารภายในบุคคลนั้นสามารถเข้าใจได้ด้วยการทบทวนความคิดของตัวเอง
2. ความคิดของผู้มาขอรับคำปรึกษามีความหมายมากต่อชีวิตส่วนตัวของเขา
3. ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะค้นหาความหมายแห่งความเชื่อเหล่านี้ด้วยตัวของเขาเองได้มากกว่าการที่ผู้ให้คำปรึกษาจะสอนหรือแปลความมาให้ฟัง

ผู้ให้คำปรึกษาแบบ CT นี้ จะต้องมีความกระตือรือร้นอย่างต่อเนื่อง และมีปฏิสัมพันธ์ต้องผู้มาขอรับคำปรึกษาด้วยความสุขุม รอบคอบและมีความมุ่งมั่น พยายามเพื่อให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเกิดความรู้สึกอยากร่วมมือและมีส่วนร่วมต่อการแก้ไขปัญหาตลอดระยะเวลาการบำบัด ผู้ให้คำปรึกษาและผู้มาขอรับคำปรึกษาจะร่วมมือกันสร้างข้อสรุปขึ้นมา ภายใต้กรอบที่สามารถตรวจสอบสมมติฐานได้ โดยบุคคลสร้างความคิดของการทำงานร่วมกันว่าจะวางแผนประเมินผลความหมายส่วนตัวในด้านลบของผู้มาขอรับคำปรึกษา แทนการแนะนำทางเลือกต่าง ๆ ด้านความคิดโดยตรงให้แก่ผู้มาขอรับคำปรึกษา สมมติฐานจึงคือ การเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืนของความคิดและพฤติกรรมของผู้มาขอรับคำปรึกษา มักจะเกิดจากความริเริ่ม (Initiative) ความเข้าใจ (Understanding) ความมีสติรู้ตัว (Awareness) และความพยายาม (Effort) จากตัวผู้มาขอรับคำปรึกษาเอง และนี่เองที่ทำให้การบำบัดเชิงความคิดเหมือนกับ REBT เรื่องการใช้รูปแบบการผสมผสานในการทำจิตบำบัด

## 7. ขั้นตอนวิธีการบำบัดความคิด

เบค (Beck, 1976 cited in Corey, 2004, p. 272) นำเสนอขั้นตอนการบำบัด/ให้คำปรึกษาดังนี้

1. ผู้ให้การปรึกษาจะสอนวิธีการค้นหาความคิดที่บิดเบือนและแยกแยะระหว่างความคิดกับเหตุการณ์จริง ความคิดที่บิดเบือนเกิดจากการรับรู้และแบบแผนของประสบการณ์ชีวิตของบุคคล
2. ผู้รับการปรึกษาตระหนักถึงความคิดแง่ลบที่ไม่อยู่บนความเป็นจริงส่งผลกระทบต่อตัวเขาอย่างไร ความตระหนักและการเปลี่ยนความคิดด้านลบ รวมถึงความเชื่อที่ไม่เหมาะสมที่เรียกว่า “การปรับกรอบความคิด” (Schemata)
3. การใช้ถ้อยคำสนทนาแบบนักปราชญ์โสเครติส (Socratic dialogue) เช่น คำถามที่มักใช้บ่อย คือ “มีหลักฐานอะไรที่สนับสนุนความคิดนั้น”
4. ผู้รับการปรึกษาจะได้รับการสอนให้ทดลองใช้ความคิดอัตโนมัติ (automatic thought) เพื่อการยอมรับและจัดความคิดด้านลบต่อตนเองให้หมดไป
5. การให้การบ้าน การรวบรวมข้อมูลหรือสมมติฐาน การเก็บบันทึกจากกิจกรรมที่ทำการสร้างทางเลือกในการตีความใหม่

## 8. การประยุกต์ใช้: วิธีการรักษาและการดำเนินการ (Application: Techniques and procedures)

ข้อแตกต่างบางประการระหว่าง CT และ REBT (Some differences between CT and REBT) ในแนวทางการบำบัดทั้ง 2 วิธี คือ การบำบัดแบบเชิงความคิด (CT) กับการบำบัดแบบเชิงความคิดที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม (REBT) นั้นจะใช้การทดสอบในความเป็นจริงอย่างมาก ผู้มาขอรับคำปรึกษาจะกลับมาตระหนักวิธีใหม่ โดยการทดลองทำจริงในสถานการณ์ที่เขาเคยตีความผิดไป อย่างไรก็ตามทั้ง REBT และ CT ก็ยังมีความแตกต่างกัน โดยเฉพาะในรูปแบบและวิธีการรักษา

การบำบัดแบบ REBT นั้นใช้การชี้แนะ (Directive) การแนะนำ (Persuasive) และการให้ลองเผชิญใหม่ (Confrontive) อยู่สูง และเน้นบทบาทของผู้ให้คำปรึกษาในฐานะเป็นผู้สอน แต่เบคจะใช้การใช้บทสนทนาในแบบนักปราชญ์โสเครติส (Socratic dialogue) ด้วยการตั้งคำถามปลายเปิด มีเป้าหมายเพื่อให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาได้ไตร่ตรองถึงประเด็นความคิดส่วนตัวจนได้ข้อสรุปออกมา เบคจะให้ผู้มารับคำปรึกษาลองค้นหาความคิดที่ไม่ถูกต้องด้วยตัวเขาเอง มีการนำเอาขั้นตอนที่เป็นแบบแผนมาใช้มากกว่า REBT เบคร่วมมือกับผู้มาขอรับคำปรึกษาเพื่อทดสอบความน่าเชื่อถือของความคิดของผู้มาขอรับคำปรึกษา เขาเรียกวิธีการนี้ว่า “ประสบการณ์

ที่ได้มาจากความร่วมมือกัน” (Collaborative empiricism) ด้วยกระบวนการตั้งคำถามสะท้อนกลับ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เป็นผลมาจากผู้มาขอรับคำปรึกษาได้เผชิญกับความเชื่อที่ผิด ๆ ด้วยหลักฐานข้อมูลอีกด้านหนึ่งที่ตรงกันข้ามกันที่เขารวบรวมขึ้นมา และทำการประเมินด้วยตัวของเขาเอง

เอลลิสจะชี้แนะให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเห็นว่าความเชื่อที่เขายึดถืออยู่นี้ไม่สมเหตุสมผล เขาแสดงให้เห็นให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาเห็นว่า ความเชื่อเหล่านี้ใช้ไม่ได้ผล โดยผ่านกระบวนการอภิปรายกันด้วยเหตุผล มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้มาขอรับคำปรึกษานั้นค้นหาความคิดแบบเบ็ดเสร็จ สมบูรณ์แบบ (Absolutistic thinking) และความคิดที่ยึดถือแต่หลักการโดยไม่ดูความจริง (Dogmatism) ที่เขายึดถืออยู่แล้วลดความผิด ๆ หรือการยึดติดอย่างมากรุนแรง เบคไม่เห็นด้วยกับแนวคิด REBT ในเรื่องของความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล โดยยืนยันว่าการบอกผู้มาขอรับคำปรึกษาว่าเขา “ไม่สมเหตุสมผล” จะส่งผลเสียได้ เพราะผู้มาขอรับคำปรึกษาหลายคนยังเชื่อว่า “สิ่งที่เขาเห็นมันเป็นความจริง” (Seeing things as they really are) เบคมองว่า สาเหตุที่ความเชื่อที่ไม่เหมาะสมนั้น จะกลายเป็นปัญหา เพราะมันไปรบกวนกระบวนการของการคิด จึงไม่ใช่ เพราะความเชื่อนั้นไร้เหตุผล แนวคิดอีกอย่างหนึ่งที่เบคมองต่างมุม คือ แนวคิดที่ REBT เชื่อว่า ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้นเกิดจากความไม่สอดคล้องกันระหว่างปรัชญาการดำเนินชีวิตกับสภาพความจริง แต่เบคเชื่อว่า ความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลนั้น เป็นลักษณะเฉพาะของธรรมชาติของความคิด การตั้งสมมติฐาน และการหาข้อสรุปที่ไม่ถูกต้อง ผู้ให้คำปรึกษาแบบเชิงความคิดจึงต้องช่วยผู้มาขอรับคำปรึกษา ให้หาหลักฐานมาสนับสนุนหรือขัดแย้งกับความคิดเห็นและสมมติฐานที่พวกเขาตั้งขึ้น เบคกล่าวว่าความคิดยึดติดนั้น ไม่ใช่ไร้เหตุผล แต่เพราะมันไม่สมบูรณ์แบบไร้ขีดจำกัด หรือสุดขีดมากเกินไป เบคมองว่าคนเรามีชีวิตอยู่ได้ด้วยกฎเกณฑ์ (ข้อกำหนดหรือมาตรฐาน: Premises of formulas) ปัญหาจึงเกิดขึ้นเมื่อคนเราไปตีตรา ตีความ และประเมินค่าด้วยกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ไม่อยู่บนความเป็นจริง หรือเมื่อเขาใช้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ อย่างไม่เหมาะสมหรือใช้มันจนมากเกินไป ถ้าผู้มาขอรับคำปรึกษาตั้งข้อกำหนดขึ้นมาว่าชีวิตของเขาอยู่ได้ด้วยกฎเกณฑ์ต่าง ๆ มันก็จะทำให้เขานั้นเกิดความทุกข์ใจผู้ให้คำปรึกษาอาจแนะนำกฎเกณฑ์ทางเลือกอื่น ๆ ให้เขาได้พิจารณา โดยไม่พยายามไปบังคับให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาต้องเชื่อตาม แม้ว่าการบำบัดแบบเชิงความคิดจะเริ่มต้นจากการยอมรับกรอบความคิดของผู้มาขอรับคำปรึกษา แต่ผู้ให้คำปรึกษา ยังคงใช้การตั้งคำถามเพื่อหาข้อสนับสนุนระบบความคิดนั้น โดยมักใช้คำถามผู้มาขอรับคำปรึกษาว่า “หลักฐานตรงไหนที่สนับสนุนความคิดนี้ ความเชื่อนี้...”

### วิธีการทางความคิด (Cognitive techniques)

เบค (Beck, 1976 cited in Corey, 2004, p. 272) กล่าวถึง เทคนิคปรับ โครงสร้าง ทางความคิด (Cognitive restructuring) วิธีการทางความคิดนี้เป็นส่วนหนึ่งของ REBT ซึ่งถูกนำมาใช้ในการบำบัดแบบความคิด เช่น การทำท่ายให้ผู้รับการปรึกษาหาหลักฐานสนับสนุนการคิดหาเหตุผลของความเชื่อที่เขายึดถือ รวมทั้งการช่วยผู้รับการปรึกษาค้นหาถึงความคิดที่บิดเบือนไป ผู้ให้ การปรึกษาจะช่วยผู้รับการปรึกษาให้ใช้จินตนาการทางบวกถึงภาพที่ประสบความสำเร็จแทนที่ ภาพจินตนาการทางด้านลบ โดยผู้รับการปรึกษานั้นจะต้องร่วมมือฝึกความคิดนี้อยู่เป็นประจำ

### วิธีการทางพฤติกรรม (Behavioral techniques)

ทั้ง REBT และ CT นำวิธีการของพฤติกรรมบำบัดมาใช้มาก โดยผู้มาขอรับคำปรึกษา จะเรียนรู้จักการนำความคิดที่ตั้งอยู่บนความเป็นจริงและการตีความที่ถูกต้องมาแทนที่ความคิด ที่อคติหรือไม่สมเหตุผลได้ในที่สุด รวมทั้งเรียนรู้ในการปรับเปลี่ยนความเชื่อและการตั้ง สมมติฐานต่าง ๆ ที่ไม่เหมาะสมที่จะก่อให้เกิดความบิดเบือนไปจากประสบการณ์จริงของเขา ตัวอย่างเทคนิคเหล่านี้ ได้แก่ การฝึกพฤติกรรมกล้าแสดงออก (Assertiveness training) การชักซ้อม พฤติกรรม (Behavioral rehearsal) การให้คะแนนแก่ตัวเอง (Graded task assignment) วิธีการ ผ่อนคลายความเครียด (Relaxation methods) การฝึกทักษะสังคม (Social skills training) การฝึกหัด ต่อสู้กับความละอายใจ (Shame-attacking exercises) การทำการบ้าน (Homework) และการบำบัด ด้วยการอ่านหนังสือ (Bibliotherapy)

การให้การบ้านเป็นวิธีการเฉพาะของการบำบัดเชิงความคิดเพื่อที่จะแก้ไขปัญหาเฉพาะ เรื่องนั้นและก่อให้เกิดสัมพันธภาพแห่งความร่วมมือในการบำบัดรักษาเพิ่มขึ้นด้วย โดยทั่วไป ผู้ให้คำปรึกษาจะมีบทบาทแบบชี้นำในช่วงระยะแรกของการบำบัด และอย่างที่เราทราบกันดีว่า มีหลายแนวทางที่นำเอาการให้การบ้านมาใช้ในการบำบัดรักษา จุดประสงค์ของการให้การบ้าน ในการบำบัดแบบเชิงความคิด นอกจากจะทำให้ผู้มาขอรับปรึกษาได้เรียนรู้ทักษะใหม่แล้ว ยังสามารถช่วยให้พวกเขาได้พิสูจน์ความเชื่อนั้นในเหตุการณ์จริงของชีวิตด้วย การให้การบ้าน จึงเป็นเป็นการเน้นให้รู้จักช่วยตนเอง ถือเป็นหน้าที่ต่อเนื่องของการบำบัดรักษา

งานมอบของการบ้านอย่างหนึ่ง คือ การมอบให้ผู้มาขอรับคำปรึกษาไปอ่านหนังสือ เกี่ยวกับปรัชญาของการบำบัดแบบเชิงความคิดเพิ่มเติม หนังสือที่แคททีลิโอและฟรีแมน แนะนำ ได้แก่ Love is never enough (Beck, 1998), Feeling good (Burn, 1988), The feeling goof handbook (Burn, 1989), Own your life (Emery, 1984) และ Woulda, Coulda, Shoulda. (Freeman & Dewolf, 1990) หนังสือคู่มือฝึกปฏิบัติด้วยตัวเองเหล่านี้จึงทำให้การบำบัดเชิงความคิดกลายเป็นที่นิยมและ แพร่หลายในหมู่คนทั่วไป เนื้อหาในหนังสือจะให้ความรู้ถึงแนวทางการปฏิบัติเพื่อไปใช้แก้ปัญหา ต่าง ๆ ของคนอ่านกันได้



ในภาพรวมการบำบัดแบบเชิงความคิดนี้ จึงเป็นรูปแบบของจิตวิทยาการศึกษา เพราะลักษณะการบำบัดเน้นกระบวนการเรียนรู้ มีการฝึกหัดทักษะและเรียนรู้วิธีการคิดใหม่ ๆ รวมถึงวิธีการที่จะจัดการกับปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การให้ความรู้นี้ จะมีตลอดช่วงการบำบัดในช่วงสุดท้ายของกระบวนการบำบัด ผู้มาขอรับคำปรึกษาเรียนรู้ข้อมูลต่าง ๆ ที่สามารถนำไปจัดการกับอาการที่ทรุดลงกันใหม่ได้ เขาจะทบทวนถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทั้งด้านการรู้จักคิดและการวางตัว ซึ่งผ่านทางการเล่นบทบาทสมมติ (Role-playing) และการทำการบ้าน เขาจะเพิ่มพูนทักษะใหม่ที่จะป้องกันไม่ให้ทำอะไรที่ไม่มีประสิทธิภาพแบบเก่าอีก

เบคเป็นผู้บุกเบิกการรักษาอาการวิตกกังวล (Anxiety) โรคลกลัวโฟเบีย (Phobias) โรคซึมเศร้า (Depression) เขาได้พัฒนากระบวนการด้านความคิดขึ้นมาโดยเฉพาะ การปรับมุมมองความคิดใหม่นำไปสู่การมองโลกในแง่ดีและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การนำประสบการณ์ส่วนตัวของบุคคลเข้ามาตรวจสอบความถูกต้องอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ แนวทางของเบคได้รับความสนใจอย่างมากจากนักวิจัยทางคลินิก และการทดลองจำนวนมากได้สนับสนุนประสิทธิภาพของแนวทางนี้ในการรักษาผู้รับการปรึกษาที่มีอาการซึมเศร้าและผลของการบำบัดความคิดในผู้รับการปรึกษาที่มีอาการซึมเศร้า จะมีผลคงอยู่อย่างน้อย 1 ปี หลังจากได้รับการรักษาไปแล้ว

ผู้ให้คำปรึกษาต้องคอยช่วยผู้มาขอรับปรึกษาให้รู้จักเขียนสิ่งที่เขาต้องรับผิดชอบจัดเรียงลำดับความสำคัญ และสร้างแผนการปฏิบัติที่ทำได้ในความเป็นจริงขึ้นมา เพราะการดำเนินตามแผนงานเช่นนี้ อาจเกิดการหยุดชะงักเนื่องมาจากความคิดแง่ของตัวเองขึ้นมาได้ จึงเป็นการดีกว่าหากผู้ให้คำปรึกษาใช้คำปรึกษาใช้เทคนิคการชักจูงความคิด จะได้ว่าความคิดไหนดีหรือไม่ดี และเปลี่ยนความคิดด้านลบเหล่านี้ออกไปได้ ถ้าผู้มาขอรับคำปรึกษาสามารถที่จะเอาชนะกับความคิดสงสัยของตนเองในการบำบัดได้ เขาอาจจะสามารถนำข้อคิดและทักษะด้านพฤติกรรมที่ใหม่ ๆ ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงของชีวิตเขาได้

**เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory)**

### 1. ประวัติผู้ก่อตั้งและความเป็นมาของทฤษฎี

ความเป็นมาของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเกสตัลท์พัฒนามาจากแนวคิดของจิตวิทยาเกสตัลท์ (Gestalt psychology) จิตวิทยาแนวเกสตัลท์นี้ถือกำเนิดขึ้นในช่วงต้นของคริสต์ศตวรรษที่ 20 และจัดได้ว่าเป็นวิวัฒนาการที่สำคัญยิ่งของการนำเสนอแนวคิดใหม่ทางจิตวิทยาอันเป็นแนวคิดที่แตกต่างจากแนวคิดเก่าอย่างสิ้นเชิง คณะนักจิตวิทยาที่เป็นผู้ก่อตั้งของจิตวิทยาเกสตัลท์ มี 3 คน ประกอบด้วย แมกซ์ เวทไธเมอร์ (Max Wertheimer, 1880-1943) เคิร์ต คอฟคา (Kurt Koffca,

1886-1941) และควฟกัง โคห์เลอร์ (Wolfgang Kohler, 1887-1967) ได้ร่วมก่อตั้งจิตวิทยาเกสตัลท์ เมื่อ ค.ศ.1910 (พ.ศ. 2453)

สาระสำคัญของ จิตวิทยาเกสตัลท์ คือ “ส่วนรวมมีค่ามากกว่าผลรวมของส่วนย่อย” (The whole is more than the sum of its parts) สาระสำคัญนี้จะนำมาใช้ในการให้ความแตกต่างระหว่างการรู้สึกรับรู้กับการรับรู้

นักจิตวิทยาในกลุ่มเกสตัลท์ ได้สร้างกฎเกี่ยวกับการรับรู้ขึ้นมากกว่า 100 กฎ และในบรรดากฎเหล่านี้มีอยู่กฎหนึ่งที่ได้รับ ความสนใจมากคือ กฎของ เอ็ดการ์ รูบิน (Edgar Rubin) นักจิตวิทยาชาวเดนมาร์ก ผู้ร่วมสมัยของ เวท ไชเมอร์ ซึ่งได้รายงานไว้ใน ค.ศ. 1915 กฎนี้ระบุว่าสิ่งเร้าทั้งหลายในสิ่งแวดล้อม จะถูกรับรู้โดยมีความสัมพันธ์กับพื้นหลัง (Background) การรับรู้เป็นกระบวนการของการรับรู้ภาพและพื้น ตัวอย่างเช่น เราเห็นบ้านตัดกับพื้นของท้องฟ้า ในกรณีนี้ถ้าไม่มีท้องฟ้าเป็นพื้นเราก็จะไม่เห็นบ้าน เรามองเห็นตัวอักษรและคำโดยมีกระดาษเป็นพื้นหลังถ้าปราศจากพื้นหลังแล้วเราจะไม่มีโอกาสเห็นสิ่งเหล่านี้เลย ลักษณะของการรับรู้เช่นนี้เรียกว่า การจัดระบบภาพและพื้น และการที่จะรับรู้ได้อย่างชัดเจนนั้นจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการ คือ ความชัดเจน ความแตกต่าง และความสามารถที่จะคัดเลือกหรือมองเห็นความแตกต่างภายในสิ่งเร้านั้น

คำ Gestalt เป็นภาษาเยอรมัน ไม่สามารถหาคำแปลตรง ๆ เป็นภาษาอังกฤษได้ มีความหมายว่าเป็นการรวม เป็นรูปร่าง หรือเป็น โครงสร้างขององค์รวม นักจิตวิทยาเกสตัลท์มีความเชื่อว่า ประสพการณ์ หรือพฤติกรรมที่แสดงออก ไม่ใช่เป็นสิ่งที่ประกอบด้วยองค์ประกอบเล็ก ๆ หลายส่วนประกอบกัน หากแต่เป็นรูปแบบหรือ โครงสร้างที่เป็นองค์รวมที่มีความสมบูรณ์ในตัวของมันเอง มีความหมายเฉพาะในตัวของมันเองอยู่แล้ว เรียกว่าเป็นเกสตัลท์ ถ้านักจิตวิทยาเกสตัลท์มองไปที่กล้วย เขาจะไม่มองที่สี พื้นผิวของเปลือกกล้วย ขนาด ความยาว รูปทรง กลิ่น เนื้อภายในของกล้วย หรือแม้แต่จะนึกคิดเชื่อมโยงถึงกล้วยพันธุ์ต่าง ๆ นานาชนิด หรือประโยชน์ของกล้วย แต่จะรับรู้หรือมองเห็นกล้วยในภาพรวมเพียงหนึ่งเดียว เป็น The whole ภาพรวมเพียงหนึ่งเดียวเป็นเกสตัลท์ และเกสตัลท์นี้มีค่ามากกว่าผลรวมของส่วนย่อยที่เอามาประกอบกัน นั่นคือ ความเป็นเกสตัลท์ของกล้วยไม่สามารถแบ่งแยกออกมาเป็นส่วน ๆ ได้ นักจิตวิทยาในกลุ่ม เกสตัลท์มีความเชื่อว่าหากจะทำความเข้าใจกับจิตต้องศึกษาที่กระบวนการรับรู้ (Perception process)

ดังได้กล่าวแล้วในตอนต้นว่าจิตวิทยาเกสตัลท์เน้นที่กระบวนการรับรู้และเรียนรู้ แต่เพิร์ลส์ ได้ตีความหลักสำคัญ ๆ ของจิตวิทยาเกสตัลท์มาสู่จิตบำบัดแบบเกสตัลท์ซึ่งเป็นพื้นฐานของจิตวิทยาการให้การปรึกษาแบบเกสตัลท์ในยุคปัจจุบัน

คอร์เรย์ (Corey, 2004) ได้อธิบายถึงธรรมชาติมนุษย เป้าหมาย และเทคนิคที่นำมาใช้ในการให้การปรึกษากลุ่ม ดังนี้

## 2. ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติมนุษย์ (View of human nature)

คอร์เรย์ (Corey, 2004) ได้อธิบายถึงธรรมชาติมนุษย์ว่ามนุษย์อยากจะกระทำการต่าง ๆ ให้ครบถ้วนทั้งหมดในชีวิต มนุษย์มีแนวโน้มแสดงตนเองได้ครบถ้วนตามจริงเมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและมีความตระหนักรู้ในตนเอง ทำให้มนุษย์ใช้สติปัญญาในการบูรณาการ และสร้างสรรค์ชีวิต เพื่อแสวงหาความสอดคล้องกลมกลืนในแต่ละส่วนของชีวิตและภายในตนเอง โดยมนุษย์สามารถเปลี่ยนแปลงตนเองได้ มิใช่ถูกกำหนดจากสิ่งแวดล้อมภายนอก นอกจากนี้มนุษย์ยังมีความพยายามที่จะต่อสู้ และแสวงหาหนทางในการดำเนินชีวิต เรียนรู้ที่จะรับผิดชอบสิ่งที่ตนเองคิด รู้สึก และการทำลงไป สามารถสร้างทางเลือกและดำรงชีวิตอยู่อย่างเต็มไปด้วยความหมาย

## 3. หลักการสำคัญของทฤษฎี

1. มนุษย์พยายามแสวงหาความสมบูรณ์ (Closure) สิ่งใดก็ตามที่ไม่สมบูรณ์ (Incomplete) หรือยังไม่มียุติสำเร็จ (Unfinished) จะเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้เกิดความตั้งใจที่จะทำให้สำเร็จหรือสมบูรณ์ เมื่อฟังคำพูดที่ขาดหายไปเป็นช่วง ๆ คนฟังก็พยายามที่จะทำสิ่งที่ขาดหายไปให้สมบูรณ์ขึ้นมา และเข้าใจความหมายนั้นได้ เกสตัลท์ก็จะมีคุณสมบัติขึ้นมา

2. บุคคลจะทำให้เกสตัลท์ที่มีความสมบูรณ์เพื่อตอบสนองความต้องการในปัจจุบันของตน ถ้าเราฉายภาพกลม ๆ ให้เด็กที่คลั่งฟุตบอลดู เด็กเหล่านั้นจะมองภาพที่เขาเห็นเป็นคือ ลูกฟุตบอล แต่เด็กที่กำลังหิวโซกลับมองเห็นว่าเป็นพิซซ่าหรือขนมมันท์ หรือผลไม้กลม ๆ เช่น ส้มโอ แดงโม

3. พฤติกรรมของบุคคลมีลักษณะเป็นองค์รวม (Whole) ที่มีความยิ่งใหญ่กว่าผลรวมขององค์ประกอบย่อย การฟังดนตรีบรรเลงเป็นกระบวนการของการฟังในองค์รวมที่มากกว่าฟังเสียงตัวโน้ตดนตรีหลาย ๆ ตัวมาเรียงกัน เราฟังท่วงทำนองของดนตรีมิได้ฟังเสียงสูงเสียงต่ำของตัวโน้ตเหล่านั้น

4. การจะเข้าใจพฤติกรรมของคนให้ถ่องแท้ต้องดูที่บริบทของพฤติกรรมนั้น การที่ครูชู่ตะคอกเด็กด้วยการถือไม้เรียวเข้าไปหา เด็กที่จะกลัวอย่างลนลานก็คือ เด็กที่เคยถูกพ่อแม่ตีด้วยไม้เรียว

5. บุคคลตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม โดยอยู่บนพื้นฐานของหลักการของหลักการภาพและพื้น (Figure and ground) เมื่อเรามองไปที่ภาพจิตรกรรม จะเป็นสีและเป็นรูปภาพ ส่วนกรอบและผนังที่ใช้แขวนเป็นพื้น แต่ถ้าเปลี่ยนมุมมองที่กรอบรูป กรอบจะเป็นภาพ สีและรูปที่เห็นในภาพก็จะกลายเป็นพื้นไป

## 4. เป้าหมายในการให้การปรึกษากลุ่ม

คอร์เรย์ (Corey, 2004) ได้กล่าวถึงเป้าหมายในการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้เรียนรู้ในการที่จะสร้างคำถามที่ชัดเจนว่า เขาต้องการอะไร เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา

เรียนรู้ที่จะจัดการความรู้สึกขัดแย้งที่เกิดจากบุคคลอื่น เกิดการเรียนรู้ที่จะให้กำลังใจต่อสมาชิกคนอื่น ๆ เพื่อสร้างความเชื่อมั่น ความอบอุ่นให้เกิดภายในกลุ่ม ทำให้ให้ผู้รับการปรึกษาเรียนรู้ที่จะให้ข้อมูลสะท้อนกลับแก่สมาชิกกลุ่มคนอื่น ๆ เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเรียนรู้ที่จะใช้ข้อมูลภายในกลุ่มในการพัฒนาตัวเองมากกว่าจากผู้ให้การศึกษา

ขั้นตอนการให้การศึกษาแบบเกสตัลท์เริ่มต้นจากการที่ผู้ให้การศึกษาสร้าง

สัมพันธภาพที่ดีกับผู้รับการปรึกษา โดยการทักทาย การใช้ภาษาท่าทางที่แสดงถึงการยอมรับเป็นการยิ้ม การแสดงออกที่สดชื่นและเต็มใจให้ผู้รับการปรึกษาอยู่ในภาวะผ่อนคลาย ให้คุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม กรณีที่มีการคุ้นเคยกันแล้วก็จะเริ่มต้นจากการทบทวนสาระการให้การศึกษาในครั้งก่อนเพื่อเป็นการอุ่นเครื่อง จากนั้นให้ผู้รับการปรึกษาเปิดประเด็นต่อพฤติกรรมที่เขาต้องการรับคำปรึกษาหรือปัญหาชีวิตที่ต้องการความช่วยเหลือ ในขั้นตอนนี้ผู้รับการปรึกษาอาจแสดงอารมณ์ เช่น หัวเราะ ร้องไห้ ตะโกน ในขั้นตอนนี้ผู้ให้การศึกษาจะใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการให้การศึกษาตามวัตถุประสงค์ของเกสตัลท์

บทบาทหน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษาแนวเกสตัลท์นั้นมีบทบาทสำคัญในการชี้แนะ ชักชวนให้ผู้รับการปรึกษาคิด ปฏิบัติและประเมินตนเองเป็นระยะในระหว่างการให้การศึกษา และในตอนสุดท้ายก็จะทำให้ผู้รับการปรึกษาสรุปสาระที่จะต้องปฏิบัติและคิดเพื่อเข้าใจพฤติกรรมตนรวมทั้งการประเมินพฤติกรรมของตนเองด้วยว่าได้ก้าวหน้าไประดับใด

### 5. ขั้นตอนวิธีการบำบัดความคิด

การให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์มี 7 ขั้นตอน ประกอบด้วย

1. การสร้างสัมพันธภาพเป็นขั้นตอนของการให้ความสนใจซึ่งกันและกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจดี ทั้งสองฝ่าย การสร้างสัมพันธภาพมีหลายรูปแบบเป็นการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การศึกษากับผู้รับการปรึกษา ซึ่งเกสตัลท์จะเรียกว่าสัมพันธภาพแบบ “I-Thou” เป็นความสัมพันธ์ที่ทั้งสองฝ่ายให้ความสนใจซึ่งกันและกัน ยอมรับซึ่งกันและกัน สัมพันธภาพอีกแบบหนึ่ง คือ สัมพันธภาพระหว่างผู้รับการปรึกษากับคุณลักษณะภายในตัวเขาเอง เขามีความรับรู้ใจตัวเองอย่างไร

ในกระบวนการให้การศึกษาในขั้นตอนนี้ ผู้ให้การศึกษาเริ่มต้นโดยการสร้างสัมพันธภาพที่ดีเป็นกันเอง และเริ่มต้นจากการไว้วางใจกับผู้รับการปรึกษา พฤติกรรมของผู้ให้การศึกษา ได้แก่ การพูดเชิญชวน การพูดต้อนรับ การทักทายก่อน การเชิญให้นั่ง เป็นการให้ภาษาสื่อสารทางสังคมที่แสดงการยอมรับ นอกจากนั้นผู้ให้การศึกษาจะต้องแสดงท่าทีหรือภาษาท่าทางที่แสดงถึงการสร้างสัมพันธภาพที่ดี เช่น ยิ้ม การแสดงอาการกระตือรือร้น การสบตา การจัดที่นั่งให้

จุดเริ่มต้นของการสร้างสัมพันธภาพนี้จัดว่าเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญสำหรับการให้ การปรึกษา เพราะจะนำไปสู่การยอมรับ การลดความก้าวร้าว และการเปิดเผยตนเอง การสร้าง สัมพันธภาพจะต้องเริ่มต้นจากสองฝ่าย คือ ผู้ให้การปรึกษา และผู้รับการปรึกษา

2. กระบวนการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ต่อเนื่องจากการสร้างสัมพันธภาพแล้ว ก็จะทำให้ผู้รับการปรึกษามีความรู้สึกว่าตนเองมีพลังงานภายในหรือมีกำลังใจเพียงพอที่จะทำให้อาชีพตนเอง มีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น ในขณะเดียวกันผู้ให้การปรึกษาก็มีการยอมรับว่าตนเองมีพลัง พร้อมที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ในกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงที่ดีนั้นจะต้องอยู่ในลักษณะว่ามีความพร้อม ที่จะเปลี่ยนแปลง มิใช่ลักษณะที่แสดงว่าพยายามที่จะเปลี่ยนแปลง ซึ่งเท่ากับเป็นการบังคับ ดังนั้น ในขั้นตอนนี้ผู้ให้การปรึกษาจึงจะต้องไม่มุ่งประเด็นไปที่ปัญหา ความสับสน ความขัดแย้ง ภาวะ วิตกกังวลหรือภาวะอารมณ์เศร้าของผู้มารับการปรึกษา แต่จะต้องหาช่องทางให้ผู้รับการปรึกษารับรู้ และเข้าใจปัญหาของตนเองอย่างแท้จริงและยอมรับว่าตนมีความพร้อม มีความต้องการเปลี่ยนแปลง ความต้องการเปลี่ยนแปลงต้องเป็นความต้องการของผู้รับการปรึกษา

3. ขั้นการยืนยันการได้สร้างสัมพันธภาพที่ดีและการรับรู้เข้าใจว่าตนเองจะต้องมี การเปลี่ยนแปลงนำไปสู่ขั้นตอนของการยืนยันหรือรับรู้หรือเข้าใจในความจริงว่าผู้รับการปรึกษา จะต้องตัดสินใจทำอะไร เป็นขั้นตอนที่ผู้รับการปรึกษายอมรับหรือยืนยันในปัญหาต่าง ๆ ของเขา

4. การทำปัญหาให้กระจ่างจากการยอมรับในความเป็นจริงต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ก็จะนำไปสู่ความชัดเจนของปัญหาว่าปัญหาคืออะไร เป้าหมายของเกสตัลท์อยู่ที่การส่งเสริมให้ ผู้รับการปรึกษาสนใจต่อปัญหาใดปัญหาหนึ่ง เหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งหรือการเลือกอย่างใด อย่างหนึ่งโดยเฉพาะ แต่ต้องการให้ผู้รับการปรึกษาทำความเข้าใจต่อปัญหาหรือความขัดแย้งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตัวเขาในขณะนั้น ภายหลังจากผ่านกระบวนการให้การปรึกษา ผู้รับการปรึกษา ต้องสามารถตัดสินใจและเลือกในสิ่งที่ตนเองต้องการได้ด้วยตนเอง โดยเหตุนี้การมีความเข้าใจ ต่อปัญหาของตนอย่างชัดเจนจึงเป็นสิ่งจำเป็น

5. การเลือกแนวทางที่เหมาะสมในกระบวนการให้การปรึกษาแบบเกสตัลท์จะไม่มี ใบสั่งยาหรือสูตรสำเร็จรูปที่ผู้ให้การปรึกษาจะพึงมอบให้แก่ผู้รับการปรึกษา ทำนองเดียวกัน กับการตัดสินใจเลือกของผู้รับการปรึกษา ดังนั้น เมื่อผ่านขั้นตอนการทำความเข้าใจต่อประเด็น ปัญหาอย่างกระจ่างชัดแล้ว ผู้รับการปรึกษาก็จะตัดสินใจเลือกแนวทางของเขาเอง มิใช่จากผู้ให้ การปรึกษา

6. การทำให้ผู้รับการปรึกษามีความมั่นใจในขั้นตอนนี้ผู้ให้การปรึกษาแสดงออก เพื่อให้ ผู้รับการปรึกษามีความมั่นใจต่อแนวทางการเลือกของเขา เป็นขั้นตอนของการให้กำลังใจ

การส่งเสริมให้มีพลังอำนาจในตนเอง ในขั้นตอนนี้ไม่ได้หมายความว่าผู้ให้การศึกษาจะเป็นผู้รับประกันหรือทำให้มั่นใจว่า การตัดสินใจของผู้รับการศึกษาคือแล้ว แต่เป็นขั้นตอนของการสนับสนุนให้ผู้รับการศึกษายอมรับว่าตนเองมีความสามารถที่จะแก้ไขข้อขัดแย้งต่าง ๆ ได้

7. การทดลองปฏิบัติ เป็นขั้นตอนที่ผู้ให้การศึกษาเปิดโอกาสให้ผู้รับการศึกษาดทดลองปฏิบัติด้วยตนเอง เช่น ให้มีประสบการณ์ในภาวะตระหนักรู้ การอยู่ในภาวะที่นี้และขณะนี้ การให้แสดงความรับผิดชอบหรือการควบคุมตนเองทั้งในด้านกายและอารมณ์ ความสำเร็จของการทดลองปฏิบัติ คือ ทำให้ผู้รับการศึกษามีกำลังใจ มีชีวิตชีวา และมองเห็นว่าปัญหาทั้งหลายของตนสามารถแก้ไขเยียวยาได้

## 6. การประยุกต์ใช้: วิธีการรักษาและการดำเนินการ (Application: Techniques and procedures)

### เทคนิคการให้การศึกษาแบบเกสตัลท์

1. การนำให้เกิดการตระหนักรู้ (Directed awareness) ผู้ให้การศึกษาใช้คำถามนำให้ผู้รับการศึกษาระบุภาวะ “ที่นี้ และ ขณะนี้” ของตนเอง เช่น ตอนนี้คุณรู้สึกว่ามีมือของคุณเป็นอย่างไร ขณะนี้ริมฝีปากของคุณเป็นอย่างไร ขณะที่น้ำตาไหลคุณรู้สึกเป็นอย่างไร เป็นต้น เป้าหมายของการใช้คำถามแบบนี้ก็คือ เพื่อให้ผู้รับการศึกษารับตัวอยู่กับการผูกติดอยู่กับอดีตอันขมขื่น หรือการวิตกกังวลต่ออนาคต ให้เข้ามาเริ่มรับรู้การรู้สึก และการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในสรีระและพฤติกรรมของตนเอง รวมทั้งให้ริเริ่มสำรวจทำความเข้าใจกับความรู้สึก อารมณ์ ความคิดที่เกิดขึ้นในขณะนั้น ให้เริ่มรับรู้ว่ามีจิตและกายเป็นสิ่งที่อยู่ด้วยกัน ให้รู้จักใช้วิธีการตอบคำถาม “อะไร” และ “อย่างไร” ให้สามารถสังเกตได้อย่างเป็นรูปธรรม การกระตุ้นให้ตระหนักรู้บ่อย ๆ ผู้รับการศึกษาก็จะมีความชำนาญในการสังเกตการเปลี่ยนแปลงตนเองทั้งภายในและภายนอก นำไปสู่การเข้าใจและหาวิธีในการควบคุมตัวเอง จัดระบบชีวิตของตนเองให้สมดุลและมีความรับผิดชอบในที่สุด

สิ่งที่ควรสังเกตในกรณีนี้คือ ผู้ให้การศึกษาจะไม่ใช้คำถาม “ทำไม” กับผู้รับการศึกษา เพราะการใช้คำถามเช่นนี้จะทำให้ผู้รับการศึกษาย้อนกลับไปสู่ออดีตหรือเข้าสู่อนาคตซึ่งตรงข้ามกับภาวะ “ที่นี้ และ ขณะนี้” และการให้ตอบคำถาม “ทำไม” จะเป็นการไปสู่การกล่าวตำหนิโทษ หรือเป็นการเบี่ยงเบนประเด็นไปสู่การไม่มีความรับผิดชอบ

2. การเปลี่ยนบทสนทนา (Games of dialogues) ในกิจกรรมนี้ ผู้ให้คำปรึกษาขอร้องหรือออกคำสั่งให้ผู้รับการศึกษาร่วมบทสนทนาระหว่างเหตุการณ์ที่ขัดแย้งกัน 2 เหตุการณ์ เช่น นักศึกษาที่มีปัญหาในการเขียนรายงานจะต้องสร้างบทสนทนาแลกเปลี่ยนกัน บทสนทนาหนึ่งเป็นตัวของตัวเอง อีกบทสนทนาหนึ่งเป็นคำพูดของรายงานที่นักศึกษาจะต้องทำ ผู้รับการปรึกษา

จะต้องแสดงบทบาททั้ง 2 บทบาทสลับกันไปมาระหว่างตัวเองกับรายงานที่ต้องทำในระหว่าง การสนทนาสลับนี้ ผู้ให้การปรึกษาจะต้องสังเกตภาษาพูด ท่าทางการแสดงความคิด ความรู้สึก และ อารมณ์ของผู้รับการปรึกษาอย่างละเอียด และคอยแนะนำให้ผู้รับการปรึกษารับรู้ถึงการตระหนักรู้ ในปัจจุบันของพฤติกรรมนั้น ๆ กระตุ้นให้ผู้รับการปรึกษาถ่ายทอดความรู้สึกที่แท้จริงที่ตนต้องการ ในขณะนั้น โดยพยายามโยงให้เข้ากับการเคลื่อนไหวของอวัยวะ เช่น มือ เท้า นิ้ว ไบหน้ ทำทาง การให้ตระหนักรู้จากบทสนทนาที่สลับกันก็จะทำให้ผู้รับการปรึกษาเกิดความกระจำถึงความรู้สึก ที่แท้จริงของตน ความวิตกกังวลหรือความขัดแย้งต่าง ๆ ภายในจิตก็จะค่อย ๆ จางหายไป จนถึงจุด ที่สามารถตัดสินใจเลือกแนวทางที่ตนต้องการอย่างแท้จริงได้ โดยไม่มีความรู้สึกว่ามีคนอื่นคอย บังการอยู่เบื้องหลัง

3. การแสดงบทบาทการกล่าวโทษหรือตำหนิผู้อื่น (Playing the projection) เมื่อไรก็ตาม ที่ผู้รับการปรึกษาไม่ได้ตระหนักรู้ว่าเขากำลังระบุเหตุกล่าวตำหนิโทษคนอื่นหรือเหตุการณ์ เพื่อปิด ความรับผิดชอบและไม่ยอมรับความจริง ผู้ให้การปรึกษาสั่งให้ผู้รับการปรึกษาแสดงบทบาท การกล่าวตำหนิโทษออกมาจริง ๆ แสดงออกถึงความรู้สึกและเจตคติลึก ๆ ที่เขากำลังตำหนิโทษ เช่น เมื่อผู้รับการปรึกษากล่าวหาว่าคนอื่นอวดดี หรือเย่อหยิ่ง ก็ให้เขาแสดงบทบาท กิริยาอาการ ที่แสดงถึงการอวดดี เย่อหยิ่งเหล่านั้นให้มากที่สุดแม้ที่จะเป็นไปได้ เป้าหมายสำคัญของการทดลอง เล่นด้วยตัวเองเช่นนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้บุคคลได้ตระหนักรู้ด้วยตนเองว่า เขามีความรู้สึกอะไร อยู่ในขณะนั้น จะช่วยให้เขารับผิดชอบต่อสิ่งที่เขารู้สึกและพยายามปรับปรุงแก้ไขความรู้สึกที่มีอยู่ ในตัวเองให้เป็นไปในทางสร้างสรรค์และรับผิดชอบ ต่อไปจะไม่ครุ่นคิดหาความแวงหรือคอย จ้องจับผิดที่จะกล่าวตำหนิโทษอีกต่อไป

4. ให้แสดงบทกลับกัน (Reversal technique) ในวิธีนี้ผู้รับการปรึกษาต้องแสดงพฤติกรรม ที่ตรงกันข้ามกับพฤติกรรมที่เป็นปกติวิสัยของตน เช่น คนที่พูดเสียงดังก็ให้พูดเสียงกระซิบ พูดเสียงเบา คนที่ชอบพูดคำหยาบก็ให้พูดคำสุภาพ คนที่หน้าบึ้งตึงก็ให้ยิ้มแย้ม ฝึกให้หัวเราะ ฝึก ให้เดินช้าหรือเร็ว ฝึกให้นั่งนิ่ง ๆ แล้วสำรวจสภาพแวดล้อมรอบตัว หากพบว่าเขากำลังตีโพยตีพาย หรือทำเสียงอะอะโวยวาย สั่งให้ค่อย ๆ ยิ้มหลังจากร้องไห้แล้ว

ผู้รับการปรึกษาบางคนมีปัญหาสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนร่วมงาน เช่น ไม่พูดด้วย ไม่อยาก ทำงานด้วย ในกรณีนี้ผู้ให้การปรึกษาใช้กิจกรรมนี้เพื่อให้สวมบทบาทของการรับผิดชอบต่อตนเอง โดยจะต้องรับผิดชอบต่อความคิด ความรู้สึก อารมณ์ เจตคติและการกระทำ วัตถุประสงค์ของ วิธีนี้คือการชี้แนะให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักรู้ในความรับผิดชอบต่อตนเอง หลีกเลี้ยงที่จะปกปิด ตนเองและการกล่าวโทษผู้อื่น ให้ตระหนักรู้ในภาวะปัจจุบันคือ ที่นี้และขณะนี้จุดสุดท้าย คือ การเป็นผู้มีวุฒิภาวะและตระหนักในคุณค่าของตนเอง

5. ให้แสดงบทบาทว่าตนเองต้องเป็นผู้รับผิดชอบแต่ผู้เดียว (Assuming responsibility) “เข้ารับผิดชอบแต่ผู้เดียว” เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษากำหนดให้ผู้รับการปรึกษาแสดงบทบาทว่าตนเองต้องเป็นผู้รับผิดชอบ ผู้ให้การปรึกษา ออกคำสั่งให้ผู้รับการปรึกษาเติมเต็มประโยคให้เกิดความสมบูรณ์ เช่น พูดว่า “.....และผม/ ดิฉัน/ หนู /ต้องเป็นผู้รับผิดชอบในเรื่องนี้” ทุก ๆ ข้อความที่เขาพูดออกมา โดยเฉพาะข้อความที่มีนัยสำคัญแสดงถึงความเป็นปัญหาที่จะต้องได้รับการแก้ไข วัตถุประสงค์ของวิธีการนี้ก็เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้ตระหนักว่า “ตัวเขคนเดียว” เท่านั้นที่จะต้องรับผิดชอบต่อความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเอง รวมทั้งให้เกิดภาวะตระหนักรู้ใน “ที่นี่และขณะนี้” ด้วยในคราวเดียวกัน ดังนั้นผู้รับการปรึกษาจะพูดว่า

“.....ผม โกรธมากและผมรับผิดชอบต่อความ โกรธของผม”

“.....หนู กุ้มใจมากและหนูรับผิดชอบต่อการกุ้มใจของหนู”

“.....ผม ขี้เกียจทำการบ้านและผมรับผิดชอบต่อความ ขี้เกียจของผม”

การให้ย่ำในเรื่องความรับผิดชอบส่งเสริมให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจใน “อะไร” และ “อย่างไร”

6. การอยู่กับความรู้สึก (Stay with a feeling) ผู้รับคำปรึกษามักจะแสดงออก โดยการหลีกเลี่ยงที่จะไม่ระบุความรู้สึกที่แท้จริงของตนออกมา เป็นภาวะของการเก็บกดความรู้สึก อันเกิดจากการทำงานของภาพลักษณ์แห่งตน ในภาวะเช่นนี้บุคคลตกอยู่ในภาวะอารมณ์เศร้า เก็บกด ถูกกดคั้น สับสน คลั่ง อาละวาด หวาดระแวง วิธีการนี้จึงเป็นการบังคับให้ผู้รับการปรึกษาแสดงความรู้สึกนั้นออกมา เพื่อให้เกิดภาวะความสมบูรณ์ (Closure) ในอารมณ์นั้น สามารถรับรู้ภาวะความสมบูรณ์ของอารมณ์นั้น ได้อย่างแท้จริง ผู้ให้การปรึกษาอาจจำเป็นต้องทำให้ถึงขั้นที่ผู้รับการปรึกษาแสดงบทบาทที่เกินเลยความเป็นจริงก็ได้เพื่อให้เกิดภาวะอึดตัวในสถานการณ์ที่เขาอยากหลีกเลี่ยง ในขณะที่ให้ผู้รับการปรึกษาแสดงความรู้สึกออกมานั้น จะสังเกตได้ว่าเขาแสดงกิริยาท่าทางที่เป็นภาษากายตามธรรมชาติออกมาด้วย เช่น การแสดงออกทางใบหน้า มือ ท่าทาง เสียง เช่น ในกรณีที่เขาเล่าถึงเหตุการณ์ความขัดแย้งที่ต้องทะเลาะกัน ถ้าเขาร้องไห้ก็ต้องบอกให้เขาร้องเสียงดัง ๆ จะไม่มีการปลอบให้หยุดร้องให้ การให้อยู่กับความรู้สึกนี้ทำให้ผู้รับการปรึกษาได้คิดด้วยตัวเองถึงการกระทำ ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของตนในขณะนั้น ผู้ให้การปรึกษาแนะนำให้เขาตระหนักรู้และหากลยุทธ์ในการเปลี่ยนแปลงทางสร้างสรรค์ด้วยตนเอง

7. “ขอบอกอะไรคุณสักอย่างได้ไหม” (May I feed you a sentence ?) วิธีนี้ผู้ให้การปรึกษาทำให้ผู้รับการปรึกษาได้ตระหนักรู้ในอารมณ์ ความรู้สึก เจตคติ หรือการกระทำที่เขาพยายามหลีกเลี่ยงหรือปฏิเสธ โดยการพูดเตือนใจ เตือนสติ กระตุ้นให้รู้จักคิด ไตร่ตรองให้รอบคอบ อะไรควรทำอะไรไม่ควรทำ คำพูดลักษณะนี้พูดออกมาตรง ๆ โดยเฉพาะคำพูดที่ผู้รับการปรึกษาคิดไม่ถึง



วิธีนี้เน้นบทบาทของผู้ให้การปรึกษาที่จะต้องเป็นผู้นำ ชี้นำ แก่ผู้รับการปรึกษาโดยการออกคำสั่งเตือนสติ เพื่อดึงสติให้ผู้รับการปรึกษาใส่ใจในภาวะปัจจุบันของตัวเอง

8. การใช้สรรพนามที่ระบุตัวบุคคล (Personalizing pronouns) การใช้คำสรรพนามที่ระบุอย่างชัดเจน เช่น “เขา.....พูด” หรือ “คุณ.....พูด” เป็นวิธีการหนึ่งที่ทำให้บุคคลที่อยู่ห่างไกลจากประสบการณ์ที่นี้และขณะนี้ของตนได้มีโอกาสเข้ามาใกล้ชิดตนเอง ดังนั้นจึงต้องให้เขาพูดใหม่ เช่น เมื่อเขาพูดว่า “ที่นี้อากาศร้อนมาก” ให้พูดเป็น “ฉันร้อนมาก” โดยวิธีนี้ผู้รับการปรึกษาจะเริ่มตระหนักในประสบการณ์ของตนและสามารถที่จะบูรณาการภาวะการตระหนักนั้น ๆ ให้เข้ากับประสบการณ์ทั้งหมดของตนเองได้

9. ไม่มีคำถาม (No question) เป็นบทบาทของผู้ให้การปรึกษาที่จะต้องฟังอย่างละเอียดถี่ถ้วนและติดตามเรื่องที่เขาเล่าอย่างต่อเนื่อง การทำเช่นนี้ก็จะทำให้รู้ได้ว่า เขาต้องการถามอะไร การฟังมิใช่เพื่อต้องการหาข้อมูลว่าอะไรเป็นอะไร แต่เป็นการหลีกเลี่ยงการสร้างข้อคำถาม ผู้ให้การปรึกษาอาจต้องเสนอแนะผู้รับการปรึกษาว่า “พูดให้ตรงประเด็นว่า สิ่งที่คุณต้องการบอกคืออะไร” โดยวิธีนี้จะทำให้ผู้รับการปรึกษาได้มีโอกาสเผชิญหน้ากับส่วนของอัตตาที่เขาต้องการปฏิเสธ

10. การทำงานของความฝัน (Dream work) ตรงกันข้ามกับแนวคิดจิตวิเคราะห์ ผู้ให้การปรึกษาตามแนวเกสตัลท์จะไม่ทำนายฝัน แต่กลับส่งเสริมให้ผู้รับการปรึกษานำเอาความฝันย้อนกลับไปสู่ชีวิตปกติและเข้าไปมีส่วนร่วมในฝันนั้น ประหนึ่งว่าความฝันนั้นกำลังเกิดขึ้นในขณะนี้ ผู้ที่ฝันจะกลายเป็นผู้มีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในความฝัน การทำแบบนี้จะทำให้ผู้ฝันกลายมาเป็นส่วนหนึ่งของความฝันในแต่ละบุคคล อารมณ์ วัตถุ และองค์ประกอบทั้งหลายสาระของการสนทนาในความฝันก็จะเป็บทบาทส่วนตัวของผู้รับการปรึกษาที่ต้องการฉายภาพที่สะท้อนออกไป (Patterson, 1986)

11. การใช้จินตนาการ (Imagination) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับการปรึกษาย้อนรำลึกถึงภาพ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ตามที่ผู้ให้การปรึกษาบอก เพื่อให้เกิดการรับรู้และทบทวนเรื่องราวที่ผ่านมาเกิดขึ้นกับตนเอง การใช้เทคนิคนี้จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจเหตุการณ์ และสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นมาในชีวิตได้ดียิ่งขึ้น และง่ายต่อการที่จะบำบัดรักษา เพื่อให้พัฒนาต่อไปในทางที่ดีขึ้น

12. เก้าอี้ว่างเปล่า (Empty chair) เป็นเทคนิคที่ให้ผู้รับการปรึกษาแสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับผู้รับคำปรึกษากับเก้าอี้ที่ว่างเปล่าที่อยู่ตรงหน้า โดยให้ผู้รับการปรึกษาจินตนาการว่ามีบุคคลนั่งอยู่บนเก้าอี้ บุคคลที่จินตนาการ ใวนั้นจะเป็นบุคคลที่ผู้รับการปรึกษามีความขัดแย้งอยู่ หรือมีสัมพันธภาพที่ไม่ดีด้วย และให้ผู้รับการปรึกษาพูดกับเก้าอี้ที่ว่างเปล่า เพื่อที่จะดูอารมณ์

ความรู้สึก และเจตคติของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้เกิดความเข้าใจตนเองและตัดสินใจด้วยตนเองอย่างเหมาะสม

13. การใช้กระจกสะท้อน (Mirroring) เป็นเทคนิคที่ให้ผู้รับการปรึกษาแสดงบทบาทกับสมาชิกในกลุ่ม โดยคนหนึ่งจะเป็นเสมือนกระจกที่จะเลียนแบบ หรือแสดงพฤติกรรมของเพื่อนสมาชิกที่มีปัญหา เพื่อให้สมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่มได้เห็น จากนั้นก็จะให้สมาชิกคนอื่น ๆ แสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่เห็น และให้สมาชิกที่มีปัญหาได้ยอมรับในความคิดเห็นเหล่านั้น

14. การซักซ้อมบทบาท (Rehearsal) เป็นเทคนิคที่ให้ผู้รับการปรึกษาได้แสดงบทบาทสมมติ หรือซักซ้อมบทบาทในสิ่งตนเองไม่กล้าทำหรือไม่กล้าพูด เพื่อลดความวิตกกังวลและความไม่แน่ใจ เพื่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่ที่สามารถกระทำได้และนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

15. การพูดรอบวง (Making the round) เทคนิคนี้เป็นเทคนิคที่ฝึกให้ผู้รับการปรึกษาดำเนินไปรอบ ๆ วงท่ามกลางสมาชิกกลุ่ม แล้วพูดประโยคที่ตนเองไม่กล้าพูด เพราะบางทีสมาชิกอาจไม่ไว้วางใจสมาชิกกลุ่มด้วยกันก็จะเป็นการเปิดเผยตนเองมากขึ้นและรู้สึกปลอดภัยมากขึ้นเมื่ออยู่ในกลุ่ม

โดยสรุป จุดเด่นของการให้การปรึกษาตามแนวเกสตัลท์ คือ การใช้วิธีการที่จะนำไปให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการรับรู้ตนเองและสภาพแวดล้อม ตามสภาพที่เป็นจริง ให้ตนเองเป็นที่พึ่งของตน โดยแสดงออกทางด้านความคิด อารมณ์ เจตคติและพฤติกรรม ให้สามารถควบคุมตนเองและสามารถจัดระบบชีวิตของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยกิจกรรมการให้การปรึกษาจะเน้นที่การทำให้เกิดการตระหนักรู้ในภาวะที่นี้และขณะนี้ การแสดงบทบาทในฐานะต่าง ๆ ทั้งที่เป็นผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ ให้สามารถใช้พลังงานภายในของตนออกมาอย่างรับผิดชอบและสร้างสรรค์

**เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory)**

### 1. ประวัติความเป็นมาของทฤษฎี

สาระสำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

สาระสำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมจะเสนอสาระสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ ธรรมชาติของมนุษย์ตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมนิยม หลักการของทฤษฎีการปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม เป้าหมายของการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม และบทบาทของผู้ให้การปรึกษาตามแนวพฤติกรรมนิยม

#### 1. ธรรมชาติของมนุษย์ตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมนิยม

ธรรมชาติของมนุษย์ตามแนวคิดของทฤษฎีพฤติกรรมนิยมมี 4 ประการ (Skinner, 1971, Bandura, 1986, Kazdin, 1994 cited in Corey, 2004, pp. 285-286) ดังนี้

1.1 มนุษย์เกิดมา ไม่ได้หรือไม่ว่าว แต่จะเริ่มต้นชีวิตในลักษณะว่างเปล่า

1.2 มนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตที่สามารถตอบสนองสิ่งเร้าต่าง ๆ สิ่งแวดล้อมแบบแผน พฤติกรรมมนุษย์จะเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม หรือจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง พันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม

1.3 พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ และจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ทำให้เกิดขึ้นได้ โดยการจัดสิ่งแวดล้อมภายใต้เงื่อนไขต่าง ๆ ส่วนการเรียนรู้เดิมสามารถ ทำให้หมดไปได้และทำนองเดียวกันสามารถทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ได้

1.4 มนุษย์สามารถควบคุมและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้ แม้ว่าจะตกอยู่ ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมก็ตาม

## 2. หลักการของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม มีหลักการสำคัญ 3 ประการในการให้การปรึกษา ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษาอยู่ที่พฤติกรรมที่สังเกตได้ 2) วิธีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทำได้ด้วยการให้ผู้รับปรึกษาเกิดการเรียนรู้และ 3) วิธีการประเมินผลการปรึกษาประเมินจากพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป

## 3. เป้าหมายของการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

เป้าหมายของการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม มีดังนี้

- เพื่อช่วยให้ผู้รับปรึกษาได้เรียนรู้พฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ โดยปรับเปลี่ยนแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหาให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์
- เพื่อสร้างสภาพการณ์เรียนรู้ใหม่ที่จะเปลี่ยนแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้รับปรึกษาให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยมีการตกลงร่วมกันระหว่างผู้รับปรึกษากับผู้ให้การปรึกษาต้องการจะปรับหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอะไร จะกำหนดเป้าหมายพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างไร และจะดำเนินการอย่างไรจึงจะบรรลุเป้าหมายนั้น ๆ โดยผู้รับปรึกษาต้องรับผิดชอบที่จะปฏิบัติตามข้อตกลงหรือเงื่อนไขที่กำหนดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมนั้น
- เพื่อช่วยให้ผู้รับปรึกษาได้เรียนรู้วิธีการใหม่ ๆ ที่เหมาะสมยิ่งขึ้น ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองในการดำรงชีวิต และสามารถนำวิธีการเหล่านั้นไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ และมีคุณค่าต่อตนเองในอนาคต

## 4. บทบาทของผู้ให้การปรึกษาตามแนวพฤติกรรมนิยม

บทบาทของผู้ให้การปรึกษาตามแนวพฤติกรรมนิยม จำแนกเป็นบทบาททั่วไป และ บทบาทเฉพาะของเทคนิคการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

- บทบาททั่วไป บทบาทที่สำคัญของผู้ให้การศึกษามีดังนี้ ผู้ให้การศึกษามีลักษณะอบอุ่น มีความเห็นอกเห็นใจ ให้การยอมรับ ไม่ตัดสินใจพฤติกรรมของผู้บริการ จะต้องช่วยให้ผู้รับบริการสามารถแก้ปัญหาอย่างจริงจัง มีความสามารถในการวางแผน ให้กำลังใจ ผู้รับบริการในการปฏิบัติตามแผนติดตามผลและประเมินผลการให้การปรึกษา

- บทบาทเฉพาะของแต่ละเทคนิคในการให้การปรึกษา บทบาทของผู้ให้การปรึกษาจะเปลี่ยนไปตามเทคนิคที่นำมาใช้ บางเทคนิคจะทำหน้าที่ให้ผู้รับการปรึกษากำหนดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยตนเองและให้ผู้รับการปรึกษำบันทึก

พฤติกรรมตนเอง ให้การเสริมแรง ให้ตัวแบบ ให้ข้อมูลย้อน ฝึกการกล้าแสดงออก หรือ ฝึกการลดความรู้สึกร้อยอย่างเป็นระบบ

#### 5. เทคนิคการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรม

เทคนิคการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม ประกอบด้วย 1) เทคนิคที่ใช้ทั่วไป และ 2) เทคนิคเฉพาะของการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

- เทคนิคทั่วไป เป็นเทคนิคที่ใช้ร่วมกันในทุกขั้นตอนของการให้ปรึกษา เช่น เทคนิคการใส่ใจ การฟัง การเจียบ การสะท้อน การทวนซ้ำ การสนับสนุน การใช้คำถาม การทำให้กระจ่าง ๆ ซึ่งเป็นเทคนิคที่ใช้กับการให้การปรึกษาแบบต่าง ๆ

- เทคนิคเฉพาะการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม เทคนิคการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมหรือที่เรียกว่าพฤติกรรมบำบัดนั้น ได้กล่าวถึงเทคนิควิธีที่ใช้มีแนวปฏิบัติมาจากทฤษฎีกลุ่มพฤติกรรมนิยม 3 ทฤษฎีได้แก่ 1) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขคลาสสิก (Classical conditioning) 2) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำ (Operant conditioning) 3) ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social cognitive theory)

6. การประยุกต์ใช้: วิธีการรักษาและการดำเนินการ (Application: Techniques and procedures)

จากทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม นำมาเป็นแนวปฏิบัติหรือเทคนิคในการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมดังกล่าวแล้ว ต่อไปนี้ จะยกตัวอย่างการให้เทคนิคที่นำมาใช้ในการวิจัยบางเทคนิค

#### เทคนิคการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

##### 1. การผ่อนคลาย

- วัตถุประสงค์ของการฝึกการผ่อนคลาย การผ่อนคลาย (Muscle relaxation) เป็นวิธีการช่วยให้ผู้รับการปรึกษา ลดความเครียด ความวิตกกังวล คับข้องใจ ที่ปรากฏผลออกมาทางกาย เช่น มีอาการมินหรือวิงเวียนศีรษะ ปวดเมื่อยต้นคอ จุกแน่นหน้าอก อ่อนเปลี้ยเพลียแรง ประหม่า

นอนไม่หลับ หรือกลัวโดยไม่มีสาเหตุ

- วิธีการฝึกการผ่อนคลาย การฝึกผ่อนคลาย เป็นการฝึกผ่อนคลายกล้ามเนื้อ ด้วยการผ่อนคลายกล้ามเนื้อตามส่วนต่าง ๆ ของร่างกายทีละส่วน เช่น ที่หน้าผาก คอ มือ แขน ขา เป็นต้น การฝึกการผ่อนคลาย เป็นวิธีทำให้กล้ามเนื้อหย่อนหรือคลายความตึง การผ่อนคลายเช่นนี้ จะทำให้เกิดความสงบไม่เกิดอารมณ์เครียด

- ผลของการฝึกการผ่อนคลาย จากอบสัน (Jacobson, 1962, p. 94 cited in Corey, 2004) กล่าวว่า หากฝึกอย่างต่อเนื่องจะพัฒนาให้เป็นคนอยู่ในความสงบในสภาวะที่ไม่สบายใจได้ อย่างอัตโนมัติ นอกจากนี้ยังเป็นการช่วยลดความแปรปรวนของร่างกายและจิตใจได้ เช่น ลดอารมณ์ฉุนเฉียว เบื่อหน่าย ภาวะวุ่นวายใจ อาการทางสรีระ เช่น ปากคอแห้ง หายใจถี่ วิงเวียน สรีระ อาการที่เกิดกับกล้ามเนื้อ เช่น ลดอาการมือสั่น ปวดหลัง ตาพร่า และพฤติกรรมนอนไม่หลับ ลุกลุกนอน เดินตัวเกร็ง เป็นต้น

## 2. การลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ

- วัตถุประสงค์ของการลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ การลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ (Systematic desensitization) บางครั้งเรียกว่า การลดความหวาดวิตกอย่างเป็นระบบ เทคนิคนี้ช่วยให้ผู้รับการปรึกษา ลดความวิตกกังวล ได้แก่ ความวุ่นวาย หวาดหวั่นง่าย หงุดหงิดง่าย ขาดสมาธิ กังวล ฉุนเฉียว ไม่กล้าเผชิญความจริง

- วิธีการฝึกการลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ การลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ จะเริ่มจากการผ่อนคลาย หรือให้นั่งสบาย ๆ ผ่อนคลายกล้ามเนื้อ จนรู้สึกสบาย ต่อจากนั้นจึงให้นึกถึงสิ่งที่ทำให้เกิดความกลัวหรือความวิตกกังวลอ่อน ๆ ก่อน แล้วจึงค่อย ๆ ขยับไปสู่สิ่งที่กลัวหรือวิตกกังวลมากขึ้น หากนึกแล้วทำให้เกิดความกลัวหรือวิตกกังวล ก็ให้หยุดนึก จากนั้นค่อยฝึกการผ่อนคลาย ต่อ เมื่อผ่อนคลายแล้วจึงค่อยนึกใหม่ ทำแบบนี้ไปเรื่อย ๆ จนให้ที่สุดจะหายจากความวิตกกังวลได้ (Wolpe, 1969 cited in Corey, 2004)

- ผลของการฝึกการลดความรู้สึกลอยอย่างเป็นระบบ จะช่วยลดความวิตกในแต่ละขั้นได้ โดยสามารถจัดการความวิตกที่มีความรุนแรงน้อย ไปจนกระทั่งความวิตกที่มีความรุนแรงมาก ทั้งผลฝึกยังมีผลต่อเนื่องจะทำให้ลดความวิตกได้หมดไป

3. การฝึกพฤติกรรมกล้าแสดงออกที่เหมาะสม (Assertive training) เป็นเทคนิค ที่ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับการปรึกษาทำในสิ่งที่ตนเองไม่สามารถจะกระทำได้ในสถานการณ์หนึ่ง ๆ โดยผู้ให้การปรึกษาจะจำลองเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่ ผู้รับการปรึกษากลัวหรือไม่กล้ากระทำขึ้นมา จากนั้นก็จะฝึกให้ผู้รับการปรึกษาทดลองทำ จนกระทั่งสามารถทำได้ในที่สุด

วัตถุประสงค์ของการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสม การฝึกพฤติกรรม  
การแสดงออกที่เหมาะสม (Assertive training) มีวัตถุประสงค์เพื่อ ฝึกให้ผู้รับการปรึกษากล้า  
แสดงออกทั้งทางอารมณ์และความรู้สึกต่าง ๆ ต่อผู้อื่นอย่างเหมาะสม โดยไม่เกิดความวิตกกังวล  
โดยให้ความสำคัญกับความวิตกกังวลที่ได้แสดงออกหรือ ไม่ได้แสดงออก เป็นสำคัญ

วิธีการฝึกพฤติกรรมแสดงออกที่เหมาะสม เริ่มจากให้ตัวแบบ แสดงบทบาทสมมติ  
การเสริมแรง มีขั้นตอนการฝึกดังนี้

1) การใช้ตัวแบบ (Model) ด้วยการให้ผู้รับการปรึกษาสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ  
เกี่ยวกับการเผชิญความโกรธ เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเห็นตัวอย่าง แล้วให้ผู้รับการปรึกษาแสดง  
ความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับตัวแบบและฝึกปฏิบัติตาม

2) การซักซ้อมบทบาทสมมติ (Behavior rehearsal) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การศึกษา ต้องการ  
ให้ผู้รับการปรึกษาเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ ด้วยการแสดงบทบาทสมมติตามสถานการณ์ต่าง ๆ  
ที่กำหนด โดยไม่มีการฝึกซ้อมมาก่อนโดยการทดลองสวมบทบาทในสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาทำไม่ได้  
หรือไม่กล้าทำ จากนั้นให้ลองพูดอาจมีการให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือบันทึกภาพหรือบันทึกเทป  
เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาดูอีกครั้ง เพื่อให้เกิดความมั่นใจในการกระทำครั้งต่อไป

3) การให้คำแนะนำ เป็นการอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ผู้รับการปรึกษากำลัง  
แสดงหรือให้ข้อเสนอแนะ หรือให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อบอกผลการแสดงของสมาชิกกลุ่มว่าสิ่งใด  
เหมาะสมสิ่งใดควรปรับแก้ไขต่อไป

#### 4. เทคนิค The A B C theory (A = Antecedent, B = Behavior, C = Consequence)

เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การศึกษาจะให้ผู้รับการปรึกษาพิจารณาสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิต มีผลกระทบ  
ต่อการแสดง ออกพฤติกรรมอย่างไร และจากการแสดงออกอย่างนั้นเกิดผลอะไรขึ้นบ้าง

1) การฝึกซ้อมพฤติกรรม ด้วยการให้ผู้รับการปรึกษาได้ฝึกซ้อมพฤติกรรมที่เหมาะสม  
ในการเผชิญความโกรธทั้งด้านภาษาถ้อยคำ และภาษาท่าทางก่อนที่ต้องไปเผชิญกับสถานการณ์  
ที่เป็นจริง

2) การเสริมแรงทางบวก ได้แก่ ให้คำชมเชยหรือให้กำลังใจเมื่อผู้รับการปรึกษาทำถูกต้อง  
เพื่อเป็นกำลังใจให้ผู้รับการปรึกษามีแรงจูงใจในการเปลี่ยนพฤติกรรมให้เหมาะสม

3) การให้การบ้าน ด้วยการให้ผู้รับการปรึกษาไปฝึกเพิ่มเติมด้วยตนเอง

5. การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อให้กำลังใจแก่ผู้รับการปรึกษา  
การเสริมแรงมีทั้งการใช้คำพูด และการใช้ท่าทาง เทคนิคนี้จะนำไปใช้ในการพัฒนา ทุกครั้ง  
ที่มีการเข้ากลุ่มในการให้การศึกษา เพื่อเป็นการให้กำลังใจกับผู้รับการปรึกษาที่จะได้พัฒนาตนเอง

วัตถุประสงค์ของการเสริมแรงทางสังคม การเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcement) ได้แก่ การแสดงออก 2 ลักษณะต่อไปนี้

- 1) การเสริมแรงที่แสดงออกด้วยคำพูด เช่น คำชม คำยกย่อง
- 2) การเสริมแรงด้วยท่าทาง เช่น การแตะตัว การกอดด้วยความชื่นชม การมองตาด้วยความชื่นชม พักหน้ายอมรับ เป็นต้น การเสริมแรงทางสังคม จะทำให้ผู้รับการปรึกษา สร้างเพิ่ม หรือคงพฤติกรรมที่พึงประสงค์

โดยทำให้การเสริมแรงทางสังคม (Social reinforcement) ในด้านของคำชมที่มีประสิทธิภาพ ควรทำดังต่อไปนี้ คือ ต้องชมต่อหน้า และต้องชมทันที โดยบอกพฤติกรรมที่ชมแล้วตามด้วยคำชม เช่น “เธอมาโรงเรียนทันเวลาเยี่ยมมาก” จากนั้นบอกผลของพฤติกรรมนั้น จะมีผลดีต่อผู้รับการปรึกษาอย่างไร เช่น “การมาโรงเรียนทันเวลา จะทำให้เธอเข้าเรียนทันเวลา และเรียนรู้เรื่อง” เมื่อชมแล้ว ให้หยุดชั่วขณะหนึ่ง แล้วแสดงสีหน้าแสดงความรู้สึกรู้สึกชื่นชมจริงด้วยสายตาและสีหน้า เพื่อเป็นการบอกให้ทำพฤติกรรมนั้น ๆ ต่อไป และทำเพิ่มมากขึ้น สุดท้ายหากแตะตัว จับมือ หรือสัมผัสเบา ๆ ให้เขามีความรู้สึกว่าเราให้ความสำคัญเขา

**เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality group counseling theory)**

### 1. ประวัติผู้ก่อตั้งและความเป็นมาของทฤษฎี

วิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasser) จิตแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ริเริ่มวิธีการให้บริการปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality approach to counseling) กลาสเซอร์เกิดเมื่อ ค.ศ. 1925 ในสหรัฐอเมริกา จบปริญญาตรีทางวิศวกรรมเคมี และได้รับปริญญาแพทยศาสตรบัณฑิต เขามีประสบการณ์ในการทำงานด้านจิตเวชที่โรงพยาบาลแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกา ซึ่งขณะนั้นนิยมใช้วิธีการทางจิตวิเคราะห์ในการบำบัดรักษาคนไข้ กลาสเซอร์พิจารณาว่า ประสิทธิภาพของวิธีการแบบดั้งเดิมที่นิยมใช้รักษาคอนไชน์กันอยู่นั้นยังไม่มีประสิทธิภาพพอ จึงเริ่มคิดหาทางพัฒนาวิธีการบำบัดรักษาแบบใหม่ขึ้น

ใน ค.ศ. 1960 กลาสเซอร์ได้พิมพ์ตำราเล่มแรกออกเผยแพร่ คือ ตำราเรื่อง “Mental health of mental illness” และใน ค.ศ. 1965 เขาได้พิมพ์ตำราอีกเล่ม คือ “Reality therapy: A new approach to psychiatry” และในปีเดียวกันนี้กลาสเซอร์ได้จัดตั้งสถาบันการบำบัดแบบเผชิญความจริง (Institute of reality therapy) ขึ้นเพื่อฝึกหัดการใช้วิธีที่เขาคิดค้นนี้

นอกจากนั้นเขาได้ก่อตั้ง “ศูนย์อบรมนักการศึกษา” ขึ้น เพื่อฝึกหัดครูในเรื่องการใช้วิธีเผชิญความจริงเพื่อช่วยเหลือเด็ก การให้บริการปรึกษาแบบนี้ไม่จำเป็นต้องดำเนินการในห้องแนะแนว ผู้ให้บริการปรึกษาอาจออกไปเล่นกับเด็ก หรือทำหน้าที่เป็นครูของเด็กซึ่งเท่ากับเป็น

