



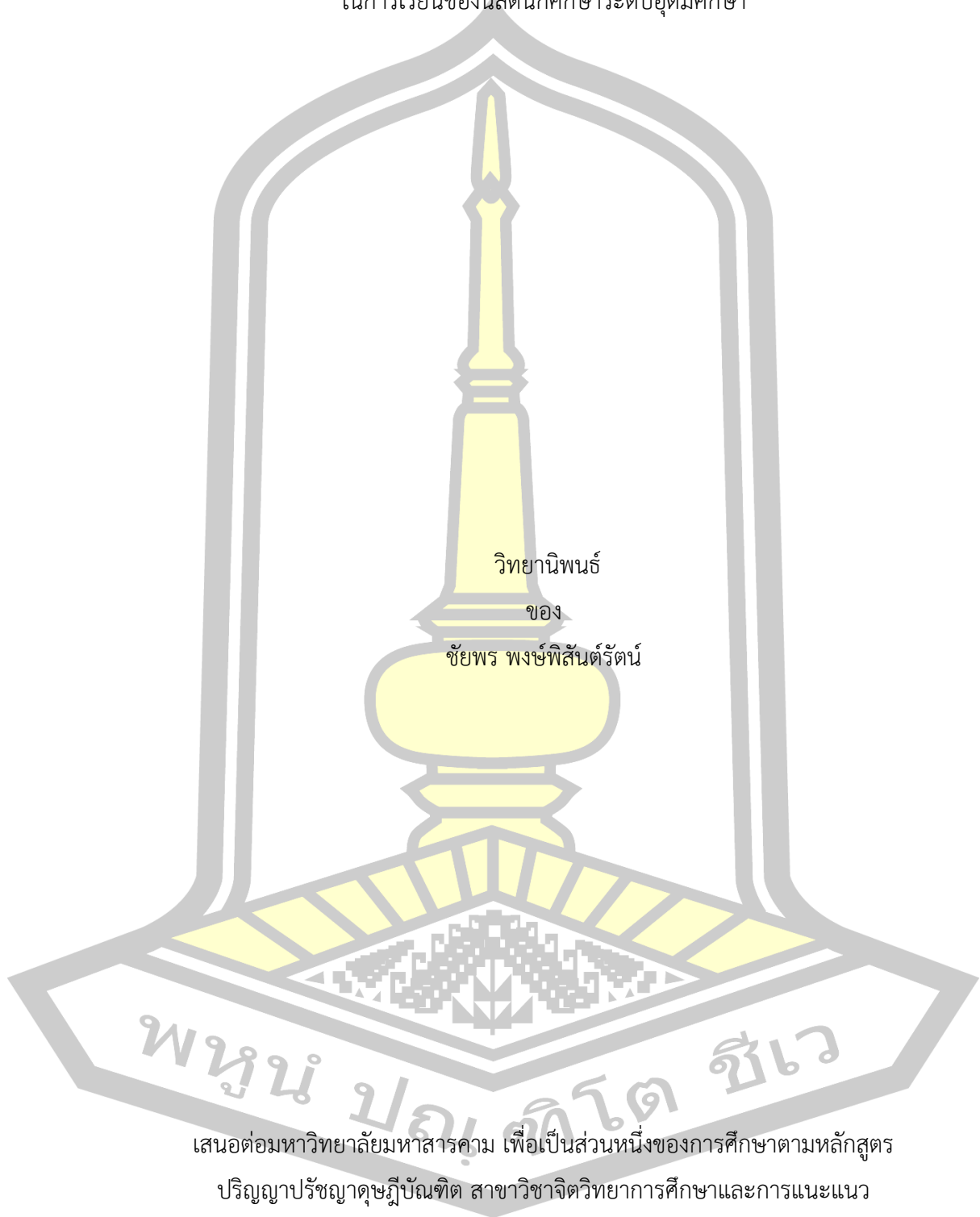
การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา

วิทยานิพนธ์
ของ
ชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์

เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว
กันยายน 2562

สงวนลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา

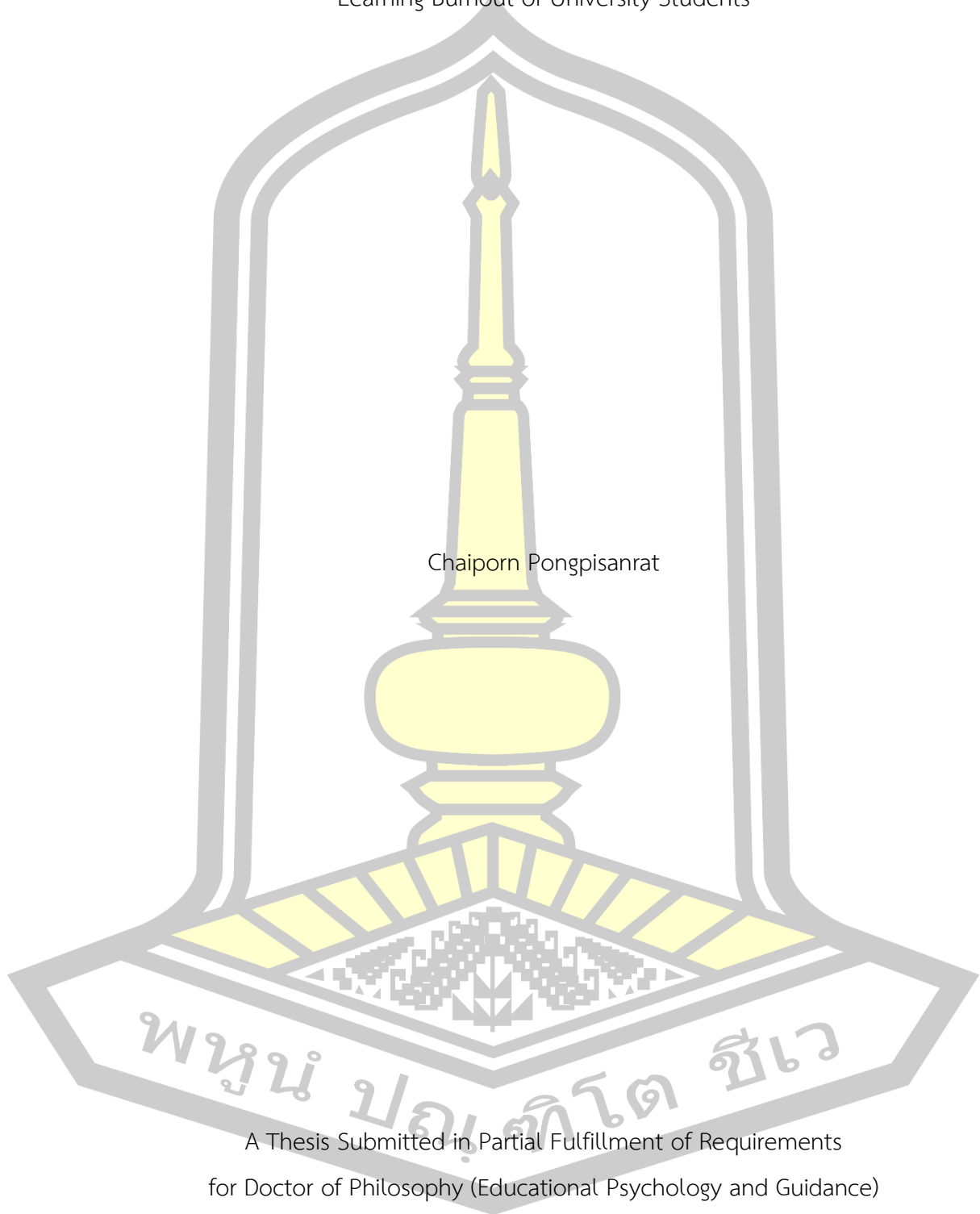


เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว

กันยายน 2562

สงวนลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

The Developing of Group Counseling Program Based on Reality Theory to Decrease
Learning Burnout of University Students



Chaiporn Pongpisanrat

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of Requirements
for Doctor of Philosophy (Educational Psychology and Guidance)

September 2019

Copyright of Mahasarakham University



คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาวิทยานิพนธ์ของนายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์
แล้วเห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชา
จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการ

(รศ. ดร. รังสรรค์ โฉมยา)

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผศ. ดร. ภมรพรรณ บุระยาตร์)

กรรมการ

(รศ. ดร. สมบัติ ท้ายเรือคำ)

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

(ผศ. ดร. ปิยะธิดา ปัญญา)

มหาวิทยาลัยขอนแก่นให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว ของมหาวิทยาลัย
มหาสารคาม

(รศ. ดร. พชรวิทย์ จันทศิริศิริ)

(ผศ. ดร. กริสน์ ชัยมูล)

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา		
ผู้วิจัย	ชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์		
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภรณ์พรรณณ์ ยุระยาตร์		
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต	สาขาวิชา	จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว
มหาวิทยาลัย	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม	ปีที่พิมพ์	2562

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา 2. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน 3. เพื่อเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน 4. เพื่อประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบเป็นนิสิตระดับปริญญาตรี 2,000 คน จากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) ตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน จำนวน 8 คน โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) จากกลุ่มที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนสูง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนและโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาพบว่า ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ โดยองค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ มี 4 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล มี 3 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล มี 2 ตัวบ่งชี้

2. โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษามีจำนวน 14 กิจกรรม แบ่งเป็นกิจกรรมที่ 1 ปฐมนิเทศ กิจกรรมที่ 2-7 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ กิจกรรมที่ 8-11 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล กิจกรรมที่ 12-13 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล และกิจกรรมที่ 14 ปัจฉิมนิเทศ

3. ผลการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา พบว่า องค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในส่วนองค์ประกอบความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล หลังการทดลองกับหลังติดตามผลมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไม่แตกต่างกัน

4. นิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : การให้การปรึกษากลุ่ม, ทฤษฎีเผชิญความจริง, ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน



TITLE	The Developing of Group Counseling Program Based on Reality Theory to Decrease Learning Burnout of University Students		
AUTHOR	Chaiporn Pongpisanrat		
ADVISORS	Assistant Professor Phamornpun Yurayat , Ed.D.		
DEGREE	Doctor of Philosophy	MAJOR	Educational Psychology and Guidance
UNIVERSITY	Maharakham University	YEAR	2019

ABSTRACT

The purposes of this research were: 1. Study the components of learning burnout in university students. 2. To developing of Group Counseling Program Based on Reality Theory to decrease learning burnout. 3. To compare the use of Group Counseling Program Based on Reality Theory to decrease learning burnout with each session. 4. To assessment the satisfaction in using Group Counseling Program Based on Reality Theory to decrease learning burnout. The subjects for study the components of learning burnout were 2,000 undergraduate students, select by using Multi-Stage Sampling. The subjects for Developing of Group Counseling Program Based on Reality Theory to Decrease Learning Burnout were 8 undergraduate students, select by using Purposive Sampling and choose students with high learning burnout. The research instrument was an inventory for measure of learning burnout and group counseling program based on reality theory to decrease learning burnout of university students. The statistic data used in analysis are Median, Standard Deviation, Confirmatory Factor Analysis and One-way Repeated Measure MANOVA.

The results of the study were as follows:

1. The components of learning burnout of university students was 3 components with 9 indicates. Component 1 Emotional Exhaustion has 4 indicates. Component 2 Depersonalization has 3 indicates. Component 3 Reduced Personal

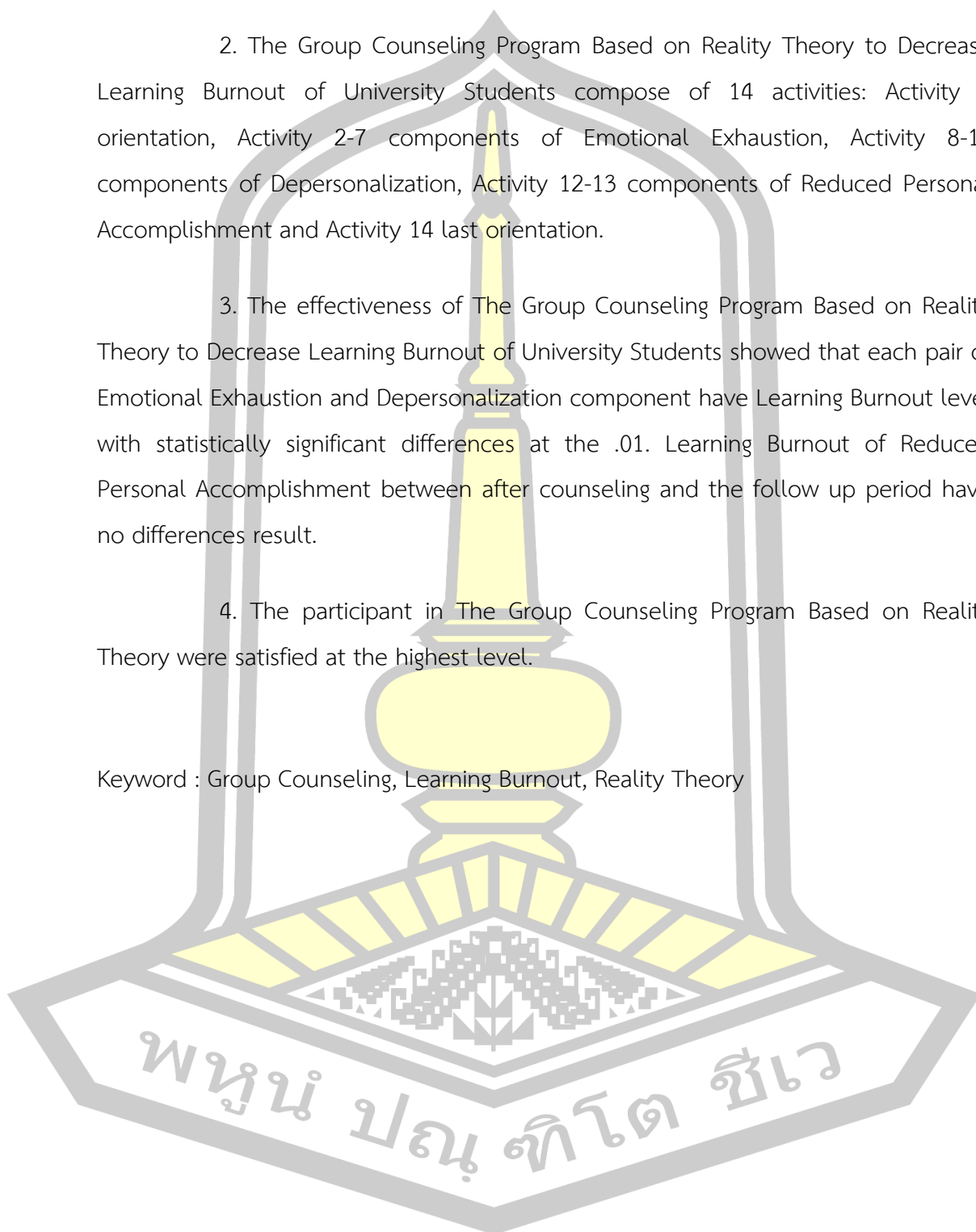
Accomplishment has 2 indicates.

2. The Group Counseling Program Based on Reality Theory to Decrease Learning Burnout of University Students compose of 14 activities: Activity 1 orientation, Activity 2-7 components of Emotional Exhaustion, Activity 8-11 components of Depersonalization, Activity 12-13 components of Reduced Personal Accomplishment and Activity 14 last orientation.

3. The effectiveness of The Group Counseling Program Based on Reality Theory to Decrease Learning Burnout of University Students showed that each pair of Emotional Exhaustion and Depersonalization component have Learning Burnout level with statistically significant differences at the .01. Learning Burnout of Reduced Personal Accomplishment between after counseling and the follow up period have no differences result.

4. The participant in The Group Counseling Program Based on Reality Theory were satisfied at the highest level.

Keyword : Group Counseling, Learning Burnout, Reality Theory



กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาและความช่วยเหลืออย่างสูงยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา ประธานกรรมการสอบ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ ท้ายเรือคำ กรรมการสอบ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาเสียสละเวลาในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัยและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาแก่ผู้วิจัยตลอดการศึกษาตามหลักสูตรจิตวิทยาการศึกษา และการแนะแนว และขอขอบพระคุณนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศที่ปรากฏนามในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

ขอขอบพระคุณผู้บริหาร คณาจารย์ และบุคลากร มหาวิทยาลัยมหาสารคาม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตขอนแก่น มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต มหาวิทยาลัยบูรพา มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร รวมทั้งนิสิตนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกคน ที่ให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และนิสิตนักศึกษา และผู้ช่วยวิจัยที่เข้าร่วมโครงการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ และเลขานุการ ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว ขอขอบพระคุณนิสิตรุ่นพี่ รุ่นน้อง ระดับปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว ที่ให้ความช่วยเหลือให้กำลังใจในการทำวิจัยครั้งนี้ด้วยดีตลอดมา

ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อธีรวัฒน์ และคุณแม่อรทัย พงษ์พิสันต์รัตน์ สำหรับความรัก ความช่วยเหลือ และกำลังใจที่มอบให้แก่ผู้วิจัยตลอดชีวิตที่ผ่านมา รวมทั้งการให้การสนับสนุนด้านการศึกษา การทำคุณนินทรณ์ของผู้วิจัยให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ท้ายสุดนี้ ความงามความดีของคุณนินทรณ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยมอบบูชาแต่บิดามารดา ครูอาจารย์ และผู้มีอุปการคุณทุกท่าน ที่มีต่อผู้วิจัย ขอรำลึกถึงพระคุณของท่านตลอดไป

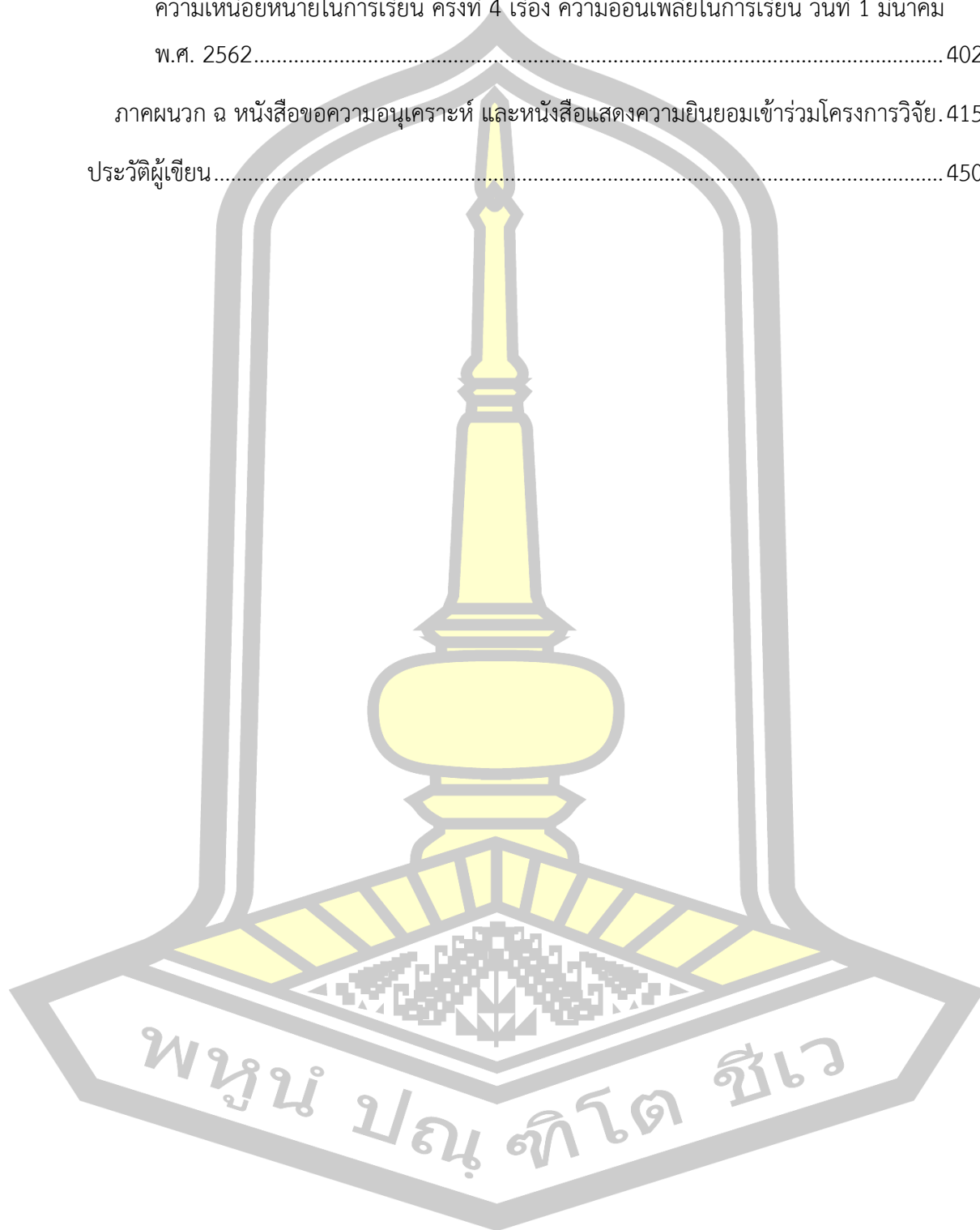
ชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ฉ
กิตติกรรมประกาศ.....	ช
สารบัญ.....	ฌ
สารบัญตาราง.....	ฉ
สารบัญภาพประกอบ.....	ค
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
คำถามการวิจัย.....	9
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	9
สมมติฐานการวิจัย.....	9
ความสำคัญของการวิจัย.....	9
ขอบเขตของการวิจัย.....	10
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	13
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	16
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	19
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	20
การให้การปรึกษากลุ่ม.....	142
การให้การปรึกษากลุ่มกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	155
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	167
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	170

