

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาการเปรียบเทียบผลของการใช้โปรแกรมทักษะชีวิตกับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กเร่ร่อน ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าและรวบรวมเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. เอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
3. เอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง
5. มุลินธิเด็กพระมหาไถ่ พัทยา
6. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กเร่ร่อน
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กเร่ร่อน

เอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

ความหมายของทักษะชีวิต คำโลไรต์นั เป็นสุจิตร (2540, หน้า 69) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่า หมายถึง คุณลักษณะหรือความสามารถเชิงสังคมจิตวิทยา (psychosocial competence) เป็นทักษะภายในที่ช่วยให้สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งต้องอาศัยการถ่ายทอดประสบการณ์ โดยการฝึกฝนอบรม

กระทรวงศึกษาธิการ (2538, หน้า 1) ให้ความหมายทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถที่จะปรับตัวและพัฒนาตนเองให้สามารถเผชิญปัญหาชีวิตและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขและสบาย ประเสริฐ ดันสกุล (2538, หน้า 15) กล่าวว่า ทักษะชีวิต หมายถึง คุณลักษณะหรือความสามารถเชิงสังคมจิตวิทยา (psychosocial competence) เป็นทักษะภายในที่ช่วยให้สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 1993, p. 1) ให้ความหมายว่า ทักษะชีวิต คือ ความสามารถในการปรับตัวโดยการมีพฤติกรรมที่เหมาะสม ทำให้สามารถจัดการ

กับความต้องการและความขัดแย้งของตนเองในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอลเลียต (Elias, 1994, cited in World Health Organization, 1994, p. 1) กล่าวว่า ทักษะชีวิต คือ การสร้างมนุษยสัมพันธ์ และแสดงบทบาทความรับผิดชอบต่อสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถเลือกตัดสินใจแก้ปัญหาที่ซับซ้อน โดยแสดงพฤติกรรมไม่เป็นอันตรายต่อตนเองและผู้อื่น

จากความหมายของทักษะชีวิต พอจะสรุปได้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวของบุคคล โดยมีการแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม สามารถจัดการกับความต้องการและความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

องค์ประกอบของทักษะชีวิต แม้ว่าโดยธรรมชาติของทักษะชีวิตจะมีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรม แต่จากเอกสารขององค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 1993, p. 1) ได้สรุปไว้ว่า ทักษะที่เป็นแกนกลางและหัวใจสำคัญของทักษะชีวิตมีองค์ประกอบดังนี้

1. การตัดสินใจ (decision making) เป็นความสามารถในการจัดการตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตได้อย่างสร้างสรรค์
2. การแก้ไขปัญหา (problem solving) เป็นความสามารถในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างสร้างสรรค์
3. ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (creative thinking) เป็นความสามารถสำรวจทางเลือกและผลของการกระทำหรือไม่กระทำตามทางเลือกนั้นซึ่งจะช่วยให้ปรับตัวได้อย่างยืดหยุ่นกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน
4. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (critical thinking) เป็นความสามารถในการวิเคราะห์รายละเอียด และประสิทธิผลของวัตถุประสงค์ในการกระทำสามารถช่วยให้เข้าใจและประเมินองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรม
5. การสื่อสาร (effective communication) เป็นความสามารถในการแสดงออกถึงความต้องการและการทำที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมและสถานการณ์ ซึ่งรวมทั้งการแสดงความคิดเห็น และความต้องการ ตลอดจนการขอคำแนะนำในเวลาที่ต้องการ
6. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal relationship) เป็นการเข้าไปสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยสามารถรักษาสัมพันธภาพที่สำคัญต่อจิตใจ และความเป็นอยู่ทางสังคม
7. ความตระหนักในตนเอง (self-awareness) เป็นการรู้จักตนเองทั้งด้านบุคลิก ลักษณะ ความเข้มแข็ง ความอ่อนแอ ความชอบ และความไม่ชอบ
8. ความเห็นอกเห็นใจ (empathy) เป็นความสามารถที่จะคิดว่าชีวิตตนเองเหมือนกับผู้อื่นแม้ว่าสถานการณ์นั้นเราจะไม่คุ้นเคยก็ตาม การแสดงความเห็นอกเห็นใจช่วยให้เรายอมรับ

ผู้อื่นที่มีความแตกต่างจากเรา ซึ่งจะทำให้สามารถปรับปรุงการติดต่อทางสังคมได้

9. การจัดการกับอารมณ์ (coping with emotion) เป็นการจัดจรรู้จักอารมณ์ของตนเอง และผู้อื่นซึ่งการรับรู้อารมณ์จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ทำให้สามารถตอบสนองอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

10. การจัดการกับความเครียด (coping with stress) เป็นการจัดจรรู้จักแหล่งที่มาของความเครียดในชีวิต รู้ว่ามีผลกระทบอย่างไร และการกระทำเช่นไรที่จะช่วยควบคุมระดับของความเครียด นั้นหมายถึง การกระทำที่ช่วยลดแหล่งที่มาของความเครียด

ความคาดหวังจากการสอนทักษะชีวิตศึกษา การสอนหรือการฝึกพัฒนาทักษะชีวิต จะทำให้นักคลมมีศักยภาพในตนเองและสังคมเพิ่มมากขึ้น (รัตนาคอกแก้ว, 2539, หน้า 34) เช่น การมีความเชื่อมั่นในตนเอง (self confidence) การรู้สึกรับคุณค่าแห่งตน (self esteem) การมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น (interpersonal relationship) มีความสามารถในตนเอง (self empowerment) และประการสำคัญ คือ สามารถพัฒนาทักษะที่มีความซับซ้อน (complex skills) หลายๆ ทักษะ เช่น การต้านทานต่อแรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน (peer pressure resistance) การประเมินความเสี่ยง (risk assessment) การต่อรองแลกเปลี่ยน (negotiation) การยืนหยัด ตั้งมั่น (assertiveness) การแก้ไขปัญหาความคับข้องใจ (conflict resolution) การสร้างเครือข่าย การสนับสนุนทางสังคม (establishing social support network) การจัดการกับความเครียด (stress management) ภาวะผู้นำ (leadership) การจัดการและเผชิญต่อความทุกข์ยาก (coping with adversity)

ด้วยเหตุนี้ทักษะชีวิตศึกษาจึงเป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้น ทั้งนี้เพื่อที่จะตอบสนองต่อความต้องการหรือความจำเป็นใน 3 ด้าน ดังนี้ (รัตนาคอกแก้ว, 2539, หน้า 35-36)

1. ความต้องการและความจำเป็นด้านเด็ก ในด้านความต้องการของเด็ก โดยสภาพความเป็นจริงพบว่า มีแนวโน้มของปัญหาพฤติกรรมต่าง ๆ พบมากขึ้นในวัยเด็ก เช่น การใช้สารเสพติด การสูบบุหรี่ การติดเชื่อเฮดส์ การตั้งครรภ์ และการฆ่าตัวตาย ดังนั้นการป้องกันปัญหาเหล่านี้จึงต้องการกิจกรรมที่มุ่งไปที่การส่งเสริมและพัฒนาให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งจะต้องเป็นกิจกรรมที่นำไปสู่การแก้ปัญหาการจัดการในกลุ่มเด็กและชี้แนวทางที่จะส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถจัดการกับความเครียดและความกดดันต่าง ๆ เพื่อให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองดีขึ้น ซึ่งทักษะชีวิตจะเป็นกลวิธีหนึ่งที่สามารถช่วยปัญหานี้ได้ นอกจากนี้ทักษะชีวิตยังเป็นสิ่งสำคัญมากในสถานการณ์ที่บุคคลมีปัญหาต่าง ๆ ไม่ดีและแสดงออกในรูปของความเครียดที่ไม่สามารถจัดการแก้ไขได้ และยังเป็นสิ่งพิเศษสำหรับเด็กที่จะต้องเผชิญต่ออยู่กับสถานการณ์ที่เขาเหล่านั้นไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน และยิ่งไปกว่านั้นเด็กในวัยนี้จะต้องเจริญเติบโตในโลกที่ไม่

สามารถพยากรณ์ได้ว่าจะเกิดอะไรขึ้นในวันข้างหน้า ด้วยการที่สังคมโลกเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว มีความเป็นสังคมเศรษฐกิจมากขึ้น แต่ไม่ยอมเปิดกว้างให้มีการส่งเสริมเด็กให้มีคุณค่า และเด็กเองก็ดูเหมือนว่าจะไม่มีความกระตือรือร้นในความคิดของตนเกี่ยวกับโอกาสในชีวิตข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างไร ปัจจัยทั้งหมดจึงชักนำให้เด็กมีความอ่อนแอ การมีทักษะชีวิตเป็นแนวทางหนึ่งที่ทำให้เด็กเข้มแข็งขึ้น สามารถพัฒนาปรับตัวเองให้อยู่ในสถานการณ์ที่ยุ้งยากได้และช่วยให้เขาปรับเปลี่ยนตนเองให้มีพฤติกรรมที่ดีได้นั้นคือเด็กจะสามารถพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ความต้องการและความจำเป็นด้านสังคม ด้วยเหตุที่ว่าคนทุกคนเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและชุมชนที่อาศัย ถ้าบุคคลในสังคมมีการทักษะชีวิตไปในทางใด ก็จะส่งผลหรือทำให้พฤติกรรมโดยรวมของสังคมนั้นดีหรือไม่ดีด้วยเช่นกัน ดังนั้นทักษะชีวิตศึกษาจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะสอนให้เด็กซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของสังคมให้มีความสามารถ (empowerment) และกลายเป็นบุคคลที่ดี มีความรับผิดชอบต่อไป

3. ความต้องการและความจำเป็นด้านการศึกษา เนื่องด้วยการศึกษาในปัจจุบันไม่ได้มีการรวมความรู้เกี่ยวกับ “คนเราเรียนรู้อย่างไร” (how people learn) ให้แก่เด็ก เพราะจากผลการศึกษาวิจัยได้แสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้จากข้อมูลข่าวสารเป็นการเรียนรู้เพียงส่วนน้อยของการเรียนรู้ของคนเรา เพราะส่วนใหญ่เราเรียนรู้จากประสบการณ์ของเรา เรียนรู้จากการตอบสนองของผู้อื่นต่อเรา นอกจากนี้เรายังเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้อื่นและการตอบสนองต่อพฤติกรรมเหล่านั้น กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกตและจากประสบการณ์จึงเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีกำลัง (powerful) เพราะเหมือนกับว่าเราได้ใกล้ชิดและสัมผัสกับพฤติกรรมของเรามากกว่าที่เราจะได้รับข้อมูลข่าวสารแต่เพียงอย่างเดียว ดังนั้นการให้การศึกษาคาดหวังว่าจะมีผลหรืออิทธิพลต่อทักษะชีวิตในเด็ก จึงต้องให้ความสำคัญกับกลไกของการเรียนรู้ที่จะต้องมีการกระตุ้นเสริมแรงพฤติกรรมที่ดีและพฤติกรรมลบการปรับตัวและการให้การศึกษาก็จะต้องสามารถถ่ายทอดกลไก (mechanism) การเรียนรู้เหล่านี้ ให้เป็นกลวิธีการสอน (teaching strategies) ทักษะชีวิตศึกษา (life skill education) จึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะชี้แนะวิธีการสอนที่มีจุดศูนย์กลางอยู่ที่ผู้เรียน (learner centred) และเปิดโอกาสให้มีการเรียนรู้แบบสังเกตการณ์และเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วย ซึ่งที่กล่าวมาข้างต้นสามารถนำไปสู่การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะชีวิตให้กับเด็กเร่ร่อน

เวลาที่เหมาะสมสำหรับการสอนทักษะชีวิต การสอนทักษะชีวิตควรสอนให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ (รัตนา ดอกแก้ว, 2539, หน้า 38) ได้มีการประมาณการณ์ไว้ว่า ควรเริ่มสอนเมื่ออายุ 7 ปี และต้องเป็นที ๆ มีทรัพยากรหรือศักยภาพที่จะสอนได้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าเป็นช่วงอายุที่

เข้าสู่วัยเรียนซึ่งต้องประสบกับการเปลี่ยนแปลงชีวิตใหม่ สิ่งแวดล้อมใหม่ ฯลฯ และนอกจากนี้ ยังพบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองพัฒนามาตั้งแต่แรกเกิดไป ดังนั้นการสอนทักษะชีวิตจึงควรมีการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ให้มีความสามารถที่จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองที่ดี ก่อนที่จะเกิดรูปแบบพฤติกรรมที่ไม่ดีขึ้น หากในพื้นที่ที่มีข้อจำกัดเรื่องทรัพยากรในการจัดโปรแกรมการสอนทักษะชีวิตที่จำเป็นจะต้องมีการกำหนดช่วงอายุที่เหมาะสมสำหรับการสอนทักษะชีวิต โดยในหลาย ๆ ประเทศได้กำหนดช่วงอายุที่เหมาะสม คือ วัยรุ่นตอนต้น คือ ประมาณ 9-11 ปี แต่ในบางประเทศก็กำหนดตามช่วงอายุที่พบว่าเริ่มมีปัจจัยเสี่ยงต่อปัญหาต่าง ๆ

วิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับการสอนทักษะชีวิต วิธีการสอนทักษะชีวิตที่เหมาะสม คือ เป็นการสอนที่เน้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยการมีส่วนร่วม (World Health Organization, 1993, pp. 21-22) ในกระบวนการเรียนการสอน (active learning) และการเรียนรู้จากประสบการณ์ (experiential learning) การเรียนรู้จากการมีส่วนร่วม (active learning) โดยผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้โดยอาศัยวิธีการหลาย ๆ วิธี เช่น การระดมความคิด (brainstorming) การอภิปรายกลุ่ม (group discussion) ส่วนการเรียนรู้จากประสบการณ์ (experiential learning) ขึ้นอยู่กับวิธีการสำคัญ 2 วิธี คือ ตัวแบบ (modeling) และบทบาทสมมติ (role play) ซึ่งการเรียนรู้ทั้ง 2 วิธี จะสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจต่อการที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์จริง

การออกแบบโปรแกรมการศึกษาทักษะชีวิต การออกแบบบทเรียนทักษะชีวิต กิจกรรมเป็นเพียงส่วนหนึ่งของรูปแบบโปรแกรมทักษะชีวิตพื้นฐานกว้าง ๆ ของโปรแกรมทักษะชีวิตมีรูปแบบเพื่อส่งเสริมความสามารถทางจิตสังคมและความสำเร็จของวัตถุประสงค์ในการป้องกันและส่งเสริมคุณภาพชีวิต บทเรียนทักษะชีวิตเป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมที่รวมอยู่ด้วยกัน รูปแบบพื้นฐานของบทเรียนทักษะชีวิตมี 3 ระดับ คือ (World Health Organization, 1994, p. 23)

ระดับที่ 1 สอนส่วนประกอบเบื้องต้นของแกนทักษะชีวิตและฝึกเข้ากับสถานการณ์ทั่วไป

ระดับที่ 2 ประยุกต์ใช้ทักษะชีวิตที่เกี่ยวข้องกับพวกเขาว่าสัมพันธ์กับปัญหาสังคมและชีวิต

ระดับที่ 3 ประยุกต์ใช้ทักษะที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เฉพาะ

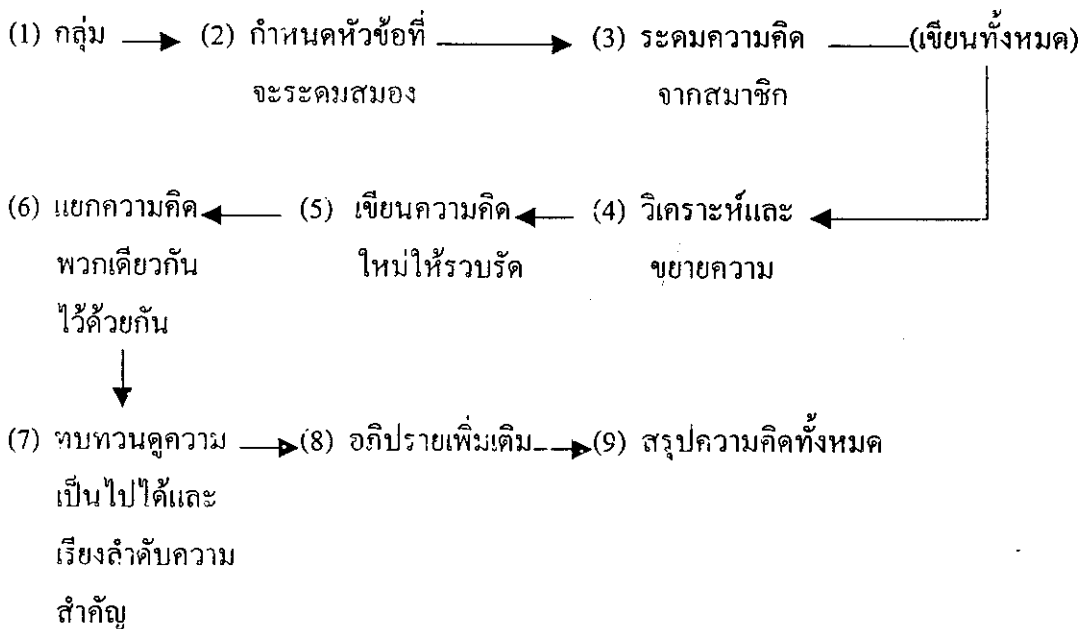
ดังนั้นการนำวิธีการสอนทักษะชีวิตมาใช้ จึงคำนึงถึงจุดประสงค์ในการพัฒนาทักษะชีวิตดังกล่าวเป็นหลัก วิธีการสอนทักษะชีวิตที่นำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้จึงได้แก่ การระดมสมอง การแสดงบทบาทสมมติ การอภิปรายกลุ่ม ตัวแบบร่วมกับเกมและการสาธิต เป็นต้น โดยมีแนวคิดของวิธีการสอนดังนี้

วิธีการระดมสมอง (brainstorming) การระดมสมองเป็นวิธีการรวบรวมความคิดเห็น

จากสมาชิกของกลุ่มภายในระยะเวลาอันสั้น (รัตนา ดอกแก้ว, 2539, หน้า 40) การระดมสมอง เป็นวิธีการประชุมชนิดหนึ่งที่มีประสิทธิภาพมากในการเลือกปัญหาสาเหตุของปัญหาและหาแนวทางในการตัดสินใจแก้ปัญหาหรือหาข้อยุติในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยอาศัยความคิดเห็นของกลุ่มบุคคลเป็นเครื่องตัดสินใจ

ข้อที่ต้องปฏิบัติในการระดมสมอง

1. ระวังการวิจารณ์ข้อเสนอหรือความคิดเห็นของผู้อื่นไม่ว่ากรณีใด
2. พยายามปล่อยความคิดให้เป็นอิสระ ไม่ต้องกลัวที่จะซ้ำกับความคิดคนอื่นหรือกลัวว่าเป็นความคิดที่ผิดหรือไม่เข้าท่า
3. การระดมสมองนั้นมุ่งปริมาณความคิด ไม่ใช่คุณภาพเพราะจะมีการคัดเลือกความคิดเหล่านั้นภายหลัง
4. ถ้าคิดอะไรยังไม่ได้ ให้พยายามต่อความคิดซึ่งกันและกัน คือ ติดต่อกับข้อเสนอแนะของผู้อื่น เพราะความคิดของผู้อื่นอาจจะช่วยกระตุ้นความคิดของเราให้พรุ่งพรูออกมา ขั้นตอนในการระดมสมองมีดังนี้