ตัวแบบของการเป็นคนที่มีความรับผิดชอบให้เด็กเห็น วิธีการของกลาสเซอร์เป็นที่สนใจของนักการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา เนื่องจากเป็นวิธีการที่สามารถป้องกันปัญหาพฤติกรรมของเด็กได้เป็นอย่างดี และยังส่งเสริมให้เด็กมีความรับผิดชอบและฝึกทักษะในการคิดหาเหตุผล

การให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง เปรียบเหมือนเป็นก้าวใหม่ของการผสมผสานแนวคิดของเอลลิส (Ellis) ในเรื่องของการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม และแนวคิดของโรเจอร์ส (Rogers) ในเรื่องของการให้การปรึกษาเป็นศูนย์กลางได้เป็นอย่างดี น่าสนใจ และมีชีวิตชีวา นอกจากตำราดังกล่าวแล้ว กลาสเซอร์ยังได้แต่ตำราขึ้นอีกสองเล่ม คือ “The identity society” (ค.ศ. 1972) และ “Positive addition” (ค.ศ. 1976)

## 2. ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ (View of human nature)

2.1 พฤติกรรมของมนุษย์มีเป้าหมาย คือ การสนองความต้องการและการควบคุมวิถีชีวิตของตนความต้องการหลักของมนุษย์ คือ ความต้องการเป็นส่วนหนึ่ง (Belongingness) ความต้องการอำนาจ (Power) ความต้องการเป็นอิสระ (Freedom) ความต้องการความสนุกสนาน (Fun) และความต้องการอยู่รอด (Survival) สมอของมนุษย์ทำหน้าที่เป็นระบบควบคุม (Control system) เพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ เมื่อเราไม่ได้สิ่งที่ต้องการ เราจะรู้สึกเจ็บปวด เมื่อเราสนองความต้องการได้ เราจะเกิดความภาคภูมิใจตนเอง (Self esteem) และรู้สึกในทางที่ดีกับตนเอง

2.2 การควบคุมพฤติกรรมมนุษย์ มีพื้นฐานมาจากการที่มนุษย์เป็นผู้สร้างโลกส่วนตัว เราสามารถควบคุมชีวิตของตนเองได้ และเราสามารถป้องกันปัญหาของตนเองได้ ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงเน้นการกระทำในปัจจุบันและความคิดในปัจจุบันมากกว่าประสบการณ์ที่ผ่านไปแล้ว หรือการจูงใจโดยไม่รู้ตัว (Unconscious motive) มนุษย์เราสามารถปรับปรุงคุณภาพชีวิตของตนเองได้ด้วยการประเมินตนเองตามที่เป็นจริง อะไรที่ดีแล้วก็เก็บไว้เป็นความภูมิใจ อะไรที่ยังไม่ดีก็วางแผนเปลี่ยนแปลงและมุ่งมั่นในการเปลี่ยนแปลงนั้น

2.3 มนุษย์มีความสามารถในการตัดสินใจแก้ปัญหามาใช้วิจารณ์ญาณเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ มนุษย์แต่ละคนมีความสามารถที่จะตัดสินใจได้ด้วยตนเองมากกว่าขึ้นกับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ต่าง ๆ มนุษย์มีแรงจูงใจที่จะประสบความสำเร็จ มีความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเอง และมีสัมพันธภาพอันดีต่อผู้อื่น

2.4 มนุษย์รู้สึกว่าตนมีความสามารถที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ได้ หรือความรู้สึกว่าตนประสบความสำเร็จ จะสร้างกำลังใจให้บุคคลกล้าสู้ปัญหา การที่จะทำตนให้มีค่าขึ้นอยู่กับการกระทำของบุคคลนั้นเองว่าทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จมากน้อยเพียงใด



2.5 การได้รับความรักและมีโอกาสให้ความรักแก่ผู้อื่น เป็นความต้องการของมนุษย์ บุคคลที่รักผู้อื่นและได้รับความรักจากผู้อื่นจะรู้สึกว่ามีค่า กลาสเซอร์พิจารณาความรัก จากการกระทำของบุคคลมากกว่าความรู้สึกของบุคคล ความว่าเหว้เป็นผลมาจากการประสบความสำเร็จ ความล้มเหลวในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น การขจัดความว่าเหว้ทำให้โดยที่บุคคลนั้นมีทักษะ ในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นด้วยความจริงใจ ซึ่งจะก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และลดความคับข้องใจ

2.6 ปัญหาในการปรับตัวหลายประการเกิดจากการไร้ความสามารถในการสนองความต้องการ อาการของการปรับตัวไม่ได้จะหายไป เมื่อบุคคลสามารถสนองความต้องการของตนเองได้ บุคคลที่ไม่สามารถสนองความต้องการ มีแนวโน้มที่จะบิดเบือนสภาพความเป็นจริง เขาจะตำหนิผู้อื่น และลืมไปว่าเขามีความรับผิดชอบที่จะแก้ปัญหาโดยพิจารณาจากสภาพความเป็นจริง

2.7 แม้ว่าอารมณ์จะเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่พ้น แต่เหตุผลเป็นสิ่งสำคัญ ที่จะทำให้พฤติกรรมของบุคคลมีประสิทธิภาพ และทำให้บุคคลประสบความสำเร็จ การปล่อยให้อารมณ์มาครอบงำจะนำไปสู่ความล้มเหลว อารมณ์ส่งผลถึงพฤติกรรม ดังนั้น การจะปรับปรุงพฤติกรรมจึงจำเป็นต้องหลีกเลี่ยงอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม

2.8 คนที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (Success identity) คือ คนที่ได้รับการยอมรับ ทำให้เกิดความรู้สึกที่ดี มีความไว้วางใจ รู้สึกว่าตนมีความสำคัญต่อผู้อื่น ตนมีค่า ตนมีความเข้มแข็ง มีความคิดที่มีเหตุผล และแก้ปัญหาโดยใช้เหตุผล ทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อสุขภาพอันดี เช่น รับประทานอาหารและออกกำลังกายเพื่อสุขภาพที่ดี เป็นบุคคลที่รู้สึกเป็นอิสระ รู้สึกรักผู้อื่น และรู้สึกว่าผู้อื่นรักตน มีความรู้สึกว่ามีคุณค่า

2.9 คนที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว (Failure identity) คือ บุคคลที่ยอมแพ้ต่อความรับผิดชอบที่จะมีพฤติกรรมตามที่คาดหวัง เนื่องจากความล้มเหลวทั้งหลาย ทำให้เขาเกิดอารมณ์หงุดหงิด ความรู้สึกอ้างว้าง มีความรู้สึกตำหนิตนเอง ไม่มีเหตุผล ไม่มีความสุข ไม่มี ความรับผิดชอบ ไม่ยึดหยุ่น ปฏิเสธความเป็นจริง

### 3. หลักการของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง

การให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงไม่เน้นอดีตและความรู้สึกมากเกินไป ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาไม่ใช่ข้ออ้างว่าเหตุการณ์ในอดีตเป็นสาเหตุของปัญหา และช่วยให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดำเนินเร็วขึ้น นอกจากนี้ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงไม่เน้นว่าการเข้าใจสภาพการณ์ต่าง ๆ เพียงอย่างเดียวจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเปลี่ยนพฤติกรรมได้ แต่เน้นการวางโครงการและความมุ่งมั่นในการดำเนินโครงการเป็นปัจจัยสำคัญของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

การให้การปรึกษาจะเปิดโอกาสให้ผู้รับการปรึกษาได้ประเมินพฤติกรรมตนเองได้ ประเมินค่านิยมของตนเอง และนำเรื่องมาอภิปรายให้ผู้ให้การปรึกษา เป็นการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้ตระหนักถึงพฤติกรรมของตน และได้พิจารณาพฤติกรรมในขอบข่ายที่กว้างขวางขึ้น เน้นความรับผิดชอบในการวิธีสนองความต้องการของตน ควบคุมชีวิตของตนได้ โดยไม่กระทบกระเทือนสิทธิของบุคคลอื่น ช่วยให้บุคคลรับผิดชอบที่จะช่วยตนเองและเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมโดยไม่สร้างความเดือดร้อนให้แก่คนอื่น โดยการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง เป็นการช่วยให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองโดยไม่ใช้เฉพาะการวางแผนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเท่านั้น แต่เป็นการนำไปปฏิบัติจริงด้วย จึงเหมาะสมสำหรับการให้การปรึกษานักเรียนที่มีปัญหาในระดับจิตสำนึก เป็นการช่วยให้ผู้รับการปรึกษากลับเผชิญปัญหา กลับเผชิญความจริง ฝึกการคิดวิเคราะห์ปัญหา และการวางโครงการแก้ปัญหาของตน ตลอดจนฝึกความรับผิดชอบและฝึกการควบคุมตนเอง ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้พัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดความภาคภูมิใจ

นอกจากนี้การให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง สามารถนำไปใช้กับการให้การปรึกษาเป็นรายบุคคล การให้การปรึกษาเป็นกลุ่ม การให้การปรึกษารอบครัว การแก้ไขและฟื้นฟู การพัฒนาชุมชนและใช้ได้ดีในสถาบันการศึกษา และในสถาบันแก้ไขปัญหา ในโรงพยาบาล โรคจิตโรคประสาท ในบ้านกึ่งวิถี ในสถาบันบำบัดรักษาคนติดยาเสพติด ดิดสุรา และสามารถนำไปใช้ทั้งกับเด็ก วัยรุ่นและผู้ใหญ่ ปัญหาการหย่าร้างของพ่อแม่ ผู้รับการปรึกษาที่ซึมเศร้า ช่วยให้ผู้ติดสุราได้พบชีวิตใหม่ ช่วยให้วัยรุ่นที่คิดฆ่าตัวตายมีจุดมุ่งหมายในชีวิต ช่วยคนพิการ ให้เพิ่มความรับผิดชอบในการช่วยตนเอง

#### 4. เป้าหมายของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง มีเป้าหมายดังนี้คือ

1. ช่วยให้ผู้คลร์รับผิดชอบที่จะแก้ปัญหา และมีทักษะในการคิดแก้ปัญหาโดยพิจารณาความเป็นจริง
2. ป้องกันไม่ให้บุคคลปล่อยชีวิตให้ล่องลอย โดยสนับสนุนให้วางโครงการในอนาคต และมีความมุ่งมั่นที่จะดำเนินการไปตามโครงการที่วางไว้
3. ส่งเสริมให้ผู้คลร์มีวุฒิภาวะ คือ เป็นตัวของตัวเองและสามารถช่วยตัวเองได้
4. ช่วยให้ผู้คลร์รู้จักตนเองว่าเขาเป็นใคร เขาต้องการอะไรในชีวิต
5. ช่วยให้ผู้คลร์ค้นพบวิธีสนองความต้องการของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยไม่กระทบกระเทือนสิทธิของผู้อื่น
6. ให้บุคคลตระหนักในคุณค่าของตน โดยแนะแนวทางให้รู้จักวิธีสร้างสัมพันธภาพอันดีกับบุคคลอื่น ให้ได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับความผูกพันทางสังคม การให้และได้รับความรักจากผู้อื่น ซึ่งจะก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนมีค่า

7. ช่วยให้คุณคลั่งรักประเมินค่านิยม รู้จักพิจารณาว่าอะไรถูก อะไรผิด สิ่งใดควรกระทำ หรือพึงละเว้น

สรุปได้ว่าการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง มีเป้าหมายเพื่อช่วยให้ผู้รับบริการ ได้เผชิญสภาพความเป็นจริง สนับสนุนให้คุณได้รู้จักตนเอง (Identity) มีความรับผิดชอบ (Responsibility) พิจารณาส่งต่าง ๆ ตามสภาพความเป็นจริง (Reality) และรู้จักประเมินสิ่งถูกสิ่งผิด (Right and wrong) ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้จะนำไปสู่การมีความรู้สึกว่าตนมีคุณค่า (Self respect) นำไปสู่พฤติกรรมที่พึงปรารถนา

##### 5. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้รับการปรึกษา (Relationship between therapist and client)

ผู้ให้การปรึกษาสร้างสัมพันธภาพเพื่อสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น และยอมรับผู้รับการปรึกษา เป็นหลักการที่สำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง โดยการให้บริการปรึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเน้นการพูดคุยกันด้วยเหตุผลกับผู้รับการปรึกษา โดยผู้ให้การปรึกษา จะสนทนากับผู้รับการปรึกษาเกี่ยวกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้ผู้รับ การปรึกษาตระหนักในพฤติกรรมของตนเอง สามารถพิจารณาสิ่งถูกสิ่งผิด สิ่งที่ดีหรือพึง ละเว้น ตลอดจนสามารถวางโครงการเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถ เลือกพฤติกรรมที่เหมาะสม และต้องรับผิดชอบต่อการเลือกนั้น คนที่รับผิดชอบ คือ คนที่รู้ ว่าต้องการอะไรในชีวิต และจะวางแผนเพื่อให้ได้สิ่งนั้น

กลาสเซอร์ ให้คำจำกัดความว่า “ความรับผิดชอบ” (Responsibility) คือ การที่คุณสามารถตอบสนองความต้องการของตน ซึ่งการกระทำนั้นจะต้องไม่กระทบกระเทือนสิทธิของผู้อื่น บุคคลต้องมีความรับผิดชอบในการสนองความต้องการของตน โดยไม่มีข้อแก้ตัวถึงอุปสรรค ในอดีต ปัจจุบัน หรืออุปสรรคที่เกิดจากบุคคลอื่นเป็นผู้กระทำ กลาสเซอร์กล่าวว่าถ้าบุคคลไม่มี ความรับผิดชอบ ก็จะไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เราต้องสอนเด็กให้มีความรับผิดชอบ ที่จะช่วยตนเองเสียตั้งแต่เล็ก ๆ บุคคลยังมีความรับผิดชอบมากเพียงใดก็ยังมีสุขภาพจิตดีขึ้นเพียงนั้น

ผู้ให้การปรึกษาจำเป็นต้องให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจและตระหนักในการการเผชิญสภาพ ความเป็นจริง (Reality) คือ การที่คุณจะสามารถแก้ปัญหาของตนได้ถ้าเขาเผชิญสภาพความเป็นจริง พิจารณาส่งต่าง ๆ ตามที่เป็นจริง และตระหนักถึงความเป็นจริงว่าเขามีหน้าที่ต้องหาทางสนอง ความต้องการของเขาเอง โดยไม่กระทบกระเทือนสิทธิของผู้อื่น แม้ว่าหนทางที่จะสนอง ความต้องการนั้นจะมีอุปสรรคขวางอยู่ก็ตาม

นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาต้องมีการประเมินความถูกต้องความผิดของพฤติกรรม (Right and wrong) บุคคลจะต้องรู้จักพิจารณาสิ่งถูก สิ่งผิด การประเมินพฤติกรรมจะเป็นแรงกระตุ้นให้คุณ

เปลี่ยนพฤติกรรมไปสู่แนวทางที่ถูกต้อง แม้ว่ากลาสเซอร์จะไม่ได้ตั้งเกณฑ์ขึ้นมาว่าอะไรถูก อะไรผิด อะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำก็ตาม แต่เขาเชื่อว่าผู้ให้การรักษาแบบเผชิญความจริงควรสนับสนุนหลักการของศีลธรรมจรรยาธรรมที่ยอมรับกันทั่วไป และในเวลาเดียวกันผู้ให้การรักษา ก็ควรทำตัวเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้รับการปรึกษา เช่น สนใจห่วงใยทุกข์สุขของผู้อื่น ซื่อสัตย์ มีความมุ่งมั่นในการกระทำตามที่ได้วางโครงการไว้แล้ว ผู้ให้การรักษาอาจอภิปรายกับผู้รับการปรึกษาถึงการเลือกค่านิยม และชี้ให้ผู้รับการปรึกษาพิจารณาผลที่ตามมาจากการเลือกค่านิยม เหล่านั้น โดยผู้ให้การรักษาควรนำวิธีการของทฤษฎีนี้ไปปฏิบัติอย่างยืดหยุ่น โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับความต้องการ และสภาพของผู้รับการปรึกษาแต่ละราย

## 6. บทบาทหน้าที่ของผู้ให้การรักษา (Therapist's function and role)

ผู้ให้การรักษาแบบเผชิญความจริงจะต้องสร้างสัมพันธภาพอันใกล้ชิดกับผู้รับบริการ สนใจผู้รับการปรึกษา เป็นผู้มีความเชื่อว่าการช่วยให้บุคคลเผชิญความจริงเป็นวิธีการช่วยให้บุคคล เรียนรู้วิธีแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เต็มใจจะเปิดเผยและอภิปรายเรื่องต่าง ๆ กับผู้รับบริการ ตลอดจนให้ความอบอุ่น เป็นมิตร เปิดเผย มีความจริงใจ และมองโลกในแง่ดี นอกจากนี้ผู้ให้ การปรึกษาจะต้องเป็นตัวอย่างของคนที่มีความรับผิดชอบในการสนองความต้องการของตน โดยไม่ละเมิดสิทธิของบุคคลอื่น สอนวิธีที่ควรประพฤติปฏิบัติแก่ผู้รับการปรึกษา ด้วยการสอน โดยตรง ด้วยการเป็นตัวแบบให้ หรือโดยการสนทนากันในเรื่องจีปาะละ ตั้งแต่ข่าวสดประจำวัน ชีวิตแต่งงาน ศาสนา และประเด็นที่น่าสนใจต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยกันกับผู้รับการปรึกษาวางโครงการ เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และสนับสนุนให้ผู้รับบริการมีความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติตามโครงการที่วางไว้ โดยไม่มีข้อแก้ตัวใด ๆ ทั้งสิ้น นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษานับถือศักยภาพและความเข้มแข็งของผู้รับการปรึกษาในการนำไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ โดยผู้ให้การรักษา จะต้องเป็นตัวอย่างของการนับถือตนเองและการรักตนเอง

## 7. เทคนิคที่สำคัญ

7.1 เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพ (Building relationship technique) ในการพบปะกับ ผู้รับการปรึกษาเป็นครั้งแรก ผู้ให้การรักษาจะต้องสร้างสัมพันธภาพกับผู้รับการปรึกษา โดยสัมพันธภาพจะคงอยู่ตลอดไป ในการสร้างสัมพันธภาพผู้ให้การรักษาจะทักทาย แสดง ความเป็นมิตรต่อผู้รับการปรึกษา แสดงความจริงใจ มีเมตตา อยากจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาพ้นทุกข์ รักษาความลับ และยอมรับผู้ให้การรักษาอย่างไม่มีเงื่อนไข (Unconditioned positive regard) เสมือนผู้รับการปรึกษาเป็นลูกหลาน ไม่รังเกียจผู้รับการปรึกษาและสื่อความหมายกับผู้รับ การปรึกษาอย่างชัดเจน ตรงประเด็น สัมพันธภาพเช่นนี้จะทำให้ผู้รับการปรึกษาเต็มใจที่จะเปิดเผย เรื่องราวความรู้สึก พร้อมทั้งให้ความร่วมมือที่จะแก้ปัญหอย่างเต็มที่

7.2 เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning Technique) การตั้งคำถามนอกจากจุดประสงค์พื้นฐาน เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้รับการปรึกษาแล้วในทฤษฎีนี้ยังเน้นให้ผู้รับการปรึกษาสำรวจตนเองเกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกของตน กับทั้งได้ประเมินตนเองและวิธีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ตลอดจนแนวทางในการดำเนินชีวิต การใช้คำถามอย่างถูกต้องเหมาะสมจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษา สำรวจความคิดและความรู้สึกของตนเอง ได้ประเมินพฤติกรรมของตนเอง ดังเช่นคำถามต่อไปนี้ “คุณอยากเปลี่ยนแปลงชีวิตของคุณแน่หรือ” “ถ้าคุณอยากเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองลองนึกดูว่าคุณต้องการเปลี่ยนแปลงอะไร” “ลองคิดดูว่าอะไรที่คุณอยากขจัดออกไปจากชีวิตคุณ” “อะไร คือ สิ่งที่คุณทำแล้วรู้สึกว่าจะประสบความสำเร็จ” คำถามเหล่านี้จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษานั้นเกี่ยวกับสิ่งที่เขาคิดและรู้สึก ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้ระบุวิธีการที่เฉพาะเจาะจงในการเปลี่ยนเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ

ประเภทของคำถามมีการตั้งคำถามแบบให้ตอบแบบสั้น ๆ เฉพาะเจาะจง (Closed question) และคำถามแบบเปิด (Open question) เป็นการตั้งคำถามที่ให้ผู้รับการปรึกษาตอบโดยไม่จำกัดขอบเขต แต่มุ่งให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้รับการปรึกษาในประเด็นต่าง ๆ

7.3 เทคนิค The W D E P system เป็นเทคนิคที่จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษา สามารถบอกความต้องการของตนเอง (Want) และมีแนวทางที่จะไปสู่ความต้องการของตนเองได้อย่างไร (Direct and doing) จะมีการประเมินความต้องการของตนเองอย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนที่จะตอบสนองต่อความต้องการของตนเองต่อไปอย่างไร (Planning)

7.4 เทคนิคการเผชิญหน้า (Confrontation technique) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาใช้ในการเผชิญหน้ากับผู้รับการปรึกษา ต่อเมื่อผู้รับการปรึกษามีความขัดแย้งในการคิด หรือความรู้สึกของตนเอง โดยผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับการปรึกษาทบทวนประเด็นนั้นอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้เข้าใจในพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตนเอง ในการใช้เทคนิคนี้ผู้ให้การปรึกษาจะต้องมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้รับการปรึกษาเสียก่อนจึงจะสามารถใช้ได้

7.5 เทคนิคการตีความ (Interpretation technique) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาตีความพฤติกรรมของผู้รับคำปรึกษา หรือตีความ สีหน้า ท่าทาง คำพูดของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจและมองสิ่งต่าง ๆ กว้างขึ้น เข้าใจพฤติกรรมเพิ่มมากขึ้น การตีความจะทำให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจตนเองอย่างแจ่มชัด และเป็นแรงจูงใจให้ผู้รับการปรึกษาได้ตระหนักในตนเอง ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเกิดมุมมองใหม่เกี่ยวกับตนเอง

7.6 เทคนิคการใช้อารมณ์ขัน (Humor technique) ผู้ให้คำปรึกษาจะพูดเกี่ยวกับแง่มุมของชีวิตผู้รับบริการหรือสิ่งอื่น ๆ ในลักษณะของอารมณ์ขัน ซึ่งทำให้บรรยากาศคลายความตึงเครียดลงไป แต่ไม่ใช่ความก้าวร้าว ประชดประชันหรือไม่นับถือ

7.7 เทคนิคการชี้ประเด็น (Point out technique) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาชี้ประเด็นให้ผู้รับการปรึกษาได้เห็นความไม่รับผิดชอบของตน

7.8 เทคนิคการให้ข้อเสนอแนะ (Advice technique) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้รับการปรึกษาว่าจะสนองความต้องการของตนเองได้อย่างไร จะวางโครงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองอย่างเป็นระบบได้อย่างไร

7.9 เทคนิคการเปิดเผย (Self disclosure) เป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้เปิดเผยประสบการณ์ ความคิด ปัญหาหรืออุปสรรคของเขา

#### ข้อจำกัดของการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง

1. เนื่องจากวิธีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงใช้การสื่อความหมายด้วยภาษา และเหตุผลมาก ฉะนั้นจะใช้ไม่ค่อยได้ผลกับผู้ขาดทักษะทางภาษาและขาดทักษะในทางการใช้วิจารณญาณ

2. ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงมุ่งเฉพาะแรงจูงใจในระดับจิตสำนึก (Conscious motive) ไม่ได้กล่าวถึงแรงจูงใจในระดับจิตไร้สำนึก (Unconscious motive) ดังนั้นจึงไม่เหมาะกับผู้ที่ปัญหาในระดับจิตไร้สำนึก

3. ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงเป็นการแก้ปัญหาปัจจุบันทันด่วน เป็นการตอบคำถามว่าจะทำให้วิถีชีวิตเป็นอย่างไร อะไรที่เป็นไปได้ อะไรที่เป็นไปไม่ได้ อะไรคือพฤติกรรมที่ถูกต้อง อะไรคือสิ่งผิดไม่ควรทำ ไม่ได้สำรวจว่ามีอะไรในอดีตที่ยังค้างคาใจอยู่หรือไม่ แต่ถึงแม้วิธีการของกลาสเซอร์จะมีข้อจำกัดอยู่บ้าง วิธีการของเขามีข้อดีและให้ประโยชน์ได้มาก กลาสเซอร์ได้ทดลองใช้วิธีการของเขาที่อันธพาลหญิงวัยรุ่นใน ค.ศ. 1965 และพบว่าประสบความสำเร็จถึงร้อยละ 80

### งานวิจัยการพัฒนากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีการบำบัดความคิดพฤติกรรมต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

#### งานวิจัยในประเทศ

ธัญญาภรณ์ ธนพานิช (2545, หน้า 100-101) ศึกษาผลการให้คำปรึกษาทฤษฎีโปรแกรมภาษาสัมพัทธ์ต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน อายุ 16-18 ปี กลุ่มตัวอย่างได้จากการสุ่มอย่างง่ายจากผู้มีคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 16 คน แล้วสุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ทำการทดลอง 3 สัปดาห์ เก็บข้อมูล 3 ระยะ คือ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล วิเคราะห์ข้อมูลด้วย

การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ประเภทหนึ่งตัวแปรระหว่างกลุ่มและหนึ่งตัวแปรภายในกลุ่ม ผลการวิจัย พบว่า 1) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีทดลองกับระยะเวลาของการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) เยาวชนที่ได้รับการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีโปรแกรมภาษาประสาทสัมผัส โดยใช้เทคนิคการวางแผนมีลักษณะมุ่งอนาคต ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) เยาวชนที่ได้รับการให้คำปรึกษาทฤษฎีโปรแกรมภาษาประสาทสัมผัส โดยใช้เทคนิคการวางแผนมีลักษณะมุ่งอนาคต ระยะติดตามผลสูงกล่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปิยานุช เสือสีนวน (2545, หน้า 101-103) ได้ศึกษาผลการใช้เทคนิคแม่แบบ กับการให้การศึกษาในกลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนที่มาจากครอบครัวแตกแยก โรงเรียนเทคนิคพิเศษการ อ.สัดหีบ จ.ชลบุรี ที่คัดเลือกนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ที่มีคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ที่สมัครใจ และสุ่มทดลอง 2 กลุ่มทดลองที่ 1 ใช้เทคนิคแม่แบบ จำนวน 7 คน กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการศึกษาในรูปแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จำนวน 7 คน และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม จำนวน 7 คน ไม่ได้ใช้โปรแกรมใดพัฒนา การทดลองใช้โปรแกรมละ 10 ครั้ง เก็บข้อมูล 3 ระยะ คือ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางแบบวัดซ้ำ ผลการวิจัย พบว่า 1) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีทดลองกับระยะเวลาของการทดลอง 2) การใช้โปรแกรมเทคนิคแม่แบบ ให้ผลดีที่สุดในช่วงระยะเวลาด้าน (ระยะหลังการทดลอง) และ 3) การใช้โปรแกรมการให้การศึกษาในรูปแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม จะส่งผลดีตลอดไปในระยะยาว (ระยะติดตามผล)

เสาวภา บุรณเจริญกิจ (2546) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการพัฒนา ความเชื่อมั่นในตนเองและการให้การศึกษาในรูปแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวถนนวิทยา อำเภอพนัสนิคม จังหวัดชลบุรี ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 จำนวน 18 คน เพื่อเข้ารับการพัฒนากับโปรแกรม และการให้การศึกษาในกลุ่ม พบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปริศนา ชาญวิชัย (2546) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มและการให้การศึกษาในกลุ่มแบบเหตุผลที่มีต่อวิธีการเผชิญความ โกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ กรุงเทพฯ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2545 โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ กรุงเทพฯ จำนวน 16 คน แยกเป็นนักเรียนที่ใช้กิจกรรมกลุ่ม 8 คน และได้รับการให้การศึกษาในกลุ่มแบบเหตุผล 8 คน พบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีวิธีเผชิญกับความ โกรธที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทัศนีย์ ตระกูลสุขชัย (2547) ได้ศึกษาผลการให้การปรึกษากลุ่มแบบพิจารณา เหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2546 โรงเรียนปัญญพิทยาคาร อำเภอเมือง จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 12 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน โดยกลุ่ม ทดลองจะได้รับการให้การปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม พบว่า นักเรียนที่ได้รับการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มีคะแนนเฉลี่ย พฤติกรรมก้าวร้าวในระยะหลังทดลอง และระยะติดตามผลต่ำกว่าระยะก่อนการทดลอง

อรรณนันทน์ ทินกระโทก (2547) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงด้วยวิธี WDEP ต่อความรับผิดชอบด้านการศึกษาเล่าเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน พบว่า หลังสิ้นสุดการทดลอง 1 สัปดาห์ กลุ่มทดลองมีความรับผิดชอบด้านการศึกษาเล่าเรียนเพิ่มขึ้นก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กิริณา วชิโรภาสกรณ์ (2547 หน้า 73-74) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อเพิ่มแรงจูงใจภายใน ด้านการเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2547 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ของมหาวิทยาลัยเอเชียอาคเนย์ พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มีคะแนนเฉลี่ยจูงใจด้านการเรียนสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ธนิตา จุลวนิชย์พงษ์ (2547) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มโดยใช้ ทฤษฎีเกสตัลท์ ต่อคุณค่าแห่งตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2546 โรงเรียนทุ่งสุขลาพิทยาคม จังหวัดชลบุรี ที่มีคะแนนเฉลี่ยคุณค่าแห่งตนต่ำกว่าเปอร์เซนไทล์ที่ 25 จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คน พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับ โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มทฤษฎีเกสตัลท์ มีคะแนนเฉลี่ยคุณค่าแห่งตนในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง

วรรณวิมล ภูัญโณสุภสิทธิ์ (2547) ได้ศึกษาและพัฒนากาใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพฯ โดยให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมนิยม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมปีที่ 2 และ 3 โรงเรียนในโครงการขยายโอกาสของ กรุงเทพฯ ที่มีการใช้ชีวิตที่เหมาะสมน้อย จำนวน 12 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมนิยม มีการใช้ชีวิตที่เหมาะสมมากขึ้น โดยรวมและรายด้าน คือ ด้านการศึกษา ด้านสุขภาพ ด้านครอบครัว และด้านกิจกรรมยามว่าง แตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



มุกข์ดา ผดุงยาม (2547) ได้ศึกษาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น และการประยุกต์ เพื่อการพัฒนา นักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพฯ จำนวน 12 คน พบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มเชิงความคิดและพฤติกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียน มีความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนกระบวนการตัดสินใจในการเผชิญปัญหาทางการเรียนเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เพ็ญนภา กุลนภาดล (2547) ได้ศึกษาและพัฒนาการปฏิบัติหน้าที่ของ สมาชิกครอบครัว ในครอบครัวของผู้ป่วยโรคซึมเศร้า กลุ่มตัวอย่างเป็นสมาชิกของครอบครัวผู้ป่วยโรคซึมเศร้าที่เข้ารับการรักษาที่แผนกผู้ป่วยนอก กลุ่มงานจิตเวช โรงพยาบาลเมือง ฉะเชิงเทรา จำนวน 10 ครอบครัว เพื่อเข้ารับการพัฒนาการปฏิบัติของสมาชิกครอบครัว โดยใช้การให้การปรึกษารอบครัว ตามทฤษฎีโครงสร้างของครอบครัว พบว่า การปฏิบัติหน้าที่ของสมาชิกครอบครัวภายหลัง การได้รับการให้การปรึกษารอบครัวตามทฤษฎีโครงสร้าง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พิมพ์ฉวี จันทร์เพ็ญ (2548) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมต่อการปรับตัวของหญิงตั้งครรภ์วัยรุ่นครรภ์แรก กลุ่มตัวอย่างเป็นหญิงวัยรุ่นครรภ์แรกที่มีมารับบริการฝากครรภ์ ณ โรงพยาบาลชัยบาดาล จังหวัดลพบุรี ที่มีคะแนนการปรับตัวต่ำกว่าเปอร์เซนไทล์ที่ 50 จำนวน 6 คน พบว่า หญิงวัยรุ่นครรภ์แรกที่ได้รับการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมมีการปรับตัวในระยะหลังการทดลอง และการติดตามผลแตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศิริวัลย์ งามชมพู และกาญจนา ไชยพันธุ์ (2556, หน้า 113) ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีโรเจอร์ส เพื่อพัฒนาการควบคุมตนเองของวัยรุ่น ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 4 จังหวัดขอนแก่น กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กวัยรุ่น ที่มีคะแนนควบคุมตนเองในระดับต่ำ และสมัครใจเข้าร่วมทดลอง จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการควบคุมตนเอง จำนวน 12 ครั้ง มีการวัดการควบคุมตนเองก่อนและหลังการทดลอง และควบคุม ผลการทดลอง พบว่า วัยรุ่นที่เข้าร่วมการทดลองการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีโรเจอร์ส มีคะแนนการควบคุมตนเองก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทิพย์สุคนธ์ มูลจันท์ (2557, หน้า 58-60) ศึกษาผลของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวคิดการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ต่อการควบคุมการอยากใช้ยาเสพติดซ้ำของผู้ป่วยเฮโรอีนในโรงพยาบาลชัยภูมิ ปีตธานี กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ป่วยนอก ถูกเลือกอย่างเจาะจงอายุ 18 ปีขึ้นไป สัมครใจเข้าร่วมการวิจัย จำนวน 24 คน สุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 12 คน และควบคุม 12 คน กลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม กลุ่มควบคุมได้รับการดูแล โดยการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดกาย จิต สังคมบำบัด ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้ป่วยเฮโรอีนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม หลังการทดลองมีความอยากใช้เฮโรอีนต่ำกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 2) ผู้ป่วยเฮโรอีนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม มีความอยากใช้ยาเฮโรอีนซ้ำต่ำกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ผู้ป่วยเฮโรอีนอยากใช้เฮโรอีนซ้ำก่อนและหลังการให้การปรึกษาตามปกติ มีความอยากใช้เฮโรอีนลดลง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001

กาญจนา ไทยลำภู (2557) ศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ชั้นละ 20 คน รวม 60 คน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน ชั้นละ 10 คน กลุ่มทดลองใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบว่า 1) นักเรียนกลุ่มทดลองหลังการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นมากกว่าก่อนการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่ากลุ่มควบคุม

แก้ว พรหมแก้ว (2559, หน้า 11-19) ได้ศึกษาการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง เพื่อเสริมสร้างเป้าหมายในชีวิตของผู้ใช้สารเสพติด กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใช้สารเสพติด ที่เข้ารับการบำบัดฟื้นฟูสมรรถภาพ มีอายุตั้งแต่ 20-40 ปี ได้รับการเลือกแบบเจาะจง จำนวน 8 คน เข้าบำบัดฟื้นฟูเป็นเวลา 2 เดือนขึ้นไป โดยใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง เพื่อเสริมสร้างเป้าหมายในชีวิต ผลการวิจัย พบว่า ผู้ใช้สารเสพติดมีการตั้งเป้าหมายในชีวิต หลังการให้การปรึกษากลุ่ม สูงกว่าก่อนการให้การปรึกษากลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อติดตามผลหลัง 1 เดือน พบว่า ผู้ใช้สารเสพติด จำนวน 6 คน เลิกใช้สารเสพติด และ 4 คน ประกอบอาชีพตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ได้

นาถยา คงขาว (2559, หน้า 69-70) ศึกษาผลของการปรึกษากลุ่มแบบอัตถิภาวนิยมต่อการตระหนักในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีคะแนนการตระหนักรู้ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 สัมครใจเข้าร่วมการทดลอง 20 คน สุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 10 คน และกลุ่มควบคุม 10 คน เครื่องมือ คือ แบบวัดการตระหนักรู้ในตนเอง

และโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบอัตถิภาวะนิยม โดยทดลอง 12 ครั้ง ผลการวิจัย พบว่า

- 1) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองและระยะเวลาทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) นักเรียนกลุ่มทดลองมีการตระหนักรู้ในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมในระยะเวลาหลังการทดลองและระยะติดตามผล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนกลุ่มทดลองมีความตระหนักรู้ในตนเองในระยะเวลาหลังการทดลอง และระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมคิด กอมณี (2560) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการให้การปรึกษาที่มุ่งเน้นการกระทำเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบสมรรถนะทางสังคม จำนวน 310 คน และกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มที่เลือกแบบเจาะจงที่ได้คะแนนวัดสมรรถนะทางสังคมตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา และสมัครใจเข้าร่วมการทดลอง จำนวน 24 คน สุ่มเข้ากลุ่มตัวอย่างง่าย 2 กลุ่ม เป็นกลุ่มทดลอง 12 คน และกลุ่มควบคุม 12 คน โดยกลุ่มทดลองใช้รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่มที่มุ่งเน้นการกระทำ ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการปรึกษาใด ๆ ผลการวิจัย พบว่า 1) องค์ประกอบที่ได้จากการพิจารณาค่าเฉลี่ยสมรรถนะทางสังคม ได้แก่ สมรรถนะทางสังคมด้านการคิดแก้ปัญหา ด้านการสื่อสาร ด้านอารมณ์ ด้านการกำกับตนเอง และด้านจิตอาสา 2) รูปแบบการให้การปรึกษาพัฒนาจากการประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิค ได้แก่ ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรรฐ์คิด แบบพฤติกรรมนิยม และแบบเผชิญความจริง โดยมีขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นยุติการให้การปรึกษา 3) สมรรถนะทางสังคมรายด้านและรวมของกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสมรรถนะรวมและรายด้านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม หลังการทดลอง และติดตามผล

พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์ (2550, หน้า 158-167) ทำการศึกษาเรื่อง การตระหนักรู้ทางสังคมและการสร้างโมเดลการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ทางสังคมของวัยรุ่นไทย มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบของการตระหนักรู้ทางสังคม และสร้างโมเดลการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ทางสังคมของวัยรุ่นไทย มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบของการตระหนักรู้ทางสังคม และสร้างโมเดลการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ทางสังคมของวัยรุ่นไทย กลุ่มตัวอย่างคือ วัยรุ่นไทยที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นที่ 4 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นวัยรุ่นไทยที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นที่ 4 จำนวน 1,097 คน ที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบการตระหนักรู้ทางสังคม ส่วนกลุ่มที่สองเป็นวัยรุ่นไทยของโรงเรียน

เฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระศรีนครินทร์หนองบัวลำภู จำนวน 16 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน ได้เข้าร่วมการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุม 8 คน ไม่ได้รับการให้การปรึกษา ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการตระหนักรู้ทางสังคมของวัยรุ่นไทย พบว่า โมเดลเชิงวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการตระหนักรู้ทางสังคม ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านความรู้สึกไวต่อสังคม ด้านความเข้าใจสังคม ด้านการสื่อสารทางสังคม ด้านการแก้ไขปัญหาสังคมและด้านการมีส่วนร่วมในสังคม มีค่าความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบแบบของการตระหนักรู้ทางสังคมได้
2. โมเดลการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ทางสังคม ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้นกลุ่ม ขั้นการให้คำปรึกษากลุ่ม และขั้นยุติการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยมีการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มที่หลากหลายมาใช้ในการพัฒนาองค์ประกอบของการตระหนักรู้ทางสังคม
3. การตระหนักรู้ทางสังคมโดยรวมและรายด้านทุกด้านของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. การตระหนักรู้ทางสังคม โดยรวมและรายด้านของกลุ่มทดลองที่เข้าโมเดลการให้การปรึกษากลุ่มและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า โมเดลการให้การปรึกษากลุ่มมีผลให้การตระหนักรู้ทางสังคมเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น

เสรี ไหมจันทร์ (2553, หน้า 256-264) ทำการศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้การปรึกษากลุ่ม มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตน สร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตน และเปรียบเทียบผลการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 แบ่งเป็น 2 กลุ่มแรก คือ นักเรียนวัยรุ่นจำนวน 1,114 คน จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เพื่อใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอิสระแห่งตน กลุ่มที่ 2 คือ นักเรียนวัยรุ่นในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนสันทรายวิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ และมีคะแนนอิสระ ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา จำนวน 16 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน เพื่อรับการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน ไม่ได้รับการให้การปรึกษา ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอิสระแห่งตน ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การพึ่งพาตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การกล้าแสดงออกที่เหมาะสม และการประเมินตนเอง โดยที่แต่ละองค์ประกอบครอบคลุม 4 ด้าน การเรียน การดูแลตนเอง การคบเพื่อน และสัมพันธ์ภาพกับบิดามารดาหรือปกครอง ซึ่งโมเดลอิสระแห่งตน มีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่นได้

2. การให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุป โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎี และเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น

3. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่ม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. อิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วารจนา รัชตะวัน (2554, หน้า 234-237) ศึกษาและพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้การปรึกษากลุ่ม มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบการมองโลกในแง่ดี 2) พัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกคือนักเรียนวัยรุ่นจำนวน 1,280 คน จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เพื่อใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบการมองโลกในแง่ดี กลุ่มที่ 2 คือนักเรียนวัยรุ่นในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนกัลยาณวัตร จังหวัดขอนแก่น และมีคะแนนการมองโลกในแง่ดีตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา จำนวน 16 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน เพื่อเข้ารับการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุม จำนวน 8 คน ไม่ได้รับการให้การปรึกษา ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยืนยันการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยืนยันการมองโลกในแง่ดี ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคาดหวังเชิงบวก การรับรู้ความสามารถของตนเอง การกำกับตนเอง การเผชิญปัญหา และ

รูปแบบการอธิบาย ซึ่งโมเดลการมองโลกในแง่ดีมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น

2. โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุป โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎี และเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่นได้

3. ผลของการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า

3.1 การมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่ม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 การมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นการมองโลกในแง่ดีด้านความคาดหวังเชิงบวกที่พบว่าหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สมร แสงอรุณ (2554, หน้า 207-214) ศึกษาและพัฒนากลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาพฤติกรรมการข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย 2) ศึกษาองค์ประกอบกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแก 3) สร้างโปรแกรมกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแก และ 4) เปรียบเทียบกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรก คือ นักเรียนวัยรุ่นจำนวน 1,150 คน ใช้ในการศึกษาพฤติกรรมการข่มเหงรังแก กลุ่มที่ 2 คือ นักเรียนที่มีคะแนนกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแก ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 25 ลงมา จำนวน 16 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 8 คน เพื่อเข้ารับการให้การปรึกษากลุ่ม และกลุ่มควบคุมจำนวน 8 คน ไม่ได้รับการให้คำปรึกษาใด ๆ ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ลักษณะพฤติกรรมการข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย ประกอบด้วย การข่มเหงรังแกทางวาจา การข่มเหงรังแกทางร่างกาย การข่มเหงรังแกด้วยการทำลายทรัพย์สิน และการข่มเหงรังแกทางสังคม

2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ยืนยันชัดเจนว่า โมเดลกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบการแก้ปัญหา องค์ประกอบ

การแก้ไขอารมณ์ และองค์ประกอบการหลีกเลี่ยง มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกได้

3. โปรแกรมกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นยุติการให้การปรึกษากลุ่ม

4. กลยุทธ์การป้องกันตนเองของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลยุทธ์การป้องกันตนเองของกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อูระปริย เกิดในมงคล (2557, หน้า 137-140) ศึกษาและพัฒนาการรูปแบบการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความหวังทางการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบความหวังทางการศึกษา เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กรุงเทพมหานคร ซึ่งได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน จำนวน 538 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองรูปแบบการให้การปรึกษากลุ่มเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสารวิทยา กรุงเทพมหานคร ที่คะแนนความหวังทางการศึกษาน้อยที่สุดขึ้นมาตามลำดับ จำนวน 16 คน เป็นกลุ่มทดลอง และควบคุมกลุ่มละ 8 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความหวังทางการศึกษา ผลการวิจัย พบว่า 1) นักเรียนกรุงเทพมหานคร มีความหวังทางการศึกษาในระดับสูง และพิจารณารายด้าน พบว่า นักเรียนวัยรุ่น มีความหวังทางการศึกษา ด้านเป้าหมายทางการศึกษา ด้านความตั้งใจที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา และความพยายามและอดทน อยู่ในระดับสูง สำหรับด้านวิถีทางบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาและด้านความเชื่อมั่นว่าจะบรรลุเป้าหมายในทางการศึกษา อยู่ในระดับปานกลาง 2) การศึกษาองค์ประกอบความคาดหวังทางการศึกษา พบว่า ความหวังทางการศึกษาประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ เป้าหมายทางการศึกษา วิถีทางที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา ความตั้งใจที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา ความเชื่อมั่นว่าจะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา และความพยายามและอดทนต่อการที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา โดยองค์ประกอบความหวังทางการศึกษา มีความสอดคล้องข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบ อยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความหวังทางการศึกษา ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนเริ่มต้นการให้การปรึกษา ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา และขั้นยุติการให้การปรึกษา โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างความหวังทางการศึกษา และ 4) ผลการใช้รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่ม

เพื่อเสริมสร้างความหวังทางการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล พบว่า 4.1) นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความหวังทางการศึกษา หลังการทดลอง และติดตามผลแตกต่างกับก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่หลังการทดลอง กับติดตามผลไม่แตกต่างกัน และ 4.2) หลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความหวังทางการศึกษา แตกต่างกับกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### งานวิจัยต่างประเทศ

เดอลูคา (De luca, 1993) ใช้กระบวนการให้การปรึกษาแบบกลุ่มกับเด็กหญิงที่ถูกทารุณกรรมทางเพศในครอบครัว ที่มีอายุระหว่าง 10-32 ปี พบว่า สามารถช่วยลดความเครียด ความวิตกกังวล และเพิ่มความรู้สึกรู้สึกเห็นคุณค่าแห่งตน

เอวิลลา (Avilla, 2005) ได้ศึกษาสัมพันธภาพระหว่างการเล่นกีฬา ผลการเรียนและบทบาททางเพศ ของนักเรียนหญิงวัยรุ่นอเมริกันเชื้อชาติเม็กซิกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นหญิงอเมริกันเม็กซิกัน จำนวน 100 คน อายุระหว่าง 14-20 ปี พบว่า นักเรียนหญิงวัยรุ่นที่เล่นกีฬา การเห็นคุณค่าแห่งตน จะมีความเห็นคุณค่าแห่งตนสูง รวมทั้งมีผลการเรียนที่ดี และมีบทบาททางเพศที่เหมาะสมมากกว่าวัยรุ่นที่ไม่มีกิจกรรมทางด้านกีฬา

แคนตู (Cantu, 2005) ศึกษาผลของการให้การปรึกษาแบบกลุ่มของนักเรียนที่เป็นชนกลุ่มน้อย ประชากรที่ศึกษาในครั้งนี้เป็นนักเรียนที่เป็นชนกลุ่มน้อยในระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 63 คน ที่มีอายุระหว่าง 15-18 ปี พบว่า หลังจากที่ได้รับการปรึกษาแบบกลุ่มนักเรียนมีผลการเรียนดีขึ้น

ลอเรนซ์ (Lawrence, 2003) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ในการตัดสินใจด้วยตนเองของบุคคลที่ขาดการพัฒนาตนเอง กลุ่มตัวอย่างเป็น อาสาสมัครจำนวน 30 คน ที่ได้รับการฝึกฝนในเรื่องอาชีพ และได้รับการให้การปรึกษากลุ่มเป็นเวลา 6 สัปดาห์ พบว่า การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงมีประโยชน์และเพิ่มการตัดสินใจด้วยตนเองมากขึ้น

คิม ซอย และจียอง (Kim Choi & Jeon, 2003) ทำการศึกษาผลของการใช้รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่ม โดยเน้นการแก้ไขปัญหาที่มีต่อความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ในการแก้ไขปัญหาของนักเรียนพยาบาล ชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศเกาหลี โดยวิจัยกึ่งทดลองแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองกับ 1 กลุ่มตัวอย่าง โดยใช้รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่ม โดยเน้นการแก้ไขปัญหาของจำนวน 6 ครั้ง สัปดาห์ละ 120 นาที ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการแก้ไขปัญหาของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มขึ้นหลังจากการใช้รูปแบบการให้การปรึกษากลุ่ม โดยเน้นการแก้ไขปัญหาอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนนความเชื่อมั่นในตนเอง ในการแก้ไขปัญหาของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเปรียบเทียบ



การคะแนนจากการให้การปรึกษากลุ่มครั้งที่ 1 กับ ครั้งที่ 6 ผู้วิจัยจึงสรุปผลการศึกษาว่า รูปแบบการให้การคำปรึกษากลุ่มโดยเน้นการแก้ปัญหา เป็นรูปแบบการให้ความช่วยเหลือที่มีประสิทธิผล สำหรับนักเรียนพยาบาล โดยสามารถพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแก้ปัญหา

ฮุน ชุง และลี (Hyun, Chung, & Lee, 2005, p. 160) ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิดต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง การซึมเศร้า และการรับรู้ความสามารถของตน ของวัยรุ่นที่หนีออกจากบ้านในสถานสงเคราะห์ ผลการศึกษาพบว่า หลังจากที่วัยรุ่นเข้ารับการให้การปรึกษาสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถ และลดความซึมเศร้าได้

เชชท์แมน และไดวีร์ (Shechtman & Dvir, 2006, p. 29) ทำการศึกษาศึกษารูปแบบของความผูกพันที่มีต่อพฤติกรรมการให้การปรึกษากลุ่มของเด็กก่อนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นเด็กก่อนวัยรุ่น จำนวน 77 คน ที่อยู่ในศูนย์บริการให้การปรึกษาของโรงเรียนในประเทศอิสราเอล โดยผู้วิจัยแบ่งกลุ่มในการทดลองออกเป็น 11 กลุ่ม โดยได้รับการให้การปรึกษาจากผู้ให้การปรึกษา ตัวแปรที่ศึกษาคือ การเปิดเผยตนเอง พฤติกรรมในระหว่างการให้การปรึกษา และการตอบสนองต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม จากการศึกษาพบว่า มีความแตกต่างกันระหว่างตัวแปรอิสระทั้งหมดกับรูปแบบของความผูกพัน 3 รูปแบบ คือ แบบคุ้มครองที่อยู่ในระดับสูงจะมีผลต่อคะแนนการเปิดเผยตนเอง และการแสดงพฤติกรรม และการตอบสนองคนอื่นสูง ในขณะที่แบบหลีกเลี่ยงจะมีคะแนนต่ำทั้งหมด ส่วน เพศ อายุ และขนาดของกลุ่มมีผลน้อยในการเปิดเผยตนเอง

โกโคเชีย (Goicoechea, 2014) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการให้การปรึกษากลุ่มสำหรับเยาวชนชาวแอฟริกัน อเมริกันที่มีปัญหา กรณีการให้ความร่วมมือระหว่างนักบำบัดกับศิลปิน โดยทำการศึกษาเกี่ยวกับเด็กชาวแอฟริกัน อเมริกันที่มีอายุระหว่าง 7-12 ปี และอยู่กับพ่อแม่ ที่ติดยาเสพติด นักบำบัดร่วมมือกันในการให้ความช่วยเหลือในลักษณะแบบศิลปะ ด้านการแสดงออกของความรู้สึกรู้สึกของตนเอง ความมั่นใจในตัวเอง การควบคุมอารมณ์ และการรับมือทักษะการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นซึ่งเป็นการเสริมความยืดหยุ่นด้านส่วนตัวและการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น จุดประสงค์เพื่อเพิ่มการพัฒนาการของเด็ก และเพื่อให้บริการสร้างความเข้มแข็งของชุมชน ผลจากการให้การปรึกษา ทำให้เกิดความสัมพันธ์กันในเรื่องวัฒนธรรมประเพณี เพื่อให้การช่วยเหลือผู้ที่เข้าร่วมการบำบัด และสร้างการมีความผูกพันที่ดีขึ้น

มิรันดา และปริเซนตาเซียน (Miranda & Presentacion, 2000, pp.169-182) ศึกษาการบำบัดพฤติกรรมรู้คิด (CBT) ในการควบคุมตนเองของเด็ก ADHD ที่ได้รับการเอาใจใส่ เพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าว โดยมีจุดประสงค์ที่สำคัญ 2 ประการคือ เพื่อแสดงความสามารถของ CBT ในการควบคุมตนเองของเด็ก ADHD และเพื่อกำหนดการฝึกการควบคุมตนเองในการจัดการกับ

ความโกรธ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็ก ADHD 32 คน เป็นเพศชาย 25 คน เพศหญิง 7 คน อายุ 9-12 ปี กำลังเรียนอยู่ชั้นประถมปีที่ 4 และ 5 ของโรงเรียนรัฐบาล 13 แห่ง และเอกชน 2 แห่ง เด็กที่เรียนโรงเรียนรัฐบาลมีฐานะเศรษฐกิจต่ำ ส่วนโรงเรียนเอกชนมีฐานะเศรษฐกิจสูง โดยเป็นเด็ก ADHD ที่ก้าวร้าว 16 คน และไม่ก้าวร้าว 16 คน เด็กก้าวร้าวเป็นกลุ่มทดลองยังแบ่งเป็นกลุ่มย่อย 4 กลุ่มที่ให้การบำบัดพฤติกรรมรู้คิดแตกต่างกัน มีการวัดผลก่อนหลังการทดลองและระยะติดตามผล ผลการศึกษาพบว่า หลังการบำบัดพฤติกรรมรู้คิดในการควบคุมตนเอง และจัดการกับความโกรธแล้วเด็ก ADHD มีพฤติกรรมก้าวร้าวหายไปอย่างเชื่อมั่นได้ทั้งระยะการบำบัดและระยะติดตามผล

มาเคย์ (Macey, 2011, pp. 88-91) ได้ศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มอาชีพที่หวังและลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นกลาง โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะทดสอบผลการให้การปรึกษากลุ่มด้านอาชีพที่หวัง และลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนในมิชิแกน สหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างถูกสุ่มเป็นกลุ่มทดลองและควบคุมกลุ่มละ 22 คน เป็นเพศชาย 18 คน หญิง 26 คน ที่ได้รับการสุ่มจากนักเรียนเกรด 8 เข้ารับการปรึกษากลุ่มในกลุ่มทดลองสัปดาห์ละ 60 นาทีรวม 10 สัปดาห์ เปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมในด้านอาชีพที่หวัง และลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า กลุ่มทดลองที่ให้การปรึกษากลุ่มอาชีพที่หวังและลักษณะมุ่งอนาคต มีความมุ่งหวังในอาชีพและลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชอดกีวิช และบอยเล่ (Chodkiewicz & Boyle, 2016, pp. 519-532) ได้ศึกษาการเสริมสร้างการเรียนรู้กับเด็กอายุ 10-12 ปี โดยใช้การฝึกการกระทำด้วยเหตุผลและการบำบัดพฤติกรรมรู้คิด (CBT) กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กประถม 5 และ 6 อายุ 10-12 ปี จำนวน 50 คน เป็นกลุ่มทดลอง 31 คน และกลุ่มควบคุม 19 คนที่สุ่มมาจากประชากร 170 คน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีการวัดด้วยเครื่องมือการกระทำด้วยเหตุผล วัดสติปัญญา และผลการเรียนคณิตศาสตร์ การสะกดตัว และมโนภาพแห่งตน ก่อนหลังการฝึกการกระทำด้วยเหตุผล และการบำบัดพฤติกรรมรู้คิด และวัดในระยะติดตามผลอีกครั้งหลังทดลองแล้ว 2 เดือน ผลการวิจัยพบว่า หลังทดลองผลการเรียนรู้ด้วยการฝึกการกระทำด้วยเหตุผล และการบำบัดพฤติกรรมรู้คิด (CBT) แล้ว ผลการเรียนคณิตศาสตร์ การสะกดตัว และมโนภาพแห่งตนและการกระทำด้วยเหตุผลในกลุ่มทดลองและระยะติดตามผล สูงกว่ากลุ่มควบคุมและระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อการศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต กับการสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต และศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ในการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในรูปของการวิจัยและพัฒนา (Research and development) โดยดำเนินการวิจัยตามหัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
  - 2.1 แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน
  - 2.2 โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน
3. การดำเนินการวิจัย
  - 3.1 การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน
  - 3.2 การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน โดยการทดลองโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การจัดกระทำกับข้อมูลและสถิติที่ใช้

#### การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยนี้กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 ระยะ คือ  
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน  
ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา (สพม.) ใน 7 จังหวัด ภาคตะวันออกของประเทศไทย ซึ่งมีทั้งหมด 4 เขต ได้แก่ เขต 6 (ฉะเชิงเทรา สมุทรปราการ) เขต 7 (นครนายก ปราจีนบุรี) เขต 17 (จันทบุรี ตราด) และเขต 18 (ระยอง ชลบุรี) จำนวนนักเรียน 58,842 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (หมายเหตุ เนื่องจากสมุทรปราการ และนครนายก อยู่ใน สพม. เขต 6 และ 7 ซึ่งจัดเป็นจังหวัดในภาคกลาง จึงไม่ได้นำมาเกี่ยวข้องในการสุ่มตัวอย่าง)

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา (สพม.) ใน สพม. เขต 17 และ สพม. เขต 18 จังหวัดจันทบุรี จังหวัดระยอง และจังหวัดชลบุรี ได้แก่ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และโรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม และโรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง โรงเรียนชลราษฎรอำรุง และโรงเรียนชลบุรี “สุขบท” จังหวัดชลบุรี จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 960 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage random sampling) โดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามหลักการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบ โดยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ที่ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจาก 10 เท่า ของจำนวนข้อคำถามของแบบวัด ซึ่งมี 96 ข้อ ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง 960 คน

2. สุ่มสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษา (สพม.) ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย ด้วยการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ได้ สพม. เขต 17 และ สพม. เขต 18 เป็นพื้นที่กลุ่มตัวอย่าง

3. สุ่มจังหวัดใน สพม. เขต 17 ได้แก่ จันทบุรี และ สพม. เขต 18 ได้แก่ จังหวัดระยอง และจังหวัดชลบุรี ด้วยการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)

4. สุ่มโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ จังหวัดละ 2 โรงเรียน จาก 3 จังหวัด ที่สุ่มได้ในข้อ 3 โดยสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ได้ 6 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และโรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม และโรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง โรงเรียนชลราษฎรอำรุง และโรงเรียนชลบุรี “สุขบท” จังหวัดชลบุรี

5. สุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จาก 6 โรงเรียน ในข้อ 4 ด้วยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling) โรงเรียนละ 160 คน ได้นักเรียน จำนวน 960 คน เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สุ่มได้ จำแนกตามจังหวัด โรงเรียน และจำนวนนักเรียน

จังหวัด	โรงเรียน	นักเรียน (คน)
จันทบุรี	เบญจมราชูทิศ	160
	ศรียานุสรณ์	160
ระยอง	ระยองวิทยาคม	160
	วัดป่าประดู่	160
ชลบุรี	ชลราษฎรอำรุง	160
	ชลบุรี “สุขบท”	160
รวม 3 จังหวัด	6 โรงเรียน	960

ระยะที่ 2 พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี จำนวน 312 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนเพศชาย และเพศหญิง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สุ่มจากประชากรโรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี จำนวน 160 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratifieds random sampling) ให้ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต เพื่อหาเปอร์เซ็นต์ไทล์ แล้วเลือกนักเรียนที่ได้คะแนนลักษณะมุ่งอนาคต ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 24 คน เป็นเพศชาย 12 คน เพศหญิง 12 คน สุ่มเข้ากลุ่มด้วยวิธี Random assignment เป็นกลุ่มทดลอง 12 คน เพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน และสุ่มเข้ากลุ่มควบคุม 12 คน เพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน โดยสัมภาษณ์นักเรียน และนักเรียนยินดีเข้ากลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมด้วยความสมัครใจ และได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองด้วยความยินดี

### การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนี้ ประกอบด้วย

1. แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน
2. โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะ

มุ่งอนาคตของนักเรียน

วิธีการดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน มีขั้นตอนในการสร้าง ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต และองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งสังเคราะห์ได้ 5 องค์ประกอบ คือ การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต เพื่อทราบนิยามศัพท์เฉพาะ และนิยามองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต

1.2 เขียนนิยามศัพท์เฉพาะเป็นนิยามองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต แต่ละองค์ประกอบ โดยวิเคราะห์และสังเคราะห์จากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาเขียนให้ครอบคลุมความหมายขององค์ประกอบนั้น

1.3 สร้างข้อคำถามของแบบวัดตามนิยามศัพท์เฉพาะขององค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต ให้ครอบคลุมองค์ประกอบทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต ด้านละ 24 ข้อคำถาม รวม 120 ข้อคำถาม ซึ่งแต่ละข้อคำถามเป็นประโยคบอกเล่า มีลักษณะเป็นมาตราส่วน

ประมาณค่า (Rating scale) 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง และไม่จริงเลย

1.4 นำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน จำนวน 120 ข้อ ที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ (ภาคผนวก ก) จำนวน 5 ท่าน เป็นผู้พิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของแบบวัดที่สร้างขึ้น โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์พิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิไว้ดังนี้

- +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับเนื้อหาตามนิยามองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตนั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับเนื้อหาตามนิยามองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตนั้น
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นไม่สอดคล้องกับเนื้อหาตามนิยามองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตนั้น

1.5 นำคะแนนที่ได้จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of the object congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ ได้ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ผู้วิจัยนำมาพิจารณาจำนวน 114 ข้อ (ภาคผนวก ค) ส่วนข้อคำถามอีก 6 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ต่ำกว่า 0.5 ลงมาอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ไม่ได้ ผู้วิจัยจึงได้ตัดออกไป โดยที่ไม่ส่งผลกระทบต่อองค์ประกอบของแบบวัดที่สร้างขึ้น

1.6 นำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต จำนวน 114 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยนำไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้วิจัยจริงที่โรงเรียนพนัสพิทยาคาร อำเภอพนสนิมคม จังหวัดชลบุรี จำนวน 100 คน โดยวิเคราะห์ความสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-total correlation) ด้วยการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS วิเคราะห์ได้ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตั้งแต่ 0.204-0.675 จำนวน 96 ข้อ (ภาคผนวก ง) ที่เลือกไว้ใช้วัดลักษณะมุ่งอนาคต

1.7 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต 96 ข้อ ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพนัสพิทยาคาร อำเภอพนสนิมคม จังหวัดชลบุรี จำนวน 40 คน ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเท่ากับ 0.935 (ภาคผนวก ง) และเมื่อแยกเป็นองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต 5 ด้าน ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (ภาคผนวก ง) ดังนี้

- 1.7.1 ด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง 19 ข้อ มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.782
- 1.7.2 ด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ 22 ข้อ มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.855

1.7.3 ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 17 ข้อ มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.829

1.7.4 ด้านการควบคุมตนเอง 21 ข้อ มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.871

1.7.5 ด้านการคาดการณ์อนาคต 17 ข้อ มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.753

1.8 ลักษณะของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต (ภาคผนวก ข) มีลักษณะแบบวัด  
ดังตัวอย่างแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ดังนี้

### แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต

**คำชี้แจง** แบบวัดชุดนี้มี 2 ตอน

**ตอนแรก** ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ที่กำหนด

1. เพศ  ชาย  หญิง

2. อายุ  14 ปี  15 ปี

**ตอนที่สอง** แบบวัดมีจำนวน 96 ข้อ

**คำชี้แจง** แบบวัดนี้มีข้อคำถาม 96 ข้อ โปรดอ่านแต่ละข้อแล้วพิจารณาเลือกตอบ  
โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความจริง ซึ่งมี 6 ระดับ และให้เลือกตอบเพียง 1 ระดับ  
ตามความเป็นจริงของนักเรียน ซึ่งคำตอบจะเก็บไว้เป็นความลับ ไม่มีผลกระทบบกกับนักเรียน  
แต่อย่างใด โดยความคิดเห็นแต่ละระดับมีความหมาย ดังนี้

จริงที่สุด หมายถึง มากที่สุด

จริง หมายถึง มาก

ค่อนข้างจริง หมายถึง ค่อนข้างมาก

ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง ค่อนข้างน้อย

ไม่จริง หมายถึง น้อย

ไม่จริงเลย หมายถึง น้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
	<b>องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง</b>						
1.	ฉันเชื่อความสามารถของตัวเองเสมอ						
2.	ฉันเห็นด้วยว่าคนเราสามารถฝึกฝนให้เก่งได้						
3.	ฉันรู้ตัวว่า ฉันถนัดด้านใดด้านหนึ่งเป็นพิเศษ						
	<b>องค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้</b>						
1.	ฉันคิดว่ายิ่งเรียนมาก สามารถนำไปใช้ในชีวิตได้มาก						
2.	ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายที่จะวางแผนการเรียนล่วงหน้า						
3.	ฉันไม่กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เท่าใดนัก						
	<b>องค์ประกอบด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์</b>						
1.	ฉันหมดความพยายาม ถ้างานต้องใช้ความสามารถสูง						
2.	เมื่อเริ่มต้นทำสิ่งใด ฉันพยายามทำให้ดีที่สุด						
3.	ความปรารถนาของฉันขึ้นอยู่กับความสำเร็จในการเรียน						
	<b>องค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง</b>						
1.	เมื่อมีคนขัดใจ ฉันจะฉวยสิ่งของใกล้มือขว้างปาหรือทำลาย						
2.	ฉันทำงานครั้งแรกไม่ดี ครั้งต่อไปจะอดทนทำให้ดี						
3.	ฉันหลีกเลี่ยงสิ่งที่จะมารบกวนสมาธิในการทำงานเสมอ						
	<b>องค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต</b>						
1.	ฉันคาดการณ์ผลการเรียน เพื่อมุ่งสู่ออนาคตในวันหน้า						
2.	การวางแผนล่วงหน้าไร้ประโยชน์ เพราะไม่เป็นไปตามแผน						
3.	ถ้าขมมเกินไปไว้ได้นาน ฉันจะไม่รับประทานให้หมดในครั้งเดียว						

\*\*\*หมายเหตุ แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตดูใน (ภาคผนวก ข)



### เกณฑ์การให้คะแนน

การให้คะแนนกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
ข้อความทางบวก	6	5	4	3	2	1
ข้อความทางลบ	1	2	3	4	5	6

### เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคต

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนมีดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 5.50-6.00 หมายถึง มุ่งอนาคตมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 4.50-5.49 หมายถึง มุ่งอนาคต มาก

คะแนนเฉลี่ย 3.50-4.49 หมายถึง มุ่งอนาคต ค่อนข้างมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.50-3.49 หมายถึง มุ่งอนาคต ค่อนข้างน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.50-2.49 หมายถึง มุ่งอนาคต น้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.49 หมายถึง มุ่งอนาคต น้อยที่สุด

2. โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

2.1 การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) ซึ่งมีกระบวนการวิจัย 4 ขั้นตอน ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องเป็นเหตุและผล ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research: R<sub>1</sub>) คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตสัมพันธ์กับขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development: D<sub>1</sub>) คือ การสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research: R<sub>2</sub>) คือ การทดลองใช้โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต สัมพันธ์กับขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development: D<sub>2</sub>) คือ การประเมินผลการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อลักษณะมุ่งอนาคต

ดังนั้นในการสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ต้องนำองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตมาสร้างโปรแกรมการพัฒนาด้วยตามหลักวิจัยและพัฒนา

2.2 ผู้วิจัยนำองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งเป็นตัวแปรโครงสร้าง และตัวแปรชีวิตลักษณะมุ่งอนาคตที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1 ขั้นตอนที่ 1 ของการวิจัยและพัฒนามาเกี่ยวข้องกับการสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตตามหลักการวิจัยและพัฒนา

2.3 ผู้วิจัยศึกษาทฤษฎีจากเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative group counseling) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) และทฤษฎีในกลุ่ม CBT กับทฤษฎีอื่นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) ทฤษฎีการบำบัดความคิด (Cognitive therapy: CT) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory: GT) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory: BT) และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) มาเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตมาพัฒนาในแต่ละองค์ประกอบทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียน

2.4 ผู้วิจัยออกแบบ และสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต โดยเลือกทฤษฎีและเทคนิคให้สอดคล้องกับองค์ประกอบทักษะมุ่งอนาคตทั้ง 15 องค์ประกอบ ที่เป็นตัวแปรชี้วัดทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียน โดยใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) เป็นทฤษฎีหลัก และใช้เทคนิคอื่น ได้แก่ เทคนิคในทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เทคนิคในทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (GT) เทคนิคในทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (BT) และเทคนิคในทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (RT) มาสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตมาพัฒนานักเรียน ซึ่งสรุปการใช้ทฤษฎีและเทคนิคในแต่ละโปรแกรม ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 สรุปการใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ในแต่ละโปรแกรม

ครั้งที่	เรื่อง	ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่ม	เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่ม
1.	การปฐมนิเทศและ การสร้างสัมพันธภาพ	1. แบบยึดบุคคลเป็น ศูนย์กลาง	1.1 การฟังอย่างตั้งใจ
			1.2 การถาม
			1.3 การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข
2.	การสร้างสัมพันธภาพ	1. แบบยึดบุคคล เป็นศูนย์กลาง	1.1 การฟังอย่างตั้งใจ
			1.2 การถาม
			1.3 การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข
		2. แบบพฤติกรรมนิยม (BT)	2.1 การเสริมแรง

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ครั้งที่	เรื่อง	ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่ม	เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่ม
3.	การรับรู้เกี่ยวกับ ความคิดที่ส่งผล ต่อพฤติกรรม	แบบพฤติกรรมกรรความรู้คิด (CBT)	The A B C approach
4.	การเปลี่ยนความคิดที่ ส่งผลต่อพฤติกรรม	แบบพฤติกรรมกรรความรู้คิด (CBT)	The A B C approach
5.	การเรียนรู้เกี่ยวกับ ความคิดที่ไม่ สมเหตุสมผล	แบบเหตุผลอารมณ์และ พฤติกรรม (REBT)	The A-B-C-D-E-F therapeutic approach
6.	การเปลี่ยนความคิดที่ ไม่สมเหตุสมผล	แบบเหตุผลอารมณ์และ พฤติกรรม (REBT)	The A-B-C-D-E-F therapeutic approach
7.	การรับรู้องค์รวมของ พฤติกรรมภาพและพื้น	แบบเกสตัลท์ (GT)	1.1 การจินตนาการ 1.2 การคิด-รู้สึก 1.3 การตระหนักรู้
8.	การประยุกต์แนวคิด เกสตัลท์	แบบเกสตัลท์ (GT)	1.1 การจินตนาการ 1.2 การคิด-รู้สึก 1.3 การตระหนักรู้
9.	การประยุกต์ CBT ต่อ การแสดงออก	แบบพฤติกรรมกรรความรู้คิด (CBT)	The A B C approach
10.	การเรียนรู้เกี่ยวกับ การเผชิญความจริง	แบบเผชิญความจริง (RT)	The W D E P system
11.	การประยุกต์ใช้แนวคิด เผชิญความจริง สู่พฤติกรรมจริง	แบบเผชิญความจริง (RT)	The W D E P system
12.	การฝึกปฏิบัติการ เรียนรู้เกี่ยวกับการ เผชิญ ความจริง	แบบเผชิญความจริง (RT)	The W D E P system

## ตารางที่ 4 (ต่อ)

ครั้งที่	เรื่อง	ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่ม	เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่ม
13.	บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT	1. แบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด 2. แบบพฤติกรรมนิยม (BT)	1.1 The A B C approach 2.1 การกล้าแสดงออก 2.2 ตัวแบบ 2.3 การเสริมแรง
14.	บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค REBT	1. แบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด (CBT) 2. แบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT)	1.1 The A B C approach 2.1 The A-B-C-D-E-F therapeutic approach
15.	บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิคเกสตัลท์	1. แบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด (CBT) 2. แบบเกสตัลท์ (GT)	1.1 The A B C approach 2.1 การจินตนาการ 2.2 การคิด-รู้สึกรู้ 2.3 การตระหนักรู้
16.	บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค WDEP	1. แบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด (CBT) 2. แบบเผชิญความจริง (RT)	1.1 The A B C approach 2.1 The WDEP system
17.	บูรณาการองค์รวมของ ทฤษฎีและเทคนิค	1.แบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด (CBT) 2.แบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) 3.แบบเกสตัลท์ (GT) 4.แบบเผชิญความจริง (RT) 5.แบบพฤติกรรมนิยม (BT)	1.1 The A B C approach 2.1 The A-B-C-D-E-F therapeutic approach 3.1 จินตนาการ 3.2 การคิด-รู้สึกรู้ 3.3 ตระหนักรู้ 4.1 The W D E P system 5.1 ตัวแบบ 5.2 บทบาทสมมุติ การเสริมแรง
18.	ปัจฉิมนิเทศ	แบบพฤติกรรมนิยม (BT)	การให้กำลังใจ/ การขอบคุณ

2.5 ตัวอย่างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

เรื่อง การรับรู้เกี่ยวกับความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ให้นักเรียนเห็นความสำคัญของความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และการกระทำ
2. เพื่อให้ให้นักเรียนรู้และเข้าใจทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด เทคนิค The ABC approach อันเป็นที่มาของความเชื่อที่ส่งผลต่อความรู้สึกและการกระทำ
3. เพื่อให้ให้นักเรียนได้โต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์ทางลบให้เป็นทางบวก

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษารั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษามุ่งอธิบายทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory) เทคนิค “The ABC approach” (A = Activating event B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่ออธิบายว่าเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับตัวนักเรียน นักเรียนมีความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมการแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกจากนั้นยังต้องให้นักเรียนรู้จักโต้แย้งกับความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล จนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นมา

วิธีดำเนินการ

### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนเกี่ยวกับการเข้ากลุ่มที่ผ่านมา ว่าเป็นอย่างไรบ้าง จำชื่อเพื่อน ๆ ได้หมดกันหรือยัง วันนี้พวกเขาจะมาทำความเข้าใจกับการรับรู้ความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม และบอกนักเรียนทุกครั้งตามที่ตกลงและสัญญากันว่า ทุกครั้งที่เข้ากลุ่มทุกเรื่องจะเป็นความลับของกลุ่มเท่านั้น

1.2 จากนั้นผู้ให้การปรึกษามักถามนักเรียนว่าเคยพบกับเหตุการณ์ แล้วมีความเชื่อไม่สมเหตุสมผลหรือไม่ นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไร

### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่นักเรียนประสบมาแล้ว นักเรียนไม่เคยลืม หรือเหตุการณ์ที่เป็นเรื่องตื้นตื้น หรือเหตุการณ์ที่เป็นเรื่องจริง หรือถูกต้องหรือดีแล้วทำให้เกิดความรู้สึกรวมทั้งพฤติกรรมที่มีต่อเหตุการณ์นั้น นำมาเสนอคนละเหตุการณ์โดย