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	170
ระยะที่ 2 การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	182
ระยะที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	194
ระยะที่ 4 การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	198
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	203
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	209
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	209
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	210
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	212
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	232
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	232
สรุปผล	232
อภิปรายผล.....	235
ข้อเสนอแนะ.....	247
บรรณานุกรม.....	249
ภาคผนวก.....	270
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	271
ภาคผนวก ข ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	275
ภาคผนวก ค การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	282
ภาคผนวก ง ตัวอย่างและการสรุปผลการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	319

ภาคผนวก จ ตัวอย่างบทสนทนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ครั้งที่ 4 เรื่อง ความอ่อนเพลียในการเรียน วันที่ 1 มีนาคม พ.ศ. 2562.....	402
ภาคผนวก ฉ หนังสือขอความอนุเคราะห์ และหนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย. ประวัติผู้เขียน.....	415 450



สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 สรุปลำดับขั้นต่าง ๆ ของปฏิริยาความเครียด และวิธีการจัดการ.....	58
ตาราง 2 สรุปกลยุทธ์จัดการความเครียด.....	59
ตาราง 3 แสดงตัวอย่างกิจกรรมสำหรับหนึ่งวัน	127
ตาราง 4 แนวทางการให้คะแนนระดับความสำคัญของกิจกรรม	128
ตาราง 5 จำนวนนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2560 เมื่อวันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2561 ...	172
ตาราง 6 กลุ่มคณะ คณะ สาขาวิชาของมหาวิทยาลัยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ได้จากการสุ่มตัวอย่าง.....	174
ตาราง 7 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจำแนกตามมหาวิทยาลัย	178
ตาราง 8 เกณฑ์พิจารณาความสอดคล้องหรือความตรงเชิงโครงสร้าง	182
ตาราง 9 ตัวอย่างแบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	184
ตาราง 10 ตัวอย่างแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	185
ตาราง 11 ตัวอย่างแบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	186
ตาราง 12 ตัวอย่างแบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	188
ตาราง 13 ตัวอย่างแบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	189

ตาราง 14 ตัวอย่างแบบประเมินความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	191
ตาราง 15 กำหนดการทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	197
ตาราง 16 กำหนดการทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	197
ตาราง 17 ตัวอย่างแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	200
ตาราง 18 จำนวน และคำร้อยละผู้ประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	202
ตาราง 19 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	212
ตาราง 20 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	213
ตาราง 21 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	217
ตาราง 22 ค่าดัชนี IOC ของแบบสังเกตพฤติกรรมกรเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	218
ตาราง 23 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	219
ตาราง 24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	220
ตาราง 25 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	221

ตาราง 26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้ การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษา	222
ตาราง 27 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การทดลองใช้ (Try Out) ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล	224
ตาราง 28 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนการทดลอง หลังการ ทดลอง และหลังการติดตามผล	225
ตาราง 29 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการให้ การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษา (Pre-test).....	226
ตาราง 30 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบหลังเข้าร่วมโปรแกรมการให้ การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษา (Post-test).....	227
ตาราง 31 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบหลังการติดตามผลการเข้า ร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการ เรียนของนิสิตนักศึกษา 1 เดือน (Follow up)	227
ตาราง 32 การเปรียบเทียบความแตกต่างของการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน ด้วยการวิเคราะห์ ความแปรปรวน ทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA).....	228
ตาราง 33 การเปรียบเทียบความแตกต่างของการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน (แยกทีละองค์ประกอบ).....	228
ตาราง 34 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อน การทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทาง เดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA) แยกตามองค์ประกอบ.....	229
ตาราง 35 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความพึงพอใจของนิสิตนักศึกษาที่มีส่วน เกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	230
ตาราง 36 ค่าดัชนี IOC ของแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	283

ตาราง 56 ค่าดัชนี IOC ของแบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การ ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	312
ตาราง 57 ค่าดัชนี IOC ของแบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการ ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษา	313
ตาราง 58 ค่าดัชนี IOC ของแบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม ตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	313
ตาราง 59 ค่าดัชนี IOC ของแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา.....	314
ตาราง 60 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหมาะสมของการ พัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อย หน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	315
ตาราง 61 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเป็นไปได้ใน การ นำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อย หน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	316
ตาราง 62 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความถูกต้องครอบคลุม ของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	317
ตาราง 63 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเป็นประโยชน์ของ โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ของนิสิตนักศึกษา.....	318
ตาราง 64 โปรแกรมและกิจกรรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	320
ตาราง 65 กิจกรรมเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา	321
ตาราง 66 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนิสิตนักศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	385
ตาราง 67 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.	390

ตาราง 68 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การ
 ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
 กลุ่มทดลองครั้งที่ 1 -14 โดยผู้วิจัย และผู้ช่วยผู้วิจัย..... 394

ตาราง 69 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การ
 ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
 กลุ่มทดลองโดยรวม..... 401



สารบัญภาพประกอบ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาคำประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	16
ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษาแก่กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง.....	17
ภาพประกอบ 3 กรอบแนวคิดในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน.....	18
ภาพประกอบ 4 วงจรสุขภาพ.....	45
ภาพประกอบ 5 รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดกับประสิทธิภาพในการทำงานแบบ U หัวกลับ (Inverted-U Relationship).....	64
ภาพประกอบ 6 โมเดลเกี่ยวกับกระบวนการที่ทำให้เกิดความอ่อนเพลีย.....	66
ภาพประกอบ 7 ประเภทของความอ่อนเพลีย.....	74
ภาพประกอบ 8 โมเดลทฤษฎีการจูงใจทางด้านเนื้อหา (A Content Theory Model of Motivation).....	84
ภาพประกอบ 9 โครงสร้างแสดงมโนทัศน์ และการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	96
ภาพประกอบ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง กับความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น.....	117
ภาพประกอบ 11 องค์ประกอบของการปฏิสัมพันธ์ อันนำไปสู่พฤติกรรมของบุคคล.....	118
ภาพประกอบ 12 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น.....	119
ภาพประกอบ 13 การรักษาปัญหาการปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษา.....	130
ภาพประกอบ 14 ระยะการดำเนินการวิจัย.....	208
ภาพประกอบ 15 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง.....	216

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

บริบทการเปลี่ยนแปลงสังคมโลกภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์ที่มีต่อสังคมไทย เป็นโอกาส และข้อจำกัดต่อการพัฒนาประเทศทั้งการเลื่อนไหลของคน ทุน ความรู้ เทคโนโลยี และสินค้าบริการอย่างไร้พรมแดน กระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วในทุกพื้นที่อย่างไร้ข้อจำกัด และเชื่อมโยงกันทั่วโลกส่งผลทั้งเชิงบวกและลบ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2553) หัวใจของการศึกษาแห่งศตวรรษที่ 21 คือ ต้องไม่เรียนเพียงแต่ให้รู้วิชา แต่ต้องฝึกในบริบทต่าง ๆ ของชีวิตจริง ให้เกิดทักษะเชิงซ้อนที่เรียกว่า “ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21” การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จึงไม่เหมือนกับการเรียนรู้เมื่อ 20 ปีก่อน จึงเน้นการเรียนรู้โดยการปฏิบัติตามด้วยการสะท้อนความคิดหรือไตร่ตรอง (Reflection) โดยมีลักษณะ “สอนน้อย เรียนมาก” (Teach-less, Learn more) เน้นเรียนเป็นทีม (Team Learning) การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และมีการฝึกฝนเท่านั้นจึงจะทำให้เกิดทักษะความชำนาญ เพื่อที่จะทำงานได้อย่างมืออาชีพ (วิฑูรย์ สิมะโชคดี, 2559) จากการประมาณการเกี่ยวกับผู้สำเร็จการศึกษาเข้าสู่ตลาดแรงงานปี พ.ศ. 2560 ใน 3 ลำดับแรกพบว่า ลำดับที่ 1 เป็นผู้ที่จบการศึกษาระดับปริญญาตรีมีจำนวน 377,003 คน สามารถเข้าสู่ตลาดแรงงานได้จำนวน 337,568 คน คิดเป็นร้อยละ 89.50 ลำดับที่ 2 เป็นระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง/อนุปริญญา ที่มีผู้ที่จบการศึกษาจำนวน 161,924 คน สามารถเข้าสู่ตลาดแรงงานได้จำนวน 95,600 คน คิดเป็นร้อยละ 59.00 และลำดับที่ 3 เป็นระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพมีผู้ที่จบการศึกษาจำนวน 183,233 คน สามารถเข้าสู่ตลาดแรงงานได้จำนวน 35,584 คน คิดเป็นร้อยละ 19.40 จะเห็นได้ว่าการศึกษาในระดับปริญญาตรีนั้นสามารถช่วยให้ผู้จบการศึกษามีแนวโน้มที่จะได้ประกอบอาชีพมากที่สุด การศึกษาในระดับปริญญาตรีจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการประกอบอาชีพ และการดำรงชีวิตในอนาคต (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560) แต่ในทางกลับกันจากผลสำรวจในปี พ.ศ. 2559 มีผู้จบการศึกษาในระดับปริญญาตรีของประเทศไทยโดยเฉพาะเพศหญิงมีจำนวนลดลงจากร้อยละ 60.90 เป็นร้อยละ 57.10 อันดับลดลงจากอันดับ 23 เป็นอันดับที่ 32 จาก 61 ประเทศ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) และจากการสำรวจของสถาบันวิจัยอัสสัมชัญ ได้สำรวจข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กและเยาวชน จำนวน 4,255 คน เกี่ยวกับความต้องการเปลี่ยนแปลงอะไรจากระบบการศึกษาไทย พบว่า ร้อยละ 58.7 มีความเห็นว่าเป็นเด็กไทยเรียนหนักมากที่สุดในโลก แต่ไม่สามารถนำเอาความรู้ในห้องเรียนไปประยุกต์ใช้ใน

ชีวิตประจำวันได้ และร้อยละ 54.8 มีความเห็นว่า เด็กไทยไม่ได้เรียนในสิ่งที่อยากเรียน (โพสท์ทูเดย์, 2557) ส่งผลให้เด็กเกิดความเหนื่อยหน่าย ดังนั้นความเหนื่อยหน่ายจึงเป็นสิ่งที่ป็นอุปสรรคต่อการศึกษาในอนาคต

ความเหนื่อยหน่ายเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในระดับโลก (Burnout as a Global Problem) การศึกษาบุคคล 15,000 คน จาก 15 ประเทศสมาชิกในกลุ่มสหภาพยุโรป โดยคณะกรรมการยุโรป เปิดเผยว่า ร้อยละ 57 ของบุคคลนั้นรู้สึกว่าการเรียน และการทำงานมีผลต่อสุขภาพ ปัญหาสุขภาพที่บุคคลประสบเป็นส่วนมาก คือ การปวดหลังร้อยละ 30 ความเครียดร้อยละ 28 ความอ่อนล้าทั่วไป ร้อยละ 20 การขาดงานเนื่องจากปัญหาด้านสุขภาพ ร้อยละ 25 และความเสี่ยงด้านสุขภาพและความปลอดภัยร้อยละ 28 ซึ่งมีผลต่อจิตใจในระดับมาก (Ladstatter and Garrosa, 2008) ความเหนื่อยหน่าย (Burnout) เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นทีละน้อยเป็นการสะสมของความอ่อนเพลีย ซึ่งนำไปสู่ความอ่อนล้าทางอารมณ์ หากการเอาใจใส่และปล่อยทิ้งไว้จะทำให้เกิดความเครียดซึ่งจะมีความรุนแรงขึ้นเรื่อย ๆ (Heugten, 2011) ความเหนื่อยหน่ายเป็นภาวะของความอ่อนล้าของอารมณ์ จิตใจ และร่างกายที่มีผลจากการที่มีความเครียดสะสมเป็นระยะเวลายาวนาน ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้สึกว่าไม่สามารถจัดการงานต่าง ๆ ได้ทั้งหมด จนขาดแรงจูงใจที่จะทำหน้าที่หรือบทบาทของตนอย่างเต็มที่ จึงแสดงออกในลักษณะของอาการที่ประกอบด้วยความอ่อนล้าทางอารมณ์ มีความรู้สึกท้อแท้ หมดกำลังใจ มีความรู้สึกและพฤติกรรมในทางลบต่อตนเองและผู้อื่นไม่ต้องการให้ใครมายุ่งหรือเกี่ยวข้องกับ มีการประเมินตนเองในทางลบ รู้สึกว่าตนไร้ความสามารถ ขาดความสำเร็จในงาน รู้สึกว่าตนเองขาดความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ไม่มีความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน สูญเสียการนับถือตนเอง มีความรู้สึกว่าสิ่งแวดล้อมในการทำงานเป็นอุปสรรคต่อการทำงาน ไม่สามารถปรับตัวต่องาน และการใช้ชีวิตส่วนตัวมีประสิทธิภาพลดลงได้ (กานต์ชนก แซ่ฮ่วย, 2554)

Yang และ Lian ได้อธิบายถึงความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นความรู้สึกเหนื่อยล้า ทั้งทางร่างกายและจิตใจของนิสิตนักศึกษาจนก่อให้เกิดความไม่สนใจเรียน ไม่มีความกระตือรือร้นในการเรียน โดยเกิดจากความเครียดที่สะสมไว้เป็นระยะเวลานาน จนกระทั่งไม่เอาใจใส่ในการเรียนรู้ ล้มเหลวทางด้านการศึกษา สิ่งเหล่านี้ทำให้บุคคลไม่เห็นคุณค่า ความสามารถของตนเอง มีเจตคติในเชิงลบกับบุคคลอื่น การไม่ต้องการทำงานกับบุคคลอื่น การขาดสัมพันธภาพที่ดีกับส่วนรวม โดยความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมี 3 องค์ประกอบได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล (Ling and others, 2013) Maslach และ Jackson ได้อธิบายอาการของความเหนื่อยหน่าย โดยแบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล (Peery, 2010) รวมทั้ง Maslach ได้เสนอว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์ เป็นความรู้สึกของอารมณ์ที่เพิ่มมากขึ้นไปหรือลดน้อยลงไปในแต่ละบุคคล โดยที่ความอ่อนล้าทางอารมณ์มีความเกี่ยวข้องอย่างมากกับตัวแปร

ที่ก่อให้เกิดความเครียดทั่วไป (Turton, 2010) และ Wu ได้อธิบายถึงลักษณะของนิสิตนักศึกษาที่มีความอ่อนล้าทางอารมณ์นั้นเป็นผู้ที่ขาดความกระตือรือร้นทางด้านการเรียนของตนเอง มีความรู้สึกกระวนกระวาย กระสับกระส่าย ไม่พอใจ ความผิดหวัง ไม่เอาใจใส่ในการเรียน และอ่อนเพลีย (Wu, 2010) รวมทั้ง Buunk และ Schaufeli ได้เสนอว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์ค้นพบได้ในปฏิกริยาตอบสนองของบุคคลที่ประสบกับความไม่แน่นอนทางด้านความรู้สึกและการตอบสนอง และได้อ้างอิงถึงแนวคิดของ Strelau ที่ค้นพบว่า บุคคลที่มีปฏิกริยาการตอบสนองน้อยจะมีวิธีการรับมือกับอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่บุคคลที่มีปฏิกริยาตอบสนองมากจะมีวิธีการรับมือแบบ Passive และมีประสิทธิภาพน้อยกว่า นอกจากนี้ควรนับความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นตัวบ่งชี้ความเครียดจากเรียนและการทำงาน เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคลทั่วไปที่มีความอ่อนไหวต่อความเครียด โดยที่ความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นการตอบสนองต่อความเครียดทั่วไปที่มีความแตกต่างกันตามความอ่อนไหวของแต่ละบุคคล (Turton, 2010)

นอกจากความอ่อนล้าทางอารมณ์แล้ว ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญที่จะก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน นิสิตนักศึกษาที่มีลักษณะของความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล เป็นผู้ที่มีเจตคติในทางลบต่อการเรียน การไม่มีแรงกระตุ้น มีความรู้สึกผิดต่อครู เพื่อน และบุคคลรอบข้าง การขาดความไว้วางใจ การมีมุมมองต่อบุคคลรอบข้างในแง่ลบกับตนเอง การคิดว่าบุคคลอื่นจะคอยจับผิดตนเอง การมีความรู้สึกว่าคุณค่าของตนเองอยู่ตลอดเวลา การไม่เห็นคุณค่าในตนเอง การไม่พึงพอใจบุคคลอื่น การแสดงออกด้วยพฤติกรรมก้าวร้าว การมีพฤติกรรมรุนแรง การปฏิบัติต่อบุคคลอื่นเหมือนเป็นวัตถุ โดยไม่สนใจว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นกับตนเอง นิสิตนักศึกษาที่มีลักษณะของความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลจะเป็นผู้ที่ประเมินความสามารถของตนเองในระดับที่ต่ำ ปฏิเสธการเรียน (Wu, 2010) ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ภายใต้กรอบนิยามของความเหนื่อยหน่าย คือเรื่องเกี่ยวกับการตอบสนองของบุคคลเหล่านั้นกับบุคคลอื่น โดยความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ถูกจัดว่าเป็นเจตคติด้านลบ และปฏิกริยาตอบสนองต่อบุคคลอื่นที่ไม่เหมาะสม การสูญเสียอุดมการณ์ และเกิดความฉุนเฉียวง่าย ดังนั้นความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล จึงเป็นสิ่งที่อธิบายถึงมุมมองด้านลบในด้านมนุษยสัมพันธ์ของแต่ละบุคคล (Turton, 2010)

ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไม่น้อยไปกว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล Leiter (1993) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเกิดขึ้นแยกกันกับความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล เนื่องจากความสำเร็จส่วนบุคคลเกี่ยวข้องกับแง่มุมบางอย่างของสภาพแวดล้อมในที่ทำงาน อย่างเช่น การขาดอิสระ ซึ่ง Noworol และคณะ คาดการณ์ว่า ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเป็นสิ่งที่จำกัดการสำนึกตนเอง และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลยังส่งผลกับภาพลักษณ์แห่งตนในด้านลบ และภาพลักษณ์

แห่งตนในด้านลบยังส่งผลต่อการยอมรับตนเองของแต่ละบุคคลและความรู้สึกพึงพอใจในชีวิต ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลได้ส่งผลให้การเป็นตัวของตัวเองลดลงและมีผลกระทบต่อ การดำเนินกิจวัตรประจำวัน แล้วยังทำให้ความเหนื่อยหยาและความมุ่งมั่นลดลง หรืออาจทำให้ไม่ สามารถที่จะแก้ปัญหาในภายหน้าได้ (Turton, 2010) นอกจากนี้ Leiter อธิบายเกี่ยวกับความเป็นไป ได้ของความสัมพันธ์ระหว่างความอ่อนล้าทางอารมณ์และองค์ประกอบอีก 2 องค์ประกอบ ตามที่ อ้างอิงใน Maslach Burnout Inventory โดยเนื้อหาของแบบสำรวจจะแสดงถึงภาวะการเรียนและ การทำงานที่ต้องปฏิบัติซึ่งเป็นภาวะที่หนักเกินไป การมีความสัมพันธ์ที่ขัดแย้ง รวมถึงการที่บุคคลมี ทักษะที่ไม่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ การมีความรู้สึกอ่อนล้าทางอารมณ์มากขึ้นจะก่อให้เกิดความ อ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ทั้งนี้ความอ่อนล้าทางอารมณ์และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลจะเป็นสิ่งที่ ส่งผลกระทบต่อความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบนี้ เป็นองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (Turton, 2010)

ความเหนื่อยหน่ายได้ถูกตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล ในบริบทของ สถานศึกษาผู้เรียนที่เข้าเรียนในสถานศึกษาจะต้องรับการประเมินผลการเรียนเพื่อที่จะเลื่อนระดับชั้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ส่งผลให้มีการทำการศึกษา เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนและความเหนื่อยหน่ายในสถาบันการศึกษา (School Burnout) โดยมีการพัฒนาและการใช้เครื่องมือในการวัดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่เป็น มาตรฐานทำให้ทราบผลการศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายทางการเรียนได้อย่างชัดเจน (Salmela-Aro and others, 2009, Maslach, Shaufeli and Leiter, 2001)

ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจะเกิดขึ้นจากความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทาง สภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล โดยสรุปความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เป็นความรู้สึกเครียดโดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการเรียนและการทำงานที่หนักเกินไป การมีปฏิสัมพันธ์ ที่ไม่ดีทางสังคม การไม่เห็นคุณค่า และความสำคัญต่อการเรียนรวมถึงเจตคติที่เป็นกลาง และ ไม่เป็นกลางต่อการเรียนและการทำงานของคุณ (Maslach, Shaufeli and Leiter, 2001 and Salmela-Aro and others, 2009)

การศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนนั้น สามารถจัดว่า เป็นการศึกษากับการมีประสบการณ์ที่มีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึก ความอ่อนล้าที่เกิดขึ้น เรื้อรัง เป็นเวลานาน ซึ่งเป็นผลจากภาวะการเรียนที่หนักเกินไป โดยอีกมุมหนึ่งจะเป็นการที่นิสิต นักศึกษามีความรู้สึกไม่ใส่ใจ การมีเจตคติที่ต้องการแยกตัวออกจากการเรียน การรู้สึกว่าการเรียนนั้น ไร้ความหมาย ซึ่งเกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมในมหาวิทยาลัย โดยสิ่งเหล่านี้ทำให้สามารถคาดการณ์ เกี่ยวกับอนาคตทางการศึกษาของนิสิตนักศึกษาได้ (Heikkila, 2011) จากการศึกษารายงาน พบว่า