ภาพที่ 1 ขั้นตอนการระดมสมอง

1. กลุ่ม กลุ่มที่จะประชุมแบบระดมสมองนั้นก็เหมือนกับการประชุมอื่น ๆ คือจะประกอบด้วย ประธาน เลขานุการและสมาชิก
2. กำหนดหัวข้อเรื่องที่จะระดมสมองหัวข้อเรื่องที่จะระดมสมองนั้นควรจะต้องกำหนดไว้

ล่วงหน้าเพื่อให้สมาชิกได้เตรียมตัว

3. ระดมความคิดจากสมาชิก โดยจะต้องไม่มีการวิจารณ์ความคิดเห็นของผู้อื่นและต้องทราบวัตถุประสงค์ของการระดมความคิดและเวลาที่ใช้ด้วย

4. การวิเคราะห์และขยายความ เมื่อข้อคิดเห็นบางอันอาจจะยังไม่ชัดเจนจะต้องมีการวิเคราะห์และขยายความอีกเพื่อให้เกิดความกระจ่าง

5. เขียนความคิดใหม่ให้รวบรัดข้อเสนอแนะหรือความคิดบางอันนั้นยืดยาวเกินความจำเป็น ซึ่งอาจจะนำมาเรียงใหม่ให้กระชับรัด เพื่อสะดวกในการนำไปใช้ต่อไป

6. แยกความคิดพวกเดียวกันไว้ด้วยกัน ให้นำข้อคิดเห็นทั้งหมดที่ได้จากการระดมสมองมาพิจารณาแยกความคิดพวกเดียวกันไว้ด้วยกัน ข้อคิดเห็นอันไหนซ้ำกันก็ควรตัดทิ้งเพื่อให้เข้าใจง่าย

7. ทบทวนดูความเป็นไปได้และเรียงลำดับความสำคัญ ความคิดไหนที่เห็นว่าเป็นไปไม่ได้ก็พิจารณาตัดทิ้งไป ส่วนที่เหลือก็พิจารณาเรียงลำดับโดยใช้หลักเกณฑ์ดังนี้

7.1 สามารถนำไปปฏิบัติได้แค่ไหน

7.2 มีคุณค่ากับที่จะนำไปปฏิบัติแค่ไหน

7.3 มีความเหมาะสมกับสถานการณ์ตามสภาพความเป็นจริงแค่ไหน

8. ยกปรายเพิ่มเติม หากจำเป็นต้องการอภิปรายข้อคิดเห็นบางประเด็น

9. สรุปความคิดทั้งหมด

ข้อดีของการระดมสมอง

1. สามารถก่อให้เกิดความคิดที่หลากหลาย

2. สามารถใช้ได้ดีในการเลือกปัญหา หาสาเหตุของปัญหา หาแนวทางในการแก้ไข หรือหาข้อยุติในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง (problem solving)

3. เป็นการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีเหตุมีผล (critical thinking) ทักษะการตัดสินใจ (decision making) มีการพัฒนาเปลี่ยนทัศนคติของตนเองและผู้ที่เกี่ยวข้องและการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (communication effectiveness) รวมทั้งพัฒนาให้บุคคลมีการยอมรับความสำคัญของคนและกัน เป็นการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน (interpersonal relationship)

4. สามารถกระตุ้นเร้าให้เกิดความคิดใหม่และนำไปในทางสร้างสรรค์ความคืบงาม (creative thinking)

5. สามารถปฏิบัติได้ทั้งในกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย

6. ต้องการเครื่องมืออุปกรณ์เพียงเล็กน้อย

7. ไม่สิ้นเปลืองเวลามากนัก

ข้อจำกัดของการละครระดมสมอง

1. ง่ายต่อการที่ทำให้เกิดการเสนอความเห็นที่เย็นเยือกจนนานเกินควร
2. หากต้องการให้เกิดผลสำเร็จต้องมีการประเมินผล
3. จำเป็นต้องใช้เวลาสำหรับอธิบายหรือชี้แจงข้อปัญหาให้กระจ่างชัด

การแสดงบทบาทสมมุติ (role play) การแสดงบทบาทสมมุติ คือ “การแสดงออก” โดยธรรมชาติและซึ่งมิได้มีการซ้อมการเตรียมมาก่อนเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ขัดแย้งกันระหว่างบุคคล ซึ่งมีผู้แสดงสองคนหรือมากกว่าแสดงบทบาทในช่วงระยะเวลาสั้น ๆ และมีความมุ่งหมายเพื่อให้กลุ่มได้พิจารณาวิเคราะห์บทบาทนั้น ๆ หรืออาจกล่าวได้ว่าการแสดงบทบาทสมมุติเป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้เป็นเครื่องมือในการให้การศึกษาจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ เป็นการเสนอเรื่องราวของกลุ่มที่จะแสดงบทบาทสมมุติหรือแสดงให้ผู้เรียนได้เข้าใจ มองเห็นภาพพจน์พฤติกรรมของตน สภาพปัญหาสังคม มนุษยสัมพันธ์ บทบาท แนวคิด ความขัดแย้งระหว่างบุคคล 2 คน หรือมากกว่า ช่วยให้เกิดความเข้าใจตัวเอง และผู้อื่น (self awareness and empathy)

ข้อดีของการแสดงบทบาทสมมุติ

1. เหมาะสมกับการเรียนการสอนที่สร้างสถานการณ์ต้องคิดแก้ปัญหาเกี่ยวกับคน โดยเฉพาะผู้ทำงานเกี่ยวกับคน
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตนเอง เข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น มีโอกาสได้สวมบทบาทของคนอื่นทำให้เกิดความเข้าใจดี
3. ช่วยให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์เหตุการณ์ ปัญหาการแก้ปัญหาโดยไม่ใช้อารมณ์ หรือโดยยึดตัวเองเป็นหลัก
4. การแสดงบทบาทสมมุติอาจนำไปใช้กับกลุ่มอื่น ๆ ในวิชาชีพต่าง ๆ โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับผู้ชม
5. เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนและเป็นผู้มีการสังเกตดีหรือมีความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงความคิดเห็นมากขึ้น
6. ในรายเกี่ยวกับการบำบัด ผู้แสดงมีโอกาสรบายอารมณ์ ความกดดัน ความวิตกกังวลของตัวเอง
7. สามารถสร้างความสนใจได้ทันที
8. สามารถนำไปใช้ร่วมกับวิธีการสอนแบบอื่น ๆ ได้

ข้อจำกัดของการแสดงบทบาทสมมุติ

1. เหตุการณ์เรื่องราวที่สมมุติขึ้นเพื่อนำมาแสดง จะต้องง่ายต่อการเข้าใจ

2. ผู้แสดงบทบาทอาจรู้สึกยากใน “การแสดง” ท่าทีบทบาทต่าง ๆ ของตนออกมา
3. ต้องการคุณลักษณะแห่งความเป็นผู้นำที่ได้รับการฝึกฝนมาแล้ว
4. ค่อนข้างยากในการที่จะใช้แบบวิธีนี้ได้โดยถูกต้อง
5. ผู้รับการฝึกอาจรู้สึกตะขิดตะขวงใจหรือไม่สู้เต็มใจที่จะแสดงบทบาทสมมุติ
6. บางกลุ่มจะถือว่าการแสดงบทบาทสมมุตินั้นไม่ใช่เรื่องจริง หรือเป็นเรื่องชวน

หัวเราะ

วิธีการแสดงบทบาทสมมุติ

1. สร้างสมมุติกรณีหรือเหตุการณ์ขึ้น
2. กำหนดลักษณะบทบาท
3. กำหนดเลือกสรรผู้แสดง
4. อธิบายโดยสังเขปให้ผู้แสดงเข้าใจตลอด
5. จัดการเตรียมกลุ่มให้เรียบร้อย
6. เริ่มให้แสดงบทบาท (ไม่เกิน 5 นาที)
7. ยุติการแสดงเมื่อถึงเหตุการณ์ที่สำคัญที่สุดของเรื่อง
8. ชักนำให้กลุ่มร่วมพิจารณาวิเคราะห์การแสดงบทบาทในเหตุการณ์สมมุตินั้น
9. ถ้าเป็นความประสงค์แท้จริงของกลุ่ม ก็ให้มีการแสดงเหตุการณ์นั้นอีกครั้งหนึ่ง

เพื่อพิจารณาตรวจสอบข้อสรุปความคิดเห็นของการประชุมอภิปราย

10. ประเมินผลลัพธ์

การอภิปรายกลุ่ม (group discussion) การอภิปรายกลุ่ม คือ การสนทนาระหว่างบุคคล 3 คน หรือมากกว่าเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่ได้เตรียมหรือคัดเลือกไว้แล้ว และเป็นกลุ่มบุคคลซึ่งเทียบพร้อมด้วยคุณลักษณะแห่งความเป็นผู้นำ การอภิปรายกลุ่มเป็นวิธีการที่นำมาใช้อย่างมากในการให้สุขศึกษาแก่ประชาชนในกลุ่มเป้าหมายต่าง ๆ และสามารถช่วยให้สมาชิกได้ใช้ความคิดพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพื่อจะได้นำไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตประจำวัน อิทธิพลของกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกเกิดการเปลี่ยนแปลงการเห็นคุณค่าในตนเอง การตัดสินใจด้วยการยอมรับ สมัคใจ ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการเห็นคุณค่าในตนเอง และจากการวิเคราะห์วรรณกรรมวิจัยของเวปปี (Webb) และน็อดดิงและคณะ (Nodding & et al, 1965 อ้างถึงใน หอบ ลิขชอ. 2534) กล่าวว่าในการอภิปรายกลุ่มพบว่า มีกระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกิจกรรมกลุ่ม คือ มีกลไกการเรียนรู้ (cognitive mechanisms) เกิดขึ้น 3 อย่าง คือ

1. ในกระบวนการทางจิตที่เกิดขึ้นในกระบวนการปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มในขณะที่ทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา เมื่อสมาชิกคนหนึ่งเสนอแนวความคิดแล้วถูกคัดค้านหรือ

ท้าทาย (challenge) จากความคิดเห็นของสมาชิกคนอื่น ๆ สถานการณ์เช่นนั้นจะก่อให้เกิดสภาพขัดแย้ง (conflict) ในจิตใจ ของเขาซึ่งจะเป็นแรงผลักดันให้เขาย้อนกลับไปคิดทบทวนปรับปรุงทักษะของตนเองหรือหาข้อมูลความรู้เพิ่มเติมเพื่อมองปัญหา ในแง่มุมใหม่ ๆ กระบวนการนี้จะให้โอกาสแก่ผู้เรียนได้ฝึกฝนกระบวนการคิดและพัฒนาการความเข้าใจในหลักการลึกซึ้งยิ่งขึ้น

2. ในกระบวนการปฏิสัมพันธ์ของกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วยสมาชิกที่มีพื้นฐานการเรียนรู้และประสบการณ์ที่แตกต่างกัน จะเกิดมีคลังแห่งข้อมูลความรู้และทักษะด้านต่าง ๆ จากประสบการณ์ของสมาชิกแต่ละคนรวมกันในการกระทำ กิจกรรม การแก้ปัญหา สมาชิกแต่ละคนสามารถอาศัยคลังข้อมูลความรู้ที่แต่ละคนมีอยู่กับสภาพและองค์ประกอบของปัญหาทำให้แต่ละคนสามารถวิเคราะห์ปัญหาได้อย่างถูกต้อง และสามารถสร้างข้อสมมติฐานและทางเลือก ตลอดจนวิธีการการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (resource sharing)

3. ในกิจกรรมการเรียนการสอนแบบกลุ่มที่เน้นการร่วมมือช่วยเหลือและเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กันทั้งกลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนไม่เพียงแต่รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองเท่านั้น แต่ยังต้องให้ความร่วมมือและช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกให้เกิดการเรียนรู้ด้วย นั่นคือผู้เรียนแต่ละคนจะมีโอกาสเป็นทั้งผู้แสวงหาความรู้ ผู้สอนและผู้รับการสอน (peertutoring)

การอภิปรายมีประโยชน์ ดังต่อไปนี้

1. สามารถชักนำให้มีการร่วมแสดงความคิดเห็นกันได้อย่างดีที่สุด
2. เปิดโอกาสมากมายให้มีการแลกเปลี่ยนคุณลักษณะแห่งความเป็นผู้นำ
3. ส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดความสามารถในการอภิปรายร่วมกันในระหว่างบรรดาผู้รับการฝึกหรือผู้แสวงหาความรู้

4. นับได้ว่าเป็นการปฏิบัติจริงในลักษณะหรือตามแบบฉบับประชาธิปไตย
5. ก่อให้เกิดทักษะข้อคิดเห็นอันกว้างขวางมากมาย
6. ช่วยพัฒนาหรือก่อให้เกิดฝีมือทักษะทางคุณลักษณะแห่งความเป็นผู้นำ

วิธีดำเนินการอภิปรายกลุ่ม

1. อธิบายความหมายและแจ้งให้ทราบล่วงหน้าถึงเรื่องที่จะอภิปรายปรึกษาหารือกัน
2. พยายามหาช่องทางที่จะอธิบายให้ทราบถึงขอบเขตข้อซักถามหรือข้อปัญหาที่อภิปรายกันนั้น

3. จัดเก้าอี้ที่นั่งของสมาชิกกลุ่มในแบบอย่างเป็นกันเอง
4. กล่าวแถลงข้อปัญหาและใช้คำถามนำหลาย ๆ ข้อ
5. อย่าทำให้กลุ่มต้องถูกเร่งรัดหักโหมหรืออยู่ในลักษณะถดถอยซึมเซาจนเกินไป
6. ให้ผู้รับการฝึกแสดงความคิดเห็นวิจารณ์มุ่งไปสู่กลุ่มไม่มุ่งเฉพาะเจาะจงผู้หนึ่งผู้ใด

7. แสวงหาช่องทางที่จะให้มีการร่วมแสดงความคิดเห็นกันมากที่สุดเท่าที่จะกระทำได้
 8. ถ้าเป็นไปได้ ให้ใช้กระดานดำและมีผู้จดบันทึกรายงานด้วย
 9. กล่าวสรุปในระหว่างอภิปราย และเมื่อเวลาจบการอภิปราย
 10. ส่งเสริมและสนับสนุนให้กลุ่มทดลองหรือประเมินผลคุณภาพของการอภิปราย
- กลุ่ม ตลอดจนผลงานที่ลงมติดัดสินใจทำเกี่ยวกับเรื่องที่กำหนดไว้และลักษณะวิธีที่สมาชิกร่วมกันแสดงความคิดเห็นด้วย

เกม หมายถึง โครงสร้างของกิจกรรม ซึ่งกำหนดกฎเกณฑ์ในการเรียน อาจมีผู้เล่น 2 คน หรือมากกว่า เล่นเกมเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้

ลักษณะของเกมที่สำคัญ คือ มีกฎเกณฑ์ มีกติกา มีการแข่งขัน มีแพ้ มีชนะ เกมจึงเป็น กิจกรรมการเรียนรู้ที่นำมาใช้ถ่ายทอดความรู้ด้านสุขภาพได้อย่างดี โดยเฉพาะสำหรับกลุ่มวัยเด็ก แต่ก็สามารถดัดแปลงใช้กับกลุ่มอายุการนำเกมมาใช้ในการสอนจะช่วยให้เกิดความรู้ เปลี่ยนแปลงทัศนคติ การปฏิบัติและยังช่วยให้ผู้เรียนได้ความสนุกสนานอีกด้วย

ขั้นตอนการสร้างเกมควรพิจารณาในสิ่งต่อไปนี้

1. เกมที่นำมาใช้ต้องสอดคล้องและช่วยให้การเรียนรู้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้
2. กระบวนการเล่นเกม ไม่ควรยุ่งยาก ซับซ้อนเกินไป
3. การกำหนดระยะเวลาที่ใช้ในการเล่น
4. พิจารณาสถานที่ ขนาดของห้อง จำนวนผู้เรียน การเล่นในร่มหรือกลางแจ้ง
5. ระบุกติกา กฎเกณฑ์การเล่น ข้อปฏิบัติ การแพ้ การชนะ
6. จำนวนผู้เรียน ลักษณะเกมที่เล่น ควรให้ทุกคนมีส่วนร่วม
7. เกมที่ใช้ต้องเหมาะสมกับผู้เรียน ความสามารถ อายุ เพศ ระดับการศึกษา
8. คำนึงถึงความปลอดภัยในการเล่น
9. อุปกรณ์ในการเล่น ควรพิจารณาเปลี่ยนแปลงตามสภาพท้องถิ่น

ข้อดีของเกม

1. ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนรู้ ช่วยทำให้ความรู้ที่น่าสนใจ เรียนรู้ได้เร็ว ประทับใจไม่ลืม
2. ช่วยสร้างแนวคิดรวบยอด
3. สามารถตอบสนองความต้องการทางธรรมชาติกับเด็ก และสามารถดัดแปลงใช้กับทุกกลุ่มอายุ
4. ช่วยฝึกฝนการใช้ปัญหา การคิดพิจารณา การใช้ไหวพริบทั้งผู้สอนและผู้เรียน การสาธิต (demonstration) การสาธิต หมายถึง การสอนโดยมีการอธิบายประกอบการ

ใช้เครื่องมือวัสดุ โดยมีผู้เรียนคอยดูแลการเรียนรู้ที่เกิดจากการสังเกตโดยทั่วไป

ข้อดีของการสาธิต มีดังนี้

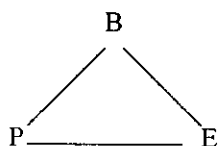
1. มีประโยชน์สำหรับการเรียนในด้านปฏิบัติ เป็นการลดปัญหาการลองผิดลองถูก ตลอดจนหลีกเลี่ยงการเข้าใจผิดในการปฏิบัติบางอย่าง
2. เป็นวิธีการสอนที่ผู้เรียนมีโอกาสได้เห็นของจริง ได้เห็นการปฏิบัติมุ่งที่คุณภาพ ทำให้เกิดความเชื่ออย่างสนิทใจและจำได้
3. เป็นวิธีการสอนที่ดึงดูดความสนใจเราให้เกิดความประทับใจได้สนุกสนาน ผู้เรียนติดตามการเรียนได้ตลอดเพราะเป็นการเสนอความรู้ที่ทำให้เนื้อหาง่ายและมีความชัดเจน
4. เป็นการฝึกประสาทสัมผัสทั้ง 5 เป็นวิธีการเรียนรู้ที่สามารถจัดให้ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี และฝึกให้รู้จักสังเกตด้วยความระมัดระวัง
5. ช่วยประหยัดเวลาในการสอนในการอธิบายผู้เรียนเข้าใจเนื้อได้รวดเร็ว เพราะเน้นการแสดงให้ดูได้เห็นของจริง
6. สามารถนำมาให้สุศึกษาทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม
7. ผู้เรียนมีโอกาสประเมินผลตัวเอง ได้ฝึกปฏิบัติทดสอบทำภายใต้การดูแลของครู ถ้าไม่เข้าใจก็มีโอกาสซักถามได้ ผู้สอนมีโอกาสประเมินผลการสาธิตของตัวเองและผู้เรียนได้