อธิบายเหตุการณ์ ความเชื่อ รวมทั้งความรู้สึกที่มีให้เพื่อนในกลุ่มฟังและอภิปรายร่วมกัน ตัวอย่างเช่น ใครเคยลอกการบ้านบ้าง ? (ยกมือทุกคน)  $A \rightarrow B \rightarrow C$  โดยให้นักเรียนที่พร้อมก่อนเล่าก่อนว่า ณ เวลานั้นทำอะไร คิดอะไรอยู่ เพราะอะไร จึงลอกการบ้าน จนเล่าหมดทุกคน จากนั้นให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ของตนเองมาเล่าให้เพื่อนฟัง พร้อมทั้งเพื่อนในกลุ่มสามารถแสดงความคิดเห็นว่ามีเรื่องราวหรือเหตุการณ์ หรือสถานการณ์คล้ายกันบ้างไหม และมีวิธีจัดการกับเหตุการณ์ หรือสถานการณ์นั้นอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น รวมถึงวิธีการจัดการกับเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่อาจจะคล้ายกันหรือต่างกันออกไป

2.2 หลังจากการนำเสนอเหตุการณ์รวมทั้งความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้น ๆ และนักเรียนมีความรู้สึกและพฤติกรรมต่อเหตุการณ์นั้น ๆ ใดๆ แล้ว ผู้ให้การปรึกษาเริ่มอธิบายทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด เทคนิค The ABC approach ให้นักเรียนในกลุ่มรู้และเข้าใจ โดยอธิบายว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนประสบ (A) ก่อให้เกิดความเชื่อทั้งสมเหตุสมผลและไม่สมเหตุสมผล (B) ซึ่งส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรม (C) ทั้งในทางเป็นจริง หรือถูกต้อง หรือดีถ้าความเชื่อสมเหตุสมผล และในทางตรงกันข้าม ไม่จริง ไม่ถูกต้องหรือไม่ดีถ้าความเชื่อไม่สมเหตุสมผล ซึ่งนักเรียนสามารถเปลี่ยนความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่สมเหตุสมผลเป็นสมเหตุสมผลได้

2.3 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายถึงความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งสามารถเปลี่ยนได้โดยใช้เทคนิค The ABC approach ด้วยการยกตัวอย่างเพิ่มด้วยเหตุการณ์ ประกอบการอธิบายเพื่อเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล เป็นความเชื่อที่สมเหตุสมผล และมีความรู้สึกรวมทั้งพฤติกรรมในทางที่เป็นจริง ถูกต้อง หรือดี

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้ ความเข้าใจ ในทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด เทคนิค The ABC approach ไว้ใช้ในการพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรม

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคนสรุปรูปแบบของทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด เทคนิค The ABC approach ไว้เพื่อนำไปใช้ต่อไป

3.2 ผู้ให้การปรึกษาดำเนินการถามนักเรียนว่ามีข้อสงสัยเกี่ยวกับทฤษฎีพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) เทคนิค The ABC approach หรือไม่ โดยเปิดโอกาสให้ถาม (ถ้ามี) หลังจากนั้นนัดหมายวัน เวลาและสถานที่การเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

2.6 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตที่สร้างขึ้นไปให้ประธานและกรรมการควบคุมคณิศรนิพนธ์พิจารณาแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ จำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของโปรแกรมที่สร้างขึ้น โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์พิจารณาความสอดคล้อง

ด้านวัตถุประสงค์ ทฤษฎีและเทคนิคและขั้นตอนการดำเนินการศึกษาในแต่ละโปรแกรมไว้ให้  
ของผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณา ดังนี้

- 4 หมายถึง องค์กรประกอบของเนื้อหาเหมาะสมกับเรื่องมากที่สุด
- 3 หมายถึง องค์กรประกอบของเนื้อหาเหมาะสมกับเรื่องมาก
- 2 หมายถึง องค์กรประกอบของเนื้อหาเหมาะสมกับเรื่องน้อย
- 1 หมายถึง องค์กรประกอบของเนื้อหาเหมาะสมกับเรื่องน้อยที่สุด

2.7 ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิมาหาค่าประเมินในด้าน  
วัตถุประสงค์ ทฤษฎีและเทคนิคและขั้นตอนการดำเนินการศึกษาในแต่ละโปรแกรม ปรากฏว่าได้  
ค่าประเมินระหว่าง 3.20-4.00 แสดงว่าโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
มีคุณภาพอยู่ในเกณฑ์ใช้วิจัยได้ (ภาคผนวก ข)

2.8 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของนักเรียนที่ได้รับการตรวจสอบจาก  
ผู้ทรงคุณวุฒิ ประธานและกรรมการควบคุมคชฎินิพนธ์ ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ทดลองจริง และ  
มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 12 คน โดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random  
sampling) เป็นนักเรียนชาย 6 คน นักเรียนหญิง 6 คน เป็นเวลา 1 สัปดาห์ (ในวันที่ 7-9 สิงหาคม  
พ.ศ. 2560) โดยผู้วิจัยได้เลือก โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มาทดลองใช้ (Try out) จำนวน 3 โปรแกรม  
เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมเกี่ยวกับลำดับขั้นตอน ระยะเวลา เนื้อหาของโปรแกรมการศึกษา  
กลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ตลอดจนหาข้อบกพร่อง  
ที่เกิดขึ้นระหว่างการทดลอง และปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องก่อนใช้จริง

2.9 ผู้วิจัยนำโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มาพิจารณา  
ปรับปรุงแก้ไขความเหมาะสมแล้ว 18 โปรแกรม ไปใช้ในการทดลองจริงกับนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สุ่มไว้จำนวน 12 คนต่อไป (ภาคผนวก ฉ)

### การดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยมี 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต และ  
ระยะที่ 2 การดำเนินการทดลองใช้โปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต มีดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

1. ผู้วิจัยนำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 96 ข้อ ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 จากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 6 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และ โรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม และ โรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง โรงเรียนชลราษฎรอำรุง และ โรงเรียนชลบุรี “สุขบท” จังหวัดชลบุรี ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ตามแบบวัด จำนวนทั้งสิ้น 960 ฉบับ

2. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบวัดในข้อที่ 1 มาวิเคราะห์องค์ประกอบ 2 ขั้นตอน คือ

2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis: EFA)

เนื่องจากลักษณะมุ่งอนาคตมีองค์ประกอบ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) การควบคุมตนเอง (SC) และการคาดการณ์อนาคต (FE) ซึ่งในแต่ละองค์ประกอบมีจำนวนข้อคำถาม องค์ประกอบละ 17-22 ข้อคำถาม ซึ่งจำนวนตัวชี้วัดจำนวนมาก จะสร้างอุปสรรคในการปฏิบัติจริงเป็นอย่างมาก ดังนั้น การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) จึงถูกนำมาใช้ เพื่อช่วยลดจำนวนตัวชี้วัดในแต่ละองค์ประกอบ หรือจัดกลุ่มตัวชี้วัดที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน หรือมีความสัมพันธ์กันสูง ให้อยู่ในกลุ่มหรือองค์ประกอบเดียวกัน ซึ่งในขั้นตอนนี้จะทำให้จำนวนตัวแปร ชี้วัดในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตลดลง ทำให้สะดวกต่อการนำไปใช้ในการปฏิบัติการ ผู้วิจัยจึงวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) โดยใช้โปรแกรม SPSS 11.5 เพื่อนำไปใช้วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และสร้างโปรแกรมการปรักษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อไป

2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA)

การวิเคราะห์องค์ประกอบขั้นตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน 2 อันดับ เพื่อยืนยันและตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ และตัวแปรแฝงที่เป็นองค์ประกอบ จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัย โดยวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่ 1 ของลักษณะมุ่งอนาคต จากองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรแฝง 5 ตัวแปรกับองค์ประกอบเชิงสำรวจ ตัวแปรแฝงละ 3 องค์ประกอบ รวม 15 องค์ประกอบ และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่ 2 ของลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตกับตัวแปรแฝงที่เป็นองค์ประกอบ 5 ตัวแปร โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนั้น ผู้วิจัยใช้โปรแกรมลิสเรล (LISREL.8.54) เพื่อแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต

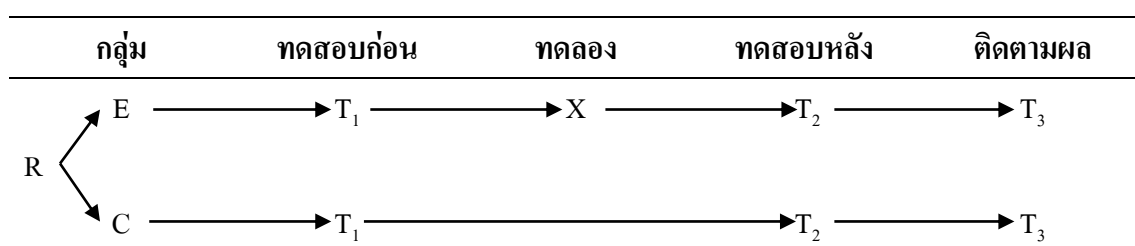
ระยะที่ 2 การดำเนินการทดลองใช้โปรแกรมปรักษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3



### 1. แบบแผนการทดลอง

การทดลองในการวิจัยนี้ ใช้การทดลองแบบยึดกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ที่ได้จากการสุ่ม มีการวัดก่อนการทดลองและหลังการทดลอง และติดตามผลทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม (Randomized pretest-posttest control group design) (Creswell, 2003, p. 170) ซึ่งมีแบบแผนการทดลอง ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แบบแผนการทดลองแบบสุ่ม 2 กลุ่มวัด ก่อน-หลัง ทดลองและระยะติดตามผล



R คือ การสุ่มตัวอย่างเข้าสู่กลุ่มที่ทำการวิจัย

E คือ กลุ่มทดลอง (Experiment group)

C คือ กลุ่มควบคุม (Control group)

T<sub>1</sub> คือ การทดสอบก่อนการจัดกระทำ (Pretest)

T<sub>2</sub> คือ การทดสอบหลังการจัดกระทำ (Posttest)

T<sub>3</sub> คือ การติดตามผลหลังการจัดกระทำ (Follow up)

X คือ การจัดกระทำ (Treatment)

แบบแผนการทดสอบเป็นการออกแบบให้มีการวัดซ้ำ (Repeated measurement design) โดยมีการวัด 3 ครั้ง ได้แก่ การวัดก่อนการทดลอง การวัดหลังการทดลอง และการวัดระยะติดตามผล

### 2. การดำเนินการทดลอง

การดำเนินการทดลองมี 4 ระยะ ดังนี้

#### 2.1 ระยะก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยสุ่มตัวอย่างมาทดลองและควบคุมโดยการสุ่มโรงเรียนและนักเรียนมัธยมศึกษา ในจังหวัดชลบุรี ด้วยการสุ่มโรงเรียนและนักเรียนอย่างง่าย (Simple random samplings) ได้ 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนแสนสุข และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพศชายและเพศหญิง จำนวน 160 คน จากประชากรนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนแสนสุข ให้ทำแบบวัดลักษณะ มุ่งอนาคต เพื่อหาคะแนนเปอร์เซ็นต์ ไทล์ แล้วเลือกนักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ ไทล์ที่ 25

ซึ่งมี 39 คน มาเป็นกลุ่มตัวอย่าง 24 คน เป็นเพศชาย 12 คนและเพศหญิง 12 คน สุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 12 คน เป็นเพศชาย 6 คน และเพศหญิง 6 คน สุ่มเข้ากลุ่มควบคุม 12 คน เป็นเพศชาย 6 คน และเพศหญิง 6 คน โดยผู้วิจัยสัมภาษณ์ถึงความยินดีและสมัครใจเข้ากลุ่มพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน และการทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตครั้งนี้ ถือเป็นคะแนนการทดสอบก่อนการทดลอง และการควบคุม (Pretest)

## 2.2 ระยะเวลาทดลอง

ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 12 คน โดยใช้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาทดลองจำนวน 18 ครั้ง เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ส่วนกลุ่มควบคุม จำนวน 12 คน ได้รับการปรึกษากลุ่มตามที่โรงเรียนจัดให้ ตั้งแต่วันที่ 11 สิงหาคม ถึงวันที่ 22 กันยายน พ.ศ. 2560 รายละเอียดการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 หัวเรื่องการศึกษา เทคนิค และวันเวลาการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

ครั้งที่	หัวเรื่อง	เทคนิค	ระยะเวลา
1.	การปฐมนิเทศและการสร้างสัมพันธภาพ	การฟังอย่างตั้งใจ การถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข	วันศุกร์ 11 ส.ค.60
2.	การสร้างสัมพันธภาพ	การฟังอย่างตั้งใจ การถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข	วันพุธ 16 ส.ค.60
3.	การรับรู้เกี่ยวกับความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม	The A B C approach.	วันศุกร์ 18 ส.ค.60
4.	การเปลี่ยนความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม	The A B C approach.	วันจันทร์ 21 ส.ค. 60
5.	การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล	The A-B-C-D-E-F therapeutic approach..	วันพุธ 23 ส.ค. 60
6.	การเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล	The A-B-C-D-E-F therapeutic approach.	วันศุกร์ 25 ส.ค. 60
7.	การรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม-ภาพและพื้น	1. การจินตนาการ 2. การคิด-รู้สึก 3. การตระหนักรู้	วันอังคาร 29 ส.ค. 60

## ตารางที่ 6 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	เทคนิค	ระยะเวลา
8.	การประยุกต์แนวคิดเกสตัลท์	1. การจินตนาการ 2. การคิด-รู้สึก 3. การตระหนักรู้	วันพุธ 30 ส.ค. 60
9.	การประยุกต์ CBT ต่อการแสดงออก	The A B C approach.	วันศุกร์ 1 ก.ย. 60
10.	การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญ ความจริง	The W D E P system.	วันจันทร์ 4 ก.ย. 60
11.	การประยุกต์ใช้แนวคิดเผชิญ ความจริงสู่พฤติกรรมจริง	The W D E P system.	วันพุธ 6 ก.ย. 60
12.	การฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับ การเผชิญความจริง	The W D E P system.	วันศุกร์ 8 ก.ย. 60
13.	บูรณาการทฤษฎี CBT และ เทคนิค BT	1. The A B C approach. 2. การกล้าแสดงออก 3. ตัวแบบ 4. การเสริมแรง	วันจันทร์ 11 ก.ย. 60
14.	บูรณาการทฤษฎี CBT และ เทคนิค REBT	1. The A B C approach. 2. The A-B-C-D-E-F therapeutic approach..	วันพุธ 13 ก.ย. 60
15.	บูรณาการทฤษฎี CBT และ เทคนิคเกสตัลท์	1. The A B C approach. 2. การจินตนาการ 3. การคิด-รู้สึก 4. การตระหนักรู้	วันศุกร์ 15 ก.ย. 60
16.	บูรณาการทฤษฎี CBT และ เทคนิค W D E P	1. The A B C approach. 2. The W D E P system.	วันจันทร์ 18 ก.ย. 60

## ตารางที่ 6 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	เทคนิค	ระยะเวลา
17.	บูรณาการองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค	1. The A B C approach. 2. The A-B-C-D-E-F therapeutic approach 3. การจินตนาการ 4. The W D E P system. 5. ตัวแบบ	วันพุธ 20 ก.ย. 60
18.	ปัจฉิมนิเทศ	การเสริมแรง	วันศุกร์ 22 ก.ย. 60

## 2.3 ระยะเวลาหลังการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมรวม 24 คน ด้วยแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตฉบับเดียวกับการวัดก่อนการทดลองและการควบคุมภายหลังการได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสิ้นสุด ในครั้งที่ 18 การปัจฉิมนิเทศ วันที่ 22 กันยายน พ.ศ. 2560 คะแนนจากการวัดครั้งนี้ ถือเป็นคะแนนทดสอบหลังการทดลอง (Posttest)

## 2.4 ระยะติดตามผล

ภายหลังการทดลองยุติได้ 5 สัปดาห์ ผู้วิจัยดำเนินการติดตามผลการทดลองจากกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ทั้ง 2 กลุ่ม จำนวน 24 คน ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตฉบับเดียวกับที่วัดก่อนและหลังการทดลอง ในวันที่ 1 พฤศจิกายน พ.ศ. 2560 และเพื่อเป็นคะแนนระยะติดตามผล (Follow up)

## การเก็บรวบรวมข้อมูล

## 1. ระยะการศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต

1.1 ผู้วิจัยนำหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา พร้อมด้วยหนังสือจาก สพม. เขต 17 และ 18 ไปยังผู้อำนวยการโรงเรียน 7 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ โรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม โรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง และโรงเรียนชลราษฎรอำรุง โรงเรียนชลบุรี “สุขบท” โรงเรียนพนัสพิทยาคาร จังหวัดชลบุรี เพื่อขอ

อนุญาตและขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัยจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำหรับการวิจัย

## 1.2 เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1.2.1 นำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพนัสพิทยาคาร จำนวน 100 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบวัด และจำนวน 40 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดหลังหาค่าอำนาจจำแนกรายชื่อแล้ว

1.2.2 นำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตฉบับสมบูรณ์ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1,000 คน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1.2.2.1 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยตนเองจาก 6 โรงเรียน ในเขต สพม. 17 และ 18 จังหวัดจันทบุรี ระยอง และชลบุรี ในวันที่ 26-30 มิถุนายน พ.ศ. 2560

1.2.2.2 ผู้วิจัยตรวจสอบและคัดเลือกแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตที่นักเรียนทำครบทุกข้อแล้วสุ่มคัดเลือกแบบวัดกระจายในแต่ละโรงเรียนเท่า ๆ กัน ได้แบบวัด จำนวน 960 ฉบับตามต้องการ

1.2.2.3 ผู้วิจัยนำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตไปตรวจและวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยและพัฒนา ขั้นตอนที่ 1 ด้วยการวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ในวันที่ 1-7 กรกฎาคม พ.ศ. 2560

2. ระยะเวลาพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

2.1 ผู้วิจัยนำหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี เพื่อขออนุญาต และขออนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

2.2 ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกนักเรียนที่มีคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตที่ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 24 คน เป็นเพศชาย 12 คน และเพศหญิง 12 คน ที่มีความสนใจในการเข้ากลุ่มทดลองและควบคุม หลังจากนั้น ผู้วิจัยทำการสุ่มนักเรียนเข้ากลุ่มทดลอง 12 คน เป็นเพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน และกลุ่มควบคุม 12 คน เป็นเพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน

2.3 ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง โดยใช้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ที่ผู้วิจัยสร้างมาใช้กลุ่มกับทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมให้โรงเรียนพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตไปตามปกติ

2.4 ผู้วิจัยดำเนินการให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต หลังยุติกลุ่มการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

2.5 ผู้วิจัยติดตามผล โดยเก็บข้อมูลด้วยการให้นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตอีกครั้ง หลังการทดลองและควบคุมผ่านไป 5 สัปดาห์

2.6 นำข้อมูลไปวิเคราะห์ลักษณะมุ่งอนาคต หลังการพัฒนาโดยเปรียบเทียบ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ตามหลักสถิติ

### การจัดกระทำกับข้อมูลและสถิติที่ใช้

#### ระยะที่ 1

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด และค่าต่ำสุด
2. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ที่กำหนดไว้ (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์ , 2545 หน้า 98)
3. วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation) (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2545, หน้า 98)
4. วิเคราะห์ความเชื่อมั่นโดยรวม และรายองค์ประกอบของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2545, หน้า 131)
5. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจด้วยโปรแกรม SPSS 11.5 และวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบเชิงยืนยันของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL 8.54) (Joreskog & Sorbom, 1999)
6. วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ด้วยค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องระหว่างวัตถุประสงค์ทฤษฎีและเทคนิค ขั้นตอนการปรึกษากลุ่มกับเรื่องตามโปรแกรม (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2545, หน้า 95)
7. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ดังนี้
  - 7.1 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด และค่าต่ำสุด
  - 7.2 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้สูตรดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-objective congruence) (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์ , 2545 หน้า 95)

$$IOC = \sum R/N$$

- เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้อง  
 R แทน ผู้ทรงคุณวุฒิ  
 $\Sigma R$  แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด  
 N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

7.3 สถิติวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบวัด โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation:  $r_{xy}$ ) (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2545, หน้า 84)

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

- เมื่อ  $r_{xy}$  แทน ดัชนีอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบวัด  
 $\Sigma x$  แทน ผลรวมของคะแนนรายชื่อ (Item)  
 $\Sigma y$  แทน ผลรวมของคะแนนรวม (Total) ที่ไม่รวมชื่อที่นำมาคำนวณ  
 $\Sigma x$  แทน ผลรวมของผลคูณของคะแนน x และคะแนน y  
 $\Sigma x^2$  แทน ผลรวมกำลังสองของคะแนน x  
 $\Sigma y$  แทน ผลรวมกำลังสองของคะแนน y  
 N แทน จำนวนคนทั้งหมดที่นำมาวิเคราะห์

7.4 สถิติวิเคราะห์ความเชื่อมั่นได้ของคะแนนแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$ -coefficient) ของครอนบัก (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2545, หน้า 131)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[ 1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right]$$

- เมื่อ  $\alpha$  แทน ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น  
 n แทน จำนวนชื่อของแบบวัด  
 $s_i^2$  แทน คะแนนความแปรปรวนเป็นรายชื่อ  
 $s_t^2$  แทน คะแนนความแปรปรวนของแบบวัด

7.5 การวิเคราะห์องค์ประกอบ เพื่อตรวจสอบองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของลักษณะ  
 มุ่งอนาคตของนักเรียน และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิง โครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ  
 เชิงสำรวจ (EFA) ด้วยโปรแกรม SPSS 11.5 และองค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ด้วยโปรแกรม  
 ลิสเรล (LISREL 8.54) (Joreskog & Sorbom, 1999)

เกณฑ์การประเมินดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล  
 (Schermeleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003)

ดัชนีวัดความสอดคล้อง	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้
p-value (ของ $\chi^2$ )	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$
Chi-square/ df	$0 < \chi^2 / df \leq 2$	$2 < \chi^2 / df \leq 3$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.97$
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$

ระยะที่ 2 สถิติวิเคราะห์การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางวัดซ้ำ (two-way repeated measures ANOVA)

โดยตัวแปรระหว่างกลุ่ม คือ วิธีการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต และตัวแปรภายในกลุ่ม คือ ช่วงเวลา  
 ในการวัดค่าลักษณะมุ่งอนาคต (ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล) และใช้วิธี  
 Bonferroni (Stevens, 1996) ในการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของค่าเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคต  
 ของนักเรียน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

#### สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์และแปลผล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์ และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

$n$	=	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	=	ค่าเฉลี่ย
$SD$	=	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$F$	=	ค่าสถิติ $F$ -distribution
$\chi^2$	=	ค่าสถิติไค-สแควร์
$p$	=	ค่าความน่าจะเป็นในการทดสอบสมมติฐาน
CFI	=	ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ
GFI	=	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง
NFI	=	เกณฑ์วัดระดับความสอดคล้อง
NNFI	=	ไม่ใช่เกณฑ์วัดระดับความสอดคล้อง
AGFI	=	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว
SRMR	=	ดัชนีรากที่สองของมาตรฐานของค่าเฉลี่ยยกกำลังสอง
RMSEA	=	ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
$R^2$	=	ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์
$b$	=	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
ME	=	ความคลาดเคลื่อนในการวัด
FO	=	ลักษณะมุ่งอนาคต
SE	=	การรับรู้ความสามารถของตนเอง
ATT	=	เจตคติต่อการเรียนรู้
AM	=	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
SC	=	การควบคุมตนเอง
FE	=	การคาดการณ์อนาคต

## การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้ ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

**ตอนที่ 1** การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน แบ่งเป็น 3 ตอนย่อย คือ

1. ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA)
3. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)
  - 3.1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต
  - 3.2 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต
  - 3.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวชี้วัดภายในองค์ประกอบย่อย และความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อย โดยแยกพิจารณาที่ละองค์ประกอบหลักของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต
  - 3.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบคุณภาพโดยรวมของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต

การวัดลักษณะมุ่งอนาคต

**ตอนที่ 2** การสร้าง โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต แบ่งเป็น 3 ตอนย่อย คือ

1. การใช้ทฤษฎีและเทคนิคในการสร้าง โปรแกรมพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต
2. รูปแบบการดำเนินการตามโปรแกรมพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต
3. การประยุกต์และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการปรึกษากลุ่ม เพื่อพัฒนา ลักษณะ

มุ่งอนาคต

**ตอนที่ 3** การศึกษาผลการวิเคราะห์การพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

1. ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาผลพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค
2. ข้อมูลสถิติพื้นฐานของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตในระยะก่อน หลัง และติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
3. การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนระหว่างวิธีการทดลองและระยะเวลาของการทดลอง
4. การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและควบคุมในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล
5. การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลองระหว่างระยะก่อนการทดลอง กับระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล

## ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

### ตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

1. ข้อมูลพื้นฐานได้แก่ ความถี่และร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้วิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน มีจำนวนทั้งหมด 960 คน ประกอบด้วย 2 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 มีจำนวน 360 คน ใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และกลุ่มที่ 2 จำนวน 600 คน ใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)

ตารางที่ 7 จำนวนร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้วิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต

	คุณลักษณะ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ	ชาย	436	45.24
	หญิง	524	54.76
อายุ	14 ปี	695	72.44
	15 ปี	265	27.56
รวม		960	100.00

จากตารางที่ 7 แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน จำแนกตามเพศ พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 524 คน คิดเป็นร้อยละ 54.76 ส่วนเพศชาย จำนวน 436 คน คิดเป็นร้อยละ 45.24 และเมื่อจำแนกตามอายุ พบว่า ส่วนใหญ่มีอายุ 14 ปี จำนวน 695 คน คิดเป็นร้อยละ 72.44 และอายุ 15 ปี จำนวน 265 คน คิดเป็นร้อยละ 27.56

2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis: EFA) ของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าลักษณะมุ่งอนาคต มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ SE, ATT, AM, SC และ FE ซึ่งในแต่ละองค์ประกอบมีจำนวนข้อคำถาม องค์ประกอบละ 17-22 ข้อคำถาม ซึ่งจำนวนตัวชี้วัดจำนวนมากจะสร้างอุปสรรคในการปฏิบัติจริงเป็นอย่างมาก ดังนั้น การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ จึงถูกนำมาใช้เพื่อช่วยลดจำนวนตัวชี้วัดในแต่ละองค์ประกอบ หรือจัดกลุ่มตัวชี้วัดที่มีลักษณะคล้ายกันหรือมีความสัมพันธ์กันให้อยู่ในกลุ่มหรือองค์ประกอบเดียวกัน ซึ่งในขั้นตอนนี้จะทำให้จำนวนตัวแปรใน โมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตลดลง ทำให้สะดวกต่อการนำไปใช้ในการปฏิบัติการ โดยลักษณะการวิเคราะห์จะแยกวิเคราะห์ทีละองค์ประกอบซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

### การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในส่วนนี้จะนำเสนอเฉพาะข้อมูลของข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพว่าเหมาะสมที่จะเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) เพราะการนำข้อคำถามที่ไม่เหมาะสมร่วมด้วยจะส่งผลกระทบต่อคุณสมบัติของความเหมาะสมพิจารณาจากความสัมพันธ์และน้ำหนักองค์ประกอบ ซึ่งข้อคำถามที่ถูกคัดออกมี 3 ข้อคำถาม ได้แก่ข้อ 1, 3 และ 7 รายละเอียดขั้นตอนผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมีดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อคำถามก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยจะพิจารณา 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม

ตารางที่ 8 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

ตัวชี้วัด	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามหรือตัวชี้															
	ข้อ 2	ข้อ 4	ข้อ 5	ข้อ 6	ข้อ 8	ข้อ 9	ข้อ 10	ข้อ 11	ข้อ 12	ข้อ 13	ข้อ 14	ข้อ 15	ข้อ 16	ข้อ 17	ข้อ 18	ข้อ 19
ข้อ 2	1.000															
ข้อ 4	0.314	1.000														
ข้อ 5	0.051	-0.023	1.000													
ข้อ 6	0.117	0.088	0.173	1.000												
ข้อ 8	0.349	0.287	0.151	0.043	1.000											
ข้อ 9	0.121	0.139	0.224	0.365	0.083	1.000										
ข้อ 10	0.241	0.267	0.065	0.027	0.327	0.041	1.000									
ข้อ 11	0.072	0.107	0.343	0.184	0.208	0.189	0.132	1.000								
ข้อ 12	0.371	0.307	0.073	0.198	0.329	0.218	0.246	0.183	1.000							
ข้อ 13	0.085	-0.003	0.249	0.143	0.001	0.053	0.052	0.229	0.040	1.000						
ข้อ 14	0.114	0.159	0.324	0.261	0.123	0.273	0.161	0.420	0.222	0.438	1.000					
ข้อ 15	0.232	0.278	0.078	0.182	0.286	0.121	0.204	0.148	0.315	0.079	0.141	1.000				
ข้อ 16	0.269	0.311	0.127	0.075	0.348	0.122	0.419	0.251	0.244	0.184	0.271	0.295	1.000			
ข้อ 17	0.185	0.183	0.048	0.010	0.275	0.094	0.353	0.226	0.229	0.098	0.214	0.187	0.455	1.000		
ข้อ 18	0.030	0.121	0.255	0.205	0.033	0.193	0.139	0.292	0.071	0.269	0.413	0.065	0.153	0.138	1.000	
ข้อ 19	0.109	0.104	0.221	0.151	0.021	0.326	-0.021	0.182	0.108	0.199	0.313	0.115	-0.018	0.064	0.289	1.000
ค่าเฉลี่ย	5.519	5.202	3.671	4.556	4.914	4.905	4.614	3.873	5.352	3.346	4.075	5.124	4.827	4.928	3.660	4.576
SD	0.681	0.833	1.331	1.658	0.967	1.545	1.065	1.396	0.751	1.540	1.437	0.928	1.028	0.987	1.430	1.491

## 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

ตารางที่ 9 ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)		0.818
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-Square	1088.033
	df	120
	Sig.	0.000

จากตารางที่ 8 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ในช่วง -0.023 ถึง 0.455 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมจากตารางที่ 9 พบว่าค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.818 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 1088.033 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นเมตริกซ์สหสัมพันธ์จึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ (สุชาติ ประสิทธิ์รัชสินธุ์, 2556, หน้า 377)

ส่วนที่ 2 การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) และนำหลักองค์ประกอบด้วยวิธีหมุนแกนแบบ Oblimin

ตารางที่ 10 จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ค่าร้อยละความแปรปรวนสะสม
1	3.237	23.912
2	2.945	37.041
3	1.618	45.403

จากตารางที่ 10 พบว่า มีค่าไอเกน (Eigenvalue) มากกว่า 1.0 จำนวน 3 องค์ประกอบ หมายความว่า ข้อคำถามทั้งหมดของการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) สามารถแบ่งได้

3 องค์ประกอบย่อย (สุวิมล ทิรกานนท์, 2555, หน้า 32) และทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 45.403

ตารางที่ 11 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการรับรู้ความสามารถตนเอง

ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อย		
	1	2	3
ข้อ 2	<b>0.629</b>	0.056	0.128
ข้อ 4	<b>0.623</b>	0.078	0.090
ข้อ 5	0.077	<b>0.587</b>	0.195
ข้อ 6	0.221	0.287	<b>0.600</b>
ข้อ 8	<b>0.657</b>	0.150	-0.123
ข้อ 9	0.272	0.307	<b>0.640</b>
ข้อ 10	<b>0.575</b>	0.246	-0.348
ข้อ 11	0.255	<b>0.647</b>	0.052
ข้อ 12	<b>0.659</b>	0.132	0.247
ข้อ 13	0.024	<b>0.636</b>	-0.003
ข้อ 14	0.257	<b>0.768</b>	0.192
ข้อ 15	<b>0.571</b>	0.137	0.148
ข้อ 16	<b>0.626</b>	0.404	-0.325
ข้อ 17	<b>0.507</b>	0.357	-0.351
ข้อ 18	0.104	<b>0.646</b>	0.164
ข้อ 19	0.102	0.416	<b>0.521</b>

จากตารางที่ 11 พบว่า องค์ประกอบย่อยที่ 1 เชื่อความสามารถตนเอง (SE1) ประกอบด้วย 8 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.507-0.659 องค์ประกอบย่อยที่ 2 ความสามารถฝึกได้ (SE2) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.587 - 0.768 และองค์ประกอบย่อยที่ 3 ความถนัดของตน (SE3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.521-0.640 (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมีค่าตั้งแต่  $\pm 0.3$  ขึ้นไป (Hair, 2006, p. 129)

### เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

การวิเคราะห์ห้อยู่ประกอบเชิงสำรวจในส่วนนี้จะนำเสนอเฉพาะข้อมูลของข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพว่าเหมาะสมที่จะเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) เพราะการนำข้อคำถามที่ไม่เหมาะสมร่วมด้วยจะส่งผลต่อคุณของโมเดล โดยความเหมาะสมพิจารณาจากความสัมพันธ์และน้ำหนักขององค์ประกอบ ซึ่งข้อคำถามที่ถูกคัดออก มี 6 ข้อคำถาม ได้แก่ ข้อ 20, 24, 25, 27, 29 และ 39 รายละเอียดขั้นตอนผลการวิเคราะห์ห้อยู่ประกอบเชิงสำรวจ มีดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อคำถามก่อนการวิเคราะห์ห้อยู่ประกอบ โดยจะพิจารณา 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

#### 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม



ตารางที่ 12 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

ข้อ คำถาม	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม															
	ข้อ 21	ข้อ 22	ข้อ 23	ข้อ 26	ข้อ 28	ข้อ 30	ข้อ 31	ข้อ 32	ข้อ 33	ข้อ 34	ข้อ 35	ข้อ 36	ข้อ 37	ข้อ 38	ข้อ 40	ข้อ 41
ข้อ 21	1.000															
ข้อ 22	0.274	1.000														
ข้อ 23	0.133	0.404	1.000													
ข้อ 26	0.242	0.451	0.393	1.000												
ข้อ 28	0.171	0.327	0.631	0.362	1.000											
ข้อ 30	0.161	0.467	0.392	0.395	0.332	1.000										
ข้อ 31	0.309	0.206	0.095	0.248	0.090	0.184	1.000									
ข้อ 32	0.301	0.480	0.387	0.523	0.402	0.489	0.223	1.000								
ข้อ 33	0.466	0.208	0.119	0.263	0.133	0.125	0.442	0.364	1.000							
ข้อ 34	0.196	0.310	0.289	0.345	0.289	0.410	0.192	0.408	0.143	1.000						
ข้อ 35	0.391	0.307	0.111	0.309	0.099	0.227	0.390	0.357	0.483	0.187	1.000					
ข้อ 36	0.358	0.262	0.087	0.296	0.124	0.100	0.449	0.223	0.447	0.118	0.479	1.000				
ข้อ 37	0.481	0.216	0.111	0.242	0.117	0.139	0.392	0.307	0.528	0.185	0.491	0.505	1.000			
ข้อ 38	0.108	0.393	0.291	0.363	0.351	0.382	0.111	0.494	0.142	0.249	0.170	0.252	0.143	1.000		
ข้อ 40	0.268	0.322	0.321	0.326	0.270	0.476	0.119	0.411	0.247	0.539	0.213	0.029	0.269	0.233	1.000	
ข้อ 41	0.293	0.262	0.028	0.369	0.059	0.136	0.363	0.341	0.433	0.110	0.425	0.355	0.372	0.226	0.154	1.000
ค่าเฉลี่ย	5.377	4.044	3.504	3.867	3.759	4.274	4.717	4.199	4.953	4.485	4.867	4.765	4.961	3.163	4.465	4.825
SD	0.790	1.322	1.383	1.428	1.642	1.410	1.007	1.390	1.006	1.416	0.999	1.031	1.048	1.355	1.374	1.065

## 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

ตารางที่ 13 ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity)

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)</b>		<b>0.877</b>
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-Square	2068.705
	df	120
	Sig.	0.000

จากตารางที่ 12 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ในช่วง 0.028 ถึง 0.631 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมจากตารางที่ 13 พบว่าค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.877 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 2068.705 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นเมตริกซ์สหสัมพันธ์จึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ (สุชาติ ประสิทธิ์รัชสินธุ์, 2556, หน้า 377)

ส่วนที่ 2 การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) และนำหน้าองค์ประกอบด้วยวิธีหมุนแกนแบบ Oblimin

ตารางที่ 14 จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ค่าร้อยละความแปรปรวนสะสม
1	5.398	33.735
2	2.371	48.553
3	1.104	55.455

จากตารางที่ 14 พบว่า มีค่าไอเกน (Eigenvalue) มากกว่า 1.0 จำนวน 3 องค์ประกอบ หมายความว่า ข้อคำถามทั้งหมดของเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) สามารถแบ่งได้ 3 องค์ประกอบย่อย (สุวิมล ติรกานนท์, 2555, หน้า 32) และทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 55.455

ตารางที่ 15 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อย		
	1	2	3
ข้อ 21	0.179	<b>0.640</b>	-0.337
ข้อ 22	<b>0.684</b>	0.356	-0.311
ข้อ 23	<b>0.727</b>	0.080	-0.317
ข้อ 26	<b>0.684</b>	0.415	-0.283
ข้อ 28	<b>0.725</b>	0.102	-0.247
ข้อ 30	<b>0.621</b>	0.194	-0.587
ข้อ 31	0.189	<b>0.659</b>	-0.102
ข้อ 32	<b>0.708</b>	0.440	-0.442
ข้อ 33	0.195	<b>0.767</b>	-0.200
ข้อ 34	0.400	0.214	<b>-0.771</b>
ข้อ 35	0.262	<b>0.738</b>	-0.183
ข้อ 36	0.284	<b>0.726</b>	0.110
ข้อ 37	0.166	<b>0.759</b>	-0.250
ข้อ 38	<b>0.701</b>	0.232	-0.105
ข้อ 40	0.370	0.248	<b>-0.864</b>
ข้อ 41	0.276	<b>0.656</b>	-0.021

จากตารางที่ 15 พบว่า องค์ประกอบย่อยที่ 1 ความคิดต่อการเรียนรู้ (ATT1) ประกอบด้วย 7 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.621-0.727 องค์ประกอบย่อยที่ 2 ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ (ATT2) ประกอบด้วย 6 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.640 - 0.767 และองค์ประกอบย่อยที่ 3 ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (ATT3) ประกอบด้วย 2 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.771-0.864 (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมีค่าตั้งแต่  $\pm 0.3$  ขึ้นไป (Hair, 2006, p. 129)

#### แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในส่วนนี้จะนำเสนอเฉพาะข้อมูลของข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพว่าเหมาะสมที่จะเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

(AM) เพราะการนำข้อคำถามที่ไม่เหมาะสมร่วมด้วยจะส่งผลกระทบต่อคุณของโมเดล โดยความเหมาะสมพิจารณาจากความสัมพันธ์และน้ำหนักองค์ประกอบ ซึ่งข้อคำถามที่ถูกคัดออก มี 3 ข้อคำถาม ได้แก่ ข้อ 42, 43, และ 49 รายละเอียดขั้นตอนผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อคำถามก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยจะพิจารณา 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม

ตารางที่ 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

ข้อคำถาม	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม													
	ข้อ 44	ข้อ 45	ข้อ 46	ข้อ 47	ข้อ 48	ข้อ 50	ข้อ 51	ข้อ 52	ข้อ 53	ข้อ 54	ข้อ 55	ข้อ 56	ข้อ 57	ข้อ 58
ข้อ 44	1.000													
ข้อ 45	0.253	1.000												
ข้อ 46	0.420	0.285	1.000											
ข้อ 47	0.405	0.257	0.476	1.000										
ข้อ 48	0.153	0.505	0.270	0.068	1.000									
ข้อ 50	0.145	0.539	0.217	0.366	0.411	1.000								
ข้อ 51	0.383	0.369	0.336	0.426	0.187	0.258	1.000							
ข้อ 52	0.065	0.324	0.274	0.153	0.384	0.476	0.089	1.000						
ข้อ 53	0.176	0.470	0.219	0.313	0.366	0.485	0.190	0.425	1.000					
ข้อ 54	0.273	0.242	0.315	0.465	0.195	0.225	0.560	0.089	0.261	1.000				
ข้อ 55	0.183	0.160	0.297	0.363	0.200	0.193	0.374	0.219	0.186	0.492	1.000			
ข้อ 56	0.273	0.278	0.316	0.492	0.117	0.259	0.538	0.113	0.205	0.535	0.497	1.000		
ข้อ 57	0.155	0.417	0.269	0.211	0.475	0.418	0.247	0.412	0.430	0.250	0.199	0.174	1.000	
ข้อ 58	0.220	0.456	0.298	0.319	0.441	0.479	0.372	0.435	0.456	0.368	0.376	0.288	0.537	1.000
ค่าเฉลี่ย	4.648	3.888	5.120	4.640	4.036	4.070	4.992	3.955	3.771	4.944	5.095	4.888	3.872	4.341
SD	1.076	1.338	1.042	1.103	1.366	1.323	1.019	1.578	1.553	1.019	0.994	1.020	1.621	1.463

## 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

ตารางที่ 17 ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)		0.871
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1847.290
	df	91
	Sig.	0.000

จากตารางที่ 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ในช่วง 0.065 ถึง 0.539 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมจากตารางที่ 17 พบว่าค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.871 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 1847.290 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นเมตริกซ์สหสัมพันธ์จึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ (สุชาติ ประสิทธิ์รัชสินธุ์, 2556, หน้า 377)

ส่วนที่ 2 การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) และนำหลักองค์ประกอบด้วยวิธีหมุนแกนแบบ Oblimin

ตารางที่ 18 จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ค่าร้อยละความแปรปรวนสะสม
1	4.224	36.832
2	3.597	51.301
3	2.647	58.646

จากตารางที่ 18 พบว่า มีค่าไอเกน (Eigenvalue) มากกว่า 1.0 จำนวน 3 องค์ประกอบ หมายความว่า ข้อคำถามทั้งหมดของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) สามารถแบ่งได้ 3 องค์ประกอบย่อย (สุวิมล ศิริกานนท์, 2555, หน้า 32) และทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 58.646

ตารางที่ 19 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อย		
	1	2	3
ข้อ 44	0.193	0.278	<b>0.848</b>
ข้อ 45	<b>0.715</b>	0.276	0.388
ข้อ 46	0.361	0.367	<b>0.739</b>
ข้อ 47	0.301	0.612	<b>0.662</b>
ข้อ 48	<b>0.717</b>	0.160	0.179
ข้อ 50	<b>0.747</b>	0.298	0.241
ข้อ 51	0.299	<b>0.718</b>	0.511
ข้อ 52	<b>0.702</b>	0.145	0.080
ข้อ 53	<b>0.709</b>	0.263	0.242
ข้อ 54	0.287	<b>0.816</b>	0.348
ข้อ 55	0.288	<b>0.770</b>	0.148
ข้อ 56	0.241	<b>0.808</b>	0.377
ข้อ 57	<b>0.730</b>	0.265	0.192
ข้อ 58	<b>0.736</b>	0.481	0.236

จากตารางที่ 19 พบว่า องค์ประกอบย่อยที่ 1 แรงบันดาลใจ (AM1) ประกอบด้วย 7 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.702-0.747 องค์ประกอบย่อยที่ 2 ความสำเร็จในการเรียน (AM2) ประกอบด้วย 4 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.718-0.816 และองค์ประกอบย่อยที่ 3 ความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.662-0.848 (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมีค่าตั้งแต่  $\pm 0.3$  ขึ้นไป (Hair, 2006, p. 129)

#### การควบคุมตนเอง (SC)

การวิเคราะห์ห้้องค์ประกอบเชิงสำรวจในส่วนนี้จะนำเสนอเฉพาะข้อมูลของข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพว่าเหมาะสมที่จะเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง (SC) เพราะการนำข้อคำถามที่ไม่เหมาะสมร่วมด้วยจะส่งผลกระทบต่อคุณของโมเดล โดยความเหมาะสมพิจารณาจากความสัมพันธ์และน้ำหนักองค์ประกอบ ซึ่งข้อคำถามที่ถูกคัดออก มี 3 ข้อคำถาม ได้แก่

ข้อ 64 และ 71 รายละเอียดขั้นตอนผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อคำถามก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยจะพิจารณา 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม



ตารางที่ 20 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการควบคุมตนเอง (SC)

ข้อคำถาม	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม																		
	ข้อ 59	ข้อ 60	ข้อ 61	ข้อ 62	ข้อ 63	ข้อ 65	ข้อ 66	ข้อ 67	ข้อ 68	ข้อ 69	ข้อ 70	ข้อ 72	ข้อ 73	ข้อ 74	ข้อ 75	ข้อ 76	ข้อ 77	ข้อ 79	
ข้อ 59	1.000																		
ข้อ 60	0.580	1.000																	
ข้อ 61	0.311	0.268	1.000																
ข้อ 62	0.536	0.493	0.366	1.000															
ข้อ 63	0.480	0.513	0.345	0.605	1.000														
ข้อ 65	0.427	0.434	0.338	0.390	0.469	1.000													
ข้อ 66	0.426	0.375	0.304	0.499	0.549	0.397	1.000												
ข้อ 67	0.330	0.328	0.221	0.428	0.404	0.307	0.400	1.000											
ข้อ 68	0.405	0.372	0.229	0.454	0.485	0.366	0.471	0.373	1.000										
ข้อ 69	0.362	0.313	0.264	0.386	0.401	0.267	0.409	0.298	0.348	1.000									
ข้อ 70	0.179	0.162	0.159	0.172	0.179	0.118	0.195	0.119	0.087	0.131	1.000								
ข้อ 72	0.221	0.156	0.118	0.196	0.235	0.148	0.242	0.139	0.184	0.237	0.551	1.000							
ข้อ 73	0.152	0.065	0.245	0.183	0.141	0.139	0.146	0.048	0.113	0.204	0.368	0.402	1.000						
ข้อ 74	0.191	0.120	0.207	0.219	0.152	0.171	0.217	0.120	0.109	0.200	0.366	0.326	0.468	1.000					
ข้อ 75	0.216	0.146	0.196	0.302	0.290	0.164	0.327	0.158	0.251	0.233	0.337	0.387	0.477	0.514	1.000				
ข้อ 76	0.239	0.113	0.214	0.238	0.239	0.131	0.263	0.110	0.238	0.280	0.300	0.318	0.411	0.342	0.479	1.000			
ข้อ 77	0.230	0.200	0.240	0.315	0.294	0.204	0.307	0.134	0.251	0.263	0.315	0.303	0.368	0.355	0.468	0.444	1.000		
ข้อ 79	0.131	0.074	0.180	0.171	0.153	0.048	0.257	0.132	0.161	0.233	0.312	0.288	0.417	0.383	0.404	0.487	0.487	1.000	
ค่าเฉลี่ย	4.946	5.146	3.559	4.935	5.186	4.488	4.782	4.581	4.821	4.196	4.787	4.800	4.680	4.828	4.990	4.729	5.196	4.658	
SD	1.444	1.400	1.405	1.384	1.286	1.556	1.369	1.541	1.497	1.428	1.016	1.049	1.026	1.007	0.958	1.101	1.001	1.110	

## 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

ตารางที่ 21 ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลกิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity)

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)</b>		<b>0.891</b>
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-Square	2704.013
	df	171
	Sig.	0.000

จากตารางที่ 20 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ในช่วง 0.048 ถึง 0.605 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมจากตารางที่ 21 พบว่า ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลกิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.891 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 2704.013 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นเมตริกซ์สหสัมพันธ์จึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2556, หน้า 377)

ส่วนที่ 2 การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) และนำหน้าองค์ประกอบด้วยวิธีหมุนแกนแบบ Oblimin

ตารางที่ 22 จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง (SC)

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ค่าร้อยละความแปรปรวนสะสม
1	5.519	32.665
2	3.765	47.758
3	2.556	53.917

จากตารางที่ 22 พบว่า มีค่าไอเกน (Eigenvalue) มากกว่า 1.0 จำนวน 3 องค์ประกอบ หมายความว่า ข้อคำถามทั้งหมดของการควบคุมตนเอง (SC) สามารถแบ่งได้ 3 องค์ประกอบย่อย (สุวิมล ติรกานนท์, 2555, หน้า 32) และทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 53.917

ตารางที่ 23 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการควบคุมตนเอง (SC)

ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อย		
	1	2	3
ข้อ 59	0.180	<b>0.789</b>	-0.127
ข้อ 60	<b>0.731</b>	0.333	0.064
ข้อ 61	0.236	<b>0.780</b>	-0.161
ข้อ 62	<b>0.698</b>	0.270	0.213
ข้อ 63	<b>0.502</b>	0.268	-0.188
ข้อ 65	<b>0.782</b>	0.231	-0.191
ข้อ 66	0.122	<b>0.723</b>	-0.370
ข้อ 67	<b>0.827</b>	0.194	-0.186
ข้อ 68	0.183	<b>0.697</b>	-0.334
ข้อ 69	0.283	<b>0.629</b>	-0.538
ข้อ 70	<b>0.678</b>	0.257	0.069
ข้อ 72	<b>0.426</b>	0.023	-0.085
ข้อ 73	<b>0.732</b>	0.097	-0.344
ข้อ 74	0.296	0.499	<b>-0.717</b>
ข้อ 75	<b>0.627</b>	0.136	-0.012
ข้อ 76	<b>0.724</b>	0.064	-0.239
ข้อ 77	0.368	0.470	<b>-0.608</b>
ข้อ 79	0.186	0.420	<b>-0.788</b>

จากตารางที่ 23 พบว่า องค์ประกอบย่อยที่ 1 มีเหตุผลในการควบคุมตนเอง (SC1) ประกอบด้วย 10 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.426-0.782 องค์ประกอบย่อยที่ 2 เรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียน (SC2) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.629 - 0.789 และองค์ประกอบย่อยที่ 3 การพัฒนาการควบคุมตนเอง (SC3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.608-0.788 (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมีค่าตั้งแต่  $\pm 0.3$  ขึ้นไป (Hair, 2006, p. 129)

### การคาดการณ์อนาคต (FE)

การวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงสำรวจในส่วนนี้จะนำเสนอเฉพาะข้อมูลของข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพว่าเหมาะสมที่จะเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) เพราะการนำข้อคำถามที่ไม่เหมาะสมร่วมด้วยจะส่งผลกระทบต่อคุณภาพของโมเดล โดยความเหมาะสมพิจารณาจากความสัมพันธ์และน้ำหนักขององค์ประกอบ ซึ่งข้อคำถามที่ถูกคัดออกมี 3 ข้อคำถาม ได้แก่ข้อ 81, 85, 87, 90, 91 และ 92 รายละเอียดขั้นตอนผลการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบเชิงสำรวจ มีดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ข้อคำถามก่อนการวิเคราะห์ห้อยค์ประกอบ โดยจะพิจารณา 1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's test of sphericity

1) เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม

ตารางที่ 24 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถามด้านการคาดการณ์อนาคต (FE)

ข้อคำถาม	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม											
	ข้อ 80	ข้อ 82	ข้อ 83	ข้อ 84	ข้อ 86	ข้อ 88	ข้อ 89	ข้อ 93	ข้อ 94	ข้อ 95	ข้อ 96	
ข้อ 80	1.000											
ข้อ 82	0.325	1.000										
ข้อ 83	0.197	0.328	1.000									
ข้อ 84	0.274	0.309	0.300	1.000								
ข้อ 86	0.083	0.180	0.269	0.228	1.000							
ข้อ 88	0.241	0.147	0.179	0.276	-0.031	1.000						
ข้อ 89	0.272	0.194	0.148	0.294	0.021	0.434	1.000					
ข้อ 93	0.017	0.067	0.352	0.198	0.225	0.039	0.157	1.000				
ข้อ 94	0.321	0.316	0.297	0.503	0.257	0.372	0.387	0.185	1.000			
ข้อ 95	0.168	0.214	0.552	0.302	0.236	0.128	0.085	0.361	0.259	1.000		
ข้อ 96	0.102	0.176	0.537	0.310	0.337	0.058	0.056	0.349	0.210	0.600	1.000	
ค่าเฉลี่ย	4.256	3.857	5.191	4.132	4.334	3.683	3.986	4.972	3.927	5.146	5.124	
SD	1.497	1.560	0.980	1.477	1.308	1.595	1.495	1.045	1.450	0.973	1.030	

## 2) Kaiser-Meyer-Olkin และ Bartlett's Test of Sphericity

ตารางที่ 25 ค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอล์คิน (KMO) และบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)		0.815
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-Square	949.344
	df	55
	Sig.	0.000

จากตารางที่ 24 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ในช่วง -0.031 ถึง 0.600 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวมจากตารางที่ 25 พบว่าค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอล์คิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.815 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 949.344 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นเมตริกซ์สหสัมพันธ์จึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ (สุชาติ ประสิทธิ์รัชสินธุ์, 2556, หน้า 377)

ส่วนที่ 2 การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) และนำหน้าองค์ประกอบด้วยวิธีหมุนแกนแบบ Oblimin

ตารางที่ 26 จำนวนองค์ประกอบ ค่าไอเกน และค่าร้อยละความแปรปรวนสะสมขององค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต (FE)

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ค่าร้อยละความแปรปรวนสะสม
1	3.536	32.143
2	1.738	47.943
3	1.017	57.188

จากตารางที่ 26 พบว่า มีค่าไอเกน (Eigenvalue) มากกว่า 1.0 จำนวน 3 องค์ประกอบ หมายความว่า ข้อคำถามทั้งหมดของการคาดการณ์อนาคต (FE) สามารถแบ่งได้ 3 องค์ประกอบย่อย (สุวิมล ติรกันนท์, 2555, หน้า 32) และทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 57.188

ตารางที่ 27 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการคาดการณ์อนาคต (FE)

ข้อคำถาม	คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละองค์ประกอบย่อย		
	1	2	3
ข้อ 80	0.090	0.343	<b>-0.670</b>
ข้อ 82	0.234	0.131	<b>-0.777</b>
ข้อ 83	<b>0.754</b>	0.172	-0.364
ข้อ 84	0.423	0.452	<b>-0.540</b>
ข้อ 86	<b>0.486</b>	-0.147	-0.424
ข้อ 88	0.102	<b>0.796</b>	-0.170
ข้อ 89	0.123	<b>0.799</b>	-0.206
ข้อ 93	<b>0.660</b>	0.202	0.092
ข้อ 94	0.352	<b>0.584</b>	-0.557
ข้อ 95	<b>0.795</b>	0.123	-0.248
ข้อ 96	<b>0.816</b>	0.018	-0.234

จากตารางที่ 27 พบว่า องค์ประกอบย่อยที่ 1 คิดถึงอนาคต (FE1) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.486 - 0.816 องค์ประกอบย่อยที่ 2 คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต (FE2) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.584 - 0.799 และองค์ประกอบย่อยที่ 3 วางแผนปฏิบัติสู่อนาคต (FE3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.540-0.777 (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมีค่าตั้งแต่  $\pm 0.3$  ขึ้นไป (Hair, 2006, p. 129))

### 3. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA)

การวิเคราะห์ในส่วนนี้เป็นการยืนยัน และตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตที่ได้จากการวิเคราะห์เชิงสำรวจ ซึ่งในช่วงนี้ จะนำเสนอข้อมูล 4 ส่วน ดังนี้

#### 3.1 การบรรยายลักษณะข้อมูลพื้นฐานในแต่ละองค์ประกอบ

ตารางที่ 28 สถิติพื้นฐานขององค์ประกอบภายในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต

องค์ประกอบ	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย	SD	แปลผล	ความเบ้	ความโด่ง
FO	2.36	5.87	4.51	0.57	มาก	-0.20	-0.13
SE	2.07	5.93	4.47	0.67	ค่อนข้างมาก	-0.32	-0.16
SE1	3.13	6.00	5.03	0.57	มาก	-0.41	0.11
SE2	1.00	6.00	3.74	0.95	ค่อนข้างมาก	-0.08	-0.35
SE3	1.00	6.00	4.65	1.13	มาก	-0.80	0.19
ATT	1.71	6.00	4.39	0.74	ค่อนข้างมาก	-0.34	-0.11
ATT1	1.00	6.00	3.82	0.95	ค่อนข้างมาก	-0.12	-0.37
ATT2	2.14	6.00	4.87	0.69	มาก	-0.66	0.64
ATT3	1.00	6.00	4.48	1.18	ค่อนข้างมาก	-0.80	0.14
AM	2.01	6.00	4.60	0.67	มาก	-0.18	-0.26
AM1	1.00	6.00	4.02	0.99	ค่อนข้างมาก	-0.22	-0.40
AM2	1.00	6.00	4.97	0.76	มาก	-0.82	1.49
AM3	2.00	6.00	4.81	0.83	มาก	-0.62	0.17
SC	2.17	6.00	4.78	0.68	มาก	-0.48	-0.16
SC1	1.00	6.00	4.66	0.96	มาก	-1.22	1.30
SC2	2.40	6.00	4.82	0.74	มาก	-0.39	0.10
SC3	1.00	6.00	4.86	0.86	มาก	-0.82	0.87
FE	1.56	6.00	4.30	0.74	ค่อนข้างมาก	-0.28	0.01
FE1	1.00	6.00	4.94	0.73	มาก	-0.84	1.45
FE2	1.00	6.00	3.88	1.11	ค่อนข้างมาก	-0.33	-0.31
FE3	1.00	6.00	4.08	1.10	ค่อนข้างมาก	-0.38	-0.22

หมายเหตุ ค่าสถิติพื้นฐานในตาราง 28 เกิดจากการนำข้อคำถามในแต่ละองค์ประกอบ  
ย่อยมาหาค่าเฉลี่ย

จากตารางที่ 28 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคต แสดงให้ทราบว่า  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีลักษณะมุ่งอนาคต (FO) อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.509$ ) และเมื่อ  
พิจารณาตามองค์ประกอบ พบว่า นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) ในระดับค่อนข้างมาก



( $\bar{X} = 4.473$ ) มีเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 4.392$ ) มีแรงจูงใจ  
ใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.601$ ) มีการควบคุมตนเอง (SC) ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.781$ )  
และมีการคาดการณ์อนาคต (FE) ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 4.299$ )

### 3.2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

การวิเคราะห์ส่วนนี้เป็นการนำเสนอค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ สำหรับองค์ประกอบ  
ย่อยภายในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีจำนวน  
15 องค์ประกอบ ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 29

ตารางที่ 29 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างองค์ประกอบย่อยภายในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

องค์ประกอบ	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน														
	SE <sub>1</sub>	SE <sub>2</sub>	SE <sub>3</sub>	ATT <sub>1</sub>	ATT <sub>2</sub>	ATT <sub>3</sub>	AM <sub>1</sub>	AM <sub>2</sub>	AM <sub>3</sub>	SC <sub>1</sub>	SC <sub>2</sub>	SC <sub>3</sub>	FE <sub>1</sub>	FE <sub>2</sub>	FE <sub>3</sub>
SE <sub>1</sub>	1.000														
SE <sub>2</sub>	0.288	1.000													
SE <sub>3</sub>	0.225	0.411	1.000												
ATT <sub>1</sub>	0.245	0.554	0.431	1.000											
ATT <sub>2</sub>	0.580	0.283	0.224	0.342	1.000										
ATT <sub>3</sub>	0.237	0.354	0.452	0.520	0.292	1.000									
AM <sub>1</sub>	0.303	0.496	0.410	0.609	0.323	0.454	1.000								
AM <sub>2</sub>	0.424	0.231	0.196	0.260	0.556	0.253	0.365	1.000							
AM <sub>3</sub>	0.402	0.221	0.130	0.248	0.578	0.158	0.348	0.506	1.000						
SC <sub>1</sub>	0.173	0.344	0.437	0.540	0.250	0.499	0.631	0.392	0.235	1.000					
SC <sub>2</sub>	0.528	0.256	0.226	0.302	0.581	0.187	0.390	0.642	0.535	0.354	1.000				
SC <sub>3</sub>	0.437	0.247	0.206	0.301	0.581	0.216	0.393	0.524	0.532	0.366	0.616	1.000			
FE <sub>1</sub>	0.398	0.223	0.185	0.302	0.593	0.200	0.365	0.537	0.547	0.353	0.611	0.631	1.000		
FE <sub>2</sub>	0.031	0.340	0.269	0.405	0.132	0.369	0.457	0.143	0.177	0.497	0.146	0.172	0.188	1.000	
FE <sub>3</sub>	0.159	0.334	0.330	0.501	0.218	0.307	0.561	0.280	0.203	0.638	0.298	0.309	0.325	0.461	1.000

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Measure of sampling adequacy มีค่าเท่ากับ 0.901

Bartlett's test of sphericity โดย Chi-Square มีค่าเท่ากับ 7179.587 (sig. ที่ระดับ 0.00)

หมายเหตุ ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ยกเว้น SE<sub>1</sub> กับ FE<sub>2</sub> เพียงคู่เดียวที่ไม่มีนัยสำคัญ

ผลการวิเคราะห์จากตารางที่ 29 พบว่า องค์ประกอบย่อยของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนทั้ง 15 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในช่วง 0.031 ถึง 0.642 ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ยกเว้นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบด้าน  $SE_1$  กับด้าน  $FE_2$  เพียงคู่เดียวที่ไม่มีนัยสำคัญและเป็นคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุด ส่วนคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุด ได้แก่ องค์ประกอบด้าน  $SC_2$  กับด้าน  $AM_2$  รองลงมาคือองค์ประกอบด้าน  $SC_1$  กับด้าน  $AM_1$  และองค์ประกอบด้าน  $FE_1$  กับด้าน  $SC_3$  โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.642 และ 0.631 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ในภาพรวม พบว่าค่าสถิติของไคเวอร์-ไมเยอร์-โอลกิน (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.901 และการทดสอบบาร์ทเลทท์ (Bartlett's test of sphericity) พบว่าไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 7179.587 (พบนัยสำคัญทางสถิติ) แสดงว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ

3.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของ โมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต โดยแยกวิเคราะห์ที่ละองค์ประกอบ

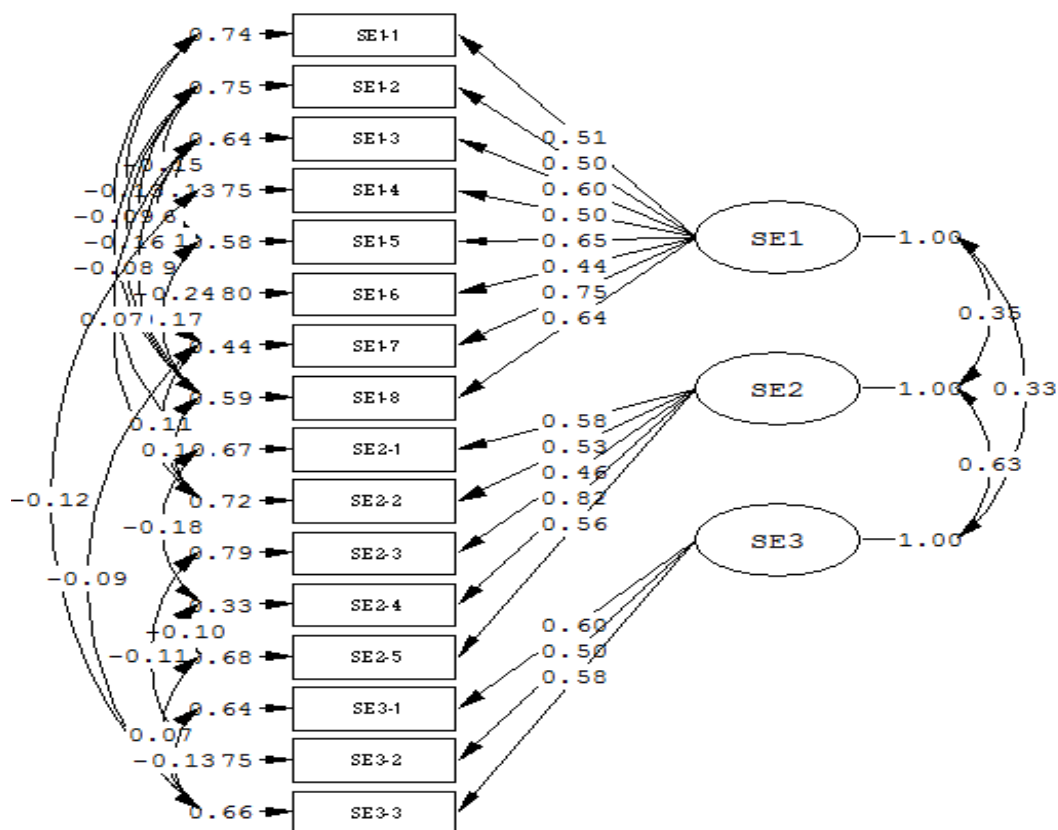
การวิเคราะห์ในส่วนนี้ ผู้วิจัยต้องการตรวจสอบคุณภาพข้อคำถามหรือตัวชี้วัดขององค์ประกอบโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต โดย แยกวิเคราะห์ที่ละองค์ประกอบ ได้แก่

- 1) องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) ประกอบด้วย เชื่อความสามารถตนเอง (SE1) ความสามารถฝึกได้ (SE2) และความถนัดของตนเอง (SE3)
- 2) องค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ประกอบด้วย ความคิดต่อการเรียนรู้ (ATT1) ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ (ATT2) และความพร้อมจะเรียนรู้ (ATT3)
- 3) องค์ประกอบด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ประกอบด้วย แรงบันดาลใจ (AM1) ความสำเร็จในการเรียน (AM2) และความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3)
- 4) องค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง (SC)ประกอบด้วย มีเหตุผลในการควบคุมตนเอง (SC1) เรียนรู้ด้วยตัวเองที่อดทนเรียน (SC2) และการพัฒนาการควบคุมตนเอง (SC3)
- 5) องค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) ประกอบด้วย คิดถึงอนาคตอนาคต (FE1) คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต อนาคต (FE2) และวางแผนปฏิบัติสู่ออนาคต อนาคต (FE3)

การตรวจสอบคุณภาพข้อคำถามหรือตัวชี้วัดจะพิจารณาจาก 1) น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ซึ่งในขั้นต่ำสุดน้ำหนักองค์ประกอบควรมีนัยสำคัญทางสถิติ ถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.50-0.69 อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดีเลิศ 2) ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average variance extracted:  $\rho_v$ ) ค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดี และ 3) ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (Construct reliability:  $\rho_c$ ) ถ้ามีค่าระหว่าง 0.60-0.69 อยู่ในเกณฑ์

ระดับยอมรับได้ และค่าตั้งแต่ 0.7 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดี (Hair, 2006, pp. 686-687) ซึ่งผลการพิจารณามีดังนี้

1) องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) ประกอบด้วย เชื่อความสามารถตนเอง (SE1) ความสามารถฝึกได้ (SE2) และความถนัดของตนเอง (SE3)



Chi-Square=99.29, df=80, P-value=0.071, RMSEA=0.020

ภาพที่ 9 ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักขององค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

ตารางที่ 30 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.071	ระดับดี
$\chi^2 / df$	$0 < \chi^2 / df \leq 2$	$2 < \chi^2 / df \leq 3$	1.241	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.033	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.020	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.969	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.990	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.993	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.980	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.965	ระดับดี

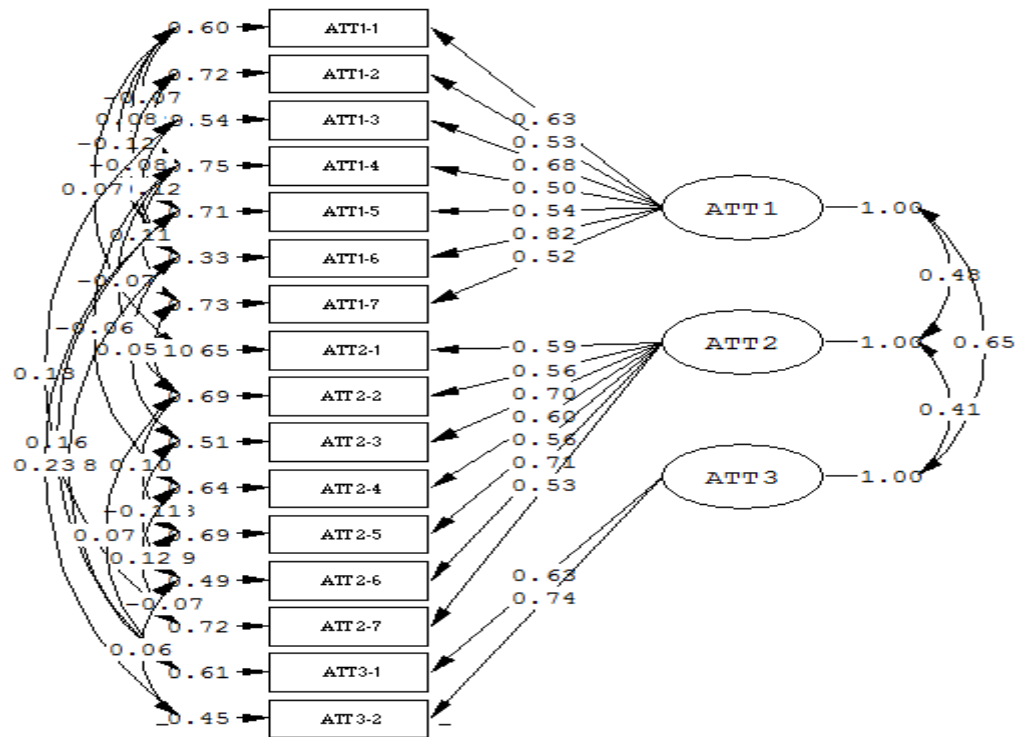
จากตารางที่ 30 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี แสดงว่าโมเดลการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 31 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE)

ข้อคำถาม/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
SE1-1	0.51	0.74	-	0.26	0.34	0.80
SE1-2	0.50	0.75	8.02	0.25		
SE1-3	0.60	0.64	8.75	0.36		
SE1-4	0.50	0.75	9.24	0.25		
SE1-5	0.65	0.58	8.52	0.42		
SE1-6	0.44	0.81	8.60	0.19		
SE1-7	0.75	0.44	9.75	0.56		
SE1-8	0.64	0.59	9.32	0.41		
SE2-1	0.58	0.67	-	0.33	0.36	0.73
SE2-2	0.53	0.72	8.97	0.28		
SE2-3	0.46	0.79	8.25	0.21		
SE2-4	0.82	0.33	10.28	0.67		
SE2-5	0.56	0.68	8.63	0.32		
SE3-1	0.60	0.64	-	0.36	0.32	0.58
SE3-2	0.50	0.75	6.96	0.25		
SE3-3	0.58	0.66	8.07	0.34		

จากตารางที่ 31 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของข้อคำถามทั้ง 3 องค์ประกอบย่อยส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นคำถามข้อ SE1-6 กับ SE2-3 ยังไม่ผ่านเกณฑ์ในระดับดีแต่ผ่านเกณฑ์การประเมินขั้นต่ำ เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.32-0.36 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.58-0.80 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นด้านความถนัดของตนเอง (SE3) ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.33-0.63 ค่า t-value มีค่าอยู่ระหว่าง 5.02-7.25 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) หมายความว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 มีความสัมพันธ์กัน

2) องค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ประกอบด้วย ความคิดต่อการเรียนรู้ (ATT1) ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ (ATT2) และความพร้อมจะเรียนรู้ (ATT3)



Chi-Square=95.73, df=77, P-value=0.073, RMSEA=0.020

ภาพที่ 10 ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักขององค์ประกอบของเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

ตารางที่ 32 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.073	ระดับดี
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.243	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.036	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.020	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.983	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.995	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.997	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.980	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.965	ระดับดี

จากตารางที่ 32 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี แสดงว่าโมเดลเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

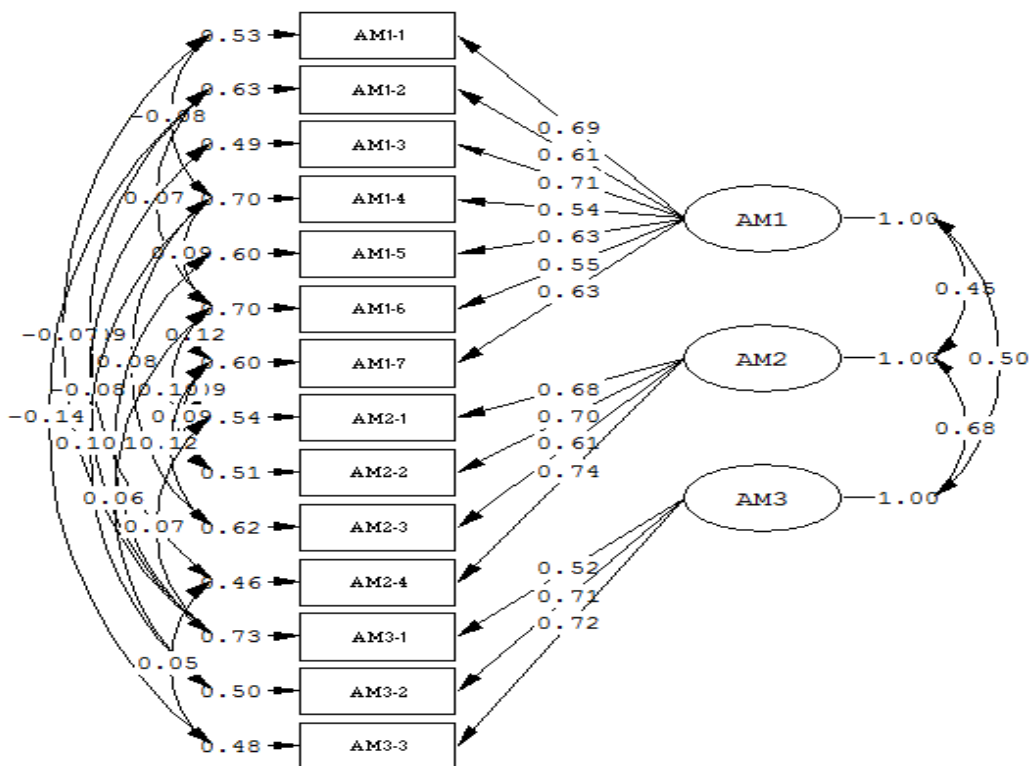


ตารางที่ 33 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)