การที่นิสิตนักศึกษาไม่ใส่ใจในการเรียนปีแรก สามารถใช้คาดการณ์การลาออกในช่วงก่อนตั้งแต่ปีที่ 1 ถึงปีที่ 3 ของการเรียนในระดับมหาวิทยาลัยได้ (Heikkila, 2011)

การศึกษาความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นแนวคิดที่นำมาใช้เพื่อการศึกษาเกี่ยวกับความเป็นอยู่ของนิสิตนักศึกษาที่ศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย เนื่องจากเป็นแนวคิดที่มีความแตกต่างจากแนวคิดอื่น ๆ โดยการสร้างบริบทที่มีความเฉพาะเจาะจง และมุ่งที่จะศึกษาในบริบทอื่น ๆ เพิ่มมากขึ้น (Heikkila, 2011) เนื่องจากนิสิตนักศึกษามหาวิทยาลัยที่ศึกษาแบบเต็มเวลานั้น มักจะทำงานนอกมหาวิทยาลัยไปด้วยในระหว่างเรียน จึงเป็นเรื่องสำคัญที่จะนำเกณฑ์บริบทที่เฉพาะเจาะจงมาใช้เพื่อตรวจสอบและศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยของความเครียดในการเรียนที่ส่งผลต่อความเป็นอยู่ของนิสิตนักศึกษา และนักวิจัยได้มีความสนใจในการวิจัยเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมากขึ้น (Schaufeli and others, 2002) โดยปกติแล้วการที่นิสิตนักศึกษามีภาระการเรียนจะเป็นการสร้างพลัง การสร้างสมาธิ และความจดจ่อกับการเรียน ถือเป็นการเติมเต็มสภาวะจิตใจด้านบวกเกี่ยวกับการเรียน Salmela-Aro and Kunttu (2010) ได้อธิบายว่า ความเป็นไปได้ที่ในบางรายวิชาที่มีภาระงานที่ได้รับมอบหมายมากกว่ารายวิชาอื่น ๆ ตัวอย่างเช่น การตั้งสมมติฐาน วิชาพื้นฐานที่มีความยากและมีความจำเป็นสำหรับการศึกษาในสาขาวิชานั้น ๆ เช่น การเรียนแพทย์แสดงให้เห็นถึงนิสิตนักศึกษาที่ได้รับภาระงานจำนวนมากและมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนในระดับต่ำ (Heikkila, 2011)

สถาบันการศึกษาควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ และการให้ประสบการณ์กับนิสิตนักศึกษา ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีความสำคัญในการปรับตัวในการเรียน หากนิสิตนักศึกษามีการปรับตัวที่ไม่ดี ประสบความสำเร็จทางการศึกษาในระดับน้อยจะขาดแรงจูงใจเกี่ยวกับการเรียน เกิดความเครียด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และมีปัญหาภายใน และปัญหาภายนอกที่แสดงออกมาเป็นพฤติกรรม (Salmela-Aro and others, 2009 ; Byrne and others, 2007 ; Wentzel and others, 2004) สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ถูกนำมาใช้ในการบรรยายเกี่ยวกับการที่ไม่สามารถปรับตัวในการเรียนได้ โดยเฉพาะในสถาบันการศึกษาที่มีการจัดการเรียนการสอนที่ทำให้เกิดความเครียดและความเหนื่อยหน่ายในระดับสูง โดย Byrne และคณะ ได้บรรยายให้สถาบันการศึกษาที่ผู้เรียนมีความเครียดในระดับสูง (Salmela-Aro and others, 2009 ; Kiuru and others, 2008 ; Salmela-Aro, Kiuru and Nurminen 2008) การติดตามข้อมูลเก่า ๆ เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนสามารถสรุปได้ว่า สาเหตุเกิดจากการที่เรียนหนักเกินไป ทำให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีผ่านการทำงานที่ได้รับมอบหมาย การขาดความสนใจในการเรียน และไม่เห็นคุณค่าของการเรียน บ่งบอกว่าผู้เรียนมีความสามารถลดลง และความต้องการในการบรรลุเป้าหมายและประสบความสำเร็จในการเรียนลดลง การขาดความรับผิดชอบในการทำงานที่ได้รับมอบหมายและงานอื่น ๆ (Salmela-Aro and others, 2009 ; Spruijt-Metz and Spruijt, 1997 ; Byrne and others, 2007 and

McNamara, 2000) การที่เกลียดการเข้าสังคม การขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ผิดหวังและไม่มีความสุขเพียงพอ สิ่งเหล่านี้เป็นความเครียดทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องซึ่งจะมีความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่าย หากความเหนื่อยหน่ายนั้นเกิดขึ้นเป็นระยะเวลานานจะมีความสัมพันธ์ต่อความผิดปกติทางจิต (Ahola and Hakanen, 2007) อย่างไรก็ตามความเครียด (Stress) ความอ่อนเพลีย (Tiredness) ความวิตกกังวล (Anxiety) และมีอาการซึมเศร้า (Depressive Symptom) ได้รับการตรวจสอบ และมีการประเมินสิ่งเหล่านี้ในสถาบันการศึกษาอยู่แล้ว ในปัจจุบันมีการศึกษา และอธิบายเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเนื่องจากเป็นความต้องการของสถาบันการศึกษาที่จะทำให้ผู้ที่ศึกษาเกิดความพึงพอใจ เกิดเจตคติในเชิงบวกต่อสังคมในสถาบันการศึกษา (Schaufeli and others, 2002 ; Salmela-Aro and others, 2009) ดังนั้น สถาบันการศึกษาควรทำให้เกิดบริบทแห่งการเปลี่ยนแปลงต่อผู้ที่ศึกษาในสถาบันนั้น เพื่อไม่ให้ผู้ที่ศึกษาเกิดการรับรู้ และประสบการณ์ทางการเรียนที่มีผลต่อรูปแบบการปรับตัว เกลียดการเรียนจนส่งผลให้เกิดปัญหาพฤติกรรม และการมีคุณภาพชีวิตลดลง (Salmela-Aro, Kiuru and Nurmi, 2008)

ความล้มเหลวในด้านการเรียน เป็นปัญหาที่ร้ายแรงต่อบุคคลและครอบครัว อีกทั้งส่งผลกระทบต่อพฤติกรรม อารมณ์ การมองตนเอง การปรับตัว และการเข้าสังคม ปัจจุบันในประเทศไทยมีบุคคลในวัยเรียนประมาณ 10 ล้านคน และพบว่าบุคคลที่มีปัญหาการเรียนนั้นพบได้ทุกช่วงอายุ และพบได้ร้อยละ 27.76 จากการสำรวจโดยองค์กรทั้งภายในประเทศและระหว่างประเทศพบว่า นักเรียนไทยส่วนใหญ่มีความรู้ต่ำกว่ามาตรฐาน ร้อยละ 74 อ่านภาษาไทยไม่รู้เรื่อง ซึ่งมีตั้งแต่อ่านไม่ออก อ่านแล้วตีความไม่ได้ วิเคราะห์ความหมายไม่ถูกทำให้ไม่สามารถใช้ภาษาให้เป็นประโยชน์ในการศึกษาวิชาอื่นๆได้ ทำให้ผลการเรียนตกต่ำ จะเห็นได้ว่า หากเด็กที่มีปัญหาด้านการเรียนไม่ได้รับการช่วยเหลือแก้ไข จะก่อให้เกิดปัญหาในการเรียนการพัฒนาตนเอง และประเทศชาติต่อไป (พัชรินทร์ เสรี, 2558)

การศึกษาความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจึงเป็นสิ่งจำเป็นเนื่องด้วยเหตุผลหลายประการ เช่น เป็นแนวทางสู่การทำความเข้าใจพฤติกรรมของนิสิตนักศึกษาในขณะที่กำลังศึกษาอยู่ ความเหนื่อยหน่ายมีผลกระทบต่อความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ทั้งในปัจจุบันและอนาคต รวมถึงความสัมพันธ์กับสถาบันการศึกษา เพื่อน ผู้สอนและอื่น ๆ ความเหนื่อยหน่ายในนิสิตนักศึกษาอาจส่งผลกระทบต่อชื่อเสียงของสถาบันการศึกษานั้น ๆ (Neumann and others, 1990) อย่างไรก็ตามความเหนื่อยหน่ายในการเรียนนับเป็นแง่มุมหนึ่งในการประเมินประสิทธิภาพของสถาบัน ในสถาบันการศึกษาที่มีศักยภาพในระดับสูงอาจมีการสร้างนโยบายการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้รองรับ (Lin and Huang, 2014) ผู้ที่กำลังศึกษาในสถาบันการศึกษามากมายมีสภาพเมามั่ม มึน ๆ งง ๆ กับอนาคต ด้วยความคาดหวังของพ่อแม่ และตนเองร้อยละ 70 ที่ถูกการศึกษาแบบนี้ตัดสินให้เขาเป็นเด็กโง่ เพราะท่องไม่จำ ทำเกรดไม่สูง

ตัดสินใจว่าเขาเกรง ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย และรู้สึกแย่งที่งั้นเรียนเรื่องที่เขาไม่ยารู้ ทุกคนควรได้รับความรัก ได้สร้างแรงบันดาลใจ ส่งเสริมให้กำลังใจ (วีริยะ ฤาชัยพาณิชย์, 2556)

ผู้บริหาร และผู้ให้การปรึกษาที่มีความเข้าใจในการเกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน มีส่วนสำคัญในการบรรเทาความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และลดผลเสียที่จะเกิดขึ้นตามมา เช่น การลาออก หรือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับต่ำ โดยอาจมีแนวทางการประเมินผลเพื่อให้เกิดความเหมาะสมมากขึ้น และทำที่สุดผู้ที่ศึกษาในสถาบันการศึกษานั้นจะมีความเข้าใจถึงผลเสียของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะ และการใช้อุปกรณ์ เครื่องมือต่าง ๆ อีกทั้งช่วยป้องกัน และจัดการกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนตั้งแต่ก่อนจบการศึกษาจากสถาบันการศึกษาแล้วเข้าสู่การประกอบอาชีพได้ (Law, 2010)

ผู้ให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษามีโอกาสในการช่วยเหลือในการจัดการกับความเครียด ซึ่งส่งผลให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผู้ให้การปรึกษาสามารถสร้างกลยุทธ์ส่งเสริมสุขภาพให้นิสิตนักศึกษาให้สามารถเห็นคุณค่าในตนเอง และรักษาคุณค่าในตนเองนั้นต่อไปได้ สามารถเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสบความสำเร็จในการเรียน มีพัฒนาการในกระบวนการคิด มีความสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง การชี้ให้เห็นถึงความคาดหวัง ความต้องการ มีการปรับเปลี่ยนสาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การปรับเปลี่ยนกิจกรรมต่าง ๆ หรือการทำกิจกรรมเพิ่มเติมร่วมกับกิจกรรมเดิม ๆ การเผชิญหน้ากับสาเหตุ การปรับเปลี่ยนความคาดหวังที่เกินความจริงให้มีความเหมาะสม ส่งเสริมการตระหนักรู้ตนเอง และการตัดสินใจ การสนับสนุนให้มีการแบ่งเวลาไปทำกิจกรรมเพลิดเพลินอื่น ๆ การให้เวลากับบุคคลอื่นเพิ่มขึ้น การปรับให้มีเจตคติในแง่ดี มีมุมมองที่ดีจากการเข้าร่วมกลุ่มในการให้การปรึกษาเพื่อที่จะนำไปสู่การตอบสนองลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล และการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม การจัดลำดับความสำคัญ การสร้างกระบวนการในการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม การแนะนำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่น และเหมาะสม รวมทั้งช่วยให้สามารถเรียนรู้กฎระเบียบของสังคม ช่วยให้เกิดการมองในภาพรวม รวมทั้งทำให้ผู้สอน และครอบครัวรู้และเข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงเป็นระยะ ๆ (Kaplan and Geoffroy, 1993)

การมีสมรรถภาพการเรียนที่ต่ำ มีปัญหาด้านสุขภาพจิต และการหลีกเลี่ยงที่จะปรับตัวเมื่อเกิดสภาพปัญหา ทำให้มีความเสี่ยงที่จะเกิดความวิตกกังวล สถาบันการศึกษาจึงควรจัดการให้การปรึกษา การฝึกการดำเนินชีวิต และหลักประกันด้านสุขภาพ เพื่อช่วยเหลือผู้ที่ศึกษาในสถาบันการศึกษานั้นให้เกิดการตระหนักรู้ตนเอง และเกิดความรู้สึก และอารมณ์ร่วมกับบุคคลอื่น Maslach (1976) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การจัดกลุ่มปรึกษาเพื่ออภิปรายกับบุคคลในระดับเดียวกัน ทำให้บุคคลมีโอกาที่จะแสดงออก วิเคราะห์ และแบ่งปันความรู้สึก ซึ่งช่วยลดความเหนื่อยหน่ายลงได้ Pololi and Frankel (2001) ยืนยันว่า การแบ่งปันนี้ช่วยให้บุคคลรู้สึกว่าเป็นปัญหาของตนเอง

เป็นเรื่องธรรมดา และรู้ถึงวิธีการแก้ไขปัญหาจากเพื่อนด้วย (Fares and others, 2016 and Park and Adler, 2003)

วิธีการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนนั้นสามารถทำได้โดยการบำบัด และการให้การปรึกษากลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษามีส่วนช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้กลับมาใช้ชีวิตแบบปกติ โดยใช้กระบวนการ เทคนิคที่เน้นในเชิงบวก มีการเตรียมกลยุทธ์ในการป้องกัน และแก้ไขความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (Ladstatter and Garrosa, 2008) ผู้ให้การปรึกษามีส่วนช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาให้เข้าใจพฤติกรรม และอารมณ์ของตนเอง รวมถึงวิธีการจัดการอารมณ์ โดยวิธีการให้การปรึกษาเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษามีการกล้าแสดงออกที่เหมาะสม มีความเป็นผู้นำ สามารถกำหนดเป้าหมายในการจัดการอารมณ์ และพฤติกรรมของตนเองได้ (Barrow and Prosen, 1981) การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือนิสิตนักศึกษาเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเนื่องจาก แนวคิดทฤษฎีนี้มีการพิจารณามนุษย์ว่า พฤติกรรมของมนุษย์ มีเป้าหมาย มีการตอบสนองต่อความต้องการในการควบคุมวิถีชีวิตของตนเอง มีความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จอันได้แก่การเกิดความรู้สึกที่ดี มีความไว้วางใจ รู้สึกว่าตนมีความสำคัญกับบุคคลอื่น ตนเองมีคุณค่า สามารถทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองมีความสุขที่ดี และเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวอันได้แก่ การไม่รับผิดชอบ การยอมแพ้ การปฏิเสธ โดยการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้สร้างสัมพันธภาพที่อบอุ่นกับสมาชิกในกลุ่ม สามารถเข้าใจ และรู้จักตนเองว่าตนเองเป็นใคร ต้องการอะไรในชีวิต ณ ปัจจุบัน พิจารณาได้ว่าอะไรเป็นสิ่งที่ควรกระทำหรือไม่ควรกระทำ สามารถป้องกันปัญหาของตนเองได้ มีโอกาสในการให้ความรักกับบุคคลอื่น การทำให้ตนเองรู้สึกมีคุณค่า สามารถที่จะตัดสินใจด้วยตนเอง ยอมรับตนเอง มีความกล้าที่จะเผชิญความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิต มีความรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง รู้จักตั้งเป้าหมายในการแก้ปัญหา และมีความรับผิดชอบที่จะทำให้ตนเองไปถึงเป้าหมายนั้น โดยพยายามให้นิสิตนักศึกษาปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของตนเอง และเกิดการเรียนรู้ผลของพฤติกรรมในปัจจุบัน (Corey, 2008) ซึ่งมีความสอดคล้องกับบริบทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเลือกการให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

จากข้อมูลข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะดำเนินการทำวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยเพื่อที่จะนำไปประยุกต์ไปขยายผล เพื่อใช้ในการช่วยเหลือนิสิตนักศึกษาต่อไป

คำถามการวิจัย

1. ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามีองค์ประกอบอะไรบ้าง
2. โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาต้องประกอบด้วยเทคนิคใดบ้าง
3. การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงที่สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้ดีเพียงใด

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
2. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
3. เพื่อเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
4. เพื่อประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

สมมติฐานการวิจัย

นิสิตนักศึกษาที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลองและหลังการติดตามผลมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนลดลงจากก่อนการทดลอง

ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลการวิจัยจะทำให้รู้และเข้าใจถึงองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
2. ผลการวิจัยทำให้ทราบถึงวิธีการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
3. ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อนิสิตนักศึกษา อาจารย์ผู้สอน ครอบครัวย และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านต่าง ๆ ของนิสิตนักศึกษา ได้แก่

การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การจัดการความเครียด การลดความอ่อนเพลียในการเรียน การลดความซึมเศร้า การสร้างแรงจูงใจในการเรียน การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง การสร้างเจตคติเชิงบวกต่อการเรียน การพัฒนาสมรรถภาพในการเรียน การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การลดพฤติกรรมการปฏิเสธการเรียนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1. การสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนโดยใช้คำถามปลายเปิด
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

นิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา รวมจำนวน 42 แห่ง จำนวน 311,137 คน (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2561)

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1.2.1 การสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนโดยใช้คำถามปลายเปิด เป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling)

1.2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ประมาณ 20 เท่าของค่าพารามิเตอร์ ซึ่งได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน โดยกระจายไปทุกชั้นปี (ชั้นปีที่ 1-4) ชั้นปีละ 50 คน ได้กลุ่มตัวอย่าง 2,000 คน

1.3 ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2560

ระยะที่ 2 การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การพัฒนากิจกรรมในโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การประเมินเพื่อกำหนดรูปแบบโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน

ขั้นตอนที่ 2 การประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.2 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน

2.3 ตัวแปรที่ศึกษา

2.3.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.3.2 ตัวแปรตาม

2.3.2.1 ความเหมาะสมในการพัฒนา

2.3.2.2 ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

2.3.2.3 ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา

2.3.2.4 ความเป็นประโยชน์

2.4 ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2560-2561

ระยะที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4
ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดรศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการอุดมศึกษา

3.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4
ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดรศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการอุดมศึกษาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดเลือกนิสิต
นักศึกษาที่มีคะแนนความเหนื่อยหน่ายในการเรียนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป และสมัครใจเข้า
ร่วมเป็นกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้จำนวน 8 คน

ซึ่งกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมนี้จะได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3.3 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

3.4 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดเลือกนิสิตนักศึกษา ที่มีคะแนนความเหนื่อยหน่ายในการเรียนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป และสมัครใจเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้จำนวน 8 คน ซึ่งกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมนี้จะได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

3.5 ตัวแปรที่ศึกษา

3.5.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3.5.2 ตัวแปรตาม

ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

3.6 ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2561

ระยะที่ 4 การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

4.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา จำนวน 8 คน

4.2 ตัวแปรที่ศึกษา

4.2.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

4.2.2 ตัวแปรตาม

ความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

4.3 ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2561

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษาไม่มีความกระตือรือร้น ไม่เอาใจใส่ในการเรียน มีเจตคติในเชิงลบต่อการเรียน มีความรู้สึกเหนื่อยหน่ายทั้งทางร่างกายและจิตใจ อันเกิดจากการเรียน การทำงานที่มากเกินไป ส่งผลให้ประสิทธิภาพการทำงานลดลง มีการรับรู้และประเมินความสามารถของตนเองในระดับต่ำ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1.1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษาแสดงความรู้สึกเครียด ความรู้สึกอ่อนเพลีย มีความซึมเศร้า ไม่มีแรงจูงใจที่จะเรียนต่อไป ซึ่งเกิดจากการที่นิสิตนักศึกษาได้เรียน และทำงานที่ได้รับมอบหมายจากอาจารย์ผู้สอนมากเกินไปจนเกิดความเหนื่อยหน่าย ซึ่งประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1.1.1 ความเครียดในการเรียน หมายถึง ปฏิกริยาของนิสิตนักศึกษาแสดงออกทางร่างกาย และจิตใจ ส่งผลให้ระบบของร่างกายเกิดความเหนื่อยล้าจนทำหน้าที่ผิดปกติ เกิดขึ้นจากการรับรู้สิ่งที่กระตุ้นภายในของนิสิตนักศึกษา และสภาพแวดล้อม ตลอดจนการตอบสนองต่อสิ่งที่กระตุ้นนั้น ส่งผลให้นิสิตนักศึกษาหงุดหงิด ก้าว วิตกกังวล อ่อนเพลีย หดพลังที่จะเรียน

1.1.2 ความอ่อนเพลียในการเรียน หมายถึง สภาพความอ่อนล้าของนิสิตนักศึกษาทางด้านร่างกายที่เกิดจากความพยายามในการเรียน การทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย การทดสอบ ส่งผลต่อ การดำเนินชีวิต การไม่ได้พักผ่อนจนเกิดผลกระทบต่อชีวิตประจำวัน

1.1.3 ความซึมเศร้า หมายถึง ความรู้สึกเศร้า สิ้นหวังของนิสิตนักศึกษาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรม ไม่สนใจสภาพแวดล้อม หรือทำกิจกรรมไม่มีสมาธิ ไม่มีพลังในการเรียนรู้ และการปฏิบัติงาน