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต เนื่องจากทักษะชีวิตเป็นการพัฒนาให้บุคคลสามารถปรับตัวได้ โดยการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม ซึ่งพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ (ประเทือง ภูมิภักทรคม, 2535, หน้า 43) อันเป็นผลเนื่องมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมสภาพการณ์ หรือสังคมรอบ ๆ ตัว ซึ่งประเสริฐ ดันสกุล (2538, หน้า 15) ได้สรุปว่าทักษะชีวิตเป็นคุณลักษณะ หรือความสามารถทางสังคมจิตวิทยา (psychosocial competence)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (social learning theory) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเป็นทฤษฎีที่นักจิตวิทยาหลายคนพัฒนาขึ้นมา แต่ละทฤษฎีที่พัฒนามานี้มีทั้งส่วนที่คล้ายกันและต่างกัน ทฤษฎีเหล่านี้ ได้แก่ ทฤษฎีของมิลเลอร์ และคอลลาร์ด (Miller & Dollard) ทฤษฎีของรอตเตอร์ (Rotter) ทฤษฎีของมิสเชลและมิสเชล (Mischel & Mischel) และทฤษฎีของเบนดورا (Bandura) แต่ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่นำมาประยุกต์ใช้ในการปรับพฤติกรรมซึ่งเป็นที่นิยม ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ของเบนดورا ทั้งนี้เพราะเป็นทฤษฎีที่อธิบายกระบวนการเกิดพฤติกรรมได้อย่างสมบูรณ์ (ประเทือง ภูมิภักทรคม, 2535, หน้า 64-65) เบนดอรามีความเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ นอกจากจะเกิดเพราะปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้ว ยังเกิดจากการเรียนรู้และการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่เหล่านั้นสามารถเรียนรู้ได้โดยประสบการณ์ตรงหรือไม่ก็โดยการสังเกต องค์ประกอบทางจิตวิทยามีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้พฤติกรรม นั่นก็คือองค์ประกอบ

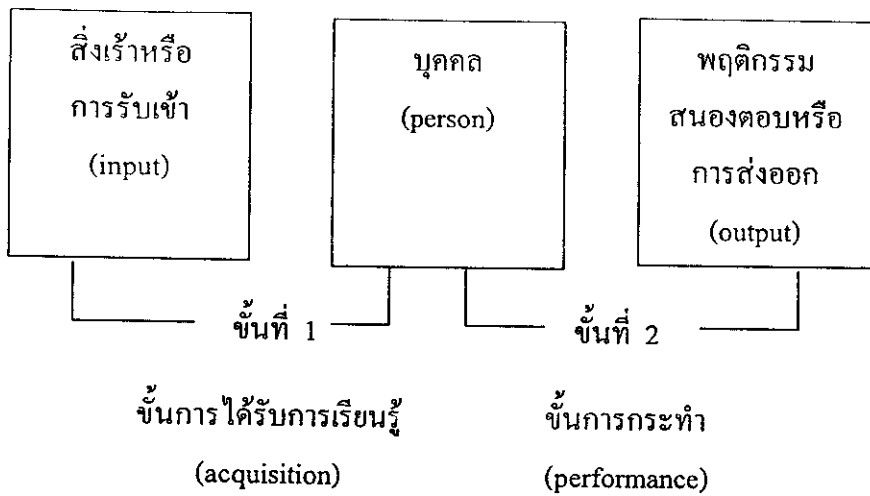
ในตัวบุคคลมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้พฤติกรรม กระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์
แบนดูรา (Bandura, 1977, p. 16) มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดขึ้นและ
เปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่จะต้องมีปัจจัย
ส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่น ๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคล
นั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (reciprocal determinism) กับปัจจัยทาง
ด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม

ดังนั้น ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมจึงเป็นทฤษฎีที่มีแนวคิดพื้นฐานที่ว่าพฤติกรรม
(behavior หรือ b) ของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยทางปัญญาและ
ปัจจัยส่วนบุคคลอื่น (personal factor หรือ p) และอิทธิพลของสภาพแวดล้อม (environmental
influences หรือ e) ดังแสดงในภาพที่ 2



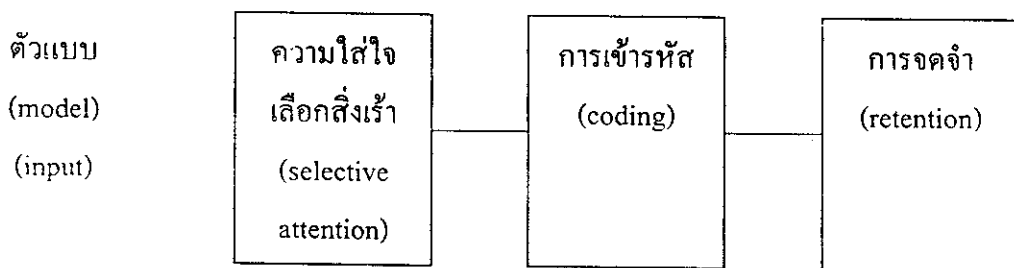
ภาพที่ 2 แสดงปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องระหว่างองค์ประกอบของพฤติกรรมบุคคล
และสิ่งแวดล้อม

ขั้นของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบ แบนดูรา กล่าวว่า การเรียนรู้โดยการ
เลียนแบบมี 2 ขั้น คือ ขั้นแรกเป็นขั้นการได้รับการเรียนรู้ (acquisition) ทำให้สามารถแสดง
พฤติกรรมได้ ขั้นที่ 2 เรียกว่า ขั้นการกระทำ (performance) ซึ่งอาจจะกระทำหรือไม่กระทำได้
การแบ่งขั้นของการเรียนรู้แบบนี้ทำให้ทฤษฎีการเรียนรู้ของแบนดูราแตกต่างจากทฤษฎีพฤติกรรม
นิยมชนิดอื่น ๆ การเรียนรู้ที่แบ่งออกเป็น 2 ขั้น อาจจะแสดงด้วยภาพที่ 3 ดังต่อไปนี้



ภาพที่ 3 ขั้นของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

ขั้นการได้รับการเรียนรู้ ประกอบด้วยส่วนประกอบที่สำคัญ 3 ลำดับ ดังแสดงในภาพที่ 4



ภาพที่ 4 ส่วนประกอบของการเรียนรู้ขั้นการได้รับการเรียนรู้

จากแผนภูมิจะเห็นว่าส่วนประกอบทั้ง 3 อย่างของการได้รับการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (cognitive processes) ความใส่ใจที่เลือกสิ่งเร้ามีบทบาทสำคัญในการเลือกตัวแบบ

สำหรับขั้นการกระทำ (performance) นั้นขึ้นอยู่กับผู้เรียน เช่น ความสามารถทางด้านร่างกาย ทักษะต่าง ๆ รวมทั้งความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมซึ่งเป็นแรงจูงใจ

กระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยสังเกต แบบดورا (Bandura อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536, หน้า 51) ได้อธิบายกระบวนการที่สำคัญ ในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้โดยตัวแบบว่ามีทั้งหมด 4 อย่าง คือ

1. กระบวนการใส่ใจ (attentional processes) เป็นกระบวนการที่บุคคลใส่ใจและสนใจที่จะรับรู้พฤติกรรมของตัวแบบ พฤติกรรมที่ต่างกันของตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้สังเกตว่าพฤติกรรมใดที่ควรสังเกตจดจำไว้ และพฤติกรรมใดไม่ควรเอาใจใส่ ซึ่งจะมีผลต่อ

การเลียนแบบพฤติกรรมนั้น ๆ

2. กระบวนการจำ (retention processes) เป็นการรวบรวมรูปแบบพฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ แล้วเก็บจำในรูปของสัญลักษณ์ 2 ลักษณะ คือ มโนภาพและภาษาการที่บุคคลมีการเก็บจำจะสามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบตามทันที หรือแสดงพฤติกรรมเลียนแบบภายหลังการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบผ่านไประยะเวลาหนึ่ง

3. กระบวนการแสดงออกพฤติกรรม (motor reproduction processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเปลี่ยนสัญลักษณ์ให้อยู่ในรูปของพฤติกรรมที่เหมาะสม ซึ่งถ้ามีการให้ข้อมูลป้อนกลับก็จะช่วยให้สังเกตและสามารถปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมเลียนแบบของตนจนเป็นที่พอใจ

4. กระบวนการจูงใจ (motivational processes) พฤติกรรมที่ผู้สังเกตเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบอาจถูกแสดงออกมาหรือไม่ก็ได้ ถ้าพฤติกรรมนั้นก่อให้เกิดผลดีมากกว่าผลเสีย ก็จะมีแนวโน้มการเลียนแบบสูงเพราะบุคคลเกิดความคาดหวังจะได้ผลลัพธ์เช่นเดียวกับตัวแบบ

ประเภทของตัวแบบ

1. ตัวแบบที่มีจริง (live model) หมายถึง ตัวแบบที่มีชีวิตเป็นตัวแบบที่ผู้สังเกตสามารถสังเกตได้โดยตรง โดยไม่ต้องผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์อื่น

2. ตัวแบบสัญลักษณ์ (symbolic model) เป็นตัวแบบที่ผู้สังเกตสังเกตผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์อื่น เช่น คำบอกเล่า คำสั่งสอน ภาพนิทาน หรืออยู่ในรูปของโตดทัศน์อุปกรณ์ เช่น หนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ เป็นต้น ตัวแบบสัญลักษณ์มีข้อดี คือ สามารถนำไปใช้กับบุคคลจำนวนมาก และสามารถเก็บไว้ใช้ในครั้งต่อ ๆ ไปได้

การส่งเสริมการสอนทักษะชีวิต ปัจจุบันเด็กจำนวนมากประพฤตินเป็นเด็กเกรหรือ นักเลงอันธพาล กล่าวคือ มีกิริยาท่าทางแข็งกระด้าง ก้าวร้าวหยาบคาบ มั่วสุมกันตามชุมชน จับกลุ่มสูบบุหรี่ ดื่มสุรา ดิตสารเสพติด ก่อเรื่องทะเลาะวิวาท นอกจากนี้ยังประพฤติดีกกฎหมาย บ้านเมือง เช่น ปล้นจี้ ถักขโมยทำอนาจาร ข่มขืน ซึ่งล้วนเป็นพฤติกรรมที่ขัดต่อขนบธรรมเนียม ประเพณีและวัฒนธรรมอันดีงามของไทย (สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม, 2522, หน้า 4) การที่เด็กมีพฤติกรรมก่อให้เกิดปัญหาแก่ตนเองและสังคม เกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะครอบครัวเป็นสถาบันที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กเป็นอย่างยิ่ง เพราะครอบครัวเป็นสถาบันแรกที่ยอบรมให้เด็กรู้จักระเบียบกฎเกณฑ์ ตลอดจนคุณค่าและรูปแบบของความประพฤติในสังคมสอนให้เด็กรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมของสังคม การอบรมสั่งสอน มีทั้งทางตรงและการอบรมสั่งสอนทางอ้อม (ศรีวงศ์ สุมิตร, 2528, หน้า 174) การอบรมสั่งสอนทางตรงเป็นการอบรมสั่งสอนด้วยวาจาว่าสิ่งนี้ควรทำ สิ่งนั้นไม่ควรทำ หรือชี้ให้เห็นว่าอะไรถูก

158507

0
158.31
WJ71
A.3

อะไรผิด เป็นการแนะแนวทางในการปฏิบัติตนเพื่อให้เด็กสามารถวางตัวได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับเหตุการณ์ สำหรับการอบรมสั่งสอนทางอ้อมนั้นเป็นการปฏิบัติให้ดูเป็นแบบอย่าง ผู้ที่ได้รับการอบรมสั่งสอนโดยวิธีนี้จะเลียนแบบผู้ที่เป็นตัวแบบอย่างไม่รู้ตัว นอกจากนี้วัฒนธรรมก็มีส่วนเกี่ยวข้องกับการกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ด้วย ทั้งนี้เพราะวัฒนธรรมเป็นมรดกทางสังคมที่ครอบคลุมทุกสิ่งทุกอย่าง ที่แสดงออกถึงวิถีชีวิตของมนุษย์ในสังคม ซึ่งมีการถ่ายทอดโดยระเบียบกฎเกณฑ์ วิธีในการปฏิบัติ ตลอดจนระบบความคิด ความเชื่อ รวมทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน ซึ่งเป็นการที่เด็กเรียนรู้จากผู้ใหญ่ เช่น วิธีการครองชีวิต ขนบธรรมเนียมประเพณี (ประภาเพ็ญ สุวรรณ, 2532, หน้า 177)

การถ่ายทอดทางวัฒนธรรมและการอบรมของครอบครัวทำให้เด็กมีโอกาสได้ฝึกทักษะชีวิตได้ด้วยการสังเกตแบบอย่างของการประพฤติปฏิบัติจากบุคคลในครอบครัว และสังคม การเรียนรู้ในลักษณะนี้จะเกิดขึ้นได้ง่ายในสังคมก่อนเพราะโครงสร้างของครอบครัวในสมัยนั้นเป็นครอบครัวขยาย เด็กได้รับการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด พ่อแม่มีเวลาอบรมปลูกฝังกล่อมเกลาให้เด็กเป็นคนดีมีคุณภาพ (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2536, หน้า 1) แต่ปัจจุบันโครงสร้างของครอบครัวเปลี่ยนเป็นครอบครัวเดี่ยว พ่อแม่ต้องออกไปทำงานนอกบ้าน ไม่มีเวลาอบรมสั่งสอนลูก เด็กจึงได้รับการเอาใจใส่น้อยลงหรือบางรายถูกทอดทิ้ง ขาดความอบอุ่นทางใจ ขาดการปลูกฝังแนวคิดและแนวทางปฏิบัติที่ถูกต้องในชีวิต (นงลักษณ์ เทพสวัสดิ์, 2538, หน้า 15) ทำให้ด้อยความสามารถในการปรับตัวก่อให้เกิดผลเสียต่อตนเองและสังคม

ทักษะชีวิตเป็นความสามารถทางจิตสังคมที่แยกมาจากทักษะสำคัญอื่น ๆ เช่น ทักษะการอ่าน การคิดเลข ทักษะทางเทคนิคและทักษะการปฏิบัติ ทักษะเหล่านี้เป็นทักษะที่บุคคลควรเรียนรู้และได้รับการสอนในโรงเรียน บ้าน และชุมชน แต่ทักษะชีวิตควรได้รับการส่งเสริมให้เป็นที่รู้จักในฐานะทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต (World Health Organization, 1994, p. 5) ดังนั้น องค์การอนามัยโลกจึงได้ส่งเสริมให้มีการสอนทักษะชีวิตเพื่อต้องการเสริมแรงและสร้างทักษะที่จำเป็นให้เกิดขึ้นโดยจัดรวมอยู่ในหลักสูตรทางการศึกษา

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

ฮาร์โลด และคณะ (Harold, 1985, pp. 359-367) ได้ทำการฝึกทักษะชีวิตให้กับคนไข้ชาย 54 คน จากศูนย์บริการทางการแพทย์ รัฐเวอร์จิเนีย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 28 คน กลุ่มควบคุม 26 คน กลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกทักษะชีวิต (การสื่อสารระหว่างบุคคล, การแก้ปัญหาในชีวิต) จำนวน 28 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต ผลการทดลองพบว่า ทั้งสองกลุ่มมีการสื่อสารระหว่างบุคคลและมีการแก้ปัญหาชีวิตแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

โทมัสสัน และแจคสัน (Thomason & Jackson, 1993, pp. 302-305) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเอาชนะปัญหา และการพัฒนาทักษะชีวิตในเชิงอุทิศประโยชน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มาจากชนบทและในเมือง จำนวน 365 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม มีความสามารถในการเอาชนะปัญหาและพัฒนาทักษะชีวิตในเชิงอุทิศประโยชน์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

รัตนา ดอกแก้ว (2539, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องผลของการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกันโรคเอดส์ของนักเรียนอาชีวศึกษา จังหวัดแพร่ เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาทักษะชีวิตป้องกันโรคเอดส์โดยการจัดกิจกรรมการสอนวิธีต่าง ๆ ในกลุ่มนักเรียนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 คณะบริหารธุรกิจ รวม 81 คน เปรียบเทียบก่อนและหลังการได้รับการพัฒนา 1 สัปดาห์ และ 4 สัปดาห์ทักษะที่สอน ได้แก่ ทักษะการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล ทักษะการพัฒนาปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวความคิดเรื่องความแตกต่างระหว่างชายและหญิงในเรื่องเพศ ความตระหนักในการมีเพศสัมพันธ์ที่รับผิดชอบและทักษะการปฏิเสธต่อรอง ตลอดจนวิธีปฏิเสธต่อรองเพื่อยืนหยัดความเป็นตัวของตัวเอง ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองกับกลุ่มที่มีได้มีการพัฒนาทักษะ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการตัดสินใจ ดังกล่าวข้างต้นสูงกว่าก่อนมีการทดลองและสูงกว่ากลุ่มที่มีได้รับการพัฒนา และกลุ่มทดลองนี้มีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่มีได้รับการพัฒนา และกลุ่มทดลองนี้มีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการพัฒนาทั้งในระยะหลังทดลองและระยะติดตามผล

จินตนา ตั้งจรรย์รัตน์ (2540, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องผลการฝึกทักษะชีวิตให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดธาตุทอง กรุงเทพมหานคร แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมการฝึกทักษะชีวิตมีการพัฒนาทักษะชีวิตสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมการฝึกทักษะชีวิตหลังการทดลองและระยะติดตามผล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น พอสรุปผลการวิจัยได้ว่าการฝึกทักษะชีวิตสามารถลดและป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่าง ๆ ทั้งยังสามารถพัฒนาและปรับเปลี่ยนทัศนคติในด้านการติดต่อสื่อสาร การแก้ปัญหา การปฏิเสธต่อรอง การเห็นคุณค่าในตนเอง และพัฒนาทักษะชีวิตทั้ง 10 ด้านได้

เอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

1. แนวคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง วิลเลียม

เกลซเซอร์ (Glasser, 1965 : Corey, 1985) จิตแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ริเริ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (reality therapy) เขาเกิดในปี ค.ศ. 1925 ในสหรัฐอเมริกา จบปริญญาตรีทางวิศวกรรมเคมี ปริญญาโททางจิตวิทยาคลินิก และได้รับปริญญาแพทยศาสตรบัณฑิตโดยเรียนทางด้านจิตเวช จากประสบการณ์ในการทำงานด้านจิตเวชในโรงพยาบาลแห่งหนึ่ง ซึ่งขณะนั้นนิยมใช้วิธีการทางจิตวิเคราะห์ในการบำบัดรักษาคณไ้ ซึ่งเขาเห็นว่ายังไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ จึงคิดริเริ่มหาทางพัฒนาวิธีการบำบัดรักษาแบบใหม่ โดยเน้นให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบ วางแผนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองบนพื้นฐานของความเป็นจริง และสัญญาว่าจะดำเนินการตามแผนนั้น ถ้าไม่สามารถปฏิบัติตามแผนจะไม่ยอมรับข้อแก้ตัวและไม่มีการลงโทษ แต่จะช่วยให้ไม่ล้มเลิกความตั้งใจ ให้มุ่งมั่นที่จะลงมือปฏิบัติตามแผนที่ปรับเปลี่ยนใหม่ต่อไป โดยเริ่มต้นนำไปใช้และได้ผลเป็นอย่างดีกับผู้ป่วยโรคจิตโรคประสาท และเยาวชนในสถาบันเยาวชน ในรัฐแคลิฟอร์เนียที่เขาเป็นหัวหน้าจิตแพทย์ประจำสถาบันอยู่ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1957