ข้อความ/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
ATT1-1	0.63	0.60	-	0.40	0.80	0.37
ATT1-2	0.53	0.72	9.91	0.28		
ATT1-3	0.68	0.54	11.52	0.46		
ATT1-4	0.50	0.75	9.39	0.25		
ATT1-5	0.54	0.71	11.12	0.29		
ATT1-6	0.82	0.33	12.39	0.67		
ATT1-7	0.52	0.73	10.19	0.27		
ATT2-1	0.59	0.65	-	0.35	0.80	0.37
ATT2-2	0.56	0.69	10.81	0.31		
ATT2-3	0.70	0.51	11.79	0.49		
ATT2-4	0.60	0.64	11.24	0.36		
ATT2-5	0.56	0.69	10.23	0.31		
ATT2-6	0.71	0.50	11.61	0.50		
ATT2-7	0.53	0.72	9.96	0.28		
ATT3-1	0.63	0.60	-	0.40	0.64	0.47
ATT3-2	0.74	0.45	9.35	0.55		

จากตารางที่ 33 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อความทั้งหมดอยู่ในเกณฑ์ระดับดี เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.37-0.47 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.64-0.80 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นด้านความพร้อมจะเรียนรู้ (ATT3) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.41-0.65 ค่า t-value มีค่าอยู่ระหว่าง 5.94-7.54 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) หมายความว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 3 มีความสัมพันธ์กัน

3) องค์ประกอบด้านแรงจูงใจไฟลัมฤทธิ์ (AM) ประกอบด้วย แรงบันดาลใจ (AM1) ความสำเร็จในการเรียน (AM2) และความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3)



Chi-Square = 71.78, df = 56, P-value = 0.076, RMSEA = 0.022

ภาพที่ 11 ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักขององค์ประกอบของแรงจูงใจไฟลัมฤทธิ์ (AM)

ตารางที่ 34 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องใน โมเดลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.076	ระดับดี
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.282	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.031	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.022	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.986	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.994	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.997	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.983	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.968	ระดับดี

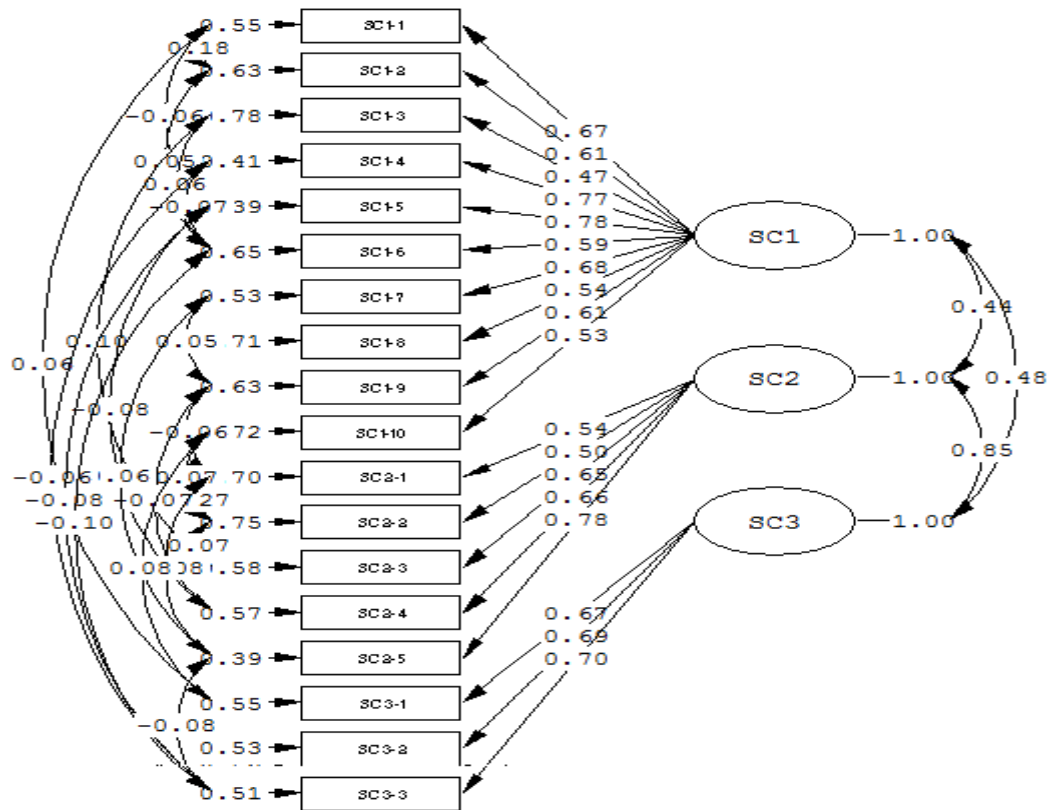
จากตารางที่ 34 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนี การตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี และ ชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนี ทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี แสดงว่าโมเดลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 35 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)

ข้อคำถาม/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
AM1-1	0.69	0.52	-	0.48	0.39	0.82
AM1-2	0.61	0.63	12.69	0.37		
AM1-3	0.71	0.50	14.49	0.50		
AM1-4	0.54	0.71	10.92	0.29		
AM1-5	0.63	0.60	13.08	0.40		
AM1-6	0.55	0.70	11.26	0.30		
AM1-7	0.63	0.60	13.19	0.40		
AM2-1	0.68	0.54	-	0.46	0.47	0.78
AM2-2	0.70	0.51	13.91	0.49		
AM2-3	0.61	0.63	12.56	0.37		
AM2-4	0.74	0.45	14.28	0.55		
AM3-1	0.52	0.73	-	0.27	0.43	0.69
AM3-2	0.71	0.50	10.40	0.50		
AM3-3	0.72	0.48	10.39	0.52		

จากตารางที่ 35 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อคำถามทั้งหมดอยู่ในเกณฑ์ระดับดี เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.39-0.47 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.69-0.82 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นด้านความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.45-0.68 ค่า t-value มีค่าอยู่ระหว่าง 7.13-7.75 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) หมายความว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 3 มีความสัมพันธ์กัน

4) องค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง (SC) ประกอบด้วย มีเหตุผลในการควบคุมตนเอง (SC1) เรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียน (SC2) และการพัฒนาการควบคุมตนเอง (SC3)



Chi-Square = 146.72, df = 111, P-value = 0.013, RMSEA = 0.023

ภาพที่ 12 ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักขององค์ประกอบของการควบคุมตนเอง (SC)

ตารางที่ 36 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องใน โมเดลการควบคุมตนเอง (SC)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.013	พอใช้
$\chi^2 / df$	$0 < \chi^2 / df \leq 2$	$2 < \chi^2 / df \leq 3$	1.322	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.037	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.023	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.984	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.994	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.996	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.974	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.959	ระดับดี

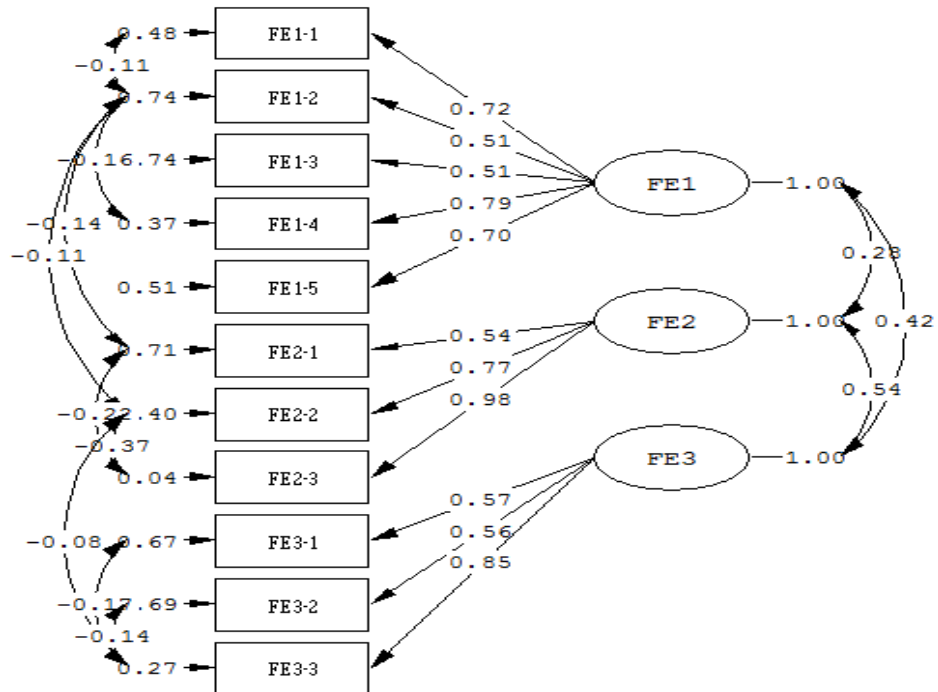
จากตารางที่ 36 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี ยกเว้น  $\chi^2$ -test อยู่ในระดับพอใช้ และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี แสดงว่าโมเดลการควบคุมตนเอง (SC) สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 37 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการควบคุมตนเอง (SC)

ข้อคำถาม/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
SC1-1	0.67	0.55	-	0.45	0.40	0.87
SC1-2	0.61	0.63	15.57	0.37		
SC1-3	0.47	0.78	10.42	0.22		
SC1-4	0.77	0.41	15.79	0.59		
SC1-5	0.78	0.39	15.55	0.61		
SC1-6	0.59	0.65	12.55	0.35		
SC1-7	0.68	0.54	14.55	0.46		
SC1-8	0.54	0.71	11.78	0.29		
SC1-9	0.61	0.63	13.09	0.37		
SC1-10	0.53	0.72	11.68	0.28		
SC2-1	0.54	0.71	-	0.29	0.40	0.77
SC2-2	0.50	0.75	11.54	0.25		
SC2-3	0.65	0.58	10.84	0.42		
SC2-4	0.66	0.56	10.91	0.44		
SC2-5	0.78	0.39	11.37	0.61		
SC3-1	0.67	0.55	-	0.45	0.47	0.73
SC3-2	0.69	0.52	13.98	0.48		
SC3-3	0.70	0.51	13.68	0.49		

จากตารางที่ 37 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อคำถามส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นข้อ SC1-3 ผ่านเพียงเกณฑ์ขั้นต่ำ เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.40-0.47 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.73-0.87 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับดี นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.44-0.85 ค่า t-value มีค่าอยู่ระหว่าง 6.87-9.03 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) หมายความว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 มีความสัมพันธ์กัน

5) องค์ประกอบด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) ประกอบด้วย คิดถึงอนาคตอนาคต (FE1) คาดหวังการเรียนรู้เพื่ออนาคต (FE2) และวางแผนปฏิบัติสู่อนาคต อนาคต (FE3)



Chi-Square=33.48, df=32, P-value=0.395, RMSEA=0.009

ภาพที่ 13 ความแปรปรวนร่วม และน้ำหนักขององค์ประกอบของการคาดการณ์อนาคต (FE)



ตารางที่ 38 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องใน โมเดลการคาดการณ์อนาคต (FE)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.395	ระดับดี
$\chi^2 / df$	$0 < \chi^2 / df \leq 2$	$2 < \chi^2 / df \leq 3$	1.046	ระดับดี
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.028	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.009	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.986	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.999	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	1.000	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.990	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.979	ระดับดี

จากตารางที่ 38 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนี การตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีทั้งหมดผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี แสดงว่าโมเดลการคาดการณ์อนาคต (FE) สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 39 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการคาดการณ์อนาคต (FE)

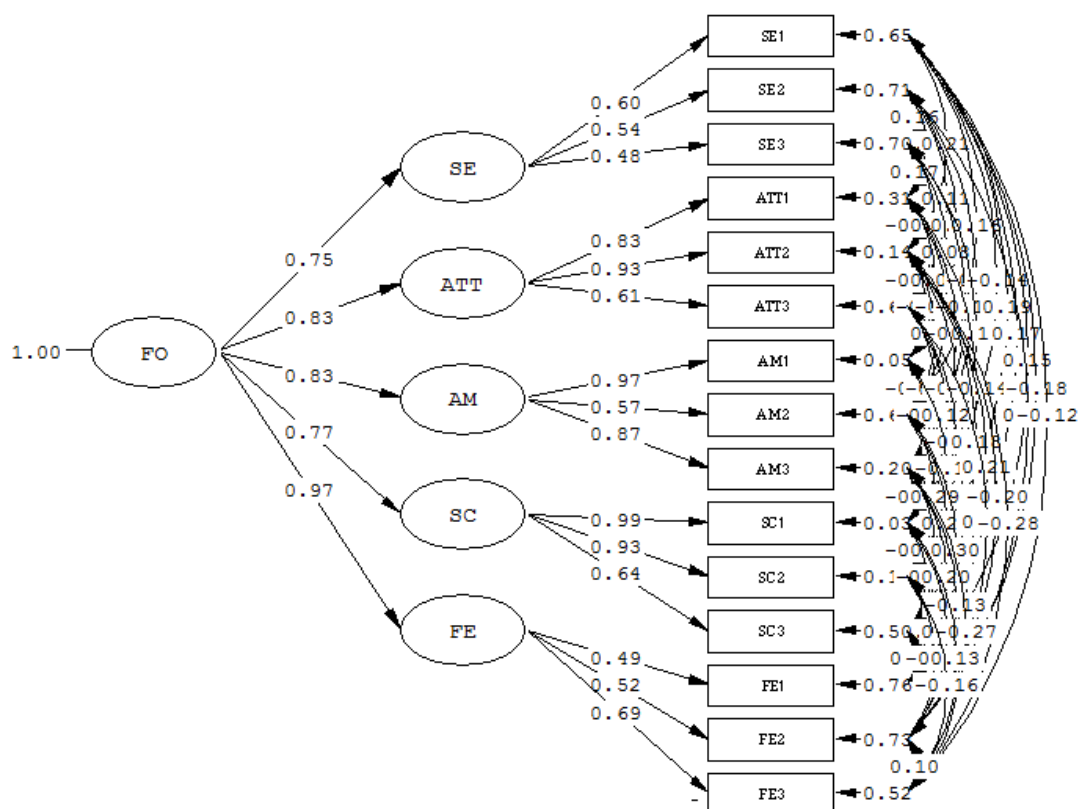
ข้อคำถาม/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
FE1-1	0.72	0.48	-	0.52	0.43	0.79
FE1-2	0.51	0.74	9.41	0.26		
FE1-3	0.51	0.74	11.18	0.26		
FE1-4	0.79	0.38	15.39	0.62		
FE1-5	0.70	0.51	14.61	0.49		
FE2-1	0.54	0.71	-	0.29	0.61	0.82
FE2-2	0.77	0.41	6.27	0.59		
FE2-3	0.98	0.04	6.84	0.96		
FE3-1	0.57	0.68	-	0.57	0.45	0.71
FE3-2	0.56	0.69	7.45	0.56		
FE3-3	0.85	0.28	8.57	0.85		

จากตารางที่ 39 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อคำถามทุกข้ออยู่ในเกณฑ์ระดับดี เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.43-0.61 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำ มีเพียงด้านคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต (FE2) ที่อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของทั้ง 3 องค์ประกอบย่อย พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.71-0.82 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับดี นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ พบว่ามีค่าอยู่ในช่วง 0.28-0.54 ค่า t-value มีค่าอยู่ระหว่าง 4.88-6.39 (มีนัยสำคัญทางสถิติ) หมายความว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 3 มีความสัมพันธ์กัน

3.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต โมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (ในรูปแบบ CFA second order) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

การวิเคราะห์ในส่วนนี้ เป็นการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO) โดยมีการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) การควบคุมตนเอง (SC) และการคาดการณ์อนาคต (FE) เป็นองค์ประกอบ โดยการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบดังกล่าวจะพิจารณาจาก 1) น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ซึ่งในขั้นต่ำสุด

น้ำหนักองค์ประกอบควรมีนัยสำคัญทางสถิติ ถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.50-0.69 อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดีเลิศ 2) ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average variance extracted:  $\rho_v$ ) ค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดี และ 3) ความเที่ยงเชิงโครงสร้าง (construct reliability:  $\rho_c$ ) ถ้ามีค่าระหว่าง 0.60-0.69 อยู่ในเกณฑ์ระดับยอมรับได้ และค่าตั้งแต่ 0.7 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ระดับดี (Hair, 2006, pp. 686-687) ซึ่งผลการพิจารณามีดังนี้



Chi-Square=67.97, df=28, P-value=0.000, RMSEA=0.049

ภาพที่ 14 โมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (ในรูปแบบ CFA second order) สำหรับนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตารางที่ 40 ผลการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องในโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO)

ดัชนีวัด ความสอดคล้อง	เกณฑ์ความ สอดคล้องระดับดี	เกณฑ์ความสอดคล้อง ระดับพอใช้	ค่าดัชนี ในโมเดล	ระดับความ สอดคล้อง
p-value ของ $\chi^2$	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	2.427	พอใช้
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	0.036	ระดับดี
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.049	ระดับดี
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.993	ระดับดี
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI < 0.95$	0.984	ระดับดี
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI < 0.97$	0.996	ระดับดี
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.985	ระดับดี
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.936	ระดับดี

จากตารางที่ 40 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้อง ชุดที่ 1 เป็นการตรวจสอบ Absolute fit indices โดยพิจารณาดัชนี  $\chi^2$ -test, RMSEA, GFI, AGFI และ SRMR พบว่า ดัชนีส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี ยกเว้น  $\chi^2$ -test ที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน และชุดที่ 2 เป็นการตรวจสอบ Increment fit indices โดยพิจารณาดัชนี NFI, NNFI และ CFI พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี ในภาพรวมของการประเมินความสอดคล้องของโมเดลพบว่าดัชนีส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องแสดงว่าโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 41 ค่าพารามิเตอร์ภายในโมเดล ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ )  
และความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) ของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO)

ข้อคำถาม/ ตัวชี้วัด	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน จากการวัด	t-value	ความเที่ยง รายข้อ	$\rho_v$	$\rho_c$
<b>องค์ประกอบลำดับที่ 2 ของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO)</b>						
SE	0.75	0.44	11.28	0.56	0.30	0.55
ATT	0.83	0.31	16.60	0.69	0.64	0.84
AM	0.83	0.31	20.52	0.69	0.67	0.86
SC	0.77	0.41	18.43	0.59	0.75	0.90
FE	0.97	0.06	11.26	0.94	0.33	0.59
<b>องค์ประกอบลำดับที่ 1 ของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต (FO)</b>						
SE1	0.60	0.64	-	0.36		
SE2	0.54	0.71	8.75	0.29		
SE3	0.48	0.77	7.92	0.23		
ATT1	0.83	0.31	-	0.69		
ATT2	0.93	0.14	13.70	0.86		
ATT3	0.61	0.63	11.53	0.37		
AM1	0.97	0.06	-	0.94		
AM2	0.57	0.68	9.82	0.32		
AM3	0.87	0.24	14.35	0.76		
SC1	0.99	0.02	-	0.98		
SC2	0.93	0.14	13.78	0.86		
SC3	0.64	0.59	10.98	0.41		
FE1	0.49	0.76	-	0.24		
FE2	0.52	0.73	8.68	0.27		
FE3	0.69	0.52	10.14	0.48		

จากตารางที่ 41 พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ขององค์ประกอบ  
ย่อย (องค์ประกอบลำดับที่ 1) ส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นองค์ประกอบด้าน SE3 กับด้าน

FE1 ผ่านเพียงเกณฑ์ขั้นต่ำ ส่วนค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ขององค์ประกอบหลัก (องค์ประกอบลำดับที่ 2) ทุกด้านอยู่ในเกณฑ์ระดับดี

เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) พบว่าทั้ง 5 องค์ประกอบมีค่าอยู่ในช่วง 0.30-0.75 โดยองค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และการควบคุมตนเอง (SC) ผ่านเกณฑ์การประเมินในระดับดี แต่องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) กับด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) มีค่าในระดับต่ำควรที่จะปรับปรุงขึ้นเพื่อพัฒนาตัวชี้วัด

เมื่อพิจารณาความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) พบว่าทั้ง 5 องค์ประกอบมีค่าอยู่ในช่วง 0.55-0.90 โดยองค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และการควบคุมตนเอง (SC) ผ่านเกณฑ์การประเมินในระดับดี แต่องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) กับด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) มีค่าในระดับต่ำควรที่จะปรับปรุงขึ้นเพื่อพัฒนาตัวชี้วัด

**ตอนที่ 2** การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

1. การนำเสนอขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต ตามผลการศึกษารายองค์ประกอบทักษะมุ่งอนาคตในตอนต้นที่ 1 ผสมกับบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษา ทฤษฎีพฤติกรรมมารู้คิด เทคนิคในทฤษฎีเหตุผลอารมณ์ และพฤติกรรม ทฤษฎีเกสตัลท์ ทฤษฎีเผชิญความจริง และทฤษฎีพฤติกรรมนิยม มาเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรม 18 โปรแกรม เพื่อใช้พัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

2. การสรุปทฤษฎีและเทคนิคที่นำมาบูรณาการ เพื่อใช้ในการให้การปรึกษากลุ่มในการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีขั้นตอน 3 ขั้นตอน ดังนี้

2.1 ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา (Initial stage) เป็นขั้นนำที่สำคัญสำหรับการให้การปรึกษากลุ่ม ซึ่งผู้ให้การปรึกษาต้องสร้างบรรยากาศที่ดีให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกไว้วางใจ ผ่อนคลาย มีความรู้สึกปลอดภัย และสบายใจเมื่อเข้ากลุ่ม มีการบอกวัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษาแต่ละครั้งว่าจะพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตในเรื่องใด มีกิจกรรมนำเข้าสู่เนื้อหาที่จะพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตในแต่ละครั้ง มีการทบทวนเรื่องราวที่ได้กระทำมาจากรั้งที่ผ่านมา และเปิดโอกาสให้ผู้รับการปรึกษาซักถามข้อสงสัยได้ ก่อนขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.2 ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา (Working stage) เป็นขั้นที่มีรูปแบบและวิธีการที่ชัดเจนในการให้การปรึกษากลุ่มในแต่ละครั้ง โดยผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีและเทคนิคอย่างสอดคล้องกับเรื่องมาใช้ในการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการใช้เทคนิคเชิงประยุกต์และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคตามเรื่องที่กำหนดไว้แต่ละโปรแกรมทั้ง 18 โปรแกรม โดยมุ่งใช้ทฤษฎีและเทคนิคอย่างบูรณาการเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตในแต่ละองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต

2.3 ขั้นยุติการให้การปรึกษา (Ending stage) เป็นขั้นของการยุติการให้การปรึกษากลุ่มแต่ละครั้ง และรวมถึงการยุติการให้การปรึกษาเมื่อสิ้นสุดการให้การปรึกษาในครั้งสุดท้าย ในการยุติการให้การปรึกษาแต่ละครั้ง ผู้ให้การปรึกษาจะให้ผู้รับการปรึกษาแต่ละครั้ง ผู้ให้การปรึกษาจะให้ผู้รับการปรึกษาช่วยกันสรุปสาระ และประโยชน์ของการเข้ากลุ่ม มีการทำความเข้าใจร่วมกันในการทำกลุ่ม และเปิดโอกาสให้ผู้รับการปรึกษาซักถามข้อสงสัย รวมทั้งมีการให้ข้อมูลป้อนกลับในระหว่างสมาชิกกลุ่มด้วยกัน หรือระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้รับการปรึกษา

3. การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตแต่ละครั้ง ผู้วิจัยจะใช้การประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิค รวมทั้งบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มมาพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในแต่ละครั้ง ดังนี้ (ภาคผนวก ซ)

**ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค**

การวิเคราะห์ในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อการศึกษาผลตามสมมติฐานการวิจัย 5 ข้อ คือ

1. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาทดลอง
  2. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม
  3. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม
  4. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง
  5. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษาแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง
- 1) ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตารางที่ 42 ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ใช้ศึกษาผลพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคต

ข้อมูล	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
เพศ		
ชาย	6	6
หญิง	6	6
รวม	12	12

จากตารางที่ 42 พบว่านักเรียนกลุ่มทดลอง จำนวน 12 คน เป็นนักเรียนเพศชาย 6 คน และเพศหญิง 6 คน ส่วนกลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนเพศชาย 6 คน และเพศหญิง 6 คน เท่ากัน นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ทั้งหมด

2) ข้อมูลสถิติพื้นฐานของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตในระยะก่อน หลัง และติดตามผล ในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

ส่วนนี้เป็นการบรรยายข้อมูลเกี่ยวกับการทดลองด้วยสถิติเชิงบรรยาย ซึ่งนำเสนอคะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนที่ได้จากการทดลอง ดังตารางที่ 43



ตารางที่ 43 คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการตรวจสอบการแจกแจงแบบปกติ  
จำแนกตามกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม และระยะการเก็บรวบรวมข้อมูล

คนที่	กลุ่มทดลอง			คนที่	กลุ่มควบคุม		
	ก่อน	หลัง	ติดตามผล		ก่อน	หลัง	ติดตามผล
1	335	438	421	1	334	353	348
2	318	417	400	2	319	338	332
3	305	394	377	3	306	325	322
4	308	401	383	4	310	331	327
5	327	422	408	5	326	345	341
6	331	436	420	6	328	349	344
7	302	392	374	7	304	323	320
8	301	385	366	8	303	321	317
9	324	418	401	9	321	340	336
10	312	403	387	10	314	334	329
11	336	449	434	11	337	358	355
12	298	382	364	12	300	320	317
รวม	3797	4937	4735	รวม	3802	4037	3988
ค่าเฉลี่ย	316.42	411.42	394.58	ค่าเฉลี่ย	316.83	336.42	332.33
<i>SD</i>	13.88	22.02	23.01	<i>SD</i>	12.59	12.94	12.62
Kolmogorov-	0.15	0.15	0.13	Kolmogorov-	0.14	0.15	0.13
Smirinov	(0.20)	(0.20)	(0.20)	Smirinov	(0.20)	(0.20)	(0.20)

หมายเหตุ การตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูลด้วย Kolmogorov-Smirinov ค่าด้านบนคือค่าสถิติ ส่วนค่าด้านล่างคือ ค่า sig.

จากตารางที่ 43 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลอง ในระยะก่อน ระยะหลัง และระยะติดตามผลเป็น 316.42, 411.42, และ 394.58 ตามลำดับ และกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยเป็น 316.83, 336.42 และ 332.33 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของนักเรียนกลุ่มทดลองในระยะก่อน ระยะหลัง และระยะติดตามผล มีค่า 13.85, 22.02 และ 23.01 ตามลำดับ และกลุ่มควบคุมมีค่า 12.59, 12.94 และ 12.62 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาการแจกแจงของ

ข้อมูลด้วยการทดสอบ Kolmogorov-Smirnov กรณีของกลุ่มทดลอง เมื่อนำค่าสถิติที่ได้จากการวิเคราะห์มาพิจารณาพบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้ง 3 ระยะ หมายความว่าข้อมูลทั้ง 3 ระยะมีการแจกแจงแบบปกติ ส่วนกรณีของกลุ่มควบคุม เมื่อนำค่าสถิติที่ได้จากการวิเคราะห์มาพิจารณาพบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้ง 3 ระยะ หมายความว่าข้อมูลทั้ง 3 ระยะมีการแจกแจงแบบปกติ

3) การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตเพื่อทดสอบปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาทดลอง

ตารางที่ 44 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับเงื่อนไขของความแปรปรวนในการวัดแต่ละครั้ง

Within subjects effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.
time	0.068	56.574	2	0.000

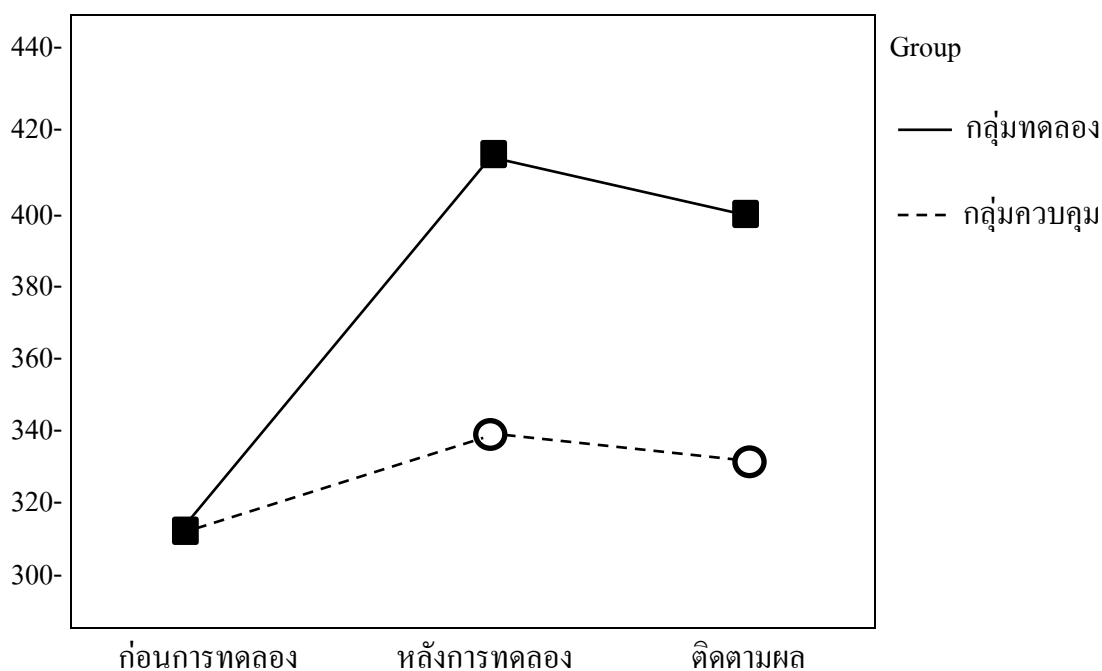
จากตารางที่ 44 เป็นการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity ด้วยสถิติ Mauchly's test พบว่า ค่า Chi-Square มีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig. < 0.05) แสดงว่าฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity ซึ่งเป็นข้อตกลงที่ให้ความสำคัญกับการกำหนดระยะเวลาสัมพัทธ์ของการวัดแต่ละครั้งจะต้องเท่ากัน และมีความแปรปรวนเท่ากัน (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2556, หน้า 149) ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำผลจากสถิติที่มีความน่าเชื่อถือมากกว่าเมื่อเกิดการฝ่าฝืนข้อตกลงเกี่ยวกับ Sphericity ได้แก่ Greenhouse-geisser epsilon

ตารางที่ 45 การทดสอบปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตกับระยะเวลาของการรวบรวมข้อมูล

Source of variation	SS	df	MS	F	Sig
Between subjects					
Group	37446.72	1	37446.72	45.82*	0.00
Error	17977.94	22	817.18		
Within subject					
Time	44680.58	1.04	43170.15	1545.42*	0.00
Time*group	19554.69	1.04	18893.644	676.36*	0.00
Error (Time)	636.06	22.77	27.93		

หมายเหตุ ค่าที่ปรากฏในตารางได้จากสถิติ Greenhouse-geisser epsilon และ \* คือ นัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05

จากตารางที่ 45 พบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองลักษณะมุ่งอนาคต กับระยะเวลาของการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 1 ที่ตั้งไว้ แสดงว่าวิธีการทดลอง กับระยะเวลาการทดลอง มีผลร่วม ส่งผลต่อคะแนนลักษณะมุ่งอนาคต นอกจากนี้ยังพบว่า ระยะเวลาการทดลองที่แตกต่างกัน มีผลต่อคะแนนเฉลี่ยของลักษณะมุ่งอนาคต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และวิธีการทดลองที่แตกต่างกัน มีผลต่อคะแนนเฉลี่ยของลักษณะมุ่งอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วย แสดงผลดังภาพที่ 15



ภาพที่ 15 การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลองลักษณะมุ่งอนาคต

จากภาพที่ 15 พบว่า ในระยะก่อนการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม มีคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตเท่าเทียมกัน แต่ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล มีการเปลี่ยนแปลงคะแนนเฉลี่ย กล่าวคือ ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลนักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมแสดงให้เห็นว่าวิธีการทดลองกับระยะเวลาของการทดลองส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต จึงทำให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุม

4) การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

เพื่อให้เกิดความชัดเจนว่าผลที่ได้จากการวิจัยเกิดจากวิธีการหรือตัวแปรจัดการกระทำ โดยแท้จริง ไม่ได้เกิดจากคุณลักษณะเดิมก่อนที่ผู้เข้ารับการทดลองมีมาก่อน ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบคะแนนก่อนเรียนระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ซึ่งผลปรากฏในตารางที่ 46

ตารางที่ 46 ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง

Source of variation	SS	df	MS	F	Sig
Between Group	1.042	1	1.04	0.01	0.94
Within Group	3862.58	22	175.57		
Total	3863.63	23			

จากตารางที่ 46 เป็นการทดสอบความแตกต่างของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนก่อนการพัฒนา ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ค่า Sig. > 0.05) แสดงว่าคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตก่อนการทดลองของนักเรียนจากกลุ่มการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคกับกลุ่มการปรึกษากลุ่มโดยวิธีที่โรงเรียนจัดให้ไม่แตกต่างกัน

4.1) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทดสอบผลการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต 2 วิธี ได้แก่ วิธีที่ 1 การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค และวิธีที่ 2 การปรึกษากลุ่มโดยวิธีที่โรงเรียนจัดให้ ในระยะหลังการทดลองด้วยสถิติ One-way ANOVA ดังตารางที่ 47

ตารางที่ 47 ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง

Source of variation	SS	df	MS	F	Sig
Between group	33750.00	1	33750.00	103.50*	0.00
Within group	7173.83	22	326.08		
Total	40923.83	23			

\*  $p < .05$

จากตารางที่ 47 พบว่า ในระยะหลังการทดลองนักเรียนที่ได้รับการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยวิธีที่ 1 การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ด้วยวิธีที่ 2 การปรึกษากลุ่มโดยวิธีที่โรงเรียนจัดให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 2 ที่ตั้งไว้

4.2) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทดสอบผลการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต 2 วิธี ได้แก่ วิธีที่ 1 การศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค และวิธีที่ 2 การศึกษากลุ่มโดยวิธีที่โรงเรียนจัดให้ ในระยะติดตามผลด้วยสถิติ One-way ANOVA ดังตารางที่ 48

ตารางที่ 48 ผลการทดลองวิธีการทดลองพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล

Source of variation	SS	df	MS	F	Sig
Between Group	23250.38	1	23250.38	67.50*	0.00
Within Group	7577.58	22	344.44		
Total	30827.96	23			

\*  $p < .05$

จากตารางที่ 48 พบว่า ในระยะติดตามผลนักเรียนที่ได้รับการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตด้วยวิธีที่ 1 การศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต ด้วยวิธีที่ 2 การศึกษากลุ่มโดยวิธีที่โรงเรียนจัดให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 3 ที่ตั้งไว้

5) การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนระหว่างระยะก่อนการทดลอง กับระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

การวิเคราะห์ในส่วนนี้จะทดสอบสมมติฐานที่ 4 และสมมติฐานที่ 5 ควบคู่กัน ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตแต่ละระยะเวลาด้วยสถิติ One-way repeated measure ANOVA โดยพิจารณาผลการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตด้วยวิธีการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ดังตารางที่ 49

ตารางที่ 49 ผลการทดสอบวิธีการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ  
ทฤษฎีและเทคนิค ตามระยะเวลาที่ต่างกัน

Source of variation	SS	df	MS	F	Sig
Time	61673.56	2	30836.78	1092.25*	0.00
Error (Time)	621.11	22	28.23		

\*  $p < .05$

จากตารางที่ 49 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของลักษณะมุ่งอนาคตทั้ง 3 ระยะ คือ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.5 สนับสนุนสมมติฐานที่ 4 และ 5 ที่ตั้งไว้ แสดงว่าการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยวิธีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ในแต่ละระยะเวลาให้ผลต่างกัน จึงทดสอบเป็นรายคู่ด้วยวิธีของ Bonferroni ต่อไปดังตารางที่ 50

ตารางที่ 50 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลองในระยะ  
ก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

(I) Time	(J) Time	Mean Difference (I-J)	Std error	Sig
หลังการทดลอง	ก่อนการทดลอง	95.00*	2.51	0.00
ติดตามผล	ก่อนการทดลอง	78.17*	2.77	0.00

\*  $p < .05$

จากตารางที่ 50 พบว่า

- 1) นักเรียนที่ได้รับการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยวิธีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 4 ที่ตั้งไว้
- 2) นักเรียนที่ได้รับการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยวิธีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 5 ที่ตั้งไว้

## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต 2) เพื่อสร้างโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค สำหรับพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต และ 3) เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการวิจัยนี้แบ่งกลุ่มตัวอย่าง ออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

**กลุ่มตัวอย่างระยะที่ 1** กลุ่มตัวอย่างที่ใช้การศึกษาค้นคว้าเชิงสำรวจและเชิงยืนยัน ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage random sampling) จากประชากรจำนวนตามเกณฑ์ที่กำหนดกลุ่มตัวอย่างด้วยหลักการวิเคราะห์ องค์ประกอบ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ของสำนักงานเขตพื้นที่ มัธยมศึกษา (สพม.) เขต 17 และเขต 18 กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และโรงเรียน ศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี โรงเรียนระยองวิทยาคม และโรงเรียนวัดป่าประดู่ จังหวัดระยอง โรงเรียนชลราษฎรอำรุง และโรงเรียนชลบุรี “สุขบท” จังหวัดชลบุรี ได้จำนวนนักเรียนที่เป็น กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 960 คน

**กลุ่มตัวอย่างระยะที่ 2** กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาผลของโปรแกรมพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการศึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนเพศชาย และเพศหญิง ที่สุ่มจากประชากรนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี จำนวน 160 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) ให้ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต เพื่อหาเปอร์เซ็นต์ไทล์ แล้วเลือกนักเรียนที่ได้คะแนน ลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 จำนวน 24 คน จาก 39 คน เป็นเพศชาย จำนวน 12 คน และเพศหญิงจำนวน 12 คน สุ่มเข้ากลุ่มด้วยวิธี Random assignment เป็นกลุ่มทดลอง 12 คน เพศชาย 6 คน เพศหญิง 6 คน และสุ่มเข้ากลุ่มควบคุม 12 คน เป็นเพศชาย จำนวน 6 คน และเพศหญิง จำนวน 6 คน



**เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย** ประกอบด้วย 1) แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต จำนวน 96 ข้อ ซึ่งสร้างขึ้นจากนิยามศัพท์เฉพาะ และนิยามองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต เป็นข้อคำถาม แบบประโยคบอกเล่า ลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริงค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง และไม่จริงเลย โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (IOC) หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และหาค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.935 และ 2) โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิค สร้างขึ้นจากนิยามศัพท์เฉพาะ แนวคิดหลักการเกี่ยวกับลักษณะมุ่งอนาคตร่วมกับทฤษฎีการให้การปรึกษา โดยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมกรรผู้คิด (CBT) เป็นทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎี และนำเทคนิคจากทฤษฎีในกลุ่ม ได้แก่ 1) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) 2) ทฤษฎีการบำบัดความคิด (CT) 3) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (GT) 4) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (BT) และ 5) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง มาสร้างโปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค โดยออกแบบและสร้างโปรแกรมให้ครอบคลุมทฤษฎี เทคนิค และองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต จำนวน 18 ครั้ง ทำการทดลองใช้โปรแกรม ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ทำการทดลอง สัปดาห์ละ 3 ครั้ง เป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ โดยแบ่งการวัดเก็บคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดยผู้วิจัยดำเนินการทดลองและเก็บข้อมูลด้วยตนเอง

**การวิเคราะห์ข้อมูล** ผู้วิจัยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS และ LISREL ในการวิเคราะห์ เรื่อง การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคในเชิงปริมาณ มีการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติพื้นฐาน ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตและค่าประเมินผลโปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต การวิเคราะห์องค์ประกอบ EFA และ CFA การวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง (Two way ANOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One way ANOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One way ANOVA repeated measurement) ระหว่างระยะก่อนการทดลองกับระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล และการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธี Bonferroni

## สรุปผลการวิจัย

**ตอนที่ 1** การศึกษาองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และพัฒนาแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังนี้

### 1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานลักษณะมุ่งอนาคต

ผลการวิเคราะห์ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย มีลักษณะมุ่งอนาคต (FO) อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.509$ ) และเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 4.473$ ) มีเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 4.392$ ) มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.601$ ) มีการควบคุมตนเอง (SC) ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.781$ ) และมีการคาดการณ์อนาคต (FE) ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 4.299$ )

### 2. ผลการศึกษาองค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) ของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน

ผลการจัดกลุ่มข้อคำถามด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) ทั้ง 5 ด้านพบว่า

2.1 การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) เชื่อความสามารถตนเอง (SE1) ประกอบด้วย 8 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.507-0.659 2) ความสามารถฝึกได้ (SE2) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.587-0.768 และ 3) ความถนัดของตน (SE3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.521-0.640 และมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 45.403

2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความคิดต่อการเรียนรู้ (ATT1) ประกอบด้วย 7 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.621-0.727 2) ความรู้สึกต่อการเรียนรู้ (ATT2) ประกอบด้วย 6 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.640-0.767 และ 3) ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (ATT3) ประกอบด้วย 2 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.771-0.864 และมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 55.455

2.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) แรงบันดาลใจ (AM1) ประกอบด้วย 7 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.702-0.747 2) ความสำเร็จในการเรียน (AM2) ประกอบด้วย 4 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.718-0.816 และ 3) ความพยายามสู่ความสำเร็จ (AM3) ประกอบด้วย 3 ข้อ

คำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.662-0.848 และมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 58.646

2.4 การควบคุมตนเอง (SC) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) มีเหตุผลในการควบคุมตนเอง (SC1) ประกอบด้วย 10 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.426-0.782 2) เรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียน (SC2) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.629-0.789 และ 3) การพัฒนาการควบคุมตนเอง (SC3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.608-0.788 และมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 53.917

2.5 การคาดการณ์อนาคต (FE) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คิดถึงอนาคต (FE1) ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.486-0.816 2) คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต (FE2) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.584-0.799 และ 3) วางแผนปฏิบัติสู่อนาคต (FE3) ประกอบด้วย 3 ข้อคำถาม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ในช่วง 0.540-0.777 และมีค่าความแปรปรวนสะสมร้อยละ 57.188

3. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องและคุณภาพของโมเดลการวัด พบว่า

3.1 ผลการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต โดยพิจารณาจาก 1) Absolute fit indices พบว่า ดัชนีส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องระดับดี ยกเว้น  $\chi^2$ -test ที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน และ 2) Increment fit indices พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านเกณฑ์ความสอดคล้องในระดับดี ในภาพรวมของการประเมินความสอดคล้องของโมเดลพบว่าดัชนีส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องแสดงว่าโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคตสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2 ผลการพิจารณาคุณภาพของโมเดลการวัดลักษณะมุ่งอนาคต พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ขององค์ประกอบย่อย (องค์ประกอบลำดับที่ 1) ส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ระดับดี ยกเว้นองค์ประกอบด้าน SE3 กับด้าน FE1 ผ่านเพียงเกณฑ์ขั้นต่ำ ส่วนค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ขององค์ประกอบหลัก (องค์ประกอบลำดับที่ 2) ทุกด้านอยู่ในเกณฑ์ระดับดี เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่สกัดได้ ( $\rho_v$ ) พบว่า ทั้ง 5 องค์ประกอบมีค่าอยู่ในช่วง 0.30-0.75 โดยองค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และการควบคุมตนเอง (SC) ผ่านเกณฑ์การประเมินในระดับดี แต่องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) กับด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) มีค่าในระดับต่ำควรที่จะปรับปรุง

เพื่อพัฒนาตัวชี้วัด ส่วนความเที่ยงเชิงโครงสร้าง ( $\rho_c$ ) พบว่า ทั้ง 5 องค์ประกอบ มีค่าอยู่ในช่วง 0.55-0.90 โดยองค์ประกอบด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และการควบคุมตนเอง (SC) ผ่านเกณฑ์การประเมินในระดับดี แต่องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) กับด้านการคาดการณ์อนาคต (FE) มีค่าในระดับต่ำควรที่จะปรับปรุงเพื่อพัฒนาตัวชี้วัด

**ตอนที่ 2** การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสำหรับพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3

1. ผู้วิจัยใช้การศึกษาองค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มาสร้างและพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาทักษะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดการปรึกษากลุ่มการปรึกษาแบบบูรณาการทฤษฎี และเทคนิค ซึ่งผู้วิจัยใช้เทคนิคการปรับความคิดและพฤติกรรมต่าง ๆ จากทั้งทฤษฎีการบำบัดความคิด (Cognitive therapy) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral counseling theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt counseling theory) และเทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (Reality counseling theory) มาใช้ร่วมกัน โดยดำเนินการกระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม (Group counseling) การจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้รับการปรึกษาเกิดปฏิสัมพันธ์กัน เพื่อเกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรื่องราวภายในกลุ่ม มีการรับฟังและช่วยกันไขปัญหา เพื่อปรับเปลี่ยนและพัฒนาความคิดสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

จากนั้นผู้วิจัยใช้การจัดกระบวนการปรึกษากลุ่ม (Group counseling) เป็นการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค แบบมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎี และเทคนิคหลายเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ ในกลุ่มเดียวกัน มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative counseling) ซึ่งในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เป็นหลัก และใช้เทคนิคต่าง ๆ จาก 5 ทฤษฎี ร่วมในการปรึกษากลุ่ม เช่น เทคนิค “The ABC approach และ Modeling” เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” จากทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT), เทคนิค “1) จินตนาการ 2) การคิด-รู้สึก และ 3) ตระหนักรู้” จากทฤษฎีเกสตัลท์ (GT) เทคนิค “The WDEP system” ทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) และเทคนิค “การชักจูงมทบาท และการเสริมแรง” จากทฤษฎีพฤติกรรมนิยม เป็นต้น

การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะ  
 มุ่งอนาคต ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 นั้นจึงมีจุดมุ่งหมายเพื่อการแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด  
 ความรู้สึก พฤติกรรม มุ่งเน้นในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างของความคิดที่บิดเบือน (Distortion  
 schemas) อันเป็นผลมาจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของบุคคล (Irrational belief) ความคิด  
 ที่ไม่ถูกต้อง การสรุปที่ไม่ถูกต้องจากข้อมูลที่ได้มาอย่างผิด ๆ และความผิดพลาดในการแยกแยะ  
 ระหว่างความจริงกับความเพ้อฝัน มากลายเป็นความเชื่อหลัก (Core beliefs or core schema)  
 จึงส่งผลต่อการรับรู้ การตีความ ในความคิดและความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น นำไปสู่  
 การตั้งสมมติฐานที่ผิดพลาดและความเข้าใจผิด ๆ เกิดความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล หรือที่เรียกว่าเป็น  
 “การบิดเบือนทางความคิด” (Cognitive distortions)

2. หลักการในการดำเนินการจัดการปรึกษากลุ่มด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่ม  
 แบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3  
 มีรูปแบบขั้นตอนการปรึกษากลุ่ม คือ

2.1 ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษาเป็นขั้นนำสำหรับการให้การปรึกษากลุ่ม โดยสร้าง  
 บรรยากาศที่ดีให้ผู้รับบริการไว้ใจ ผ่อนคลาย มีความรู้สึกปลอดภัย และสบายใจ เมื่อเข้ากลุ่ม  
 และนำเรื่องก่อนเข้าเนื้อหาสาระที่จะพัฒนาในแต่ละครั้งของการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต  
 ในขั้นดำเนินการ

2.2 ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา ขั้นนี้เป็นขั้นที่มีรูปแบบและวิธีการที่ชัดเจน  
 ในการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มให้สอดคล้องกับเรื่องที่ต้องการพัฒนา  
 ในแต่ละครั้ง และแต่ละองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตตามที่กำหนดไว้ในแต่ละ โปรแกรม  
 ซึ่งมีทฤษฎีและเทคนิคกำหนดไว้โดยเฉพาะ

2.3 ขั้นยุติการให้การปรึกษา เป็นขั้นการหยุดการให้การปรึกษากลุ่มแต่ละครั้ง  
 ซึ่งผู้ให้การปรึกษาจะให้ผู้รับบริการปรึกษาร่วมกันสรุปสาระและประโยชน์ของการเข้ากลุ่ม และ  
 เปิดโอกาสให้ผู้รับบริการปรึกษาถามข้อสงสัยรวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับในระหว่างสมาชิก และผู้ให้  
 การปรึกษากลุ่ม

3. การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคในการให้การปรึกษากลุ่ม เพื่อพัฒนาลักษณะ  
 มุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
 แบบมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎี และเทคนิคหลายเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ ในกลุ่มเดียวกัน มาใช้ร่วมกัน  
 (Assimilative integrative counseling) ซึ่งในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่ม  
 แบบพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เป็นหลัก และใช้เทคนิคต่าง ๆ จาก 5 ทฤษฎี ร่วมในการปรึกษากลุ่ม  
 เช่น เทคนิค “The ABC approach และ Modeling” เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach”

จากทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT), เทคนิค “1) จินตนาการ 2) การคิด-รู้ลึก และ 3) ตระหนักรู้” จากทฤษฎีเกสตัลท์ (GT) เทคนิค “The WDEP system” ทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) และเทคนิค “การชักซ้อมบทบาท และการเสริมแรง” จากทฤษฎีพฤติกรรมนิยม

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) ซึ่งมีกระบวนการวิจัย 4 ขั้นตอน ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องเป็นเหตุและผล ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research: R<sub>1</sub>) คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต สัมพันธ์กับขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development: D<sub>1</sub>) คือ การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research: R<sub>2</sub>) คือ การทดลองใช้โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต สัมพันธ์กับขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development: D<sub>2</sub>) คือ การประเมินผลการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อลักษณะมุ่งอนาคต

ดังนั้นในการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ต้องมีความสอดคล้องของเนื้อหาครอบคลุมทุกองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคต ตามหลักการวิจัยและพัฒนา โดยผู้วิจัยเลือกใช้รูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ซึ่งมีทฤษฎีหลักหนึ่งทฤษฎี และเทคนิคหลายเทคนิคจากทฤษฎีต่าง ๆ ในกลุ่มเดียวกัน มาใช้ร่วมกัน (Assimilative integrative group counseling) โดยเลือกใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรม การรู้คิด (CBT) เป็นทฤษฎีหลัก และใช้เทคนิคของทฤษฎีในกลุ่ม CBT กับทฤษฎีอื่นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) ทฤษฎีการบำบัดความคิด (CT) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (GT) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (BT) และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (RT) มาเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต จำนวน 18 ครั้ง ทั้งนี้ผู้วิจัยสร้างโปรแกรมขึ้นเพื่อพัฒนาพฤติกรรมรู้คิด มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนความคิดด้านลบให้เป็นด้านบวก ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม ที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต นอกจากนี้การปรับเปลี่ยนความคิดเพื่อให้เกิดลักษณะมุ่งอนาคต จะต้องครอบคลุมองค์ประกอบดังต่อไปนี้

3.1 การรับรู้ความสามารถตนเองและยอมรับตนเอง โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมรู้คิด (CBT) เป็นหลัก ใช้เทคนิค “The ABC approach” ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) ใช้เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” และทฤษฎีเกสตัลท์

(GT) ใช้เทคนิค 1) จินตนาการ 2) การคิด-รู้สึก และ 3) ตระหนักรู้ เพื่อเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมให้สมเหตุสมผล และมีการทบทวนที่หลากหลาย

3.2 การเปลี่ยนความคิด ความเชื่อและพัฒนาเจตคติต่อการเรียนรู้ ใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมรู้คิด (CBT) ใช้เทคนิค “The ABC approach” พร้อมทั้งบูรณาการเทคนิคของ CBT และ เทคนิค REBT (The A-B-C-D-E-F therapeutic approach) โดยฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง (RT) ใช้เทคนิค “The WDEP system”

3.3 การปรับเปลี่ยนความคิดเพื่อเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (GT) ใช้เทคนิค 1) จินตนาการ 2) การคิด-รู้สึก และ 3) ตระหนักรู้ พร้อมทั้งการประยุกต์ใช้การเปลี่ยนความคิด(CBT)ที่ส่งผลต่อการกล้าแสดงออกของนักเรียน (เทคนิค The ABC approach) และ การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง (RT) ใช้เทคนิค “The WDEP system”

3.4 การฝึกการควบคุมตนเอง ใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT (เทคนิค ตัวแบบ และเทคนิคการชักจูงพฤติกรรม) และการประยุกต์ใช้แนวคิดเผชิญความจริง (RT) เทคนิค “The WDEP system”

3.5 มองการณ์ไกล รู้จักการคาดการณ์อนาคต ใช้บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค เกสตัลท์ (เทคนิค ABC approach และเทคนิค 1) จินตนาการ 2) การคิด-รู้สึก และ 3) ตระหนักรู้) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค WDEP (เทคนิค The ABC approach และเทคนิค The WDEP system) และใช้บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของ 5 ทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาการคิดคาดการณ์สู่ออนาคต

**ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค โดยผลวิจัย ดังนี้**

1. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## การอภิปรายผล

1. การวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยขออภิปรายผลตามลำดับ ดังนี้

จากผลการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า องค์ประกอบเชิงยืนยันชั้นลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 15 องค์ประกอบย่อย คือ

1.1 องค์ประกอบการรับรู้ความสามารถในตนเอง ประกอบด้วย ความเชื่อความสามารถของตนเอง ความสามารถฝึกได้ และความถนัดของตนเอง

1.2 องค์ประกอบเจตคติต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ความคิดต่อการเรียนรู้ ความรู้สึกลต่อการเรียนรู้ และความพร้อมจะเรียนรู้

1.3 องค์ประกอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ประกอบด้วย แรงบันดาลใจ ความสำเร็จในการเรียนและความพยายามสู่ความสำเร็จ

1.4 องค์ประกอบการควบคุมตนเอง ประกอบด้วย มีเหตุผลในการควบคุมตนเอง เรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียน และการพัฒนาการควบคุมตนเอง

1.5 องค์ประกอบการคาดการณ์อนาคต ประกอบด้วย คิดถึงอนาคต คาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต และวางแผนปฏิบัติสู่ออนาคต

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนข้างต้น สามารถยืนยันได้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคต ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก และ 15 องค์ประกอบย่อย สอดคล้องกับโมเดลความสัมพันธ์ของปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของ กรภัทร วรเชษฐ, 2548 และซาราห์ (Sarah, 2011b) และการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ในการวิจัยครั้งนี้ พบว่า องค์ประกอบหลักของลักษณะมุ่งอนาคตมี 5 องค์ประกอบ และเมื่อวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) พบว่ามีองค์ประกอบย่อย 15 องค์ประกอบ ดังกล่าวแล้ว

เพื่อให้เป็นการยืนยันว่าองค์ประกอบย่อยที่วิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่ 1 ลักษณะแบ่งอนาคตจึงพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ทั้ง 15 องค์ประกอบ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบโดยรวมมีค่าเป็นบวกทุกค่า โดยองค์ประกอบย่อยตั้ง 15 องค์ประกอบมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.336 ถึง 0.963 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีองค์ประกอบ การเรียนรู้ตัวแบบที่อดทนเรียนมีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด รองลงมา คือ ความคิดต่อการเรียนรู้ และ



ความสำเร็จในการเรียนในลำดับรอง ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาความคลาดเคลื่อนในการวัด (ME) พบว่า มีตั้งแต่ 0.073 ถึง 0.887 และสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ 0.113 ถึง 0.927 แสดงว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ เป็นตัวชี้วัดลักษณะมุ่งอนาคต

นอกจากใช้น้ำหนักองค์ประกอบมาพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) อันดับที่ 1 ของลักษณะมุ่งอนาคตแล้ว ประเด็นที่ต้องนำมาพิจารณาประกอบ คือ ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืน ในโมเดลองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต หลังปรับโมเดลจากการตรวจสอบความสอดคล้องด้าน Absolute fit indices โดยพบว่า  $\chi^2$ -test มีค่าดัชนีโมเดล = 0.07 โดย  $0.05 < p \leq 1.00$  ซึ่งมีระดับความสอดคล้องระดับดี ดัชนีรากที่สองมาตรฐานค่าเฉลี่ยยกกำลังสอง (SRMR) มีค่า  $0 \leq SRMR \leq .05$  มีค่าดัชนีโมเดล 0.02 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่า  $0 \leq RMSEA \leq .05$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.02 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) มีค่า  $0.95 \leq GFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี และดัชนีความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่า  $0.9 \leq AGFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีโมเดล 0.97 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี และเมื่อพิจารณาการตรวจสอบ Incremental fit indices พบว่า เกณฑ์วัดความสอดคล้อง (NFI) มีค่า  $0.95 \leq NFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี ไม่ใช่เกณฑ์วัดความสอดคล้อง (NNFI) มีค่า  $0.97 \leq NNFI \leq 1.00$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี และดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (CFI) มีค่า  $0.97 \leq CFI \leq 1.00$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี จากการพิจารณาดัชนีความสอดคล้องในโมเดลองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านการเกณฑ์การประเมินระดับดี แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ของลักษณะมุ่งอนาคตมีองค์ประกอบย่อย 15 องค์ประกอบ จากองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ และโมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แสดงถึงความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล

เพื่อให้เป็นการยืนยันว่าองค์ประกอบที่วิจัยพบเป็นองค์ประกอบยืนยัน อันดับที่ 2 ของลักษณะมุ่งอนาคตจึงพิจารณาน้ำหนักขององค์ประกอบ และดัชนีความสอดคล้องกลมกลืน ในโมเดลซึ่งในการพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ขององค์ประกอบของ 5 ลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า มีค่าเป็นบวกและมีค่าสูง โดยองค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ ดังกล่าวแล้วมีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.791 ถึง 0.962 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกองค์ประกอบ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มี น้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด รองลงมา คือ การคาดการณ์อนาคต และเมื่อพิจารณาความคลาดเคลื่อนในการวัด (ME) พบว่า มีค่าตั้งแต่ 0.075 ถึง 3.74 และค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ ) มีค่าตั้งแต่ 0.626 ถึง 0.925 ซึ่งอำนาจการพยากรณ์สูง และแสดงว่าองค์ประกอบหลักได้แก่ การรับรู้

ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเองและการคาดการณ์อนาคต เป็นตัวแปรโครงสร้างลักษณะมุ่งอนาคต และที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด และการคาดการณ์อนาคตมีน้ำหนักองค์ประกอบรองลงมา อาจเป็นเพราะองค์ประกอบทั้ง 2 เป็นแรงผลักดันพฤติกรรมมุ่งอนาคตมากกว่าองค์ประกอบอื่น สอดคล้องกับ โมเดลปัจจัยที่สัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตของกรภัทร วรเชษฐ (2548) และซาราห์ (Sarah, 2011b) ที่พบผลเช่นเดียวกัน

นอกจากนำน้ำหนักองค์ประกอบมาพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 แล้วประเด็นที่ต้องนำมาพิจารณาว่าเป็นองค์ประกอบเชิงยืนยัน คือ ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนในโมเดลสอดคล้ององค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตแล้ว ปรับโมเดลจากการตรวจสอบความสอดคล้องด้าน Absolute fit indices โดยพบว่า  $\chi^2$ -test มีค่าดัชนีโมเดล = 0.06 โดย  $0.05 < p \leq 1.00$  ซึ่งมีระดับความสอดคล้องระดับดี ดัชนีรากที่สองมาตรฐานค่าเฉลี่ยยกกำลังสอง (SRMR) มีค่า  $0 \leq SRMR \leq 0.05$  มีค่าดัชนีในโมเดล 0.02 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่า  $0 \leq RMSEA \leq 0.05$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.02 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) มีค่า  $0.95 \leq GFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีในโมเดล 0.96 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี และดัชนีความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่า  $0.90 \leq AGFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีในโมเดล 0.97 อยู่ในระดับความสอดคล้องระดับดี และเมื่อพิจารณาการตรวจสอบ Incremental fit indices พบว่า เกณฑ์วัดความสอดคล้อง (NFI) มีค่า  $0.95 \leq NFI \leq 1.00$  มีค่าดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี ไม่ใช่เกณฑ์วัดความสอดคล้อง (NNFI) มีค่า  $0.97 \leq NNFI \leq 1.00$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดี และดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีเชิงเปรียบเทียบ (CFI) มีค่า  $0.97 \leq CFI \leq 1.00$  มีค่าในดัชนีโมเดล 0.99 อยู่ในความสอดคล้องระดับดีจากการพิจารณาดัชนีความสอดคล้องในโมเดลองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า ดัชนีทุกตัวผ่านการเกณฑ์การประเมินระดับดี แสดงว่า โมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของลักษณะมุ่งอนาคต มีองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ และองค์ประกอบย่อย 15 องค์ประกอบ และโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงถึงความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล

ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 และอันดับที่ 2 สอดคล้องกันดังกล่าวแล้ว นางลักษณ วัชรชัย (2542, หน้า 53) กล่าวว่า การตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลในภาพรวมทั้งโมเดล ควรใช้ค่าสถิติวัดความเหมาะสมสอดคล้องพอดี เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติสำหรับโมเดลอิสระต่อไปนี้

1. ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square Statistic) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมุติฐานว่าฟังก์ชันมีความเหมาะสมพอดี มีค่าเป็นศูนย์ ค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าสูงมากแสดงว่าฟังก์ชันมีความเหมาะสมพอดี มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ โมเดลอิสระไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าไค-สแควร์มีค่าต่ำมาก ยังมีค่าเข้าใกล้ศูนย์มากกว่าเท่าไร แสดงว่าโมเดลอิสระมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (Goodness of fit index: GFI) เป็นดัชนีเปรียบเทียบระดับความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดล โดยนำเอาค่าไค-สแควร์มาพิจารณา ถ้าค่าไค-สแควร์มีค่าสูงเมื่อเทียบกับองศาอิสระ (Degree of freedom) นักวิจัยจะปรับโมเดลใหม่แล้ววิเคราะห์ข้อมูลอีกครั้ง ค่าไค-สแควร์ใหม่มีค่าลดลงจากค่าแรก แสดงว่าโมเดลใหม่มีความเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดัชนี GFI จะมีค่าระหว่าง 0 และ 1 และเป็นดัชนีไม่ขึ้นกับขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ค่า GFI มีค่าเข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ดัชนีวัดความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted goodness of fit index: AGFI) เมื่อนำค่าดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงองศาอิสระ รวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จะได้ค่าดัชนี AGFI มีคุณสมบัติเช่นเดียวกับ GFI

4. ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root mean square of residual) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดล จากการเปรียบเทียบความเหมาะสมพอดีของโมเดล โดยใช้ข้อมูลชุดเดียวกัน ดัชนี RMR บอกขนาดค่าเฉลี่ยของเศษ ค่าดัชนี RMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

นอกจากนี้ผลวิจัยยังสอดคล้องกับทาบาชนิค และไฟเดลล์ (Taachnick & Fidell, 2001, pp. 697-700) ที่ระบุความเหมาะสมพอดีของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาจากค่าไค-สแควร์ ค่าไม่ควรมีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าความเหมาะสมพอดีของโมเดลพิจารณาได้จากสัดส่วนของไค-สแควร์ขององศาอิสระที่น้อยกว่า 2.00 อย่างไรก็ตาม ควรพิจารณาดัชนีตัวอื่นประกอบ ซึ่งดัชนีส่วนใหญ่มีกรายงานผลความเหมาะสมพอดีของโมเดลคือ ดัชนีเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) และดัชนีรากกำลังสองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) โดยดัชนี CFI ควรมีมากกว่า 0.95 และดัชนี RMSEA ควรมีค่าน้อยกว่า 0.06 จึงจะบ่งชี้ว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์นำไปใช้วัดลักษณะมุ่งอนาคตได้อย่างเที่ยงตรงได้

2. การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคต พบว่า โปรแกรมปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค สามารถใช้พัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้ผลตามสมมติฐานการวิจัย โดยพบว่า  
มีนัยสำคัญทางสถิติทุกสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงว่าโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ  
ทฤษฎีและเทคนิคมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่โครงการจะพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งเป็นไป  
ตามการพิจารณาการประเมินความเหมาะสม ที่พบว่า การประเมิน วัตถุประสงค์ เทคนิค/ ทฤษฎี  
และขั้นตอนการให้การปรึกษาได้ค่าประเมิน ตั้งแต่ 3.20 ถึง 4.00 มีคุณภาพความเที่ยงตรงในระดับดี  
ถึงดีมาก นับว่าเป็นผลของการสร้างโปรแกรมที่ใช้การ บูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ในการนำไป  
พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตแต่ละองค์ประกอบอย่างได้ผล ซึ่งพิจารณาได้จากผลการพัฒนาลักษณะ  
มุ่งอนาคตของนักเรียนในกลุ่มทดลอง โดยเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม และระยะก่อน  
การทดลองกับระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลตามสมมติฐานการวิจัยข้อ 2 ถึง 5  
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลของโปรแกรมที่ผ่านเกณฑ์และพัฒนาได้ผลตามสมมติฐานการวิจัยทุกข้อดังกล่าว  
อาจเป็นเพราะผู้วิจัยนำทฤษฎีและเทคนิคมาใช้ได้อย่างเหมาะสมกับเนื้อหา และพัฒนาโปรแกรม  
แบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคได้อย่างเหมาะสม ตรงตามการจัดกระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม  
(Group counseling) ซึ่งผู้วิจัยเลือกใช้รูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค  
(Assimilative integrative counseling) คือ การเลือกทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งเป็นหลัก และใช้เทคนิค  
การปรึกษาจากทฤษฎีอื่น ๆ โดยเทคนิคที่ถูกนำมาใช้นั้น ต้องนำมาจากทฤษฎีที่มีความเชื่อพื้นฐาน  
เกี่ยวกับมนุษย์ที่ความคล้ายคลึงกันกับทฤษฎีหลัก ซึ่งในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้  
การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) เป็นหลัก และใช้เทคนิคต่าง ๆ จาก 5 ทฤษฎี ได้แก่  
ทฤษฎีการบำบัดความคิด (CT) ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม  
(REBT) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling  
theory) เทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (GT) และเทคนิคจากทฤษฎีการให้  
การปรึกษากลุ่มแบบการเผชิญความจริง (RT) มาใช้ร่วมกัน

การสร้างโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะ  
มุ่งอนาคต ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 นั้นจึงมีจุดมุ่งหมายเพื่อการแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด  
ความรู้สึก พฤติกรรม มุ่งเน้นในการปรับเปลี่ยน โครงสร้างของความคิดที่บิดเบือน (Distortion  
schemas) ตรงตามทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่ม  
แบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตันท์ (GT) ทฤษฎี  
การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (RT) และทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (BT)

และนำเทคนิคต่าง ๆ ในแต่ละทฤษฎีมาปรับใช้ในโปรแกรมได้เป็นอย่างดี พบว่า นักเรียนที่เข้ารับการปรึกษากลุ่มสามารถแก้ไขและพัฒนาด้านความคิด ปรับเปลี่ยนโครงสร้างของความคิดที่บิดเบือน (Distortion schemas) ทำให้สามารถปรับตัวให้เข้ากับบุคคลรอบข้าง มีความเห็นอกเห็นใจคนอื่น สามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

จากผลของการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ซึ่งดำเนินการ 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นเริ่มต้นการปรึกษากลุ่ม ชั้นดำเนินการปรึกษากลุ่ม และชั้นการยุติการปรึกษากลุ่ม พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตได้ผล แสดงว่า ผู้วิจัยดำเนินการตามโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ตามวิธีดำเนินการแต่ละชั้นได้ผล ทำให้โปรแกรมมีประสิทธิภาพ รวมทั้งผู้วิจัยใช้โปรแกรมทุกโปรแกรมที่มีอย่างมีคุณภาพตามที่ผู้วิจัยสร้าง จึงพบว่า โปรแกรมมีคุณภาพส่งผลต่อการพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต และจากผลการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนได้ผลตามสมมติฐาน การวิจัย ทำให้การวิจัยประสบความสำเร็จ บรรลุผลตรงตามวัตถุประสงค์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้

3. การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ปรากฏผลวิจัย ดังนี้

3.1 ผลการวิจัย พบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานที่ 1 แสดงว่ามีผลร่วมระหว่างวิธีการทดลองใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตกับระยะเวลาการทดลองในระยะเวลาการทดลอง และเมื่อวัดลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล ส่งผลต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตสูงขึ้น ผลเป็นเช่นนี้ เพราะวิธีการทดลอง และระยะเวลาการทดลองมีอิทธิพลร่วมกัน ที่ทำให้ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ เป็นผลของการใช้โปรแกรมพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตที่มีรูปแบบ และวิธีการมาประยุกต์ใช้ พร้อมบูรณาการการให้การปรึกษากลุ่ม พบว่า ทฤษฎีและเทคนิคที่นำมาใช้นั้น สามารถปรับเปลี่ยนความคิด ส่งผลต่อพฤติกรรมได้จริงตามหลักการของทฤษฎีหลัก คือ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) โดย สังเกตได้ตั้งแต่การเริ่มโปรแกรมการให้การปรึกษา กลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคอย่างต่อเนื่องทั้ง 18 ครั้ง

พบว่า แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก และ 15 องค์ประกอบย่อย ที่ผู้วิจัยได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และองค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) สามารถนำไปใช้ได้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต พบว่า มีการพัฒนาสูงขึ้น หลังการเข้าโปรแกรมการปรึกษากลุ่ม ระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และ

ติดตามผล พบว่า วิธีการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีผลร่วมกับระยะเวลา หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ส่งผลให้มีลักษณะมุ่งอนาคต จากการวัดด้วยแบบวัดลักษณะ มุ่งอนาคตสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงถึงวิธีการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม แบบทฤษฎีและเทคนิคต่าง ๆ ได้ผลในการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตอย่างเด่นชัด

จากผลดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่าวิธีการ หมายถึง การให้การปรึกษากลุ่มแบบทฤษฎีและ เทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตร่วมกับการวัดผลการทดลอง หลังสิ้นสุดการทดลองใช้ โปรแกรม และระยะสิ้นสุดการทดลองใช้โปรแกรมแล้ว 5 สัปดาห์ ส่งผลต่อการพัฒนาลักษณะ มุ่งอนาคตให้สูงขึ้นอย่างเชื่อมั่นได้ในทางสถิติ ผลนี้สอดคล้องกับการวิจัยเรื่องอื่น ๆ ที่ใช้โปรแกรม หรือ โมเดล หรือทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งในการให้การปรึกษากลุ่มพัฒนาจิตลักษณะและพฤติกรรม ซึ่งพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลอง และระยะเวลาการทดลองทั้งสิ้น อาทิ งานวิจัยของ ปิยานุช เสือสีนวน (2545); ธัญญาภรณ์ ธนพานิช (2545); สุระพรรณ พนมฤทธิ์ (2554); แก้ว พรหมแก้ว (2559); นาถยา คงขาว (2559); ภัทรทิพา เพ็ริยวาณิชย์ (2559) เป็นต้น

3.2 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและ เทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคต ระยะหลังการทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยที่ 2 แสดงว่านักเรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตหลังการทดลองแล้ววัดลักษณะ มุ่งอนาคตทันทีได้ผลว่า คะแนนลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สูงกว่านักเรียน ที่ได้รับการปรึกษากลุ่มที่โรงเรียนจัดให้ตามปกติ โดยพิจารณาจากค่าเฉลี่ยของคะแนนดิบของ กลุ่มทดลอง ระยะหลังการทดลอง ( $\bar{X} = 411.42$ ) เปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยของคะแนนดิบของ กลุ่มควบคุม ระยะหลังควบคุม ( $\bar{X} = 336.42$ ) ที่แสดงดังตารางที่ 43 และวิเคราะห์ความแปรปรวน ทางเดียว พบว่า ค่า F มีค่าเท่ากับ 103.50 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 47 แสดงว่า หลังการทดลองค่าเฉลี่ยของลักษณะมุ่งอนาคตของกลุ่มทดลองสูงขึ้นในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 411.42$ ) ขณะที่กลุ่มควบคุมมีลักษณะมุ่งอนาคตอยู่ที่ระดับค่อนข้างน้อย ( $\bar{X} = 336.42$ ) เท่านั้น ที่เป็นเช่นนี้ เพราะเป็นผลจากการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและ เทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ทั้ง 15 ครั้ง ที่เป็นเนื้อหาสาระตามตารางที่ 4 ตารางที่ 6 รวมทั้งทฤษฎีและเทคนิคตามกรอบแนวคิดในการวิจัยที่ 2 ที่นำมา ผลการวิจัยและพัฒนาในขั้นตอน ที่ 1 ให้ความสำคัญประกอบลักษณะมุ่งอนาคตหลัก 5 องค์ประกอบ คือ การรับรู้ความสามารถตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การควบคุมตนเอง และการคาดการณ์อนาคต ซึ่งได้ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันว่าองค์ประกอบทั้ง 5 เป็นองค์ประกอบของลักษณะมุ่งอนาคตของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังตารางที่ 40 ตารางที่ 41 และ ภาพที่ 14 และวิเคราะห์องค์ประกอบ

เชิงยืนยันที่เป็นตัวชี้วัดได้ 15 องค์ประกอบย่อย จากองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ องค์ประกอบละ 3 องค์ประกอบย่อย ดังตารางที่ 30-39 และ 41 มาตรฐานแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ให้ได้ครอบคลุมเนื้อหา เพื่อวัดลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เป็นหลักและมีการใช้เทคนิคต่าง ๆ เพื่อปรับความคิดอย่างได้ผล ทำให้ค่าเฉลี่ยของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมดังกล่าวข้างต้น

นอกจากโปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนจะสร้างได้ครอบคลุมองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตดังกล่าวแล้ว ปัจจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ลักษณะมุ่งอนาคตหลังการทดลองสูงกว่า กลุ่มควบคุม คือ การบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการปรึกษากลุ่มเข้าไว้ในแต่ละโปรแกรมที่สร้างขึ้นทั้ง 18 โปรแกรม โดย 2 โปรแกรมแรกเป็นการสร้างสัมพันธภาพ โปรแกรมที่ 3 ถึงโปรแกรมที่ 17 เป็นโปรแกรมพัฒนาเนื้อหาสาระลักษณะมุ่งอนาคต ที่เน้น 1 ทฤษฎี และหลายเทคนิค จาก 5 ทฤษฎี ที่มุ่งพัฒนาความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม (Corey, 2004, pp. 457-465) และโปรแกรมที่ 18 ยุติการปรึกษา ซึ่งในแต่ละโปรแกรมที่พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต จะบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคการปรึกษากลุ่ม (Assimilative integrative counseling) โดยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เป็นทฤษฎีหลัก ที่มุ่งเน้นการพัฒนาโครงสร้างทางความคิด และนำเทคนิคต่าง ๆ หลายทฤษฎีที่มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับมนุษย์ที่คล้ายคลึงกันกับทฤษฎีหลัก ผู้วิจัยได้เลือกใช้เทคนิคในกลุ่มของทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) ทฤษฎีเกสต์ลท์ (GT) ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (BT) และทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) พัฒนาความคิดให้สมเหตุสมผล จินตนาการ ความคิด-รู้สึก ตระหนักรู้ การใช้ตัวแบบ การสวมบทบาท การเสริมแรง การเผชิญความจริงลักษณะต่าง ๆ โดยการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในแต่ละโปรแกรม จะมีรูปแบบการพัฒนา 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา และขั้นยุติการให้การปรึกษา โดยผู้วิจัยจะใช้ทฤษฎีและเทคนิคต่าง ๆ ตามตารางที่ 4 และกรอบแนวคิดในการวิจัยข้อ 2 มาประยุกต์และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งได้ผลทำให้กลุ่มทดลองใช้โปรแกรมซึ่งได้พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ได้ผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม

สำหรับการใช้โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ในการวิจัยนี้ได้พัฒนาองค์ประกอบทั้ง 15 องค์ประกอบ ของลักษณะมุ่งอนาคต จะใช้ทฤษฎีและเทคนิคการรับรู้ความคิด เรียนรู้ความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม โดยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เทคนิค ABC approach ปรับโครงสร้าง

ทางความคิด แล้วให้เรียนรู้และเปลี่ยนความคิด โดยใช้เทคนิค A-B-C-D-E-F therapeutic approach เพื่อเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล เป็นสมเหตุสมผล เพื่อปรับเปลี่ยนความคิดลบให้เป็นบวก โดยมีเทคนิคอื่น อาทิ เทคนิคโต้แย้งความคิดไม่สมเหตุสมผล มาเสริมในโปรแกรมที่ 5 และ 6 หลังจากนั้นจะใช้เทคนิคการจินตนาการ คิด-รู้สึก และตระหนักรู้ ตามทฤษฎีเกสตัลท์ ทำให้นักเรียนรับรู้และประยุกต์ใช้ใน โปรแกรมที่ 7 และ 8 ต่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ ประยุกต์ใช้ และฝึกปฏิบัติ เกี่ยวกับการเผชิญความจริง โดยใช้เทคนิค WDEP system แล้วจึงเริ่มใช้การบูรณาการ ทฤษฎี CBT กับ BT ให้ปรับความคิด กล้าแสดงออก และเลียนแบบ ต่อมาบูรณาการทฤษฎี CBT กับ REBT GT และ RT โดยใช้เทคนิคในทฤษฎีทั้ง 4 และเพิ่ม BT เข้ามาบูรณาการเป็น โปรแกรมที่ 17 ก่อนยุติ การให้การปรึกษา

สรุป นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะ มุ่งอนาคตระยะหลังการทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีลักษณะ มุ่งอนาคตสูงถึงระดับค่อนข้างมาก จากกลุ่มควบคุมที่ลักษณะมุ่งอนาคตค่อนข้างน้อย เพราะพัฒนา ด้วยโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคดังกล่าวข้างต้น

3.3 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและ เทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยที่ 3 แสดงว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการปรึกษากลุ่ม แบบบูรณาการทฤษฎีเพื่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ระยะติดตามผล เมื่อวัดหลังการทดลองแล้ว 5 สัปดาห์ พบว่า นักเรียนกลุ่มที่แยกทดลองทั้ง 12 คน ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต ระยะติดตามผล ได้คะแนนลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการปรึกษากลุ่มจาก โรงเรียนจัดให้ตามปกติ โดยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) เท่ากับ 394.5 ซึ่งเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมที่มีค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) เท่ากับ 332.33 ดังตารางที่ 43 และ เมื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว พบว่า มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่า  $F = 67.50$ ) ดังตารางที่ 48 แสดงว่าแม้เวลาผ่านไป 5 สัปดาห์ ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนกลุ่มทดลอง ก็ยังคงอยู่ และมีลักษณะมุ่งอนาคตอยู่ในระดับค่อนข้างมาก เช่นเดียวกับระยะวัดหลังการทดลอง ทันที ที่เป็นเช่นนี้เพราะลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนที่ผ่านการทดลองยังคงอยู่กับตัวนักเรียน ทำให้นักเรียนเป็นคนมุ่งอนาคตสูงขึ้นถึงระดับค่อนข้างมาก เกือบเท่ากับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่สุ่ม จากประชากรจังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงใต้พบว่า มีลักษณะมุ่งอนาคตอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.498$ ) ดังตารางที่ 28 แสดงให้ทราบว่า การใช้โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการบูรณาการทฤษฎี และเทคนิคได้ผลเด่นชัด สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่โรงเรียนจัดให้ตามปกติ แม้การวัดลักษณะมุ่งอนาคต ระยะติดตามผล ซึ่งถูกเว้นระยะการทดลอง นักเรียนไม่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิคแต่อย่างใด



ผลการวิจัยลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนยังอยู่ในระดับค่อนข้างมากในกลุ่มที่ได้รับการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมในระยะติดตามผลทำให้ลักษณะมุ่งอนาคตอยู่ในระดับค่อนข้างมากสูงกว่ากลุ่มควบคุมหนึ่งระดับ แสดงว่าโปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพการทดลองมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล กล่าวคือ โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตที่สร้างโดยการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ใช้ได้ผลเด่นชัดกว่าการให้การปรึกษากลุ่มตามปกติที่โรงเรียนจัดให้ ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ฝึกอบรมตามโปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคที่สร้างขึ้นเพื่อพัฒนาพฤติกรรมการรู้จักคิด เพื่อปรับเปลี่ยนความคิดด้านลบให้เป็นด้านบวก ก่อให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม ที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่าการใช้ทฤษฎีและเทคนิคปรับเปลี่ยนความคิดเพื่อให้เกิดลักษณะมุ่งอนาคตนั้นสอดคล้องกับองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต ที่ผู้วิจัยศึกษา

นอกจากนั้นการที่โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเป็น โปรแกรมที่มีความเชื่อมั่นได้ว่าใช้ทฤษฎีและเทคนิคที่สอดคล้องกับองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตมากกว่ากลุ่มควบคุมที่โรงเรียนให้การปรึกษากลุ่มตามปกติ แสดงให้เห็นถึงการเลือกทฤษฎีและเทคนิค ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมการรู้จักคิด (CBT) ทฤษฎีและเทคนิคอื่นในกลุ่มพฤติกรรมการรู้จักคิด อันได้แก่ เทคนิคต่าง ๆ ในทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) ทฤษฎีเกสตัลท์ (GT) ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (BT) และทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) ที่นำมาให้รับรู้ เรียนรู้ เปลี่ยนพฤติกรรม มาประยุกต์ใช้ฝึกปฏิบัติ และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค โดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ได้แก่ เทคนิคปรับโครงสร้างความคิด เทคนิคเปลี่ยนให้มีความคิดอย่างสมเหตุสมผล เทคนิคจินตนาการ คิด-รู้สึก ตระหนักรู้ เทคนิค WDEP ตัวแบบ บทบาทสมมติ และการเสริมแรง ตามตารางที่ 4 และ 6 รวมทั้งกรอบแนวคิดในการวิจัยที่ 2 ส่งผลให้การวัดลักษณะมุ่งอนาคตคงอยู่ในระดับค่อนข้างมากติดตัวนักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อไป

จากข้อ 3.2 และ 3.3 ผลการวิจัยสอดคล้องกับการวิจัยลักษณะมุ่งอนาคต (ปียานุช เสือสีนวน, 2545 และ ธัญญาภรณ์ ธนพานิชย์, 2545) การรับรู้ความสามารถตนเอง (พันธุ์ทิพย์ พัชรพงศ์พรรณ, 2546 และ สุระพรรณ พนมฤทธิ์, 2554) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (กาญจนา ไทยคำภู, 2557) การควบคุมตนเอง (ภัทร์ทิพา เจริญพานิชย์, 2559) รวมทั้ง การคาดหวังทางการศึกษา (อุระปรีดิ์ เกิดในมงคล, 2557) ซึ่งตัวแปรดังกล่าว คือ ลักษณะมุ่งอนาคตนั่นเอง

3.4 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยที่ 4 แสดงว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการ

การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลอง วัดผลทันทีที่ได้ผลสูงกว่าคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตระยะก่อนการทดลอง โดยพิจารณาผลจาก คะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ของคะแนนดิบของกลุ่มทดลองระยะหลังการทดลองเท่ากับ 411.42 สูงกว่า ระยะก่อนการทดลองซึ่งเท่ากับ 316.42 ซึ่งแสดงในตารางที่ 43 และวิเคราะห์ความแปรปรวน ทางเดียวแบบวัดซ้ำ พบว่า ค่า F มีค่าเท่ากับ 1092.25 ดังตารางที่ 49 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ระยะหลังการทดลองค่าเฉลี่ยของคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตของกลุ่มทดลองสูงขึ้น ในระดับค่อนข้างมาก ( $\bar{X} = 411.42$ ) ขณะที่วัดคะแนนลักษณะมุ่งอนาคตระยะก่อนการทดลอง อยู่ในระดับค่อนข้างน้อย ( $\bar{X} = 316.42$ ) ที่เป็นเช่นนี้เพราะผลการสร้างโปรแกรมพัฒนาลักษณะ มุ่งอนาคตด้วยการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ซึ่งผู้วิจัยเลือกใช้รูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณา การทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) คือ การเลือกทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่ง เป็นหลัก และใช้เทคนิคการปรึกษาจากทฤษฎีอื่น ๆ โดยเทคนิคที่ใช้ก็นำมาจากทฤษฎีที่มีความ เชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับมนุษย์ที่ความคล้ายคลึงกันกับทฤษฎีหลัก งานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้ การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) เป็นหลัก และใช้เทคนิคต่าง ๆ มาบูรณาการ เพื่อ พัฒนาการรับรู้ ความคิด การเรียนรู้ความคิดที่ ส่งผลต่อพฤติกรรม การปรับโครงสร้างทางความคิด แล้วเกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนความคิด ครอบคลุมองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตที่วิจัยได้ ทั้งที่เป็นองค์ประกอบหลัก 5 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) การควบคุมตนเอง (SC) และการคาดการณ์อนาคต (FE) และ องค์ประกอบย่อยอีก 15 ด้าน ตามกรอบแนวคิดในการวิจัยที่ 1 และตารางวิเคราะห์ที่ 40 ตารางที่ 41 และภาพที่ 14 กับตารางที่ 30 ถึง 39 โดยทฤษฎีและเทคนิคที่นำมาสร้าง โปรแกรมได้มีความครอบคลุม องค์ประกอบ ทำให้โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎี และเทคนิคมีคุณภาพและประสิทธิผล เมื่อนำมาพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตสูงขึ้นหลังจากให้ คำปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค โดยสูงกว่าระยะก่อนการทดลองใช้โปรแกรม พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

สำหรับอีกเหตุผลหนึ่งที่ทำให้ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนระยะหลังการทดลอง สูงกว่าระยะก่อนการทดลอง ขึ้นกับการบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค การนำโปรแกรมไปใช้ทั้ง 18 ครั้ง มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคตครอบคลุมทุกด้าน ทั้งความเหมาะสม ของเนื้อหาสาระ และการเลือกใช้เทคนิคให้เกิดการเรียนรู้ เรียนรู้ เพื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงความคิด และพฤติกรรม ประยุกต์ใช้ ฝึกปฏิบัติ และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคอย่างไร ในโปรแกรม ในการวิจัยนี้ได้บูรณาการเทคนิคเริ่มต้นใช้เทคนิค ABC approach พัฒนาโครงสร้างทางความคิด และความคิดอัตโนมัติ เทคนิค A-B-C-D-E-F therapeutic approach พัฒนาให้นักเรียนมีความคิด

ความรู้สึกละและพฤติกรรมอย่างสมเหตุสมผล หลังจากนั้นใช้เทคนิคจินตนาการ คิด-รู้สึก และตระหนักไว้ในทฤษฎีเกสตัลท์ การสวมบทบาท ตัวแบบ การเสริมแรง ในทฤษฎีพฤติกรรมนิยม และเทคนิค WDEP ในทฤษฎีเผชิญความจริง พัฒนาองค์ประกอบลักษณะ มุ่งอนาคต ดังตารางที่ 4 ตารางที่ 6 และกรอบแนวคิดในการวิจัยที่ 2 ทำให้นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง ดังตารางที่ 49

สรุปผลการวิจัยนี้ แสดงว่าลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีเทคนิค พัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลอง สูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติตามสมมติฐานการวิจัยดังกล่าวข้างต้น

3.5 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผล สูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยที่ 5 แสดงว่านักเรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผล มีคะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ของลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง โดยพิจารณาจากคะแนนดิบ ค่าเฉลี่ยของคะแนนระยะติดตามผล เท่ากับ 394.58 สูงกว่าระยะก่อนการทดลอง ค่าเฉลี่ยของกลุ่ม เท่ากับ 316.42 ดังตารางที่ 43 และเมื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ พบว่า ค่า F มีค่าเท่ากับ 1092.25 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพบความแตกต่าง ได้เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ พบว่า คะแนนความแตกต่างระหว่างระยะติดตามผลกับก่อนการทดลอง เท่ากับ 78.17 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 49 และตารางที่ 50 ตามลำดับ สำหรับค่า F และค่าความแตกต่างรายคู่ดังกล่าวข้างต้น

ผลการวิจัย แสดงว่า โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ด้วยการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ซึ่งผู้วิจัยเลือกใช้รูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) คือ การเลือกทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งเป็นหลัก และใช้เทคนิคการปรึกษาจากทฤษฎีอื่น ๆ โดยเทคนิคที่ใช้นั้นนำมาจากทฤษฎีที่มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับมนุษย์ที่ความคล้ายคลึงกันกับทฤษฎีหลัก งานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (CBT) เป็นหลัก และใช้เทคนิคต่าง ๆ มาบูรณาการเพื่อพัฒนาการรับรู้ ความคิด การเรียนรู้ความคิดที่ ส่งผลต่อพฤติกรรม การปรับโครงสร้างทางความคิด แล้วเกิดการเรียนรู้ และเปลี่ยนความคิด ครอบคลุมองค์ทุกด้านขององค์ประกอบลักษณะมุ่งอนาคต ได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง (SE) เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT) แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) การควบคุมตนเอง (SC) และการคาดการณ์อนาคต (FE) ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักที่วิเคราะห์

องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 แล้ว และก่อนนี้ได้วิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 จากตัวแปร สังเกตได้ที่มี 96 ตัวแปร แล้ววิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า มีตัวแปรสังเกตข ได้จัดกลุ่มเป็นตัวชี้วัด 15 องค์ประกอบ และจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 2 ขั้นตอน ผู้วิจัย ได้เลือกใช้รูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) เลือกทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรรฐักิด (CBT) และใช้เทคนิคต่าง ๆ มาบูรณาการ สร้างโปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนได้ครอบคลุม ส่งผลให้โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล วัดผลมุ่งอนาคตระยะติดตามผลได้ อย่างเด่นชัด กล่าวคือ คะแนนเฉลี่ยการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคพัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคตระยะหลังการทดลองได้สูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 เมื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ และเปรียบเทียบรายคู่ระหว่างคะแนน ลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง ดังตารางที่ 50 ดังกล่าวแล้ว

นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า การให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) การสร้าง โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นั้นมีความเหมาะสม ในการใช้โปรแกรมทั้ง 18 ครั้ง เป็นการพัฒนาการรับรู้ ความคิด การเรียนรู้ไปตามลำดับสอดคล้องกับองค์ประกอบแต่ละด้าน เริ่มจากให้รับรู้ เรียนรู้ ทฤษฎี CBT ให้รับรู้และเรียนรู้โครงสร้างทางความคิด ให้เปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดสุดขีด ปรับความคิดทางลบให้เป็นบวก เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ให้นักเรียนมีความคิดที่สมเหตุสมผล สามารถรับรู้และเรียนรู้ การจินตนาการ คิดรู้สึก ตระหนักรู้ สามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสมและดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และพบว่าการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค (Assimilative integrative counseling) จากเทคนิคของทฤษฎี CBT, REBT, GT, BT และ RT เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตนั้นได้สูงขึ้น

จากผลของการศึกษาองค์ประกอบการสร้าง โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต และผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อลักษณะมุ่งอนาคต ทำให้ผลการทดลองระยะติดตามผล นักเรียนมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง ผลนี้ สอดคล้องกับการวิจัยลักษณะมุ่งอนาคต (ปียานุช เสือสีนวล, 2545 และชัยบุญภรณ์ ธนพานิชย์, 2545) การรับรู้ความสามารถตนเอง (พันธุ์ทิพย์ พัชรพงศ์พรรณ, 2546 และสุระพรรณ พนมฤทธิ์, 2544) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (กาญจนา ไทยจ้าวสุ, 2557) การควบคุมตนเอง (ภัทร์ทิพา เพรียวพานิชย์, 2559) และความคาดหวังทางการศึกษา (อุระปรีดิ์ เกิดในมงคล, 2557) เป็นต้น

สรุปได้ว่าการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตระยะติดตามผล มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างเชื่อมั่นได้

สอดคล้องกับการสร้างโปรแกรมและการใช้โปรแกรมที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต รวมทั้งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของคนอื่น ๆ ข้างต้น ทั้งสมมติฐานการวิจัยที่ 4 และ 5 ที่แสดงผลการวิจัยดังกล่าวแล้วในข้อ 3.4 ข้างต้นประกอบกัน

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 ผู้บริหารโรงเรียนและผู้เกี่ยวข้องควรมีการสนับสนุน ให้มีการจัดฝึกอบรมหลักสูตรระยะสั้น เกี่ยวกับทฤษฎีการให้การปรึกษาเบื้องต้น และการประยุกต์ใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการให้การปรึกษาแก่ครูแนะแนว และครูประจำชั้น เพื่อเป็นเป็นการพัฒนาความรู้ และนำเทคนิคใหม่ ๆ มาจัดกิจกรรมแนะแนวในสถานศึกษา

1.2 การนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคไปใช้ ผู้ใช้ต้องมีความรู้พื้นฐานทางจิตวิทยาการแนะแนว และหรือจิตวิทยาการให้การปรึกษา เพื่อสามารถใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล ตาม โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งมีรูปแบบและวิธีการที่จะดำเนินการพัฒนาด้วยผู้มีประสบการณ์ โดยเฉพาะ

1.3 การพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ดังนั้นถ้าจะพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ควรพัฒนาเพื่อส่งผลต่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตให้ครอบคลุมทุกตัวแปรองค์ประกอบ ซึ่งผู้ที่สนใจสามารถเลือกไปศึกษาเป็นรายองค์ประกอบได้ เพราะทุกองค์ประกอบเกี่ยวข้องได้หาค่าประสิทธิภาพของ 5 องค์ประกอบไว้เรียบร้อยแล้ว

### 2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 เนื่องจากโปรแกรมมีประสิทธิภาพสูง เพราะสามารถพัฒนานักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 มีลักษณะมุ่งอนาคตเพิ่มขึ้นมาก จึงสามารถนำไปประยุกต์ เพื่อการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตต่ำ

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยระยะยาวในรูปแบบงานวิจัยเชิงคุณภาพ หรือกรณีศึกษา เพื่อศึกษาผลของการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ในเชิงลึกระยะยาว

2.3 ควรมีการนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ไปใช้กับนักเรียนที่อยู่ใน โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กในชนบท ซึ่งนักเรียนมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

## บรรณานุกรม

- กนกวรรณ อุ๋นใจ. (2535). ผลของการใช้เทคนิคการพยากรณ์ที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสามร้อยยอดวิทยาคม จังหวัดประจวบคีรีขันธ์. กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กมลรัตน์ กรีทอง. (2545). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษากลุ่ม ประมวลสาระชุด  
วิชาทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษา หน่วยที่ 13. นนทบุรี: มหาวิทยาลัย  
สุโขทัยธรรมมาธิราช.
- กมลรัตน์ หล้าสูงงษ์. (2528). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
ประสานมิตร.
- กรภัทร วรเชษฐ์. (2548). การศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคต  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดบุรีรัมย์. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต,  
สาขาวิชาวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กระปุกดอทคอม. (2561). ข่าวอาชญากรรมเขตคำค้น “วัยรุ่น”. เข้าถึงได้จาก <https://www.kapook.com>.
- กฤษณา ศักดิ์ศรี. (2530). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: บำรุงศาสน์การพิมพ์.
- กาญจนา ไทยลำพู. (2557). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์  
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนวิสุทธิวงศ์ อำเภอบ้านดุง จังหวัด  
อุดรธานี. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, สำนัก  
บัณฑิตศึกษา, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- กิรณา วชิโรภาสกรณ์. (2548). ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และ  
พฤติกรรม เพื่อเพิ่มแรงจูงใจด้านการเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2547  
มหาวิทยาลัยเอเชียอาคเนย์. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยา  
การแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- แก้ว พรหมแก้ว. (2559). การให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง เพื่อเสริมสร้างการตั้งเป้าหมาย  
ในชีวิตของผู้ใช้สารเสพติด. วารสารพยาบาลตำรวจ, 8(1), 11-22.
- คมเพชร ฉัตรสุกกุล. (2545). ทฤษฎีการให้คำปรึกษา. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2533). ประมวลบทความวิชาการระหว่างปีพุทธศักราช 2526-2531 ฉบับ  
อภิธานนาการครบรอบ 33 ปี สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์: เยาวชนไทยกับการมุ่ง  
อนาคต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

- จรรยา สุวรรณทัต. (2541). *จิตวิทยาและการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- จักรวาล ภูวพันธ์. (2547). *ผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนสถานสงเคราะห์เด็ก บ้านราชวิถี*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จันทนา นนทิก. (2543). *การทดลองใช้ชุดฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะการทำงานโดยวางเป้าหมายสำหรับเยาวชน*. คุยฎิณีพนธ์การศึกษาคุยฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จำริญ เทียมธรรม. (2546). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จิตรา คุยฎิณีเมธา. (2548). *การลดความวิตกกังวลทางสังคมด้วยการบำบัดความคิด พฤติกรรม*. คุยฎิณีพนธ์การศึกษาคุยฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จินตนา สนธิวงศ์เวช. (2547). *ผลการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ต่อความสุขของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- จิราภรณ์ กุณสิทธิ์. (2541). *การทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ด้วยตัวแปรด้านการกำกับตัวเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถตนเองทางคณิตศาสตร์ ทักษะคิดต่อวิชาคณิตศาสตร์ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพฯ*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิราภรณ์ อารยะรังสฤษฎ์. (2539). *จิตวิทยาการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม*. เชียงใหม่: โครงการตำราและเอกสารวิชาการ คณะมนุษยศาสตร์.
- เจียรนัย ทรงชัยกุล และ โกศล มีคุณ. (2551). *ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. (2541). *การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน*. *วารสารวัดผลการศึกษา* 20(59), 27-29.

- ช่อลัดดา ขวัญเมือง. (2548). *การศึกษาและการให้คำปรึกษาเพื่อลดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลและปัญหาทางอารมณ์ของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ*. คุษฎีนิพนธ์การศึกษาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชูวิทย์ รัตนพลแสน. (2549). *การให้คำปรึกษาครอบครัวเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตสมรสของคู่สมรสทหารเรือ*. คุษฎีนิพนธ์การศึกษาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เชิดศักดิ์ โหมวสินธุ์. (2530). *การวัดทัศนคติและบุคลิกภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ฐานันตร์ เปียศิริ. (2545). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการประหยัดพลังงานไฟฟ้าของนักเรียนที่เข้าร่วมโครงการห้องเรียนสีเขียว*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ณัฐวัตร คุณหงส์. (2544). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางครอบครัว สังคม และสภาพแวดล้อมกับการควบคุมตนเอง และการมีพฤติกรรมไม่เหมาะสมของนักเรียน: การศึกษาเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในจังหวัดสมุทรปราการ*. วิทยานิพนธ์สังคมสงเคราะห์ศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการจัดการสวัสดิการสังคม, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ.
- ดวงกมล ทรัพย์พิทยากร. (2547). *ปัจจัยทางจิต สังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการใช้อินเทอร์เน็ตของนักศึกษาระดับปริญญาตรี*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วนินทานนท์. (2536). *รายงานการวิจัยเรื่องลักษณะทางจิตและพฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัวและการป้องกัน*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยและพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจฉิม. (2530). *จริยธรรมของเยาวชนไทย รายงานการวิจัย ฉบับที่ 21 สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน, อรพินทร์ ชูชม, และสุภาพร ลอยด์. (2529). *การควบคุมอิทธิพล สื่อมวลชนของครอบครัวกับจิตลักษณะที่สำคัญของเยาวชนไทย*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.



- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2530). *ชุดฝึกอบรมการเสริมสร้างคุณลักษณะข้าราชการพลเรือน*.  
กรุงเทพฯ: สถาบันข้าราชการพลเรือน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2538). *ทฤษฎีต้นไม้วิจัยธรรม: การวิจัยและการพัฒนาบุคคล*. กรุงเทพฯ:  
โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงมณี จงรักย์. (2549). *ทฤษฎีการให้การปรึกษาและจิตบำบัดเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สมาคม  
ส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน และอัมพร ม้าคะนอง. (2547). *ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของพฤติกรรม  
การพัฒนานักเรียนของครูคณิตศาสตร์ ในระดับชั้นมัธยมศึกษา รายงานการวิจัย  
โครงการแม่บท: การวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงาน  
คณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2545). *ปัจจัยเชิงสาเหตุของพฤติกรรมใฝ่รู้และใฝ่ดีของนักเรียนชั้นมัธยม  
ศึกษาตอนต้นตามแนวทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม*. กรุงเทพฯ: คณะพัฒนาสังคม สถาบัน  
บัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2552). *ผลการทำนายและเส้นทางอิทธิพลของจิตลักษณะและสถานการณ์  
ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่รู้และใฝ่ดีและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของ  
นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น*. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- เดชา สุนาวงศ์. (2548). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนิสิตปริญญาโท  
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา,  
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2556). *การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 6)*.  
มหาสารคาม: ทักษิลาการพิมพ์.
- ทัศนีย์ ตระกูลสุขชัย. (2547). *ผลการให้คำปรึกษาแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมที่มีต่อ  
การลดพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียน*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชา  
จิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ทัศนัย อิงคสุวรรณ. (2542). *ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวพิจารณาเหตุผล  
อารมณ์ และพฤติกรรมต่อความโกรธของนักเรียนวัยรุ่น*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตร  
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ทิพย์สุนันท์ มูลจันทิ. (2557). ผลของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวคิดการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ต่อการควบคุมความอยากใช้ยาเสพติดซ้ำของผู้ป่วยเฮโรอีนในโรงพยาบาลชัยภูมิปัตตานี. ปัตตานี:โรงพยาบาลชัยภูมิปัตตานี จังหวัดปัตตานี.
- ชนิดา จุลวนิชย์พงษ์. (2547). ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยใช้ทฤษฎีเกสตัลท์ต่อคุณค่าแห่งตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. ปรินญาณิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ธวัชชัย ศรีพรงาม. (2547). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างปลอดภัยของพนักงานโรงงานอุตสาหกรรม สิ่งทอและปั่นด้าย. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ธัญญาภรณ์ ธนพานิช. (2545). ผลการให้คำปรึกษาทฤษฎีโปรแกรมภาษาประสาทสัมผัสต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ธีรพัฒน์ วงศ์คุ้มสิน. (2546). การพัฒนาการยอมรับตนเองของผู้ติดเชื้อเอชไอวีโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม. คุยฎิณิพนธ์การศึกษาคุยฎิบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นงนุช โรจน์เลิศ. (2533). การศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเองของนักเรียนวัยรุ่น. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลอิสระ: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นวพร ชลารักษ์. (2558). บทบาทของครูกับการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21: The teacher's role and instruction in the 21st century. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น, 9(1), 14-17.
- นันทนา จันทร์ฝั้น. (2545). การศึกษาตัวแปรที่สำคัญกับความคาดหวังในอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงรายด้วยการวิเคราะห์หุระดับ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- นันทิยา จีระทรัพย์. (2554). *บทความสุขภาพจิต ใส่ใจวัยใสอิทธิพลของสื่อต่อวัยรุ่น*. เข้าถึงได้จาก <http://www.jvkk.go.th/jvkkfirst/story/health/46.htm>
- นาถยา คงขาว. (2559). *ผลการศึกษากลุ่มแบบอัติภภาวะนิยมต่อการตระหนักรู้ในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมตอนต้น*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- นิต้าโพล สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (นิด้า) ร่วมกับ “ไนน์เอ็นเตอร์เทน”. (2559). *พฤติกรรมการเล่นแบบจากการดูละคร/ ภาพยนตร์*. เข้าถึงได้จาก <http://nidapoll.nida.ac.th/index.php?op=polls-detail&id=348>
- นิภาพร โชติสุดแสนห์. (2545). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมท่องเที่ยวเชิงอนุรักษ์ของนักศึกษามหาวิทยาลัย*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาลังคม, คณะพัฒนาลังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- เนตรชนก พุ่มพวง. (2546). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ*. ปรินิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญเชิด ภิญ โยธอนันตพงษ์. (2545). *ประมวลสาระวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินผลการศึกษา*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- บุญรับ ศักดิ์มณี. (2532). *การเสริมสร้างจิตลักษณะเพื่อพัฒนาพฤติกรรมการทำงานราชการ*. ปรินิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุหงา ชัยสุวรรณ และพรพรรณ ประจักษ์เนตร. (2558). *พฤติกรรมการใช้สื่อใหม่ของวัยรุ่นอายุระหว่าง 10-19 ปี*. *วารสารการสื่อสารและการจัดการนิต้า*, 1(1), 1199-1026.
- ปณิดา นิรมล. (2547). *การพัฒนาโมเดลการสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. *วารสารวิจัยและวัดผล มหาวิทยาลัยบูรพา*, 2(1), 130-149.
- ปณิสรา ภาสกาการ. (2546). *ผลการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีภวนิยมที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกทารุณทางเพศ ศูนย์พิทักษ์เด็ก กรุงเทพฯ*. ปรินิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ. (2530). *ทัศนคติ: การวัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอนามัย*. กรุงเทพฯ: พีระพัฒนา.

- ปริศนา ชาญวิชัย. (2546). การเปรียบเทียบผลกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสต์ดัลท์ ที่มีต่อวิธีเผชิญความ โกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ กรุงเทพฯ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปรีชา วิหคโต. (2551). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ปิติพงษ์ ประเสริฐผล. (2535). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคาดหวังในชีวิตกับความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนปทุมคงคา กรุงเทพฯ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์. (2539). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุงอนาคตของนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพพระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่าง กรุงเทพฯ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยานุช เสือสีนวล. (2545). ผลการใช้เทคนิคแม่แบบกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ เพื่อพัฒนาลักษณะมุงอนาคตของนักเรียนที่มาจากรอบครัวแตกแยก โรงเรียนเทคนิคพิชชการสัตหีบ อ.สัตหีบ จ.ชลบุรี. วิทยานิพนธ์วิทยาศาตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2529). การแนะแนวและการให้คำปรึกษาในโรงเรียนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: บัณฑิตการพิมพ์.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2534). ทักษะการให้บริการปรึกษาการผ่อนคลายและการลดความหวาดวิตกอย่างเป็นระบบ: เทคนิคการปรึกษาเบื้องต้น. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา และวิไลลักษณ์ พงษ์โสภา. (2556). ทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พนม เกตุมาน. (2556). พัฒนาการวัยรุ่น *Adolescent development*. เข้าถึงได้จาก [http://www.psyclin.co.th/new\\_page\\_56.htm](http://www.psyclin.co.th/new_page_56.htm)
- พรทิพย์ เจนจریانนท์. (2542). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุงอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดศรีสะเกษ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- พรรณพิมล วิปลากร. (2559). รายงานพิเศษเรื่อง โขเซียมมีเดียสื่อไร้สายมหันตภัยวัยรุ่น โดย วิรวินท์ ศรีโหมด. เข้าถึงได้จาก <https://www.posttoday.com/politic/report/430928>
- พรรณณี (ชูชัย) เจนจิต. (2545). จิตวิทยาการเรียนการสอน (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: เสริมสินปริเฟสการพิมพ์.
- พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์. (2550). การศึกษาการตระหนักรู้ทางสังคม และการสร้างโมเดลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ทางสังคมของนักเรียนวัยรุ่นไทย. คุยฎีนิพนธ์การศึกษาคุยฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิทักษ์ วงแหวน. (2546). การศึกษาปัจจัยทุกระดับที่ส่งผลต่อพฤติกรรมไม่เรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดศรีสะเกษ. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิมพ์วิ จันท์เพ็ญ. (2548). โปรแกรมให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ พฤติกรรมต่อการปรับตัวของหญิงตั้งครรภ์วัยรุ่นครรภ์แรก. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- เพ็ญแข ปัจจนปัจนิก. (2524). ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวกับสุขภาพจิตและจริยธรรมของนักเรียนวัยรุ่น. กรุงเทพฯ: รายงานการวิจัยสถาบันพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- เพ็ญจันทร์ สว่างวงศ์ตระกูล. (2539). ปัจจัยบางประการที่เกี่ยวข้องตัวแทนประกันชีวิตที่ประสบความสำเร็จ. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
- เพ็ญภา กุลนภาดล. (2547). การศึกษาและพัฒนากาปฏิบัติหน้าที่ของสมาชิกครอบครัวในครอบครัวผู้ป่วยโรคซึมเศร้า. คุยฎีนิพนธ์การศึกษาคุยฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภัทร์ทิพา เพรียวพานิชย์. (2559). พฤติกรรมการมีวินัยตนเองของนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล. กรุงเทพฯ: คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล.
- มุกดา ผดุงยาม. (2547). ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น: การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น. คุยฎีนิพนธ์การศึกษาคุยฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- แมน เม่นเข้ม. (2559). รายงานพิเศษเรื่อง โขเซียมมีเดีย สื่อไร้สายมหันตภัยวัยรุ่น โดย วิรวินท์ ศรีโหมด. เข้าถึงได้จาก <https://www.posttoday.com/politic/report/430928>
- รังสรรค์ หังสนาวิน. (2549). ลักษณะทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับการทำงานอย่างมุ่งมั่นทุ่มเทของพัฒนากร. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- รัตนา ประเสริฐสม. (2526). การเสริมสร้างจิตลักษณะเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมอนามัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รุจิเรศ พิษิตานนท์. (2546). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมฉลาดเลือกกินของนักเรียนวัยรุ่นตอนปลาย. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2542). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ลิขิต กาญจนารณณ์. (2551). ประมวลสาระชุดวิชาทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การศึกษาสาขาวิชาศึกษาศาสตร์. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ลินดา สุวรรณดี. (2543). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมผลการลดขยะของนักเรียนในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการรุ่งอรุณ. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- วงพัภษณ์ ภูพันธ์ และศิรินันท์ คำรงผล. (2538). จิตวิทยาพัฒนาการประยุกต์การศึกษา. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วรรณวิมล ภัฏญูสุภสิทธิ์. (2547). การศึกษาและการพัฒนาการใช้ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพฯ. คุชฌินิพนธ์การศึกษาคุชฌินิบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรรณมา พรหมบุรมย์. (2533). วิธีการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มแนะแนว. กรุงเทพฯ: สหธรรมิก.
- รวรรณ ประสิทธิ์ธัญการ. (2546). ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มแบบกวนนิยมที่มีต่อเจตคติในการป้องกันโรคเอดส์วัยรุ่นหญิงกลุ่มเสี่ยงในสถานคุ้มครองและพัฒนาบ้านเกร็ดกระการ ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรางคณา รัชตะวัน. (2554). การศึกษาและพัฒนากองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม. คุชฌินิพนธ์การศึกษาคุชฌินิบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วัชรวิ ทรัพย์มี. (2544). คุณสมบัติที่พึงประสงค์ของผู้ให้การศึกษา ประมวลสาระชุดวิชาหลักการและแนวคิดทางการแนะแนว เล่มที่ 2 หน่วยที่ 9. นนทบุรี: สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

- วัชรีย์ ทรัพย์มี. (2554). *ทฤษฎีให้บริการปรึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิจารณ์ พานิช. (2556). *การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล.
- วิชัย เอียดบัว. (2534). *ลักษณะจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทางวิชาการของครูประถมสังกัดกรุงเทพมหานคร*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิญญู พูลศรี. (2533). *ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความวิตกกังวลในการเรียน นิสัย และทัศนคติต่อการเรียนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง วิทยาลัยครูเชียงใหม่*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วิทยา นาควัชระ. (2548). *วิธีคิด ให้ชีวิตเป็นสุข* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: กู้ดบุค.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2546). *ครอบครัวกับวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกิจการสตรีและสถาบันครอบครัว.
- วิรติ ปานศิลา. (2542). *การถ่ายทอดทางสังคมในการทำงานจิตลักษณะและการรับรู้เกี่ยวกับบทบาทที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการทำงานของบุคลากรสาธารณสุขระดับตำบล ภาคเหนือในประเทศไทย*. คุษฎิณีพนธ์วิทยาศาสตร์คุษฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- วิณา มิ่งเมือง. (2540). *ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความจริงต่อกลวิธีเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนต่ำ*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วุฒิชัย จำนงสีล. (2547). *การศึกษาและพัฒนาคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจอุตสาหกรรมขนาดย่อม*. คุษฎิณีพนธ์การศึกษาคุษฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิริพร พลอยแดง. (2543). *ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักศึกษาพยาบาล*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ศิริรัตน์ ภู่อกลเจริญศักดิ์. (2531). ผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีของโรเจอร์ที่มีต่อทัศนคติในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพิบูลย์ประชาสรรค์. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิริวัลย์ งามชมพู และกาญจนา ไชยพันธุ์. (2556). ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีโรเจอร์ส เพื่อพัฒนาการควบคุมตนเองของวัยรุ่น ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนเขต 4 จังหวัดขอนแก่น. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการให้การศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ศุภลักษณ์ จารุรัตน์จามร. (2535). การแนะแนวการศึกษา. ขอนแก่น: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สกล วรเจริญศรี. (2550). การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรม เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น. คุษฎิณีพนธ์การศึกษาคุษฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมคิด กอมนิ. (2560). การพัฒนารูปแบบการให้การศึกษากลุ่มที่มุ่งเน้นการกระทำเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร. คุษฎิณีพนธ์การศึกษาคุษฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้การศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.
- สมร แสงอรุณ (2554). การศึกษาและการพัฒนากลยุทธ์ การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม. คุษฎิณีพนธ์การศึกษาคุษฎิณีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานบริหารงานมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2558). แนวทางการวัดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะทางสาขาวิชาชีพ. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัชสินธุ์. (2556). การใช้สถิติในงานวิจัยอย่างถูกต้องและได้มาตรฐาน (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: ลดาภมล.
- สุทธิดา ทองศฤงคคี. (2548). ปัจจัยเชิงเหตุแบบบูรณาการระหว่างบ้าน โรงเรียน และจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการตั้งใจที่จะดูแลญาติ ผู้สูงอายุของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.



- สุธาณี ทองลุ่ม. (2548). *จิตลักษณะและสถานการณ์เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรับผิดชอบบุตรในวัยเรียนของผู้ปกครอง*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุพัตรา ธรรมวงษ์. (2544). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเคารพสิทธิมนุษยชนในโรงพยาบาลผู้ป่วยใน*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุภาสิณี นุ่มเนียน. (2546). *ปัจจัยทางสภาพแวดล้อมและจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุमितตรา เจิมพันธ์. (2545). *จิตลักษณะและประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย*. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาสังคม, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุรพงษ์ ชูเดช. (2534). *ความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยกับจิตลักษณะที่สำคัญของนิสิต*. ปริญญานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาพฤติกรรมศาสตร์, สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุระพรรณ พนมฤทธิ์. (2554). *การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียนพยาบาลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน*. *วารสารการพยาบาลและการศึกษา*, 4(2), 108-123.
- สุวิมล ติรณานันท์. (2555). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสรี ชัดเข้ม. (2538). *โมเดลและการสร้างโมเดล*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 9(2), 50-69.
- เสรี ใหม่จันทร์. (2553). *การวิเคราะห์องค์ประกอบและการเสริมสร้างอิสระแห่งตนของนักเรียนวัยรุ่น โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม*. คุษุณิพนธ์การศึกษาคุษุณิบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เสาวภา บุรณเจริญกิจ. (2546). *ผลการใช้โปรแกรมการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองและการให้คำปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ แลพฤติกรรม ต่อความเชื่อมั่นของตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.

- สภา มะเคือดี. (2537). การเปรียบเทียบผลของการควบคุมตนเองและการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักศึกษาวิชาชีพหลักสูตรระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่างศรีสะเกษ. ปรินญาณิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- อนงค์ วิเศษสุวรรณ. (2554). การศึกษากลุ่ม; เอกสารประกอบการเรียนการสอน วิชา 416621 การศึกษากลุ่ม. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- อนุวัติ ศรีพร. (2546). ผลการให้คำปรึกษากลุ่มแบบกวนิยมที่มีต่อความวิตกกังวลของผู้ติดเชื้อเอชไอวีวัดพระบาทน้ำพุ จังหวัดลพบุรี. ปรินญาณิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- อภิรดี โสภางค์. (2547). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของเจ้าพนักงานจัดเก็บรายได้. ภาคนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนาศักดิ์, คณะพัฒนาสังคม, สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- อัมพันธ์ ทินกระโทก (2547). ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวเผชิญความจริงด้วยวิธี WDEP ต่อความรับผิดชอบด้านการศึกษาเล่าเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. ปรินญาณิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- อาภา จันทรสกุล. (2535). ทฤษฎีและวิธีให้การปรึกษา. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- อุทุมพร จามรمان. (2541). โมเดล. วารสารวิชาการ, 1(3), 22-26.
- อุบล เลี้ยววาริน. (2549). ผลของการฝึกจิตลักษณะและทักษะการอ่านจับใจความที่มีต่อพฤติกรรมขยันเรียนความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาช่วงชั้นที่ 2. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- อุระปรีช เกิดในมงคล. (2557). การศึกษาและพัฒนารูปแบบการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้าง ความหวังทางการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น. คุยฎิพนธ์การศึกษาคุยฎิบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- Atkinson, J. W. (1966). *Motive in fantasy action and society*. New Jersey: D. Van Nostrand.
- Bandura, A. (1977a). *Social learning theory*. Englewood Chiffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(19), 215.

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3(3), 265-299.
- Baran, S. J., & Davis, D. K. (2012). *Mass communication theory* (6<sup>th</sup> ed.). MA: Wadsworth.
- Beck, A. T., & Emery, G. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.
- Brigham, T. A. (1975). *Handbook of applied behavior analysis: Social and instruction process*. New York: Irvington.
- Cantu, G. (2005). The effect of group counseling on minority high school student performance. *Dissertation Abstracts International*, 65(11), 4112.
- Chodkiewicz, A., R., & Christopher, B. (2016). Promoting positive learning in Australian students aged 10-to12-years-old using attribution retraining and equitrie behavioural therapy: A pilot study. *School psychology international*, 37(5), 519-535.
- Comier, W. H., & Comier, S. L. (1979). *Interviewing strategies for helpers: A guide for assessment, treatment and evaluation*. California: Brooks/ Cole.
- Corey, G. (2004). *Theory and principle of counseling & psychotherapy*, USA: Thomson Books/ Cole.
- Corey, G. (2008). *Theory and practice of counseling & psychotherapy*. USA: Thomson Brooks/ Cole.
- Corey, G. (2012). *Theory and practice of group counseling*. USA: Thomson Brooks/ Cole.
- Corey, G., & Marinne, S. C. (2006). *Group process and practice*. USA: Thomson Brooks/ Cole.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Sage.
- DeFleur, M. L. (2010). *Mass communication theories: Explaining origins, processes, and effects*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ellis, A., & Whiteley, J. M. (1979). *Theoretical and empirical foundations of rational-emotive therapy*. California: Brooks/ Code.
- Gawry, J. R., & Bruce, O. B. (1979). *Group guidance and counseling my school*. New York: McGraw-Hill.
- Gawrys, J., & Brown, O. (1970). *Group guidance and counseling in schools*. New York: McGraw-Hill.

- Gazda, G. M., Ducan, J. A., & Meadows, M. E. (1967). *Group counseling and group procedures: Reported of survey*. New York: Counselor Education and Supervision.
- George, R., & Cristiani, L. (1995). *Therese s. counseling: Theory and practice* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Goicoechea, J. (2014). Group counseling for At-Risk African American Youth: A collaboration between therapists and artists. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9(1), 69-82 .
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of education*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1969). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Hair, J. F. (2006). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. New York: Pearson.
- Hansan, T. C., Richard, W., & Elsie, M. S. (1976). *Group counseling: Theory and process*. Chicago: Rand McNally College.
- Hansen, R., Warner, W., & Smith, J. (1976). *Group counseling: theory and process* Rand McNally. Michigan: Rand McNally College
- Hyun, M., Chung, H., & Lee, Y. (2005). The effect of cognitive-behavioral group therapy on The self-esteem, depression, and self-efficacy of runaway adolescents in shelter in South Korea. *Applied Nursing Research*, 18(3), 160-166.
- Ivey, A. E. (1987). *Counseling and psychotherapy: Integrating skill theory and practice* (2<sup>nd</sup> ed.). New Jersey: Prentice-Hill.
- Johnson, S. (2015). *Understanding th association between school climate and future orientation*. New York: Springer Science & Business Media.
- Joreskog, K. G., & Sorbom, D. (1999). *LISREL 8.54: New statistics for the features*. Chicago: Scientific Software International.
- Kelman, H. C. (1963). The “role of the group on the education of therapeutic change”. *International Journal of Group Psychotherapy*, 13, 399-432.
- Kim, H. S., Choi, J., & Jeon, H. S. (2003). Posture management program based on theory of planned behavior for adolescents with mild idiopathic scoliosis. *Asian Nurs Res*, 7(3), 120-7.

- King, R. B., & Gaerian, M. J. (2014). High self-control predicts more positive emotions, better engagement, and higher achievement in school. *Journal of Psychology of Education, 29*, 81-100.
- Lawrence, D. (2003). *Building self-esteem with adult learners*. London: Paul Chapman
- Lindgren, H. (1976). *Educational psychology in classroom*. New York: John Wiley & Sons.
- Macey, A. K. (2011). *Effects of a group counseling career intervention on the hopefulness and future orientation of at-risk middle school students*. New York: Wangne State University.
- McClelland, D. C. (1963). *The achievement motive*. New York: Appentoncentury Grafts.
- Mead, R. D. (1971). Future time perspective of college student in America and India. *Journal of Social Psychology, 83*(2), 175-82.
- Miranda, A., & Presentacion, M. J. (2000). Efficacy of cognitive behavioral therapy in the treatment of children with ADHD with and without aggressiveness. *Psychology in the school, 37*(2), 169-181.
- Mischel, W. (1974). Process in delay of gratification: In Berkwitch (Ed) advance in Experimental. *Social Psychology, 7*, 249-293.
- Nelson-Jones, R. (1998). *Theory and practice of counseling*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future a review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review, 11*, 1-59.
- Ohlsen, M. M. (1977). *Group counseling*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Patterson, C. H. (1986). *Theories of counseling and psychotherapy* (4<sup>th</sup> ed.). New York: Harper & Row.
- Perri, M. G., & Richards, C. S. (1977). An investigation of naturally occurring episodes of self-controlled behaviors. *Journal of Counseling Psychology, 24*, 178-183.
- Peterson, J. V., & Nisenholz, B. (1995). *Orientation to counseling* (3<sup>rd</sup> ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: W.W. Norton.
- Pintrich, P. R., & Degroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33-40.

- Rao, N. S. (1981). *Counseling psychology*. New Delhi: Tata McGraw-Hill.
- Rehberg, R. A., & Westby, D. L. (1967). Parental encouragement occupation, education and family size: Artifactual or independent determinants of adolescent educational expectations?. *Social Forces*, 45(3), 362-374.
- Robinson, C. L. (1971). Future time perspective in non-incarcerated juvenile delinquents. *Dissertations Abstracts International*, 32(2), 1225-B.
- Sarah, B. J. (2011). The development of future orientation: Underpinnings and related constructs. *Dissertation and student research Department of Psychology University Nebraska-Lincoln*, 32, 5-8.
- Sarah, C. (2011). Is it actually possible to measure knowledge sharing. *Knowledge Management for Development. Journal*, 6(3), 238-247.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research*, 8, 23-74.
- Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598
- Seginer, R. (1988). Adolescents facing the future: Cultural and sociopolitical perspectives. *Youth & Society*, 19(3), 224-237.
- Shechtman, Z., & Dvir, V. (2006). Attachment style as a predictor of behavior in group counseling with preadolescents. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 10(1), 29-42.
- Shertzer, B., & Shelly, C. S. (1971). *Group counseling in fundamental of counseling in group counseling with preadolescents*. New York: Houghton Mifflin.
- Shertzer, B., & Stone, S. C. (1980). *Fundamental of counseling* (3<sup>rd</sup> ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Staudt, L. E. (1995). *Self-regulated learning strategies: Their relation to academic and self-efficacy in chemistry and English*. Canada: Windsor University.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Strang, R. (1957). *The adolescent view himself*. New York: McGraw-Hill.

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Trommsdoff, G. (1983). *Future time orientation and its relevance for development as action*. Berlin: Springer-Verlag
- Trotzer, J. P. (1999). *The counselor and the group: Integrating theory, training, and practice* (3<sup>rd</sup> ed.). Philadelphia: Taylor & Francis.
- Wang, F. M. (2012). Peer physical aggression and its association with aggressive beliefs, empathy, self-control, and cooperation skills among students in a rural town of China. *Journal of Interpersonal Violence, 37*(16), 3252-3267.
- Weiner, B. (1972). Attribution theory achievement motivation and the education process. *Review of Education Research, 42*, 205-215.
- Wright, D. (1975). *The psychology of moral behaviour*. Middlesex, England: Penguin.

ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือการวิจัย

### รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต

- |   |  |
|---|--|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง ทับศรี                | ข้าราชการบำนาญ<br>อาจารย์พิเศษ คณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยบูรพา                            |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร | ผู้ช่วยศาสตราจารย์<br>ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์<br>คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย<br>บูรพา |
| 3. ดร.ชมพูนุท ศรีจันทร์นิล                      | อาจารย์ ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา<br>ประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยบูรพา               |
| 4. นายแพทย์ทรงสิทธิ์ อุดมสิน                    | ข้าราชการบำนาญจิตแพทย์<br>แผนกจิตเวช โรงพยาบาลชลบุรี   |
| 5. อาจารย์อารี มั่งคั่ง                         | ครูเชี่ยวชาญ โรงเรียน<br>ชลกันยานุกูล จังหวัดชลบุรี  |

**รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม  
แบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค**

- |  |  |
|--|--|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร นัตรศุกกุล         | รองศาสตราจารย์ คณะจิตวิทยา<br>มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต<br>กรุงเทพมหานคร                         |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์ณี             | รองศาสตราจารย์ คณะจิตวิทยา<br>มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต<br>กรุงเทพมหานคร                         |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.นิรันดร์ จุลทรัพย์        | รองศาสตราจารย์<br>คณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยทักษิณ สงขลา                                  |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์ | ผู้ช่วยศาสตราจารย์<br>ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์<br>คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย<br>บูรพา |
| 5. นายแพทย์ทรงสิทธิ์ อุดมสิน                   | ข้าราชการบำนาญจิตแพทย์<br>แผนกจิตเวช โรงพยาบาลชลบุรี   |

ภาคผนวก ข  
แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

## แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

**คำชี้แจง** แบบสอบถามชุดนี้มี 2 ตอน

**ตอนที่แรก:** ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง  ที่กำหนด

1. เพศ     ชาย     หญิง
2. อายุ     14 ปี     15 ปี

**ตอนที่สอง:** แบบสอบถามมีจำนวน 96 ข้อ

**คำชี้แจง:** แบบสอบถามนี้มีข้อความ 96 ข้อความ โปรดอ่านแต่ละข้อแล้วพิจารณาเลือกตอบ โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความจริงซึ่งมี 6 ระดับ ขอให้เลือกตอบเพียง 1 ระดับ ตามความเป็นจริงของนักเรียน ซึ่งคำตอบจะเก็บไว้เป็นความลับไม่มีผลกระทบกับนักเรียนแต่อย่างใด โดยความคิดเห็นแต่ละระดับ มีความหมายดังนี้

จริงที่สุด	หมายถึง	มากที่สุด
จริง	หมายถึง	มาก
ค่อนข้างจริง	หมายถึง	ค่อนข้างมาก
ค่อนข้างไม่จริง	หมายถึง	ค่อนข้างน้อย
ไม่จริง	หมายถึง	น้อย
ไม่จริงเลย	หมายถึง	น้อยที่สุด

ขอขอบคุณนักเรียนทุกท่าน  
นางสาวสิวิณี ทองนุช  
นิสิตปริญญาเอก มหาวิทยาลัยบูรพา

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
1	ฉันเชื่อความสามารถของตัวเองเสมอ						
2	ฉันเห็นด้วยว่าคนเราสามารถฝึกฝนให้เก่งได้						
3	ฉันรู้ว่าฉันถนัดด้านใดด้านหนึ่งเป็นพิเศษ						
4	ฉันเชื่อว่าผลที่ได้ต่าง ๆ เกิดจากการกระทำของตนเอง						
5	ฉันเชื่อว่าฉันไม่สามารถแก้ปัญหาที่ยากได้ด้วยตนเอง						
6	เมื่อตนเองไม่มีพรสวรรค์ ฉันเห็นด้วยที่จะไม่ต้องฝึกฝนการเรียนรู้						
7	ฉันรู้ความสามารถของฉันได้จากความผิดพลาดที่ผ่านมา						
8	ตนเป็นที่พึ่งแห่งตน ฉันเชื่อเช่นนั้นเสมอ						
9	ฉันไม่เห็นด้วยว่าคนที่มีความสามารถต่ำจะฝึกฝนให้เก่งได้						
10	ครั้งแรกฉันทำงานสำเร็จ ครั้งต่อไปก็จะทำสำเร็จ						
11	ฉันไม่เชื่อว่าฉันจะสามารถทำงานที่ยาก ๆ ได้สำเร็จด้วยตนเองเสมอ						
12	ฉันเห็นด้วยว่าฝึกฝนความชำนาญแล้วช่วยสร้างอาชีพได้						
13	ฉันไม่รู้ว่าฉันถนัดวิชาชีพอะไรในปัจจุบัน						
14	ฉันไม่เชื่อว่าฉันจะเรียนด้วยความสามารถตัวเองในชั้นสูงได้						
15	ฉันเห็นด้วยว่า จะทำงานสำเร็จได้แม้ครั้งแรกจะทำพลาด						
16	ไม่ว่าเรื่องที่เรียนจะยากแค่ไหน ฉันเชื่อว่าฉันเรียนได้						
17	ไม่ว่าจะเป็นอาชีพใด ฉันสามารถทำได้หากได้ฝึกฝน						
18	เวลาแสดงกิจกรรมในการเรียน ฉันจะไม่เชื่อความสามารถตนเองนัก						
19	ฉันไม่เห็นด้วยที่จะฝึกฝนคนไม่ถนัดให้ทำงานได้ดี						
20	ฉันคิดว่ายิ่งเรียนมาก สามารถนำไปใช้ในชีวิตได้มาก						

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
21	ฉันรู้สึกที่ต้องฝึกทักษะหาความรู้ให้มากที่สุด เมื่อมีโอกาส						
22	ฉันไม่กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เท่าใดนัก						
23	ฉันรู้สึกว่าผู้มีการศึกษาสูงมักไม่ยอมรับคนอื่นมากนัก						
24	เมื่อฝึกทักษะมาก ฉันสามารถนำไปใช้ได้มาก						
25	ฉันคิดว่าการเรียนสูงสามารถปรับการกระทำตนเองได้ดี						
26	ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายที่จะวางแผนการเรียนล่วงหน้า						
27	เมื่อเรียนสูงขึ้น ฉันกล้าแสดงออกต่อหน้าคนอื่นมากขึ้น						
28	ฉันคิดว่าคนเรายังมีความรู้มากยิ่งเห็นแก่ตัว						
29	ฉันรู้สึกสนุกสนานกับกิจกรรมการเรียนในชั้นเรียน						
30	แม้เป็นเรื่องน่าสนใจ ฉันก็ไม่ศึกษาเพิ่มนอกชั้นเรียนอีก						
31	ฉันคิดว่าฉันแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้จากการเรียนรู้ที่ผ่านมา						
32	ฉันรู้สึกว่าการเรียนเป็นภาระยุ่งยากสำหรับฉัน						
33	เมื่อเรียนรู้อีกขึ้นช่วยให้ฉันวางแผนทำงานได้มากขึ้น						
34	ฉันคิดว่าถ้าปัญหาไม่ลึกลับไม่ต้องไปคิดเรียนต่อชั้นสูง ๆ						
35	เมื่อมีการฝึกทักษะ ฉันรู้สึกต้องวางแผนการเรียนให้ดี						
36	ฉันนำสิ่งที่ฝึกทักษะจากการเรียนมาใช้ในชีวิตประจำวัน						
37	ฉันคิดว่าการมีทักษะความชำนาญมากขึ้นเกิด จากการเรียนรู้						
38	ฉันรู้สึกว่ายิ่งศึกษามากยิ่งเครียดมาก						
39	ฉันไม่ค่อยแสดงพฤติกรรมด้านความคิดเห็นในชั้นเรียนนัก						
40	ฉันคิดว่าการฝึกทักษะไม่จำเป็นต้องทำแค่เรียนรู้เฉย ๆ ก็พอแล้ว						
41	ฉันรู้สึกพอใจที่ได้กำหนดเป้าหมายการศึกษาไว้ล่วงหน้า						
42	ความปรารถนาของฉันขึ้นอยู่กับความสำเร็จในการเรียน						

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
43	ฉันไม่พอใจถ้าการสอบวัดผลการเรียนไม่มีการแข่งขัน						
44	ฉันตั้งความหวังไว้สูง แล้วพยายามไปสู่ความหวังนั้น						
45	ฉันหมดความพยายาม ถ้างานต้องใช้ความสามารถสูง						
46	ฉันมุ่งมั่นปรารถนาที่จะเรียนให้สูงที่สุดเท่าที่จะเรียนได้						
47	ฉันพยายามขยันขันแข็งในการเรียนทุกโอกาส						
48	ฉันไม่ปรารถนาที่จะได้ผลสัมฤทธิ์สูงถ้าต้องลำบาก						
49	เมื่อเพื่อน ๆ ได้ผลการเรียนดีกว่า ฉันจะไม่พอใจตนเอง						
50	ฉันไม่พยายามทำงานที่มีความยากมาก ๆ						
51	เมื่อเริ่มต้นทำสิ่งใด ฉันพยายามทำให้ดีที่สุด						
52	ฉันไม่มีความปรารถนาที่จะเรียนให้เก่งเช่นคนอื่น						
53	ฉันไม่พยายามทำงานต่อเนื่องเป็นเวลานานเพราะเป็น สิ่งน่าเบื่อ						
54	เมื่อรับมอบหมายงานใด ๆ ฉันมุ่งมั่นปรารถนาทำให้สำเร็จ เสมอ						
55	ฉันพอใจที่ทำงานได้ดีกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่เคยทำ						
56	ฉันทำงานใด ๆ ฉันจะทุ่มเทความพยายามมากที่สุด						
57	ฉันไม่ปรารถนาผลการเรียนที่สูงในวิชาที่น่าเบื่อ						
58	ฉันไม่พยายามวางแผนสู่ความสำเร็จทั้งที่รู้เป้าหมาย ล่วงหน้า						
59	ฉันใช้เหตุผลทบทวนตนเองเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาดเสมอ						
60	เมื่อมีคนขัดใจ ฉันจะฉวยสิ่งของใกล้มือขว้างปาหรือทำลาย						
61	ฉันจะควบคุมตนเอง เพื่อปรับปรุงตนเองอยู่เสมอ						
62	เมื่ออยู่ต่างถิ่น ฉันคิดว่าไม่มีเหตุผลที่ต้องรักษามารยาท ตัวเอง						



ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
63	เมื่อมีงานต้องทำในเวลากำหนด ฉันจะทำในวันสุดท้าย						
64	ฉันหลีกเลี่ยงสิ่งที่จะมารบกวนสมาธิในการทำงานเสมอ						
65	เมื่อเบื่อหน่ายในการเรียน ฉันจะใช้เหตุผลในการไม่เข้าชั้นเรียน						
66	งานยากต้องทำความเข้าใจ ฉันจะอดทนทำงานนั้นให้ได้						
67	เพื่อหลีกเลี่ยงการส่งการบ้านในวันนั้นฉันจะลาเรียน						
68	เมื่อถูกตำหนิเรื่องงานใด ๆ ฉันจะใช้เป็นเหตุผลทำงานให้ดีขึ้น						
69	ฉันทำงานครั้งแรกไม่ดี ครั้งต่อไปจะอดทนทำให้อีก						
70	การกระทำความดีโดยขาดผู้รู้เห็น ฉันเห็นว่าเป็นการกระทำที่สูญเปล่า						
71	สิ่งใด ๆ ที่อดทนรอ ฉันไม่เสียเวลาที่จะรอ						
72	เมื่อผลการเรียนตกต่ำ ฉันจะอ้างเหตุผลว่าครูสอนไม่ดี						
73	เมื่อมีอุปสรรคในการเรียน ฉันจะอดทนเรียนให้ดีที่สุดที่สุด						
74	เมื่อมีคนตรีที่ชื่นชมมาแสดงคอนดิก ฉันจะไปดูแม่ไม่ไปเรียนวันรุ่งขึ้น						
75	เมื่อล้มเหลวในการเรียนหรือการทำงาน ฉันจะโทษคนใกล้ชิด						
76	ฉันขอมอดทนเรียนวันนี้ เพื่ออนาคตในวันหน้าของฉัน						
77	แม้ครูสอนไม่ดี ฉันก็จะตั้งใจเรียนโดยไม่ย่อท้อ						
78	ฉันให้รางวัลตนเองเสมอ เมื่อฉันทำงานประสบความสำเร็จ						
79	ฉันจะไม่อดทนทำงานที่ได้รับมอบหมายถ้าไม่เต็มใจ						
80	ถ้าอยากได้สิ่งใดต้องรอคอย ฉันจะหมดความอดทน						
81	ฉันจะไม่ใช้เงินจนหมดกระเป๋าไม่ว่ากรณีใด ๆ						

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					
		จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
82	แม่ของจะแพงฉันจะซื้อและยอมอดภายหลัง						
83	ฉันคิดว่ายอมลำบากวันนี้ เพื่ออนาคตในวันหน้า						
84	การวางแผนล่วงหน้าไร้ประโยชน์ เพราะไม่เป็นไปตามแผน						
85	ฉันหวังในสิ่งที่เป็นไปได้ อยู่เสมอ						
86	ฉันมักจะทำการบ้านให้เสร็จก่อนไปเที่ยวเสมอ						
87	ถ้าขนมเก็บไว้ได้นาน ฉันจะไม่รับประทานให้หมดในครั้งเดียว						
88	ฉันคิดว่าไม่มีประโยชน์ที่จะวิตกกังวลเรื่องอนาคต						
89	ฉันหวังถึงความสุขในวันนี้โดยไม่หวังถึงอนาคต						
90	ฉันมองเห็นอนาคตใน 10 ปีข้างหน้าว่าฉันจะทำอะไร						
91	ฉันจัดสมุดหนังสือตามตารางเรียนก่อนเรียนวันใหม่						
92	ฉันคิดวางแผนทุกอย่างเป็นขั้นตอนมาตลอด						
93	ฉันรักษาชื่อเสียงของครอบครัวฉันเสมอ						
94	ฉันไม่คิดถึงงานที่จะทำในวันข้างหน้า เพราะยังมาไม่ถึง						
95	ฉันยอมปฏิบัติวันนี้ เพื่อผลดีในวันข้างหน้า						
96	ฉันคาดการณ์ผลการเรียน เพื่อมุ่งสู่ออนาคตในวันหน้า						

ขอขอบคุณนักเรียนทุกท่าน

**ภาคผนวก ค**

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต

ตารางที่ 51 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต

ส่วนที่ 1 การรับรู้ความสามารถตนเอง							
ข้อ	ผลการพิจารณา					ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
1	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
2	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	0	0.80	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
8	+1	0	+1	0	+1	0.60	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
11	+1	0	+1	0	+1	0.60	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
15	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
16	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
17	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
18	+1	-1	+1	+1	0	0.40*	ใช้ไม่ได้
19	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
20	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
21	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
22	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
23	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
24	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้

ตารางที่ 51 (ต่อ)

ส่วนที่ 2 เจตคติต่อการเรียนรู้							
ข้อ	ผลการพิจารณา					ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
25	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
26	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
27	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
28	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
29	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
30	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
31	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
32	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
33	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
34	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
35	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
36	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
37	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
38	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
39	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
40	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
41	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
42	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ไม่ได้
43	+1	0	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
44	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
45	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
46	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
47	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
48	+1	-1	+1	+1	-1	0.20*	ใช้ไม่ได้

ตารางที่ 51 (ต่อ)

ส่วนที่ 3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์							
ข้อ	ผลการพิจารณา					ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
49	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
50	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
51	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
52	-1	+1	+1	+1	-1	0.20*	ใช้ไม่ได้
53	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
54	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
55	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
56	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
57	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
58	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
58	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
60	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
61	-1	+1	+1	+1	0	0.40*	ใช้ไม่ได้
62	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
63	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
64	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
65	-1	+1	0	+1	0	0.20*	ใช้ไม่ได้
66	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
67	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
68	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
69	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
70	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
71	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
72	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้

ตารางที่ 51 (ต่อ)

ส่วนที่ 4 การควบคุมตนเอง							
ข้อ	ผลการพิจารณา					ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
73	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
74	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
75	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
76	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
77	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
78	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
79	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
80	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
81	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
82	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
83	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
84	+1	-1	+1	+1	+1	0.60	ใช้ได้
85	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
86	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
87	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
88	+1	-1	+1	+1	+1	0.60	ใช้ได้
89	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
90	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
91	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
92	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
93	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
94	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
95	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
96	+1	+1	+1	+1	0	0.80	ใช้ได้

ตารางที่ 51 (ต่อ)

ส่วนที่ 5 การคาดการณ์อนาคต							
ข้อ	ผลการพิจารณา					ค่า IOC	ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
97	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
98	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
99	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
100	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
101	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
102	+1	+1	0	+1	0	0.60	ใช้ได้
103	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
104	+1	+1	+1	+1	0	0.80	ใช้ได้
105	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
106	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้
107	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
108	+1	-1	+1	+1	0	0.04*	ใช้ไม่ได้
109	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
110	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
111	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
112	+1	+1	+1	+1	0	0.80	ใช้ได้
113	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
114	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
115	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
116	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
117	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
118	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
119	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ใช้ได้
120	+1	+1	+1	+1	+1	0.80	ใช้ได้



#### ภาคผนวก ง

- ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อ
- ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด

ตารางที่ 52 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคต จำแนกตามองค์ประกอบและทั้งฉบับ

องค์ประกอบ	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
SE			0.782
SE <sub>1</sub>			0.735
	1	0.383	เลือกไว้
	4	0.350	เลือกไว้
	7	0.341	เลือกไว้
	8	0.461	เลือกไว้
	10	0.496	เลือกไว้
	15	0.384	เลือกไว้
	16	0.531	เลือกไว้
	17	0.477	เลือกไว้
SE <sub>2</sub>			0.689
	3	0.204	เลือกไว้
	5	0.405	เลือกไว้
	11	0.432	เลือกไว้
	13	0.477	เลือกไว้
	14	0.534	เลือกไว้
	18	0.449	เลือกไว้
SE <sub>3</sub>			0.736
	2	0.486	เลือกไว้
	6	0.504	เลือกไว้
	9	0.533	เลือกไว้
	12	0.370	เลือกไว้
	19	0.613	เลือกไว้

ตารางที่ 52 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
ATT			0.855
ATT <sub>1</sub>			0.821
	21	0.514	เลือกไว้
	24	0.483	เลือกไว้
	27	0.392	เลือกไว้
	29	0.417	เลือกไว้
	31	0.530	เลือกไว้
	33	0.575	เลือกไว้
	35	0.573	เลือกไว้
	36	0.576	เลือกไว้
	37	0.581	เลือกไว้
	41	0.475	เลือกไว้
ATT <sub>2</sub>			0.824
	22	0.517	เลือกไว้
	23	0.517	เลือกไว้
	26	0.546	เลือกไว้
	28	0.511	เลือกไว้
	30	0.570	เลือกไว้
	32	0.645	เลือกไว้
	38	0.466	เลือกไว้
	39	0.475	เลือกไว้
	40	0.492	เลือกไว้
ATT <sub>3</sub>			0.672
	28	0.507	เลือกไว้
	25	0.507	เลือกไว้
	34	0.354	เลือกไว้

ตารางที่ 52 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
AM			0.829
AM <sub>1</sub>			0.819
	45	0.564	เลือกไว้
	48	0.527	เลือกไว้
	50	0.624	เลือกไว้
	52	0.500	เลือกไว้
	53	0.550	เลือกไว้
	57	0.576	เลือกไว้
	58	0.585	เลือกไว้
AM <sub>2</sub>			0.800
	46	0.5476	เลือกไว้
	47	0.555	เลือกไว้
	51	0.566	เลือกไว้
	54	0.585	เลือกไว้
	55	0.526	เลือกไว้
	56	0.626	เลือกไว้
AM <sub>3</sub>			0.644
	42	0.411	เลือกไว้
	43	0.453	เลือกไว้
	44	0.567	เลือกไว้
	49	0.289	เลือกไว้

ตารางที่ 52 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
SC			0.871
SC <sub>1</sub>			0.862
	60	0.621	เลือกไว้
	62	0.614	เลือกไว้
	63	0.428	เลือกไว้
	65	0.690	เลือกไว้
	67	0.708	เลือกไว้
	70	0.566	เลือกไว้
	71	0.346	เลือกไว้
	72	0.633	เลือกไว้
	74	0.489	เลือกไว้
	75	0.574	เลือกไว้
	79	0.510	เลือกไว้
SC <sub>2</sub>			0.815
	66	0.552	เลือกไว้
	68	0.548	เลือกไว้
	69	0.643	เลือกไว้
	73	0.560	เลือกไว้
	76	0.580	เลือกไว้
	77	0.602	เลือกไว้
	78	0.433	เลือกไว้
SC <sub>3</sub>			0.606
	59	0.505	เลือกไว้
	61	0.479	เลือกไว้
	64	0.278	เลือกไว้

ตารางที่ 52 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
FE			0.753
FE <sub>1</sub>	83	0.535	เลือกไว้
	90	0.248	เลือกไว้
	93	0.430	เลือกไว้
	95	0.578	เลือกไว้
	96	0.571	เลือกไว้
FE <sub>2</sub>	80	0.433	เลือกไว้
	82	0.404	เลือกไว้
	84	0.484	เลือกไว้
	85	0.323	เลือกไว้
	88	0.373	เลือกไว้
	89	0.465	เลือกไว้
	94	0.537	เลือกไว้
FE <sub>3</sub>	81	0.281	เลือกไว้
	86	0.465	เลือกไว้
	87	0.250	เลือกไว้
	91	0.385	เลือกไว้
	92	0.418	เลือกไว้
FO	ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ		0.935

ภาคผนวก จ

ผลวิเคราะห์ห้องปฏิบัติการเชิงสำรวจ

ตารางที่ 53 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจลักษณะมุ่งอนาคต 96 ข้อคำถาม

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
การรับรู้ความสามารถ ตนเอง (SE)	SE <sub>1</sub>	1	0.292
		4	0.323
		7	0.441
		8	0.662
		10	0.608
		15	0.493
		16	0.705
		19	0.706
		SE <sub>2</sub>	3
	5		0.628
	11		0.612
	13		0.690
	14		0.653
	18		0.600
	SE <sub>3</sub>		2
		6	0.601
		9	0.687
		12	0.434
		19	0.608



ตารางที่ 53 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	
เจตคติต่อการเรียนรู้ (ATT)	ATT <sub>1</sub>	21	0.634	
		24	0.588	
		27	0.427	
		29	0.416	
		31	0.626	
		33	0.652	
		35	0.678	
		36	0.648	
		37	0.690	
		41	0.576	
		ATT <sub>2</sub>	22	0.539
			23	0.711
			26	0.555
28	0.747			
30	0.634			
32	0.687			
38	0.561			
39	0.341			
ATT <sub>3</sub>	40	0.538		
	20	0.691		
	25	0.506		
		34	0.382	

ตารางที่ 53 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM)	AM <sub>1</sub>	45	0.633
		48	0.685
		50	0.698
		52	0.697
		53	0.646
		57	0.710
		58	0.640
		AM <sub>2</sub>	46
	47	0.594	
	51	0.740	
	54	0.728	
	55	0.661	
	56	0.787	
	AM <sub>3</sub>	42	0.560
43	0.503		
44	0.491		
449	0.505		

ตารางที่ 53 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	
การควบคุมตนเอง (SC)	SC <sub>1</sub>	60	0.709	
		62	0.722	
		63	0.459	
		65	0.748	
		67	0.778	
		70	0.670	
		71	0.425	
		72	0.689	
		74	0.589	
		75	0.656	
		79	0.550	
		SC <sub>2</sub>	66	0.566
			68	0.564
69	0.662			
73	0.669			
76	0.669			
77	0.751			
78	0.612			
SC <sub>3</sub>	59	0.790		
	61	0.741		
	64	0.462		

ตารางที่ 53 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
การคาดการณ์อนาคต (FE)	FE <sub>1</sub>	83	0.717
		90	0.419
		93	0.568
		95	0.779
		96	0.788
	FE <sub>2</sub>	80	0.607
		82	0.592
		84	0.634
		85	0.720
		88	0.149
		89	0.281
	FE <sub>3</sub>	94	0.589
		811	0.705
		86	0.531
		87	0.406
91		0.669	
		92	0.404

**ภาคผนวก จ**

**โปรแกรมการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค**

โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ด้วยการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ  
ทฤษฎีและเทคนิค

สวีนีย์ ทองนุช

นิสิตปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการปรึกษา

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งที่ 1

**เรื่อง การปฐมนิเทศและสร้างสัมพันธภาพ**

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อสร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้ให้การปรึกษากับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน ตลอดจนสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเองในการให้การปรึกษา
2. เพื่อให้ให้นักเรียนทราบถึงวัตถุประสงค์ในการรับการปรึกษา และกำหนดระเบียบและข้อตกลงในการเข้ากลุ่ม