1.1.4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษาได้รับภาระงาน และปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจากอาจารย์ในแต่ละรายวิชาในปริมาณที่มากเกินไปจนทำงานไม่ทัน

ไม่มีการวางแผนในการจัดลำดับความสำคัญของงาน ไม่จัดตารางในการอ่านหนังสือ รวมถึงเมื่อมีข้อสงสัยจะไม่สอบถาม และไม่ต้องการที่จะแก้ปัญหาด้วยตนเอง

1.2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษาที่มีเจตคติในทางลบต่อการเรียน ไม่มีความไว้วางใจ การไม่พึงพอใจบุคคลอื่น มีมุมมองต่อบุคคลรอบข้างในแง่ลบกับตนเอง การคิดว่าบุคคลรอบข้างจะคอยจับผิดตนเอง การรู้สึกว่าคุณค่าคนอื่นตำหนิตนเองอยู่ตลอด หรืออาจเกิดความรู้สึกผิดต่อครู เพื่อน และบุคคลรอบข้าง ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง มีโอกาสที่จะแสดงออกด้วยพฤติกรรมก้าวร้าว รุนแรง ปฏิบัติต่อบุคคลอื่นเหมือนเป็นวัตถุ โดยไม่สนใจว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1.2.1 เห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง เป็นความรู้สึกที่นิสิตนักศึกษาที่มีต่อตนเอง โดยการประเมินคุณค่าของตนจากลักษณะทางกายภาพ จิตใจ ความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม ความสามารถทางสติปัญญา และความสามารถในด้านต่างๆ นอกจากนี้ ความตระหนักในคุณค่าของตนเอง ยังเกิดจากการยอมรับของบุคคลรอบข้าง การรู้สึกว่ามีความรัก การได้รับการยกย่อง หรือประสบความสำเร็จ บุคคลที่ประเมินตนในด้านดีจะเห็นคุณค่าของตนเองแต่ถ้าประเมินตนออกมาในด้านลบจะเกิดความรู้สึกว่าตนไร้คุณค่า เช่น มีใครสนใจ ไม่ได้รับการยอมรับ ถูกเหยียดหยาม ทำอะไรไม่สำเร็จ ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลแตกต่างกัน

1.2.2 เจตคติต่อการเรียน หมายถึง ความรู้สึกของนิสิตนักศึกษาที่เกิดจากสถานการณ์ที่ส่งผลให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดีกับตนเองไม่สามารถยอมรับการกระทำหรือพฤติกรรมของตนเองได้ส่งผลให้ตนเองเกิดความไม่สบายใจและมีการโทษตนเอง

1.2.3 สมรรถภาพในการเรียน หมายถึง ความสามารถของนิสิตนักศึกษาในด้านสติปัญญา ความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาเฉพาะ ทักษะ การนำความรู้พื้นฐานไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่ปฏิบัติจริงได้ หากนิสิตนักศึกษามีพัฒนาสมรรถภาพในการเรียนไม่ต่อเนื่อง การมีแรงขับภายในไม่เพียงพอ จะส่งผลให้သူถูกตนเอง มีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

1.3 ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษารู้สึกว่าตนเองไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน ไม่สามารถเรียนได้ตามที่คาดหวัง จนอาจเกิดความอิจฉาบุคคลอื่นที่สามารถเรียนได้ดีกว่าตนเอง ส่งผลต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การมองตนเองในเชิงลบ มีความมุ่งมั่นลดลง และมีผลกระทบต่อการดำเนินกิจกรรมการเรียน และทำให้นิสิตนักศึกษาไม่สามารถที่จะแก้ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในอนาคตได้ ซึ่งประกอบด้วย 2 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1.3.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน หมายถึง การที่นิสิตนักศึกษาพิจารณาตนเองส่งผลให้เกิดการยอมรับหรือไม่ยอมรับในตนเองและมีการแสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึก ความเชื่อเกี่ยวกับตนเองซึ่งมีผลมาจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้น

1.3.2 การปฏิเสธรการเรียนรู้ หมายถึง ความกลัวเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมภายในสถานศึกษา เช่น การเรียนรู้ในการเรียนของตนเอง การคบเพื่อน และการใช้ชีวิตในสังคมของสถานศึกษา การไม่เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ

2. โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง หมายถึง กระบวนการกลุ่มที่ให้ความช่วยเหลือนิสิตนักศึกษาตามโปรแกรมที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้นิสิตนักศึกษาเกิดความเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง กล้าที่จะเผชิญความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตการเรียน มุ่งให้เกิดความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง รู้จักตั้งเป้าหมายในการแก้ปัญหา และมีความรับผิดชอบที่จะทำให้ตนเองไปถึงเป้าหมายนั้น โดยพยายามให้นิสิตนักศึกษาปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของตนเอง และเกิดการเรียนรู้ผลของพฤติกรรมในปัจจุบัน โดยมีขั้นตอน ดังนี้

2.1 ขั้นการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษากับสมาชิกในกลุ่ม และระหว่างสมาชิกกลุ่มด้วยกันเอง

2.2 ขั้นการช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้สำรวจความต้องการของตนเอง

2.3 ขั้นการช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาในการอธิบายวิถีชีวิตของตนเอง

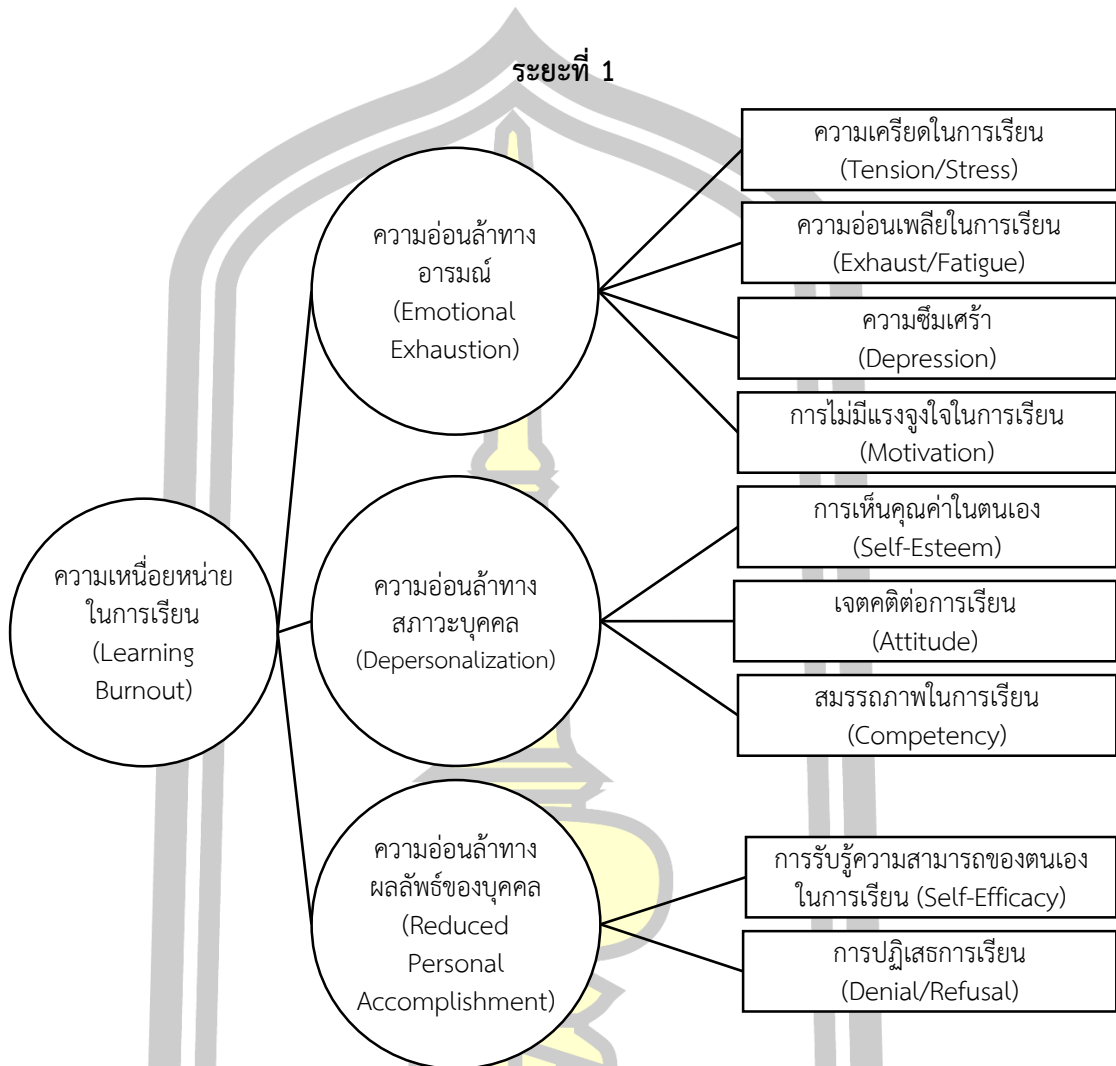
2.4 ขั้นการช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้ประเมินพฤติกรรมของตนเอง

2.5 ขั้นการช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาวางแผนในการปฏิบัติของตนเอง

2.6 ขั้นสรุปการให้การปรึกษา



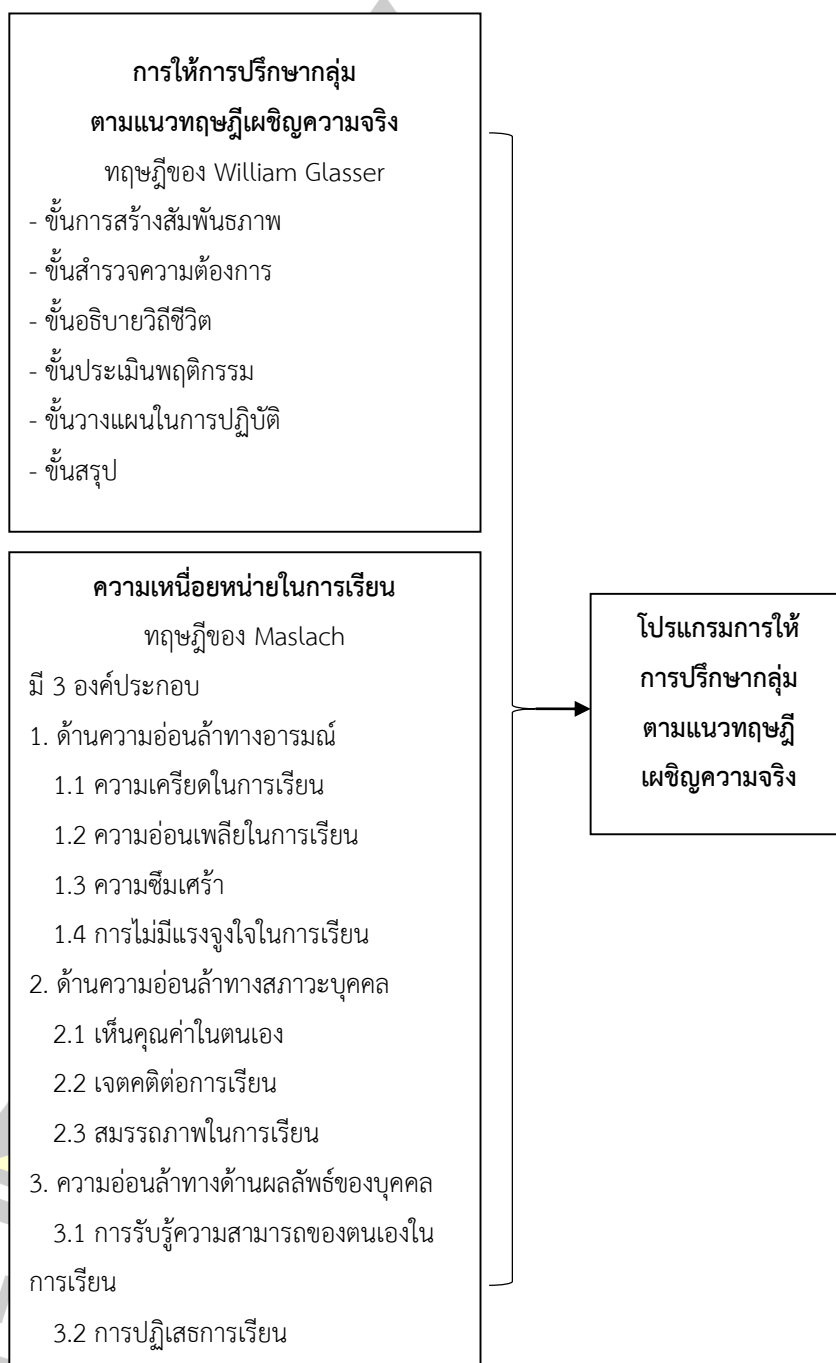
กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาของค้ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

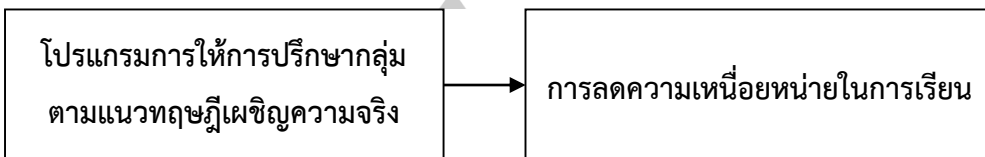
พหุบัณฑิต ชีวะ

ระยะที่ 2



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ระยะที่ 3



ภาพประกอบ 3 กรอบแนวคิดในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 1.1 ความเป็นมาของความเหนื่อยหน่าย
 - 1.2 ความหมายของความเหนื่อยหน่าย
 - 1.3 ความหมายของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 1.4 ประเภทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 1.5 สาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 1.6 องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 1.7 ปัญหาการเรียน และความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
 - 1.8 เครื่องมือที่ใช้ในการวัดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
2. การให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.1 ความหมายของการให้การปรึกษา
 - 2.2 ความหมายของการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.3 จำนวนสมาชิกกลุ่มในการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.4 ระยะเวลาของการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.5 สถานที่ที่ใช้ในการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.6 บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.7 กระบวนการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.8 ข้อได้เปรียบและเสียเปรียบของการให้การปรึกษากลุ่ม
 - 2.9 ลักษณะพิเศษของการให้การปรึกษากลุ่ม
3. การให้การปรึกษากลุ่มกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - 3.1 แนวคิดทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
 - 3.2 เป้าหมายของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
 - 3.3 บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
 - 3.4 กระบวนการของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

3.5 เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

จากการศึกษาความเป็นมาของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน มีนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับความเป็นมาของความเหนื่อยหน่ายไว้ ดังนี้

1. ความเป็นมาของความเหนื่อยหน่าย (The Origin of Burnout)

ความเหนื่อยหน่ายเป็นการล้าเพล ความเหน็ดเหนื่อยหรือความเหนื่อยล้า เพราะการพึ่งพาพลังใจ พลังกาย หรือทรัพยากรที่มีอยู่มากเกินไป หนึ่งในตัวอย่างการอธิบายความเหนื่อยหน่าย ในยุคแรก ๆ คือ Ante Literam ในชุดงานเขียนของ William Shakespeare และ The Passionate Pilgrim ของ William Jaggard ที่ตีพิมพ์ในปี 1599 “เธอเต็มไปด้วยรัก เช่นเดียวกับฟางที่ลุกไหม้ เธอหมดไฟรัก เช่นเดียวกับฟางที่ถูกเผาไหม้มากเกินไป” (Ladstatter and Garrosa, 2008)

ในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 นั้น มีคำศัพท์แสดงภาษาอังกฤษใช้อธิบายความรู้สึก “to burn oneself out” หมายถึง การทำงานหนักเกินไปแล้วทำให้เสียชีวิตเร็วขึ้น (Partridge, 1961) ซึ่งในภาษาอื่นมีคำอธิบายในทำนองเดียวกัน อาทิเช่นในญี่ปุ่น “Karoshi” หมายถึง การเสียชีวิต เพราะทำงานหนักเกินไป และในปี 1961 Graham Greene ได้ตีพิมพ์งานเขียนเรื่อง A Burnt-out Case ที่เล่าถึงเรื่องชีวิตที่ไม่มีความสุขของสถาปนิกชื่อดัง และตัวอย่างงานเขียน Ante Literam เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายที่ดีที่สุด คือ กรณีศึกษาด้านจิตวิทยา งานพยาบาล (Ladstatter and Garrosa, 2008)

Freudenberger (1974) ได้ทำงานเป็นจิตแพทย์อาสาในศูนย์บริการแพทย์ทางเลือกในรัฐนิวยอร์กกับอาสาสมัครที่มีอุดมการณ์ ทำงานช่วยเหลือวัยรุ่นติดยาเสพติด โดยเขาได้สังเกตถึงการหมดพลังใจ การเสียแรงจูงใจ ความรับผิดชอบ รวมทั้งอาการทางจิตใจ และทางกายของอาสาสมัคร แรงจูงใจสำคัญที่ทำให้ Freudenberger ศึกษาเรื่องนี้คือ การที่เขาเคยตกอยู่ในความเหนื่อยหน่ายนี้มาแล้วจำนวน 2 ครั้ง นอกจากนี้ Christina Maslach นักวิจัยจิตวิทยาสังคมได้ศึกษาวิธีการที่คนทำงานที่มีความเครียดในระดับสูง สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองในที่ทำงาน โดยเธอได้เน้นความสนใจเกี่ยวกับเรื่องความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ซึ่งเป็นกลไกการป้องกันตนเอง งานของ Maslach และคณะได้เน้นการศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในกลุ่มอาชีพงานบริการดูแลสุขภาพ แพทย์ พยาบาล และ จิตแพทย์ ได้ข้อสรุปเป็น 3 ประเด็น คือ การแสดงออกถึงความอ่อนล้า

ทางอารมณ์ พัฒนาการของมุมมอง และความรู้สึกด้านลบต่อผู้ป่วยที่ดูแลอยู่ และปัญหาความเชื่อมั่นในสายอาชีพ

2. ความหมายของความเหนื่อยหน่าย

Firth and others (1986) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายมีความสัมพันธ์กับการตอบสนองหรือความเครียดที่มีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของบุคคลที่จะอธิบายอย่างซับซ้อนทางจิตวิทยา โดยเฉพาะ ความเครียดที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องส่งผลต่อการทำงานของบุคคล (Maslach, 1979) การตอบสนองของความเหนื่อยหน่ายมีผลในวงกว้างและมีความหลากหลายต่อบุคคล โดยมีสิ่งที่เกิดขึ้นจากความเหนื่อยหน่าย คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ซึ่งเป็นความรู้สึกที่บุคคลรับรู้ตนเองเมื่อมีการปฏิบัติงานซึ่ง Maslach ได้พัฒนาเครื่องมือ ได้แก่ แบบสำรวจความเหนื่อยหน่าย MBI ซึ่งเน้นการประเมินการตระหนักรู้เกี่ยวกับความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดประสิทธิภาพของบุคคล ความเหนื่อยหน่ายจะส่งผลต่อบุคคลให้มีเจตคติและพฤติกรรมตอบสนองต่อการปฏิบัติงานให้เกิดในทางลบ ส่งผลให้แรงจูงใจในการทำงานลดลง ไม่สนใจ ไม่ใส่ใจ มีความหงุดหงิดและความโกรธ ซึ่งมีผลให้การปฏิบัติงานล้มเหลวได้

Ladstatter and Garrosa (2008) ได้ความเหนื่อยหน่าย (Burnout) เป็นคำที่ใช้เรียกอาการอ่อนล้าทางจิตใจที่มักจะถูกใช้เรียกโดยวิชาชีพด้านงานบริการและงานช่วยเหลือเพื่ออธิบายถึงอาการเหนื่อย โดยเปรียบเทียบกับอาการกับการเผาไหม้ของไฟหรือการละลายของเทียน โดยมีการอุปมาไว้ว่า เมื่อบุคคลเกิดความเหนื่อยหน่ายเปรียบกับแบตเตอรี่ของรถยนต์ที่ไม่สามารถชาร์จไฟใหม่ได้และมีแต่เสียพลังงานไปเรื่อย ๆ ซึ่งการอธิบายในลักษณะนี้จะทำให้เห็นภาพได้ชัดเจนขึ้น โดยการแสดงให้เห็นถึงภาวะที่เกิดขึ้นจากความไม่สมดุลระหว่างความต้องการการใช้งานกับพลังงานที่มีอยู่ เป็นผลให้เกิดความอ่อนล้าและต้องใช้พลังงานสำรอง เช่นเดียวกันกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคลที่ประสบกับความเหนื่อยหน่าย โดยที่พวกเขาได้ทุ่มเทมากให้กับการปฏิบัติงาน เป็นระยะเวลานานหรืออาจกล่าวได้ว่าความเหนื่อยหน่ายเป็นความเหนื่อยล้าระยะยาว ซึ่งเป็นผลมาจากความไม่สมดุลกันระหว่างสิ่งที่ลงทุนไปกับผลตอบแทนที่ได้รับกลับคืนมา

Carter (2011) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่าย หมายถึง การหมดสิ้นแรงจูงใจหรือสิ่งกระตุ้น ซึ่งมีสาเหตุมาจากความล้มเหลวในสิ่งที่ปรารถนา องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายคือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อการเรียนและการทำงานของคุณ ซึ่งหากสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นเป็นระยะเวลายาวนานและเรื้อรังจะส่งผล ให้บุคคลเกิดปัญหาทางด้านจิตใจและมีแนวคิดในเชิงลบต่อครอบครัว อาจารย์หรือแม้แต่เพื่อนด้วยกัน