ในปี ค.ศ. 1965 เกลซเซอร์ (Glasser, 1965) ได้เผยแพร่แนวคิดของเขาในหนังสือ “reality therapy : a new approach to psychiatry” เสนอเทคนิคและหลักการของทฤษฎีเป็นครั้งแรก ต่อมาได้จัดตั้งสถาบันจิตบำบัดแบบพิจารณาความเป็นจริงขึ้น เพื่อให้บริการการปรึกษาและเป็นสถาบันฝึกอบรม อีกทั้งมีการนำวิธีการนี้ไปใช้ในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ให้บริการการปรึกษาและเป็นสถาบันฝึกอบรม อีกทั้งมีการนำวิธีการนี้ไปใช้ในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ เกลซเซอร์ได้ศึกษาค้นคว้าและพัฒนาทฤษฎีอย่างต่อเนื่อง ได้เผยแพร่แนวคิดของเขาในหนังสือ “school without failure” ในปี ค.ศ. 1969 และหนังสือ “station of mind” และ “control theory”

ในปัจจุบันมีการนำวิธีการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงทั้งรายบุคคลและแบบกลุ่ม ไปใช้กับบุคคลที่มีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรม ตลอดจนบุคคลหรือกลุ่มที่ต้องการพัฒนาตนเองให้มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ ในระยะต่อมา มีการนำหลักการของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงไปใช้อย่างกว้างขวางในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั้งในระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาและในสถานคุมประพฤติ เกลซเซอร์ (Glasser, 1965) เนื่องจากวิธีการดังกล่าวสามารถป้องกันปัญหาพฤติกรรมและส่งเสริมให้บุคคลมีความรับผิดชอบ มีการพัฒนาไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จโดยเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน ช่วยให้บุคคลสามารถรู้จักตนเองอย่างถูกต้อง กล้าเผชิญความจริงและตอบสนองความต้องการของตนเองโดยไม่ทำร้ายตนเองและผู้อื่นที่สำคัญคือ บุคคลต้องมีความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเอง สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาและพัฒนาตนเองให้ประสบความสำเร็จได้

ในการดำเนินการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม กระบวนการและบรรยากาศของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มจะมีลักษณะบรรยากาศกลุ่มที่อบอุ่น มีความจริงใจ ทำให้สมาชิกรับรู้ว่าคุณได้รับการยอมรับและความไว้วางใจ ซึ่งช่วยเอื้อให้สมาชิกได้มีการสำรวจตนเอง กล่าวที่จะเปิดเผยตนเอง มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ประเมินพฤติกรรมของตนเองตามความเป็นจริง และรับผิดชอบต่อพฤติกรรมนั้น บรรยากาศกลุ่มจะช่วยให้เกิดสัมพันธภาพที่ดี สามารถตอบสนองความต้องการในด้านความรักและการเห็นคุณค่าในตนเองและมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของสมาชิกในการมุ่งมั่นและวางแผนหาแนวทางที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้ดีขึ้น

การพิจารณาแนวคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงนั้นครอบคลุมถึงโน้ตทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ลักษณะที่สำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาทฤษฎีเกี่ยวกับบุคลิกภาพ เป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา กระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยา บทบาทและหน้าที่ของผู้ให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยา ดังนี้

มโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติและความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ แกสเซอร์

(Glasser & Zunin, 1973, p. 297) กล่าวว่ามนุษย์แต่ละคนมีพลังแห่งการพัฒนาและออกงานโดยพื้นฐานแล้วบุคคลต้องการจะมีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ ต้องการแสดงพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ และต้องการเป็นบุคคลที่มีความหมายต่อบุคคลอื่น แกสเซอร์อธิบายว่าแรงจูงใจที่ทำให้บุคคลกระทำการต่าง ๆ นั้นเป็นสิ่งที่ถูกผลักดันมาจากภายในของบุคคล พฤติกรรมของบุคคลถูกผลักดันด้วยความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ (Glasser, 1984, pp. 2-18) ถึงแม้ว่ามนุษย์จะมีความต้องการพื้นฐานเหมือน ๆ กัน แต่มนุษย์มีโลกส่วนตัวของเขาเองที่มีการพัฒนารูปแบบการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของตนเองที่แตกต่างกัน ความแตกต่างในการตอบสนองความต้องการพื้นฐานประเมินจากความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น เป็นสิ่งที่ทำให้แต่ละคนพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองและกำหนดเอกลักษณ์ของตนเอง การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นจุดสำคัญว่ามนุษย์ทุกคนมีความต้องการพื้นฐานทางจิตใจเหมือนกันคือมีความต้องการมีเอกลักษณ์ของตนเอง เป็นความต้องการที่จะสามารถรู้สึกได้ว่าตนเองมีความแตกต่างจากผู้อื่นและในกระบวนการของการปรึกษามีวิธีการในการเข้าถึงชีวิตที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จหรือไม่ได้รับความสำเร็จ อย่างน้อยเขาก็สามารถเข้าใจถึงความล้มเหลวของตนเอง และพยายามมีการกระทำใหม่ในทิศทางอื่นที่ดีขึ้น (Glasser, 1965, pp. 8-10)

อาจสรุปมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (Corey, 1985) ได้ดังนี้

1. มนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตที่มีเหตุผล และมีความรับผิดชอบ ให้ชีวิตของตนสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองมากกว่าขึ้นกับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ต่าง ๆ มีแรงจูงใจ

ที่จะประสบความสำเร็จและมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

2. มนุษย์มีความต้องการทางจิตใจ 2 ประการ คือ

2.1 การได้รับความรักและมีโอกาสให้ความรักผู้อื่น (the need to love and to be loved) ซึ่งมีได้ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ความเป็นเพื่อน ความรักของแม่ ความรักครอบครัว ความรักสามภรรยา

2.2 การรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีคุณค่าต่อตนเองและผู้อื่น (the need to feel that we are worthwhile to ourselves and to others)

3. มนุษย์ต้องการมีเอกลักษณ์เฉพาะของตน (identity) ต้องการที่จะรู้สึกว่ามีลักษณะบางอย่างที่แตกต่างจากคนอื่นและจะไม่พบใครที่มีความคิดการกระทำและการพูดเหมือนเขา

4. แรงจูงใจที่สำคัญในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ คือ การพยายามตอบสนองความต้องการภายในของตน อันเป็นแรงจูงใจที่เกิดจากภายในของคนไม่ใช่อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม

5. เมื่อบุคคลได้รับความรักและมีโอกาสให้ความรัก จะรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีคุณค่าทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งจะทำให้มีความสุขทางจิตใจ และมีพฤติกรรมที่ถูกต้องและมีศีลธรรม

6. เพื่อคงความรู้สึกมีคุณค่าไว้ไม่ว่าจะได้รับความรักหรือไม่ บุคคลต้องพยายามคงพฤติกรรมที่ทำให้ได้รับความพอใจไว้ ด้วยการเรียนรู้ที่จะแก้ไขตนเองเมื่อทำผิดและให้รางวัลตนเองเมื่อทำได้ถูกต้อง และมีการประเมินพฤติกรรมของตนเองเพื่อพัฒนาตนเองให้พ้นจากสภาพที่ตนไม่ต้องการ

7. เมื่อบุคคลเกิดความคับข้องใจในการตอบสนองความต้องการ เขาจะเริ่มหลีกเลี่ยงความเป็นจริงรอบ ๆ ตัว อาจจะใช้การปฏิเสธและไม่รับรู้สิ่งต่าง ๆ ตามที่เป็นจริง

8. คนที่มีสุขภาพจิตดี คือ ผู้ที่มีความรับผิดชอบในการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของชีวิต มีเอกลักษณ์ของตนและมีจุดมุ่งหมายในชีวิต รู้สึกว่าตนประสบความสำเร็จกระทำการต่าง ๆ ได้ มองเห็นคุณค่าของการกระทำของตน

ลักษณะที่สำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง แกลซเซอร์ (Glasser, 1981 ; Corey, 1985, pp. 399-402) ได้เน้นถึงลักษณะที่สำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ดังนี้

1. มีแนวคิดแบบภาวะนิยม (existential-phenomeno logical orientation) การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อว่าพฤติกรรมบุคคลเป็นไปตามพลังผลักดันภายใน แม้ว่าอิทธิพลจากสังคมภายนอกจะมีผลต่อการตัดสินใจก็ตาม ในที่สุดบุคคลก็จะตัดสินใจ

ด้วยตนเอง บุคคลจะรับรู้โลกตามความต้องการของคนและมีการสร้างสรรค์โลกส่วนตัวของตนเอง แต่เป็นสิ่งที่บุคคลเลือกที่จะทำให้ทุกซ์ ให้เศร้า ให้โกรธด้วยตนเอง การเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นต่อเมื่อบุคคลตระหนักรู้ และมีการกระทำตามความเป็นจริงที่ว่าพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากการเลือกของเขาเอง

2. มีแนวคิดแบบทฤษฎีการควบคุม (control theory) การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเชื่อว่า พฤติกรรมอยู่ในการควบคุมของการรับรู้ บุคคลเลือกโลกที่เขาต้องการ และเลือกมีพฤติกรรมในโลกแห่งความเป็นจริงให้ใกล้เคียงกับโลกในความคิดของเขา พฤติกรรมมีองค์ประกอบ 3 ประการ คือ ความคิด ความรู้สึกและการกระทำ เนื่องจากการควบคุมความคิดและความรู้สึกเป็นเรื่องยาก การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจึงเน้นในสิ่งที่บุคคลได้กระทำ เพราะเชื่อว่าการบังคับให้กระทำง่ายกว่าการบังคับความคิดและความรู้สึก

3. ปฏิเสธการพิจารณาความผิดปกติตามแนวคิดทางการแพทย์ (rejection of the medical model) การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ปฏิเสธการวินิจฉัยพฤติกรรมที่มีความบกพร่องล้มเหลวว่า เป็นความเจ็บป่วยทางจิต การวินิจฉัยว่าบุคคลเป็นโรคต่างๆ นอกจากจะไม่มีประโยชน์เท่าใดนักแล้ว ยังเป็นข้ออ้างให้บุคคลปฏิเสธความรับผิดชอบต่อความล้มเหลวของตน แกลซเซอร์เชื่อว่าอาการทางจิตและอาการทางประสาทไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคล แต่เป็นพฤติกรรมที่บุคคลเลือกกระทำ เป็นวิธีการพยายามควบคุมโลกของเขา แม้ว่าพฤติกรรมและอาการทางกายที่มีสาเหตุจากจิตใจ จะทำให้บุคคลได้รับความเจ็บป่วยและไม่ต้องการ แต่เขาก็เลือกที่จะทำสิ่งไม่พึงประสงค์นั้น เป็นการเลือกที่จะไม่เผชิญกับโลกแห่งความเป็นจริงที่ตนรับรู้ว่าเจ็บปวดและไม่สามารถเผชิญได้ มีความคิดและการรับรู้ที่บิดเบือนจากความเป็นจริง ความเจ็บป่วยทางจิตเกิดขึ้นเมื่อบุคคลไม่สามารถควบคุมโลกให้สนองความต้องการของตนได้

4. เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) เป็นเป้าหมายของการปรึกษาช่วยให้บุคคลพัฒนาเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จจะเป็นคนที่สามารถให้และได้รับความรัก มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง รับรู้ว่าตนเองมีความสำคัญต่อผู้อื่นและมีการตอบสนองความต้องการของตนเองในทางที่ไม่กระทบกระเทือนผู้อื่น เป็นผู้ที่มีความเข้มแข็งซึ่งช่วยให้เขาสร้างสรรค์ชีวิตที่น่าพึงพอใจได้

5. เน้นความสำคัญของการรับผิดชอบ (responsibility) หลักที่เป็นแก่นสำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือ ความรับผิดชอบ ความรับผิดชอบ คือ พฤติกรรมที่บุคคลตอบสนองความต้องการของตนในวิถีทางที่ไม่กระทบกระเทือนผู้อื่น คนที่มี

ความรับผิดชอบ เขาจะรู้ว่าเขาต้องการอะไรจากชีวิต และมีการวางแผนเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายของตน ความต้องการที่สำคัญในที่นี้ หมายถึง ความต้องการที่จะรักและเป็นที่รัก ความต้องการรู้สึกว่าตนมีคุณค่า ความต้องการที่จะมีความสุข มีความพึงพอใจในชีวิต ความต้องการที่จะมีเสรีภาพและความคุมชีวิตของตนเอง คนที่มีความรับผิดชอบ หมายถึง คนที่เรียนรู้การสนองความต้องการของตนตามความเป็นจริง ควบคุมชีวิตของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และรู้ว่าถ้าพฤติกรรมในปัจจุบันไม่สามารถทำให้เขาได้รับสิ่งที่เขาต้องการ เขาก็สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเขา เขาไม่ใช่เหยื่อของเหตุการณ์ สิ่งที่เกิดขึ้นเป็นผลจากการตัดสินใจ และการกระทำของเขาเอง

6. ลดความสำคัญของการเน้นอดีต (deemphasis on exploration of the past)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นสถานะปัจจุบันของผู้รับการปรึกษา มากกว่าที่จะสนใจความผิดพลาดในอดีตของเขา แต่ไม่ปฏิเสธว่าปัญหาอาจจะมีรากฐานจากอดีต ทุกสิ่งที่ทำในปัจจุบันต้องสัมพันธ์กับสิ่งที่เกิดขึ้นตั้งแต่เด็ก แต่การแก้ไขนั้นทำได้เฉพาะเหตุการณ์ปัจจุบัน หรือการวางแผนสำหรับอนาคตที่ดีกว่า จะมีการพูดถึงอดีตเพียงเล็กน้อย จะมีการรับฟังเหตุการณ์ในอดีตเพื่อช่วยในการวางแผนสำหรับปัจจุบันและอนาคตที่ดีกว่า

7. เน้นความสำคัญของการประเมินคุณค่า (value judgements) การปรึกษาเชิง

จิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นความสำคัญของการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาพิจารณาความถูกต้องและความผิดพลาดของพฤติกรรมให้เผชิญกับผลของการกระทำของตนเอง และช่วยให้ผู้รับการปรึกษามองความสำคัญที่พฤติกรรมที่ถูกต้อง ซึ่งถือว่าพฤติกรรมที่ถูกต้องนั้นเป็นพฤติกรรมที่สร้างสรรค์จะช่วยให้สมาชิกสำรวจพฤติกรรมของตนเอง และตัดสินใจประเมินคุณค่าของพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออกว่าเหมาะสมเพียงใด ประเมินคุณภาพของพฤติกรรมของตนเพื่อหาปัจจัยที่เป็นตัวกำหนดความล้มเหลว และพิจารณาการกระทำ ที่จะนำไปสู่ความสำเร็จเพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ที่ทำให้เกิดความล้มเหลวมาเป็นพฤติกรรมที่นำไปสู่ความสำเร็จ

8. ลดความสำคัญของการถ่ายโอน (deemphasis on transference) การปรึกษาเชิง

จิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงไม่เน้นความสำคัญของการถ่ายโอนที่แนวคิดจิตวิเคราะห์ เน้น ไม่ต้องการให้นับย้ำถึงสัมพันธ์ภาพที่ล้มเหลวในอดีตแต่พึงพอใจที่จะสร้างเสริมให้บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีในปัจจุบัน กระบวนการปรึกษาจึงเน้นสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างผู้ให้การศึกษาและผู้รับการปรึกษา ผู้รับการปรึกษาจะได้รับการช่วยเหลือให้สามารถมีพลังยืนอยู่ได้ด้วยตนเอง สามารถเผชิญกับสภาพความเป็นจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

9. เน้นความสำคัญของปัจจัยในระดับจิตสำนึก (emphasis on conscious factors)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ไม่ให้ความสำคัญจิตไร้สำนึกเนื่องจาก

เห็นว่าการเน้นจิตไร้สำนึกทำให้ผู้มารับการปรึกษาขาดความรับผิดชอบและมีข้ออ้างที่จะหลีกเลี่ยงการเผชิญความจริงจึงเน้นการพิจารณาเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในระดับจิตสำนึก

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีความแตกต่างจากการปรึกษาแนวคิดอื่น ๆ ดังนี้

1. ไม่ยอมรับความเชื่อเกี่ยวกับการเจ็บป่วยทางจิต (mental illness) จึงไม่มีการวินิจฉัยผู้รับการปรึกษาว่าเป็นผู้ที่มีอาการเจ็บป่วยทางจิตแต่เชื่อว่าผู้รับการปรึกษาไม่มีความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตน ไม่สามารถเผชิญความจริงและยอมรับข้อบกพร่องของพฤติกรรมตนเองได้ การช่วยเหลือจึงมุ่งให้ผู้รับการปรึกษาค้นพบพฤติกรรมที่จะช่วยให้เขาพึงพอใจ และตอบสนองความต้องการของตนเองโดยไม่ทำร้ายตนเองและผู้อื่น กระบวนการปรึกษาจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเรียนรู้ที่จะรับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเองมากขึ้น

2. จะเน้นที่ปัจจุบันและอนาคต ไม่นำให้ผู้รับการปรึกษาเล่าเรื่องราวในอดีต เพราะเชื่อว่าเรื่องราวในอดีตไม่สามารถแก้ไขเปลี่ยนแปลงได้

3. สัมพันธภาพระหว่างผู้รับการปรึกษาและผู้รักษาเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา ไม่ให้ความสำคัญกับการถ้อยคำ แต่เน้นให้เกิดความตระหนักรู้โดยการเผชิญกับความจริงที่เป็นอยู่

4. เน้นสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาทำเพื่อให้บรรลุความสำเร็จ แก้ปัญหาในระดับจิตสำนึก มุ่งที่ความเป็นจริง

5. เน้นพฤติกรรมที่ถูกต้องตามค่านิยมและจริยธรรมของสังคม ผู้รับการปรึกษาต้องเผชิญกับความจริง รับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเอง

6. สอนให้บุคคลมีพฤติกรรมที่ดีกว่าเดิม มีการวางแผนที่เฉพาะชัดเจนและมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติตามแผน

ทฤษฎีเกี่ยวกับบุคลิกภาพ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อในแนวคิดพื้นฐานของความแตกต่างในการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของแต่ละคน คือแม้ว่ามนุษย์ทุกคนจะมีความต้องการพื้นฐานเหมือนกัน แต่มนุษย์ก็มีรูปแบบของตนเองในการตอบสนองความต้องการนั้น ซึ่งในความแตกต่างนี้จึงทำให้มนุษย์แต่ละคนมีความต้องการที่จะมีเอกลักษณ์ของตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะและมีความหมายของแต่ละบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างของตนเองกับผู้อื่นได้ และในการพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเองนี้บุคคลอื่นและสภาพแวดล้อมก็มีส่วนสำคัญในการกำหนดเอกลักษณ์ ซึ่งเกลซเซอร์ได้แบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) เป็นลักษณะที่บุคคลกำหนดหรือมองเห็นว่าตนเองมีความสามารถที่จะตอบสนองความต้องการของตนเองได้ มีคุณค่า มีความ

สำคัญต่อตนเองและผู้อื่น มีพลังในการจัดการต่อสภาพแวดล้อม มีความรับผิดชอบ เชื่อมั่นในการดำเนินชีวิตของตนเอง และมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ สามารถให้และได้รับความรักจากผู้อื่นได้

2. เอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว (failure identity) เป็นลักษณะที่บุคคลกำหนดหรือประเมินตนเองในทางลบ เนื่องจากในเวลาที่ผ่านมามีบางคนไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับผู้อื่นได้ เขาจะรู้สึกว่าเขาไม่เป็นที่รัก ไม่เป็นที่ต้องการ ไม่มีคุณค่า ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ ไม่มีความสามารถที่จะรับผิดชอบตนเองหรือทำตามข้อกำหนดใด ๆ ไม่มีความหวังในการดำเนินชีวิตที่ดีกว่า แต่ปล่อยให้สภาพแวดล้อมหรือบุคคลอื่นมีอิทธิพลและควบคุมชีวิตของตน

ในการพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคล สิ่งสำคัญขึ้นอยู่กับการณ์บุคคลสามารถให้และได้รับความรักจากผู้อื่น และการที่บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองและเห็นคุณค่าของผู้อื่น ในช่วง 10 ปีแรกของชีวิตเป็นช่วงที่มีการพัฒนาทักษะการเรียนรู้และการตอบสนองความต้องการของตนด้านความรัก ความมีคุณค่า ช่วงดังกล่าวมีผลในการพัฒนาทั้งเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ และเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว เอกลักษณ์ของบุคคลนั้นสามารถเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้โดยการเรียนรู้ใหม่ และการประสบความสำเร็จในสิ่งที่ได้กระทำ กระบวนการปรึกษาช่วยให้เขากล้าเผชิญความเป็นจริง และสามารถตอบสนองความต้องการที่ตนพึงพอใจได้ในสภาพความเป็นจริงที่มีอยู่ เพิ่มความรับผิดชอบของตนเองมากขึ้น ทั้งด้านความคิด ความรู้สึกและการกระทำในกระบวนการปรึกษาจะมีการสอนให้เขาเข้าใจถึงระบบการควบคุมที่เขาใช้ควบคุมชีวิตของตนเอง ยอมรับพลังของตนเองในการทำสิ่งที่ดีกว่า และเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่เพื่อช่วยให้เขาสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้

เป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือ การพัฒนาเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จของบุคคลโดยช่วยบุคคลให้มีเหตุผล มีความเข้มแข็งที่จะทำสิ่งที่มีความสำคัญกับชีวิต สามารถมีกำลังใจของตนสามารถตอบสนองความต้องการของตนในทางที่รับผิดชอบมากขึ้น รู้จักการพิจารณาความต้องการของตนเองและสามารถประเมินพฤติกรรมอันเป็นอุปสรรคของความก้าวหน้าในชีวิตตนได้ ตลอดจนกำหนดเป้าหมายทั้งในปัจจุบันและในระยะยาวอย่างชัดเจน ช่วยให้เราพิจารณาสิ่งที่อุปสรรคขัดขวางความก้าวหน้าไปสู่เป้าหมาย วางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเอง หาทางเลือกและรูปแบบของพฤติกรรมใหม่เพื่อไปสู่เป้าหมายหรือสนองความต้องการนั้น และมีการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ได้

บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) ซึ่งเป็นเป้าหมายของการปรึกษานั้น จะมีองค์ประกอบพื้นฐานประกอบกัน 3 องค์ประกอบ คือ ความรับผิดชอบ (responsibility) ความเป็นจริง (reality) (และความถูกต้อง (right)

บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) ซึ่งเป็นเป้าหมายของการศึกษานั้น จะมีองค์ประกอบพื้นฐานประกอบกัน 3 องค์ประกอบ คือ

1. ความรับผิดชอบ (responsibility)
2. ความเป็นจริง (reality)
3. ความถูกต้อง (right)

ความรับผิดชอบ (responsibility) เป็นเป้าหมายของการศึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาความเป็นจริง แกลซเซอร์ (Glasser, 1965, p. 13) นิยามความหมายของ “ความรับผิดชอบ” ว่า “เป็นความสามารถที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง โดยไม่ขัดขวางบุคคลอื่นในการตอบสนองความต้องการของเขา” ตัวเขาต้องเป็นผู้รับผิดชอบการกระทำของเขาเอง เขาต้องเข้าใจว่าไม่มีใครเปลี่ยนแปลงการกระทำนั้นได้นอกจากตัวเขา บุคคลที่มีความรับผิดชอบเป็นคนที่มีความสุขจิตดี การเรียนรู้ความรับผิดชอบจะผ่านทางสายสัมพันธ์ของความรักจากพ่อแม่ พี่น้อง ครู เพื่อน และผู้ที่เกี่ยวข้อง

ความเป็นจริง (reality) คือ การช่วยเหลือบุคคลให้เผชิญกับความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตของเขา สามารถควบคุมการรับรู้ของตนเอง และช่วยให้เขาเข้าใจว่าเขาสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้ แม้จะต้องเผชิญปัญหาและอุปสรรค เขาต้องพิจารณาพฤติกรรมในปัจจุบันที่เป็นอุปสรรคต่อความต้องการของเขาเอง และพัฒนาแผนการที่สามารถเป็นจริงได้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมใหม่ที่มีความรับผิดชอบ และสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้

ความถูกต้อง (right) การประเมินคุณค่าพฤติกรรมปัจจุบันของตนเอง และพิจารณาผลที่ตามมา (consequence) ของพฤติกรรมนั้น จะทำให้บุคคลมองเห็นการกระทำของตนเองชัดเจนขึ้นมาก และยินยอมจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม แกลซเซอร์ (Glasser, 1984) กล่าวว่า เมื่อบุคคลประพฤติในทางที่ทำให้เขาสามารถให้และรับความรัก และรู้ดีว่ามีคุณค่าต่อตนเองและผู้อื่น พฤติกรรมของเขาก็เป็นสิ่งที่ถูกต้องหรือชอบธรรม

กระบวนการศึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง การศึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่า สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ทั้งการศึกษาเชิงจิตวิทยารายบุคคล และแบบกลุ่ม โดยมีหลักสำคัญ 8 ประการ มีลำดับขั้นที่มีความสัมพันธ์และเกี่ยวเนื่องกันตลอดกระบวนการ (Glasser & Zunin, 1973 ; Corey, 1985) สำหรับการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีกระบวนการตามลำดับขั้น ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพในการปรึกษา (involvement) สัมพันธภาพที่ดีเป็นพื้นฐานสำคัญในการศึกษาเชิงจิตวิทยา ผู้นำกลุ่มต้องพยายามสร้างบรรยากาศของความอบอุ่น เข้าใจ

เอาใจใส่ ยอมรับในตัวสมาชิกแต่ละคน มีความจริงใจ มีความสามารถสื่อให้สมาชิกกลุ่มได้รับรู้ว่ามียุคคลที่เอาใจใส่เขาอย่างแท้จริง พยายามช่วยเหลือเขาเท่าที่จะเป็นไปได้ด้วยความห่วงใย การเปิดเผยและเต็มใจแลกเปลี่ยนประสบการณ์และค่านิยมร่วมกัน เป็นการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของสมาชิก และนำไปสู่ความรับผิดชอบพฤติกรรมและเผชิญความจริง ผู้นำกลุ่มต้องสร้างความเชื่อถือให้สมาชิกเห็น โดยการแสดงความห่วงใย จริงใจ มองเขาในทศนะที่เขาสามารถจะเปลี่ยนแปลงเป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จและมีความรับผิดชอบได้

2. เน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน (focus on present behavior) ไม่มีใครประสบความสำเร็จได้โดยไม่ตระหนักถึงพฤติกรรมในปัจจุบัน บุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงให้ความสำคัญกับการกระทำมากกว่า ความคิดและความรู้สึก เพราะการกระทำสามารถเปลี่ยนแปลงได้ง่ายกว่าความคิดและความรู้สึก สิ่งที่จะทำได้ คือ เปลี่ยนแปลงปัจจุบันและอนาคต ดังนั้นผู้นำกลุ่มจะชวนให้สมาชิกพิจารณาพฤติกรรมที่เป็นสาเหตุ หรือทำให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดี และช่วยให้เข้าใจว่าเขามีความรับผิดชอบต่อความรู้สึกที่เขามี และช่วยให้เขาเรียนรู้ความสำคัญของคนในการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง สามารถตัดสินใจเลือกและสามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองให้ดีขึ้น โดยเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน คำถามที่มักใช้เสมอในกระบวนการ ได้แก่ “ปัจจุบันนี้ คุณกำลังทำอะไรอยู่” “เมื่อสัปดาห์ที่ผ่านมา คุณทำอะไรบ้าง” “คุณต้องการจะทำอะไรที่แตกต่างจากที่เคยเป็นมาบ้างในช่วงนี้” “มีอะไรที่หยุดไม่ให้ทำในสิ่งที่คุณพูดว่าคุณต้องการจะทำ” และ “คุณคิดจะทำอะไรบ้างพรุ่งนี้”

3. การประเมินคุณค่า (value judgement) เมื่อผู้รับการปรึกษาได้พิจารณาถึงพฤติกรรมที่เขากระทำอยู่ และผลที่ตามมาของพฤติกรรมนั้นแล้ว ผู้นำกลุ่มจะชวนให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมว่าเป็นประโยชน์หรือไม่ และนำไปสู่ความสำเร็จหรือล้มเหลว และชวนให้พิจารณาว่าพฤติกรรมเหล่านั้นสามารถตอบสนองความต้องการของเขาได้หรือไม่ เป็นพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบหรือไม่ ผู้นำกลุ่มจะให้สมาชิกเป็นผู้ตัดสินใจ เริ่มจะเปลี่ยนแปลงตนเองสิ่งสำคัญ คือ ผู้นำกลุ่มจะต้องไม่เป็นผู้ตัดสินประเมินพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษา เพราะการเข้าไปประเมินจะทำให้ผู้รับการปรึกษาไม่รับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเอง ผู้นำกลุ่มจะมุ่งที่การช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจถึงผลที่เกิดจากพฤติกรรมของตนและยอมรับผลตามที่เกิดขึ้น ส่งเสริมให้สมาชิกสำรวจและประเมินพฤติกรรมของตนเอง

4. การวางแผนเพื่อการกระทำ (positive plan to action) เมื่อผู้รับการปรึกษาแต่ละคนได้ประเมินพฤติกรรมของตนเอง และตัดสินใจว่าจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น ๆ ผู้นำกลุ่มจะส่งเสริมให้สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อชีวิตของตนเอง ช่วยสมาชิกในการพิจารณาทาง

เลือกต่าง ๆ เพื่อหาพฤติกรรมที่สามารถตอบสนองความต้องการของเขาได้ ผู้นำกลุ่มจะช่วยสมาชิกวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยกำหนดเป้าหมายระยะสั้นที่สามารถปฏิบัติได้ และมีโอกาสสำเร็จ ผู้นำกลุ่มต้องให้ข้อมูลใหม่ ๆ ช่วยค้นหาวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่จะนำไปสู่เป้าหมาย การวางแผนปฏิบัติจะต้องมีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจน วัดได้และต้องยืดหยุ่น สามารถปรับได้ตามความเหมาะสม

5. การผูกมัดตนเอง (commitment) หลังจากที่ได้วางแผนสำหรับปฏิบัติแล้ว ผู้นำกลุ่มจะให้สมาชิกแต่ละคนประกาศให้กลุ่มทราบถึงแผนการของตน เพื่อแสดงความยึดมั่นในการทำตามแผนของแต่ละคน การสร้างข้อผูกมัดตนเองเป็นขั้นตอนที่สำคัญ เพราะจะช่วยให้สมาชิกรู้สึกว่าเขาไม่โดดเดี่ยว เขาต้องรับผิดชอบตนเองและคนอื่นซึ่งรักและห่วงใยเขา ทำให้เขารู้สึกมีคุณค่า การผูกมัดอาจกระทำโดยการเขียนแผนดำเนินการในรูปของหนังสือสัญญา

6. การไม่ยอมรับข้อแก้ตัว (no excuses) ในกรณีที่สมาชิกไม่สามารถทำตามแผนที่ประกาศไว้ได้ ผู้นำกลุ่มจะไม่รับฟังข้อแก้ตัวหรือเหตุผลในความล้มเหลว ไม่มีการตำหนิหรือค้นหาข้อผิดพลาด แต่จะแสดงความห่วงใยต่อสมาชิกอย่างแท้จริง ส่งเสริมให้เขาเห็นว่า ไม่มีใครรับผิดชอบหรือช่วยเขาได้ นอกจากตัวเขาเองต้องรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง ผู้นำกลุ่มจะให้กำลังใจและกระตุ้นให้สมาชิกได้ประเมินพฤติกรรมใหม่และปรับปรุงแผนการของเขาให้เหมาะสมมากขึ้น

7. ไม่ใช้การลงโทษ (no punishment) การลงโทษไม่ใช่วิธีการที่มีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ยังเป็นการส่งเสริมเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวอีกด้วย เมื่อสมาชิกไม่สามารถทำตามข้อผูกมัดได้ ผู้นำกลุ่มจะชี้ให้สมาชิกเห็นและยอมรับผลที่ตามมาของการกระทำของเขา ให้โอกาสเขาตัดสินใจว่าจะยังคงทำตามข้อผูกมัดอีกหรือไม่

8. การไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ (refuse to give up) ขั้นสุดท้ายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือ การไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ ไม่หมดหวังบุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว มักคิดคาดหวังว่าผู้อื่นจะหมดหวังในตัวเขา ฉะนั้นจะช่วยได้อย่างมากถ้าผู้นำกลุ่มจะแสดงถึงความหวังในตัวเขา

ผู้นำกลุ่มต้องเชื่อมั่นในตัวสมาชิกว่า เขาสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ ไม่ว่าเขาจะพูด หรือกระทำอย่างไร ผู้นำกลุ่มจะต้องแสดงถึงความศรัทธาที่มีต่อความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตนเองของสมาชิก แม้ต้องใช้เวลามากในการพัฒนาพฤติกรรมใหม่ จะมีผลให้สมาชิกเกิดกำลังใจ และมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ มีความเชื่อมั่น มีความรับผิดชอบที่จะดำเนินการตามแผน

บทบาทและหน้าที่ของผู้ให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง
ในฐานะผู้นำกลุ่ม คอรัรี่ (Corey, 1985, pp. 403-404) เสนอว่าผู้ให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาต้อง

ทำหน้าที่ดังนี้

1. เป็นตัวแบบสำหรับพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ และเป็นแบบอย่างของชีวิตที่มีพื้นฐานอยู่บนเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ
 2. สร้างสัมพันธภาพในการปรึกษากับสมาชิกแต่ละคน บนพื้นฐานของความเอาใจใส่และความนับถือ เพื่อส่งเสริมและก่อให้เกิดพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ
 3. กระตือรือร้นในการเอื้อให้เกิดการอภิปรายของกลุ่ม เกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นอยู่ของสมาชิก
 4. แนะนำและสนับสนุนกระบวนการประเมินตนเอง สำหรับพฤติกรรมที่เป็นอยู่ของสมาชิก
 5. สอนสมาชิกในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเขาและนำแผนการนั้นไปปฏิบัติ
 6. กำหนดโครงสร้างและขอบเขตในการพบกันของกลุ่ม
 7. ร่วมแบ่งปันกับกลุ่มเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง
 8. เอื้อให้สมาชิกมีส่วนร่วม ซึ่งกันและกันในการแบ่งปันประสบการณ์ และช่วยเหลือกันในการจัดการปัญหาด้วยท่าทีที่มีความรับผิดชอบ
 9. ช่วยสมาชิกในการกำหนดการปฏิบัติตามแผนการ ภายใต้อำนาจของเวลาและขอบเขตของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา
 10. สอนสมาชิกในการนำสิ่งที่เรียนรู้ในกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน
- การศึกษาเนื้อหาและกระบวนการของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ชวนให้เชื่อว่ากระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงดังกล่าวข้างต้น น่าจะช่วยให้นักศึกษาพยาบาลที่มีพฤติกรรมขาดความรับผิดชอบในการปฏิบัติหน้าที่ของตนเองได้ตระหนักถึงพฤติกรรมของตนที่น่าจะไปสู่ความล้มเหลว ตระหนักถึงพฤติกรรมขาดความรับผิดชอบของตนเอง

บทบาทและหน้าที่ของนักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง
คอเรย์ (Corey, 1985) ได้ศึกษาแนวความคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและได้เสนอว่า ในฐานะผู้นำกลุ่มของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจะต้องมีบทบาทในการนำทิศทางให้กลุ่มกระตือรือร้น มีความสามารถในการใช้ภาษา และจะต้องทำหน้าที่ดังต่อไปนี้

1. เป็นตัวแบบสำหรับพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ และเป็นแบบอย่างของชีวิตที่มีพื้นฐานอยู่บนเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ

2. สร้างสัมพันธภาพในการปรึกษากับสมาชิกแต่ละคนบนพื้นฐานของความเอาใจใส่และความนับถือ เพื่อส่งเสริมและก่อให้เกิดพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ
3. กระตุ้นหรือรื้อฟื้นในการกระตุ้นการอภิปรายของกลุ่มเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่มีความรับผิดชอบ
4. แนะนำและสนับสนุนกระบวนการประเมินตนเองสำหรับพฤติกรรมที่เป็นอยู่ของสมาชิก
5. สอนสมาชิกในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของพวกเขาและนำแผนการนั้นไปปฏิบัติ
6. กำหนดโครงการและขอบเขตในการพบกันของกลุ่ม
7. ร่วมแบ่งปันกับกลุ่มเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง
8. กระตุ้นสมาชิกให้มีส่วนร่วมซึ่งกันและกันในการแบ่งปันประสบการณ์ และช่วยเหลือกันและกันในการจัดการแก้ปัญหาด้วยท่าทีที่มีความรับผิดชอบ

เนื่องจากแนวคิดของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จะทำให้ผู้รับการปรึกษามีการกำหนดเอกลักษณ์แห่งตนใหม่ให้เป็นบุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ และยังนำแนวคิดของทฤษฎีการควบคุมและความรู้สึกเชิงบวกมาใช้ร่วมด้วย ผู้วิจัยจึงเห็นว่าแนวคิดของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจึงมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กเร่ร่อน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

กลาสเซอร์ และซุนิน (Glasser & Zunin, 1973; citing Osipow et.al., 1980) ได้ศึกษาถึงผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการกระทำผิดซ้ำของเด็กหญิงที่มีปัญหา ผลการวิจัยพบว่า การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง สามารถลดอัตราการกระทำผิดซ้ำได้อย่างมีนัยสำคัญ

แอบบอต (Abbott, 1985) ได้ศึกษาถึงผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงที่มีต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่มีผลการเรียนไม่ดีและมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีคะแนนจากแบบวัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่พบความแตกต่างของคะแนนที่ให้ครูประเมินความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน

กอร์เธอร์ (Gorter, 1988) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม ผลการวิจัย

พบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงเอกลักษณ์ของตนเองอย่างมีนัยสำคัญ มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง มีความคิดเกี่ยวกับครอบครัวของตน และมีอัตมโนทัศน์โดยรวมดีขึ้น

ปีเตอร์สัน (Peterson, 1992) ได้ศึกษาเกี่ยวกับวิธีการจัดห้องเรียนโดยใช้หลักแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงของกลาสเซอร์ เพื่อช่วยเหลือนักเรียนเกรด 7 ถึง 12 ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง ได้รับสิ่งที่จะช่วยเหลือตนเองในการเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายในแต่ละวัน และมีการควบคุมชีวิตของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

วิลเลียมสัน (Williamson, 1992) ได้ศึกษาถึงการใช้องค์ประกอบเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เพื่อเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่นหญิงให้พบกับความต้องการพื้นฐาน 5 ประการ ที่ให้รายละเอียดโดย กลาสเซอร์ (Glasser, 1984) คือ 1. เพื่อการมีชีวิตอยู่และสืบพันธุ์ 2. เพื่อความเป็นเจ้าของและรัก 3. เพื่อการได้รับอำนาจ 4. เพื่อความเป็นอิสระ และ 5. เพื่อความสนุกสนาน ผลการวิจัยพบว่า การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ช่วยเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่นหญิง และลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเขาได้

พรประภา แก้วกล้า (2533) ได้ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการลดพฤติกรรมการเสพติด และเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ถูกคุมความประพฤติที่อยู่ในระหว่างการคุมความประพฤติของฝ่ายคุมประพฤติประจำศาลอาญา จำนวน 12 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่า ผู้ถูกคุมความประพฤติในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการเสพติดน้อยลงและมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จันทร์เพ็ญ อินทร์ไชยา (2536) ได้ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการลดความเครียด ในขณะที่ฝึกปฏิบัติงานของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยขอนแก่น จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองได้เข้าร่วมโปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 2 ชั่วโมง เป็นเวลา 5 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาในกลุ่มทดลองมีคะแนนความเครียดในด้านคุณภาพลดลง และมีคะแนนความเครียดในด้านทำหยาเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภัทรสุดา ฮามอำไพ (2538) ได้ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ต่อกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 3 จำนวน

16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน กลุ่มทดลองได้เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวม 20 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนการเผชิญปัญหาที่สนับสนุนการแก้ปัญหาสูงขึ้น และมีคะแนนการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงปัญหาต่ำลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มูลนิธิเด็กพระมหาไถ่ พัทยา

ประวัติความเป็นมา คณะทำงาน สยข. ได้เข้ามาศึกษาปัญหาเด็กในพัทยาเมื่อปี พ.ศ. 2532 ดอกย้ำความมั่นใจว่าจำเป็นต้องเร่งช่วยเหลือและแก้ปัญหาเด็กเร่ร่อนและด้อยโอกาส ไม่งั้นพวกเขาจะกลายเป็นปัญหาเรื้อรังของสังคม ทั้งในปัจจุบันและอนาคต (มูลนิธิสงเคราะห์เด็กพัทยา, น.ป.ป.)