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาครั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคตามทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory) ได้แก่ การฟังอย่างตั้งใจ การใช้คำถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เพื่อเอื้อให้นักเรียนในกลุ่มารู้สึกปลอดภัย ไร้วางใจ เปิดเผยตัวเอง และยอมรับประสบการณ์ใหม่

**วิธีดำเนินการ**

### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

- 1.1 ผู้ให้การปรึกษาเริ่มต้นกลุ่มด้วยการทักทายและกล่าวต้อนรับนักเรียนในกลุ่ม พร้อมแนะนำตัวเพื่อให้นักเรียนรู้จัก ก่อให้เกิดความคุ้นเคยเป็นเบื้องต้น
- 1.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแนะนำตัวที่ละคน โดยให้บอกชื่อ-สกุล ชื่อเล่น ห้องเรียน ความรู้สึกที่ได้เข้าร่วมกลุ่ม และความคาดหวังที่จะได้จากการเข้ากลุ่ม

### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

- 2.1 ผู้ให้การปรึกษาเริ่มกิจกรรมตามใบงาน 1.1 “การชี้แจงข้อตกลงของการเข้ากลุ่ม” ซึ่งจะมีอีก 18 ครั้ง แต่แต่ละครั้งจะมีกิจกรรมหรือการให้การปรึกษาที่แตกต่างกันไป ในครั้งนี้ขอลามนักเรียนว่า “การมาอยู่ด้วยกันในกลุ่ม นักเรียนอยากได้อะไร อยากให้เป็นอย่างไร ไม่อยากให้เป็นอย่างไร และควรมีข้อตกลงในการเข้ากลุ่มอย่างไร”
- 2.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรมตามใบงาน 1.2 “จับคู่แนะนำตัว”
- 2.3 ผู้ให้การปรึกษาขอให้นักเรียนแต่ละคู่ช่วยแนะนำซึ่งกันและกันในกลุ่ม เมื่อครบ

ทุกคู่แล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทบทวน ชื่อ และลักษณะต่าง ๆ ของแต่ละบุคคลในกลุ่มที่ได้รู้จักอีกครั้ง เพื่อสร้างความคุ้นเคยตามที่ตนเองอยากรู้ ตามรายการที่อยู่ใน “ฉันทน์”

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคู่ออกมาแนะนำตัวเอง โดยให้อีกฝ่ายแนะนำคู่ของตน ตามสิ่งที่ตนเองได้สอบถามมา

2.5 เมื่อนักเรียนตอบข้อคำถามในข้อ 2.4 แล้ว และยอมรับข้อตกลงในการเข้ากลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนฟังการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการเข้ากลุ่ม เป้าหมาย กระบวนการ เนื้อหา บทบาทของผู้ให้การปรึกษาและนักเรียน

2.6 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปข้อตกลงและแนวปฏิบัติที่ร่วมกันตกลงไว้ใน “แบบประเมิน” ที่แจกให้ เพื่อเป็นการยอมรับไว้เป็นแนวปฏิบัติในการเข้ากลุ่ม

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการเข้ากลุ่มเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากกิจกรรมที่ได้รับจากกลุ่ม และสิ่งที่ได้ให้แก่กลุ่ม

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดวันเวลาสถานที่ในการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป



## ใบงาน 1.1

### “การชี้แจงข้อตกลงของการเข้ากลุ่ม”

#### วัตถุประสงค์

เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของกลุ่ม เป้าหมาย กระบวนการ เนื้อหา บทบาทของผู้ให้ การปรึกษาและนักเรียน รวมทั้งระยะเวลาการรักษาความลับและตอบข้อสงสัยของนักเรียน

#### วิธีดำเนินการ

ผู้ให้การปรึกษาชี้แจงวัตถุประสงค์ของกลุ่มเพื่อให้ นักเรียน ได้เรียนรู้ข้อตกลงในการอยู่ ร่วมกันในกลุ่ม รับรู้เรื่องราวในกลุ่ม นักเรียนจะได้ประโยชน์จากกลุ่มขึ้นอยู่กับการเปิดเผยตนเอง ให้ข้อมูลป้อนกลับซึ่งกันและกันและช่วยเหลือกันในกลุ่ม จะมีการพบกันทุกสัปดาห์ ๆ ละ 3 ครั้ง พบกันครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที และมีข้อตกลงในการเข้ากลุ่ม ดังนี้

1. สิ่งที่พูดและทำในที่นี้เป็นเรื่องส่วนตัวและขอให้ปรากฏเฉพาะในกลุ่มเท่านั้น
2. นักเรียนในกลุ่มมีสิทธิที่จะแบ่งปันหรือไม่แบ่งปันก็ได้ ถ้ายังไม่พร้อม
3. ไม่มีการทะเลาะหรือโต้แย้งด้วยอารมณ์
4. นักเรียนแต่ละคนในกลุ่มจะได้รับเวลาในการพูด
5. เมื่อนักเรียนคนหนึ่งพูด คนที่เหลือเป็นผู้ฟัง

นอกจาก 5 ข้อนี้แล้ว นักเรียนช่วยกันคิดว่าจะมีข้อตกลงในการอยู่ร่วมกันในกลุ่ม คือ

อะไรบ้าง

### แบบประเมินความเข้าใจข้อตกลงการเข้ากลุ่ม

ในการเข้ากลุ่มการศึกษา มีข้อตกลงและแนวปฏิบัติร่วมกันคืออะไรบ้าง

1. -----  
-----
2. -----  
-----
3. -----  
-----
4. -----  
-----
5. -----  
-----
6. -----  
-----

## ใบงาน 1.2 “จับคู่แนะนำตัว”

วัตถุประสงค์ เพื่อสร้างความคุ้นเคยในกลุ่ม

เวลา 30 นาที

วิธีดำเนินการ

1. ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษและดินสอให้นักเรียนทุกคน
2. ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเขียนรายการที่อยู่ใน “ฉัน” ลงในช่องว่างท้ายข้อความ
3. ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเลือกจับคู่คนที่รู้จักน้อย หรือ อยากรู้จัก เพื่อแนะนำตัวให้คู่ของตนรู้จัก ตามประเด็นใน “ฉัน” โดยให้จับ 1-6 คน ไป 12 คน แล้วจับคู่เลขที่เหมือนกัน ทำให้นักเรียนได้รู้จักเพื่อนใหม่จากห้องอื่น
4. เมื่อถึงเวลากำหนด ผู้ให้การปรึกษาให้สัญญาณเพื่อให้แต่ละคู่กลับเข้ากลุ่มตามปกติ
5. เมื่อแต่ละคู่กลับเข้ากลุ่มเรียบร้อยแล้วผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนได้แนะนำคู่ของตนตามที่ได้รู้จักให้คนอื่น ๆ ได้รู้จักและเปิดโอกาสให้คนอื่นสามารถถามเพิ่มเติมได้
6. เมื่อนักเรียนได้แนะนำครบทุกคู่แล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียน ทบทวน ชื่อ-สกุล และคุณลักษณะของเพื่อนที่รู้จักอีกครั้ง

## “ฉัน”

- ชื่อ-นามสกุล \_\_\_\_\_
- เรียนชั้น \_\_\_\_\_ ห้อง \_\_\_\_\_
- สิ่งที่ชอบ (เพลง อาหาร ฯลฯ)  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- คติประจำใจ \_\_\_\_\_
- ความใฝ่ฝันในชีวิต \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- สิ่งที่ยากได้จากการเข้ากลุ่ม \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งที่ 2

เรื่อง การสร้างสัมพันธภาพ

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ให้การปรึกษาและนักเรียนได้รู้จักกันสร้างความคุ้นเคยและบรรยากาศที่ดีในการร่วมกิจกรรม
2. เพื่อให้ให้นักเรียนกำหนดจุดมุ่งหมายของตนเองอย่างชัดเจน และทราบถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการปรึกษา

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

ในการให้การปรึกษานี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคตามทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory) ได้แก่ การฟังอย่างตั้งใจ การใช้คำถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เพื่อเอื้อให้นักเรียนในกลุ่มารู้สึกปลอดภัย ไร้กังวล เปิดเผยตนเอง และยอมรับประสบการณ์ใหม่ และเทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory) ในการทำพันธะสัญญาที่ให้นักเรียนระบุเป้าหมายที่จะพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

วิธีดำเนินการ

### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนว่าการเข้ากลุ่มครั้งแรก ผู้ให้การปรึกษากับนักเรียนและนักเรียนกับนักเรียนได้รู้จักกันบ้างแล้ว นักเรียนรู้สึกอย่างไร อยากรู้จักคุ้นเคยกันมากขึ้นไหม อย่างไร ไหนลองให้แต่ละคนบอกชื่อเล่นของเพื่อนวนไปทางซ้ายบ้าง ขวาบ้าง สลับที่กันบ้างเพื่อความสนุกสนาน และจำชื่อเล่นของเพื่อน ๆ ได้ง่ายขึ้น

1.2 ในครั้งที่สองนี้นักเรียนจะรู้จักผู้ให้การปรึกษา และนักเรียนจะรู้จักคุ้นเคยกับนักเรียนมากขึ้น นักเรียนรู้สึกอย่างไร อยากรู้จักคุ้นเคยกับผู้ให้การปรึกษา และนักเรียน รวมทั้งทราบประโยชน์การเข้ากลุ่มได้อย่างไร

### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลมและคอยฟัง ถาม และยอมรับข้อมูลใหม่

2.2 ผู้ให้การปรึกษาเล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเองโดยเปิดเผยตนเองว่าตนเป็นใคร มีสถานภาพ บทบาทอย่างไร เพื่อให้ให้นักเรียนรู้จัก ค้นเคย ใ่วใจ และรู้สึกปลอดภัย

2.3 หลังจากผู้ให้การปรึกษาเล่าเรื่องตนเองให้นักเรียนรู้จักอย่างลึกซึ้งแล้ว เปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย จนนักเรียนยอมรับและเชื่อถือไว้ได้จากการตั้งใจฟังและการถาม

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนรู้จักคุ้นเคยกันมากขึ้น โดยให้ทำกิจกรรมจับกลุ่มอีกครั้งแต่ครั้งนี้เป็นการ โดยใช้วิธีการเล่นเกมพูดชื่อผลไม้แล้วทวนชื่อวนไปใครผิดก็ออกไปทีละคน ไปนั่งเป็น 4 มุม วนกันไปจนได้ทั้งหมด 4 กลุ่ม ๆ ละ 3 คน

2.5 หลังจากนั้น ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษวาดเขียนและดินสอ ยางลบ ให้นักเรียนแต่กลุ่ม ๆ ละ 1 แผ่น โดยให้นักเรียนช่วยกันคิดวาดรูปชุมชนของตน โดยให้นักเรียนคิดถึงอาชีพอย่างน้อย 3 อาชีพ ในแต่ละอาชีพต้องสามารถอยู่ร่วมกันได้ในชุมชน โดยเป็นอาชีพที่นักเรียนอยากเป็นในอนาคต

2.6 เมื่อวาดชุมชนของตนเสร็จ ผู้ให้การปรึกษามักเรียนว่าในรูปมีอาชีพอะไรบ้าง และแต่ละอาชีพมีความเกี่ยวข้อง หรือช่วยเหลืออะไรในชุมชนบ้าง ใครทำอะไรเกี่ยวข้องกันอย่างไร แล้วนักเรียนเป็นรูปอาชีพไหนในภาพ

2.7 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนกำหนดจุดมุ่งหมาย และระบุประโยชน์ที่ต้องการจะได้รับจากการได้เข้ากลุ่มเพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปผลจากการได้เข้ากลุ่มวันนี้ว่าได้อะไรอย่างไร นักเรียนรู้สึกอย่างไร คุ้นเคยกับเพื่อน ๆ ขึ้นใหม่

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถาม (ถ้ามี) แล้วนัดหมายวันเวลาที่เข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 3

เรื่อง การรับรู้เกี่ยวกับความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และการกระทำ
2. เพื่อให้นักเรียนรู้และเข้าใจทฤษฎีพฤติกรรมกรรูกัด เทคนิค The ABC approach อันเป็นที่มาของความเชื่อที่ส่งผลต่อความรู้สึกและการกระทำ
3. เพื่อให้นักเรียนได้โต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์ทางลบให้เป็นทางบวก

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษามุ่งอธิบายทฤษฎีพฤติกรรมกรรูกัด (Cognitive behavioral group counseling theory) เทคนิค “The ABC approach” (A = Activating event B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่ออธิบายว่าเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับตัวนักเรียน นักเรียนมีความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมการแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกจากนั้นยังต้องให้นักเรียนรู้จักโต้แย้งกับความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล จนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นมา

วิธีดำเนินการ

#### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนเกี่ยวกับการเข้ากลุ่มที่ผ่านมา ว่าเป็นอย่างไรบ้าง จำชื่อเพื่อน ๆ ได้หมดกันหรือยัง วันนี้พวกเราจะทำความเข้าใจกับการรับรู้ที่ส่งผลต่อพฤติกรรม โดยบอกนักเรียนทุกครั้งตามที่ตกลงและสัญญากันว่า ทุกครั้งที่เข้ากลุ่มทุกเรื่องจะเป็นความลับของกลุ่มเท่านั้น

1.2 จากนั้นผู้ให้การปรึกษามักถามนักเรียนว่าเคยพบกับเหตุการณ์ แล้วมีความเชื่อไม่สมเหตุสมผลหรือไม่ นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไร

#### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่นักเรียนประสบมาแล้วนักเรียนไม่เคยมึล หรือเหตุการณ์ที่เป็นเรื่องตื้นตื้น หรือเชื่อเหตุการณ์นั้นว่าเป็นจริง ถูกต้อง

หรือมีและทำให้เกิดความรู้สึกรวมทั้งพฤติกรรมที่มีต่อเหตุการณ์นั้น นำมาเสนอคนละเหตุการณ์ โดยอธิบายเหตุการณ์ ความเชื่อ รวมทั้งความรู้สึกที่มีให้เพื่อนในกลุ่มฟังและอภิปรายร่วมกัน

ตัวอย่างเช่น ใครเคยลอกการบ้านบ้าง ? (ยกมือทุกคน)  $A \rightarrow B \rightarrow C$  โดยให้นักเรียนที่พร้อมก่อนเล่าก่อนว่า ณ เวลานั้นทำอะไร คิดอะไรอยู่ เพราะอะไรจึงลอกการบ้าน จนครบทุกคน จากนั้นให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ของตนเองมาเล่าให้เพื่อนฟัง พร้อมทั้งเพื่อนในกลุ่มสามารถแสดงความคิดเห็นว่ามีเรื่องราวหรือเหตุการณ์ หรือสถานการณ์คล้ายกันบ้างไหม และมีวิธีจัดการกับสถานการณ์นั้นอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นรวมถึงวิธีการจัดการกับสถานการณ์ที่อาจจะคล้ายกันหรือต่างกันออกไป

2.2 หลังจากการนำเสนอเหตุการณ์รวมทั้งความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้น ๆ และนักเรียนมีความรู้สึกและพฤติกรรมต่อเหตุการณ์นั้น ๆ ใดๆ แล้ว ผู้ให้การปรึกษาเริ่มอธิบายทฤษฎีพฤติกรรมความรู้สึก เทคนิค The ABC approach ให้นักเรียนในกลุ่มรู้และเข้าใจ โดยอธิบายว่า เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนประสบ (A) ก่อให้เกิดความเชื่อทั้งสมเหตุสมผลและไม่สมเหตุสมผล (B) ซึ่งส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรม (C) ทั้งในทางเป็นจริง ถูกต้อง หรือดีถ้าความเชื่อสมเหตุสมผลและในทางตรงกันข้ามไม่จริง ไม่ถูกต้องหรือไม่ดีถ้าความเชื่อไม่สมเหตุสมผล ซึ่งนักเรียนสามารถเปลี่ยนความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่สมเหตุสมผลเป็นสมเหตุสมผลได้

2.3 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายถึงความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งสามารถเปลี่ยนได้โดยใช้เทคนิค “The ABC approach” ด้วยการยกตัวอย่างเหตุการณ์ต่าง ๆ ประกอบการอธิบายเพื่อเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล เป็นความเชื่อที่สมเหตุสมผล และมีความรู้สึกและพฤติกรรมในทางที่เป็นจริง ถูกต้อง หรือมี

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้ความเข้าใจ และนำ เทคนิค The ABC approach ไปใช้ในการพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรม

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคนสรุปรูปแบบของทฤษฎีพฤติกรรมความรู้สึกเทคนิค The ABC approach ไว้เพื่อนำไปใช้ต่อไป

3.2 ผู้ให้การปรึกษามักถามนักเรียนว่ามีข้อสงสัยเกี่ยวกับทฤษฎี CBT เทคนิค “The ABC approach” หรือไม่ โดยเปิดโอกาสให้ถาม (ถ้ามี) หลังจากนั้นนัดหมายวันเวลาและสถานที่การเข้ากลุ่มครั้งต่อไป



**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ครั้งที่ 4**

**เรื่อง การเปลี่ยนความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม**

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้ให้นักเรียนได้รับการเสริมสร้างการเคารพและการยอมรับความสามารถตนเอง
2. เพื่อให้ให้นักเรียนพัฒนาความเชื่อความสามารถตนเองให้สูงขึ้น
3. เพื่อให้ให้นักเรียนได้พัฒนาการปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ผล ความคิด

แบบสุดขีด โดยการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์ ทางลบให้เป็นทางบวก

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรม การรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The ABC approach” (A = Activating event B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่อที่ว่าเมื่อมี เหตุการณ์เกิดขึ้นกับตัวนักเรียน นักเรียนมีความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร และมีพฤติกรรม รวมทั้งการแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกจากนี้ยังต้องให้นักเรียนรู้จักโต้แย้งความเชื่อ ที่ไม่สมเหตุผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่สมเหตุผลขึ้นมา

**วิธีดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา**

- 1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนในเรื่องทั่วไป เรียนเหนื่อยไหม หิวไหม
- 1.2 ผู้ให้การปรึกษาถามความรู้สึกของนักเรียนในการเข้ากลุ่มในครั้งก่อนว่าเริ่มเข้าใจ

เรื่องความคิดเหตุการณ์ความเชื่อที่ส่งผลต่อพฤติกรรมขึ้นบ้างไหม วันนี้เราจะมาสำรวจตัวเองว่า นักเรียนมีความสามารถและความถนัดเรื่องใดบ้าง

1.3 ผู้ให้การปรึกษาถามนักเรียนว่า “มีใครเคยเห็นคนที่ไม่เคารพและยอมรับ ความสามารถตนเอง เขาแสดงออกอย่างไร การที่เขาแสดงออกเช่นนั้น เราสามารถปรับเปลี่ยน ความเชื่อของเขาได้อย่างไร อภิปรายเพื่อเข้าสู่ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

**2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา**

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันเสนอความคิดว่าคนที่เคารพความสามารถตนเองและไม่เคารพความสามารถตนเองมีลักษณะอย่างไร

2.2 หลังจากนักเรียนเสนอความคิดแล้วผู้ให้การปรึกษายกตัวอย่างปัญหาของคนที่ไม่เคารพความสามารถตนเอง ได้แก่ การลอกการบ้านเพื่อนว่านักเรียนนั้นมีความเชื่ออย่างไร รู้สึกอย่างไรจึงทำเช่นนั้น เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ไม่สมเหตุผลได้อย่างไร ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนพูดถึงความถนัดหรือความสามารถของตนเอง ตามข้อ 1.2 เรื่องสำรวจความสามารถของตนเอง ว่านักเรียนคาดหวังการเรียนระดับไหน หรือเคยท้อแท้ไหม เพื่อพัฒนาการปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดแบบสุดขั้ว เช่น ถ้าสอบไม่ได้ที่ 1-10 ก็จะรู้สึกท้อใจและไม่สนใจวิชานั้นไปเลย ถูกต้องแล้วหรือไม่ ให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิดให้สมเหตุผลเพื่อส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียน เป็นต้น

2.3 ผู้ให้การปรึกษานำหลักการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory) เทคนิค The ABC approach “(A = Activating event B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) โดยให้นักเรียนแสดงความคิดเรื่องการเคารพและยอมรับความสามารถตนเองว่า “คนที่เคารพและยอมรับความสามารถตนเองมีลักษณะอย่างไร และเขามีความรู้สึกอย่างไร และพฤติกรรมที่เขาแสดงออกนั้นเป็นอย่างไร จากนั้นผู้ให้การปรึกษายกตัวอย่างความคิดแบบสุดขั้ว คือถ้าเรียนวิชาคณิตศาสตร์ไม่เก่ง สอบไม่ได้ตามที่ต้องการ ก็จะไม่สนใจวิชาเกี่ยวกับการคำนวณคณิตศาสตร์ อีกเลย จากนั้นถามนักเรียนว่าใครคิดแบบนี้บ้าง ส่วนคนที่ไม่คิดมีความคิดต่างอย่างไร ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น

2.4 หลังจากให้การปรึกษาเพื่อพัฒนาการเคารพและยอมรับความสามารถตนเองแล้วผู้ให้การปรึกษາถามนักเรียนคนที่เคารพความสามารถตนเองจะยอมรับความสามารถตนเองใหม่ ถ้าไม่ยอมรับความสามารถตนเองจะเสริมสร้างและพัฒนาได้อย่างไร

2.6 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปเรื่องของการปรับเปลี่ยนความคิด เพื่อการปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดแบบสุดขั้ว โดยการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์ ทางลบให้เป็นทางบวก เพื่อเป็นการเสริมสร้างการเคารพและยอมรับ ความสามารถตนเอง เพื่อพัฒนาความเชื่อความสามารถตนเอง

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้ากลุ่ม ได้รับจากกลุ่ม และสิ่งที่ได้จากการปรึกษากลุ่ม

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลา และสถานที่ในการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 5

เรื่อง การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและการกระทำ
2. เพื่อให้นักเรียนเข้าใจทฤษฎีเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม “เทคนิค A-B-C-D-E-F”

อันเป็นที่มาของความคิดอัตโนมัติ ความรู้สึกและการกระทำของนักเรียน

3. เพื่อให้นักเรียนได้โต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลส่งผลให้เกิดความรู้สึกที่ดี
4. เพื่อให้นักเรียนมีความเข้าใจในความคิดอัตโนมัติที่ส่งผลต่ออารมณ์กับพฤติกรรม

แนวทางเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษารั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษามุ่งอธิบายทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling.) เพื่อให้นักเรียนรู้สึกตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนมีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึก และพฤติกรรมอย่างไร นอกจากนี้ยังต้องโต้แย้งกับความเชื่อไม่สมเหตุสมผล เพื่อให้นักเรียนมีความเข้าใจในความคิดอัตโนมัติที่ส่งผลต่ออารมณ์กับพฤติกรรมจนกว่านักเรียนจะมีความรู้สึกใหม่ที่ดีขึ้นมา

วิธีดำเนินการ

#### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนและให้นักเรียนได้ขีดเส้นขีดสายพ่อนคลายหลังจากที่เรียนยูกาชาดและลูกเสื่อมา

1.2 ผู้ให้การปรึกษาถามนักเรียนว่า เมื่อพบเหตุการณ์แล้วมีบุคคลที่มีความเชื่อไม่สมเหตุสมผล ความคิดด้านลบ นักเรียนจะอย่างไร และถ้าเป็นนักเรียนพบเหตุการณ์นั้นจะปรับเปลี่ยนคิดอัตโนมัติ ความคิดที่บิดเบือน หรือความคิดที่สุดขั้ว และความเชื่ออย่างไรเพื่อให้มีความรู้สึกและพฤติกรรมที่สมเหตุสมผล

#### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนฝึกใช้จินตนาการจากสถานการณ์ใน ใบงาน 5.1 เรื่อง “วันนี้ที่รอคอยแสนสุข...ตะลุยสวนสนุก” โดยผู้ให้การปรึกษาจะอ่านให้นักเรียนหลับตาจินตนาการตาม พร้อมเติมคำเมื่อผู้ให้การปรึกษาหยุดอ่านทันทีเป็นระยะ ๆ จำนวน 11 ครั้ง

โดยนักเรียนทุกคนจะต้องเขียนคำพูดประโยคสั้น ๆ หรือความคิดขณะนั้นตามจริงพร้อม ๆ กัน โดยมีเวลาจำกัดเพียง 30 วินาที จากนั้นผู้ให้การปรึกษาจะค่อย ๆ อ่านเรื่องราวต่อโดยนักเรียนวางดินสอแล้วหลับตาจินตนาการต่อ

2.2 จากนั้นผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษ A4 ให้นักเรียนคนละ 1 แผ่น แล้วให้นักเรียนเขียน เลข 1-11 เรียงลงมา เพื่อเติมคำพูดหรือความคิดอัตโนมัติ เป็นประโยคหรือคำสั้น ๆ ตามความรู้สึกนึกคิดเหมือนนักเรียนอยู่ในเหตุการณ์นั้นจริง ๆ เมื่อนักเรียนเขียนประโยคหรือความคิดอัตโนมัติเสร็จครบทั้ง 11 ข้อ ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนพูดในสิ่งที่เขียนทีละข้อ พอครบ 12 คน ก็มาดูข้อที่ 2 ต่อ โดยนักเรียนต้องอ่านและแสดงความรู้สึก สีหน้า น้ำเสียงให้สมจริงเหมือนอยู่ในเหตุการณ์นั้น ๆ

2.3 หลังจากนักเรียนได้แสดงความคิดซึ่งมีทั้งคิดบวก และลบ ความเชื่อ รวมทั้งความรู้สึก และพฤติกรรมแล้ว นักเรียนมีความเข้าใจความคิดอัตโนมัติแล้วหรือไม่ สมเหตุสมผลหรือไม่ ผู้ให้การปรึกษาเริ่มอธิบายทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ให้นักเรียนในกลุ่มรู้และเข้าใจว่า เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนประสบ นักเรียนจะมีความคิดอัตโนมัติ ซึ่งบางคนคิดเป็นด้านลบ บางคนคิดเป็นด้านบวก (A) ก่อให้เกิดความเชื่อทั้งสมเหตุสมผลและไม่สมเหตุสมผล ความคิดด้านบวก และความคิดด้านลบ (B) ส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรม (C) ซึ่งไม่สมเหตุสมผลนักเรียนสามารถโต้แย้งได้ (D) เพื่อให้เกิดผล (E) และเกิดความรู้สึกใหม่ (F) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดด้านลบ ไปสู่ความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผล ความคิดด้านบวกได้

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ ความคิดอัตโนมัติ และความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งสามารถเปลี่ยนได้มาอภิปรายโดยใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” อธิบายหรือเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลเป็นความเชื่อที่สมเหตุสมผลที่เป็นจริง และการเปลี่ยนความคิดในด้านลบ ให้เป็นการเปลี่ยนความคิดเป็นด้านบวก

2.5 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้ความเข้าใจ และการนำทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ไปใช้ในการพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้ากลุ่ม เกี่ยวกับสิ่งที่ได้ความรู้และความเข้าใจจากกลุ่มเกี่ยวกับการนำ REBT ไปใช้

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลา และสถานที่ในการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## ใบงาน 5.1

### “วันนี้ที่รอคอยแสนสุข...ตะลุยสวนสนุก”

ให้นักเรียนหลับตาแล้วจินตนาการตามสถานการณ์ต่อไปนี้ พร้อมเติมความคิด คำพูดเป็นประโยคสั้น ๆ ตามความรู้สึกเหมือนอยู่ในสถานการณ์นั้นจริง ๆ ในเวลาไม่เกิน 30 วินาที

เช้าวันอาทิตย์ฉันตื่นมาแต่เช้าเพราะวันนี้ทางโรงเรียนจะพานักเรียนไปเที่ยวสวนสนุกที่ใหญ่มากแห่งหนึ่ง ฉันรีบแต่งตัวเพราะต้องไปถึงโรงเรียนพร้อมกันตอน 8.30 น. รถจะออกเวลา 9.00 น. ขณะที่ฉันกำลังแต่งตัวเพื่อนก็โทรมาตามบอกให้รีบ ๆ มา เพราะมาทีหลังจะเหลือที่นั่งท้าย ๆ ฉันรีบแต่งตัวและจัดกระเป๋าเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นไปด้วยความเร่งรีบ หลังจากแต่งตัวก็รีบออกมาขึ้นรถสองแถวไปโรงเรียน ขณะที่กำลังเดินออกมาจากบ้านใกล้จะถึงคิวรถสองแถวแล้ว เช็กรองเท้าผ้าใบคันหลุดฉันจึงก้มลงผูก ทันใดนั้นฉันเพิ่งเห็นว่าฉันใส่ถุงเท้าผิดข้างข้างหนึ่งข้างหนึ่งสูง ตอนนั้นฉันพูดกับตัวเองว่า 1).\_\_\_\_\_ พอผูกเช็กรองเท้าเสร็จก็เดินไปถึงคิวรถพอดี ซึ่งเวลาในตอนนั้น 7.30 แล้ว ทำยังไงดีล่ะ จะหันใหม่ ปกติรถสองแถวก็ไม่แน่นมาก แต่วันนี้แน่นทุกคัน ฉันจึงจำเป็นต้องไปยืนท้ายรถ รถกำลังจะออกแล้ว ทันใดนั้นก็มีผู้ชายตัวใหญ่ รูปร่างอ้วน แต่งตัวมอมแมมวิ่งขึ้นมาขึ้นข้างฉันก่อนรถออกพอดี ตอนนั้นฉันคิดในใจว่า 2).\_\_\_\_\_ ถึงชะที่โรงเรียน 8 โมงครึ่งพอดี มองขึ้นไปบนรถบัสที่นั่งถูกจองเกือบเต็มแล้วคุณครูบอกว่าใครมาถึงแล้วให้รีบขึ้นรถเลย ฉันจึงรีบขึ้นรถเพื่อไปจองที่นั่ง โชคดีที่เหลือ 3 ที่ ฉันกำลังเลือกที่นั่งที่ ๆ น่าจะสบายสุด นั่นไง.. นั่งตรงนี้ดีกว่า.. ฉันรีบเดินไปเพื่อจะนั่งที่นั่งที่เล็งไว้ ทันทีที่นั่งลง คนที่เหลือตามขึ้นมาอีก 2 คนที่นั่ง กันครบพอดี รถกำลังจะออกแล้วตื่นเต้นจัง รถออกไปได้สักพัก ฉันก็เพิ่งรู้สึกได้ว่าที่ ๆ ฉันนั่งแอร์เสียพอดี ตอนนั้นฉันคิดในใจว่า 3).\_\_\_\_\_ ประมาณ 1 ชม. ก็ถึงสวนสนุกสักที่ สวนสนุกที่ใหญ่มาก คุณครูให้นักเรียนลงจากรถแล้วแบ่งกลุ่มตามเพื่อนสนิทของตนเองได้ พอครบทุกกลุ่มแล้ว คุณครูจะแจกตารางเวลาในการนัดหมาย และปล่อยให้ให้นักเรียนไปเล่นเครื่องเล่นได้ตามอัธยาศัย พอเดินได้สักพักก็รู้สึกหิวน้ำกัน เพื่อน ๆ เลยพากันซื้อน้ำอัดลมที่มีขายในสวนสนุก เหมือนทุกอย่างจะเป็นไปอย่างเรียบง่าย แต่ก็เกิดเหตุการณ์ไม่คาดคิดคือขณะที่ทุกคนกำลังเดินถือน้ำของตัวเองเพื่อไปสำรวจสวนสนุกก็โดนกลุ่มวัยรุ่นที่เดินสวนมาแบบไม่ระมัดระวัง ทำให้เซมาชนฉันอย่างแรง น้ำอัดลมแก้วใหญ่หกใส่เสื้อฉันเปียกไปหมดไม่มีแม้แต่คำขอโทษ ตอนนั้นฉันรู้สึกและคิดในใจว่า 4).\_\_\_\_\_ เพื่อน ๆ พาฉันไปล้างเสื้อในห้องน้ำ โชคดีที่เปียกน้ำแค่ครึ่งตัว เสร็จจากนั้นเพื่อนในกลุ่มหายไป 1 คน ฉันจึงไลน์ตาม และบอกไปว่ารออยู่บริเวณใต้ต้นไม้ริมสระที่มีเรือให้เข้าไปปั่นเล่น ขณะที่กำลังไลน์ตามเพื่อน ก็ได้ยินเสียงเหยียบอะไรสักอย่างพอกัม

มอง โอย...ฉันแทบจะเป็นลม ชี้นิ้วมากองโต๊ะเลย ตอนนั้นฉันพูดกับตัวเองว่า 5).\_\_\_\_\_ เพื่อน ๆ แนะนำให้เอารองเท้าให้เอารองเท้าไปอยู่กับพื้นหญ้าแล้วเอาน้ำฉีดล้างเบา ๆ ตรงขอบ ๆ ทันใดนั้นเอง เพื่อนที่หลงตามมาเจอตรงที่นัดหมาย พวกเราคิดว่าจะเริ่มเล่นเครื่องเล่นอะไรก่อนดี ทุกคนช่วยกันโหวต สรุปเราจะเข้าไปเล่นบ้านผีสิงก่อน พอเข้าไปเราก็เดินตาม ๆ กันไปมันมืด น่ากลัว ฉันตื่นเต้นมาก พอออกมาได้รู้สึกดีใจ และสนุกมาก เทียงพอดิได้เวลากินอาหารตามตาราง เราสามารถเลือกกินได้ ตามอรรถยาศัย ตอนนั้นฉันอยากกินเฟรนไฟซ์ กับแฮมเบอร์เกอร์ ฉันจึงรีบเดินไปกับเพื่อนอีกคน พอถึงร้านก็สั่งซุคเซ่ท 1 ชุด พอถึงเวลาจ่ายเงิน ทำให้ฉันเพิ่งรู้ว่ากระเป๋าตัวเองโดนขโมยตอนนั้นฉันคิดในใจว่า 6).\_\_\_\_\_ แต่ยั้งดีที่เพื่อนให้ยืมก่อน หลังจากกินข้าวเที่ยงเสร็จ แดกก็เริ่มร้อน ฉันจึงเดินไปนั่งพักที่ได้ดั้นในสวนที่สวนสนุกเตรียมไว้ ขณะนั้นก็มีความรู้สึกปวดท้องแปลก ๆ เหมือนจะท้องเสีย จึงรีบลุกขึ้นเพื่อไปเข้าห้องน้ำ แต่ยั้งไม่ทันได้ลูกก็รู้สึกว่ามีอะไรแฉะ ๆ ตกลงบนหัว พอเอามือไปจับคูก็พบว่าเป็นขี้จุก ตอนนั้นฉันพูดออกมาเสียงดังเลยว่า 7).\_\_\_\_\_ จากนั้นฉันจึงรีบวิ่งไปเข้าห้องน้ำเพื่อปลดทุกข์ ทันเวลาพอดิสบายตัวแล้วค่อยยังชั่วหน่อย แต่อะไร กันอีกนี่ มองซ้าย มองขวา ไม่มีพีชีดล้างกัน ทิชชูก็ไม่ได้เตรียมมา ตอนนั้นฉันคิดอย่างเดียวว่า 8).\_\_\_\_\_ หลังจากนั้น กลุ่มเพื่อน ๆ ก็พาไปเล่นรถไฟเหาะกัน ดีเลย อยากเล่นอยู่พอดิ พนักงานให้เลือกที่นั่งตามใจชอบ จากนั้นรถไฟก็ค่อย ๆ เคลื่อนเร็วขึ้นเรื่อย ๆ เริ่มมีเสียงกรีด ฉันรู้สึกตื่นเต้น และหวาดเสียวมากพอครบรอบ ทุกคนก็ลงมาแบบวิงเวียน มีเพื่อนในกลุ่มอาเซียนสองคน แต่ฉันไม่รู้สึอะไรมากเท่าไร สนุกดี ฉันคิดว่าไว้จะมาเล่นอีก จากนั้นเราเดินไปเล่นเครื่องเล่นอีก 3 อย่าง ก็ใกล้เวลาคุณครูนัดให้กลับไปเจอที่รถบัส แถว ๆ รถบัสมีของฝากของกินเล่นขายมากมาย ฉันเห็น โรตีสายไหมน่ากินมาก ฉันจึงยืมเงินเพื่อนเพื่อซื้อไปก่อน ขณะที่รอขึ้นรถตู้ ก็ขึ้นกินโรตีสายไหมกับเพื่อนจนหมดพอดิ ได้เวลารถออก คราวนี้ฉันได้นั่งด้านหน้าแอร์เย็นสบายไม่เหมือนกับตอนขามา พอถึงกลางทางอยู่ดี ๆ ยางรถก็ระเบิด เสียงดังปั้ง !! ตอนนั้นฉันตกใจมาก แต่โชคดีที่ระเบิดแค่ข้างเดียว คนขับบอกให้รอเพื่อเปลี่ยนยางสักพักหนึ่ง แต่รอแล้วรออีกทำไมมันนานเหลือเกิน ฉันรู้สึกปวดปัสสาวะมาก แต่กลางทางแบบนี้ทำยังไงดี ยางรถไม่น่าระเบิดเลย ฉันรู้สึกโมโหจึงหันไปพูดกับเพื่อนว่า 9).\_\_\_\_\_ เพื่อนบอกใจเย็น ใกล้ถึงโรงเรียนแล้ว ทันทีที่เปลี่ยนล้อเสร็จรถก็ออกเดินทางต่อ พอถึงโรงเรียนขณะที่ทุกคนกำลังแยกย้ายกลับบ้านอยู่ดี ๆ ฝนลมพายุก็ตกกระหน่ำลงมาแบบไม่ทันตั้งตัว ฉันคิดในใจว่า 10).\_\_\_\_\_ จากนั้นก็เดินไปที่คิวรถสองแถวต่อเพื่อเดินทางกลับบ้าน ดึกแล้วบนรถสองแถวไม่ค่อยมีคนเท่าไร ฉันได้เลือกที่นั่งแบบสบาย ๆ กลับถึงบ้านเกือบ 2 ทุ่ม ตอนนั้นฉันรู้สึกหิวมาก พอเปิดประตูเข้าไปมองไปที่โต๊ะอาหาร สิ่งที่เห็นคือ แม่ทำกับข้าวไว้หลายอย่าง น่ากินทั้งนั้นเลย แม่บอกให้ไปอาบน้ำแล้วลงมากินพร้อมกันพ่อกำลังจะกลับมาถึงพอดิ ขณะที่ฉันกำลังกินข้าวกับพ่อกับแม่

ฉันก็เล่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ในวันนี้ที่ไปที่สวนสนุก ว่าเจอแต่เรื่องแย่ ๆ ซวยทั้งวันเลย พ่อกับแม่หัวเราะ แล้วบอกว่ามีอะไรจะบอกฉัน ฉันรีบคิดไปก่อนเลยว่าเป็นเรื่องที่ดีหรือไม่ดี แล้วพ่อกับแม่ทำหน้าที่เครียด ฉันเริ่มรู้สึกไม่สบายใจ แล้วพ่อก็บอกกับฉันว่า เรื่องที่ผลการสอบ ที่ฉันไปสอบคัดเลือกเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนผลออกมาแล้วนะ พอพูดจบพ่อกับแม่ก็นิ่งเงียบไป ฉันจึงถามว่า สอบไม่ผ่านใช่ไหม พ่อกับแม่ก็ยังนิ่งอยู่ แต่สักพักแม่ก็แอบยิ้ม แล้วพ่อก็บอกกับฉันว่า มีหรือลูกของพ่อจะสอบไม่ผ่าน ตอนนั้นฉันรู้สึกดีใจมาก ทำอะไรไม่ถูก เลยตะโกนออกมาว่า

11). \_\_\_\_\_ แล้วฉันก็พูดกับตัวเองว่าถึงบางครั้งเราอาจจะเจอเรื่องแย่ ๆ มาทั้งวัน แต่มันก็ไม่มีอะไรที่จะแย่ไปตลอด เพราะบางทีเรื่องดี ๆ ก็อาจจะเกิดขึ้น โดยที่เราไม่คาดฝันได้เหมือนกัน

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งที่ 6

เรื่อง การเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนตรวจสอบความคิด ความเชื่อในความสามารถของตนเองว่าฝึกฝนได้
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่บิดเบือนได้
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความคิดอัตโนมัติไปในด้านบวกได้

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

ในการฝึกพัฒนาความสามารถครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling.) เพื่อให้นักเรียนรู้จักตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนมีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึกและพฤติกรรมอย่างไร นอกจากนี้ ยังต้องให้นักเรียนโต้แย้งกับความเชื่อไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะมีความรู้สึกใหม่ที่ดีขึ้นมา

วิธีดำเนินการ

### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทาย พูดคุยกับนักเรียนเพื่อสร้างความเป็นกันเองในกลุ่มให้มากขึ้น โดยบอกนักเรียนทุกครั้งตามที่ตกลงและสัญญากันว่า ทุกครั้งที่เข้ากลุ่มทุกเรื่องจะเป็นความลับของกลุ่มเท่านั้น จะไม่ทะเลาะหรือโกรธกัน

1.2 ผู้ให้การปรึกษา ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ในครั้งที่ห้าครั้งที่ผ่านมาเพื่อโยงเข้ากับสิ่งใหม่ ในครั้งนี้ เพื่อฝึกการเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดสุดขั้ว ความคิดอัตโนมัติที่เป็นลบ ให้คิดเป็นด้านบวก

### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสำรวจตนเองว่าชอบอะไรในตัวเอง และไม่ชอบอะไรในตัวเอง ไม่ว่าจะเป็นบุคลิก รูปร่าง หน้าตา นิสัย โดยผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษ A4 แล้วให้นักเรียนพับครึ่งแนวนอน แบ่งเป็น 2 ด้าน ด้านซ้ายให้เขียนข้อดีหรือสิ่งที่ตัวเองชอบ ด้านขวาให้เขียนข้อด้อยหรือสิ่งที่ตัวเองไม่ชอบหรือต้องการพัฒนาให้ดีขึ้น ด้านละ 5 ข้อ โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเปิดใจอย่างเต็มที่



2.2 จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนพูดทั้งข้อดีที่ตัวเองชอบและข้อด้อยที่ตัวเองไม่ชอบอยากแก้ไขปรับปรุงให้ดีขึ้น โดยให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย พร้อมชื่นชมในด้านดี และให้กำลังใจในด้านที่ควรปรับปรุงพัฒนา โดยจากการให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพที่ดีของผู้ให้การปรึกษากับสมาชิกกลุ่มที่ดี แสดงให้เห็นว่านักเรียนกล้าที่จะเปิดใจบอกถึงข้อด้อยของตนให้เพื่อน ๆ ฟัง และพบว่าเพื่อนในกลุ่มหลายคนก็อยากจะพัฒนาในด้านเดียวกับตนเอง ตัวอย่างเช่น บางคนไม่ชอบที่จุกแบน อีกคนบอกจุกโตะไปไม่มั่นใจ โตะขึ้นอยากทำจุก ไม่ชอบเรื่องรูปร่าง เตี้ยบ้าง อ้วนบ้าง คำบ้าง นักเรียนชายบางคนบอกขาลีบ บางคนบอกเป็นคนใจร้อน บางคนบอกเรียนไม่เก่ง จี๋เกียจ คิดมาก รู้สึกเหมือนเป็นปมด้อย ซึ่งเด็กในวัยนี้เป็นวัยที่เพื่อนมีอิทธิพลกับมาก เป็นวัยที่มักจะชอบเอาปมด้อยมาล้อกันทำให้เด็กวัยนี้ขาดความมั่นใจ บางคนคิดว่าตัวเองไม่เก่ง ทำอะไรก็ไม่ดีบ้างทำให้ท้อแท้ ยิ่งเพื่อนแกล้งว่าบ่อยเข้าก็มีความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล มีความคิดแบบสุดขั้วคือ ถ้าทำงานนี้ได้ไม่ดีตามที่คาดหวังก็ไม่ทำเลยดีกว่า ถ้าขาดความมั่นใจ ส่งผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม

2.3 ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักทฤษฎี เหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) อธิบายตามเทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ว่าทุก ๆ ยุคทุกสมัย เรื่อง บุคลิกภาพ รูปร่างหน้าตา สีผิว ทำให้เราไม่มั่นใจ เพื่อนก็ชอบล้อ นักเรียนก็จะมองว่าเป็นปมด้อย ขาดความเชื่อมั่น ทั้งเรื่องการเรียน กีฬา รวมทั้งการฝึกเปลี่ยนความคิด คิดบวก อย่างมีเหตุผล เพราะเมื่อสำรวจข้อดีข้อด้อยของตน จะทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ด้วยการฝึกฝนในเรื่องของอารมณ์ การเรียน การเข้าสังคม หรือเรื่องที่ตนเองต้องการปรับปรุงและพัฒนา “(A) ก่อให้เกิดความเชื่อที่เราสามารถพัฒนาตนเองได้เริ่มจากการเปลี่ยนความคิด (B) ส่งผลให้มีความรู้สึกคิดด้านบวก และพฤติกรรมถ้านักเรียนมีเป้าหมาย อยากประสบความสำเร็จในอนาคตอะไรที่เป็นข้อดีในตัวเราก็ค้นหามันไว้ และฝึกฝนในด้านที่เราต้องการพัฒนา และยิ่งฝึกฝนก็ยิ่งมีความชำนาญ เมื่อไม่มีข้อโต้แย้งความเชื่อ (D) ทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างน่าพอใจ (E) และเกิดความรู้สึกใหม่ที่ดีต่อการปรับปรุงตัวเอง (F) ที่ได้มาโดยการฝึกฝน”

2.4 หลังอธิบายทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” แล้ว ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น ชื่นชมในข้อดีของเพื่อนสมาชิกกลุ่ม และให้กำลังใจซึ่งกันและกันในเรื่องข้อด้อยของเพื่อนในกลุ่ม นำจุดด้อยมาพัฒนาให้เป็นจุดเด่นด้วยการเปลี่ยนความคิด คิดบวก เปลี่ยนความเชื่อให้สมเหตุสมผล มุ่งสู่ออนาคต การได้ดีเกิดจากการฝึกฝน เมื่อไม่มีข้อโต้แย้งความเชื่อว่าคุณสามารถพัฒนาตนเองสามารถฝึกฝนได้แสดงว่าเหตุการณ์เป็นจริง

2.5 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปผลของการสำรวจตนเอง เมื่อนักเรียนยอมรับและรู้ข้อดีข้อด้อยที่ตนเองต้องการพัฒนาให้ดีขึ้น แสดงว่านักเรียนรับรู้ได้ว่าความสามารถตนเองฝึกฝน

ได้ บุคลิก รูปร่าง นิสัย อารมณ์ ความสามารถด้านกีฬา การเรียน ความถนัดด้านวิชาชีพ และอื่น ๆ  
อย่าล้มเลิกถ้าทำได้ไม่ได้ดังหวัง ขอเพียงเปลี่ยนความคิดให้สมเหตุผล คิดด้านบวกเสมอ  
มีความเชื่อมั่น สร้างกำลังใจให้ตัวเอง และกำลังใจจากคนรอบข้าง และเชื่อเสมอว่าความสามารถ  
ตนเองสามารถฝึกฝนได้

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปผลที่ได้จากการให้การปรึกษา ได้จาก  
การกลุ่มเข้ากลุ่มครั้งนี้ และให้สมาชิกให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลา  
ที่จะเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 7

เรื่อง การรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม – ภาพและพื้น

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม
2. เพื่อให้ให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่บิดเบือน
3. เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถจินตนาการในสถานการณ์ต่าง ๆ ต่อการตระหนักรู้ใน

ความถนัดของตนเองสามารถพิจารณาความคิดและความรู้สึกของตนเองที่มีต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

4. เพื่อให้ให้นักเรียนตระหนักรู้ ทบทวนความคิดและความรู้สึกที่มีต่อความถนัดของตนเอง

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษากลุ่มครั้งนี้เป็นการพัฒนาความถนัดของตนเอง โดยทฤษฎีของการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory) เทคนิค 1) จินตนาการ (Imagination) ที่หลากหลายเพื่อดูอารมณ์ ความรู้สึก และเจตคติของนักเรียน 2) เทคนิคการคิด-รู้สึก (Think-feel) เพื่อให้นักเรียนพิจารณาความคิดและความรู้สึกของตนเองต่อเหตุการณ์และ 3) เทคนิคการตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อให้นักเรียนทบทวนความคิดและความรู้สึกต่อความถนัดของตนเอง

วิธีดำเนินการ

#### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทายและถามเกี่ยวกับประสบการณ์ในการเข้ากลุ่มครั้งที่ผ่านมา เพื่อให้เรื่องต่อเนื่องในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป

1.2 ผู้ให้การปรึกษาอธิบายให้นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม ภาพและพื้น จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนดูรูป ตามใบงานที่ 7.1 ว่าความคิดแรกเมื่อนักเรียนมองเห็นนั้นเป็นรูปอะไร เช่น บางคนเห็นเป็นหญิงสาว แต่บางคนมองเป็นด้านข้างของหญิงชรา อีกรูปบางคนมองเป็นแจกัน บางคนมองเป็นหน้าคน โดยผู้ให้การปรึกษาได้อธิบายให้เห็นถึงการมองเห็นที่แตกต่างกันเกิดจากประสบการณ์เดิมของนักเรียนแต่ละคนที่แตกต่างกัน

1.3 ผู้ให้การปรึกษา ให้นักเรียนทบทวน การพัฒนาความสามารถในตนเอง และการพัฒนาความสามารถฝึกฝนได้ ก่อนที่จะเริ่มการให้การปรึกษาในการปรับความคิดที่บิดเบือน ซึ่งเกิดจากการมองภาพรวมแล้วคิดว่ามันต้องเป็นอย่างนั้นเสมอไป

1.4 หลังจากตอบคำถามและทบทวนในข้อ 1.1 ถึง 1.3 แล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนตระหนักรู้ ทบทวนความคิดและความรู้สึกที่มีต่อความถนัดของตนเอง โดยเน้นการเปลี่ยนความคิดที่บิดเบือนที่เกิดจากการรับรู้ภาพรวมของพฤติกรรม

## 2. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษานักเรียนก่อนเลยว่า ถ้าพูดถึง “เด็กอาชีวะ สิ่งแรกที่นักเรียนนึกถึงคืออะไร” ให้นักเรียนช่วยกันตอบจนครบทุกคน พร้อมทั้งยกตัวอย่างเหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่ทำให้นักเรียนนึกถึง และมองคิดว่าเป็นแบบนั้น จากคำตอบที่ได้นั้น ผู้ให้การปรึกษาเห็นได้ว่าจะเป็นคำตอบในด้านลบเป็นส่วนใหญ่ เช่น พวกเกเรยกพวกตีกัน เด็กที่เรียนไม่เก่ง เด็กเกเร

2.2 จากนั้นให้ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่า เพราะอะไรนักเรียนถึงได้คิดว่าเด็กที่ไปเรียนต่อสายอาชีพ ถึงต้องเป็นนักเรียนที่เรียนไม่เก่ง หรือต้องเป็นพวกเกเร จากนั้นถามนักเรียนว่าที่นักเรียนคิดเช่นนั้น? จากนั้นผู้ให้การปรึกษาอธิบายว่าการมองเห็นภาพที่ต่างกันเกิดจากประสบการณ์เดิมที่ต่างกัน โดยการรับรู้คือการมององค์รวมของภาพ ดังนั้นการเปลี่ยนความคิดปรับมุมมองก็จะทำให้เกิดประสบการณ์ใหม่ ๆ นอกจากนี้นักเรียนเคยรับรู้เหตุการณ์ ข่าวสารจากการนำเสนอของสื่อใช่หรือไม่ มีข่าวสารหรือการผลงานในด้านดี ๆ ของเด็กอาชีวะบ้างไหม จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันตอบ พร้อมยกตัวอย่างเหตุการณ์ เรื่องราวนั้น ๆ

2.3 จากนั้นให้ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่าในกลุ่มของเรามีใครบ้างที่คิดว่าจะไปเรียนต่อสายอาชีพ และใครที่จะต่อมัธยมปลายบ้าง ผลปรากฏว่านักเรียน 10 คน เลือกไปเรียนต่อสายอาชีพ ผู้ให้การปรึกษานักเรียนต่อว่านักเรียนที่เลือกไปเรียนต่อสายอาชีพ จะไปเรียนต่อด้านไหน แสดงว่ามีความชอบ ความถนัดในด้านนั้น ๆ ใช่หรือไม่ หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนหลับตา จินตนาการถึงสิ่งที่ตนถนัดจะกระทำ และสามารถทำสำเร็จมาแล้ว และให้จินตนาการว่า จะทำสิ่งที่ตนถนัดให้สำเร็จสมบูรณ์ต่อไปอีกพอสมควร หลังจากนั้นให้นักเรียนลืมตาขึ้น

2.4 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเล่าเรื่องราวถึงสิ่งที่ตนเองได้กระทำโดยจินตนาการ โดยให้นักเรียนในกลุ่มได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

2.5 หลังจากจินตนาการแล้วต่อมาผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแสดงความคิดและรู้สึกตามกระดาษการ์ดที่แจกนักเรียนคนละ 2 แผ่น แผ่นแรกให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังคิด.....” (กับประเด็นความถนัดของตนเองอย่างไร) และแผ่นที่สองให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังรู้สึก.....” (กับประเด็นความถนัดของตนเองอย่างไร) และให้นักเรียนเล่าถึงสิ่งที่คิดและรู้สึกต่อความถนัดของตนเอง ส่งผลต่อการเรียนทำกิจกรรมและทำงานอย่างไร นักเรียนช่วยกันสรุปความคิดและความรู้สึกต่อความถนัดของตนเอง

2.6 หลังจากนักเรียนได้ช่วยกันสรุปความคิดและความรู้สึกต่อเหตุการณ์ความถนัดของตนเองแล้ว ผู้ให้การปรึกษาเริ่มพัฒนาการตระหนักรู้ต่อความถนัดของตนเอง และปรับเปลี่ยน

ความคิด ความเชื่อที่บิดเบือน ว่าการเรียนต่อสายอาชีพ ไม่ได้หมายถึงว่าเรียนไม่เก่ง แต่เป็นความถนัดความชอบเฉพาะของแต่ละคน ซึ่งเมื่อเราค้นพบว่าเรามีความถนัดด้านไหน เมื่อเราได้รับการฝึกฝนพัฒนาโดยตรง เราจะมีความชำนาญด้านนั้นได้รวดเร็ว บางคนสามารถเปิดกิจการเป็นของตัวเอง และประสบความสำเร็จไม่ได้ต่างจากนักศึกษาที่จบปริญญาตรี หรืออาจจะทำงานได้รายได้หรือประสบความสำเร็จในชีวิตเพราะได้ทำงานในด้านที่ตนเองถนัดทำให้มีความสุขกับการทำงาน โดยการเปลี่ยนมุมมองใหม่ ดังที่นักเรียนได้ยกตัวอย่างเรื่องดี ๆ ที่นักเรียนอาชีพะของ ไทยได้สร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ และสามารถนำไปประกวด แข่งขันกับนานาชาติและได้รางวัลกลับมาอีกมากมาย นั่นเป็นเพราะความถนัดและความสามารถที่ได้รับการฝึกฝน โดยไม่แน่ว่าเพื่อนสมาชิกในกลุ่มของเราอาจจะมีรายชื่อในการชนะเลิศหรือสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ก็เป็นไปได้

2.7 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปประโยชน์ของการตระหนักรู้ความเป็นเด็กที่เรียนถนัดของตนเองที่มีต่อการเรียนการทำกิจกรรมและการทำงาน รวมทั้งอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปผลของกรจินตนาการ การคิด-รู้สึก และการตระหนักต่อความถนัดของตนเองว่าส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถตนเองอย่างไร

3.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงความคิดความเชื่อที่บิดเบือน เนื่องจากสื่อ/ ข่าวสารต่าง ๆ ที่นำเสนอเพียงด้านเดียว โดยให้นักเรียนมองภาพรวมว่าเป็นอย่างไร

3.3 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวัน เวลาและสถานที่สำหรับการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

ใบงานที่ 7.1  
ภาพที่ 1  
การรับรู้ภาพและพื้น



นักเรียนมองเห็นภาพนี้เป็นอะไร?

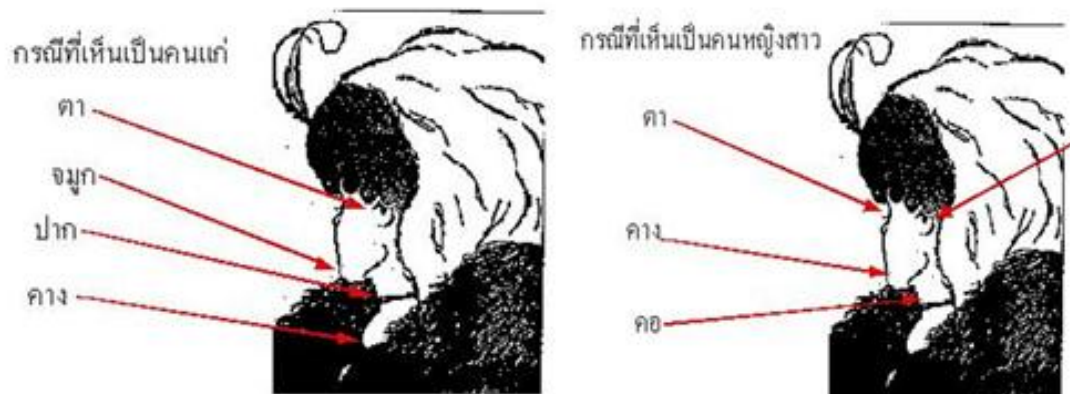


นักเรียนมองเห็นภาพนี้เป็นอะไร?

ใบงานที่ 7.1  
ภาพที่ 2  
การรับรู้ภาพและพื้น



นักเรียนมองเห็นภาพนี้เป็นอะไร?



สรุปได้ว่าการมองเห็นเป็นภาพที่แตกต่างกันเกิดจากประสบการณ์เดิมที่ต่างกัน โดยการรับรู้ภาพและพื้นเป็นการมองจากองค์รวมของภาพ ดังนั้นการปรับความคิดเปลี่ยนก็จะทำให้เกิดมุมมองใหม่

## โปรแกรมการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งที่ 8

### เรื่อง การประยุกต์แนวคิดเกสตัลท์

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างแรงบันดาลใจสู่ความสำเร็จจากตัวแบบให้แก่นักเรียน
2. เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถจินตนาการการเรียนในการแข่งขันกับมาตรฐานการเรียน
3. เพื่อให้ให้นักเรียนตระหนักรู้ถึงผลการเรียนกับความสำเร็จ
4. เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่บิดเบือน

#### แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การพัฒนาแรงบันดาลใจสู่ความสำเร็จ ในการให้การศึกษาในครั้งนี้ ผู้ให้การศึกษาใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory: GT) เทคนิค 1) การคิด-รู้สึก (Think-feel) 2) จินตนาการ (Imagination) และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อพัฒนาแรงบันดาลใจการแข่งขัน และการตระหนักรู้ในการเรียนของนักเรียน

#### วิธีดำเนินการ

##### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การศึกษา

1.1 ผู้ให้การศึกษาเริ่มต้นกลุ่มด้วยการทักทายพูดคุยกับนักเรียนเพื่อความเป็นกันเองถามนักเรียนเกี่ยวกับการเข้ากลุ่มครั้งที่แล้วว่าเป็นอย่างไรบ้าง

1.2 ผู้ให้การศึกษาพูดถึงความคิดที่บิดเบือนในครั้งก่อนในการมองภาพรวมของเด็กอาชีวะ จากนั้นผู้ให้การศึกษาถามนักเรียนว่านักเรียนคิดอย่างไรกับการที่พ่อแม่แยกทางกัน โดยให้นักเรียนใช้มองภาพรวมเพื่อปรับความคิดที่บิดเบือน จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่าง ไม่ว่าจะเป็นดารา หรือเน็ตไอดอล หรือบุคคลที่ตนเองชื่นชอบ ที่พ่อแม่แยกทางกันแต่ประสบความสำเร็จในชีวิต เพื่อให้เด็กมีความคิดใหม่ว่าการที่สมัยนี้พ่อแม่แยกทางกันไม่ได้หมายความว่าเราต้องเป็นเด็กมีปัญหา

1.3 ผู้ให้การศึกษาถามนักเรียนในกลุ่มว่า ในกลุ่มของเรามีนักเรียนคนไหนที่พ่อแม่แยกทางกันบ้าง นักเรียนยกมือ 8 คน จากนั้นผู้ให้การศึกษาได้ถามถึงความรู้สึกของนักเรียน โดยให้นักเรียนได้มองภาพรวมของสังคมในปัจจุบัน ว่าเป็นเรื่องปกติทั่วไป และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในกลุ่ม



1.4 จากนั้นผู้ให้การปรึกษายกนักเรียนถึงการเข้ากลุ่มครั้งนี้เป็นเรื่องต่อเนื่องจากครั้งที่ผ่านมา โดยให้นักเรียนตั้งใจดูตัวแบบที่เป็นเด็กที่พ่อแม่แยกทางกัน แล้วเกิดอะไรขึ้น จากเด็กจรจัด อะไรคือแรงบันดาลใจให้กลับมาเรียนจนจบ ม.3 และมาเรียนต่อสายอาชีพ แล้วได้ทุนมาเรียนต่อมหาวิทยาลัย จนประสบความสำเร็จโดยความภาคภูมิใจ

## 2. ขั้นตอนในการให้การศึกษา

2.1 ผู้ให้การศึกษา “เปิดคลิปให้นักเรียนดูตัวแบบจากกองขยะผู้เรียนจนจบปริญญาเอกได้ฉายาว่า “ดร.จากกองขยะ” ให้นักเรียนเรียนรู้ประวัติส่วนตัว สังคม และการเรียนที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนและการทำงานแล้วให้นักเรียนสรุปเรื่องราวรวมของ ดร.จากกองขยะ มาแลกเปลี่ยนแสดงความคิดและความรู้สึกที่ได้รับ กระตุ้น และบ่งชี้ให้เห็นและได้รับแรงบันดาลใจสู่ความสำเร็จอย่างไร ใคร คือ แรงบันดาลใจที่ทำให้เค้า ตื่นเข้าไปโรงเรียนได้ จากที่เรียนได้ ที่สุดท้ายเกิดอะไรขึ้นเค้าถึงมีความมุ่งมั่นตั้งใจจนสอบได้ติด 1 ใน 5 ของห้อง

2.2 หลังการร่วมกันแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นในกลุ่มแล้ว ให้นักเรียนสรุปตัวกระตุ้นแรงบันดาลใจ จากเรื่อง ดร.จากกองขยะ ใส่การจูงใจแห่งความสำเร็จ เป็นประเด็นต่าง ๆ ที่ครอบคลุมเรื่องส่วนตัว สังคม และการเรียนการงาน จากนั้นแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่ม

2.3 หลังจากสรุปความคิด-ความรู้สึกที่เป็นแรงบันดาลใจแล้ว ผู้ให้การศึกษาเข้าเรื่อง จินตนาการในการเรียนของนักเรียน โดยให้นักเรียนจินตนาการว่าถ้านักเรียนเรียนได้ดี นักเรียนจะต้องเรียนอย่างไร แข่งขันกับอะไร จึงจะเรียนได้ดีและเก่ง โดยให้นักเรียนหลับตาแล้วจินตนาการว่านักเรียนเรียนได้ที่ 1 ของห้อง แล้วนักเรียนจะทำอย่างไร และทำอะไรบ้างที่เป็น การแสดงความรู้สึกดีใจ ภูมิใจ และมีความสุขกับเกณฑ์สูงสุด หลังหลับตาประมาณ 5 นาที ให้นักเรียนลืมตาเล่าจินตนาการของตนให้เพื่อนฟังโดยไม่ปิดบัง และหลังจากนั้นผู้ให้การศึกษา ให้นักเรียนหลับตাজินตนาการต่อถึงความเป็นจริงว่าถ้านักเรียนได้ดีและเก่ง นักเรียนจะทำอย่างไร และสามารถทำได้ไหมถ้าจะแข่งขันทางการเรียน

2.4 เมื่อจินตนาการพอสมควรแล้ว ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนลืมตาขึ้น แล้วอภิปรายสิ่งที่ตนได้กระทำในจินตนาการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันกับเพื่อน ๆ ในกลุ่ม

2.5 เมื่ออภิปรายจินตนาการแล้ว ผู้ให้การศึกษานำนักเรียนเข้าถึง “ความตระหนักรู้ถึงการเรียน” เพื่อให้นักเรียนรับรู้ผลการเรียนว่าเป็นเกณฑ์นำไปสู่ผลความสำเร็จ โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดการตระหนักรู้ตนเองในการเรียน และทำพันธะสัญญาว่าจะเรียนให้ดียิ่งขึ้น โดยระบุว่าตนเองจะตระหนักในการเรียนอย่างไร จะทำเช่นนี้ต่อไปเมื่อใด และตลอดไปเพราะอะไร

2.6 หลังนักเรียน คิด-รู้สึก จินตนาการและตระหนักรู้ในการเรียนแล้ว ผู้ให้การปรึกษาดูถามนักเรียนว่าการทำกลุ่มวันนี้ได้ประโยชน์อะไรอย่างไร นักเรียนจะนำแนวคิดและวิธีการไปปฏิบัติอย่างไร ให้นักเรียนอภิปรายสรุปเพื่อตอบคำถาม

2.7 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียน สรุปประเด็นที่ได้จากการทำกลุ่มทั้งแรงบันดาลใจ จินตนาการและการตระหนักรู้ในการเรียนไว้เป็นแนวปฏิบัติ

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปผลที่ได้จากการเข้ากลุ่ม ให้กับกลุ่มรวมไปใช้ในการเรียนสู่ความสำเร็จในอนาคต

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลา และสถานที่ในการเข้ากลุ่มการปรึกษารั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งที่ 9

เรื่อง การประยุกต์ CBT ต่อการแสดงออกของนักเรียน

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างความปรารถนาและมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จชีวิตด้วยการเรียนของนักเรียน
2. เพื่อให้ให้นักเรียนเลียนแบบจากตัวแบบผู้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้สู่อาชีพที่หวัง

แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษาเพื่อพัฒนาความสำเร็จในการเรียนรู้ครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรรการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The ABC approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence.)” เพื่อให้ นักเรียนรู้สึกในความปรารถนาของตนเองเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนเชื่ออย่างไร และมีความรู้สึกรวมทั้งพฤติกรรมแสดงออกอย่างไร นอกจากนี้ยังต้องให้นักเรียนรู้จักโต้แย้งกับความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกดีขึ้นมา

วิธีดำเนินการ

### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

- 1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทายพูดคุยกับนักเรียนในเรื่องทั่ว ๆ ไปเพื่อผ่อนคลาย รวมถึงถามนักเรียนว่าการเข้าร่วมกลุ่มครั้งที่ผ่านมานักเรียนรู้สึกอย่างไรบ้าง
- 1.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทบทวนถึงการเข้ากลุ่ม 2 เรื่อง คือ ความเชื่อความสามารถตนเอง และเจตคติที่มีต่อการเรียนรู้โดยตอบคำถามบางประเด็นจากผู้ให้การปรึกษา
- 1.3 ผู้ให้การปรึกษาพูดถึงเรื่องตัวแบบที่ประสบความสำเร็จในการเรียน และตัวแบบที่ประสบความสำเร็จในการทำงาน ว่าเกิดจากอะไรอย่างไร

### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

- 2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับความปรารถนา โดยกล่าวว่าความปรารถนาเป็นสิ่งที่นักเรียนต้องการ ได้ ต้องการเป็น ต้องการความสำเร็จ และต้องการสัมฤทธิ์ผล ผู้ให้การปรึกษากล่าวให้นักเรียนว่าต้องการความปรารถนาใหม่ ถ้าต้องการจะทำอย่างไร
- 2.2 ผู้ให้การปรึกษาถามนักเรียนว่ามีเฟสบุ๊คทุกคนไหม ให้นักเรียนยกตัวแบบบุคคล (เน็ตไอดอล) ที่นักเรียนติดตามมา คนละ 1 คน โดยตัวแบบคนนั้นเป็นเหมือนแรงบันดาลใจให้

นักเรียนมีความปรารถนา อยากจะเป็น หรืออยากจะทำประสบความสำเร็จเหมือนเช่นตัวแบบนั้น จากนั้นให้นักเรียน แต่ละคนบอกเหตุผลในการติดตาม ว่าชื่นชอบเพราะอะไร เนตไอดอลคนนั้นมีลักษณะใดคล้ายนักเรียนใหม่ พร้อมให้นักเรียนตั้งเป้าประวัติชีวิตสั้น ๆ ของเน็ตไอดอลที่ตนเองชื่นชอบ โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนลองคิดเชื่อมโยง ในเรื่องของการปรับเปลี่ยนความคิด ในรูปแบบต่าง ๆ ตามที่ได้เข้ารับการปรึกษากลุ่มที่ผ่าน โดยเปิด หน้าเฟสบุ๊คตัวเองจากโทรศัพท์ ให้เพื่อน ๆ ดู ซึ่งเพื่อนบางคนก็อาจติดตามเหมือนกัน แต่บางคนอาจไม่รู้จัก เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนกันในกลุ่ม

2.3 ผู้ให้การปรึกษาเข้าสู่เรื่องการให้การปรึกษาโดยใช้หลักทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรรฐักิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The ABC approach” เมื่อตัวแบบ คือ ความปรารถนาสู่ความสำเร็จที่เกิดขึ้น (A) นักเรียนจะเชื่อว่า สมเหตุสมผลหรือไม่ (B) ซึ่งจะนำไปสู่ความรู้สึกและพฤติกรรมต้องการได้และต้องการที่จะเป็น และต้องการสัมฤทธิ์ผล (C) ถ้านักเรียนเชื่อและรู้สึกสมเหตุสมผล นักเรียนจะแสดงพฤติกรรมอย่างไร

2.4 หลังจากวิเคราะห์ความปรารถนาสู่ความสำเร็จแล้ว ผู้ให้การปรึกษานำนักเรียนเข้าเรื่อง “ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ” ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่จะจูงใจให้นักเรียนสัมฤทธิ์ผล โดยโยงเข้าเรื่องการให้การปรึกษาตามทฤษฎี CBT เทคนิค The ABC approach อธิบายอีกครั้งว่า ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จของนักเรียน (A) โดยนักเรียนเกิดความเชื่อว่าความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จเป็นสิ่งถูกต้อง (B) จึงเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จขึ้นมา (C) ดังนั้นนักเรียนต้องเชื่อว่าความมุ่งมั่นนำมาซึ่งความสำเร็จได้ จึงจะมีความรู้สึกและพฤติกรรมนี้ ถ้านักเรียนไม่ได้แย้งความเชื่อนี้ แสดงว่า ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จจำเป็นต้องพัฒนา และพัฒนาอย่างไรให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันในกลุ่ม

2.5 เมื่อผู้ให้การปรึกษาอธิบายและให้การปรึกษาเรื่องความปรารถนา และความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ รวมทั้งนักเรียนได้วิเคราะห์ทฤษฎี CBT เทคนิค “The ABC approach” แล้ว เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์เพื่อความสำเร็จในการเรียน ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรรฐักิด (CBT) เทคนิค “The ABC approach” พัฒนาความสำเร็จในการเรียน จากเหตุการณ์การใช้ตัวแบบ (Modeling) ผู้สำเร็จในการเรียนสู่อาชีพปรารถนา (A) เพื่อให้นักเรียนเชื่ออย่างสมเหตุสมผล (B) และรู้สึกรวมทั้งมีพฤติกรรมที่ยอมรับว่าเป็นจริง ถูกต้อง หรือดี ถ้าไม่มีข้อโต้แย้งจากนักเรียนจะเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมทำตามตัวแบบขึ้น

2.6 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างของตัวแบบของผู้สำเร็จทางการศึกษา ในความคิดเห็นของนักเรียน แล้วใช้ทฤษฎี CBT เทคนิค “The ABC approach” อธิบายเพื่อเป็น

การสนับสนุนการให้การศึกษาของผู้ให้การศึกษา แล้วผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนร่วมกัน  
สรุปผลจากการพัฒนาความสำเร็จในการเรียนไว้เป็นแนวปฏิบัติ

### 3. ขั้นตอนการให้การศึกษา

3.1 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนสรุปสิ่งที่ได้จากการเข้ากลุ่ม สิ่งที่ให้กับกลุ่ม สิ่งที่จะ  
นำไปใช้ในชีวิตการเรียนและชีวิตประจำวัน

3.2 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาและสถานที่  
ในการเข้ากลุ่มการศึกษาครั้งต่อไป

**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต**  
**นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**  
**ครั้งที่ 10**

---

**เรื่อง การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง**

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้ให้นักเรียนบอกความพยายามของตนเอง
2. เพื่อให้ให้นักเรียนมีแนวทางไปสู่ความพยายามของตนเอง
3. เพื่อให้ให้นักเรียนประเมินความพยายามของตนเอง
4. เพื่อให้นักเรียนวางแผนที่จะพัฒนาความพยายามของตนเอง

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาในครั้งนี ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (“W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อให้นักเรียนได้ทราบถึงความต้องการ มีแนวทางไปสู่ความต้องการนั้น มีวิธีประเมินแนวทาง และวางแผนเพื่อให้ประสบความสำเร็จ

**วิธีดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา**

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทาย และถามความคิดของนักเรียนเกี่ยวกับการเข้ากลุ่มการปรึกษารั้งที่ผ่านมามาว่าเป็นอย่างไร เข้าใจอย่างไร

1.2 ผู้ให้การปรึกษาซักถามนักเรียนเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มครั้งก่อนว่ากลับบ้านไป ได้มีสถานการณ์ใดใหม่ที่นักเรียนได้ใช้เทคนิคที่ได้ฝึกในการทำกลุ่มไปปรับใช้ในการแก้ไขสถานการณ์ดังกล่าว

**2. ขั้นการดำเนินการให้การปรึกษา**

2.1 ผู้ให้การปรึกษาสนทนากับนักเรียนถึงแนวทางที่จะพัฒนาความพยายามของตนเองว่านักเรียนจะอย่างไร มีแนวทางพัฒนาใหม่? ให้นักเรียนนำเสนอแนวทางเบื้องต้นในกลุ่ม

2.2 หลังจากนักเรียนเสนอแนวทาง ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน โดยผู้ให้การปรึกษาคอยสรุปให้เข้าประเด็นคำถามเพื่อเข้าสู่การให้การปรึกษากลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนค้นหาความพยายามของตนเองจากประเด็นต่อไปนี้

- ให้นักเรียนค้นหาดตนเองว่ามีความพยายามในเรื่องใดบ้าง
- นักเรียนเคยทำอะไรที่แสดงว่านักเรียนมีความพยายามบ้าง
- นักเรียนจะอย่างไรเพื่อเพิ่มความพยายามของตนเอง