Bas (2012) ได้เสนอแนวคิดของ Freudenberger (1974) ซึ่งได้อธิบายถึงความเหนื่อยหน่ายว่า มีสาเหตุมาจากความเครียดซึ่งมีผลกระทบต่อการทำงาน ความเหนื่อยหน่าย

เป็นความรู้สึกที่ลึ้มเหลว ซึ่งเกิดจากการปฏิบัติงานหรือการทำบางสิ่งบางอย่างที่มากเกินไป จนหมดพลัง ความเหนื่อยหน่ายเป็นความซับซ้อนในการตอบสนองระหว่างบุคคลกับบุคคลและบุคคล กับสภาพแวดล้อมซึ่งมีผลต่อการใช้ชีวิตประจำวัน ความเหนื่อยหน่ายมีองค์ประกอบดังนี้

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์
2. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล
3. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล

โดยความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นความรู้สึกหรืออารมณ์ในเชิงลบซึ่งมีปริมาณมาก ส่วนความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเป็นประสบการณ์ซึ่งเกิดจากความรู้สึกที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนในสาขานั้นๆ เมื่อบุคคลประเมินตนเองแล้วผลของการประเมินนั้นส่งผลต่อการทำงานในส่วนความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลเป็นการที่บุคคลมีความรู้สึกในทางลบมากขึ้น และมีเจตคติในทางลบอย่างต่อเนื่อง

Lin and Huang (2014) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายเป็นภาวะทางจิตใจด้านลบเรื้อรังซึ่งมีผลกระทบมาจากการทำงาน โดยเกิดขึ้นในคนปกติทั่วไป โดยมีลักษณะอาการระยะแรกเป็นความเหนื่อยล้าร่วมกับความวิตกกังวล ความรู้สึกว่าคุณสมบัติของตนเองลดลง มีแรงจูงใจลดลง และแสดงท่าทางกับพฤติกรรมที่ผิดปกติ อาการเหล่านี้ได้เพิ่มมากขึ้นโดยที่ผู้ที่มีอาการไม่ได้รับรู้ถึงความผิดปกตินั้นมาเป็นเวลานาน ซึ่งอาการนี้จะเป็ผลมาจากความแตกต่างของสิ่งที่มุ่งหวังกับความเป็จริง โดยส่วนมากความเหนื่อยหน่ายนั้นเป็สิ่งที่อยู่เป็เวลานาน เนื่องจากบุคคลนั้นไม่มีวิธีการหรือกลยุทธ์รับมือ ในปัจจุบันการศึกษาความเหนื่อยหน่ายในบุคคลจะเน้นที่ 3 องค์ประกอบคือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล

Jesse, Abouljoud and Eshelman (2015) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายเป็ความเร็วในการตอบสนองที่เกิดขึ้นเป็ประจำ ซึ่งเป็ลักษณะที่เก็วข้องกับความรู้สึกที่ไม่ส่งผลดีแต่กลับส่งผลต่อความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางอารมณ์

สรุปได้ว่า ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน หมายถึง การไม่มีความกระตือรือร้น ไม่เอาใจใส่ในการเรียน มีเจตคติในเชิงลบต่อการเรียน มีความรู้สึกเหนื่อยหน่ายทั้งทางร่างกายและจิตใจ อันเกิดจากการเรียนและทำงานที่ได้รับมอบหมายมากเกินไป ส่งผลให้ประสิทธิภาพการทำงานลดลง มีการรับรู้ และประเมินความสามารถของตนเองในระดับต่ำ

3. ความหมายของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

จากการศึกษาแนวคิด และทฤษฎีที่เก็วข้องกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ได้มีนักการศึกษาได้อธิบายเก็วกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ ดังนี้

Wu (2010) ได้อธิบายว่าความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (Learning Burnout) หมายถึง ความรู้สึกทางจิตใจ ความเฉื่อยชาในการเรียนที่เกิดจากความเครียดในการเรียน เป็นความเหนื่อยล้าทั้งทางร่างกายและจิตใจ ซึ่งเป็นความรู้สึกทางลบที่ส่งผลกระทบต่อคุณ โดยบุคคล จะมีปฏิกิริยาที่แสดงออกให้เห็นเป็นรูปธรรม โดยการพูด สีหน้า ท่าทาง ไม่พึงพอใจกับสถานะที่เป็นอยู่ ในปัจจุบัน มีความเครียด ไม่ใส่ใจ ไม่สนใจ ไม่กระตือรือร้นในการเรียน มีความเหน็ดเหนื่อยเมื่อยล้า มีการแสดงอารมณ์หงุดหงิด ไม่พอใจบุคคลรอบข้าง ไม่ต้องการเห็นบุคคลอื่นดีกว่าตนเองในด้าน การเรียน

Collopy (2012) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นความรู้สึก การตอบสนองทางด้านลบของบุคคลในการเรียน การศึกษา และการทำงานหรือการกระทำที่ เกี่ยวข้องกับงานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งแสดงออกถึงการไม่ปฏิบัติงานการขาดเรียนบ่อย ๆ ส่งผลให้เกิด ปัญหาความเหนื่อยหน่ายสามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา และเป็นเจตคติในเชิงลบซึ่งนำไปสู่มุมมองใน การทำงานของแต่ละบุคคลซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทาง สภาวะบุคคล และ ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ซึ่งอาการต่าง ๆ เหล่านี้เกิดจาก ความอ่อนล้าทางอารมณ์รวมทั้งเจตคติในแง่ลบ ความอ่อนล้าทางด้านร่างกาย ความรู้สึกหมดแรง และการขาดแรงบันดาลใจ ซึ่งในบางบุคคลความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล อาจเกิดขึ้นจากการที่ได้รับ การพูดในแง่ลบ การถูกดูถูกจนทำให้เกิดเจตคติ ที่ส่งผลให้เกิดประสบการณ์ในแง่ลบ และบุคคล เหล่านั้น คิดว่าผลที่ได้รับนั้นเหมาะสมหรือไม่ ส่วนในระยะสุดท้ายจะเป็น ความอ่อนล้าทางด้าน ผลลัพธ์ของบุคคล ซึ่งปรากฏให้เห็นได้อย่างชัดเจนในการปฏิบัติงาน

Truzzi and others (2012) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เป็นการตอบสนองซึ่งเกิดขึ้นจากความเครียดจากการศึกษา การทำงานของบุคคล โดยความเครียดที่ เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมโดยได้รับการศึกษาจากนักจิตวิทยาสังคม ซึ่งแบ่งองค์ประกอบของ ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนออกเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์
2. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล
3. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล

องค์ประกอบทั้ง 3 นี้มีผลต่ออารมณ์ของบุคคล และมีผลต่อเจตคติตลอดจน การเรียน ซึ่งจะทำให้สุขภาพจิตไม่ดีและไม่ประสบความสำเร็จในการใช้ชีวิตในสังคม หากบุคคลที่มี ความเหนื่อยหน่ายไม่ได้รับการรักษาจะทำให้มีคุณภาพชีวิตต่ำ

4. ประเภทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

จากการศึกษาทำให้ทราบว่า มีนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับประเภทของ ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ ดังนี้

Wu (2010) อธิบายเกี่ยวกับประเภทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ ดังนี้

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (Emotional Exhaustion) หมายถึง

การที่บุคคลเรียน และทำงานที่ได้รับมอบหมายจากครูผู้สอนมากเกินไปจนเกิดความเหนื่อยหน่าย ความเครียด ความรู้สึกอ่อนเพลีย ความรู้สึกซึมเศร้า ไม่มีแรงที่จะเรียน และทำงานต่อไปได้ โดย Wu (2010) ได้อธิบายถึงลักษณะของบุคคลที่มีความอ่อนล้าทางอารมณ์ว่าจะเป็นผู้ที่ขาดความกระตือรือร้นในการเรียนของตนเอง และมีความรู้สึกกระวนกระวาย กระสับกระส่าย ไม่พอใจ ผิดหวัง ไม่เอาใจใส่ในการเรียน อ่อนเพลีย ซึ่ง Maslach (1993) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์ เป็นความรู้สึกของอารมณ์ที่เพิ่มมากเกินไปหรือลดน้อยลงไปซึ่งเกิดขึ้นในแต่ละบุคคล โดยที่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์มีความเกี่ยวข้องอย่างมากกับความเครียดทั่วไป Buunk and Schaufeli (1993) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์จะเป็นปฏิกิริยาตอบสนองของบุคคลที่ประสบกับความไม่แน่นอนในด้านความรู้สึกซึ่งสามารถพบได้ในการเรียน นอกจากนี้ Strelau (1983) ได้อธิบายว่า บุคคลที่มีปฏิกิริยาตอบสนองกับสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความอ่อนล้าทางอารมณ์น้อย จะมีวิธีการรับมือกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าบุคคลที่มีปฏิกิริยาตอบสนองมาก Buunk and Schaufeli (1993) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นตัวบ่งชี้ถึงความเครียดจากการทำงานหนัก และเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคลทั่วไป ความอ่อนล้าทางอารมณ์เกิดจากการตอบสนองต่อความเครียดทั่วไปซึ่งแตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล (Turton, 2010)

2. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (Depersonalization) หมายถึง

การมีเจตคติในทางลบต่อการเรียน การไม่มีแรงกระตุ้น มีความรู้สึกผิดต่อครู เพื่อน และบุคคลรอบข้างไม่มีความไว้วางใจมีมุมมองต่อบุคคลรอบข้างในแง่ลบกับตนเอง การคิดว่าบุคคลอื่นจะคอยจับผิดตนเองมีความรู้สึกว่าคุณคนอื่นตำหนิตนเองอยู่ตลอดเวลา ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง การไม่พึงพอใจบุคคลอื่น มีการแสดงออกด้วยพฤติกรรมก้าวร้าว ขอบความรุนแรง ปฏิบัติต่อบุคคลอื่นเหมือนเป็นวัตถุ โดยไม่สนใจว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นกับตนเอง (Wu, 2010)

3. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล (Reduced Personal Accomplishment) หมายถึง

การที่บุคคลประเมินความสามารถของตนเองในระดับที่ต่ำ ปฏิเสธการเรียน (Wu, 2010) ความรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน ไม่สามารถเรียนได้ตามที่คาดหวัง จนอาจเกิดความอิจฉาบุคคลอื่นที่สามารถเรียนหรือทำงานได้ดีกว่าตนเอง การไม่เข้าใจตนเองและบุคคลอื่นส่งผลต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย Moore (2000) อธิบายเกี่ยวกับความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลไว้คือ เมื่อบุคคลรู้สึกว่าคุณเองไม่มีความสามารถเพียงพอที่จะตอบสนองต่อความต้องการของการทำงานได้ และรู้สึกว่าตนไร้ความสามารถส่งผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นด้วย Noworol and others (1993) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเป็นสิ่งที่จำกัดการมีจิตสำนึกต่อตนเอง ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล

ทำให้บุคคลมองภาพลักษณ์ของตนเองในด้านลบ ส่งผลให้ความเป็นตัวของตัวเองลดลง ความทะเยอทะยานลดลง ความมุ่งมั่นลดลง และมีผลกระทบต่อการทำงานในชีวิต หรืออาจทำให้บุคคลนั้นไม่สามารถที่จะแก้ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในอนาคตได้ (Turton, 2010)

Freedenberg and Richelson (1980) อธิบายเกี่ยวกับประเภทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ ดังนี้

ทฤษฎีของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีที่มีจิตแพทย์ชาวอเมริกัน Freedenberg ได้นิยามไว้ในปี 1980 ในทฤษฎีความเหนื่อยหน่ายการทำงาน โดยนิยามว่าเป็นอาการที่ถอดใจท้อแท้ หรือไม่พอใจ จากการทำงานแล้ว ไม่ได้เกิดผลใด ตามที่คาดไว้ (Freedenberg and Richelson, 1980) ต่อมาทฤษฎี ถูกทำการศึกษาขยายความ Maslach and Jackson (1981) ซึ่งได้แก่

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (Emotional Exhaustion) เป็นลักษณะที่ขาดพลังทั้งพลังกายพลังใจ ไร้ความรู้สึกในการทำงาน เหมือนอารมณ์ในการทำงานนั้นได้ใช้ไปจนหมดสิ้น (Cordes and Dougherty, 1993) สถานการณ์ที่เกิดขึ้นนี้ นำมาซึ่ง ความเครียด ความวิตกกังวล และหงุดหงิด ที่ตัวผู้ปฏิบัติงานนั่นเองไม่สามารถทำหน้าที่ทำหน้าที่ ในอาชีพของตนได้ ยังผลให้ค่อยๆสูญเสียความใส่ใจ ความรับผิดชอบของตนไป (Kuruuzum and others, 2008) นอกจากนี้ยังทำให้ผู้ปฏิบัติงานไม่มีกำลังใจ และแรงจูงใจในการทำงานส่งผลให้หลีกเลี่ยงการพบปะพูดคุยกับผู้อื่น เริ่มเข้างานสาย และขาดงาน ผลงานก็ตกต่ำลง ส่งผลให้ลาออกจากงานในที่สุด (ชาลี ไตรจันทร์, 2556)

2. การลดค่าความเป็นบุคคล (Depersonalization/Cynicism) คือ ลักษณะของเจตคติที่เป็นด้านลบ และไม่เหมาะสมต่อลูกค้าหรือ ผู้รับบริการ ความรู้สึกหงุดหงิดไม่เป็นตัวเอง และปลีกตัวออกมาลักษณะเฉพาะของการลดค่าความเป็นบุคคล คือมุมมองของผู้ปฏิบัติงานที่มีต่อลูกค้าในลักษณะที่มองลูกค้าราวกับวัตถุ มากกว่าจะมองเป็นมนุษย์ (Kuruuzum and others, 2008) และมีความคิดทางแง่ลบต่อเพื่อนร่วมงาน เกิดอาการที่เป็นพฤติกรรมทางด้านลบตามมา เช่น เหยียดหยาม ดูถูกดูหมิ่น เพื่อนร่วมงาน หรือลูกค้า เพิกเฉย ไม่แยแสไม่ต้องการการบริการแก่ลูกค้านอกจากนั้นยังมีพฤติกรรมในการแยกไม่สูงสิ่งกับผู้อื่นอีกด้วย (ชาลี ไตรจันทร์, 2556)

3. ความรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จ (A Lack of Personal Accomplishment) คือ ลักษณะที่ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกว่าตนขาดประสิทธิภาพ และความสามารถขาดกำลังใจ สูญเสียความนับถือตนเอง ไม่สามารถที่จะทำงานให้สำเร็จได้ (Maslach and Leiter, 2005)

Salmela-Aro, Kiuru and Nurmi (2008) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนถูกอธิบายออกมาใน 3 มิติ คือ ความอ่อนล้าต่อความต้องการที่มีในการเรียน การเสียคสึ และท่าทางการปลีกตัวออกจากกรเรียน และความรู้สึกไม่เพียงพอในฐานะผู้เรียน แม้ว่าความเหนื่อยหน่ายจะถูกศึกษาในลักษณะของความวุ่นวายในการทำงาน แต่การศึกษานี้ก็เป็นประโยชน์ในบริบทกรเรียน กรเรียนคือ บริบทที่ผู้เรียนจะได้เข้าเรียน ทำงานที่ได้รับมอบหมายเพื่อที่จะได้สอบผ่าน และได้รับประกาศนียบัตร

Kuittinen and Merilainen (2011) ได้อธิบายว่า ความเหนื่อยหน่ายทางการเรียนได้ถูกอธิบายว่า เป็นอาการทางอารมณ์ของนิสิตนักศึกษาที่แสดงถึงความรู้สึกเหน็ดเหนื่อยจากภาระทางการเรียน โดยมีพฤติกรรมปลีกตัว เจตคติลดค่าความเป็นบุคคล และรู้สึกที่ เกิดขึ้นจากการที่ทำงานไม่สำเร็จบ่อยครั้งสะสมจนกลายเป็นความรู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถในการเรียน แบ่งออกใน 3 ลักษณะ ดังนี้

1. ความเหน็ดเหนื่อยที่เกี่ยวข้องกับการเรียน (Study-Related Exhaustion) สามารถนิยามได้ว่าเป็นอาการทางความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับการเรียน ที่เกิดภาวะความเครียด ความเหน็ดเหนื่อยที่เรื้อรังที่เป็นผลมาจากการทำงานที่ได้รับจากสถาบันการศึกษานั้น ๆ มากจนเกินไป ความรู้สึกเช่นนี้อาจเกิดขึ้นเมื่อนิสิตนักศึกษาต้องทำงานอย่างหนัก โดยไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน ซึ่งอาการที่เกิดขึ้นจะเป็นอาการที่สั่งสมความเหน็ดเหนื่อยจากการเรียนนั้นไม่ได้หายไป แม้กระทั่งเวลาอนสงผลให้นอนไม่หลับ เมื่ออาการเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าดำเนินต่อไปจะทำให้เกิดอาการต่อไปคือเจตคติที่ปลีกตัวเกลียดกรเข้าสู่สังคม

2. การแยกตัวออกจากสังคมที่เกิดขึ้นจากการเรียน (Study-Related Cynicism) เป็นอาการทางอารมณ์เป็นอันดับต่อมาที่เกิดจากความเครียดในการเรียน โดยจะปรากฏในลักษณะที่นิสิตนักศึกษามีเจตคติที่ไม่ยินดียินร้ายหรือเจตคติที่ต้องการแยกตัวออกจากสังคม จากสังคมในการเรียนและเป็นในลักษณะที่แสดงให้เห็นว่านิสิตนักศึกษาขาดความสนใจในการเรียน หรือในการทำงานที่ได้รับมอบหมายมาซึ่งเป็นผลให้งานที่ต้องส่งนั้นล่าช้าหรือขาดการส่งงานนั้นไป

3. ความรู้สึกที่ตนไร้ความสามารถในการเรียน (A Lack of Study-Related Efficacy) ซึ่งนิยามถึงการที่นิสิตนักศึกษามีความรู้สึกว่าความสามารถของตนลดลงดังเช่นผลงานหรือความสำเร็จในงานนั้นลดลงไปเรื่อย ๆ จะส่งผลต่อความรู้สึกว่าตนไร้ค่า ไร้ความสามารถในการเรียนในสถาบันนั้น ๆ

สรุปได้ว่า ประเภทของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล

5. สาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษาเกิดจากเหตุผลสำคัญหลายประการ ประการแรก ความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษามีหัวใจสำคัญซึ่งเกิดขึ้นจากพฤติกรรมโดยภาพรวมของนิสิตนักศึกษาระหว่างเรียน ประการที่สอง ความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษามีอิทธิพลจากสัมพันธภาพของนิสิตนักศึกษาในด้านต่าง ๆ ทั้งในปัจจุบัน และอนาคต อันมีผลมาจากการเรียนในกลุ่มเดิม ๆ หรือการเรียนด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนในแบบเดิม ๆ ประการที่สาม การกระจายของความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษาเกิดจากการศึกษาในรายวิชาต่าง ๆ ในปัจจุบัน และการสมัครเพื่อเข้าศึกษาต่อในอนาคต ดังนั้นความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษาจึงมีความสำคัญต่อการเรียนในปัจจุบัน และการสมัครเข้าศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นด้วย (Lin and Huang, 2014)

การที่จะเพิ่มผลงานให้กับนิสิตนักศึกษาและนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น ปัจจัยความเหนื่อยหน่ายทางการเรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่ต้องให้ความสำคัญ โดยพยายามค้นหาวิธีการที่จะทำให้ระดับความเหนื่อยหน่ายทางการเรียนลดลง จากการศึกษาถึงสาเหตุของความเหนื่อยหน่ายนั้นมีหลากหลายโดย Maslach and Leiter (2005) ได้อธิบายสาเหตุความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ดังนี้

สาเหตุของความเหนื่อยหน่ายตามที่ Maslach and Leiter (1997) ได้ศึกษาเกี่ยวกับสาเหตุของความเหนื่อยหน่ายประกอบด้วย 1) ระดับภาระงานที่สูงเกินไป (Role Overload) โดยเป็นสาเหตุหลักอย่างหนึ่งที่เป็นผลทำให้เกิดความเหนื่อยหน่าย เมื่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งได้รับการงานที่หนักจนเกินไปจากความคาดหวังของเขา 2) ขาดความสามารถในการควบคุม (Control) ความเหนื่อยหน่ายอาจเกิดขึ้นเมื่อบุคคลใดไม่สามารถมีอำนาจในการควบคุมงานของตนได้ หรือไม่มีอำนาจใดๆในการแก้ไขปัญหาได้ 3) การได้รับรางวัลที่ไม่เหมาะสม (Reward) มีผลตอบแทนที่ไม่เหมาะสมกับสิ่งที่ลงแรงลงไป 4) ขาดการสื่อสารและความสัมพันธ์ทางสังคม (Community) เกิดจากความสัมพันธ์ทางด้านลบกับบุคคลรอบข้างอาจเป็นเพื่อนร่วมชั้นเรียนเกิดความรู้สึกที่ขัดแย้งระหว่างกัน 5) การขาดความยุติธรรม (Fairness) ในสภาพการทำงานหากบุคคลที่ไม่ได้รับความยุติธรรมในการทำงานแล้วความเหนื่อยหน่ายในงานจะเป็นผลต่อเนื่องที่เกิดขึ้นจากภาวะดังกล่าว 6) ค่านิยมที่ขัดแย้ง (Values) เมื่อค่านิยมในตัวบุคคลไม่สอดคล้องกับค่านิยมในองค์กร