เด็กเร่ร่อนและด้อยโอกาสคือใคร? คือ เด็กที่ละทิ้งครอบครัวเพราะสาเหตุหลายประการ เช่น ถูกผู้ปกครองทารุณกรรม กักขัง ถูกพ่อเลี้ยงข่มขืน ถูกใช้งานหนักเกินความสามารถที่เด็กจะทำได้ ความยากจน พ่อแม่ไม่สามารถเลี้ยงดู และให้การศึกษาลูก ๆ ได้ ฉะนั้นเพื่อความอยู่รอดและอิสรภาพเด็กจึงต้องออกจากบ้านและเร่ร่อนไปตามเมืองใหญ่และเมืองท่องเที่ยวต่าง ๆ เช่น กรุงเทพฯ เชียงใหม่ พัทยา เป็นต้น เพื่อหาเงิน หางานเลี้ยงชีพเพราะคิดว่าจะหาเงินตราได้ง่าย ความเข้าใจอันบริสุทธิ์เช่นนี้จึงไม่พ้นคนที่รอแสวงหาผลประโยชน์จากพวกเขาด้วยเล่ห์กลลงเงินถอนตัวออกจากวงจรอุบาทว์นั้นได้ยาก จึงกลายเป็นคนที่ต้องทำงานก่อนวัยอันควร งานอะไรก็ได้ แม้ต้องเป็นสินค้าทางกามารมณ์ก็ยอมเพื่อมีเงินมีอยู่ได้ในแต่ละวัน

การก่อตั้ง บาทหลวงเรย์มอนด์ เอ เบรนนัน นักบวชคาทอลิกคณะพระมหาไถ่แห่งประเทศไทย ซึ่งยึดจิตตารมณ์อุทิศตนเพื่อช่วยคนยากจนและผู้ถูกทอดทิ้ง (ซึ่งเริ่มงานมูลนิธิสงเคราะห์เด็กพัทยา) จึงได้เปิดบ้านเด็กพระมหาไถ่ขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2533 เพื่อชวนเชิญเด็กเร่ร่อนและด้อยโอกาสเข้ามาอาศัยอยู่ในสิ่งแวดล้อม ที่เหมาะสมโดยมีหลักประกันแน่นอนว่า พวกเขาทุกคนจะปลอดภัยและได้รับการศึกษาสู่ออนาคตที่ดีกว่า

วัตถุประสงค์

1. เพื่อช่วยเหลือเด็กเร่ร่อนและด้อยโอกาสในขั้นพื้นฐานทั้งในและนอกโครงการ
2. เพื่อจัดสถานที่พักอาศัย อาหาร ให้การดูแลอบรมการศึกษาแก่เด็ก รวมทั้งปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่จะลดละเลิกที่จะเร่ร่อน และใช้ชีวิตอย่างปกติ มีความเป็นอยู่อย่างปกติสุขในสังคมทั่วไป
3. เพื่อดำเนินการติดตามเด็กให้กลับไปยังภูมิลำเนาของตนเอง

4. เพื่อกระตุ้นให้ทุกฝ่ายทั้งภาครัฐและเอกชนเห็นความสำคัญของปัญหาและให้การสนับสนุนโครงการต่อไป

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กเร่ร่อน

ความหมายของเด็กเร่ร่อน ตามคำนิยาม ของ UNICEF (United Nations Children's Fund) ให้ความหมายว่า เด็กเร่ร่อน (street children) หมายถึง เด็กอายุต่าง ๆ ถึง 15 ปี ซึ่งใช้เวลาส่วนใหญ่ในแต่ละวันอยู่ตามท้องถนน (เช่น กว้างครึ่งวันหรือหลาย ๆ วัน)

ตามความหมายของฝ่ายคุ้มครองสวัสดิภาพ กองสงเคราะห์เด็กและบุคคลวัยรุ่น กรมประชาสงเคราะห์ (2532) ได้ให้ความหมายของเด็กเร่ร่อนว่า หมายถึง เด็กที่ไม่มีที่อยู่อาศัย เร่ร่อนไปตามสถานที่ต่าง ๆ ถ้าไหนนอนนั่น เช่น ตลาด วัด สวนสาธารณะ ที่พัก ผู้โดยสารรถเมล์ หรือแม้แต่ที่ว่างหน้าร้านค้า ข้างถนน เด็กเหล่านี้ขาดบิดามารดาผู้อุปการะเลี้ยงดู รวมทั้งญาติพี่น้อง ตัวเด็กหนีออกจากบ้านด้วยสาเหตุต่าง ๆ นอกบ้าน อาหารและปัจจัยต่าง ๆ มาเลี้ยงชีพของตน ด้วยการเก็บเศษอาหารและสิ่งของต่าง ๆ ขอบทาน รับจ้างทำงานที่ไม่แน่นอน เช่น ล้างจาน ชักผ้า เก็บเศษกระดาษ เก็บขวด และเศษเหล็กขาย ลักขโมย หรือถูกชักจูงให้เป็นเครื่องมือของผู้แสวงหาประโยชน์โดยมิชอบ ตลอดจนการขายบริการทางเพศด้วย

จากความหมายในเอกสารโรเนียวเรื่อง “การศึกษาเด็กเร่ร่อนไทย” ของโครงการเพื่อเด็กเร่ร่อน ให้ความหมายว่า คือ พฤติกรรมที่ไม่หยุดนิ่ง ณ ที่แห่งใดเป็นเฉพาะแต่จะเดรีดเตรไปไม่เป็นหลักแหล่ง และไปตามความปรารถนาของตนเป็นหลัก กับมีพฤติกรรมที่ก่อปัญหาให้กับคนอื่นหรือสร้างความสับสนแก่ผู้อื่น ซึ่งทั้งสองพฤติกรรมนั้นเกิดจากสังคมรอบข้างเป็นหลัก

ชูชานนา แอกเนลลี (อ้างถึงใน ไกรวุฒิ วัฒนสิน, 2536, หน้า 9) ได้ให้ความหมายของเด็กเร่ร่อนว่า หมายถึง ผู้เยาว์ที่ขี้อวดถนนรวมทั้งตึกร้างที่ว่าง เป็นที่อยู่อาศัยโดยปราศจากการคุ้มครองสวัสดิภาพที่เหมาะสม

สายสุรี จุติกุล (2533, หน้า 245) กล่าวว่า เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่ได้อาศัยอยู่กับครอบครัว และเร่ร่อนตามถนนหรือสาธารณะสถาน

วัลลภ ตังคณานุรักษ์ (2538, หน้า 7) กล่าวว่า เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไร้ที่พึ่งพิงอาศัยอย่างมีความสุขทั้งกายและใจ มีวิถีชีวิตขาดเสถียรซึ่งพื้นฐานการครองชีวิตในรูปของปัจจัยสี่ดำรงตนอย่างไร้สวัสดิภาพส่วนบุคคลในสังคม ขาดโอกาสพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ โคตรเดียวและหาเลี้ยงชีพด้วยการขอทาน เก็บขยะเศษอาหาร รับจ้าง จนถึงการฉกชิงวิ่งราว ซึ่งนับว่าเป็นบุคคลที่มีโอกาสเสี่ยงอย่างที่สุดต่อการกระทำผิดในรูปต่าง ๆ เช่น ดิดยาเสพติด เป็นมิจฉาชีพ เป็นเครื่องมือกลุ่มมิจฉาชีพ และมีโอกาสก่อความรุนแรงในสังคม

ธรรมรักษ์ การพิศิษฐ์ (2535, หน้า 11) กล่าวว่า เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่มีที่อยู่เป็นหลักแหล่งแน่นอน เร่ร่อนอยู่ในที่สาธารณะต่าง ๆ เช่น ตลาด สะพาน ป้ายรถเมล์ ฯลฯ ดำรงชีพให้อยู่รอดไปวัน ๆ โดยการรับจ้างเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น ล้างจาน เก็บเศษเหล็ก ฯลฯ หรือขอทาน ลักขโมย

สมพงษ์ จิตระดับ (2538, หน้า 13) กล่าวว่า เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่ได้อยู่กับครอบครัวและเร่ร่อนตามถนนหรือสาธารณะสถาน

สรุปได้ว่า เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่ได้อยู่กับครอบครัว ไม่มีที่อยู่เป็นหลักแหล่งแน่นอน ใช้ชีวิตเร่ร่อนไปตามสถานที่ต่าง ๆ ดำรงชีพเพื่อการอยู่รอดของตนเอง โดยการรับจ้างเล็ก ๆ น้อย ๆ เก็บขยะ ขอทาน หรือลักขโมย และมีแนวโน้มที่จะเป็นเหยื่อของมิจฉาชีพ

เด็กเร่ร่อนในสังคมไทย เด็กเร่ร่อนเริ่มก่อตัวขึ้นมาครั้งแรกในประเทศไทยตั้งแต่เมื่อใดไม่มีหลักฐานแน่ชัด แต่สาธิตา บุญเกิด (2539, หน้า 14) กล่าวว่า มีมานานก่อนยุคสุโขทัยเสียอีก ด้วยเหตุผลของสงครามและโรคระบาด ซึ่งมีความเป็นไปได้ที่ทำให้บ้านแตกสาแหรกขาด และเด็กพลัดหลงทาง พลัดพ่อแม่ ถ้าพร้าพ่อแม่ ทำให้กลายเป็นเด็กเร่ร่อนขึ้น และจากหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่ค้นพบในหลักศิลาจารึกว่าได้มีการสงเคราะห์เด็กเร่ร่อนตามวัดซึ่งเป็นไปในลักษณะของเด็กที่มีมูลเหตุมาจากการกำพร้าไร้ที่พึ่งพิง มิใช่การเร่ร่อนอย่างแท้จริงนัก เพราะเป็นการพลัดพรากจากครอบครัวด้วยเหตุอันสุดวิสัย โดยรัฐจะมีเงินงบประมาณ ราวปีละ 10 ชั่ง สำหรับเป็นทุนในการรับภาระเด็กเหล่านี้

ประวัติความเป็นมาของเด็กเร่ร่อนน่าจะชัดเจนก็ในปี 2479 โดยรัฐได้ตราพระราชบัญญัติจัดการฝึกอบรมเด็กบางจำพวก ซึ่งกรมราชทัณฑ์ได้นำเด็กบางจำพวกน่าจะหมายถึงเด็กกำพร้าและเด็กที่เกะกะเกรเทื้ออาศัยไปฝึกอยู่ที่เกาะใหญ่ จังหวัดพระนครศรีอยุธยา ดังนั้นจึงน่าจะสรุปได้ว่า ในช่วงอดีตที่ผ่านมาจนกระทั่งถึงปี 2479 ปัญหาเด็กเร่ร่อนได้มีมาแต่ไม่มากและไม่เป็นปัญหาสังคมที่รุนแรงนัก เหมือนดังยุคปัจจุบันที่เด็กเร่ร่อนนับเป็นปัญหาในสังคมและนับวันจะเป็นปัญหาใหญ่ที่ทวีความรุนแรงมากขึ้นในอนาคต

สำหรับในยุคปัจจุบัน ยังไม่มีข้อมูลตัวเลขจำนวนเด็กเร่ร่อนทั่วประเทศอย่างชัดเจน (วัลลภ ตังคณานุรักษ์, 2538, หน้า 37) ประมาณกันว่าทั่วประเทศจะมีอยู่ราว 10,000 คน มีอายุตั้งแต่ 6 ขวบขึ้นไป จนถึง 16 ปี และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ (2535) ได้กล่าวว่าจากการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม ส่งผลให้เกิดอัตราการขยายตัวเพิ่มขึ้นมีความเป็นเมืองมากขึ้น ทำให้ปัญหาต่าง ๆ ตามมา เช่น ปัญหาชุมชนแออัด สถาบันครอบครัวอ่อนแอลง กระแสอิทธิพลภายนอกที่สามารถส่งถึงเด็กได้ในทุกรูปแบบโดยปราศจากการพิจารณาถ่วงถ่วง ฯลฯ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นแรงผลักดันให้เด็กเกิดปัญหา และเมื่อ

ไม่สามารถหาทางออกได้ก็จะหนีออกจากบ้านมาเร่ร่อนมากขึ้น และมีแนวโน้มที่จะก่อปัญหาอื่น ๆ ตามมา เช่น ปัญหาขอลาน โสเภณีเด็ก ขวอาชญากรรม เด็กติดยาเสพติดและสารเสพติด เป็นต้น

ในอีกประเด็นหนึ่งสภาพความรุนแรงของปัญหาที่เห็นได้ชัดเจนขึ้น คือ อายุเริ่มแรกของเด็กที่ออกมาเร่ร่อน มีแนวโน้มลดลงซึ่งเป็นกลุ่มที่ต้องได้รับความสนใจเป็นพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กเร่ร่อนที่มีอายุต่ำกว่า 6 ปี เพราะยังไม่ได้อยู่ในวัยเรียน จึงไม่มีโอกาสที่จะได้รับการพัฒนาขั้นพื้นฐานทั้งทางกายและทางใจ

สาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาเด็กเร่ร่อน จากรายงานการสัมมนาระดับชาติเรื่องเด็กเร่ร่อน เมื่อวันที่ 16-18 มกราคม 2534 ของสำนักงานคณะกรรมการการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) ได้สรุปสาเหตุใหญ่ของการที่เด็กและเยาวชนได้กลายเป็นเด็กเร่ร่อนที่คล้ายคลึงกัน 3 ประการ คือ

1. แรงผลักดันจากครอบครัวที่ไม่สมบูรณ์ ซึ่งรวมถึงพ่อแม่ พี่น้อง ความรักความอบอุ่นในบ้าน ความไม่เข้าใจ สภาพแวดล้อมภายในบ้านและชุมชน ไม่ได้ส่งเสริมให้เด็กมีความผูกพันกับบ้านและครอบครัว ตลอดจนสถานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวยากจน ครอบครัวเร่ร่อน ลูกมาก การเลี้ยงดูเข้มงวดเกินไป พ่อแม่ต้องโทษหรือเสียชีวิต

2. ตัวเด็กเอง ซึ่งเป็นผู้ได้รับผลกระทบจากแรงผลักดันภายในบ้านและแรงดึงดูดจากนอกรับประกอบกับช่วงวัยของเด็กอยากรู้อยากเห็น อยากผจญภัย รักสนุก ติดเพื่อน ต้องการความรัก ความสนใจจากเพื่อนต่างเพศ ถ้าเป็นกลุ่มวัยรุ่น เบื่อบ้าน เบื่อโรงเรียน กลัวการถูกลงโทษจากการกระทำผิดของตนเอง บางคนสติปัญญาต่ำและถูกชักจูงล่อลวงได้ง่าย รวมถึงการพลัดหลง และกลับบ้านไม่ถูก

3. สังคมสิ่งเร้าภายนอก เป็นแรงดึงดูดให้เด็กเข้าสู่สังคมเร่ร่อนเพราะมีทั้งสิ่งยั่วยวนให้เด็กได้สนุกสนานเพลิดเพลินตามวิถีความเจริญสมัยใหม่ เช่น ห้างสรรพสินค้า วิดีโอเกม สุนัขเกอร์ สถานาดิสโก้เธค โรงภาพยนตร์ สวนสนุก สวนสาธารณะ ฯลฯ เด็กสามารถหาเงินได้ง่ายจากการขอลานในแหล่งท่องเที่ยวหรือขายบริการทางเพศโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์ นอกจากนี้อิทธิพลของสื่อมวลชนประเภทต่าง ๆ ก็ถ่ายทอดค่านิยมที่ฟุ้งเฟ้อให้เด็กได้ลอกเลียนพฤติกรรมต่าง ๆ อีกมากมาย

จากการศึกษาประวัติของเด็กและเยาวชนเร่ร่อนของสภาเยาวชนคาทอลิกแห่งประเทศไทย (2529-2530) พบว่า เด็กเร่ร่อนมีสาเหตุของการออกมาเร่ร่อนจากปัจจัยต่าง ๆ หลายประการประกอบกัน ปัจจัยต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดการเร่ร่อนของเด็กและเยาวชนที่สำคัญ ๆ มีดังนี้

1. การหย่าร้างแยกทางกันของพ่อแม่

2. พ่อแม่ไม่สามารถปฏิบัติบทบาทและหน้าที่ที่พึงมีของตนต่อลูกอย่างถูกต้อง
3. การมีฐานะเป็นลูกเลี้ยง
4. ความยากจน
5. การเป็นเด็กกำพร้า
6. วิธีการเลี้ยงดูเด็กที่ไม่เหมาะสมของผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็ก เช่น เลี้ยงดูแบบ

ปล่อยปละละเลย แบบเข้มงวด แบบทารุณ

7. การถูกเจ้าหน้าที่ตำรวจจับตัว โดยสาเหตุต่าง ๆ
8. จากตัวเด็กที่อยากเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อยากเป็นตัวของตัวเอง
9. การพลัดหลง

สายสุรี จุติกุล (2535) ได้ให้ทัศนะว่าสาเหตุของปัญหาเกิดจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสังคม ซึ่งส่งผลให้เป็นเหตุผลักดันให้เด็กออกมาเร่ร่อนตามถนนโดยลำพัง ได้แก่

1. การอพยพเคลื่อนย้ายที่ทำมาหากิน โดยเฉพาะการย้ายจากชนบทมาสู่เมืองและทำให้ไม่มีที่พักอาศัยที่แน่นอน

2. การมีอาชีพที่เคลื่อนย้ายที่อยู่ เช่น อาชีพก่อสร้าง เป็นต้น

3. ช่องว่างระหว่างคนจนกับคนรวยห่างขึ้น หรืออีกนัยหนึ่ง คนจนก็ยังจนอยู่ในขณะที่คนรวยรวยขึ้น