2.3 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นในหัวข้อดังกล่าวข้างต้น จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์ต่อไปว่า “ถ้าเราคิดว่าเราไม่มีความพยายามเราจะรู้สึกอย่างไร และแสดงออกอย่างไร” ให้นักเรียนอธิบาย พร้อมยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่เคยประสบให้สมาชิกในกลุ่มฟัง โดย ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

2.5 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปว่าคนที่มีความพยายามสู่ความสำเร็จควรมีคุณลักษณะอย่างไรบ้าง สรุปในใบงาน 10.1

2.6 ผู้ให้การปรึกษาทถามนักเรียนว่า “จากคุณลักษณะที่ระบุในใบงาน 10.1 นักเรียนจะพร้อมทำความพยายามสู่ความสำเร็จได้อย่างไร”

2.7 ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” “(W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยผู้ให้การปรึกษาทถามนักเรียนว่า

- นักเรียนต้องการที่จะพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จในเรื่องใด (Wants)
- นักเรียนมีแนวทางในการพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จอย่างไร และทำอย่างไร

(Directing and doing)

- เมื่อทำเช่นนี้แล้วนักเรียนจะประเมินตนเองอย่างไร (Evaluation)
- นักเรียนจะวางแผนที่จะพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จอย่างไร (Planning and acting)

ในใบงาน 10.2

2.8 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเสนอแนะสิ่งที่ตนจะกระทำ (Doing) หลังจากนั้นนักเรียนและผู้ให้การปรึกษาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปคุณค่าของความพยายามสู่ความสำเร็จ

3.2 ผู้ให้การปรึกษาช่วยนักเรียนสรุปตามข้อ 3.1 เพิ่มเติม และนัดหมายวันเวลา

ในการเข้ากลุ่มการปรึกษารั้งต่อไป

## ใบงาน 10.1

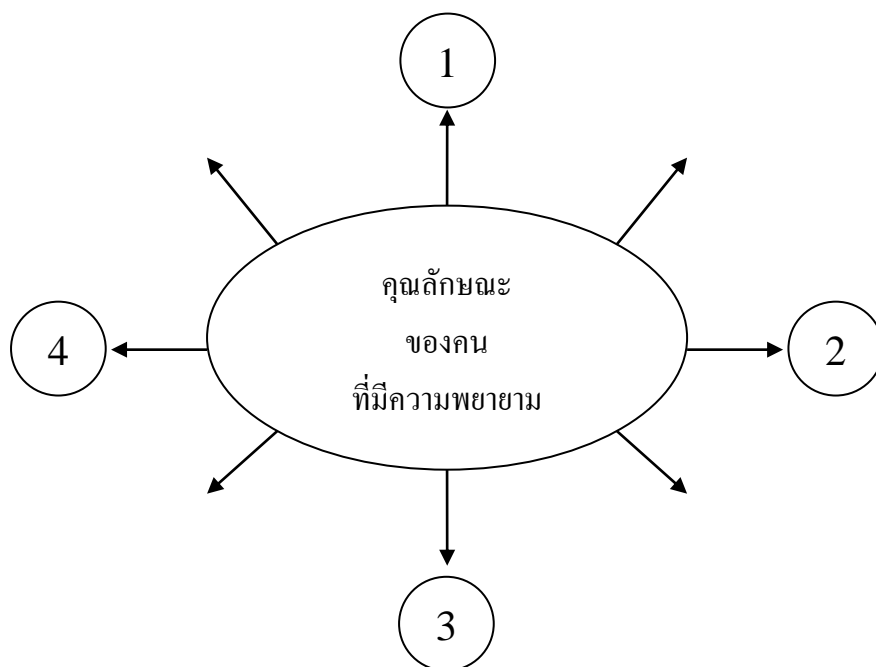
### “วิเคราะห์ผลของความพยายามสู่ความสำเร็จ”

#### วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์คุณลักษณะของคนที่มีความพยายาม

#### รูปแบบการวิเคราะห์

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความพยายามสู่ความสำเร็จเป็นปัจจัยภายในตัวนักเรียนเอง ได้แก่  
ลักษณะทางจิตใจ





## ใบงาน 10.2

### “การวางแผนพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จ”

#### วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จจากความต้องการ แนวทาง วิธีการประเมินและ  
การวางแผน

ต้องการพัฒนาด้านใด	แนวทางการพัฒนา	วิธีการประเมิน	การวางแผนพัฒนา

**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต**  
**นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**  
**ครั้งที่ 11**

**เรื่อง** การประยุกต์ใช้แนวคิดการเผชิญความจริงสู่พฤติกรรมจริง

**เวลา** 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้ให้นักเรียนบอกถึงความต้องการควบคุมตนเอง
2. เพื่อให้ให้นักเรียนมีแนวทางไปสู่การควบคุมตนเอง
3. เพื่อให้ให้นักเรียนประเมินการควบคุมตนเองได้
4. เพื่อให้นักเรียนวางแผนที่สามารถควบคุมตนเองได้

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อช่วยให้นักเรียนบอกความต้องการควบคุมตน (Wants) มีแนวทางไปสู่การควบคุมตนอย่างไร (Directing and doing) จะมีการประเมินการควบคุมตนอย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนควบคุมตนอย่างไร (Planning and acting)

**วิธีการดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา**

1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทายและพูดคุยถึงการเข้ากลุ่มครั้งที่ผ่านมาและบอกให้นักเรียนเล่าสิ่งที่เข้าใจให้ผู้ให้การปรึกษาฟังพอสังเขป

1.2 ผู้ให้การปรึกษายกนักเรียนว่าการเข้ากลุ่มครั้งนี้เป็นครั้งที่ 11 เป็นเรื่องเกี่ยวกับการพัฒนาการควบคุมตน ให้นักเรียนทำกลุ่มด้วยความสบายใจ ไม่ต้องวิตกกังวลใด ๆ

**2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา**

2.1 ผู้ให้การปรึกษานำนักเรียนเข้าเรื่องการพัฒนาการควบคุมตนไปสู่เป้าหมายในการเรียน ผู้ให้การปรึกษาถามนักเรียนว่า ถ้านักเรียนสามารถควบคุมตนเองได้ นักเรียนจะพอใจไหม ถ้าพอใจนักเรียนจะทำอย่างไรจึงจะสมหวัง

2.2 ถ้านักเรียนสมหวังในการควบคุมตนเองได้ แสดงว่านักเรียนทราบความต้องการของตนเอง มีแนวทางในการควบคุมตน มีวิธีประเมินการควบคุมตน และสามารถวางแผน

ในการควบคุมตนเองได้ใช่ไหม จากนั้นให้นักเรียนยกตัวอย่างเรื่องราวหรือสถานการณ์ในการควบคุมตนเองที่ตนเองประสบมา พร้อมเล่าให้สมาชิกในกลุ่มฟังว่าตนเองมีแนวทาง และประเมินการควบคุมตนเอง และวางแผนในการจัดการกับสถานการณ์นั้นอย่างไร

2.3 เมื่อนักเรียนได้ร่วมกันนำเสนอ แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับสมาชิกในกลุ่มเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (“W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยให้นักเรียนรับรู้คำพูดจากผู้ให้การปรึกษา 4 ประเด็น แล้วทำกิจกรรมตามลำดับ ดังนี้

2.4 ผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนต้องการจะพัฒนาการควบคุมตนเองในเรื่องใด (Wants) บ้าง โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมวิเคราะห์ความต้องการควบคุมตนเองว่า มีความต้องการอะไรบ้างที่นำมาควบคุมตนเอง ให้นักเรียนอภิปรายโดยให้ผู้ให้การปรึกษาเพิ่มเติมให้เข้าประเด็น ใบงาน 11.1

2.5 ผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนมีแนวทางในการควบคุมตนเองอย่างไร (Directing and doing) หลังจากนั้นให้ทำกิจกรรมในใบงาน 11.2 “แนวทางการควบคุมตนเอง” ว่ามีแนวทางเป็นขั้นตอนอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายแสดงความคิดเห็นก่อนทำกิจกรรม ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาคอยเพิ่มเติมให้ได้แนวทางดังกล่าว

2.6 ผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “ถ้านักเรียนทำตามแนวทางตามขั้นตอนที่เสนอในข้อ 2.5 จะประเมินการควบคุมตนเองอย่างไร (Evaluation) เพื่อหาคำตอบ ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรมในใบงาน 11.3 “ผลการเรียนเพื่ออนาคต” ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการเรียนที่ผ่านมาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และปีที่ 2 เพื่อคู่มือแนวโน้มของการเรียนหลังผลการเรียนแล้วให้นักเรียนอภิปรายสรุปแนวทางการประเมินผล

2.7 หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนจะวางแผนเพื่อพัฒนาการควบคุมตนเองอย่างไร (Planning) และจะได้อย่างไร (Acting) เพื่อหาคำตอบ ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรมตามใบงาน 11.4 “การวางแผนควบคุมตนเอง” ผู้ให้การปรึกษาพูดว่าการวางแผนเป็นการกระทำจากปัจจุบันสู่อนาคตให้นักเรียนอภิปรายกลุ่มเพื่อระบุแผนในการควบคุมตนเอง ด้านการเรียนว่าจะทำอย่างไร ทำเมื่อใด

2.8 หลังทำกิจกรรมได้ผลตามแนวทางของ WDEP แล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายสรุปผล การพัฒนาการควบคุมตนเองตามขั้นตอนของกระบวนการ WDEP โดยผู้ให้การปรึกษาคอยเพิ่มเติมให้สมบูรณ์อีกครั้ง

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปการเผชิญความจริงตามกระบวนการ WDEP ไว้เป็นแนวปฏิบัติ

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาและสถานที่ในการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## ใบงาน 11.1

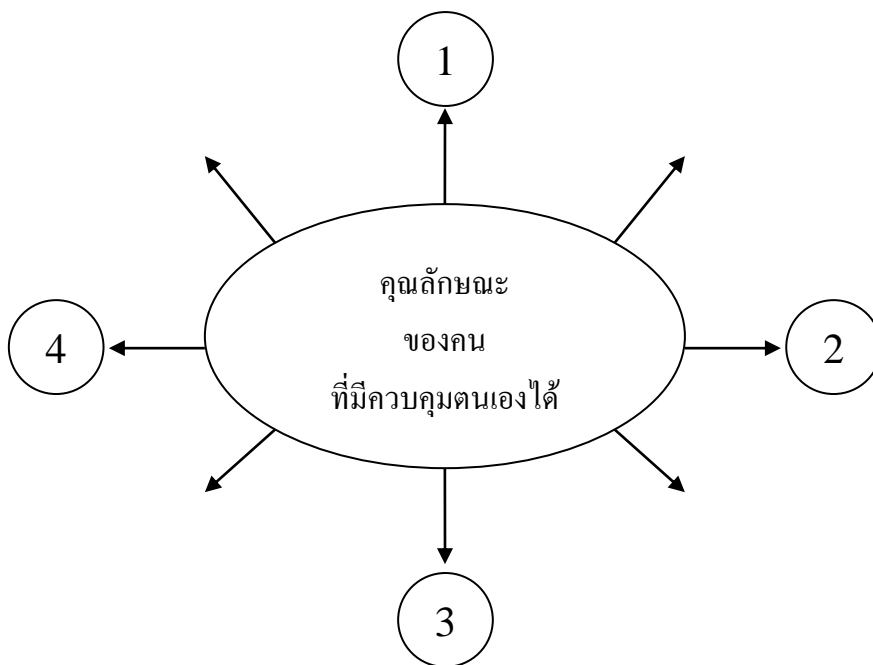
### “วิเคราะห์ความต้องการควบคุมตนเอง”

#### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนบอกถึงความต้องการควบคุมตนเอง

#### วิธีดำเนินการ

ค้นหาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความต้องการควบคุมตนเอง ได้แก่ ปัจจัยภายในตัวนักเรียนเอง คือ ลักษณะทางจิตใจ และปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน คือ สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม



## ใบงานที่ 11.2

### “แนวทางการควบคุมพฤติกรรมตนเอง”

#### วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนสำรวจพฤติกรรมของตนเอง และมีแนวทางในการควบคุมตนเอง

#### วิธีการดำเนินการ

ตัวแปร	สิ่งที่อยากบอก	สิ่งที่จะทำ	วิธีกระทำ
	ฉันทราบ_____	ฉันจะ_____	ฉันจะทำ_____
	ฉันทราบ_____	ฉันจะ_____	ฉันจะทำ_____
	ฉันทราบ_____	ฉันจะ_____	ฉันจะทำ_____
	ฉันทราบ_____	ฉันจะ_____	ฉันจะทำ_____

**ใบงานที่ 11.3**  
**“ผลการเรียนเพื่ออนาคต”**

**วัตถุประสงค์**

เพื่อให้นักเรียนประเมินการควบคุมตนเองจากผลการเรียน

**วิธีการดำเนินการ**

ผลการเรียน				
วิชาหลัก	มัธยมศึกษาปีที่ 1		มัธยมศึกษาปีที่ 2	
	เกรด เทอมต้น	เกรด เทอมปลาย	เกรด เทอมต้น	เกรด เทอมปลาย

ใบงานที่ 11.4  
“วางแผนควบคุมตนเอง”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้นักเรียนวางแผนควบคุมตนเอง

วิธีดำเนินการ

ต้องการพัฒนาด้านใด	แนวทางพัฒนา	วิธีการประเมิน	การวางแผนพัฒนา



**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต**  
**นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**  
**ครั้งที่ 12**

**เรื่อง** การฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง

**เวลา** 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้ให้นักเรียนบอกถึงความพร้อมต่อการเรียนรู้
2. เพื่อให้ให้นักเรียนมีแนวทางไปสู่ความพร้อมจะแสดงออกในการเรียนรู้
3. เพื่อให้ให้นักเรียนประเมินความพร้อมจะแสดงออกในการเรียนรู้ได้
4. เพื่อให้นักเรียนวางแผนเพื่อพัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่เป้าหมายได้

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อช่วยให้นักเรียนบอกความต้องการควบคุมตน (Wants) มีแนวทางไปสู่การควบคุมตนอย่างไร (Directing and doing) จะมีการประเมินการควบคุมตนอย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนควบคุมตนอย่างไร (Planning and acting)

**วิธีการดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา**

- 1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทายพูดคุยกับนักเรียน โดยให้นักเรียนพูดถึงการเข้ากลุ่มแต่ละครั้ง เพื่อเป็นแนวทางพัฒนาความพร้อมจะแสดงออกในการเรียนรู้
- 1.2 ผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่าวันนี้เราจะมาเรียนรู้เรื่องการพัฒนาความพร้อมที่จะแสดงออกในการเรียนรู้ เป็นการปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง

**2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา**

2.1 ผู้ให้การปรึกษาดำเนินการถามนักเรียนว่าได้ทำอะไรจากการทำกลุ่มเรื่องของความพยายามและการควบคุมตนเองในสองครั้งที่ผ่านมา นักเรียนเข้าใจถึงกระบวนการคิดในการเผชิญความจริงแล้วหรือไม่ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีความเข้าใจถึงกระบวนการคิดแบบเผชิญความจริงไปในทางเดียวกัน

2.2 จากนั้นผู้ให้การศึกษาแจกกระดาษ A4 ให้นักเรียนคนละใบ โดยผู้ให้ การศึกษาให้นักเรียนวาดเส้นทางสู่ความสำเร็จ โดยให้นักเรียนวางกระดาษเป็นแนวตั้ง บนหัว กระดาษด้านบนคือเป้าหมายในด้านอาชีพ หรือความฝันที่นักเรียนอยากจะประสบความสำเร็จ ในอนาคต ด้านล่างสุดของกระดาษคือจุดที่นักเรียนเป็นอยู่ในปัจจุบัน จากนั้นให้นักเรียนวาดเส้น ขนาน 2 เส้น จากด้านล่างของกระดาษ คือจุดที่นักเรียนยืนอยู่ในปัจจุบัน ไปจนถึงด้านบนสุด คือ เป้าหมายที่นักเรียนคิดไว้ในอนาคต ผู้ให้การศึกษาอธิบายต่อไปว่าถนนสู่ความสำเร็จนี้อาจจะ ไม่เป็นเส้นตรงเสมอไป อาจมีคดเคี้ยวไปมาได้เปรียบเสมือนชีวิตของนักเรียนที่จะต้องพัฒนา ความพร้อมในการเรียนรู้ เพื่อที่จะไปสู่เป้าหมายนั้น อาจมีอุปสรรคที่นักเรียนต้องเรียนรู้ที่แก้ไขให้ ผ่านพ้นไป โดยผู้ให้การศึกษากำหนดว่าให้ด้านซ้ายของถนนคืออุปสรรคที่นักเรียนคาดว่าจะต้อง ส่วนด้านขวาของถนนคือแรงบันดาลใจ หรือกำลังใจของนักเรียน

2.3 จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนใช้จินตนาการในการถ่ายทอดเรื่องราวการ เรียนรู้ของเส้นทางสู่ความสำเร็จของตนเองออกมาในกระดาษ โดยนักเรียนสามารถวาดรูปประกอบ ระหว่างเส้นทางของถนนทั้ง 2 ข้าง เพื่ออธิบายถึงเรื่องราว ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้สร้างเป้าหมาย มีแนวทางในการดำเนินการ โดยการประเมินสถานการณ์ และวางแผนเพื่อพัฒนาความพร้อม ในการเรียนรู้เพื่อนำตนเองไปสู่เป้าหมายที่ตนเองตั้งใจได้

2.4 จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนออกมานำเสนอเส้นทางสู่ความสำเร็จของ ตนเองจากรูปถนนสู่ความสำเร็จ พร้อมให้นักเรียนอธิบายตั้งแต่จุดเริ่มต้นว่าเป้าหมายของตนเอง คือ อะไร ระหว่างทางที่จะไปถึงเป้าหมายนั้นด้านซ้ายของถนนนักเรียนพบอุปสรรคอะไรบ้าง และ ทางด้านขวาของถนนนั้นคือกำลังใจ หรือวิธีการที่จะทำให้นักเรียนผ่านอุปสรรคเหล่านั้นได้ เมื่อนักเรียนนำเสนอเสร็จ ผู้ให้การศึกษาให้สมาชิกกลุ่มได้ให้กำลังใจเพื่อน เพื่อช่วยให้เพื่อน มีพลังใจที่จะเกิดแรงผลักดันในเรียนรู้ไปสู่เป้าหมายของตนเอง

### 3. ขั้นตอนการให้การศึกษา

3.1 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปการเผชิญความจริงตามกระบวนการ WDEP ไว้เป็นแนวปฏิบัติในชีวิตทั้งในเรื่องการเรียน และการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

3.2 ผู้ให้การศึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลา และสถานที่ในการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ครั้งที่ 13**

**เรื่อง บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT**

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้ให้นักเรียนค้นหาตัวเองแบบผู้ที่มีลักษณะอดทน ขยันหมั่นเพียรในการเรียน
2. เพื่อให้ให้นักเรียนตระหนักถึงการอดทน และมีความตั้งใจขยันหมั่นเพียรในการเรียน

เพื่ออนาคตตนเอง

3. เพื่อปรับความคิดด้านลบให้เป็นบวก เพื่อให้ให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นที่จะเป็นในอาชีพที่ตนเองใฝ่ฝัน และมีความถนัดในด้านนั้น
4. เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถพัฒนาเพื่อปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่บิดเบือน ความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ตลอดจนความความคิดที่สุขซ้ำได้

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

การให้การปรึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค 1) “ตัวแบบ (Modeling) 2) เทคนิคการชักจูงมทบาท และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory: BT) เทคนิคการชักจูงมทบาทซึ่งเป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาต้องการให้นักเรียนเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่โดยลงสวมทบาทในสิ่งที่นักเรียนทำไม่ได้

**วิธีดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา**

1.1 ผู้ให้การปรึกษาทักทายนักเรียน และถามถึงการให้การปรึกษากลุ่มครั้งที่ผ่านมา เรื่องเหตุผลในการควบคุมตนเองว่าเป็นอย่างไร เริ่มมีความเข้าใจในเรื่องของทฤษฎีการรู้คิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม (CBT) มากน้อยเพียงใด

1.2 หลังทักทายและถามนักเรียนแล้วผู้ให้การปรึกษาบอกรักเรียนว่า วันนี้จะมาพัฒนาความอดทน ขยันหมั่นเพียรเพื่ออนาคต โดยถามนักเรียนว่านักเรียนรู้สึกว่าจะต้องขยันหมั่นเพียรในการเรียนเพื่ออนาคตใช่ไหม นักเรียนต้องทำอะไรบ้าง

## 2. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษานำ “ตัวแบบผู้มีความภาคภูมิใจต่อการเรียนเพื่ออนาคตในอาชีพที่ตัวเองใฝ่ฝัน” ซึ่งในที่นี้ผู้ให้การปรึกษาได้นำตัวแบบซึ่งเป็นบุคคลจริงที่ได้ไปศึกษาในอาชีพที่ต้องอาศัยความอดทน และขยันมั่นเพียรในอาชีพนักบินที่กำลังจะประสบความสำเร็จตามที่ตัวเองใฝ่ฝัน โดยให้ตัวแบบ เรือตรี ปัฐพงศ์ สุนทรารักษ์ ชื่อเล่น พี่ป๊าก มาเล่าเรื่องราวของชีวิตคร่าว ๆ และบอกถึงแรงบันดาลใจที่ทำให้ตนเองอยากเป็นนักบิน ว่ามีแรงบันดาลใจจากอะไร ถึงได้อยากเรียนเกี่ยวกับอาชีพนักบิน มีความเชื่อ และความรู้อย่างไรบ้าง มีการเตรียมตัวอย่างไรบ้างที่จะไปเรียนในสิ่งที่ตนเองใฝ่ฝัน และเมื่อได้เข้าไปเรียนแล้ว ตนเองต้องพบกับบททดสอบเพื่อฝึกความอดทนในการเรียน เมื่อพบเจออุปสรรคต่าง ๆ ทำให้ตนเองรู้สึกท้อแท้บ้างมึน และสามารถผ่านพ้นอุปสรรคหรือสถานการณ์เหล่านั้น ได้อย่างไร มีการวางแผนหรือกระบวนการคิดอย่างไรที่ทำให้ผ่านพ้นมาได้ พร้อมกันนั้นให้ตัวแบบยกตัวอย่างเหตุการณ์หรือสถานการณ์ ที่ตนเองต้องใช้ความอดทน ขยันมั่นเพียร เพื่อให้นักเรียนตระหนักถึงความอดทนเพื่ออนาคตของตนเอง พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามตัวแบบในเรื่องที่ตนเองอยากรู้เพิ่มเติม เช่น นักเรียนบางคนมีคำถามว่าตัวแบบมีความคิดจะเป็นนักบินตั้งแต่เมื่อไหร่ เพราะอะไรถึงอยากเป็นนักบิน มีแรงบันดาลใจจากอะไร เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจในการเลือกอาชีพของนักเรียนต่อไปในอนาคต

2.2 หลังจากผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามเรื่องที่นักเรียนอยากรู้เพิ่มเติมในการเลือกเรียนต่อในสายอาชีพว่าถ้าจะเรียนต่อสายอาชีพต้องเตรียมตัวอย่างไรบ้าง จากนั้นให้ตัวแบบพูดเพื่อสร้างแรงบันดาลใจต่อนักเรียน โดยตัวแบบได้มุ่งเน้นถึงความอดทนต่อการเรียน และให้นักเรียนสำรวจความถนัดและความชอบของนักเรียน และเชื่อในความสามารถของตนเอง และพัฒนาปรับเปลี่ยนความคิดให้สมเหตุสมผล เพื่อความสำเร็จในการเรียนและเลือกที่จะประกอบอาชีพในอนาคตข้างหน้าอย่างมีความสุข

2.3 หลังจากนักเรียนในกลุ่มได้ฟังจากตัวแบบที่ผู้ให้การปรึกษานำมาถ่ายทอดประสบการณ์ที่ตัวแบบพบเจอ จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้จากตัวแบบว่าทำอย่างไรถึงจะประสบความสำเร็จ และเมื่อมีอุปสรรคเกิดขึ้น นักเรียนสามารถมีแนวความคิดความเชื่ออย่างไรเพื่อผ่านพ้นอุปสรรคเหล่านั้นไปได้โดยไม่ต้องตระหนักถึงการอดทนเพื่อให้ตนเองสามารถไปถึงจุดหมายที่ตนเองตั้งใจไว้ และเชื่อในความสามารถของตนเองว่าสามารถฝึกฝนได้ ถ้ามีความมุ่งมั่นและขยันมั่นเพียร โดยใช้หลักทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรู๊คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “ตัวแบบ (Modeling) มาพัฒนาความอดทนต่อการเรียนเพื่ออนาคต โดยถามนักเรียนว่าตัวแบบในครั้งนี้น่าจะทำให้ นักเรียนมีแนวทางที่จะเลือกในการเลือกเรียนต่อในสายอาชีพหรือสายสามัญ โดยสำรวจจากความถนัดและความชื่นชอบของตนเอง

2.4 หลังจากที่ได้เห็นตัวแบบในการพัฒนาความอดทนเรียนเพื่ออนาคต จากการได้ฟังประสบการณ์จากตัวแบบที่ผู้ให้การศึกษานำมา ซึ่งเห็นว่าตัวแบบมีความมานะอดทนในการเรียน มีความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผลในการผ่านพ้นอุปสรรคนั้น ๆ ไปได้ด้วยดีและกำลังจะประสบความสำเร็จ เพื่ออาชีพที่ตนเองใฝ่ฝัน

2.5 หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันว่าสามารถเป็นแนวทางได้เลือกในการศึกษาต่อว่าจะไปในสายอาชีพหรือสายสามัญ และจากที่ให้คำปรึกษาไปในช่วงแรก นักเรียนยังยืนยันตามเดิมหรือไม่ ถ้ายังยืนยันตามเดิมผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนตระหนักถึงคำพูดของตัวแบบว่าความสามารถฝึกฝนได้ โดยต้องมีความอดทนและขยันหมั่นเพียร สามารถผ่านพ้นอุปสรรคไปได้โดยปรับความเชื่อและความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลให้สมเหตุสมผลเพื่อส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการแสดงออกของนักเรียนเพื่อความสำเร็จในอนาคต

### 3. ขั้นตอนการให้การศึกษา

3.1 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนสรุปผลที่ได้จากกลุ่ม ให้แก่กลุ่ม และสิ่งที่จะนำไปใช้ในชีวิตรียน

3.2 ผู้ให้การศึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาและสถานที่สำหรับการเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 14

#### เรื่อง บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค REBT

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างเหตุการณ์ให้นักเรียนวิเคราะห์ว่ามีความเชื่อไม่สมเหตุสมผลต่อการเรียนรู้
2. เพื่อเปลี่ยนให้นักเรียนมีความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมใหม่ที่ดีต่อการเรียนรู้
3. เพื่อเสริมสร้างความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมใหม่ที่ดีต่อการเรียนรู้ให้สูงขึ้น
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความคิดอัตโนมัติไปในด้านบวกได้
5. เพื่อให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดความเชื่อที่บิดเบือนความคิดที่สุดขีดได้

#### แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษาในครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling.) เพื่อให้นักเรียนรู้สึกตัวเองเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนมีความเชื่ออย่างไร และมีความรู้สึกรวมทั้งแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างไร นอกจากนี้ยังต้องให้นักเรียนโต้แย้งกับความเชื่อและความรู้สึกไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นมา

#### วิธีดำเนินการ

##### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนเรื่องทั่วไป เพื่อให้นักเรียนผ่อนคลาย พร้อมถามความรู้สึกที่ได้เข้ากลุ่มในครั้งที่ผ่านมา

1.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทบทวนการพัฒนาความคิดอัตโนมัติไปในด้านบวกได้ รวมถึงการปรับเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดความเชื่อที่บิดเบือน และความเชื่อต่อการเรียนรู้ว่ารู้สึกอย่างไร

1.3 ผู้ให้การปรึกษากล่าวถึงเรื่องที่จะพัฒนาในวันนี้ว่าเป็นเรื่องต่อเนื่องจากการเข้ากลุ่มครั้งก่อนคือเรื่องความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ การพัฒนาความคิดอัตโนมัติที่ส่งผล

ต่อการแสดงออกทางพฤติกรรม โดยครั้งนี้นักเรียนจะต้องช่วยกันคิดและสร้างสถานการณ์ขึ้นมาเอง ด้วยการแสดงบทบาทสมมติ

## 2. ขั้นตอนในการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่การให้การปรึกษาแบบเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม โดยเล่าเรื่องว่าเมื่อนักเรียนพบกับเหตุการณ์ชักจูงให้เชื่อให้รู้สึก และให้มีพฤติกรรมที่มีต่อการเรียนรู้ไม่สมเหตุสมผล นักเรียนจะอย่างไรจะเชื่อหรือโต้แย้งอย่างไร จะมีความรู้สึกต่อการเรียนรู้หรือไม่ โดยในวันนี้จะให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติ เพื่อพัฒนาความคิดอัตโนมัติที่ส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรม โดยให้นักเรียนได้นำการปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดความเชื่อที่บิดเบือนมาพัฒนาตัวเอง ปรับความคิดมองภาพลบให้เป็นบวก เพื่อส่งผลในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อไป

2.2 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อน โดยการเล่นเกมที่ผู้ให้การปรึกษาเตรียมมาเพื่อความผ่อนคลายและสนุกสนาน จากนั้นให้ผู้ชนะแต่ละรอบเลือกเพื่อน 1 คน ที่จะมาเป็นคู่ของตัวเอง ทั้งหมด 6 คู่ จากนั้นให้นักเรียนแต่ละคู่ช่วยกันคิดสถานการณ์ขึ้นมาเพื่อแสดงบทบาทสมมติกับเพื่อน ๆ แต่ละคู่

2.3 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสร้างสถานการณ์สมมติอย่างไรก็ได้ที่เป็นการทำให้อีกฝ่ายไม่พอใจ โดยที่อีกฝ่ายจะต้องโต้ตอบกลับทั้งด้านการแสดงอารมณ์ พฤติกรรม ทั้งในด้านความคิดอัตโนมัติทางบวก เพื่อสนับสนุนและโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดที่บิดเบือนเป็นเบื้องต้น หลังจากนั้นโยงเข้าทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เพื่อจะดูความรู้สึกใหม่ของกลุ่มสนับสนุนความเชื่อไม่สมเหตุสมผล

2.4 ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F เป็นหลักในการให้การปรึกษา เพื่อให้การเรียนรู้จักตัวเองเมื่อมีเหตุการณ์ชักจูงเกิดขึ้น (A) เพื่อให้เรียนเชื่อว่าที่ไม่สมเหตุสมผล (B) ที่เป็นข้อมูลไม่จริง ไม่ถูกต้อง หรือไม่ดี ส่งผลต่อความรู้สึกว่าการเรียนรู้ไม่มีประโยชน์ (C) โดยผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลข้างต้น (D) จนเกิดผล (E) ว่าการเรียนรู้มีประโยชน์ต่อนักเรียนหลังจากนั้นนักเรียนเกิดความรู้สึกใหม่ (F) ที่ดีเกิดขึ้น

2.5 หลังใช้หลักการตามเทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” เพื่อพัฒนาการยอมรับความเชื่อที่สมเหตุสมผล ความคิดที่ไม่บิดเบือน ความว่าความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ ถูกต้องในทางบวกแล้ว เพื่อดูความเชื่อของนักเรียนว่าสมเหตุสมผลจริงผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแสดงบทบาท ในสถานการณ์สมมติ เพื่อให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ประสงค์ดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

เพื่อดูการยอมรับความเชื่อที่สมเหตุสมผล และความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ พร้อมทั้งจัดการกับสถานการณ์นั้นได้ด้วยดี

2.6 หลังจากใช้ทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” และคู่มือทางการสนับสนุนความเชื่อและความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ทางบวกแล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปความเชื่อและความรู้สึกที่สมเหตุสมผลที่มีต่อการเรียนรู้ว่าคืออะไร อย่างไร ไว้เป็นแนวทางความรู้สึกที่ดี

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปสิ่งที่ได้จากการเข้ากลุ่ม สิ่งที่ทำให้แก่กลุ่มและการนำความรู้สึกที่ดีต่อการเรียนไปใช้ในการดำเนินชีวิต

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาและสถานที่การเข้ากลุ่มครั้งต่อไป



## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 15

#### เรื่อง บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค เกสตัลท์

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ให้นักเรียนจินตนาการเกี่ยวกับความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคต
2. เพื่อให้ให้นักเรียนคิด-รู้สึกเกี่ยวกับความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคต
3. เพื่อให้นักเรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคต

#### แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

การให้การปรึกษารั้งครั้งนี้ ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group Counseling theory: GT) เทคนิค 1) เทคนิคจินตนาการ (Imagination) ที่หลากหลาย เพื่ออารมณ์ ความรู้สึก และ เจตคติของนักเรียน 2) เทคนิคการคิด-รู้สึก (Think-feel) เพื่อให้ นักเรียนพิจารณาความคิด-ความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ และ 3) เทคนิคการตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อให้ นักเรียนทบทวนความคิด-ความรู้สึกที่มีต่อตนเอง

#### วิธีดำเนินการ

##### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การปรึกษา

1.1 ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนและถามถึงการพัฒนาความคิดถึงอนาคต ว่านักเรียนรู้สึกอย่างไรกับการคิดถึงอนาคต

1.2 ผู้ให้การปรึกษากล่าวถึงการทำกลุ่มครั้งนี้ว่าเป็นเรื่องของการคาดหวังการเรียน เพื่ออนาคต ดังนั้นหวังว่านักเรียนจะใส่ใจ ให้ความร่วมมือในการทำกลุ่มด้วยดีอีกครั้ง

##### 2. ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

2.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนจินตนาการอนาคตของตนเองว่าเป็นอย่างไร โดยให้นักเรียนนั่งหลับตา จินตนาการถึงอนาคตที่จะทำให้ นักเรียนมีความสุขในความคาดหวัง และตั้งใจว่าจะเรียนโปรแกรมอะไร เรียนอย่างไรในมัธยมศึกษาตอนปลาย และจบชั้นมัธยมศึกษาแล้วจะเรียนสาขาอะไรในมหาวิทยาลัยตามที่นักเรียนคาดหวังนอกจากนั้นยังจินตนาการถึง เมื่อเรียนมหาวิทยาลัยจบแล้ว จะประกอบอาชีพอะไร ที่ไหน อย่างไร เป็นต้น

2.2 หลังจากหลับตাজินตนาการประมาณ 5 นาที ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนลืมตา แล้วแต่ละคนเล่าสิ่งที่ตนจินตนาการถึงอนาคตอย่างมีความสุข โดยไม่ปิดบังให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง

ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่าจินตนาการแล้วมีความสุขไหม ถ้าได้ตามจินตนาการความคาดหวังก็สมหวัง

2.3 จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนหลับตาจินตนาการต่อไปว่ามีเรื่องขัด เหตุการณ์ใดบ้างที่ไม่เป็นตามคาดหวังดังจินตนาการ เมื่อเป็นเช่นนั้นนักเรียนจะอย่างไร

2.4 เมื่อนักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นว่าจะอย่างไร ถ้าไม่เป็นไปตามคาดหวังแล้ว หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนหลับตาอีกครั้ง คราวนี้ให้จินตนาการเข้าสิ่งที่เป็นไปได้ตามคาดหวังเพื่ออนาคตว่ามีอะไรบ้างที่นักเรียนทำสำเร็จตามจินตนาการ ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนลืมนตา เล่าเรื่องที่ทำสำเร็จดังจินตนาการให้เพื่อนในกลุ่มฟังและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความหวังเพื่ออนาคตซึ่งกันและกัน

2.5 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแสดงความคิด-รู้สึกต่ออนาคตของตนเอง โดยแลกเปลี่ยน-การ์ดให้นักเรียนคนละ 2 แผ่น แผ่นแรกให้เขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังคิด \_\_\_” (กับประเด็นความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคตอย่างไร) และแผ่นที่สองให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังรู้สึก \_\_\_” (กับประเด็นความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคตตนเองอย่างไร) และให้นักเรียนเล่าถึงสิ่งที่คิดและรู้สึกกับประเด็นที่เขียนว่าส่งผลต่อการเรียน การทำกิจกรรม และงานอย่างไร อภิปรายสรุปความคิด-รู้สึกของแต่ละคนในกลุ่ม

2.6 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแสดงการตระหนักรู้เพื่อการเรียนในอนาคต โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดการตระหนักรู้เพื่ออนาคตตนเองที่คาดหวัง ว่าเมื่อรับรู้อนาคตที่คาดหวังแล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร ได้อะไรจากแบบฝึกหัดการตระหนักรู้ ทำให้ตระหนักรู้อนาคตของตนเองอย่างไร ส่งผลต่อการเรียนอย่างไร ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนอภิปรายสรุป

2.7 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปความคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคตตามจินตนาการความคิด-ความรู้สึก และการตระหนักรู้เพื่ออนาคตของนักเรียนไว้เพื่อเป็นแนวทางการคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต

### 3. ขั้นตอนการให้การศึกษา

3.1 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนสรุปแนวทางการศึกษา ความคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคตเป็นแนวปฏิบัติ

3.2 ผู้ให้การศึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

**โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
ครั้งที่ 16**

**เรื่อง** บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค W D E P

**เวลา** 1 ชั่วโมง 30 นาที

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อให้นักเรียนบอกถึงความต้องการสู่อนาคต
2. เพื่อให้นักเรียนมีแนวทางไปสู่อนาคต
3. เพื่อให้นักเรียนประเมินการปฏิบัติสู่อนาคตได้
4. เพื่อให้นักเรียนวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตได้

**แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค**

ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The W D E P system” W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อช่วยให้นักเรียนบอกความต้องการสู่อนาคต (wants) มีแนวทางไปสู่อนาคตอย่างไร (Directing and doing) มีการประเมินการปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร (Evaluation) และวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร (Planning and acting)

**วิธีดำเนินการ**

**1. ขั้นเริ่มต้นการให้การศึกษา**

1.1 ผู้ให้การศึกษาทักทายและพูดคุยกับนักเรียนว่าการทำกลุ่มครั้งนี้เป็นครั้งที่ 16 ที่ผ่านมานักเรียนรู้สึกอย่างไร เฝ้าให้เพื่อนสมาชิกกลุ่มฟังพอสังเขป

1.2 ผู้ให้การศึกษาแจ้งว่าหลังการเข้ากลุ่มครั้งนี้ ผู้ให้การศึกษาจะพบกับนักเรียนอีกสองครั้ง เป็นบูรณาการองค์รวมและยุติกลุ่ม

**2. ขั้นดำเนินการให้การศึกษา**

2.1 ผู้ให้การศึกษาเข้าเรื่องการวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตของนักเรียน โดยถามนักเรียนว่า ถ้านักเรียนต้องการมุ่งสู่อนาคต ความต้องการของนักเรียนจะสมหวังไหม พอใจไหม ถ้าพอใจนักเรียนจะทำอย่างไร

2.2 ถ้านักเรียนพอใจในอนาคตที่จะได้รับ แสดงว่านักเรียนทราบความต้องการของตนเอง มีแนวทางสู่อนาคต มีวิธีการปฏิบัติสู่อนาคต และสามารถวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตได้ใช่ไหม และเมื่อทราบองค์ประกอบข้างต้น นักเรียนจะพัฒนาอย่างไร

2.3 เมื่อนักเรียนระบุนรอบที่ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกัน แล้ว ผู้ให้การศึกษาใช้หลักการของทฤษฎีการให้การศึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The W D E P system” W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยให้นักเรียนรับรู้คำพูดจากผู้ให้การศึกษา 4 ประเด็น แล้วฝึกปฏิบัติ ดังนี้

2.4 ผู้ให้การศึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนต้องการอยากพัฒนาไปสู่อนาคตในเรื่องใด” (Wants) แล้วให้นักเรียนวิเคราะห์ความต้องการสู่อนาคตว่ามีความต้องการอะไรที่ไปสู่อนาคตได้ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น

2.5 ผู้ให้การศึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนมีแนวทางไปสู่อนาคตอย่างไร” (Directing and doing) หลังจากนั้นให้นักเรียนมองตัวเอง คิดวิเคราะห์ความถนัดความต้องการของตนเอง เพื่อนำไปสู่แนวทางมุ่งสู่อนาคต ว่ามีแนวทางไหนเป็นขั้นตอนอย่างไร โดยผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน พร้อมทั้งเสนอข้อเสนอนะภายในกลุ่ม

2.6 ผู้ให้การศึกษาพูดกับนักเรียนว่า “ถ้านักเรียนทำตามแนวทางตามขั้นตอนแล้วนักเรียนจะประเมินการปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร” (Evaluation) ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ที่จะสามารถมุ่งสู่อนาคตจากการตั้งใจเรียนของนักเรียน

2.7 หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนจะวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร (Planning and acting) เพื่อหาคำตอบให้นักเรียนสามารถวางแผนการปฏิบัติสู่อนาคตได้ โดยให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของแต่ละคน หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาสรุปให้นักเรียนฟังเพื่อความเข้าใจที่ชัดเจนขึ้น

2.8 หลังสมาชิกกลุ่มแสดงความคิดเห็นครบทุกข้อตามแนวทาง W D E P แล้วผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุป “การวางแผนปฏิบัติสู่อนาคต” ตามขั้นตอน W D E P อีกครั้ง

### 3. ขั้นตอนการให้การศึกษา

3.1 ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนสรุปการวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตตามกระบวนการ W D E P ไว้เป็นแนวปฏิบัติ

3.2 ผู้ให้การศึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวันเวลาเข้ากลุ่มครั้งต่อไป

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 17

#### เรื่อง บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ให้นักเรียนได้ปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม สู่ออนาคต
2. เพื่อให้ให้นักเรียนคิด-รู้สึกจิตนาการและตระหนักรู้เพื่ออนาคตของตน
3. เพื่อให้ให้นักเรียนบอกความต้องการ แนวทาง การประเมิน และวางแผนสู่ออนาคต
4. เพื่อให้ให้นักเรียนแสดงออกซึ่งพฤติกรรมมุ่งอนาคต ควบคุมตนสู่ออนาคตข้างหน้า

#### แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

ในการให้การศึกษาครั้งนี้ ผู้ให้การศึกษาใช้ทฤษฎีและเทคนิค การปรึกษากลุ่ม แบบทฤษฎี พฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เทคนิค The ABC approach ทฤษฎี เหตุผล อารมณ์ และ พฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ทฤษฎีเกสต์ดัลท์ เทคนิค ความคิดรู้สึก จิตนาการ และตระหนักรู้ (BT) ทฤษฎีเผชิญความจริง (RT) เทคนิค W D E P system และทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (BT) เทคนิคการเสริมแรง โดยใช้ทฤษฎีและเทคนิคทั้งหมด พัฒนา ลักษณะมุ่งอนาคต ตั้งแต่ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรมให้มุ่งสู่ออนาคต

#### วิธีการดำเนินการ

##### 1. ขั้นเริ่มต้นการให้การศึกษา

1.1 ผู้ให้การศึกษาทักทายและพูดคุยกับนักเรียน และถามถึงการเข้ากลุ่ม ครั้งที่ 16 ที่ผ่านมาว่าเป็นอย่างไร นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับการเข้ากลุ่ม

1.2 ผู้ให้การศึกษาพูดถึงการเข้ากลุ่มทั้ง 16 ครั้ง แล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร รวมทั้งครั้งนี้ นักเรียนรู้สึกอย่างไร โดยการเข้ากลุ่มครั้งนี้จะเป็นการให้นักเรียนนำเอาทฤษฎีและเทคนิคต่าง ๆ ที่ได้เข้ากลุ่มอย่างต่อเนื่องมาประยุกต์ใช้เพื่อการเรียนรู้และใช้ในชีวิตประจำวัน

##### 2. ขั้นดำเนินการให้การศึกษา

2.1 ผู้ให้การศึกษาถามนักเรียนว่า “นักเรียนเคยคาดการณ์เหตุการณ์จะเกิดขึ้น ในอนาคตใหม่คาดการณ์แล้วผลเป็นอย่างไร ถูกต้อง หรือ เป็นจริงเท่าไร อย่างไร” ให้นักเรียนใช้ความรู้ในปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม สู่ออนาคตการแบบต่าง ๆ ที่ได้ฝึก พัฒนาร่วมกันมา คิด-รู้สึกจิตนาการและตระหนักรู้เพื่ออนาคตของตน บอกความต้องการ แนวทาง

การประเมิน และวางแผนสู่อนาคต แสดงออกซึ่งพฤติกรรมมุ่งอนาคต ควบคุมตนเองสู่อนาคตข้างหน้า ให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอให้เพื่อน ๆ สมาชิกในกลุ่มฟัง จากนั้นให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มแสดงความคิดเห็นเพื่อทบทวนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

2.2 ผู้ให้การปรึกษา “ให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ปัจจุบันที่จะคาดการณ์ สู่อนาคตได้แล้วนักเรียนเชื่อว่าเป็นจริง ถูกต้อง หรือ ดี หรือ เชื่อว่าไม่เป็นจริง ไม่ถูกต้อง หรือ ไม่ดี” จากนั้นให้นักเรียนใช้ความรู้ในปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม สู่อนาคต การแบบต่าง ๆ ที่ได้ฝึกพัฒนาร่วมกันมา คิด-รู้สึกจินตนาการและตระหนักรู้เพื่ออนาคตของตนเอง บอกความต้องการ แนวทาง การประเมิน และวางแผนสู่อนาคต แสดงออกซึ่งพฤติกรรมมุ่งอนาคต ควบคุมตนเองสู่อนาคตข้างหน้า จากนั้นให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอให้เพื่อน ๆ สมาชิกในกลุ่มฟัง พร้อมให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มช่วยกันแสดงความคิดเห็น

2.3 ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักการให้การปรึกษากลุ่มแบบโดยบูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค ทั้งในกลุ่มพฤติกรรมกรรฐิติค (Cognitive behavioral group counseling Theory: CBT) เทคนิค “The ABC approach” อธิบายในการพัฒนา เมื่อ (A = Activating event, B = Belief และ C = Emotional and behavioral consequence) การคาดการณ์จากปัจจุบันสู่อนาคต เป็นเหตุการณ์ (A) นักเรียนไม่เชื่อว่าจะถูกต้อง (B) เป็นความเชื่อไม่สมเหตุสมผล ทำให้เกิดความรู้สึกและพฤติกรรมไม่ดี (C) นักเรียนสามารถโต้แย้งความเชื่อไม่สมเหตุสมผลได้ว่าเราสามารถคาดการณ์ปัจจุบันสู่อนาคตได้ เช่น ถ้าเราขยันเรียนในปัจจุบัน เราจะเป็นคนเก่งได้ในอนาคต ซึ่งการคาดการณ์อนาคตเป็นจริง ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling) เพื่อให้นักเรียนรู้จักตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนมีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึกและพฤติกรรมอย่างไร นอกจากนี้ยังต้องให้นักเรียนโต้แย้งกับความเชื่อไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะมีความรู้สึกใหม่ที่ดีขึ้นมา ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory : GT) เทคนิค 1) การคิด- รู้สึก (Think- feel) 2) จินตนาการ (Imagination) และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อพัฒนาแรงบันดาลใจ การแข่งขัน และการตระหนักรู้ในการเรียนของนักเรียน และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory : RT) เทคนิค “The WDEP system” “(W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อให้ นักเรียนได้ทราบถึงความต้องการ มีแนวทางไปสู่ความต้องการนั้น มีวิธีประเมินแนวทาง และวางแผนเพื่อให้ประสบความสำเร็จ

2.4 ผู้ให้การปรึกษาพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมส่วนบุคคล โดยให้นักเรียนยกตัวอย่างอธิบายแต่ละทฤษฎีและเทคนิคในด้านการคาดการณ์อนาคตก่อนทีละคน

2.5 หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาอธิบายสรุปการใช้ทฤษฎีและเทคนิค สู่ผลการคาดการณ์อนาคตทีละทฤษฎีจนครบตามวัตถุประสงค์

### 3. ขั้นตอนการให้การปรึกษา

3.1 ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปสิ่งที่ได้จากกลุ่ม สิ่งที่ให้แก่กลุ่ม และการนำเรื่องการพัฒนาการคิดถึงอนาคตไปใช้

3.2 ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย (ถ้ามี) และนัดหมายวัน เวลาและสถานที่เข้ากลุ่มครั้งต่อไปเป็นการทำกลุ่มครั้งสุดท้าย

## โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต

### นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

#### ครั้งที่ 18

#### เรื่อง ปัจฉิมนิเทศ

เวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อยุติการให้การปรึกษา
2. เพื่อสร้างความรู้สึกและพฤติกรรมที่ดีต่อกันหลังการให้การปรึกษา
3. เพื่อสร้างกำลังใจและเสริมแรงซึ่งกันและกัน

#### แนวคิดเชิงทฤษฎีและเทคนิค

ในการยุติการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group Counseling theory: BT) เทคนิคการเสริมแรง (Reinforcement) เพื่อให้กำลังใจ และเสริมแรงให้นักเรียนเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมที่ดี

#### วิธีดำเนินการ

1. ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนและถามความรู้สึกที่ได้เข้ากลุ่ม
2. ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกจากการเข้ากลุ่มในกระดาษการ์ดที่ผู้ให้การปรึกษาแจกให้
3. ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษการ์ดให้นักเรียนคนละ 12 ใบ และซองจดหมาย 12 ซอง โดยแต่ละซองให้นักเรียนเขียนชื่อเพื่อนที่ทำกิจกรรมด้วยกัน 11 ซอง ส่วนซองที่ 12 ให้นักเรียนเขียนถึงผู้ให้การปรึกษา
4. ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนแต่ละคนและเขียนให้กำลังใจเพื่อนในกระดาษการ์ด หลังจากเขียนเสร็จแล้ว นำกระดาษการ์ดที่เขียนใส่ซองจดหมาย และนำไปให้เพื่อนทุกคนในกลุ่ม
5. สำหรับกระดาษการ์ดที่เขียนถึงผู้ให้การปรึกษา ให้นักเรียนเขียนความรู้สึกที่มีต่อผู้ให้การปรึกษา และสิ่งที่นักเรียนอยากบอกผู้ให้การปรึกษาเป็นพิเศษและนำซองกระดาษการ์ดที่เขียนไปให้ผู้ให้การปรึกษา
6. เมื่อแจกกระดาษการ์ดเขียนความรู้สึกเสร็จแล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอ่านการ์ดข้อความจากเพื่อนที่เขียนถึงตนเองและแสดงความยินดีกับนักเรียนที่เพื่อนเขียนให้กำลังใจ และแสดงความเห็นเพื่อน



7. ผู้ให้การปรึกษาดูความรู้สึกของนักเรียนในกลุ่มว่ารู้สึกอย่างไร ที่เพื่อนเขียนเกี่ยวกับตนอย่างนั้น และเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามซึ่งกันและกัน รวมทั้งให้กำลังใจที่จะไปดำเนินชีวิตอย่างมุ่งอนาคต

8. ผู้ให้การปรึกษาขอความร่วมมือนักเรียนให้ทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตด้วยความตั้งใจ

9. ผู้ให้การปรึกษากล่าวขอบคุณ และให้กำลังใจให้นักเรียนทำแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตเรียบร้อยแล้ว รวมทั้งขอบคุณ และให้กำลังใจที่นักเรียนให้ความร่วมมือในการทำกลุ่ม การให้การปรึกษาดำเนินมาถึงจุดนี้

10. ผู้ให้การปรึกษาแสดงความปรารถนาดีจะช่วยเหลือนักเรียนทุกคนในทุกโอกาส ถ้าสามารถช่วยได้ ขอให้นักเรียนขอมา

11. ผู้ให้การปรึกษานัดหมายกับนักเรียนว่าจะพบกันอีกครั้งใน 1 เดือนข้างหน้า โดยนัดหมายวันเวลาและสถานที่ไว้

**ภาคผนวก ข**

**แบบประเมิน โปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของผู้ทรงคุณวุฒิ**

ตารางที่ 54 ผลการประเมินของโปรแกรมพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

ครั้งที่	กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ					ผลการประเมิน
	คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5	
1. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
2. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	3	3	3.60
3. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	2	3.60
4. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	1	3.40
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	3	4	3	3.60
5. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	3	4	4	4	3	3.60
	3	4	4	4	4	3.80
	3	4	3	4	4	3.60
6. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	2	3.60
	4	4	4	4	2	3.60
	4	4	3	4	2	3.40
7. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	1	3.40
	4	4	3	4	1	3.20
8. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
9. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	3	4	4	4	3	3.60
	4	4	4	4	3	3.80

ตารางที่ 54 (ต่อ)

ครั้งที่	กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ					ผลการประเมิน
	คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5	
10. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	4	4.00
11. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00
12. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	2	3.60
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	1	3.40
13. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	1	3.40
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	3	3	3.60
14. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	3	4	3.80
15. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	3	4	2	3.40
16. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	3	4	3	3.60
17. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	1	3.40
	4	4	4	4	3	3.80
	4	4	4	4	3	3.80
18. วัตถุประสงค์..... ทฤษฎี/ เทคนิค..... ขั้นตอน.....	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00
	4	4	4	4	4	4.00

**ภาคผนวก ข**

การประยุกต์และบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคด้วยการให้การศึกษากลุ่มเพื่อพัฒนา  
ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 18 ครั้ง

### ครั้งที่ 1 การปฐมนิเทศและการสร้างสัมพันธภาพ

ผู้วิจัยให้การปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory: PCT) โดยใช้เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจ การถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เพื่อให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกปลอดภัย ไร้กังวล เปิดเผยตนเอง และยอมรับประสบการณ์ใหม่ นอกจากนั้น ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักการของการให้การปรึกษากลุ่ม ได้แก่ การรักษาความลับของกลุ่ม การพูดถึงสมาชิกด้วยกันอย่างสร้างสรรค์ และมีความจริงใจต่อสมาชิกในกลุ่ม

### ครั้งที่ 2 การสร้างสัมพันธภาพ

ผู้วิจัยให้การปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person-centered group counseling theory: PCT) โดยใช้เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจ การถาม และการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เพื่อให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกปลอดภัย ไร้กังวล เปิดเผยตนเอง และยอมรับประสบการณ์ใหม่และใช้เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory: BT) ในการทำพันธสัญญา ที่ให้นักเรียนระบุเป้าหมายที่จะพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตของตนเอง

### ครั้งที่ 3 การรับรู้เกี่ยวกับความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม

ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่ออธิบายว่าเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับผู้รับการปรึกษา ผู้รับการปรึกษามีความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกนั้นยังต้องให้ผู้รับการปรึกษารู้จักโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นมา

### ครั้งที่ 4 การเปลี่ยนความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม

ผู้วิจัยพัฒนาความเชื่อความสามารถตนเอง โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่อดูว่าเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับผู้รับการปรึกษา ผู้รับการปรึกษามีความเชื่อเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกนั้นยังต้องให้ผู้รับการปรึกษารู้จักโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่สมเหตุสมผลขึ้นมา

### ครั้งที่ 5 การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล

ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach: (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling) เพื่อให้ผู้รับ

การปรึกษาตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้รับการปรึกษามีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึกและพฤติกรรมออกมาอย่างไร นอกจากนั้นยังต้องโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล จนกว่าผู้รับการปรึกษาจะมีความรู้สึกใหม่ขึ้นมา

ครั้งที่ 6 การเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุผล

ผู้วิจัยพัฒนาความสามารถตนเองว่าฝึกได้โดยใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม

(Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้รับการปรึกษามีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึกและพฤติกรรมออกมาอย่างไร นอกจากนั้นยังต้องการปรึกษาโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล จนกว่าผู้รับการปรึกษาจะมีความรู้สึกใหม่ขึ้นมา

ครั้งที่ 7 การรับรู้องค์รวมของพฤติกรรมภาพและพื้น

ผู้วิจัยพัฒนาความถนัดของตนเอง โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์

(Gestalt group counseling theory: GT) เทคนิค 1) จินตนาการ (Imagination) ที่หลากหลาย เพื่อดึงดูดอารมณ์ ความรู้สึก และเจตคติของผู้รับการปรึกษา 2) เทคนิคการคิด-รู้สึก (Think-feel) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาพิจารณาความคิด และความรู้สึกของตนเองต่อเหตุการณ์ และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาทบทวนความคิด และความรู้สึกต่อความถนัดของตนเอง

ครั้งที่ 8 การประยุกต์ใช้แนวคิดเกสตัลท์

ผู้วิจัยพัฒนาแรงบันดาลใจสู่ความสำเร็จ โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์

(Gestalt group counseling theory: GT) เทคนิค 1) การคิด-รู้สึก (Think-feel) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาพิจารณาความคิด และความรู้สึกของตนเองต่อเหตุการณ์ 2) จินตนาการ (Imagination) เพื่อดูอารมณ์ความรู้สึก ในการเรียนที่ต้องการแข่งขันกับมาตรฐาน และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อตระหนักรู้ในผลการเรียนของตนเอง

ครั้งที่ 9 การประยุกต์ใช้ CBT ต่อการแสดงออกของนักเรียน

ผู้วิจัยพัฒนาความสำเร็จในการเรียนรู้ โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบ

พฤติกรรมการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence)

เพื่อให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกในความพร้อมของตนเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้รับการปรึกษาเชื่ออย่างไร และมีความรู้สึก รวมทั้งพฤติกรรมแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร นอกนั้นยังต้องให้ผู้รับการปรึกษารู้จักโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นมา

### ครั้งที่ 10 การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง

ผู้วิจัยให้ผู้รับการปรึกษาพัฒนาความพยายามของตนเอง โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planing and acting) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาทราบถึงความต้องการ แนวทางไปสู่ความต้องการนั้น มีวิธีประเมินแนวทาง และวางแผน เพื่อให้ประสบความสำเร็จ

### ครั้งที่ 11 การประยุกต์ใช้แนวคิดเผชิญความจริงสู่พฤติกรรมจริง

ผู้วิจัยพัฒนาการควบคุมตนเองแก่ผู้รับการปรึกษา โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planing and acting) เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาบอกความต้องการควบคุมตนเอง (Wants) มีแนวทางการควบคุมอย่างไร (Directing and doing) จะมีการประเมินการควบคุมตนเองอย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนควบคุมตนเองอย่างไร (Planing and acting)

### ครั้งที่ 12 การฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง

ผู้วิจัยพัฒนาความพร้อมจะแสดงออกแก่ผู้รับการปรึกษา โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planing and acting) เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาบอกความต้องการแสดงออก (Wants) มีแนวทางแสดงออกอย่างไร (Directing and doing) มีการประเมินการแสดงออกอย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนการแสดงออกอย่างไร (Planing and acting)

### ครั้งที่ 13 บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT

ผู้วิจัยพัฒนาการเรียนรู้จากตัวแบบผู้อดทนเรียน โดยใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบการรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค 1) ตัวแบบ (Modeling) 2) เทคนิคการชักจูงมทบาท และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory: BT) เทคนิคการชักจูงมทบาท ซึ่งเป็นเทคนิคที่ผู้ให้การปรึกษาต้องการให้ผู้รับการปรึกษาเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ โดยลองสวมบทบาทในสิ่งที่ทำไม่ได้

### ครั้งที่ 14 บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค REBT

ผู้วิจัยพัฒนาความรู้สึกลึกที่มีต่อการเรียนรู้ โดยใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมกรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่อให้



ผู้รับการปรึกษารู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้รับการปรึกษาจะเชื่ออย่างไร และมีความรู้สึก รวมทั้งพฤติกรรมอย่างไร นอกจากนั้นยังต้องให้ผู้รับการปรึกษารู้จักโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล จนกว่าจะเกิดความรู้สึกใหม่ที่ดีขึ้นมา และใช้ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” โดยเพิ่มผลที่เกิดขึ้นจากมุมมองที่ต่างไปจากเดิม และยอมรับความรู้สึกที่เกิดขึ้นใหม่ที่สมเหตุสมผล

ครั้งที่ 15 บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิคเกสตัลท์

ผู้วิจัยพัฒนาความคาดหวังการเรียนรู้เพื่ออนาคต โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมมารู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่ออธิบายว่า เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับผู้รับการปรึกษา ผู้รับการปรึกษาจะมีความเชื่ออย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมแสดงออกอย่างไร นอกจากนั้นยังให้ผู้รับการปรึกษาโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกคาดหวังที่ดีขึ้นมา และใช้ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory: GT) เทคนิค 1) จินตนาการ (Imagination) เพื่อคู่อารมณ์การคาดหวังการเรียนรู้ 2) การคิด-รู้สึก (Think-feel) เพื่อให้คิด-รู้สึกต่อเหตุการณ์ที่คาดหวังการเรียนรู้เพื่ออนาคต และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) ต่อผลของความคาดหวังว่าจะเป็นจริง

ครั้งที่ 16 บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค WDFP

ผู้วิจัยพัฒนาการวางแผนปฏิบัติสู่อนาคต โดยใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมมารู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory: CBT) เทคนิค “The A B C Approach” A = Activating event, B = Belief, C = Emotional and behavioral consequence) เพื่ออธิบายว่า เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้นกับผู้รับการปรึกษา ผู้รับการปรึกษาจะมีความเชื่ออย่างไร และมีพฤติกรรมพร้อมแสดงออกอย่างไร และยังให้ผู้รับการปรึกษาโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะเกิดความรู้สึกอยากวางแผนปฏิบัติสู่อนาคต หลังจากนั้นใช้ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” (W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาสรุปความต้องการการวางแผน (Wants) มีแนวทางวางแผนอย่างไร (Directing and doing) มีการประเมินแผนที่วางไว้อย่างไร (Evaluation) และจะวางแผนปฏิบัติอย่างไร (Planing and acting)

ครั้งที่ 17 บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค

ผู้วิจัยบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคทั้งหมด เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต ได้แก่ ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมมารู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory:

CBT) เทคนิค “The A B C Approach” ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotional behavior group counseling theory: REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory: GT) เทคนิค 1) จินตนาการ (Imagination) 2) การคิด-รู้สึก (Think-feel) และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality group counseling theory: RT) เทคนิค “The WDEP system” และทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavioral group counseling theory: BT) เทคนิคการชักจูงมบบทบาท 1) เสริมแรง 2) ตัวแบบและการช่อมบบทบาท เพื่อพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต โดยองค์รวมทฤษฎีและเทคนิคทั้งหมด

ครั้งที่ 18 ปัจฉินนิเทศ

ผู้วิจัยยุติการพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต และใช้เทคนิคการให้กำลังใจ การให้การเสริมแรง ตลอดจนให้สมาชิกกลุ่มได้แสดงความรู้สึกซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกกลุ่ม และระหว่างสมาชิกกลุ่มกับผู้ให้การศึกษา หลังเข้าร่วมกลุ่มพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคต

**ภาคผนวก ฅ**

กระแสของกลุ่มระหว่างการใช้โปรแกรมการพัฒนาทักษะมุ่งอนาคต  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

กิจกรรมครั้งที่ 1	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การปฐมนิเทศและสร้างสัมพันธภาพ</p> <p>“จับคู่แนะนำตัว”</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายและกล่าวต้อนรับนักเรียนในกลุ่มพร้อมแนะนำตัวเพื่อให้นักเรียนรู้จักคุ้นเคย</li> <li>2) ให้นักเรียนแนะนำตัวทีละคน โดยให้บอกชื่อ-สกุล ชื่อเล่น ห้องเรียน ความรู้สึกที่ได้เข้าร่วมกลุ่ม และความคาดหวังที่จะได้จากการเข้ากลุ่ม</li> <li>3) เริ่มกิจกรรมตามใบงาน 1.1 “การชี้แจงข้อตกลงของการเข้ากลุ่ม” ทั้ง 18 ครั้ง ซึ่งแต่ละครั้งจะมีกิจกรรมหรือการให้การปรึกษาที่แตกต่างกันไป ในครั้งนี้ขอถามนักเรียนว่า “การมาอยู่ด้วยกันในกลุ่ม นักเรียนอยากได้อะไร อยากให้เป็นอย่างไร ไม่อยากให้เป็นอย่างไร และควรมีข้อตกลงในการเข้ากลุ่มอย่างไร”</li> <li>4) ให้นักเรียนแต่ละคู่ช่วยแนะนำซึ่งกันและกันในกลุ่ม เมื่อครบทุกคู่แล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทบทวน ชื่อ และลักษณะต่าง ๆ ของแต่ละบุคคลในกลุ่มที่ได้รู้จักอีกครั้ง เพื่อสร้างความคุ้นเคยตามที่ตนเองอยากรู้ ตามรายการที่อยู่ใน “ฉันทน์”</li> <li>5) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคู่ออกมาแนะนำตัวเอง โดยให้อีกฝ่ายแนะนำคู่ของตนตามสิ่งที่ตนเองได้สอบถามมา</li> <li>6) นักเรียนช่วยกันสรุปข้อตกลงและแนวปฏิบัติที่ร่วมกันตกลงไว้ใน “แบบประเมิน” ที่แจกให้ เพื่อเป็นการยอมรับไว้เป็นแนวปฏิบัติในการเข้ากลุ่ม</li> </ol>	<p>ในส่วนนี้จะพบว่านักเรียนยังมีความรู้สึกประหม่า เพราะเป็นการเข้าโปรแกรมครั้งแรกในเรื่องความต้องการจากการเข้าโปรแกรมนั้น</p> <p>นักเรียนส่วนใหญ่อยากพัฒนาตนเองในเรื่องต่าง ๆ สรุปเป็นประเด็น ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ทำอย่างไรให้เรียนทันเพื่อน</li> <li>- ไม่ชอบวิชาคำนวณ</li> <li>- อยากพัฒนาตนเองในการเข้ากับเพื่อน</li> <li>- ไม่กล้าแสดงออก</li> </ul> <p>นอกจากนี้ยังมีประเด็นอื่น ๆ ส่วนใหญ่จะมีลักษณะคล้าย ๆ กัน ผู้ให้การปรึกษาจะคอยตอบคำถามพื้นฐานและอธิบายให้ทราบถึงประโยชน์ที่จะได้รับขอการเข้ากลุ่มเพื่อเป็นแนวทางให้สมาชิกในกลุ่มรับทราบไปในทางเดียวกัน</p>

กิจกรรมครั้งที่ 2	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การสร้างสัมพันธภาพครั้งที่ 2</p> <p>“วาดรูปชุมชนของฉัน”</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนว่าการเข้ากลุ่มครั้งแรก ได้รู้จักกันบ้างแล้ว อยากรู้จักคุ้นเคยกันมากขึ้นใช่ไหม ไหนลองบอกชื่อเล่นของเพื่อนวนไปทางซ้ายบ้าง ขวาบ้าง สลับที่กันบ้างเพื่อความสนุกสนาน และจำชื่อเล่นของเพื่อน ๆ ได้ง่ายขึ้น</li> <li>2) ให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลมและคอยฟัง ถาม และยอมรับข้อมูลใหม่โดยเล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเองโดยเปิดเผยตนเองว่าตนเป็นใครเพื่อความคุ้นเคย ไว้ใจ และรู้สึกปลอดภัย</li> <li>3) ผู้ให้การปรึกษาเล่าเรื่องตนเองให้นักเรียนรู้จักแล้ว เปิดโอกาสให้นักเรียนถามข้อสงสัยจากนั้นให้นักเรียนทำกิจกรรมจับกลุ่มอีกครั้ง โดยใช้วิธีการเล่นเกมพูดชื่อผลไม้แล้วทวนชื่อวนไปใครผิดก็ออกไปทีละคนไปนั่งเป็น 4 มุม วนกันไปจนได้ทั้งหมด 4 กลุ่ม ๆ ละ 3 คน</li> <li>4) แจกกระดาษวาดเขียนและดินสอ ว่างลบ ให้นักเรียนแต่ละกลุ่ม ๆ ละ 1 แผ่น แล้วช่วยกันวาดรูปชุมชนของฉัน โดยคิดถึงอาชีพอย่างน้อย 3 อาชีพ โดยเป็นอาชีพที่นักเรียนอยากเป็นในอนาคต</li> <li>5) เมื่อกวาดเสร็จให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันนำเสนอผลงานของกลุ่มโดยผู้ให้การปรึกษาคอยถถามนักเรียนว่าในรูปมีอาชีพอะไรบ้างและแต่ละอาชีพมีความเกี่ยวข้อง หรือช่วยเหลืออะไรในชุมชนบ้าง ใครทำอะไรเกี่ยวข้องกันอย่างไร แล้วให้นักเรียนเป็นรูปอาชีพไหนในภาพ</li> </ol>	<p>เมื่อนักเรียนรู้สึกถึงความเป็นกันเองมากขึ้นโดยการสร้างบรรยากาศที่ดีในการร่วมโปรแกรมกลุ่ม และการที่ให้นักเรียนทบทวนชื่อเล่นของเพื่อน โดยพูดวนเพื่อทวนชื่อ ทำให้เกิดความสุขสนาน และยังทำให้ผู้ให้การปรึกษาและนักเรียนรู้จักคุ้นเคยกับสมาชิกในกลุ่มมากขึ้น</p> <p>นอกจากนี้กิจกรรมการช่วยกันวาดรูปชุมชนของฉันนั้น ทำให้ทราบถึงเป้าหมายในเรื่องอาชีพ ที่นักเรียนอยากจะเป็นในอนาคต สังเกตได้จากที่นักเรียนวาดรูปคนแต่ละอาชีพ เห็นได้ว่านักเรียนส่วนใหญ่วาดคนที่ประกอบอาชีพเกี่ยวกับความถนัดต่าง ๆ และอาชีพค้าขาย ได้แก่ช่างไม้ เจ้าของอู่ซ่อมรถช่างไฟฟ้า พ่อค้าแม่ค้าทำงานแม่แต่กลุ่มที่วาดรูปโรงเรียนของฉันก็มีหลายอาชีพ ได้แก่ ครู ภารโรง พ่อค้า แม่ค้า ช่างซ่อมถนน เป็นต้น แสดงให้เห็นถึงการมุ่งไปเรียนต่อหรือทำงานในสายอาชีพะ เป็นส่วนใหญ่</p>

กิจกรรมครั้งที่ 3	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การรับรู้เกี่ยวกับความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม</p> <p>“แลกเปลี่ยนเรื่องราวประสบการณ์ต้นเต้นที่ตนเองไม่เคยลืม”</p>	<p>1) ให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่นักเรียนไม่เคยลืม เป็นเรื่องต้นเต้น ทั้งเรื่องดีหรือไม่ดีทำให้เกิดความรู้สึกรวมทั้งพฤติกรรมที่มีต่อเหตุการณ์นั้น ๆ เล่าความรู้สึกที่มีให้เพื่อนฟัง เช่น ใครเคยลอกการบ้านบ้าง ? ( ยกมือทุกคน ) A → B → C โดยถามว่า เพราะอะไรจึงลอกการบ้าน</p> <p>2) ให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ของตนเองมาเล่าให้เพื่อนฟัง เพื่อนในกลุ่มแสดงความคิดเห็นต่อเหตุการณ์นั้น ให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นรวมถึงวิธีการแก้ไขเหตุการณ์นั้น ๆ</p> <p>3) ผู้ให้การปรึกษาอธิบายทฤษฎีพฤติกรรมการรู้จักคิด เทคนิค The ABC approach ว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ (A) ก่อให้เกิดความเชื่อทั้งสมเหตุสมผลและไม่สมเหตุสมผล (B) ซึ่งส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรม (C) ทั้งในทางเป็นจริง ถูกต้อง หรือดีถ้าความเชื่อสมเหตุสมผล</p> <p>4) ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งสามารถเปลี่ยนได้โดยใช้เทคนิค “The ABC approach” ด้วยการยกตัวอย่างเหตุการณ์ต่าง ๆ ประกอบการอธิบายเพื่อเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล เป็นความเชื่อที่สมเหตุสมผล และมีความรู้สึกและพฤติกรรมที่เหมาะสม</p>	<p>เมื่อให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วมีความเชื่อไม่สมเหตุสมผล รวมทั้งบอกถึงความรู้สึกตอนนั้นอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษายกตัวอย่าง ใครเคยลอกการบ้านบ้าง ?</p> <p>ปรากฏว่านักเรียนยกมือทุกคน เกิดเป็นประเด็นในกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจึงถามว่า เพราะอะไรนักเรียนจึงไม่ทำการบ้านเอง ? และถามด้วยว่านักเรียนคิดอะไรอยู่ขณะนั้น?</p> <p>คำตอบส่วนใหญ่ คือ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. กลัวโดนครูทำโทษ</li> <li>2. เรียนไม่เข้าใจจึงทำไม่ได้</li> <li>3. ลืมทำ / ขี้เกียจทำ</li> </ol>

กิจกรรมครั้งที่ 4	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การเปลี่ยนความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม</p> <p>“เรื่องสำรวจความสามารถและความถนัดของตนเอง”</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) ให้นักเรียนพูดถึงความถนัด โดยสำรวจความสามารถของตนเอง ว่าคาดหวังการเรียนระดับไหน เคยท้อแท้ไหม เพื่อปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดแบบสุดขั้ว เช่น ถ้าสอบไม่ได้ที่ 1 – 10 ก็จะรู้สึกท้อใจและไม่สนใจวิชานั้นไปเลยใช่หรือไม่</li> <li>2) ใช้เทคนิค The ABC approach โดยให้นักเรียนแสดงความคิดว่า “คนที่เคารพและยอมรับความสามารถตนเองมีลักษณะ มีความรู้สึก และพฤติกรรมที่เขาแสดงออกอย่างไร</li> <li>3) ผู้ให้การปรึกษากตัวอย่างความคิดแบบสุดขั้ว เช่น ถ้าเรียนวิชาคณิตศาสตร์ไม่เก่ง ก็จะไม่สนใจวิชาเกี่ยวกับการคำนวณเลย ใครคิดแบบนี้บ้าง ช่วยกันแสดงความคิดเห็น</li> <li>4) ผู้ให้การปรึกษาถามนักเรียน ว่าถ้าไม่ยอมรับความสามารถของตนเองจะเสริมสร้างและพัฒนาได้อย่างไร</li> <li>5) นักเรียนช่วยกันสรุปเรื่องของการปรับเปลี่ยนความคิด เพื่อการปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดแบบสุดขั้ว โดยการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์ ทางลบให้เป็นทางบวก เพื่อเป็นการเสริมสร้างการเคารพและยอมรับความสามารถตนเอง เพื่อพัฒนาความเชื่อความสามารถตนเอง</li> </ol>	