สาเหตุของความเหนื่อยหน่ายข้างต้นในส่วนภาคการศึกษานั้นได้ปรับเปลี่ยนมุมมองเนื้อหา ประเด็นของสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียน Kuittinen and Merilainen (2011) ได้อธิบายถึงเจตคติของนิสิตนักศึกษาต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนการสอน (Teaching-Learning Environment) และแรงผลักดันสู่ความสำเร็จส่วนบุคคล (Personal Achievement Motivation) ซึ่งทั้ง 2 ประเด็นนี้อธิบายถึงปัจจัยปลีกย่อยต่าง ๆ ของสภาวะแวดล้อมรอบตัวของนิสิตนักศึกษารวมถึงลักษณะของนิสิตนักศึกษาเอง ทั้งรูปแบบวิธีการในการเรียนการสอน

การแบ่งปันความรู้แรงจูงใจทั้งภายในตนเอง และแรงจูงใจภายนอกจากกลุ่มเพื่อนนิสิตนักศึกษาหรือจากอาจารย์ผู้สอน ซึ่งจากประเด็นเหล่านี้จะกล่าวได้ว่าหากสามารถใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ และมีการแบ่งปันความรู้ ความคิด ความรู้สึกอย่างเป็นระบบ จะทำให้นิสิตนักศึกษามีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนลดลงได้

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า สาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเกิดขึ้นจากพฤติกรรมโดยภาพรวมของนิสิตนักศึกษาระหว่างเรียน ประการที่สอง ความเหนื่อยหน่ายของนิสิตนักศึกษามีอิทธิพลจากสัมพันธภาพของนิสิตนักศึกษาในด้านต่าง ๆ ทั้งในปัจจุบัน และอนาคตรวมถึงปัจจัยปลีกย่อยต่าง ๆ ของสภาวะแวดล้อมรอบตัวของนิสิตนักศึกษารวมถึงลักษณะของนิสิตนักศึกษาด้วย

6. องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไว้ดังนี้

Kaplan and Geoffroy (1993) ได้อธิบายว่า ลักษณะของนิสิตนักศึกษาที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ได้แก่ การให้ความสนใจกับความสมบูรณ์แบบมากเกินไป มีความอ่อนล้าทั้งทางด้านร่างกายจิตใจ และอารมณ์ซึ่งส่งผลต่อการเรียน มีภาระงานที่ต้องปฏิบัติมากเกินไป มีเจตคติในเชิงลบต่อสถาบันการศึกษา การเรียนของตนเอง ครอบครัวและบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ไม่มีความสุขในการเรียน มีความเครียด มีความเบื่อหน่ายซึมเศร้าและสิ้นหวัง มีความรู้สึกสูญเสียการควบคุมตนเองในการปฏิบัติงานการเรียนและชีวิต มีความรู้สึกว่าตนเองติดกับดักไม่สามารถใช้ชีวิตให้ก้าวหน้าได้ การพึ่งพาอาศัยบุคคลรอบข้าง การมีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมี ดังนี้

1. ความเครียดในการเรียน (Tension/Stress)

1.1 ความหมายของความเครียด

กรมสุขภาพจิต (2546) ได้อธิบายว่า ความเครียด หมายถึง เหตุการณ์หรือสภาพใดก็ตามที่ก่อให้เกิดความลำบากใจในการตัดสินใจ ความวิตกกังวลกับความสัมพันธ์กับบุคคลบางบุคคล ความวิตกกังวลในความไม่แน่นอนของสถานการณ์หรือความรู้สึกกลัวอันตรายที่จะเกิดขึ้น

จำลอง ดิษยวณิช และพริ้มเพรา ดิษยวณิช (2545) ได้อธิบายว่า ความเครียดเป็นการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ก็ตามที่คนเราจะต้องมีการปรับตัวต่อสิ่งนั้น สาเหตุที่ก่อให้เกิดความเครียดนอกจากจะมีสาเหตุมาจากสิ่งที่ไม่ดีแล้ว การได้เลื่อนตำแหน่งหน้าที่การงานที่สูงขึ้น การย้ายที่ทำงานใหม่ รวมถึงการแต่งกายอาจเป็นสาเหตุให้เกิดความเครียดได้

สุพานี สกฤษฎ์วานิช (2552) ได้สรุปว่า ความเครียด หมายถึง สภาวะกดดันอันเนื่องมาจากการที่คนเรามีปัญหา มีความกังวล ไม่สบายใจ แต่มีข้อจำกัด ข้อขัดแย้ง หรืออยู่ภายใต้สภาวะความไม่แน่นอน สภาวะที่ไม่ชัดเจนจึงเกิดความเครียดขึ้น

สมิต อาชวณิชกุล (2552) ได้สรุปว่า ความเครียด หมายถึง สภาวะที่ซับซ้อนของร่างกายและจิตใจ อันเกิดจากสภาวะแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่บีบบังคับให้ร่างกายและจิตใจเปลี่ยนแปลงไป และความเครียดจะยังคงอยู่เรื่อยไปจนกว่าสถานการณ์นั้นจะถูกจำกัดให้หมดไป ความเครียดเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้กับทุกคนในทุกช่วงเวลา และเมื่อเกิดความเครียดในตัวบุคคล จะทำให้เกิดอาการไม่พึงประสงค์ต่างๆทั้งทางร่างกายและจิตใจ เช่น หงุดหงิด กลั้ววิตกกังวล ปวดศีรษะ เกิดอาการทางกระเพาะทำให้อาหารไม่ย่อย นอนไม่หลับ อ่อนเพลีย หมดเรื้อยหมดแรง ย้ำคิดย้ำทำส่งผลให้เกิดอาการผิดปกติทางประสาทได้ และได้กล่าวถึงธรรมชาติของความเครียดไว้ดังนี้

1. ความเครียดเป็นปฏิกิริยาที่ทำให้มนุษย์สามารถทำในสิ่งที่ยากเกินกว่ากำลังสติปัญญาความสามารถในเวลาปกติจะทำได้ เป็นเครื่องมือสำคัญของมนุษย์ที่มีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิต หากรู้จักควบคุมให้อยู่ในกรอบของความพอดี

2. สาเหตุที่ทำให้เกิดความเครียด ส่วนใหญ่เกิดจากจิตใจ แต่ปฏิกิริยาของความเครียดเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติทั้งร่างกายและจิตใจ เรื่องที่เกิดจากจิตใจไม่สามารถแก้ไขได้ด้วยผลกำลังทางร่างกาย

3. ความเครียดเป็นสิ่งที่มีความประโยชน์ในยามจำเป็นหากรู้จักใช้ให้ดี ดังนั้นสิ่งที่เป็นผลเสียของความเครียดคือ ความเครียดส่วนเกิน ซึ่งหมายถึงปฏิกิริยาของความเครียดที่เกิดขึ้นมากกว่าความจำเป็น ซึ่งเป็นผลเสียต่อการแก้ปัญหาทั้งทางร่างกาย และจิตใจของตนเอง อีกทั้งความเครียดส่วนอื่น ๆ สมควรจะได้รับการแก้ไขด้วย

ชนยศ สุมาลย์โรจน์ (2558) ได้อธิบายว่า ความเครียดเป็นการตอบสนองของร่างกายต่อเหตุการณ์ที่มากระตุ้น มีผลให้ร่างกายเกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านสรีระวิทยาในลักษณะสู้หรือหนี (Fight or Flight) เพื่อรักษาภาวะสมดุล (Homeostasis) คนแต่ละคนตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นไม่เหมือนกันขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ความเครียดจึงเป็นกระบวนการที่สัมพันธ์กันระหว่างตัวกระตุ้น (Stressor) การตอบสนองต่อความเครียด (Stress Response) และปัจจัยทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับความเครียด (Stress Mediator)

Tanner (1977) ได้อธิบายว่า โดยส่วนมากแล้วบุคคลแต่ละคนจะมีความเครียดที่เป็นด้านมืดแฝงเร้นอยู่ ซึ่งความเครียดอาจเกิดจากความโศกเศร้า ความเครียดเกิดขึ้นได้ทุกหนทุกแห่ง เช่น ความเครียดที่เกิดจากการรับสายโทรศัพท์ หรือเสียงดังโครมครามที่เกิด

จากประตู่ ซึ่งทำให้เสียสมาธิหรือเสียงพิมพ์ในตอนที่ไปฝึก การเรียน และการทดสอบในสถาบันการศึกษา

Gold and Roth (1993) ได้อธิบายว่า ความเครียด หมายถึง ผลของการกระทำของบุคคลที่มีปัจจัยจากภายในและภายนอกซึ่งส่งผลกระทบต่อบุคคลที่มีความเครียด ซึ่งความเครียดจะปรากฏให้เห็นชัดเจนเมื่อพบกับเหตุการณ์พิเศษ และทำให้เกิดความสบายใจหรือไม่สบายใจก็ได้ ความเครียดเป็นสิ่งที่คุกคามร่างกายได้อยู่ตลอดเวลา ความเครียดเป็นอันตรายเมื่อมีมากเกินไปและเกิดขึ้นเป็นระยะเวลายาวนาน อาจเกิดขึ้นบ่อย ๆ โดยจะส่งผลกระทบต่อร่างกายได้

Girdano, Everly and Dusek (1997) ได้อธิบายว่า ความเครียดในระบบภูมิคุ้มกันความเครียด (Stress and the Immune System) ทางการแพทย์ เชื่อว่าความคิดและอารมณ์ส่งผลให้สามารถเป็นโรคได้ ดังนั้นจึงมีผู้ค้นคว้าเกี่ยวกับสิ่งเหล่านี้และได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในเรื่องความคิด อารมณ์ เจตคติ และความเชื่อมีผลต่อสุขภาพ การเป็นโรค ความสามารถในการตอบสนองของระบบภูมิคุ้มกันในร่างกายผิดปกติ โดยมีความสัมพันธ์กับความเครียด และส่งผลต่อการทำกิจกรรมที่อาจมากหรือน้อยเกินไปซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจส่งผลให้เกิดโรคทางกายได้ เช่น โรคมะเร็ง เป็นต้น

Girdano, Everly and Dusek (1997) ได้อธิบายว่า ความเครียด หมายถึง แรงกดดันจากสิ่งเร้าที่มีความเชื่อมโยงจากความคิดในการตอบสนอง ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับอาการผิดปกติ อาจเกิดจากรูปแบบ การใช้ชีวิตของแต่ละบุคคลอันมีความสัมพันธ์กันระหว่างร่างกาย จิตใจ และสภาพแวดล้อมทางสังคม

Girdano, Everly and Dusek (1997) ได้อธิบายว่า ความเครียดเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นทางด้านจิตใจและร่างกาย ซึ่งอาจเกิดขึ้นพร้อมกันแต่ปฏิกิริยาตอบสนองที่เกิดจากความเครียด อาจมีความแตกต่างกันเพราะลักษณะของการตอบสนองทางความเครียด มีความซับซ้อน และมีความหลากหลาย แม้แต่ในบุคคลสองบุคคลอาจมีการตอบสนองต่อความเครียดที่เกิดขึ้นในลักษณะที่แตกต่างหรือคล้ายคลึงกันก็ได้ โดยรูปแบบของสาเหตุของความเครียดเกิดจากการที่บุคคลแสดงการกระทำซึ่งเกิดจากการรับรู้ จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

DiMatteo and Martin (2002) ได้อธิบายถึงความหมายของความเครียดไว้ว่า ความเครียดเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นและมีความสำคัญต่อชีวิตของบุคคล ซึ่งเกิดจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการตีความของความคิดกับประสบการณ์ซึ่งแต่ละบุคคลได้รับจากเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยบุคคลสามารถที่จะจัดการกับความเครียดได้โดยการจัดการทางสรีระวิทยา อารมณ์ และสังคม นอกจากนี้ DiMatteo and Martin ยังได้อธิบายว่า ความเครียดเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นมีการเปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์โดยกระบวนการปรับเปลี่ยน และการพัฒนารูปแบบเพื่อลดความเครียดได้มีการกระทำอย่างต่อเนื่อง

Greenberg (2006) ได้อธิบายว่า ทฤษฎีเกี่ยวกับความเครียดมี ดังนี้

1. Life-Event Theory เป็นทฤษฎีที่พัฒนาโดย Holmes และ Rale ซึ่งทฤษฎีนี้ได้กล่าวว่า ความเครียดจะปรากฏเมื่อเกิดสถานการณ์ที่ยังไม่สามารถค้นหาทางออกได้ และไม่ได้มีการเตรียมตัวที่จะรับประสบการณ์เกี่ยวกับความเครียดที่เกิดขึ้นจากสถานการณ์นั้น
2. Hardness Theory ความเครียดมีความแตกต่างกันขึ้นกับบุคคล จะมีมุมมองเกี่ยวกับประสบการณ์ของความเครียด และเจตคติที่เกิดขึ้นกับสถานการณ์นั้น
3. Social Support Theory ความเครียดมักจะปรากฏขึ้น เมื่อการสนับสนุนทางสังคมมีไม่เพียงพอที่จะตอบสนองต่อผลของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

Greenberg (2006) ได้อธิบายว่า สิ่งที่จะทำให้เกิดความเครียดคือ สิ่งเร้าที่มีศักยภาพในการกระตุ้นให้เกิดการตอบสนองแบบสู้หรือหนี ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อร่างกาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ การตอบสนองของบุคคล ตัวอย่างเช่น การที่บุคคลมีความเครียดโดยความเครียดนั้นจะเป็นตัวกระทำและส่งผลให้เกิดการป้องกันไม่ให้ร่างกายเกิดความเสียหาย สิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด มีลักษณะที่ต่างกันไปในทางสิ่งแวดล้อมอาจเป็นอุณหภูมิร้อนหรือเย็น ในทางจิตวิทยาอาจเป็นการเห็นคุณค่าในตนเองหรือความซึมเศร้า ในทางสังคมอาจเป็นเรื่องความรัก และการจากลาหรือความตาย ในทางปรัชญาอาจเป็นการใช้เวลาหรือจุดมุ่งหมายของชีวิต

Fares and others (2016) ได้อธิบายว่า ความเครียดเป็นปฏิกิริยาตอบสนองทางด้านจิตใจและทางด้านกายภาพของนิสิตนักศึกษาที่เกิดขึ้น โดยความเครียดจะทำให้ นิสิตนักศึกษาเกิดความกลัว ความโกรธและรู้สึกผิด สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ไม่ใช่ว่านิสิตนักศึกษาทุกคน จะประสบ จากสถานการณ์สิ่งต่าง ๆ ข้างต้นมีสาเหตุมาจากการทำงานที่มากเกินไป ความกดดัน บีบคั้นทางด้านจิตใจ การทดสอบทางด้านวิชาการ ส่งผลให้นิสิตนักศึกษามีความเครียดเพิ่มมากขึ้น โดยความเครียดกับความเหนื่อยหน่ายจะมีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน ทั้งนี้ความเครียดในด้านวิชาการ ก่อให้เกิดความอ่อนล้าทางอารมณ์ และจะเพิ่มระดับไปเรื่อย ๆ หากไม่ใช้กลยุทธ์ในการแก้ไขปัญหา หรือไม่ได้รับการช่วยเหลือ ความเครียดที่เกิดขึ้นจะพัฒนาไปเป็นความเหนื่อยหน่ายได้

การเข้าใจเกี่ยวกับความเครียด และจำนวนผู้ประสบกับความเหนื่อยหน่าย ไม่ใช่เพียงต้องให้ความสนใจเกี่ยวกับปัจจัยจากการปฏิบัติงานเท่านั้น แต่ต้องใส่ใจสภาพโดยรวม ทั้งทางด้านสังคม วัฒนธรรม และอุดมการณ์ที่เปลี่ยนไปด้วย ทั้งนี้มีปัจจัยต่าง ๆ ที่อธิบายเรื่องการเพิ่มขึ้นของความเครียด และความเหนื่อยหน่าย ซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีความเกี่ยวข้อง และแสดงให้เห็นถึงมุมมองของการเปลี่ยนแปลงสู่สังคมโลก ดังนี้ (Ladstatter and Garrosa, 2008)

1. พัฒนาการของส่วนงานที่ปฏิบัติงาน
2. การระบุดูความชัดเจนเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างบุคคล
3. การแบกรับเรื่องราวต่าง ๆ ที่ส่งผลเสียต่อสภาพจิตใจ และอารมณ์

4. การลดลงของนักวิชาชีพชั้นสูง
5. ความคาดหวังที่เกินความจริง
6. การเปลี่ยนแปลงในเชิงจิตวิทยา

จากที่ข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของความเครียด สามารถสรุปได้ว่า ความเครียด หมายถึง ภาวะที่ร่างกายและจิตใจตอบสนองต่อความกดดัน การควบคุมหรือบีบคั้นทางด้านจิตใจและร่างกายจากเหตุการณ์ต่าง ๆ ตั้งแต่เหตุการณ์เล็ก ๆ น้อย ๆ ที่เป็นเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันจนถึงเหตุการณ์สำคัญหรือร้ายแรงที่เกิดขึ้น เพื่อปรับสมดุลร่างกายหรือจิตใจให้อยู่ในสภาวะปกติ

1.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความเครียด

Stellman (1998) ทฤษฎีที่ว่าด้วยความเครียดจากการทำงาน (Job Strain Hypothesis) กล่าวว่า ปฏิกริยาตอบสนองของร่างกายที่เรียกว่าความเครียด ได้แก่ ความอ่อนเพลีย ความกระวนกระวายใจ การซึมเศร้า และอาการเจ็บป่วยเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับความกดดันสูงจากข้อเรียกร้องหรือการทำงาน (High Psychological of The Job) แต่มีระดับของการตัดสินใจในการทำงานต่ำ (Low Decision Latitude In The Task) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า ความเครียดเป็นผลจากการได้รับความกดดัน แต่ไม่สามารถเอาชนะความกดดันได้ ความกดดันหรือข้อเรียกร้องจากความกดดันด้านจิตใจ เช่น ปริมาณ งานมากหรือทำงานไม่เสร็จทันเวลาที่กำหนด รวมทั้งความกดดันที่เกิดจากความขัดแย้งส่วนบุคคล และความกลัว เป็นต้น แต่ไม่ได้หมายถึงความสามารถของบุคคลในทางกายภาพ ส่วนระดับของการตัดสินใจ หมายถึงความสามารถของบุคคลที่จะควบคุมการทำงานหรือใช้ทักษะของตนเอง ซึ่งไม่ได้หมายถึงการควบคุมผู้อื่น มาตรฐานงานที่ปฏิบัติ (Task Authority) และอิสระในการใช้ทักษะ (Skill Discretion) การมีมาตรฐานสูงกว่างานที่ปฏิบัติหมายถึง การที่บุคคลสามารถใช้ทักษะในการทำงานของตนได้อย่างเต็มที่ และหลากหลาย รวมทั้งสามารถประสานงานกับผู้บังคับบัญชาที่มีอำนาจเหนือขึ้นไปได้อีกด้วย

1.2.1 ทฤษฎีของเซร์ส (Selys)

บิดาแห่งทฤษฎีความเครียด กล่าวว่าความเครียด เป็นกลุ่มอาการที่ร่างกายมีปฏิกริยาตอบสนองต่อภัยที่คุกคาม อันเป็นผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในร่างกายที่เกี่ยวกับโครงสร้างทางเคมี เพื่อกระตุ้นการคุกคามนั้นหรือหมายถึงผลกระทบทั่วไป (Non-Specific Effect) ทั้งหมดที่เกิดแก่อินทรีย์ เมื่อมีสิ่งรบกวนและสิ่งสำคัญคือ ร่างกายจะต้องมีการปรับตัว ซึ่งการปรับตัว และต่อสู้กับความเครียดของมนุษย์ แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้

1. ระยะตกใจ (Stage of Alarm) ระยะนี้มนุษย์จะตอบโต้สิ่งที่มากระตุ้นทันทีทันใด ไม่มีโอกาสได้รวบรวมจิตใจและร่างกายเข้าด้วยกัน เพื่อตอบโต้สิ่งที่มากระตุ้นนี้ระยะนี้เป็นระยะสั้นในขณะที่เดียวกันการทำงานของฮอร์โมนส่วนประกอบสารเคมีระบบประสาท

จะทำงานร่วมกัน เพื่อโต้ตอบกับสิ่งที่กระตุ้นจะสังเกตได้เมื่อมนุษย์ตกใจใหม่ ๆ จะพบว่าชีพจรเต้นเร็ว มือเท้าเย็น และรวมถึงการเปลี่ยนแปลงระบบต่าง ๆ ในร่างกาย เช่น การขับถ่าย เป็นต้น

2. ระยะต่อต้าน (Stage of Resistance) ระยะนี้มนุษย์ได้มีเวลาในการคิดหาวิธีที่จะนำมาใช้ในการปรับตัวเพื่อต่อสู้กับภาวะเครียด การปรับตัวระยะนี้มีปัญหาทางร่างกาย และจิตใจตลอดจนเวลาในการทบทวนที่มาของความเครียด พฤติกรรมที่แสดงออกมามากหรือน้อยขึ้นอยู่กับความรุนแรงของสิ่งที่มากระตุ้น ชนิดของความรุนแรงและตัวบุคคล ถ้ามนุษย์ไม่สามารถเลือกวิธีการที่จะนำมาใช้ในการปรับตัวให้เหมาะสม และถูกวิธีแล้ว การปรับตัวจะกลายเป็นโทษได้

3. ระยะหมดกำลังใจ (Stage of Exhaustion)