4. ทั้งหญิงและชายต้องออกทำงานเพื่อช่วยจุนเจือครอบครัว

5. ค่านิยมทางวัตถุนิยมมากขึ้นกว่าเดิม ทำให้ค่านิยมอื่น ๆ เช่น ความสัมพันธ์กันระหว่างสมาชิกในครอบครัวอ่อนกำลังลง

6. ความเป็นเมืองเพิ่มมากขึ้น ทำให้สมาชิกในชุมชนต่างคนต่างอยู่ และไม่เอื้ออาทรต่อกันอย่างสังคมในชนบทและจากการวิจัยของนิคยา กัทลิระพันธ์ (2535) และสายสุรี จุติกุล (2533) ได้ประมวลรายละเอียดของสาเหตุการเกิดเด็กเร่ร่อนไว้ดังนี้

6.1 สาเหตุจากครอบครัวและผู้ปกครอง

6.1.1 ครอบครัวที่ความสัมพันธ์ภายในแตกแยก ขาดความรักความอบอุ่น และไม่เข้าใจกัน ปัญหาการหย่าร้างของพ่อและแม่ การทะเลาะเบาะแว้ง

6.1.2 ครอบครัวเร่ร่อน อพยพเดินทางประกอบอาชีพไปเรื่อย ๆ ตามแหล่งงานที่มี ซึ่งก็จะไม่เป็นหลักแหล่งได้นานนัก เด็กต้องอพยพติดตามครอบครัวไปเรื่อย ๆ

6.1.3 ครอบครัวยากจน

6.1.4 ครอบครัวที่ไม่มีเวลาจะใกล้ชิดและอบรมลูก หรือแม้แต่การเลี้ยงดูอย่าง

เข้มงวดเกินไป การใช้กฎเกณฑ์บังคับเด็กอยู่เป็นประจำ ทำให้เกิดความรู้สึกห่างเหินพ่อแม่
ครอบครัว และเพื่อนบ้าน

6.1.5 ครอบครัวอุปการะกรณีที่เคยขออุปการะเด็กจากสถานสงเคราะห์ของทาง
ราชการนำมาเลี้ยงตั้งแต่เด็กเล็ก แต่ไม่ได้ให้ความรักและความเอาใจใส่ดูแลเต็มที่เมื่อเด็กโตขึ้นมี
ปัญหาความประพฤติ ครอบครัวอุปการะบางคนจะร้องขอส่งเด็กกลับคืนสถานสงเคราะห์และญาติ
ปฏิเสธที่จะรับเด็กกลับเข้าครอบครัว ทำให้เกิดผลกระทบต่อจิตใจของเด็กและพยายามหลบหนีมา
เร่ร่อน

ยังมีลักษณะของครอบครัวที่สร้างปัญหาให้เกิดเด็กเร่ร่อนอีก ได้แก่ สามเณรภรรยาที่
แต่งงานหรืออยู่กินด้วยตั้งแต่อายุน้อย ๆ ยังไม่มีวุฒิภาวะในการรับผิดชอบเลี้ยงดูครอบครัวของ
ตน และไม่มีความพร้อมที่จะเลี้ยงดูลูก มักจะมีความงอแงถึงลูกอย่างมาก หรือกรณีครอบครัว
ที่พ่อหรือแม่ต้องโทษถูกจำคุกและเด็กอยู่ในความดูแลของญาติพี่น้องหรือบุคคลอื่นนำมาอุปการะ
ไว้ กรณีครอบครัวที่พ่อแม่เสียชีวิตและผู้ปกครองที่เลี้ยงดูมาเสียชีวิต หรือแม้แต่เด็กที่อยู่ในความ
ดูแลเลี้ยงดูของแม่หรือพ่อเพียงผู้เดียว (single mother / father) ต่าง ๆ เหล่านี้ เด็กจำเป็นต้อง
ค้นหานหาเลี้ยงชีพของตนเร่ร่อนไปตามสถานที่ต่าง ๆ

6.2 สาเหตุจากโรงเรียน สาเหตุรองที่เด็กออกมาเร่ร่อน คือ สาเหตุมาจากโรงเรียน
(สายสุริ จุติกุล, 2533) ทางโรงเรียนไม่ให้ความสนใจเด็กเท่าที่ควร ครูลงโทษเด็กโดยไม่ถามถึง
สาเหตุและครุฑะโกนค่าเด็กต่อหน้าเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนทำให้เด็กอับอายและเพื่อนล้อเลียนปมด้อย
ต่าง ๆ เมื่อเด็กถูกลงโทษทำให้เด็กไม่อยากเรียนหนังสือ ขาดเรียนบ่อย ๆ หลบหนีเรียนออกจาก
โรงเรียน ซึ่งผลักดันไปสู่การเป็นเด็กเร่ร่อน

6.3 สาเหตุจากตัวเด็กเอง

6.3.1 นิสัยของเด็กที่อยู่ในช่วงวัยรักสนุก ชอบผจญภัย ชอบอิสระเสรี ไม่ต้อง
มีใครมาบังคับ เด็กพวกนี้จะหนีออกจากบ้านโดยไม่ได้คำนึงถึงอันตรายที่อาจเกิดขึ้นกับตนเอง
ในปัจจุบัน หรืออนาคตเลย ได้แต่สนุกสนานตามเพื่อนไป และไม่ต้องการกลับเข้าบ้าน

6.3.2 เด็กที่มีความรู้สึกถูกทอดทิ้ง เหน่า ไม่ได้รับความรักความอบอุ่นจาก
ครอบครัว เพื่อนบ้าน เมื่อพ่อแม่ ผู้ปกครอง เข้ากับญาติพี่น้องหรือบุคคลอื่น ๆ ภายในบ้านไม่ได้
จึงออกไปแสวงหาจากนอกบ้าน คบเพื่อนและติดเพื่อนถ้าเป็นพวกวัยรุ่นก็จะมีพฤติกรรมและ
การแสวงหาความรักความสนใจจากเพื่อนต่างเพศ มีความอิจฉาริษยา ไม่ต้องการถูกแบ่งความรัก
หรือถูกแย่งความรัก ส่วนเด็กที่กระทำความผิดในบ้าน เช่น ลักขโมย สร้างเรื่องโกหก เกเร
ก่อความเสียหาย ชอบกลั่นแกล้งรุนแรง จะหนีออกจากบ้านเพราะกลัวการถูกลงโทษ

6.3.3 เด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำ เป็นเพราะในวัยเด็กไม่ได้รับประทานอาหารที่มี

คุณค่าทางโภชนาการเพียงพอ หรือแทนจะไม่มีรับประทานทำให้การพัฒนาร่างกายและสมองค่อนข้างช้าหรือจะด้วยสาเหตุอะไรก็ตาม เด็กพวกนี้มักมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไม่ชอบเรียนหนังสือ เรียนไม่ทันเพื่อน ขี้เกียจ เบื่อโรงเรียน ครูดู โรงเรียนไม่ตอบสนองความต้องการของเด็กได้ เด็กจะหนีโรงเรียน เด็กที่มีระดับสติปัญญาดำเนินจะถูกชักจูงง่าย ทั้งที่ไม่ต้องมีความกดดันอะไรจากบ้านเลยก็ได้

6.3.4 ความอยากรู้อยากทดลอง ทำให้เด็กตกเป็นเหยื่อของยาเสพติดได้ง่ายและอาจตกอยู่ใต้อิทธิพลของแก๊งมิจาชีพ ถูกล่อลวง ถูกบังคับเป็นเครื่องมือทำงานให้กับแก๊งต่าง ๆ

6.3.5 เด็กที่พลัดหลงจากพ่อแม่ผู้ปกครอง หลงทางกลับบ้านไม่ถูก และขณะที่เร่ร่อนอยู่นั้นสามารถหารายได้ง่ายจากการขอทาน จากจำนวนเด็กที่เข้าสู่สถานสงเคราะห์ทั้งภาครัฐและเอกชนพบว่า เด็กชายจะออกสู่สังคมเร่ร่อนมากกว่าเด็กหญิง และสามารถหารายได้จากการขายบริการทางเพศให้กับชาวต่างชาติหรือนักท่องเที่ยว ในแหล่งท่องเที่ยวกลางคืนของสังคม เด็กเหล่านี้จะได้รับการเลี้ยงดูค่อนข้างดีจากลูกจ้าง ทำให้เห็นความแตกต่างจากบ้านหรือครอบครัวเดิมของตน ซึ่งไม่เคยได้รับมาก่อน เด็กจะติดใจและไม่ปรารถนาจะกลับสู่ครอบครัวอีกเลย

6.4 สาเหตุจากสังคมภายนอก

6.4.1 สภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัย ซึ่งเป็นแหล่งสลัม ชุมชนแออัด ไม่เป็นที่ยึดเหนี่ยวจิตใจให้กับเด็กมีความรู้สึกผูกพันหรืออยากอยู่กับที่ พฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลในชุมชนและเปรียบเทียบความเจริญต่าง ๆ ของสถานที่หลากหลายภายนอกชุมชน ทำให้เด็กก้าวออกมาสู่ชีวิตในท้องถนนเพิ่มมากขึ้น

6.4.2 สถานที่พักผ่อนหย่อนใจต่าง ๆ ที่อยู่ในเมืองหลวงหรือเมืองใหญ่ ตามวิถีความเจริญสมัย เช่น ห้างสรรพสินค้าต่าง ๆ สถานดิสโก้เธค โรงภาพยนตร์ ลานสเก็ต โต๊ะบิลเลียด สนุกเกอร์ วิดีโอเกม สวนสาธารณะขนาดใหญ่ ฯลฯ เหล่านี้ล้วนเป็นแหล่งยั่ววนให้เด็กซึ่งมีความอยากรู้อยากเห็น ได้สัมผัสบรรยากาศมั่วสุมและหลงอยู่กับสิ่งเพลิดเพลิน มีผู้คนมากมายที่เด็กสามารถหาเงินได้ง่ายจากการขอทาน เร่ร่อน ไปตามสถานที่ต่าง ๆ ที่พึงพอใจ

6.4.3 แหล่งท่องเที่ยวที่มีนักท่องเที่ยวมากมาย เช่น พัทยา หาดใหญ่ เป็นแหล่งที่นอกจากเด็กเร่ร่อนจะหาเงินได้จากการขอทานการขายของเล็ก ๆ น้อย ๆ การชั่วคราวเช่า ฯลฯ แล้วยังเป็นแหล่งที่มีการซื้อขายบริการทางเพศ โดยเฉพาะโสเภณีเด็ก ซึ่งเด็กจะกระทำไปโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์ และไม่รู้ว่าการกระทำเหล่านั้นเสี่ยงต่อความปลอดภัยในชีวิตของตน ในอนาคตเพราะเด็กจะหวังเพียงการมีทรัพย์สินเงินทอง มีที่อยู่ที่ดีกินสะดวกสบายได้ แต่งตัวสวยงาม ปัญหาเด็กเร่ร่อนจะมีเพิ่มมากขึ้นจนเห็นได้ชัดเจนในแหล่งท่องเที่ยวตามฤดูกาลท่องเที่ยว และเวลา

เทศกาลต่าง ๆ

6.4.4 เมืองใหญ่ที่เป็นศูนย์กลางความเจริญหลายอย่าง โดยเฉพาะทางด้านอุตสาหกรรมจะมีผู้คนอพยพหลั่งไหลเข้ามาหางานทำและอยู่อาศัยจำนวนมาก โอกาสของเด็กที่ถูกทอดทิ้ง ถูกละเลยหรือพลัดหลงก็เพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน

6.4.5 อิทธิพลของสื่อมวลชนประเภทต่าง ๆ ถ่ายทอดค่านิยมความต้องการแบบสังคมตะวันตก ความฟุ้งเฟ้อ เด็กจะซึมซับเอาความรู้ความคิดอยู่บ่อย ๆ และเป็นแรงจูงใจให้ทั้งเด็กที่อยู่ในและนอกระบบการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กในระบบโรงเรียนจะชักชวนกันมาเป็นกลุ่มเพื่อเข้าไปในสังคมวัฒนธรรมนอกโรงเรียน การเลียนแบบพฤติกรรมที่พบเห็นของสื่อมวลชนแขนงต่าง ๆ จำเป็นต้องมีปัจจัยมากในการจับจ่ายใช้สอย เมื่อพ่อแม่ไม่สามารถตอบสนองได้เพียงพอกับความต้องการ เด็กจึงออกมาแสวงหาด้วยตัวเอง หรือเพื่อนฝูงชักนำไปในทางที่ไม่ถูกต้อง

กระบวนการเป็นเด็กเร่ร่อน จากสรุปผลรายงานการสัมมนาระดับชาติเรื่องเด็กเร่ร่อน เมื่อวันที่ 16-18 มกราคม 2534 ของสำนักงานคณะกรรมการการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ องค์การยูนิเซฟเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) ได้กล่าวถึงกระบวนการเป็นเด็กเร่ร่อนว่า

1. กระบวนการโดยตัวเด็กและครอบครัว เด็กขาดความรักความเข้าใจ ครอบครัวยากจน เด็กต้องช่วยหารายได้ เบื่อโรงเรียน เด็กได้ออกไป พบกับสังคมภายนอก มีประสบการณ์เรียนรู้วิธีเอาตัวรอดในสังคมนอกบ้าน ต้องการอิสระและไม่มีความผูกพันกับบ้านและครอบครัวอีกต่อไป เพราะเด็กสะสมความพร้อมในการจากบ้านมานาน
2. กระบวนการถูกล่อลวง ชักจูง พ่อแม่ไม่มีเวลาเอาใจใส่ลูกได้อย่างใกล้ชิดจึงเพราะต้องทำมาหากิน เด็กถูกชักชวนให้ลองเสพยา และขโมยทรัพย์สิน สุดท้ายจึงหนีออกจากบ้านด้วยความกลัวว่าเมื่อถูกจับได้จะถูกลงโทษกรรมนี้ถ้าพ่อแม่ ครอบครัว ให้อภัยและเข้าใจปัญหาก็จะช่วยให้เด็กมีความต้องการกลับสู่ครอบครัวได้
3. กระบวนการที่พ่อแม่กระทำโดยไม่เจตนา มักเกิดขึ้นกับครอบครัวเร่ร่อน เคลื่อนย้าย หางานทำ โอกาสที่เด็กจะพลัดหลงมีได้ง่ายแต่พ่อแม่ไม่มีเวลาในการตามหา แต่ถ้าระบบของข่าวสารสงเคราะห์มีประสิทธิภาพ ครอบครัวและเด็กจะพบกันได้ที่สุด
4. กระบวนการที่พ่อแม่กระทำโดยเจตนา ลักษณะครอบครัวคล้อยคลึงกันแต่พ่อแม่มีเจตนาทิ้งเด็กไว้ในชุมชนที่สับสน และไม่มีการติดตามข่าวคราว
5. กระบวนการจากสถานการณ์พลัดกัน พ่อแม่ ญาติผู้อุปการะเสียชีวิตหรือติดคุกหรือหนีจากไป เด็กไร้ที่พึ่ง เหวง ว่าเหว่ ซึมเศร้า ต้องช่วยตัวเองให้อยู่รอดแต่ขณะเดียวกันก็

ไม่ต้องการอยู่ในสถานที่เดิมที่รู้สึกกระทบกระเทือนใจ ต้องเร่ร่อนอย่างขวิญเสียถูกหลอกลวงได้ง่าย ดังนั้นถ้าเด็กสามารถเข้าสู่ระบบการสงเคราะห์ได้เร็วเท่าไรก็จะเป็นผลดีต่อเด็ก

ผลกระทบของปัญหาเด็กเร่ร่อนที่มีต่อสังคม จะเห็นได้ว่าปัญหาเด็กเร่ร่อนมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกับปัญหาอื่น ๆ ในสังคมเมื่อเด็กและเยาวชนพากันหนีออกจากบ้านเที่ยวเตร่เร่ร่อนแล้ว เด็กก็ขาดโอกาสที่จะศึกษาเล่าเรียนตามวัย รวมทั้งขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษาสมบูรณ์ตามเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับตามกฎหมาย นอกจากนี้เด็กยังประสบภาวะขาดอาหาร อ่อนแอ เจ็บป่วย โดยไม่มีโอกาสได้รับการดูแลรักษา เมื่อเด็กเกิดภาวะที่หิวโหยมากก็จะเปลี่ยนพฤติกรรมเป็นขอทาน เพื่อยังชีพให้อยู่รอดในสังคม ปัญหาเด็กที่ติดสารระเหยประเภทเล็กเกอร์ ทินเนอร์ ซึ่งส่งผลกระทบต่อร่างกาย สมองและจิตใจ เมื่อสูดดมสารระเหยจนเมาแล้ว เด็กจะใจลอย ควบคุมสติไม่ได้ และนำไปสู่การก่ออาชญากรรมประเภทต่าง ๆ ได้โดยง่าย ทำให้เกิดภาพพจน์ที่เสียหายต่อประเทศและเป็นภาระต่อรัฐบาล

เด็กเหล่านี้จะมีความหวาดระแวง มองโลกในแง่ร้าย เด็กหญิงมีแนวโน้มที่จะเสียคนได้ง่ายกว่าเมื่อพบเพื่อนชาย มีเพศสัมพันธ์กันในช่วงที่อายุน้อยเกินควร หากมีลูกก็จะเกิดปัญหาทางสังคมต่อเนื่องกัน ส่วนเด็กชายมีแนวโน้มที่จะถูกล่อลวงให้เป็นเครื่องมือบั่นทอนความใคร่ทางเพศได้ นอกจากนี้ภาพพจน์ของเด็กจะไม่ดีในสายตาของคนในสังคม เด็กเหล่านี้จะถูกดูหมิ่น เป็นที่รังเกียจทำให้เสียความเชื่อมั่นในตนเอง และขาดโอกาสที่จะหาอาชีพที่มั่นคงได้ในอนาคต ซึ่งวิมลภ ดังคณานุรักษ์ (2538) ได้กล่าวสรุปถึงโอกาสเสี่ยงต่อการกระทำผิดของเด็กเร่ร่อนไว้ดังนี้

1. โอกาสที่จะเสพยาเสพติด นับว่าเป็นอัตราเสี่ยงค่อนข้างสูงที่สุดที่เด็กเร่ร่อนจะเสพยาเสพติด เพราะการมั่วสุม การรวมตัวของเด็กที่ขาดความรักและความอบอุ่น มักจะหาทางเลือกให้กับชีวิตตนเองโดยการเลือกสิ่งทดแทนการขาดความอบอุ่นจากครอบครัว นั่นคือเพื่อน ๆ ที่ร่วมเสพยาเสพติดรวมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งสามารถทำให้เวลาในแต่ละวันผ่านพ้นไปด้วยความสุข แม้จะเป็นความสุขเพียงเปลือกนอกก็ตาม
2. โอกาสที่จะเป็นขโมยหรือมิจฉาชีพ เป็นอัตราเสี่ยงอีกประการที่เด็ก ๆ จะเลือกเพื่อการอยู่รอด เพื่ออาหารและสิ่งต่าง ๆ ที่ทดแทนความอยากของตนได้
3. โอกาสที่จะตกเป็นเครื่องมือของกลุ่มมิจฉาชีพ กลุ่มมิจฉาชีพสนใจที่จะได้ลูกมือที่คล่องตัวและหลอกลมาใช้เป็นเครื่องมือของตนเพื่อการขโมยขังแะ ค้ายาเสพติด หรือแม้กระทั่งเพื่อการเป็นแก๊งผลประโยชน์
4. โอกาสที่จะก่อให้เกิดความรุนแรงในสังคม เด็กที่เก็บกด เด็กที่ต้องดิ้นรนหาเลี้ยงชีพอย่างหนัก เด็กที่อดมือกินมือ หรืออาจจะอดทั้งวัน เด็กที่ต้องหวงหน้าหวงหลังตลอดเวลา เด็กที่ถูกกระทำซ้ำจนชินชากับการถูกจับ ถูกจองจำ ย่อมฝังรอยความเครียดแค้นและมองโลกใน