กิจกรรมครั้งที่ 5	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล</p> <p>เรื่อง “วันนี้ที่รอกอยแสนสุข...ตะลุยสวนสนุก”</p>	<p>1) ให้นักเรียนฝึกใช้จินตนาการจากสถานการณ์ใน ใบงาน 5.1 เรื่อง “วันนี้ที่รอกอยแสนสุข...ตะลุยสวนสนุก” โดยผู้ให้การศึกษาจะอ่านให้นักเรียนจินตนาการ แล้วเติมคำเมื่อผู้ให้การศึกษาหยุดอ่านทันที โดยเขียนคำพูดประโยคสั้น ๆ หรือความคิดขณะนั้นตามจริงพร้อม ๆ กัน โดยมีเวลาจำกัดเพียง 30 วินาที</p> <p>2) ผู้ให้การศึกษาแจกกระดาษ A4 ให้นักเรียนคนละ 1 แผ่น แล้วให้นักเรียนเขียน เลข 1-11 เรียงลงมา เพื่อเติมคำพูดหรือความคิดอัตโนมัติเป็นประโยคหรือคำสั้น ๆ ตามความรู้สึกนึกคิดเหมือนนักเรียนอยู่ในเหตุการณ์นั้นจริง ๆ เมื่อนักเรียนเขียนประโยคหรือความคิดอัตโนมัติเสร็จครบทั้ง 11 ข้อ ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนพูดในสิ่งที่เขียนทีละข้อพอครบ 12 คนก็มาคู่ออกที่ 2 ต่อ โดยนักเรียนต้องอ่านและแสดงความรู้สึก สีหน้า น้ำเสียงให้สมจริงเหมือนอยู่ในเหตุการณ์นั้น ๆ</p> <p>3) หลังจากนักเรียนได้แสดงความคิดซึ่งมีทั้งคิดบวก และลบ ความเชื่อรวมทั้งความรู้สึก และพฤติกรรมแล้ว นักเรียนมีความเข้าใจความคิดอัตโนมัติแล้วหรือไม่ สมเหตุสมผลหรือไม่ ผู้ให้การศึกษาเริ่มอธิบายทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ให้นักเรียนในกลุ่มรู้ และเข้าใจ ว่า เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนประสบนักเรียนจะมีความคิดอัตโนมัติ ซึ่งบางคนคิด</p>	<p>จากกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดอัตโนมัติ โดยใช้จินตนาการตาม ใบงาน 5.1 เรื่อง “วันนี้ที่รอกอยแสนสุข...ตะลุยสวนสนุก”</p> <p>แล้วเติมคำเมื่อผู้ให้การศึกษาหยุดอ่านทันทีโดยเขียนคำพูดประโยคสั้น ๆ หรือความคิดขณะนั้นตามจริงพร้อม ๆ กัน พบว่ากระแสกลุ่มมีความเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น เนื่องจากการให้นักเรียนได้พูดโดยอ่านสิ่งที่ตนเองคิดในขณะนั้น และยังคงแสดงความรู้สึก สีหน้า น้ำเสียงให้สมจริงเหมือนอยู่ในเหตุการณ์นั้น ๆ โดยเป็นประโยค หรือข้อความที่นักเรียนเติมลงไป ส่วนใหญ่จะเป็นลักษณะการบ่นกับตัวเองในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นโดยจะโทษดวง โทษคนรอบข้าง แต่จะไม่โทษตัวเอง ไม่ มองว่าเป็นความประมาท ชุ่มซ่ามของตัวเอง</p> <p>จะ เห็นได้ว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่มองตัวเองว่าเวลาเกิดปัญหา หรือทำเรื่องใดไม่ได้</p>



กิจกรรมครั้งที่ 5	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล</p>	<p>เป็นด้านลบ บางคนคิดเป็นด้านบวก (A) ก่อให้เกิดความเชื่อทั้งสมเหตุสมผลและไม่สมเหตุสมผล ความคิดด้านบวก และความคิดด้านลบ (B) ส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรม (C) ซึ่งไม่สมเหตุสมผลนักเรียนสามารถโต้แย้งได้ (D) เพื่อให้เกิดผล(E) และเกิดความรู้สึกใหม่ (F) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ความคิดด้านลบ ไปสู่ความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผล ความคิดด้านบวกได้</p> <p>4) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ ความคิดอัตโนมัติ และความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล โดยฝึกเปลี่ยนความคิดในด้านลบ ให้เป็นการเปลี่ยนความคิดเป็นด้านบวก</p> <p>5) นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้ความเข้าใจ และการนำเทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ไปใช้ในการพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม</p>	<p>สำเร็จถึงเป้าหมาย ทำให้เกิดความท้อแท้ เป็นต้น</p>

กิจกรรมครั้งที่ 6	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล</p> <p>“ฝึกสำรวจตนเองยอมรับตนเองพร้อมที่จะพัฒนาตนเองอยู่เสมอ”</p>	<p>1) ให้นักเรียนสำรวจตนเองว่าชอบอะไร และไม่ชอบอะไรในตัวเอง ไม่ว่าจะ เป็นบุคลิก รูปร่าง หน้าตา นิสัย โดยแจกกระดาษ A4 แล้ว แบ่งเป็น 2 ด้าน ด้านซ้ายให้เขียนข้อดีหรือสิ่งที่ตัวเองชอบ ด้านขวาให้เขียนข้อเสียหรือสิ่งที่ตัวเองไม่ชอบ หรือต้องการพัฒนาให้ดีขึ้น ด้านละ 5 ข้อ โดยให้นักเรียนเปิดใจอย่างเต็มที่</p> <p>2) ให้นักเรียนพูดทั้งข้อดีที่ตัวเองชอบและข้อเสียที่ตัวเองไม่ชอบอยากแก้ไข ปรับปรุงให้ดีขึ้น โดยให้เพื่อน ๆ แสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วย พร้อมชื่นชมในด้านดี และให้กำลังใจในด้านที่ควรปรับปรุงพัฒนา แสดงให้เห็นว่านักเรียนกล้าที่จะเปิดใจบอกถึงข้อเสียของตนให้เพื่อน ๆ ฟัง ตัวอย่างเช่น บางคนไม่ชอบที่จมูกแบน อีกคนบอกจมูกโตไปไม่มั่นใจ โดขึ้นอยากทำจมูก ไม่ชอบเรื่องรูปร่าง เตี้ยบ้าง อ้วนบ้าง คำบ้าง นักเรียนชายบางคนบอกขาเล็ก บางคนบอกเป็นคนใจร้อน บางคนบอกเรียนไม่เก่ง ขี้เกียจ คิดมาก รู้สึกเหมือนเป็นปมด้อย</p> <p>3) ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักทฤษฎี เหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) อธิบายตามเทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” ว่าทุก ๆ ยุคทุกสมัย เรื่องบุคลิกภาพ รูปร่าง หน้าตา สิว ทำให้เราไม่มั่นใจ เพื่อนก็ชอบล้อ นักเรียนก็จะมองว่าเป็นปมด้อย ขาดความเชื่อมั่น ทั้งเรื่องการเรียน กีฬา รวมทั้งการฝึกเปลี่ยนความคิด คิดบวก อย่างมีเหตุผล เพราะเมื่อสำรวจข้อดีข้อด้อยของตน จะทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ด้วยการฝึกฝนในเรื่องของอารมณ์ การเรียน การเข้าสังคม หรือเรื่องที่ตนเองต้องการปรับปรุงและพัฒนา</p>	<p>เด็กในวัยนี้เป็นวัยที่เพื่อนมีอิทธิพลกับมาก เป็นวัยที่มักจะชอบเอาปมด้อยมาล้อกัน ทำให้เด็กขาดความมั่นใจ บางคนคิดว่าตัวเองไม่เก่งทำอะไรก็ไม่ได้ บ้างทำให้ท้อแท้ ยิ่งเพื่อนแกล้งว่าบอยเชาก็มีความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล มีความคิดแบบสุดขั้ว คือ ถ้าทำงานนี้ได้ไม่ดีตามที่คาดหวังก็ไม่ทำเลยดีกว่า ถ้าขาดความมั่นใจ ส่งผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม</p> <p>กระแสของกลุ่มที่พบว่าสาเหตุหนึ่งที่ส่งผลต่อการมุ่งอนาคตของนักเรียน ส่วนใหญ่เกิดจากประเด็นหลัก ๆ ต่อไปนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ความไม่มั่นใจในตนเอง ทั้งในเรื่องของรูปร่าง หน้าตา</li> <li>- ความไม่กล้าแสดงในการซักถามเมื่อเกิดความสงสัย หรือไม่เข้าใจ</li> <li>- ฐานะทางบ้าน ที่ทำให้ตนเองอยากออกไปประกอบอาชีพตามความถนัดของตนเอง</li> </ul>

กิจกรรมครั้งที่ 6	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) การเปลี่ยนความคิดที่ไม่สมเหตุผล	<p>“(A) ก่อให้เกิดความเชื่อที่เราสามารถพัฒนาตนเองได้เริ่มจากการเปลี่ยนความคิด (B) ส่งผลให้มีความรู้สึกคิดด้านบวก และพฤติกรรมด้านนักเรียนมีเป้าหมาย อยากประสบความสำเร็จในอนาคตอะไรที่เป็นข้อดีในตัวเราก็รักษามันไว้ และฝึกฝนในด้านที่เราต้องการพัฒนา และยิ่งฝึกฝนก็ยิ่งมีความชำนาญ เมื่อไม่มีข้อโต้แย้งความเชื่อ (D) ทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างน่าพอใจ (E) และ เกิดความรู้สึกใหม่ที่ดีต่อการปรับปรุงตัวเอง (F) ที่ได้มาโดยการฝึกฝน”</p> <p>4) หลังอธิบายทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” แล้ว ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น ชื่นชมในข้อดีของเพื่อนสมาชิกกลุ่ม และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ในข้อดีของเพื่อนในกลุ่ม นำจุดดีมาพัฒนาให้เป็นจุดเด่น ด้วยการเปลี่ยนความคิด คิดบวก เปลี่ยนความเชื่อให้สมเหตุสมผล มุ่งสู่อาคต การได้ดีเกิดจากการฝึกฝน เมื่อไม่มีผู้โต้แย้งความเชื่อว่าคุณสามารถพัฒนาตนเองสามารถฝึกฝนได้ แสดงว่าเหตุการณ์เป็นจริง</p> <p>5) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปผลของการสำรวจตนเอง เมื่อนักเรียนยอมรับและรู้ข้อดีข้อดีของตนเองต้องการพัฒนาให้ดีขึ้น แสดงว่านักเรียนรับรู้ได้ว่าความสามารถตนเองฝึกฝนได้ ทั้งด้านบุคลิก รูปร่าง นิสัย อารมณ์ ความสามารถด้านกีฬา การเรียน ความถนัดด้านวิชาชีพ และอื่น ๆ</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 7	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม-ภาพและพื้นที่คืออย่างไรเมื่อพูดถึง “เด็กอาชีวะ”</p>	<p>1) ผู้ให้การศึกษานักเรียนก่อนเลยว่า ถ้าพูดถึง “เด็กอาชีวะ สิ่งแรกที่นักเรียนนึกถึงคืออะไร” ให้นักเรียนช่วยกันตอบจนครบทุกคน พร้อมทั้งยกตัวอย่าง เหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่ทำให้นักเรียนนึกถึง และมองคิดว่าเป็นแบบนั้น จากคำตอบที่ได้ นั่น ผู้ให้การปรึกษาเห็นได้ว่าจะเป็นคำตอบในด้านลบเป็นส่วนใหญ่ เช่น พวกเกเรยกพวกตีกัน เด็กที่เรียนไม่เก่ง เด็กเกเร</p> <p>2) ผู้ให้การศึกษานักเรียนว่า เพราะอะไรนักเรียนถึงได้คิดว่าเด็กที่ไปเรียนต่อสายอาชีพ ถึงต้องเป็นนักเรียนที่เรียนไม่เก่ง หรือต้องเป็นพวกเกเร จากนั้นถามนักเรียนว่าที่นักเรียนคิดเช่นนั้น? จากนั้นผู้ให้การปรึกษาอธิบายว่าการมองเห็นภาพที่ต่างกันเกิดจากประสบการณ์เดิมที่ต่างกัน เป็นการมององค์รวมของภาพ ดังนั้นการเปลี่ยนความคิดปรับมุมมองก็จะทำให้เกิดประสบการณ์ใหม่ ๆ จากนั้นถามต่อว่ามีข่าวสารหรือการผลงานในด้านดี ๆ ของเด็กอาชีวะบ้างไหม? ให้นักเรียนช่วยกันตอบ พร้อมยกตัวอย่างเหตุการณ์</p> <p>3) ผู้ให้การศึกษานักเรียนว่าในกลุ่มของเรามีใครบ้างที่คิดว่าจะไปเรียนต่อสายอาชีพ และใครที่จะต่อมัธยมปลายบ้าง ผลปรากฏว่านักเรียน 10 คน เลือกไปเรียนต่อสายอาชีพ ผู้ให้การปรึกษาถามต่อว่านักเรียนที่เลือกไปเรียนต่อสายอาชีพจะไปเรียนต่อด้านไหน ความถนัดในด้านนั้น ๆ ใช่มั้ยหรือไม่ จากนั้นให้นักเรียนหลับตาจินตนาการถึงสิ่งที่ตนถนัดจะกระทำ หรือทำสำเร็จมาแล้ว จินตนาการว่าจะทำสิ่งที่ตนถนัดให้สำเร็จสมบูรณ์ต่อไปอีกพอสมควร</p>	<p>ผู้ให้การศึกษานักเรียนก่อนเลยว่า ถ้าพูดถึง “เด็กอาชีวะ... สิ่งแรกที่นักเรียนนึกถึงคืออะไร”</p> <p>จากคำตอบที่ได้ นั่น ผู้ให้การปรึกษาพบว่าคำตอบส่วนใหญ่เกือบทุกคนเป็นการมองในด้านลบของเด็กนักเรียนอาชีวะ เช่น เป็นพวกเกเรยกพวกตีกัน เด็กที่เรียนไม่เก่ง เด็กอันธพาล เด็กโง่ เด็กก้าวร้าว เด็กติดยา เป็นต้น</p> <p>จากนั้นให้ผู้ให้การศึกษานักเรียนว่า. ในกลุ่มมีใครบ้างที่คิดว่าจะไปเรียนต่อสายอาชีพ และใครที่จะต่อมัธยมปลายบ้าง?”</p> <p>ปรากฏว่านักเรียน 10 คน เลือกไปเรียนต่อสายอาชีพ ทั้งที่ทุกคนตอบคำถามในการมองเด็กอาชีวะ ในแง่ลบทุกคน มีเพียงนักเรียน 2 เท่านั้นที่จะไปเรียนมัธยมปลายต่อ ทำให้เกิดประเด็นที่น่าสนใจในเรื่องมุมมอง การรับรู้จากภาพรวม หรือสื่อต่าง ๆ นั้นมีส่วนสำคัญต่อ</p>

กิจกรรมครั้งที่ 7	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การรับรู้องค์รวมของพฤติกรรม – ภาพและพื้น</p>	<p>4) ให้นักเรียนเล่าเรื่องราวถึงสิ่งที่ตนเองได้กระทำโดยจินตนาการ โดยหลังจากจินตนาการแล้วต่อมาผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแสดงความคิดและรู้สึกลงในกระดาษการ์ดที่แจกให้คนละ 2 แผ่น แผ่นแรกให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังคิด.....” (กับประเด็นความถนัดของตนเองอย่างไร) และแผ่นที่สองให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังรู้สึก.....” (กับประเด็นความถนัดของตนเองอย่างไร) และให้นักเรียนเล่าถึงสิ่งที่คิดและรู้สึกต่อความถนัดของตนเอง ส่งผลต่อการเรียนทำกิจกรรมและทำงานอย่างไร</p> <p>5) หลังจากช่วยกันสรุปความคิดและความรู้สึกต่อความถนัดของตนเองแล้ว ผู้ให้การศึกษาปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่บิดเบือน ว่าการเรียนต่อสายอาชีพ ไม่ได้หมายถึงว่าเรียนไม่เก่ง แต่เป็นความถนัดความชอบเฉพาะของแต่ละคน ซึ่งเมื่อเรากันพบว่าเรามีความถนัดด้านไหน เมื่อเราได้รับการฝึกฝนพัฒนาโดยตรงบางคนสามารถเปิดกิจการเป็นของตัวเอง และประสบความสำเร็จไม่ได้ต่างจากนักศึกษาที่จบปริญญาตรี หรืออาจจะทำงานได้รายได้หรือประสบความสำเร็จในชีวิตเพราะได้ทำงานในด้านที่ตนเองถนัดทำให้มีความสุขกับการทำงาน โดยการเปลี่ยนมุมมองใหม่ ดังที่นักเรียนได้ยกตัวอย่างเรื่องดี ๆ ที่นักเรียนอาชีพะของไทยได้สร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ และสามารถนำไปประกวด แข่งขันกับนานาชาติและได้รางวัลกลับมาที่มากมาย นั่นเป็นเพราะความถนัดและความสามารถที่ได้รับการฝึกฝน โดยไม่แน่ว่าเพื่อนสมาชิกในกลุ่มของเราอาจจะมีรายชื่อในการชนะเลิศหรือสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ก็เป็นไปได้</p>	<p>ความคิดความเชื่อมากน้อยแค่ไหน</p>

กิจกรรมครั้งที่ 8	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การประยุกต์แนวคิดเกสตัลท์ “ฟังเรื่องราวชีวิตของคนที่เป็นเด็กจรจัด ครอบครัวยแตกแยก แต่ปัจจุบันประสบความสำเร็จในชีวิตได้อย่างที่ตั้งใจ...อะไรคือแรงบันดาลใจ”</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษา “เปิดคลิปให้นักเรียนดูตัวอย่างผู้เรียนจนจบปริญญาเอก ซึ่งได้ฉายาว่า “ดร.จากกองขยะ” ให้นักเรียนเรียนรู้ประวัติส่วนตัว สังคม และการเรียนที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนและการทำงานแล้วให้นักเรียนสรุปเรื่องราวของ ดร.จากกองขยะมาแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่ได้รับ กระตุ้น และบ่งชี้ให้เห็นและได้รับแรงบันดาลใจสู่ความสำเร็จอย่างไร ใครคือแรงบันดาลใจที่ทำให้เขา ตื่นเข้าไปโรงเรียนได้ จากที่เรียนได้ที่สุดท้ายเกิดอะไรขึ้นเขาถึงมีความมุ่งมั่นตั้งใจจนสอบได้ติด 1 ใน 5 ของห้อง</p> <p>2) ให้นักเรียนสรุปตัวกระตุ้นแรงบันดาลใจ จากเรื่อง ดร.จากกองขยะได้แรงบันดาลใจแห่งความสำเร็จ เป็นประเด็นต่าง ๆ ที่ครอบคลุมเรื่องส่วนตัว สังคม และการเรียน-การทำงาน จากนั้นแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่ม</p> <p>3) ผู้ให้การปรึกษาเข้าเรื่อง จินตนาการในการเรียนของนักเรียน โดยให้นักเรียนจินตนาการว่าถ้านักเรียนอยากเรียนดี นักเรียนจะต้องเรียนอย่างไร แข่งขันกับอะไร จึงจะเรียนได้ดีและเก่ง โดยให้นักเรียนหลับตาแล้วจินตนาการว่านักเรียนเรียนได้ที่ 1 ของห้อง แล้วนักเรียนจะทำอย่างไร และทำอะไรบ้างที่เป็นการแสดงความรู้สึกลึกซึ้ง ภูมิใจ และมีความสุข ให้นักเรียนลืมตาแล้วจินตนาการของตนให้เพื่อนฟัง โดยไม่ปิดบัง และหลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนหลับตา จินตนาการต่อถึงความเป็นจริงว่าถ้านักเรียนได้ดีและเก่ง นักเรียนจะทำอย่างไร และสามารถทำได้ไหมถ้าจะแข่งขันทางการเรียน</p>	<p>พบว่าเมื่อนักเรียนดูคลิปเรื่องราวของตัวอย่างผู้ที่ฝ่าฟันอุปสรรค เรียนจนจบปริญญาเอก ซึ่งได้ฉายาว่า “ดร.จากกองขยะ” จนจบแล้วนั้น นักเรียนบางคนพูดชมเชยขึ้นเบา ๆ ว่า “เก่งจัง” และ “สุดยอดเลย” แสดงให้เห็นถึงความชื่นชมในความขยันฝ่าฟันอุปสรรคจนประสบความสำเร็จ</p> <p>และจากที่ให้สมาชิกในกลุ่มเล่าถึงชีวิตในด้านเป้าหมาย ครอบครัวย ทำให้ผู้วิจัยพบว่าสมาชิกในกลุ่ม 8 คน จากทั้งหมด 12 คน พ่อแม่แยกทางกัน จึงได้ให้การเสริมแรง และปรับความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล ให้นักเรียนรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อให้นักเรียนเข้าใจถึงสังคมปัจจุบันว่าการที่ครอบครัวยแยกทางกันเป็นเรื่องแปลก คนเราจะประสบความสำเร็จได้อยู่ที่ตัวเอง ขอแค่มีกำลังใจแรงบันดาลใจ</p> <p>นอกจากนี้พบว่าแรงบันดาลใจแห่งความสำเร็จของนักเรียนนั้นส่วนใหญ่มาจาก</p>

กิจกรรมครั้งที่ 8	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การประยุกต์แนวคิด เกสตัลท์</p>	<p>4) เมื่อจินตนาการพอสมควรแล้ว ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนล้มตาคืน แล้วเล่าสิ่งที่ตนได้กระทำในจินตนาการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันกับเพื่อน ๆ ในกลุ่ม</p> <p>5) เมื่อเล่าจินตนาการแล้ว ผู้ให้การศึกษานำนักเรียนเข้าถึง “ความตระหนักรู้ถึงการเรียน” เพื่อให้นักเรียนรับรู้ผลการเรียนว่าเป็นเกณฑ์นำไปสู่ผลความสำเร็จ โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดการตระหนักรู้ตนเองในการเรียน และทำพันธะสัญญาว่าจะเรียนให้ดียิ่งขึ้น โดยระบุว่าตนเองจะตระหนักในการเรียนอย่างไร จะทำเช่นนี้ต่อไปเมื่อใด และตลอดไปเพราะอะไร</p> <p>6) หลังนักเรียน คิด – รู้สึก จินตนาการและตระหนักรู้ในการเรียนแล้ว ผู้ให้การศึกษาถามนักเรียนว่าการทำกลุ่มวันนี้ได้ประโยชน์อะไรอย่างไร นักเรียนจะนำแนวคิดและวิธีการไปปฏิบัติอย่างไร ให้นักเรียนอภิปรายสรุปเพื่อตอบคำถาม</p> <p>7) ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียน สรุปประเด็นที่ได้จากการทำกลุ่มทั้งแรงบันดาลใจ จินตนาการและการตระหนักรู้ในการเรียนไว้เป็นแนวปฏิบัติ</p>	<p>ครอบครัว ถึงแม้นักเรียนบางคนไม่ได้อยู่กับพ่อแม่แต่ก็ยังคิดถึงและอยากกลับไปพบเจอ บางคนได้อยู่กับตายาย ทำให้เกิดกระแสในกลุ่มถึงความเข้มแข็งของสถาบันครอบครัวใน</p> <p>จากการที่สมาชิกในกลุ่มได้แชร์เรื่องราวของครอบครัวตนเอง พบว่าปัจจุบันนี้มีการแยกทางกันของพ่อแม่เพิ่มมากขึ้น สาเหตุส่วนใหญ่มาจากการมีบุตรตั้งแต่อายุน้อย ขาดความพร้อมทั้งด้านฐานะทางเศรษฐกิจ สัมพันธภาพในน้อยลงครอบครัว ต่างคนต่างทำงาน ทำให้ไม่มีเวลาให้กัน รวมถึงสื่อโซเชียลที่ทำให้พบเจอรู้จักกันง่ายขึ้น การติดต่อสื่อสารที่รวดเร็ว ทำให้คบกันเร็ว ศึกษานิสัยใจคอกันไม่ดีพอ ปัญหาการนอกใจ เป็นต้น</p> <p>นักเรียนเกิดแรงบันดาลใจ เกิดการตระหนักรู้ตนเองในการเรียน และทำพันธะสัญญาว่าจะเรียนให้ดียิ่งขึ้น</p>

กิจกรรมครั้งที่ 9	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การประยุกต์ CBT ต่อการ แสดงออกของนักเรียน</p> <p>“แรงบันดาลใจจากตัวแบบ ที่ฉันชื่นชอบ”</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับความปรารถนา โดยกล่าวว่าความปรารถนาเป็นสิ่งที่นักเรียนต้องการ ได้ ต้องการเป็น ต้องการความสำเร็จ และต้องการสัมฤทธิ์ผล ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่าต้องการความปรารถนาใหม่ ถ้าต้องการจะทำอย่างไร</p> <p>2) ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่ามีเฟสบุ๊กทุกคนไหม ให้นักเรียนยกตัวแบบบุคคล ( เนตไอดอล) ที่นักเรียนติดตามมา คนละ 1 คน โดยตัวแบบคนนั้นเป็นเหมือนแรงบันดาลใจให้นักเรียนมีความปรารถนา อยากจะเป็น หรืออยากจะทำประสบความสำเร็จเหมือนเช่นตัวแบบนั้น จากนั้นให้นักเรียน แต่ละคนบอกเหตุผลในการติดตาม ว่าชื่นชอบเพราะอะไร เนตไอดอลคนนั้นมีลักษณะใดคล้ายนักเรียนใหม่ พร้อมให้นักเรียนทั้งเล่าประวัติชีวิตสั้น ๆ ของเน็ตไอดอลที่ตนเองชื่นชอบ โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนลองคิดเชื่อมโยง ในเรื่องของการปรับเปลี่ยนความคิดในรูปแบบต่าง ๆ ตามที่ได้เข้ารับการปรึกษากลุ่มที่ผ่าน โดยเปิด หน้าเฟสบุ๊กตัวเองจากโทรศัพท์ ให้เพื่อน ๆ ดู ซึ่งเพื่อนบางคนก็อาจติดตามเหมือนกัน แต่บางคนอาจไม่รู้จักร เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนกันในกลุ่ม</p> <p>3) ผู้ให้การปรึกษาเข้าสู่เรื่องการให้การปรึกษาโดยใช้หลักทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด (Cognitive behavioral group counseling theory : CBT) เทคนิค “The ABC approach” เมื่อตัวแบบ คือความปรารถนาสู่ความสำเร็จที่เกิดขึ้น (A) นักเรียนจะเชื่อว่าสมเหตุสมผลหรือไม่ (B) ซึ่งจะ</p>	<p>พบว่าตัวแบบบุคคล ( เนตไอดอล) ที่นักเรียนชื่นชอบติดตามนั้น เป็นเหมือนแรงบันดาลใจของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความปรารถนา อยากจะเป็น หรืออยากจะทำประสบความสำเร็จเหมือนเช่นตัวแบบ</p> <p>สังเกตได้ว่าตัวแบบหรือเน็ตไอดอลที่นักเรียนติดตามใน facebook นั้นมีส่วนคล้ายกับตัวนักเรียนแต่ละคนไม่ว่าจะเป็นด้านลักษณะนิสัย ไม่ว่าจะเป็นบุคลิกภาพ สรุปได้ว่าตัวแบบที่นักเรียนจะเลือกติดตามจะมีความคล้ายคลึงกับลักษณะนิสัย และความใฝ่ฝันของนักเรียนเอง</p> <p>ประเด็นอีกเรื่องที่น่าสนใจคือพบว่าปัจจุบันสื่อโซเชียลมีบทบาทสำคัญมากที่จะส่งผลให้เกิดพฤติกรรมเลียนแบบ ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน</p>



กิจกรรมครั้งที่ 9	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ ภาระที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การประยุกต์ CBT ต่อการแสดงออกของนักเรียน</p>	<p>นำไปสู่ความรู้สึกและพฤติกรรมต้องการได้และต้องการที่จะเป็น และต้องการสัมฤทธิ์ผล (C) ถ้านักเรียนเชื่อและรู้สึกสมเหตุสมผล นักเรียนจะแสดงพฤติกรรมอย่างไร</p> <p>4) หลังจากวิเคราะห์ความปรารถนาสู่ความสำเร็จแล้ว ผู้ให้การปรึกษานำนักเรียนเข้าเรื่อง “ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ” ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่จะจูงใจให้นักเรียนสัมฤทธิ์ผล โดยโยงเข้า เรื่องการให้การปรึกษาตามทฤษฎี CBT เทคนิค The ABC approach อธิบายอีกครั้งว่า ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จของนักเรียน (A) โดยนักเรียนเกิดความเชื่อว่าการมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จเป็นสิ่งถูกต้อง (B) จึงเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จขึ้นมา (C) ดังนั้นนักเรียนต้องเชื่อว่าการมุ่งมั่นนำมาซึ่งความสำเร็จได้ จึงจะมีความรู้สึกและพฤติกรรมนี้ ถ้านักเรียนไม่ได้แย้งความเชื่อนี้แสดงว่า ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จจำเป็นต้องพัฒนา และพัฒนาอย่างไรให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันในกลุ่ม</p> <p>5) เมื่อผู้ให้การปรึกษาอธิบายและให้การปรึกษาเรื่องความปรารถนา และความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ รวมทั้งนักเรียนได้วิเคราะห์ทฤษฎี CBT เทคนิค “The ABC approach” แล้ว เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์เพื่อความสำเร็จในการเรียน ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมการรู้คิด (CBT) เทคนิค “The ABC approach” พัฒนาความสำเร็จในการ</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 9	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) การประยุกต์ CBT ต่อ การแสดงออกของนักเรียน	<p>เรียนจากเหตุการณ์การใช้ตัวแบบแบบ (Modeling) ผู้สำเร็จในการเรียนคู่ อาชีพปรารถนา (A) เพื่อให้ให้นักเรียนเชื่ออย่างสมเหตุสมผล (B) และรู้สึก รวมทั้งมีพฤติกรรมที่ยอมรับว่าเป็นจริง ถูกต้อง หรือดี ถ้าไม่มีข้อโต้แย้ง จากนักเรียนจะเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมทำตามตัวแบบขึ้น</p> <p>6) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนยกตัวอย่างของตัวแบบของผู้สำเร็จทางการศึกษาในความคิดเห็นของนักเรียน แล้วใช้ทฤษฎี CBT เทคนิค “The ABC approach” อธิบายเพื่อเป็นการสนับสนุนการให้การปรึกษาของผู้ให้การปรึกษา แล้วผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุปผลจากการพัฒนาความสำเร็จในการเรียนไว้เป็นแนวปฏิบัติ</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 10	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษาสอนทบทวนกับนักเรียนถึงแนวทางที่จะพัฒนาความพยายามของตนเองว่านักเรียนจะทำอย่างไร มีแนวทางพัฒนาใหม่? ให้นักเรียนนำเสนอแนวทางเบื้องต้นในกลุ่ม</p> <p>2) ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน โดยผู้ให้การปรึกษาคอยสรุปให้เข้าประเด็นคำถามเพื่อเข้าสู่การให้การปรึกษากลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนค้นหาความพยายามของตนเองจากประเด็นต่อไปนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้นักเรียนค้นหาตนเองว่ามีความพยายามในเรื่องใดบ้าง</li> <li>- นักเรียนเคยทำอย่างไรที่แสดงว่านักเรียนมีความพยายามบ้าง</li> <li>- นักเรียนจะทำอย่างไรเพื่อเพิ่มความพยายามของตนเอง</li> </ul> <p>3) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นในหัวข้อดังกล่าวข้างต้น จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์ต่อไปว่า “ถ้าเราคิดว่าเราไม่มีความพยายามเราจะรู้สึกร้อยอย่างไร และแสดงออกอย่างไร” ให้นักเรียนอธิบาย พร้อมยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่เคยประสบ ให้สมาชิกในกลุ่มฟัง โดย ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 10	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) การเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง	<p>4) ผู้ให้การปรึกษานักเรียนช่วยกันสรุปว่าคนที่มีความพยายามสู่ความสำเร็จ ควรมีคุณลักษณะอย่างไรบ้าง สรุปในใบงาน 10.1 ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่า “จากคุณลักษณะที่ระบุในใบงาน 10.1 นักเรียนจะพร้อมทำความพยายามสู่ความสำเร็จได้อย่างไร”</p> <p>5) ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory : RT) เทคนิค “The WDEP system” “(W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่า</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนต้องการที่จะพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จในเรื่องใด</li> <li>- นักเรียนมีแนวทางในการพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จอย่างไร และทำอย่างไร (Directing and doing)</li> <li>- เมื่อทำเช่นนี้แล้วนักเรียนจะประเมินตนเองอย่างไร (Evaluation)</li> <li>- นักเรียนจะวางแผนที่จะพัฒนาความพยายามสู่ความสำเร็จอย่างไร (Planning and acting) ในใบงาน 10.2</li> </ul> <p>6) ผู้ให้การปรึกษานักเรียนเสนอแนะสิ่งที่ตนจะกระทำ (Doing) หลังจากนั้นนักเรียนและผู้ให้การปรึกษาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 11	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การประยุกต์ใช้แนวคิด การเผชิญความจริงสู่ พฤติกรรมจริง</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษานำนักเรียนเข้าเรื่องการพัฒนาการควบคุมตนเองไปสู่เป้าหมาย</p> <p>ในการเรียน ผู้ให้การปรึกษานำนักเรียนว่า ถ้านักเรียนสามารถควบคุมตนเองได้นักเรียนจะพอใจไหม ถ้าพอใจนักเรียนจะทำอย่างไรจึงจะสมหวัง</p> <p>2) ถ้านักเรียนสมหวังในการควบคุมตนเองได้ แสดงว่านักเรียนทราบความต้องการของตนเอง มีแนวทางในการควบคุมตนเอง มีวิธีประเมินการควบคุมตนเอง และสามารถวางแผนในการควบคุมตนเองได้ใช่ไหม จากนั้นให้นักเรียนยกตัวอย่างเรื่องราวหรือสถานการณ์ในการควบคุมตนเองที่ตนเองประสบมา พร้อมเล่าให้สมาชิกในกลุ่มฟังว่าตนเองมีแนวทาง และประเมินการควบคุมตนเอง และวางแผนในการจัดการกับสถานการณ์นั้นอย่างไร</p> <p>3) เมื่อนักเรียนได้ร่วมกันนำเสนอ แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับสมาชิกในกลุ่มเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory : RT) เทคนิค “The WDEP system” “(W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยให้นักเรียนรับรู้คำพูดจากผู้ให้การปรึกษา 4 ประเด็นแล้วทำกิจกรรมตามลำดับดังนี้</p>	<p>การวางแผนสู่เป้าหมายและการประเมินความสามารถของนักเรียนนั้น มีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะหากนักเรียนไม่มีแนวทางก็จะท้อแท้เมื่อพบอุปสรรค และเลิกล้มความตั้งใจได้เมื่อนักเรียนทราบความต้องการของตนเอง มีการวางแผนในการควบคุมตนเองก็จะไม่เดินออกนอกเส้นทางเมื่อมีสิ่งเร้ามากระตุ้น</p> <p>นักเรียนนำไปฝึกใช้ในชีวิตประจำวัน แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในทางที่ดี ทำให้มีเพื่อนสังเกตเห็น จึงอยากจะเข้าร่วมโปรแกรมบ้าง แต่เนื่องจากการทำโปรแกรมมีข้อตกลงร่วมกันตามหลักการให้การปรึกษากลุ่มว่า เรื่องราวของสมาชิกในกลุ่มจะเป็นความลับของสมาชิกในกลุ่มเท่านั้น จึงไม่สามารถรับใครเพิ่มได้</p> <p>แต่ในเหตุการณ์นี้แสดงว่าโปรแกรมมีความน่าสนใจทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ดีขึ้นจึงมีคนสนใจเข้าร่วมโปรแกรม</p>

กิจกรรมครั้งที่ 11	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การประยุกต์ใช้แนวคิด การเผชิญความจริงสู่ พฤติกรรมจริง</p>	<p>4) ผู้ให้การปรึกษาคู่กับนักเรียนว่า “นักเรียนต้องการจะพัฒนาการควบคุมตนเองในเรื่องใด (Wants) บ้าง โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมวิเคราะห์ความต้องการควบคุมตนเองว่า มีความต้องการอะไรบ้างที่นำมาควบคุมตนเอง ให้นักเรียนอภิปรายโดยให้ผู้ให้การปรึกษาเพิ่มเติมให้เข้าประเด็น ใบงาน 11.1</p> <p>5) ผู้ให้การปรึกษาคู่กับนักเรียนว่า “นักเรียนมีแนวทางในการควบคุมตนเองอย่างไร (Directing and doing) หลังจากนั้นให้ทำกิจกรรมในใบงาน 11.2 “แนวทางการควบคุมตนเอง” ว่ามีแนวทางเป็นขั้นตอนอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายแสดงความคิดเห็นก่อนทำกิจกรรม ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาคอยเพิ่มเติมให้ได้แนวทางดังกล่าว</p> <p>6) ผู้ให้การปรึกษาคู่กับนักเรียนว่า “ถ้านักเรียนทำตามแนวทางตามขั้นตอนที่เสนอในข้อ 5 จะประเมินการควบคุมตนเองอย่างไร (Evaluation) เพื่อหาคำตอบ ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรมในใบงาน 11.3 “ผลการเรียนเพื่ออนาคต” ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการเรียนที่ผ่านมาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และปีที่ 2 เพื่อดูแนวโน้มของการเรียนหลังดูผลการเรียนแล้วให้นักเรียนอภิปรายสรุปแนวทางการประเมินผล</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 11	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การประยุกต์ใช้แนวคิดการเผชิญความจริงสู่พฤติกรรมจริง</p>	<p>7) หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาพูดกับนักเรียนว่า “นักเรียนจะวางแผนเพื่อพัฒนาการควบคุมตนเองอย่างไร (Planning) และจะอย่างไร (Acting) เพื่อหาคำตอบ ให้การศึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรมตามใบงาน 11.4 “การวางแผนควบคุมตนเอง” ผู้ให้การศึกษาพูดว่า การวางแผนเป็นการกระทำจากปัจจุบันสู่นาคตให้นักเรียนอภิปรายกลุ่มเพื่อระบุแผนในการควบคุมตนเอง ด้านการเรียนว่าจะอย่างไร ทำเมื่อใด</p> <p>8) หลังทำกิจกรรมได้ผลตามแนวทางของ WDEP แล้ว ผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนอภิปรายสรุปผล การพัฒนาการควบคุมตน ตามขั้นตอนของกระบวนการ WDEP โดยผู้ให้การศึกษาขอเพิ่มเติมให้สมบูรณ์อีกครั้ง</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 12	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>การฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง</p> <p>“วาดเส้นทางสู่ความสำเร็จ”</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่าได้อะไรจากการทำกลุ่มเรื่องของความพยายามและการควบคุมตนเองในสองครั้งที่ผ่านมา นักเรียนเข้าใจถึงกระบวนการคิดในการเผชิญความจริงแล้วหรือไม่ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เพื่อให้สมาชิกกลุ่มมีความเข้าใจถึงกระบวนการคิดแบบเผชิญความจริงไปในทางเดียวกัน</p> <p>2) จากนั้นผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษ A4 ให้นักเรียนคนละใบ โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนวาดเส้นทางสู่ความสำเร็จ โดยให้นักเรียนวางกระดาษเป็นแนวตั้ง บนหัวกระดาษด้านบนคือเป้าหมายในด้านอาชีพ หรือความฝันที่นักเรียนอยากประสบความสำเร็จในอนาคต ด้านล่างสุดของกระดาษคือจุดที่นักเรียนเป็นอยู่ในปัจจุบัน จากนั้นให้นักเรียนวาดเส้นขนาน 2 เส้นจากด้านล่างของกระดาษ คือจุดที่นักเรียนยืนอยู่ในปัจจุบัน ไปจนถึงด้านบนสุดคือเป้าหมายที่นักเรียนคิดไว้ในอนาคต ผู้ให้การปรึกษาอธิบายต่อไปว่าถนนสู่ความสำเร็จนี้อาจจะไม่เป็นเส้นตรงเสมอไป อาจมีคดเคี้ยวไปมาได้เปรียบเสมือนชีวิตของนักเรียนที่จะต้องพัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้ เพื่อที่จะไปสู่เป้าหมายนั้น อาจมีอุปสรรคที่นักเรียนต้องเรียนรู้ที่แก้ไขให้ผ่านพ้นไป โดยผู้ให้การปรึกษากำหนดว่าให้ด้านซ้ายของถนนคืออุปสรรคที่นักเรียนคาดว่าจะต้อง ส่วนด้านขวาของถนนคือแรงบันดาลใจ หรือกำลังใจของนักเรียน</p>	<p>จากการที่นักเรียนวาดเส้นทางสู่ความสำเร็จ คือถนน ขนาน 2 เส้นจากด้านล่างของกระดาษ คือ จุดที่นักเรียนยืนอยู่ในปัจจุบัน ไปจนถึงด้านบนสุด คือ เป้าหมายที่นักเรียนคิดไว้ในอนาคต ถนนคดเคี้ยวไปมาเปรียบเสมือนชีวิตของนักเรียน ที่จะต้องพัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้ เพื่อที่จะไปสู่เป้าหมายนั้น พบว่า</p> <p>อุปสรรคที่นักเรียนต้องเรียนรู้ที่แก้ไขให้ผ่านพ้นไป ส่วนใหญ่เป็นเรื่องของการขาดทุนการศึกษา ฐานะทางเศรษฐกิจ</p> <p>กำลังใจ แรงบันดาลใจหรือแรงผลักดันที่พบส่วนใหญ่จะเป็นครอบครัว พ่อ แม่ ตายาย ทุกคนล้วนเป็นคนที่เลี้ยงดูนักเรียนมา จะมีนักเรียนบางคนที่มีแฟนก็จะบอกว่าแฟนคือกำลังใจ</p> <p>สรุปได้ว่าคนที่เรารัก ครอบครัว ความเอาใจใส่ ล้วนมีความสำคัญต่อกำลังใจ ทำให้มีอิทธิพลต่อรับรู้ ความคิด นำไปสู่การสู่เป้าหมาย</p>



กิจกรรมครั้งที่ 12	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) การฝึกปฏิบัติการเรียนรู้เกี่ยวกับการเผชิญความจริง</p>	<p>3) จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนใช้จินตนาการในการถ่ายทอดเรื่องราวการเรียนรู้ของเส้นทางสู่ความสำเร็จของตนเองออกมาในกระดาษ โดยนักเรียนสามารถวาดรูปประกอบระหว่างเส้นทางของถนนทั้ง 2 ข้าง เพื่ออธิบายถึงเรื่องราว ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้สร้างเป้าหมาย มีแนวทางในการดำเนินการ โดยการประเมินสถานการณ์ และวางแผนเพื่อพัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อนำตนเองไปสู่เป้าหมายที่ตนเองตั้งใจได้</p> <p>4) จากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนออกมานำเสนอเส้นทางสู่ความสำเร็จของตนเองจากรูปถนนสู่ความสำเร็จ พร้อมให้นักเรียนอธิบายตั้งแต่จุดเริ่มต้นว่าเป้าหมายของตนเองคืออะไร ระหว่างทางที่จะไปถึงเป้าหมายนั้นด้านซ้ายของถนนนักเรียนพบอุปสรรคอะไรบ้าง และทางด้านขวาของถนนนั้นคือกำลังใจ หรือวิธีการที่จะทำให้นักเรียนผ่านอุปสรรคเหล่านั้นได้ เมื่อนักเรียนนำเสนอเสร็จ ผู้ให้การศึกษาให้สมาชิกกลุ่มได้ให้กำลังใจเพื่อน เพื่อช่วยให้เพื่อนมีพลังใจที่จะเกิดแรงผลักดันในเรียนรู้ไปสู่เป้าหมายของตนเอง</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 13	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT</p> <p>“กว่าจะได้มาเป็นนักบินไม่ใช่เรื่องง่าย แต่ก็ไม่ใช่เรื่องยาก”</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษานำ “ตัวแบบผู้มีความภาคภูมิใจต่อการเรียนเพื่ออนาคตในอาชีพที่ตัวเองใฝ่ฝัน” ซึ่งในที่นี้ผู้ให้การปรึกษาได้นำตัวแบบซึ่งเป็นบุคคลจริงที่ได้ไปศึกษาในอาชีพที่ต้องอาศัยความอดทน และขยันมันเพียร</p> <p>ในอาชีพนักบินที่กำลังจะประสบความสำเร็จตามที่ตัวเองใฝ่ฝันโดยให้ตัวแบบ เรือตรี ปัฐพงษ์ สุทธารักษ์ ชื่อเล่น “พีปี้ก” มาเล่าเรื่องราวของชีวิตคร่ำ ๆ และบอกถึงแรงบันดาลใจที่ทำให้ตนเองอยากเป็นนักบิน</p> <p>ว่ามีแรงบันดาลใจจากอะไร ถึงได้อยากเรียนเกี่ยวกับอาชีพนักบิน มีความเชื่อ และความรู้สึกอย่างไรบ้าง มีการเตรียมตัวอย่างไรบ้างที่จะไปเรียนในสิ่งที่ตนเองใฝ่ฝัน และเมื่อได้เข้าไปเรียนแล้ว ตนเองต้องพบกับบททดสอบเพื่อฝึกความอดทนในการเรียน เมื่อพบเจออุปสรรคต่าง ๆ ทำให้ตนเองรู้สึกท้อแท้บ้างไหม และสามารถผ่านพ้นอุปสรรคหรือสถานการณ์เหล่านั้นได้อย่างไร มีการวางแผนหรือกระบวนการคิดอย่างไรที่ทำให้ผ่านพ้นมาได้ พร้อมกันนั้นให้ตัวแบบยกตัวอย่างเหตุการณ์หรือสถานการณ์ ที่ตนเองต้องใช้ความอดทน ขยันมันเพียร เพื่อให้ นักเรียนตระหนักถึงความอดทนเพื่ออนาคตของตนเอง พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามตัวแบบในเรื่องที่ตนเองอยากรู้เพิ่มเติม เช่น นักเรียนบางคนมีคำถามว่าตัวแบบมีความคิดจะเป็นนักบินตั้งแต่เมื่อไหร่ เพราะอะไรถึงอยากเป็นนักบิน มีแรงบันดาลใจจากอะไร เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจในการเลือกอาชีพของนักเรียนต่อไปในอนาคต</p>	<p>พบว่าตัวแบบบุคคลที่อยู่ในวัยที่ใกล้เคียงกับนักเรียน มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเลียนแบบ เป็นเหมือนแรงบันดาลใจของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความปรารถนา อยากจะเป็น หรืออยากจะทำประสบความสำเร็จเหมือนเช่นบุคคลที่เป็นตัวแบบเหล่านั้น</p> <p>ประเด็นอีกเรื่องที่น่าสนใจคือผู้วิจัยพบว่าในการพัฒนาความคิด เพื่อให้ นักเรียนวัยรุ่นมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ การนำตัวแบบที่เป็นคนจริง ๆ มากกระตุ้นเพื่อให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจ มีบทบาทสำคัญมาก ที่จะทำให้นักเรียนปรับความเปลี่ยนแปลงความคิดให้สมเหตุสมผล เพื่อให้นักเรียนตระหนักถึงความอดทนเพื่ออนาคตของตนเอง</p>

กิจกรรมครั้งที่ 13	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT	<p>2) หลังจากผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามเรื่องที่นักเรียนอยากรู้เพิ่มเติมในการเลือกเรียนต่อในสายอาชีพว่าถ้าจะเรียนต่อสายอาชีพต้องเตรียมตัวอย่างไรบ้าง จากนั้นให้ตัวแบบพูดเพื่อสร้างแรงบันดาลใจต่อนักเรียน โดยตัวแบบได้มุ่งเน้นถึงความอดทนต่อการเรียน และให้นักเรียนสำรวจความถนัดและความชอบของนักเรียน และเชื่อในความสามารถของตนเอง และพัฒนาปรับเปลี่ยนความคิดให้สมเหตุสมผล เพื่อความสำเร็จในการเรียนและเลือกที่จะประกอบอาชีพในอนาคตข้างหน้าอย่างมีความสุข</p> <p>3) หลังจากนักเรียนในกลุ่มได้ฟังจากตัวแบบที่ผู้ให้การปรึกษานำมาถ่ายทอดประสบการณ์ที่ตัวแบบพบเจอ จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้จากตัวแบบว่าทำอย่างไรถึงจะประสบความสำเร็จ และเมื่อมีอุปสรรคเกิดขึ้นนักเรียนสามารถมีแนวความคิด ความเชื่ออย่างไรเพื่อผ่านพ้นอุปสรรคเหล่านั้นไปได้โดยไม่ต้องตระหนักรอคอยจนเกินไปให้ตนเองสามารถไปถึงจุดหมายที่ตนเองตั้งใจไว้ และเชื่อในความสามารถของตนเองว่าสามารถฝึกฝนได้ถ้ามีความมุ่งมั่นและขยันมันเพียร โดยใช้หลักทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบพฤติกรรมความรู้คิด CBT) เทคนิค “ตัวแบบ (Modeling) มาพัฒนาความอดทนต่อการเรียนเพื่ออนาคต โดยถามนักเรียนว่าตัวแบบในครั้งนี้สามารถทำให้นักเรียนมีแนวทางที่จะเลือกในการเลือกเรียนต่อในสายอาชีพหรือสายสามัญ โดยสำรวจจากความถนัดและความชื่นชอบของตนเอง</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 13	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค BT	<p>4) หลังจากที่ได้เห็นตัวแบบในการพัฒนาความอดทนเรียนเพื่ออนาคตจากการได้ฟังประสบการณ์จากตัวแบบที่ผู้ให้การศึกษานำมา ซึ่งเห็นว่าตัวแบบมีความมานะอดทนในการเรียน มีความคิดความเชื่อที่สมเหตุสมผลในการผ่านพ้นอุปสรรคนั้น ๆ ไปได้ด้วยดีและกำลังจะประสบความสำเร็จเพื่ออาชีพที่ตนเองใฝ่ฝัน</p> <p>5) หลังจากนั้นผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันว่าสามารถเป็นแนวทางได้เลือกในการศึกษาต่อว่าจะไปในสายอาชีพหรือสายสามัญ และจากที่ให้คำปรึกษาไปในช่วงแรก นักเรียนยังยืนยันตามเดิมหรือไม่ ถ้ายังยืนยันตามเดิมผู้ให้การศึกษาให้นักเรียนตระหนักถึงคำพูดของตัวแบบว่าความสามารถฝึกฝนได้ โดยต้องมีความอดทนและขยัน มั่นเพียร สามารถผ่านพ้นอุปสรรคไปได้โดยปรับความเชื่อ และความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล ให้มีความคิดที่สมเหตุสมผลเพื่อส่งผลต่อพฤติกรรม การแสดงออกของนักเรียนเพื่อความสำเร็จในอนาคต</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 14	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค REBT</p> <p>“แสดงบทบาทสมมติเพื่อปรับเปลี่ยนความคิดที่ส่งผลต่อพฤติกรรม”</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่การให้การปรึกษาแบบเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม โดยเล่าเรื่องว่าเมื่อนักเรียนพบกับเหตุการณ์ถูกชักจูงให้เชื่อให้รู้สึก และให้มีพฤติกรรมที่มีต่อการเรียนรู้ไม่สมเหตุผล จะทำอย่างไรจะเชื่อ จะมีความรู้สึกต่อการเรียนรู้อย่างไร ในวันนี้จะให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติ เพื่อพัฒนาความคิดอัตโนมัติที่ส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรม โดยให้นักเรียนได้นำการปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดความเชื่อที่บิดเบือนมาพัฒนาตัวเอง ปรับความคิดมองภาพลบให้เป็นบวก</p> <p>2) ให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อน โดยการเล่นเกมที่ผู้ให้การปรึกษาเตรียมมาเพื่อความผ่อนคลายและสนุกสนาน จากนั้นให้ผู้ชนะแต่ละรอบเลือกเพื่อน 1 คนที่จะมาเป็นคู่ของตัวเอง ทั้งหมด 6 คู่ จากนั้นให้นักเรียนแต่ละคู่ช่วยกันคิดสถานการณ์ขึ้นมาเพื่อแสดงบทบาทสมมติกับเพื่อน ๆ แต่ละคู่</p> <p>3) ให้นักเรียนสร้างสถานการณ์สมมติอย่างไรก็ได้ที่เป็นการทำให้อีกฝ่ายไม่พอใจ โดยที่อีกฝ่ายจะต้องได้ตอบกลับทั้งด้านการแสดงอารมณ์พฤติกรรม ทั้งในด้านความคิดอัตโนมัติทางบวก เพื่อสนับสนุนและโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดที่บิดเบือนเป็นเบื้องต้น หลังจากนั้นโยงเข้าทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เพื่อจะดูความรู้สึกใหม่ของกลุ่มสนับสนุนความเชื่อไม่สมเหตุผล</p>	<p>พบว่านักเรียนมีความตั้งใจ มีความกล้าแสดงออกเพิ่มขึ้น มีความเข้าใจในเรื่องความคิดอัตโนมัติที่ส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรม</p> <p>การฝึกให้นักเรียนสร้างสถานการณ์แสดงบทบาทสมมติ ด้วยการคิดอย่างไรก็ได้ที่เป็นการทำให้อีกฝ่ายไม่พอใจ โดยที่อีกฝ่ายจะต้องได้ตอบกลับทั้งด้านการแสดงอารมณ์พฤติกรรม ทั้งในด้านความคิดอัตโนมัติทางบวก เพื่อสนับสนุนและโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ความคิดที่บิดเบือน พบว่านักเรียนได้นำการปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ไปเพื่อพัฒนาตนเอง สังเกตได้จากการที่นักเรียนสามารถได้ตอบปรับความคิดมองภาพลบให้เป็นบวกได้</p>

กิจกรรมครั้งที่ 14	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค REBT</p>	<p>4) ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F เป็นหลักในการให้การปรึกษา เพื่อให้ นักเรียน รู้จักตัวเองเมื่อมีเหตุการณ์ชักจูงเกิดขึ้น (A) เพื่อให้ นักเรียน เชื่อว่าที่ไม่สมเหตุสมผล (B) ที่เป็นข้อมูลไม่จริง ไม่ถูกต้อง หรือไม่ดี ส่งผลต่อความรู้สึกว่าการเรียนรู้ไม่มีประโยชน์ (C) โดยผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลข้างต้น (D) จนเกิดผล (E) ว่าการเรียนรู้มีประโยชน์ต่อนักเรียนหลังจากนั้นนักเรียนเกิดความรู้สึกใหม่ (F) ที่ดีเกิดขึ้น</p> <p>5) หลังใช้หลักการตามเทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” เพื่อพัฒนาการยอมรับความเชื่อที่สมเหตุสมผล ความคิดที่ไม่บิดเบือน ความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ ถูกต้องในทางบวกแล้ว เพื่อดูความเชื่อของนักเรียนสมเหตุสมผลจริง ให้นักเรียนแสดงบทบาทในสถานการณ์สมมติ เพื่อให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ประสคคีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อดูการยอมรับความเชื่อที่สมเหตุสมผล และความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ พร้อมทั้งจะจัดการกับสถานการณ์นั้นได้ด้วยดี</p> <p>6) หลังจากใช้ทฤษฎี REBT เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” และคู่มือทางการสนับสนุนความเชื่อและความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ทางบวกแล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนสรุปความเชื่อและความรู้สึกที่สมเหตุสมผลที่มีต่อการเรียนรู้ว่าคืออะไร อย่างไร ว่าเป็นแนวทางความรู้สึกที่ดี</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 15	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p><b>บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค เกสตัลท์</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) ให้นักเรียนจินตนาการอนาคตของตนเองว่าเป็นอย่างไร โดยให้นักเรียนนั่งหลับตา จินตนาการถึงอนาคตที่จะทำให้นักเรียนมีความสุขในความคาดหวัง และตั้งใจว่าจะเรียน โปรแกรมอะไร ในมัธยมศึกษาตอนปลาย และจบชั้นมัธยมศึกษาแล้วจะเรียนสาขาอะไรตามที่นักเรียนคาดหวัง จินตนาการเมื่อเรียนมหาวิทยาลัยจบแล้ว จะประกอบอาชีพอะไร ที่ไหน อย่างไร</li> <li>2) หลังจากหลับตাজินตนาการประมาณ 5 นาที ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียน ลืมตา แล้วแต่ละคนเล่าสิ่งที่ตนจินตนาการถึงอนาคตอย่างมีความสุข โดยไม่ปิดบังให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง ผู้ให้การปรึกษามักเรียนว่าจินตนาการแล้วมีความสุขไหม ถ้าได้ตามจินตนาการความคาดหวัง ก็สมหวัง</li> <li>3) จากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนหลับตাজินตนาการต่อไปว่ามีเรื่องของเหตุการณ์ใดบ้างที่ไม่เป็นไปตามคาดหวังดังจินตนาการ เมื่อเป็นเช่นนั้น นักเรียนจะอย่างไร</li> <li>4) เมื่อนักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นว่าจะทำอย่างไร ถ้าไม่เป็นไปตามคาดหวังแล้ว หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนหลับตาอีกครั้ง คราวนี้ให้จินตนาการเข้าสิ่งที่เป็นไปตามคาดหวังเพื่ออนาคตว่ามีอะไรบ้างที่นักเรียนทำสำเร็จตามจินตนาการ ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนลืมตา เล่าเรื่องที่ทำสำเร็จดังจินตนาการให้เพื่อนในกลุ่มฟังและแลกเปลี่ยนความคิด</li> </ol>	<p>เปิดใจเล่าสิ่งที่ตนจินตนาการถึงอนาคตอย่างมีความสุข โดยไม่ปิดบังให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง พบว่าเพียงแค่นักเรียนคิดจินตนาการแล้วมีความสุขใหม่ก็ส่งผลต่อการนำไปสู่เป้าหมายในอนาคต</p>

กิจกรรมครั้งที่ 15	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค เกสตัลท์</p>	<p>5) ผู้ให้การปรึกษานำให้นักเรียนแสดงความคิด-รู้สึกต่ออนาคตของตนเอง โดยแจกกระดาษ-การ์ดให้นักเรียนคนละ 2 แผ่น แผ่นแรกให้เขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังคิด ___” (กับประเด็นความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคตอย่างไร) และแผ่นที่สองให้นักเรียนเขียนว่า “ขณะนี้ฉันกำลังรู้สึก ___” (กับประเด็นความคาดหวังในการเรียนเพื่ออนาคตตนเองอย่างไร) และให้นักเรียนเล่าถึงสิ่งที่คิดและรู้สึกกับประเด็นที่เขียนว่าส่งผลต่อการเรียน การทำกิจกรรม และงานอย่างไร อภิปรายสรุปความคิด-รู้สึกของแต่ละคน ในกลุ่ม</p> <p>6) ผู้ให้การปรึกษานำให้นักเรียนแสดงการตระหนักรู้เพื่อการเรียนในอนาคต โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดการตระหนักรู้เพื่ออนาคตตนเองที่คาดหวัง ว่า เมื่อรับรู้อนาคตที่คาดหวังแล้ว นักเรียนรู้สึกอย่างไร ได้อะไรจากแบบฝึกหัด การตระหนักรู้ ทำให้ตระหนักรู้อนาคตของตนเองอย่างไร ส่งผลต่อการเรียนอย่างไร ผู้ให้การปรึกษานำให้นักเรียนอภิปรายสรุป</p> <p>7) ผู้ให้การปรึกษานำให้นักเรียนช่วยกันสรุปความคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคตตามจินตนาการความคิด-ความรู้สึก และการตระหนักรู้เพื่ออนาคต ของนักเรียนไว้เพื่อเป็นแนวทางคาดหวังการเรียนเพื่ออนาคต</p>	



กิจกรรมครั้งที่ 16	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค W D E P</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษาเข้าเรื่องการวางแผนปฏิบัติสู่ออนาคตของนักเรียน โดยถามนักเรียนว่า ถ้านักเรียนต้องการมุ่งสู่ออนาคต ความต้องการของนักเรียนจะสมหวังไหม พอใจไหม ถ้าพอใจนักเรียนจะทำอย่างไร</p> <p>2) ถ้านักเรียนพอใจในอนาคตที่จะได้รับ แสดงว่านักเรียนทราบความต้องการของตนเอง มีแนวทางสู่ออนาคต มีวิธีการปฏิบัติสู่ออนาคต และสามารถวางแผนปฏิบัติสู่ออนาคตได้ใช่ไหม และเมื่อทราบองค์ประกอบข้างต้น นักเรียนจะพัฒนาอย่างไร</p> <p>3) เมื่อนักเรียนระบุนกรอบที่ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกันแล้ว ผู้ให้การปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group counseling theory : RT) เทคนิค “The W D E P system” W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) โดยให้นักเรียนรับรู้คำพูดจากผู้ให้การปรึกษา</p> <p>4 ประเด็น แล้วฝึกปฏิบัติดังนี้</p> <p>4) ผู้ให้การปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “ นักเรียนต้องการอยากพัฒนาไปสู่ออนาคตในเรื่องใด” ( Wants ) แล้วให้นักเรียนวิเคราะห์ความต้องการสู่ออนาคตว่ามีความต้องการอะไรที่ไปสู่ออนาคตได้ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 16	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>(ต่อ) บูรณาการทฤษฎี CBT และเทคนิค W D E P</p>	<p>5) ผู้ให้การปรึกษาพูดคุยกับนักเรียนว่า “ นักเรียนมีแนวทางไปสู่อนาคตอย่างไร” (Directing and doing ) หลังจากนั้นให้นักเรียนมองตัวเอง คิดวิเคราะห์ความถนัดความต้องการของตนเอง เพื่อนำไปสู่แนวทางมุ่งสู่อนาคต ว่ามีแนวทางไหนเป็นขั้นตอนอย่างไร โดยผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน พร้อมทั้งเสนอข้อเสนอนะภายในกลุ่ม</p> <p>6) ผู้ให้การปรึกษาพูดคุยกับนักเรียนว่า “ ถ้านักเรียนทำตามแนวทางตามขั้นตอนแล้ว นักเรียนจะประเมินการปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร” ( Evaluation ) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้ที่จะสามารถมุ่งสู่อนาคตจากการตั้งใจเรียนของนักเรียน</p> <p>7) หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาพูดคุยกับนักเรียนว่า “ นักเรียนจะวางแผนปฏิบัติสู่อนาคตอย่างไร ( Planning and acting ) เพื่อหาคำตอบให้นักเรียนสามารถวางแผนการปฏิบัติสู่อนาคตได้ โดยให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของแต่ละคน หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาสรุปให้นักเรียนฟังเพื่อความเข้าใจที่ชัดเจนขึ้น</p> <p>8) หลังสมาชิกกลุ่มแสดงความคิดเห็นครบทุกข้อตามแนวทาง W D E P แล้วผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันสรุป “ การวางแผนปฏิบัติสู่อนาคต” ตามขั้นตอน W D E P อีกครั้ง</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 17	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของ ทฤษฎีและเทคนิค</p>	<p>1) ผู้ให้การปรึกษานักเรียนว่า “นักเรียนเคยคาดการณ์เหตุการณ์จะเกิดขึ้นในอนาคตไหมคาดการณ์แล้วผลเป็นอย่างไร ถูกต้อง หรือ เป็นจริงเท่าไร อย่างไร” ให้นักเรียนใช้ความรู้ในปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม สื่อนาตการแบบต่าง ๆ ที่ได้ฝึกพัฒนาร่วมกันมา คิด-รู้สึกจินตนาการและตระหนักรู้เพื่ออนาคตของตน บอกความต้องการ แนวทาง การประเมิน และวางแผนสู่ออนาคต แสดงออกซึ่งพฤติกรรมมุ่งอนาคต ควบคุมตนเองสู่ออนาคตข้างหน้า ให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอให้เพื่อน ๆ สมาชิกในกลุ่มฟัง จากนั้นให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มแสดงความคิดเห็น เพื่อทบทวนและแลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกัน</p> <p>2) ผู้ให้การปรึกษา “ให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์ปัจจุบันที่จะคาดการณ์สู่ออนาคตได้แล้วนักเรียนเชื่อว่าเป็นจริง ถูกต้อง หรือ ดี หรือ เชื่อว่าไม่เป็นจริง ไม่ถูกต้อง หรือ ไม่ดี” จากนั้นให้นักเรียนใช้ความรู้ในปรับเปลี่ยน ความคิดความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม สื่อนาตการแบบต่าง ๆ ที่ได้ ฝึกพัฒนาร่วมกันมา คิด-รู้สึกจินตนาการและตระหนักรู้เพื่ออนาคตของตน บอกความต้องการ แนวทาง การประเมิน และวางแผนสู่ออนาคต แสดงออก ซึ่งพฤติกรรมมุ่งอนาคต ควบคุมตนเองสู่ออนาคตข้างหน้า จากนั้นให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอให้เพื่อน ๆ สมาชิกในกลุ่มฟัง พร้อมให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่ม ช่วยกันแสดงความคิดเห็น</p>	<p>นักเรียนทำคลิปวิดีโอเรื่องราวที่ตนเองชอบที่แสดงความเป็นตัวตนของตัวเอง หรือ สิ่งที่ตัวเองมีความใฝ่ฝันที่จะเป็นในอนาคต โดยมีความยาวประมาณ 10 นาที มานำเสนอ ในครั้งต่อไป ถือเป็นกรสรุปการใช้ทฤษฎีและเทคนิคที่ได้เข้าโปรแกรมมาทั้งหมด</p> <p>กระแสในกลุ่มพบว่า นักเรียนรู้สึก ตื่นเต้นที่จะได้ทำคลิปวิดีโอ สังเกตจาก ความกระตือรือร้นกับการได้ใช้ความสามารถ จินตนาการในการออกแบบเรื่องราวในคลิป และการที่ตนเองได้แสดงบทบาทที่ตัวเองใฝ่ฝัน</p>

กิจกรรมครั้งที่ 17	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค	<p>3) ผู้ให้การศึกษาใช้หลักการให้การศึกษาแบบโดยบูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค ทั้งในกลุ่มพฤติกรรมกรรฐักิด (Cognitive behavioral group Counseling Theory : CBT) เทคนิค “The ABC approach” อธิบายในการพัฒนา เมื่อ (A = Activating event , B = Belief และ C = Emotional and behavioral Consequence) การคาดการณ์จากปัจจุบันสู่ออนาคต เป็นเหตุการณ์ (A) นักเรียนไม่เชื่อว่าจะถูกต้อง (B) เป็นความเชื่อไม่สมเหตุสมผล ทำให้เกิดความรู้สึกและพฤติกรรมไม่ดี (C) นักเรียนสามารถโต้แย้งความเชื่อไม่สมเหตุสมผลได้ว่าเราสามารถคาดการณ์ปัจจุบันสู่ออนาคตได้ เช่น ถ้าเราขยันเรียนในปัจจุบัน เราจะเป็นคนเก่งได้ในอนาคต ซึ่งการคาดการณ์อนาคตเป็นจริง ทฤษฎีเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม (REBT) เทคนิค “The A-B-C-D-E-F therapeutic approach” (A = Activating event, B = Belief, C = Consequence, D = Disputing, E = Effect และ F = Feeling) เพื่อให้นักเรียนรู้จักตัวเอง เมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น นักเรียนมีความเชื่ออย่างไร มีความรู้สึกและพฤติกรรมอย่างไร นอกจากนี้ยังต้องให้นักเรียนโต้แย้งกับความเชื่อไม่สมเหตุสมผลจนกว่าจะมีความรู้สึกใหม่ที่ดีขึ้นมา</p> <p>ทฤษฎีการศึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt group counseling theory : GT) เทคนิค 1) การคิด-รู้สึก (Think-feel) 2) จินตนาการ (Imagination) และ 3) การตระหนักรู้ (Awareness) เพื่อพัฒนาแรงบันดาลใจการแข่งขัน</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 17	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) บูรณาการทฤษฎีองค์รวมของทฤษฎีและเทคนิค	<p>และการตระหนักรู้ในการเรียนของนักเรียน และทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง (Reality group Counseling theory : RT) เทคนิค “The WDEP system” “(W = wants, D = directing and doing, E = evaluation และ P = planning and acting) เพื่อให้ให้นักเรียนได้ทราบถึงความต้องการ มีแนวทางไปสู่ความต้องการนั้น มีวิธีประเมินแนวทาง และวางแผนเพื่อให้ประสบความสำเร็จ</p> <p>4) ผู้ให้การปรึกษาพัฒนาความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและพฤติกรรมสู่ออนาคต โดยให้นักเรียนยกตัวอย่างอธิบายแต่ละทฤษฎีและเทคนิคในด้านการคาดการณ์อนาคตก่อนทีละคน</p> <p>5) ให้นักเรียนทำคลิปวิดีโอเรื่องราวที่ตนเองชอบที่แสดงความเป็นตัวตนของตัวเอง หรือสิ่งที่ตัวเองมีความใฝ่ฝันที่จะเป็นในอนาคต โดยมีความยาวประมาณ 10 นาที ในครั้งต่อไป เป็นการสรุปการใช้ทฤษฎีและเทคนิค ผลการคาดการณ์อนาคตทีละทฤษฎีจนครบตามวัตถุประสงค์</p>	

กิจกรรมครั้งที่ 18	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
<p>ปัจฉิมนิเทศ</p>	<p>ในการยุติการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาใช้ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่ม</p> <p>แบบพฤติกรรมนิยม ใช้เทคนิคการเสริมแรง (Reinforcement) เพื่อให้กำลังใจ และเสริมแรงให้นักเรียนเกิดความรู้สึกและพฤติกรรมที่ดี</p> <p><b>วิธีดำเนินการ</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนและถามความรู้สึกที่ได้เข้ากลุ่ม</li> <li>2) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกจากการเข้ากลุ่มในกระดาษการ์ดที่ผู้ให้การปรึกษาแจกให้</li> <li>3) ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษการ์ดให้นักเรียนคนละ 12 ใบ และซองจดหมาย 12 ซอง โดยแต่ละซองให้นักเรียนเขียนชื่อเพื่อนที่ทำกิจกรรมด้วยกัน ทั้ง 11 ซอง ส่วนซองที่ 12 ให้นักเรียนเขียนถึงผู้ให้การปรึกษา</li> <li>4) ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนแต่ละคนและเขียนให้กำลังใจเพื่อนในกระดาษการ์ด หลังจากเขียนเสร็จแล้ว นำกระดาษการ์ดที่เขียนใส่ซองจดหมาย และนำไปให้เพื่อนทุกคนในกลุ่ม</li> <li>5) สำหรับกระดาษการ์ดที่เขียนถึงผู้ให้การปรึกษา ให้นักเรียนเขียนความรู้สึกที่มีต่อผู้ให้การปรึกษา และสิ่งที่คุณอยากบอกผู้ให้การปรึกษาเป็นพิเศษและนำซองกระดาษการ์ดที่เขียนไปให้ผู้ให้การปรึกษา</li> </ol>	<p>พบว่าในส่วนของข้อที่ 7 ที่ผู้ให้การปรึกษามองความรู้สึกของนักเรียนในกลุ่มว่ารู้สึกอย่างไร? และที่เพื่อนเขียนเกี่ยวกับตนเองอย่างไร รู้สึกและมีความคิดเห็นอย่างไร และเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัยต่าง ๆ ซึ่งกันและกัน มีกระแสในกลุ่มเกิดขึ้น คือ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนอยากให้มีการนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มแบบนี้ นำมาใช้ในการให้การปรึกษาของการจัดกิจกรรมแนะแนวในโรงเรียน เนื่องจากกิจกรรมที่นำมาใช้ในการให้การปรึกษากลุ่มแต่ละครั้งนั้นมี เนื้อหาของทฤษฎีที่ต่อเนื่องกันและมีการใช้เทคนิคที่ทำให้เกิดการรับรู้ที่เข้าใจง่าย วิธีการที่น่าสนใจ สนุกสนาน ไม่น่าเบื่อ เกิดการเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว</li> <li>- นักเรียนอยากให้นำโปรแกรมมีจำนวนครั้ง และเวลาในการเข้ากลุ่มเพิ่มขึ้นเพราะ โปรแกรมมีการบูรณาการทั้งทฤษฎี</li> </ul>

กิจกรรมครั้งที่ 18	วิธีการดำเนินการ	ประเด็น/ กระแสที่เกิดขึ้นในกลุ่ม
(ต่อ) ปัจฉินิเทศ	<p>6) เมื่อแจกกระดาษการ์ดเขียนความรู้สึกเสร็จแล้ว ผู้ให้การปรึกษาให้นักเรียนอ่านการ์ดข้อความจากเพื่อนที่เขียนถึงตนเองและแสดงความยินดีกับนักเรียนที่เพื่อนเขียนให้กำลังใจและแสดงความเห็นเพื่อน</p> <p>7) ผู้ให้การปรึกษาทถามความรู้สึกของนักเรียนในกลุ่มว่ารู้สึกอย่างไร ที่เพื่อนเขียนเกี่ยวกับตนอย่างนั้น และเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามซึ่งกันและกัน รวมทั้งให้กำลังใจที่จะไปดำเนินชีวิตอย่างมุ่งมั่นอนาคต</p> <p>8) ผู้ให้การปรึกษาขอความร่วมมือนักเรียนให้ทำแบบวัดลักษณะมุ่งมั่นอนาคตด้วยความตั้งใจ</p> <p>9) ผู้ให้การปรึกษากล่าวขอบคุณ และให้กำลังใจหลังนักเรียนทำแบบวัดลักษณะมุ่งมั่นอนาคตเรียบร้อยแล้ว รวมทั้งขอบคุณ และให้กำลังใจที่นักเรียนให้ความร่วมมือในการทำกลุ่ม การให้การปรึกษาด้วยดีมาตลอด</p> <p>10) ผู้ให้การปรึกษาแสดงความปรารถนาดีจะช่วยเหลือนักเรียนทุกคนในทุกโอกาสถ้าสามารถช่วยได้ ขอให้นักเรียนขอมา</p> <p>11) ผู้ให้การปรึกษานัดหมายกับนักเรียนว่าจะพบกันอีกครั้งใน 1 เดือนข้างหน้า โดยนัดหมายวันเวลาและสถานที่ไว้</p>	<p>และเทคนิคที่มีความน่าสนใจ สามารถนำไปใช้ได้จริง และทำให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงในตนเอง โดยตนเองได้รู้จักปรับเปลี่ยนความคิด และเกิดมุมมองใหม่ ๆ มีการดำเนินชีวิตที่ดีขึ้น จึงอยากให้มีการเพิ่มในเรื่องเข้าโปรแกรมสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง โปรแกรมละ 1 เทอม หรือจัดให้มีโปรแกรมสัปดาห์ละ 1 ครั้ง แทนคาบเรียนช่วงบ่ายถึงเลิกเรียนเป็นเวลา 1 เทอม เพราะจะได้มีเวลาทำกิจกรรม และสมาชิกกลุ่มได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นนำเสนอผลงาน และแชร์ประสบการณ์ได้เต็มที่</p> <p>-</p>