เมื่อความรุนแรงที่มาของความเครียด และชนิดความรุนแรงมีหลายอย่างด้วยกัน ซึ่งเกิดในเวลาเดียวกันแล้วมนุษย์ก็ไม่สามารถปรับตัวได้อีกต่อไป แรงที่ใช้จะหมดไปในที่สุด อาจถึงแก่ความตายได้ ถ้ามนุษย์ใช้พลังทั้งสองในขีดความสามารถที่จำกัดแล้ว มนุษย์ย่อมไม่สามารถที่จะทนอยู่ต่อไปได้ จำเป็นจะต้องอาศัยพลังงานจากภายนอกเพื่อชดเชยส่วนที่เสียไปเพื่อให้ร่างกายทำงานได้

1.2.2 ทฤษฎีของไรท์ (Riehl)

กล่าวถึง กระบวนการของความเครียด (Stress Process)

ว่าเมื่อสิ่งเร้ามากระตุ้นให้ร่างกายเกิดความเครียดก็จะทำให้เกิดสภาพการตอบสนองหรือเปลี่ยนแปลงทางร่างกายซึ่งเป็นผลจากความเครียด และความเครียดโดยตรงในการปรับตัวนั้นอาจออกมาในทางบวกหรือลบก็ได้ แต่ส่วนใหญ่แล้วจะอยู่ระหว่างบวกและลบ ในการที่จะจัดการให้เข้าใจกับความเครียด มนุษย์อาจปรับตัวได้หลายวิธีอาจหลีกเลี่ยงหรือป้องกันการเกี่ยวข้องกับสิ่งที่มากระตุ้นให้เกิดความเครียดลงหรือแก้ไขความเครียดนั้น มีบ่อยครั้งที่มนุษย์แสวงหาหรือต้องการเผชิญกับความเครียดเพื่อเป็นการท้าทายหรือเพื่อให้ตนเองคุ้นเคยกับความเครียดจะได้ระวังตนเอง และเสริมสร้างตนเองให้แข็งแกร่งและงอกงามขึ้นในการปรับตัวเมื่อได้รับความเครียด จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงปรับปรุงภายในร่างกายซึ่งอาจทำให้เกิดการเพิ่มหรือลดการทำงานของร่างกายได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความรุนแรง การประสานงานของอวัยวะต่าง ๆ ของร่างกาย และวิถีทางการปรับตัวของมนุษย์ ไรท์ (Riehl) กำหนดลักษณะของความเครียด (Stress Index) ไว้ 6 ประการ คือ

1. ผลของความเครียด (Stress Quotient) เป็นสัดส่วนระหว่างความเครียดเฉพาะ (Specific Stress) และผลรวมของความเครียด ซึ่งมนุษย์ได้ประสบช่วงเวลาหนึ่งมาแล้ว โดยที่ผลรวมของความเครียดที่สะสมอยู่ จากประสบการณ์ในอดีต และยังมีผลต่อมนุษย์ในปัจจุบัน เช่น ความกลัว ความกังวล ความล้มเหลว ความพิการหรือความต้านทานของร่างกาย เป็นต้น

2. สัดส่วนของความเครียดที่สังเกตเห็นตามคำบอกกล่าว (Objective of Stress) เป็นความสัมพันธ์เชิงปริมาณระหว่างความเครียดที่วัดได้จากการสังเกตของเรา และความเครียดที่ได้จากการบอกกล่าวหรือแปลความ

3. ความรุนแรงความเข้มข้นของความเครียด (Intensity of Stress) เป็นการแบ่งความเข้มข้นของความเครียดออกเป็นระดับสูง (Severe) ปานกลาง (Moderate) และต่ำ (Mild) ถ้าความเครียดสูงย่อมต้องการความช่วยเหลือด้วยการลด ถ้ามีระดับปานกลางหรือต่ำ ย่อมต้องการประคับประคอง การดูแลจึงต้องขึ้นอยู่กับความคงทนของอวัยวะนั้น ๆ ต่อความเครียด การเตรียมพร้อมเพื่อหาทางแก้ไขของความเครียด

4. ขอบเขตความไม่สมบูรณ์ (Scope of Impact) เป็นการกระจายความเครียดเช่น เปอร์เซ็นต์ของเนื้อเยื่อที่ถูกทำลายหรือมีการเปลี่ยนแปลง

5. ความไวในการเกิด (Speed of Impact) ระยะเวลาของการเกิดสิ่งเร้าที่แตกต่างกันไป

6. ระยะเวลาที่เกิด (Duration) ย่อมให้ผลเฉพาะต่อภาวะเครียด และการปรับตัวของร่างกายแล้วแต่บุคคล

ในช่วงที่ร่างกายมีการปรับตัวอันเนื่องมาจากภาวะความเครียดไรท์ (Riehl) ได้กำหนดดัชนีชี้วัดปฏิกิริยาของความเครียด (Stress Reaction Index) นำมาประยุกต์ใช้กับภาวะความเครียด และการปรับตัว โดยปฏิกิริยาความเครียดที่พบได้ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงทางความรู้สึก (Affective Change) เป็นความผิดปกติหรือความเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้สึก ซึ่งจะปรับไปตามระดับอารมณ์ และความรู้สึกของมนุษย์

2. การเปลี่ยนแปลงทางความคิด (Cognitive Change) เป็นการเปลี่ยนหน้าที่ทางด้านการรับรู้เช่น การเปลี่ยนแปลงทางความคิด การตัดสินใจ ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นต้น

3. การเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ (Psychological Change) เป็นปฏิกิริยาต่อความเครียดที่ครอบคลุมไปถึงการตอบสนองหรืออาการแสดงออก ซึ่งแสดงถึงการเปลี่ยนแปลงของระบบต่อมไร้ท่อ ประสาทการทำงานของเซลล์ และการเปลี่ยนแปลงทางเคมีที่มีต่อภาวะความเครียดทางชีววิทยาและทางจิตใจ

4. การเปลี่ยนแปลงทางกิจกรรม (Activity Change) เป็นการตอบสนองของร่างกายทั้งตัว ทำให้เกิดพฤติกรรม 6 อย่าง ซึ่งสามารถจะสังเกตหรือค้นหาได้ เช่น การใช้แบบแผนของพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงทางด้านความไวต่อสิ่งแวดล้อม พฤติกรรม

ซึ่งสะท้อนถึงการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยาและพฤติกรรมเสี่ยงซึ่งแสดงถึงการรับรู้ต่อความจริง
บิดเบือนไป

จากทฤษฎีที่นำเสนอจะเห็นว่า ความเครียดมีส่วนสำคัญยิ่งในชีวิต
คนเรา เพราะความเครียดเป็นส่วนกระตุ้นหรือส่งเสริมให้มนุษย์เราต้องต่อสู้ และรู้จักแก้ปัญหา
ปรับสภาพตนเองเพื่อให้เผชิญกับสิ่งที่มาคุกคามได้

1.3 ระดับความเครียด

ความเครียดที่เกิดขึ้นกับแต่ละบุคคลนั้นจะมีระดับ ระยะ หรือ
ความรุนแรงแตกต่างกันไป แม้ว่าอาจเกิดจากสาเหตุเดียวกันก็ตาม ซึ่งระดับของความเครียด
ในแต่ละบุคคลที่เกิดขึ้นนั้นขึ้นอยู่กับการยอมรับ ความสามารถในการปรับตัวของแต่ละบุคคลร่วมกับ
องค์ประกอบอื่น ๆ อีก เช่น พื้นฐานทางอารมณ์และจิตใจ สภาพสังคม วัฒนธรรม ตลอดจน
สภาพแวดล้อมของบุคคลนั้น ๆ ด้วย

ชูชาติย์ ปานปรีชา (2529) ได้แบ่งความเครียดเป็น 3 ระดับ คือ

ระดับแรก เป็นภาวะของจิตใจที่มีความเครียดอยู่เล็กน้อย ยังถือเป็น
ภาวะปกติ ที่พบได้ในชีวิตประจำวันของทุกคน ขณะกำลังเผชิญปัญหาต่างๆ หรือกำลังต่อสู้กับ
ความรู้สึกที่ไม่ดีของตนเอง ความเครียดเล็กน้อยนี้อาจไม่รู้สึกรู้สียง เพราะความเคยชิน หรือรู้สึกเพียง
เล็กน้อยพอทนได้ ไม่มีการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยาของร่างกาย ความนึกคิด อารมณ์ และ
พฤติกรรม ให้เห็นได้ชัด ไม่เกิดผลเสียในการดำเนินชีวิต

ระดับที่สอง เป็นภาวะของจิตใจที่มีความเครียดปานกลาง เป็นระยะที่
ร่างกายและจิตใจต่อสู้กับความเครียดที่มี แสดงออกให้เห็นโดยการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา
ความคิด อารมณ์ พฤติกรรม และการดำเนินชีวิต ความเครียดในระดับนี้ เป็นสัญญาณเตือนภัยว่า
มีความเครียดมากกว่าปกติ ต้องรีบหาทางขจัดสาเหตุที่ทำให้เกิดความเครียด หรือผ่อนคลาย
ความเครียดลงเสีย ถ้าปล่อยให้ความเครียดเพิ่มขึ้น จะทำให้พยาธิสภาพของร่างกายและจิตใจ
เกิดเป็นโรคต่าง ๆ การดำเนินชีวิตประจำวันเสียไป ทำให้การทำงานเลวลงหรือผิดพลาด การตัดสินใจ
ก็เสียไปด้วย

ระดับที่สาม เป็นภาวะของจิตใจที่มีความเครียดรุนแรงหรือเครียดมาก
ร่างกายและจิตใจป่วยแพ้ความเครียด มีการเปลี่ยนแปลงของร่างกายและจิตใจให้เห็นเด่นชัด
มีพยาธิสภาพหรือป่วยเป็นโรคขึ้น ทำให้การดำเนินชีวิตเสียไป การตัดสินใจผิดพลาด ระยะนี้ต้องการ
การดูแลช่วยเหลือและรักษาตัว แม้สาเหตุที่ทำให้ความเครียดหมดไปได้โดยง่าย การช่วยเหลือตัวเอง
เพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอต้องมีผู้อื่นเข้ามาช่วยด้วย

สุจริต สุวรรณชีพ (2531) ได้กล่าวว่า ระดับของความเครียดจะมากหรือ
จะน้อยขึ้นอยู่กับปัจจัยที่สำคัญคือ

1. ความรุนแรงของความกดดันหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น
เกิดความสูญเสียที่ร้ายแรง
2. บุคลิกภาพของแต่ละคน เช่น ผู้ที่รู้จักควบคุมอารมณ์ของตนเอง
มั่นใจในตนเอง กล้าได้กล้าเสีย รู้จักมองการณ์ไกล ยืดหยุ่นได้ มีอารมณ์ขัน ฯลฯ จะมีความเครียด
ไม่มาก
3. ประสบการณ์ในการเผชิญปัญหา และความสามารถในการ
แก้ปัญหา
4. การประเมินความสำคัญของปัญหา ถึงแม้จะเป็นเรื่องรุนแรง
แต่ถ้าคิดว่ามีผลสำคัญต่อตนไม่มากนัก หรือมีเจตคติในลักษณะที่มองเห็นปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย
ความสามารถของตนเองระดับของความเครียดก็จะไม่สูงมากนัก
5. ความช่วยเหลือจากภายนอก หากรู้สึกว่าจะถึงแม้จะมีภัยก็จะได้รับ
ความช่วยเหลือความเครียดถึงจะมีแต่ก็ไม่มาก

มกราพันธุ์ จุฑารศก (2549) มีการแบ่งระดับความเครียดออกเป็นระดับ
ต่าง ๆ ดังนี้

การแบ่งระดับความเครียดแบบแรก แบ่งเป็น 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 ความเครียดที่เกิดขึ้นตามปกติในชีวิตประจำวัน (Day to Day Stress) ความเครียดในระดับนี้ทำให้บุคคลมีการปรับตัวโดยอัตโนมัติ และการใช้พลังงานในการ
ปรับตัวน้อยที่สุด เช่น การมีชีวิตที่เร่งรีบ การเดินทางในสภาพการจราจรที่ติดขัด การปรับตัวต่อ
สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปความเครียดในระดับนี้น้อยมาก จะหมดไปในระยะเวลาอันสั้น
และไม่คุกคามต่อการดำเนินชีวิต

ระดับที่ 2 ความเครียดระดับต่ำ (Mild Stress) เป็นความเครียดที่
เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน เนื่องจากมีสิ่งคุกคาม เช่น การสัมภาษณ์เพื่อเข้าทำงาน ความเครียดระดับนี้
ทำให้บุคคลตื่นตัวและร่างกายเกิดปฏิกิริยาต่อต้านขึ้น ความเครียดในระยะนี้มีน้อยและสิ้นสุดลง
ในระยะเวลาเพียงวินาทีหรือชั่วโมงเท่านั้น

ระดับที่ 3 ความเครียดระดับปานกลาง (Moderate Stress)
ความเครียดในระดับที่รุนแรงกว่าระดับที่ 1 และ 2 อาจจะปรากฏอยู่เป็นเวลานาน และไม่สามารถ
ปรับตัวได้ในเวลาอันรวดเร็ว เช่น ความเครียดที่เกิดจากการเข้าทำงานใหม่ การทำงานหนัก
การเจ็บป่วยที่รุนแรง สภาวะเช่นนี้จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณคุกคามเนื่องจากอยู่ระหว่างความสำเร็จ
และความล้มเหลว บุคคลอาจจะไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ และมีการแสดงออกทาง
อารมณ์เพื่อลดความเครียดความเครียดในระดับนี้จะเกิดขึ้นเป็นเวลาหลายชั่วโมงหรือ
อาจจะเกิดเป็นวัน

ระดับที่ 4 ความเครียดระดับสูงหรือรุนแรง (Severe Stress)

เกิดจากสถานการณ์คุกคามยังคงดำเนินการอยู่อย่างต่อเนื่อง จนทำให้บุคคลเกิดความเครียดสูงขึ้น ความเครียดระดับนี้จะทำให้บุคคลประสบความล้มเหลวในการปรับตัว เช่น การขาดสมาธิในการทำงาน ความเครียดในระดับนี้จะเกิดขึ้นเป็นสัปดาห์หรืออาจเป็นเดือนหรือเป็นปี

การแบ่งระดับความเครียดแบบที่ 2 แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 ความเครียดระดับต่ำ (Mild Stress) เป็นภาวะของจิตใจที่มีความเครียดอยู่น้อย เป็นภาวะที่เทียบได้กับชีวิตประจำวันของทุกคนที่กำลังเผชิญปัญหาต่าง ๆ หรือกำลังต่อสู้กับความรู้สึกที่ไม่ดีของตนเอง ความเครียดระดับนี้ บางคนอาจไม่รู้สึกเพราะความเคยชินหรือมีความรู้สึกเพียงเล็กน้อย จะไม่เกิดความเปลี่ยนแปลงทางสรีระของร่างกาย ความนึกคิด อารมณ์ พฤติกรรม ให้ชัดเจน ดังนั้นจึงยังไม่เกิดผลเสียในการดำเนินชีวิต

ระดับที่ 2 ความเครียดระดับปานกลาง (Moderate Stress) เป็นระยะที่ร่างกายและจิตใจต่อสู้กับความรู้สึกที่เกิดขึ้น แสดงออกให้เห็นโดยมีการเปลี่ยนแปลงทางสรีระของร่างกาย ความนึกคิด อารมณ์ พฤติกรรมและการดำเนินชีวิต ความเครียดระดับนี้ถือเป็นสัญญาณเตือนภัยว่ามีความเครียดมากกว่าปกติ ต้องรีบหาทางขจัดสาเหตุที่ทำให้เกิดความเครียดหรือผ่อนคลายความเครียดลง ถ้าปล่อยให้เกิดความเครียดเพิ่มขึ้น จะทำให้เกิดพยาธิสภาพของร่างกาย เกิดเป็นโรคต่าง ๆ การดำเนินชีวิตประจำวันจะเสียไป ทำงานผิดพลาด การตัดสินใจต่าง ๆ ย่อมเสียไปด้วย หากสามารถจัดหรือลดความเครียดได้ในระยะเวลาอันสั้น การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวจากค่อยค่อยคืนสู่ภาวะปกติ

ระดับที่ 3 ความเครียดระดับรุนแรง (Severe Stress) เป็นระยะที่ร่างกายและจิตใจมีการเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจน มีพยาธิสภาพและป่วยเป็นโรคขึ้น ทำให้การดำเนินชีวิตเสียไป ซึ่งถือว่าเป็นระดับที่เป็นอันตรายต่อสุขภาพกายและสุขภาพจิต ควรที่จะได้รับการช่วยเหลือและบำบัดโดยรีบด่วน

1.4 สาเหตุของความเครียด

ความเครียดเกิดจากสถานการณ์หรือเหตุการณ์ใด ๆ ก็ตามทีผลักดันให้ร่างกาย และจิตใจผิดไปจากเดิมทำให้ไม่สบายใจ วิตกกังวล ผุดลุกผุดนั่ง อารมณ์เสีย ไม่มีสมาธิ ไม่พอใจ บางคนเมื่อเกิดอารมณ์เครียดจะแสดงออกทางกายด้วยเช่น ปวดศีรษะ นอนไม่หลับ กินไม่ได้ อ่อนเพลีย เป็นต้น ซึ่งสามารถสรุปสาเหตุของความเครียดได้ 5 ประการ ดังนี้ (สมิต อาชวณิชกุล, 2552)

1. เกิดจากความกดดัน ทุกวันนี้คนเราถูกกดดันจากสภาพแวดล้อม และบุคคลรอบข้าง เช่น ลูกถูกกดดันจากพ่อแม่ให้เรียนหนังสือมาก ๆ เรียนในสิ่งที่พ่อแม่อยากให้เรียนหรือพ่อแม่อยากให้ลูกเรียนพยาบาล แต่ลูกไม่ชอบการดูแลผู้ป่วยแต่ก็ไม่ขัดใจพ่อแม่จึงเลือกเรียน

พยาบาล หรือลูกน้องถูกกดดันจากหัวหน้างานให้ทำงานในสิ่งที่ไม่ถนัดหรือไม่ชอบ จึงทำให้เกิดความเครียด

2. เกิดจากความวิตกกังวล คนที่ชอบคิดมาก กังวลกับอดีต วิตกกังวลอนาคตย่อมไม่มีความสุขในชีวิต คนเหล่านี้จะนอนไม่หลับ อารมณ์หงุดหงิด รู้สึกผิด ซึมเศร้า อ่อนเพลีย สิ้นหวังกับชีวิต เป็นต้น

3. เกิดจากความคับข้องใจ โดยปกติเรามักจะมีเป้าหมายในชีวิตหรือการทำงาน แต่เมื่อถูกขัดขวางหรือบังคับให้ทำในสิ่งที่ตัวเองไม่ชอบจะเกิดความเครียด

4. เกิดจากการขัดแย้งในใจ เกิดจากสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่ต้องการ ไม่ตรงกัน ไม่สอดคล้องกัน และเมื่อจำเป็นต้องตัดสินใจเลือกเพียงอย่างใดอย่างหนึ่ง

5. เกิดจากความผิดปกติทางร่างกายของตนเองเช่น ความพิการ ความผิดปกติของอวัยวะส่วนหนึ่งส่วนใดของร่างกาย เป็นโรคเรื้อรัง และโรคประจำตัวที่ไม่มีทางรักษาให้หายขาดได้ นอกจากนี้ความเครียด ยังทำให้เกิดอุปนิสัยหรือวิธีการดำเนินชีวิตของคนบางคนที่มีลักษณะต่อไปนี้

5.1 คนที่ชอบแข่งขันสูง ชอบท้าทาย ชิงดีชิงเด่นเอาชนะ

5.2 คนที่เข้มงวด เอาจริงเอาจังกับทุกอย่างไม่มีการผ่อนปรน

5.3 คนที่พยายามทำทุกอย่างในเวลาเดียวกัน

5.4 คนที่มีอารมณ์รุนแรงอัดแน่นในใจเป็นประจำ

5.5 คนที่ใจร้อน จะทำอะไรต้องให้ได้ผลทันที ไม่ชอบรอนาน

จำลอง ดิษยวณิช และพร็ิมเพรา ดิษยวณิช (2545) กล่าวว่า ความเครียดเกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ตามทฤษฎีของความเครียดซึ่งแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ทฤษฎีเชิงสิ่งเร้า (Stimulus-Oriented Theories) เกิดจากแนวคิดของ Hommes และ Rahe ในปี ค.ศ. 1967

2. ทฤษฎีเชิงการตอบสนอง (Response-Oriented Theories) เกิดจากแนวคิดของ Selye ในปี ค.ศ. 1956

3. ทฤษฎีเชิงอันตรกิริยา (Interactional Theories) เกิดจากแนวคิดของ Lazarus และ Folkman ในปี ค.ศ. 1984 และ Lazarus ในปี ค.ศ. 1987 และ 1993

1. ทฤษฎีเชิงสิ่งเร้า (Stimulus-Oriented Theories)
ทฤษฎีนี้ถือว่าความเครียดเกิดจากสิ่งเร้าที่มีอยู่ในสิ่งแวดล้อมของบุคคล Cox และ Ferguson ในปี ค.ศ. 1991 กล่าวว่าความคิด (สิ่งที่ก่อให้เกิดความเครียด) เป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดปฏิกิริยาของความตึงเครียด (Strain Reaction) ต่อร่างกายคนเรา Derogatis และ Coons ได้แบ่งความเครียดออกเป็น

1.1 สิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดแบบฉับพลันและมีช่วงระยะเวลาจำกัด (Acute, Time-Limited Stressors) เช่น เดินไปทำท้องถนน แล้วเจอกับสุนัขขูดขณะที่กำลังรอผลตรวจ Hiv จากห้องปฏิบัติการ สตรีรอผลตรวจการตั้งครรภ์ เป็นต้น