แง่ร้ายไว้ภายในจิตใจ รวมทั้งชินชากับการจับกุมคุมขัง เหล่านี้เป็นอัตราเสี่ยงหนักให้ใช้ความรุนแรง โดยขาดการยั้งคิดได้ค่อนข้างง่าย

ซึ่งในข้อที่ว่าเด็กเร่ร่อนมีโอกาที่จะก่อให้เกิดความรุนแรงในสังคมนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของสุนันทา เสียงไทย และคณะ (2531) ที่พบว่า เด็กเร่ร่อนมีความคิดเห็นเกี่ยวกับสังคมและสิ่งแวดล้อมไปในทางลบ คือ ไม่ได้ให้ความมั่นคงปลอดภัย ไม่ให้ความรัก ความอบอุ่นมาก ถึงร้อยละ 22.7 และรู้สึกว่าการถูกเหยียดหยามคนที่มีความผิดปกติ ไม่ค่อยให้ความเข้าใจ หรือความเห็นใจถึงร้อยละ 21.1 ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้เด็กเหล่านี้ขาดความสามารถในการเป็นพลังสร้างสรรค์สังคมให้ดีขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กเร่ร่อน

สุนันทา เสียงไทย และคณะ (2531) ทำการศึกษาวิจัยสมบูรณ์แบบเรื่อง “เด็กและเยาวชนเร่ร่อนจรจัด : สภาพปัญหาและแนวทางแก้ไข” ศึกษาจากกลุ่มเป้าหมายที่เป็นเด็กเร่ร่อนทั้งในสถานสงเคราะห์และในสถานแรกรับของกรมประชาสงเคราะห์ จำนวน 175 คน ในประเด็นสภาพของเด็ก เร่ร่อนทั้งก่อนออกจากบ้านและหลังออกจากบ้าน สุขภาพกายและใจ และการมองอนาคตของตัวเอง พบว่า ส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง 11-14 ปี มาจากครอบครัวที่แตกแยก ฐานะยากจน บ้านไม่มีอยู่ ชัดแย้งกับพ่อแม่ จึงออกมาเร่ร่อนตามแหล่งสาธารณะ ดิสงเคราะห์ สุขภาพกายไม่มีปัญหาที่ร้ายแรง แต่จิตใจอ่อนไหว ขาดความอบอุ่น บางส่วนคาดหวังว่าในอนาคตจะมีงานทำที่ดีแต่ส่วนใหญ่มองอนาคตในแง่หมดหวัง ไม่สนใจอนาคต มองสังคมในทางลบและได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับมาตรการทั้งระยะสั้นและระยะยาวทั้งต่อตัวเด็กและองค์กรสงเคราะห์เด็ก

นิตยา กัทธิตระพันธ์ (2535) ได้วิจัย เรื่อง “การศึกษาสถานภาพและนโยบายเกี่ยวกับเด็กและเยาวชนผู้ด้อยโอกาส : เด็กเร่ร่อน” โดยศึกษาข้อมูลในเรื่องความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาสาเหตุของเด็ก เร่ร่อน สภาพความรุนแรงของปัญหาและข้อคิดเห็นเชิงเสนอแนะเพื่อการหาทางป้องกันและแก้ไขปัญหาเด็กเร่ร่อน โดยสอบถามจากเจ้าหน้าที่ของรัฐและเอกชนที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับเด็กเร่ร่อนทั้งในระดับบริหารและปฏิบัติ จำนวน 55 ราย และศึกษาข้อมูลทุติยภูมิเกี่ยวกับเด็กเร่ร่อนจากประวัติของเด็ก จำนวน 505 ราย ผลการวิจัยพบว่า สาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาเด็กเร่ร่อนเนื่องจากสภาพของครอบครัวเลวลง และสังคมภายนอก ส่วนกระบวนการเป็นเด็กเร่ร่อนจะมาจากกระบวนการโดยตัวเด็กและครอบครัวกระทำ กระบวนการโดยมีผู้ล่อลวงชักจูง กระบวนการที่พ่อแม่กระทำโดยเจตนาและไม่เจตนา กระบวนการสถานการณ์ที่พลิกผัน ส่วนสภาพความรุนแรงของปัญหา ได้แก่ การที่เด็กมีระดับอายุลดต่ำลง การดิสงเคราะห์ดิสงเคราะห์จิตใจ

และความประพฤติดุชาบกกระด้าง มีครอบครัวแตกแยกเร่ร่อนทั้งครอบครัว รวมทั้งมีแหล่งบันเทิง
ชั่วยุมากขึ้น สถานสงเคราะห์มีมากขึ้น แสดงว่ามีเด็กเร่ร่อนมากขึ้น และเด็กมีสุขภาพไม่ดี
อย่างไรก็ตามพบว่าปัจจุบันมีหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนได้เข้ามาให้บริการ และจัดการศึกษา
แก่เด็กเร่ร่อนมากขึ้น

สุดา ศาสนัส (2535, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องความคาดหวังในชีวิตของเด็กเร่ร่อน
โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างอายุ ระยะเวลาที่เร่ร่อน ภูมิถิ่นฐาน ฐานะทาง
เศรษฐกิจ สถานภาพทางการศึกษากับลักษณะความคาดหวังในชีวิตด้านการศึกษา ประกอบอาชีพ
ครอบครัว สังคมของเด็กเร่ร่อน และรวมทั้งศึกษาถึงแนวโน้มความคาดหวังในชีวิตของเด็กเร่ร่อน
ประชากรเป็นเด็กเร่ร่อนในมูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก จำนวน 50 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ
แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ โปรแกรม SPSS-X ผลการ
วิจัยพบว่า เด็กเร่ร่อนมีแนวโน้มความคาดหวังในชีวิตด้านการศึกษาในระดับต่ำร้อยละ 76.0 ระดับ
ปานกลางร้อยละ 20.0 ระดับสูงร้อยละ 4.0 มีแนวโน้มความคาดหวังในชีวิตด้านประกอบอาชีพ
ในระดับต่ำร้อยละ 76.0 ระดับปานกลางร้อยละ 24.0 มีแนวโน้มความคาดหวังในชีวิตด้านสังคม
ในระดับต่ำร้อยละ 38.0 ระดับปานกลางร้อยละ 62.0 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่าง
องค์ประกอบต่าง ๆ กับความคาดหวังในชีวิตของเด็กเร่ร่อนพบว่า องค์ประกอบทางสถานภาพ
ส่วนบุคคลกับความคาดหวังในชีวิตไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
องค์ประกอบทางสถานภาพด้านเศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของเด็กเร่ร่อนกับความคาดหวัง
ในชีวิตด้านสังคมระหว่างเด็กเร่ร่อนที่มีภูมิถิ่นฐานในภาคกลางกับภาคเหนือแตกต่างกันอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไกรวุฒิ วัฒนสิน (2536, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องเครือข่ายทางสังคมของเด็กเร่ร่อน
โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงสภาพชีวิต ความเป็นอยู่ ตลอดจนปัญหาที่เด็กเร่ร่อนประสบ
รวมทั้งศึกษาถึงเครือข่ายทางสังคมและการสนับสนุนทางสังคมของเด็กเร่ร่อน เพื่อทำความเข้าใจ
เงื่อนไขทางสังคมและประสบการณ์ชีวิต ตลอดจนความสัมพันธ์ทางสังคมทั้งทางตรงและทาง
อ้อมที่เด็กเร่ร่อนมีต่อบุคคลรอบข้างโดยทำการศึกษาในพื้นที่ที่มีเด็กเร่ร่อนอาศัยอยู่ในเขต
กรุงเทพมหานคร ใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลนาน 4 เดือน ระหว่างเดือนกรกฎาคม
ถึงเดือนตุลาคม 2535 ประชากรตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ เด็กเร่ร่อน บุคคลที่อยู่ใน
บริเวณที่มีเด็กเร่ร่อนอาศัยอยู่ ตลอดจนเจ้าหน้าที่ทั้งภาครัฐและเอกชนที่ทำงานกับเด็กเร่ร่อน
ทั้งสิ้น 25 ราย ศึกษาด้วยวิธีการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ และเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสังเกต
อย่างมีส่วนร่วม การสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ ผลการศึกษาพบว่า คำเรียกหรือคำนิยาม
ความหมายของเด็กเร่ร่อน ที่ถูกกำหนดขึ้นจากมุมมองของสังคมภายนอกนั้น เด็กเร่ร่อนสามารถ

เชื่อมโยงคำเรียกดังกล่าวกับพฤติกรรมของตนเองว่า การเร่ร่อนสะท้อนตำแหน่งของพวกเขาในสังคมในแง่ลบ และไม่ใช่ที่ต้องการของสังคมที่ดำรงการเร่ร่อนก็เพราะมีสาเหตุที่ทำให้ต้องออกมาเร่ร่อน ซึ่งสาเหตุและมีกระบวนการของการเร่ร่อนนั้น พบว่า มีสาเหตุและกระบวนการเริ่มมาจากที่ครอบครัวประกอบกับเงื่อนไขทางสังคมอื่น ๆ เช่น การคบเพื่อน การที่มีสิ่งชักนำจากภายนอกสถานบริหาร หรือการที่เด็กกลัวความผิดที่ทำได้ การที่ต้องทำงานช่วยเหลือครอบครัว และการที่เกิดเหตุการณ์กระทันหัน ที่ทำให้เด็กต้องออกมาเร่ร่อน ซึ่งไม่แตกต่างจากการศึกษาที่ผ่านมาที่มีผู้ศึกษามาแล้ว เด็กเร่ร่อนจะเคลื่อนที่ไปตามแหล่งต่าง ๆ ที่มีปัจจัยที่เอื้อต่อการดำรงชีวิต คือ มีที่พักพิง รวมไปถึงแหล่งน้ำ แหล่งอาหาร และแหล่งที่สามารถประกอบอาชีพลักษณะต่าง ๆ ได้

สำหรับเครือข่ายทางสังคมของเด็กเร่ร่อน พบว่า บุคคลแวดล้อมที่มีความสัมพันธ์กับเด็กเร่ร่อน ได้แก่ ครอบครัวเดิม กลุ่มเพื่อน เจ้าหน้าที่ทั้งภาครัฐและเอกชน ตลอดจนบุคคลที่อาศัยบริเวณนั้น ๆ และความสัมพันธ์ที่มีอยู่นั้นกลุ่มเพื่อนดูเหมือนจะมีความสำคัญสำหรับเด็กมาก ส่วนเจ้าหน้าที่ภาคเอกชนที่ทำงานกับเด็กเร่ร่อนมีความสัมพันธ์ในเชิงบวกและลบโดยความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเด็กเร่ร่อนกับบุคคลอื่น ๆ ที่กล่าวมานั้น อยู่บนพื้นฐานของการแลกเปลี่ยนกันทั้งเชิงเศรษฐกิจและเชิงสังคม บุคคลที่อยู่ใกล้ชิดในเครือข่าย จะมีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมของเด็กเร่ร่อนมากที่สุด ในส่วนของการสนับสนุนทางสังคมที่เกิดจากความสัมพันธ์ทางสังคมนั้นมีประเด็นที่พบ ได้แก่ การสนับสนุนทางอารมณ์ที่ช่วยให้เรื่องของจิตใจให้เด็กคลายความเหงา การคิดถึงบ้าน เป็นต้น การสนับสนุนด้านการให้ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านอื่น ๆ ที่เป็นรูปธรรม เช่น แรงงาน อาหาร เงิน เป็นต้น ซึ่งการสนับสนุนเหล่านี้จะมีส่วนให้เด็กสามารถเลือกที่จะมีวิถีชีวิตอย่างไรต่อไป

สมพงษ์ จิตระดับ (2538, หน้า 130-136) ได้ทำการศึกษาวัฒนธรรมของเด็กเร่ร่อนในเรื่องถนน : กรณีศึกษามูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก พบว่า เด็กเร่ร่อนจะต้องเผชิญกับการดำเนินชีวิตของตนเองให้อยู่รอดตลอดเวลา การเสี่ยงภัย การต่อสู้ การถูกจับกุม การถูกทำร้าย การขอราน การนอนตามใต้สะพานป่าชะร่มไม้ ทางเท้า การหาอาหารจากกองขยะ ร้านอาหาร การมีเนื้อตัวที่เต็มไปด้วยรอยแผลเป็น โรคผิวหนังจะดำกะดำง ไม่อาบน้ำ เสื้อผ้าสกปรกและอื่น ๆ เด็กเร่ร่อนมีสภาพธรรมชาติที่ไม่หยุดนิ่ง มีอิสระสภาพสูงมาก การดิ้นรนต่อสู้เอาตัวรอดได้ดีกว่าเด็กทั่วไป เด็กหลายคนอาจก้าวร้าว นิยมการใช้กำลัง มีการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์และสิ่งแวดล้อมรวดเร็วมาก แต่เมื่อเร่ร่อนไปได้ระยะหนึ่งเด็กจะเริ่มสร้างวัฒนธรรมย่อยของกลุ่มตนเองขึ้นมา เป็นระบบนิเวศวัฒนธรรมที่สร้างขึ้นมาจากระบบที่พึ่งพาและสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม แหล่งพักพิง การดำเนินชีวิตและปรับให้เป็นอาณาเขตบริเวณเฉพาะในกลุ่ม ตนเองที่อยู่รอดได้มากขึ้น การเร่ร่อน

ดำเนินต่อไปแต่มีการจำกัดในพื้นที่ของตนเองได้สะดวก ง่าย และสามารถควบคุมสถานการณ์ให้ดำเนินไปตามปกติในแต่ละวัน

จิระภา คลังระหัด (2539, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องภาวะจิตของเด็กเร่ร่อนที่อาศัยอยู่ในบ้านสร้างสรรค์เด็ก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาภาวะจิต (สมรรถภาพจิต คุณภาพจิต และสุขภาพจิต) ของเด็กเร่ร่อนที่อาศัยอยู่ในบ้านสร้างสรรค์เด็ก กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ เด็กเร่ร่อน อายุระหว่าง 8-16 ปี เคยใช้ชีวิตเร่ร่อนตั้งแต่ 2 วัน - 5 ปี ต่อมาตัดสินใจเข้ามาอยู่ในบ้านสร้างสรรค์เด็กในช่วงเดือนมิถุนายน - ตุลาคม พ.ศ. 2536 จำนวน 17 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง การเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ การเสนอข้อมูลใช้วิธีการบรรยาย และการวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการสรุปประเด็นที่เหมือนกันในด้านสมรรถภาพจิต พบว่า เด็กเร่ร่อนที่ศึกษามีความอดทนทางกายสูง สามารถทนต่อสภาพชีวิตที่ยากลำบาก ความเจ็บปวดทางกายและสภาวะที่มีความขัดแย้งได้สูง ในทางตรงกันข้ามเด็กเร่ร่อนมีความอดทนทางด้านจิตใจและมีความอดทนต่อกิจกรรมหรืองานที่ใช้สมองได้น้อย มีแรงจูงใจที่จะพูดถึงอนาคตน้อย ด้านพฤติกรรมที่เกี่ยวกับอารมณ์เขาแสดงให้เห็นว่าควบคุมตัวเองได้น้อย เมื่อโกรธเด็กเร่ร่อนที่ศึกษาส่วนใหญ่จะแสดงความก้าวร้าวทางด้านกายและวาจา ในด้านคุณภาพจิตเด็กเร่ร่อนที่ศึกษาแสดงออกถึงความรู้สึกต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ชอบแบ่งเป็นกลุ่มเด็ก ๆ ที่สนิทกัน 3-5 คน แต่ยังติดต่อกับกลุ่มใหญ่แม้เด็ก ๆ จะชอบทะเลาะและต่อสู้กันแต่ก็สามารถแสดงออกถึงความรัก ความเอื้อเฟื้อช่วยเหลือกันและกันเฉพาะที่ รู้จักให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นง่าย แต่มีข้อสังเกต คือ เขาต้องการความสนใจ ความรักและความช่วยเหลือกลับคืนมา ในด้านสุขภาพจิตเด็กเร่ร่อนที่ศึกษาแสดงออกถึงความรักกับครูและบุคลากรที่รู้จัก ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นง่าย แต่มีข้อสังเกตคือเขาต้องการความสนใจ ความรักและความช่วยเหลือกลับคืนมา ในด้านสุขภาพจิตเด็กเร่ร่อนที่ศึกษาแสดงออกถึงความรักและความช่วยเหลือกลับคืนมา ในด้านสุขภาพจิตเด็กเร่ร่อนที่ศึกษาแสดงออกถึงความร่าเริงเบิกบาน สนุกสนานเป็นไปตามวัย สิ่งที่เกิดขึ้นง่ายแต่เป็นแบบชั่วคราว มีลักษณะแปรปรวนทางอารมณ์สูง เพราะมีความรู้สึกค้างคาในใจ เด็กส่วนใหญ่ไม่รู้จะจัดการกับความความรู้สึกไม่ดีที่ค้างอยู่ในใจโดยวิธีสร้างสรรค์ หรือวิธีที่เหมาะสมอย่างไร จึงโกรธง่ายเมื่อเพื่อนในกลุ่มพูดถึงเรื่องราวที่เกี่ยวกับประสบการณ์ส่วนตัวที่รุนแรงของเขาในอดีต บางคนเลือกที่จะระบายความรู้สึกให้ครูและผู้วิจัยฟัง

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่ากลุ่มเด็กเร่ร่อนกำลังตกอยู่สภาวะที่อันตรายมีอัตราเสี่ยงต่อชีวิตที่หนักอึ้ง และมีแนวโน้มที่จะก่อให้เกิดเป็นปัญหาสังคมได้ง่าย ทั้งยังมีพฤติกรรมต่าง ๆ ที่แสดงถึงลักษณะของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ เช่น ก้าวร้าว ดุด

สารเสพติด ลักขโมย พุดจาพยาบคาย และจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะพบว่า ลักษณะครอบครัว เดิม สภาพแวดล้อมปัจจุบัน สุขภาพกาย สุขภาพใจ รวมทั้งกลุ่มเพื่อนมีส่วนสำคัญพฤติกรรม ของเด็กเร่ร่อนแสดงออกมาเช่นนั้น เป็นผลให้เด็กเร่ร่อนมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีการใช้ ยาเสพติดเพื่อบดบังความทุกข์ ไม่สนใจอนาคต มองสังคมในแง่ลบ มีความคาดหวังในอนาคต ทั้งด้านการศึกษา ด้านอาชีพและด้านสังคมในระดับต่ำ มีภาวะจิตใจที่ขาดความอบอุ่นและขาด ความรัก มีความแปรปรวนทางอารมณ์สูง ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่ากลุ่มเด็กเร่ร่อนเป็นกลุ่มที่สมควร จะสร้างทัศนคติที่ดีในการมองชีวิต เพื่อพัฒนาให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยการฝึกทักษะ ชีวิต ซึ่งถ้าเด็กเร่ร่อนเห็นคุณค่าในตนเองแล้วก็จะสามารถคิดและประเมินสถานการณ์ หรือสิ่ง ต่างๆ ก่อนที่จะกระทำพฤติกรรมใดออกมา และมีแนวทางในการดำเนินชีวิตที่ดีต่อไป