1.2 ผลต่อเนื่องจากสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด (Stressor Sequences) เช่น การตกงานหรือการตายของสมาชิกในครอบครัว เหตุการณ์เหล่านี้ก่อให้เกิดผลที่ไม่ติดตามมาได้

1.3 สิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดเรื้อรังเป็นช่วงช่วง (Chronic Intermittent Stressors) เช่น การสอบไล่ของนิสิตนักศึกษาการเรียนชั้นมัธยม และ การผ่าตัด เป็นต้น

1.4 สิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดเรื้อรัง (Chronic Stressors) เช่น มีผู้ตรวจการที่ดู มีปัญหาการเงิน ปัญหาเกี่ยวกับความผิดปกติทางเพศ (Sexual Dysfunction)

ตามทฤษฎีเชิงสิ่งเร้า มีการเน้นที่เหตุการณ์ (Event) และการเกิด (Occurrence) ของความเครียด ถ้าเหตุการณ์ใดก็ตามนำไปสู่ความยุ่งยากทางจิตใจ เกิดความวุ่นวายของพฤติกรรมหรือความเสื่อมเสียของการกระทำ (Performance) ในหน้าที่เหตุการณ์นั้น ๆ เรียกว่า สิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด (Stressor) Dohrenwend และ Dohrenwend ในปี ค.ศ. 1974 ทำการศึกษาเรื่อง การเปลี่ยนแปลงของวิถีชีวิต (Life Change) กล่าวว่า การเปลี่ยนแปลงของชีวิต การเปลี่ยนแปลงของวิถีชีวิตอาจนำไปสู่วิกฤตการณ์ (Crises) ได้เช่น การแต่งงาน การมีลูก การหย่าร้าง การตายของบุคคลอันเป็นที่รัก นอกจากนั้นเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดเหล่านี้ยังมีบทบาทสำคัญต่อสาเหตุ (Etiology) ของการเกิดโรคทั้งร่างกาย และจิตใจ

Homes และ Rahe ในปี ค.ศ. 1967 กล่าวว่า เหตุการณ์ชีวิต (Life Event) เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความเครียดและมีผลทำให้การเสี่ยงของความเจ็บป่วยหรือการเป็นโรคสูงขึ้น การเปลี่ยนแปลงของชีวิตที่เกี่ยวข้องกับ การนอน การกิน การเข้าสังคม การสังสรรค์ เรื่องส่วนตัว นิสัยและการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น มีความแตกต่างกันในระดับ (Degree) ของการปรับตัวทั้งสองคนใช้เวลาศึกษาเรื่องเหตุการณ์ชีวิตมานานถึง 25 ปี และได้พัฒนามาตรวัดการปรับตัวใหม่ของสังคม (Social Readjustment Rating Scales) หรือ SRRS ซึ่งเกี่ยวข้องกับปริมาณ (Amount) ความรุนแรง (Severity) และช่วงเวลา (Duration) ของการปรับตัว

เหตุการณ์ชีวิตแต่ละอย่างได้รับการจัดเรียงตามลำดับ โดยอาศัยวิธีการให้คะแนนซึ่งเรียกว่าหน่วยการเปลี่ยนแปลงของชีวิต (Life Change Unit) หรือ LCU แล้วแต่เหตุการณ์ในด้านดี เช่น การแต่งงาน การหยุดพักผ่อน การเลี้ยงในเทศกาลก็อาจนำไปสู่ความเครียดได้ ปัจจุบันมีงานวิจัยหลายชิ้นที่พูดถึงเหตุการณ์ยุ่งยากเล็ก ๆ น้อย ๆ ในชีวิตประจำวัน

ก่อให้เกิดความเครียดเรื้อกรวม ๆ ว่าเรื่องยุ่งยากหรือรบกวนประจำวัน (Daily Hassles) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดซึ่งนำไปสู่การเริ่มต้น (Onset) ของสุขภาพที่ไม่ดี หรือการเกิดโรคได้

ตัวอย่างของเรื่องรบกวนประจำวัน เช่น การวางของติดที่

กุญแจบ้านหาย ของหาย มีงานต้องรับผิดชอบหลายอย่าง ต้องเตรียมอาหารการดูแลบ้านให้เรียบร้อย การรอคอย การนอนและการพักผ่อนไม่เพียงพอ การถูกขัดจังหวะระหว่างรับประทานอาหาร การที่มีเจ้านายจู้จี้ จุกจิก และขี้บ่น ความล่าช้า รถยนต์หรือรถบรรทุกที่ส่งเสียงดัง การติดอยู่ในถนนที่มีการจราจรแออัด ต้องเข้าแถวยาวต้องเบิกเงินที่ธนาคาร เป็นต้น

สิ่งรบกวนประจำวันเช่นนี้บางที่เรียกว่าสิ่งที่ก่อให้เกิดความเครียดที่อยู่เบื้องหลัง (Back Ground Stressors) ตามปกติสิ่งรบกวนประจำวันไม่ต้องการการจัดการ (Coping) หรือตอบสนองเท่าไรนัก แม้ว่าจะก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ แต่กระนั้นสิ่งรบกวนประจำวันสามารถสะสมมากขึ้นเรื่อย ๆ และสิ่งทำยอาจมีกำลังพอเท่ากับสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดได้ ความจริงมีความสัมพันธ์ระหว่างจำนวนของสิ่งรบกวนประจำวันที่เราประสบกับจำนวนของอาการทางจิตที่เกิดขึ้น แม้แต่ปัญหาสุขภาพ เช่น ไข้หวัด อาการเจ็บคอ ปวดศีรษะ และปวดหลัง ก็มีความเกี่ยวข้องกับสิ่งรบกวนประจำวัน

ทำนองเดียวกันความเครียดที่น่าปรารถนา (Eustress)

สิ่งที่ตรงข้ามกับสิ่งรบกวนประจำวัน คือ เหตุการณ์เล็กน้อยที่ทำให้เกิดความยินดีปรีดา (Uplifted) ถึงแม้แต่เพียงชั่วคราวก็ตาม เช่น การอยู่ใกล้ชิดกับคนรัก การเสร็จงาน นอนหลับพอเพียง มีเวลาอยู่กับครอบครัว รับประทานอาหารนอกบ้าน เข้ากับเพื่อนได้ดี โทรศัพท์คุยกัน ไปเยี่ยมคุณพ่อ และคุณแม่ ส่วนมากเหตุการณ์เช่นนี้มักสัมพันธ์กับสุขภาพทางจิตที่ดี ยังมีเหตุการณ์เล็กน้อยที่ทำให้เกิดความพอใจมากเท่าไรอาการทางจิต ก็ยิ่งลดน้อยลงเท่านั้น เมื่อเปรียบเทียบสิ่งรบกวนประจำวันกับการเปลี่ยนแปลงในวิถีชีวิต เช่น การหย่าร้างหรือการตายของคู่สมรส Lazarus และ Cohen ได้แสดงให้เห็นว่าสิ่งรบกวนเล็กน้อยกับความเจ็บป่วยมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน อย่างชัดเจนว่า การเปลี่ยนแปลงในวิถีชีวิตกับความเจ็บป่วย การค้นพบนี้ได้รับการยืนยันโดยการศึกษาข้ามวัฒนธรรม โดย Nakano ในปี ค.ศ. 1989

2. ทฤษฎีเชิงการตอบสนอง (Response-Oriented Theories)

ทฤษฎีเหล่านี้มุ่งเน้นที่ปฏิกิริยาของการตอบสนอง (Responses) ต่อสิ่งเร้า (Stimulus) Selye กล่าวว่า ความเครียดเป็นการตอบสนองที่ไม่จำเพาะเจาะจง (Non-Specific Response) ที่มีต่อร่างกายไม่ว่าโดยทางใดก็ตาม เชื่อว่า การตอบสนองต่อความเครียดทางสรีรวิทยา (Physiological Stress) ไม่ได้ขึ้นอยู่กับชนิดของสิ่งเร้า แต่ขึ้นอยู่กับ การตอบสนอง (Response) ไม่ว่าสิ่งเร้าจะเปลี่ยนชนิดใดก็ตาม แต่การตอบสนองนั้นจะเหมือนกัน สิ่งที่แตกต่างกัน คือความแตกต่างของระดับ (Degree) ของการตอบสนองซึ่งขึ้นอยู่กับปริมาณของความแตกต่าง

ในการปรับตัว ดังนั้นสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดอาจจะเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความพอใจหรือความไม่พอใจก็ได้ (Pleasant or Unpleasant Stimuli) ตัวอย่าง การพ่น อากาศที่เย็นจัด ความเจ็บป่วยต่าง ๆ เช่น ท้องร่วง ปวดศีรษะ ขาหัก หรือแม้แต่การจูบ และการสัมผัสทั้งหมดนี้ต่างก็ก่อให้เกิดปฏิกิริยาของการปรับตัวเหมือนกัน

ความเครียดไม่ใช่สิ่งที่ควรหลีกเลี่ยงทีเดียว เนื่องจากทุก ๆ หนึ่งของชีวิตนั้นต้องอาศัยพลังงานซึ่งเกิดจากการทำงานของร่างกาย แม้ขณะหลับหัวใจก็ยังทำงานอยู่ การหายใจยังคงมีต่อไป อวัยวะของร่างกายยังคงทำงานอยู่ มีแต่คนตายเท่านั้นที่ปราศจากซึ่งความเครียดโดยสิ้นเชิง Selye ได้ทำการทดลองในหนู พบว่าผลกระทบ (Impulse) ต่าง ๆ ชนิดก่อให้เกิดกลุ่มอาการ (Syndrome) ซ้ำ ๆ กัน เช่น มี Adrenal Cortex โตขึ้น และมีการเคลื่อนไหวมากกว่าธรรมดา (Hyperactivity) มีการฝ่อ (Atrophy) ของ Thymus Gland และต่อมน้ำเหลือง และมีแผลในกระเพาะอาหาร ยังพบต่อไปว่าการเปลี่ยนแปลงของอวัยวะต่าง ๆ ดังกล่าวอาจเกิดจากความร้อน ความเย็น การติดเชื้อ การบาดเจ็บการที่มีเลือดออกและการรบกวนของระบบประสาท

เพ็ญศรี ฉันทาภิรมย์ (2546) แบ่งสาเหตุของความเครียดออกเป็น

2 สาเหตุ ดังนี้

1. สาเหตุภายใน หมายถึง ความเครียดที่เกิดจากสาเหตุหรือปัจจัยต่าง ๆ ที่มาจากตัวบุคคล แบ่งได้ดังนี้

สาเหตุทางร่างกาย เป็นภาวะบางอย่างของร่างกายที่ทำให้เกิดความเครียดที่ยังไม่รุนแรงถึงขั้นเป็นโรค หรือป่วยเป็นโรคก็ได้ บางคนเรียกว่า “ร่างกายเครียด” ซึ่งจะมีผลกระทบไปยังจิตใจด้วย เพราะร่างกายและจิตใจเป็นสิ่งที่แยกกันไม่ได้ เช่น ความเจ็บป่วยทางร่างกาย ภาวะติดสุราหรือยาเสพติด เป็นต้น

สาเหตุทางจิตใจ เช่นอารมณ์ไม่ดีต่าง ๆ ได้แก่ ความกลัว ความโกรธ ความวิตกกังวล ความเศร้า อารมณ์เหล่านี้บางคนเรียกว่า “อารมณ์เครียด” หรือความรู้สึกสูญเสียชื่อเสียง ความคับข้องใจ ความไม่พอใจ ความรู้สึกบีบคั้น ความทุกข์ใจ ความรู้สึกหมดความภาคภูมิใจ หรือบุคลิกภาพบางชนิดทำให้เกิดความเครียดได้ง่าย เช่น ก้าวร้าว (Aggression) เจ้าระเบียบ (Perfectionist) ควบคุมอารมณ์ไม่อยู่ (Emotional Control) ต้องพึ่งพาผู้อื่นอยู่เสมอ (Dependence)

2. สาเหตุภายนอก หมายถึง สาเหตุต่าง ๆ นอกตัวบุคคล ได้แก่

2.1 การสูญเสียสิ่งที่รัก เช่น คนรัก ของรัก ทรัพย์สิน

หน้าที่การงาน

2.2 การเปลี่ยนแปลงในชีวิต เช่น การเข้าโรงเรียนครั้งแรก

การทำงานครั้งแรก การแต่งงานใหม่ การมีบุตรคนแรก ภัยพิบัติประจำเดือน เป็นต้น

2.3 ภัยอันตรายต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นภัยมนุษย์สร้างขึ้น

หรือภัยธรรมชาติ เช่น ถูกขู่ว่าร้ายร่างกาย น้ำท่วม ไฟไหม้บ้าน ภาวะดังกล่าวทำให้เกิดความกดดันทางจิตใจ ซึ่งส่งผลให้เกิดความเครียดอย่างรุนแรงได้

2.4 การทำงานชนิดที่ทำให้เกิดความเครียด เช่น

งานในตำแหน่งสูง งานเสี่ยงอันตราย เช่น ตำรวจ นักบิน แพทย์ เป็นต้น

2.5 ภาวะเศรษฐกิจตกต่ำ ยากจน เป็นหนี้สิน ฯลฯ

2.6 สภาพสังคมเมือง เช่น ที่อยู่อาศัยแออัด การจราจรติดขัด

อากาศเป็นพิษ ชีวิตที่ต้องแข่งขัน ฯลฯ

สาเหตุของความเครียดที่กล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า การเกิด

ความเครียดนั้นมาจากสาเหตุใหญ่ ๆ 2 ประการ คือ

สาเหตุจากตัวบุคคล ซึ่งได้แก่ ประสบการณ์ในชีวิต ความคับข้องใจ บุคลิกภาพ ความรู้สึกสูญเสีย และความรู้สึกผิด ความเจ็บป่วยทางด้านร่างกายและอื่น ๆ

สาเหตุภายนอกตัวบุคคล ได้แก่ ปัญหาจากอาชีพการงาน ปัญหาทางเศรษฐกิจและสังคม ปัญหาความยากจน และสภาพสังคมเมือง การเปลี่ยนแปลงในชีวิตและอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับบุคคลนั้น

สุวรรณา อนุสันติ (2553) ได้แบ่งสาเหตุของความเครียดเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ความเครียดในบทบาท (Role Stress) โดยแบ่งเป็น

1.1 ความคลุมเครือในบทบาท เนื่องจากไม่เข้าใจในบทบาท

งานไม่เป็นไปตามคาด

1.2 ความขัดแย้งในบทบาท

1.3 บทบาทหน้าที่มากเกินไป

2. ความเครียดจากคุณลักษณะของงาน เช่น งานที่มีความรับผิดชอบ

สูง การติดต่อกับผู้ป่วย การทำงานเป็นเวลานาน การหมุนเวียนงานบ่อย งานที่จำเป็นต้องตัดสินใจ

3. ความเครียดจากรูปแบบของงาน เช่น งานที่ต้องใช้ทักษะหรือ

ความสามารถพิเศษ ความเป็นเอกลักษณ์ของวิชาชีพ

อรพรรณ ลือบุญรัชชัย (2553) โดยทั่วไปความเครียดมักเกิดจาก

การคุกคาม และถูกทำร้ายทั้งร่างกายและจิตใจ ความต้องการพื้นฐานถูกขัดขวาง ภาวะร่างกาย

และจิตใจถูกรบกวน เช่น การเจ็บป่วยทั้งทางร่างกาย และภาวะวิกฤตจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เผชิญ

อมรากุล อินโอชานนท์ (2552) ระบุถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดความเครียด
ในการปฏิบัติงาน ดังนี้

1. ลักษณะงานที่ขาดการติดต่อกับสังคมเป็นเวลานาน
2. งานที่ไม่มีความมั่นคง มีการเปลี่ยนแปลงระบบบริหาร และลักษณะ
ของงานอยู่เสมอ
3. ทำงานโดยไม่ทราบมาตรฐานของหน่วยงานนั้น
4. ค่าตอบแทนล่าช้าหรือขาดการสนับสนุนความก้าวหน้าจาก
หน่วยงาน
5. ขาดอิสระในการทำงานหรือมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ
6. งานหนัก และมากเกินไปมีโอกาสเกิดความผิดพลาด
7. ความสัมพันธ์ของบุคคลในหน่วยงานไม่ดี
8. การเสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์
9. การติดต่อสื่อสารไม่ดีทั้งกับผู้ปฏิบัติงานกับผู้บริหาร
10. การทำงานน่าเบื่อหน่าย

ดั่งนี้
ธนยศ สุมาลัยโรจน์ (2558) ได้อธิบายเกี่ยวกับตัวกระตุ้นความเครียดไว้

1. เหตุการณ์รุนแรงหรือภัยพิบัติ (Catastrophic Event) คือ เหตุการณ์รุนแรงที่เกิดขึ้นทันทีทันใด ไม่คาดคิดมาก่อน เหตุการณ์นั้นคุกคามชีวิต และความเป็นอยู่อย่างมาก เช่น ภัยพิบัติทางธรรมชาติ ได้แก่ สึนามิ แผ่นดินไหว น้ำท่วม รวมถึงภัยจากมนุษย์ ได้แก่ สงคราม การก่อจลาจล วางระเบิด การถูกทารุณกรรมทางร่างกาย ทางเพศ และอุบัติเหตุต่าง ๆ การเปลี่ยนแปลง ความตึงเครียดในชีวิตเช่น การแต่งงาน การหย่าร้าง การเจ็บป่วยทั้งของตัวเอง และคนใกล้ชิด การเลื่อนตำแหน่งงาน การว่างงาน การย้ายถิ่นฐานทำให้บุคคลต้องปรับตัว การศึกษาของ Holmes และ Rahe พบว่า เหตุการณ์ในชีวิตที่ทำให้เครียดมากที่สุดคือ การตายของคู่สมรส เนื่องจากเกิดการเปลี่ยนแปลงที่รุนแรงทำให้ต้องปรับตัวมาก
2. ตัวกระตุ้นที่เรื้อรัง คือ มีตัวกระตุ้นที่ไม่สบายใจต่อเนื่องยาวนาน เช่น การอาศัยอยู่ใกล้แหล่งมลพิษทางเสียง อากาศ หรือแหล่งเสื่อมโทรมที่เสี่ยงต่อการเกิดอาชญากรรม การเจ็บป่วยเรื้อรัง การเรียนภายใต้ความกดดัน และความคาดหวัง การทำงานหนัก ซ้ำซากจำเจ บทบาทไม่ชัดเจน ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานไม่ดี
3. สิ่งรบกวนเล็ก ๆ น้อย ๆ ในชีวิตประจำวัน (Daily Hassle) คือ เหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกหงุดหงิด รำคาญใจ ไม่ได้เป็นตัวกระตุ้นหรือปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดหรือการเปลี่ยนแปลงในชีวิตมากมาย แต่พบว่าทำให้เกิดการเจ็บป่วยทางกายและมาใช้บริการทางสุขภาพ

มากขึ้น Lazarus เรียกตัวกระตุ้นประเภทนี้ว่า Microstressor เช่น การจราจรติดขัด การรอคิวซื้อของ การมีปากเสียงกับเพื่อนบ้าน เพื่อนร่วมงานหรือกับคนรัก รวมทั้งการตัดสินใจลำบากในเรื่องเล็กน้อย

French and Caplan (1973) ได้อธิบายถึงสาเหตุของความเครียดจากการทำงานว่าเป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่มีความต้องการเกินกว่าที่บุคคลจะพึงตอบสนองได้ การไม่พบช่องทางจะตอบสนองความต้องการอันนั้น จึงเกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างปัจเจกบุคคลกับสภาพแวดล้อม ซึ่งมีผลกระทบต่อความรู้สึกทั่วไปเกี่ยวกับการทำงาน เช่น ความไม่พึงพอใจในการทำงาน

Brown and Moberg (1980) ได้อธิบายถึงสาเหตุของความเครียดในการเรียนและการปฏิบัติงานไว้ ดังนี้

1. ความเครียดที่เกิดจากงานที่ได้รับมอบหมาย (Task-based Stress) อันประกอบด้วยงานที่ยาก งานคลุมเครือ งานมากเกินไป และจัดการประมวลผลในการปฏิบัติงาน (Job Evaluation) หากงานที่ปฏิบัติหรือรับผิดชอบอยู่ไม่บรรลุตามวัตถุประสงค์ เมื่อมีการประมวลผลงานแล้วออกมาไม่ดีอาจจะก่อให้เกิดความเครียดได้

2. ความเครียดที่เกิดจากบทบาท (Role-based Stress) เป็นความเครียดอันเนื่องมาจากความคาดหวังของผู้อื่นที่มีต่องานพฤติกรรมการทำงานของตน ความคาดหวังเหล่านี้ทำให้เกิดความเครียด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกรณีที่มีสัมพันธภาพไม่ดีต่อกัน

3. สิ่งแวดล้อมด้านสังคม (Social-based Stress) ได้แก่ สถานที่แออัด การขาดอิสระ การมีเจ้าหน้าที่ไม่เพียงพอ ความขัดแย้งระหว่างบุคคล เป็นต้น และสิ่งแวดล้อม ด้านกายภาพ (Physical Environment) ได้แก่ ความร้อน ความเย็นที่มีผลต่อร่างกายและสุขภาพของบุคคล

4. ชีวิตส่วนตัว (Personal Life) ได้แก่ ลักษณะอุปนิสัยส่วนบุคคล เช่น เป็นคนวิตกกังวล หรือลักษณะครอบครัวและมีปัญหาในครอบครัว

5. ผู้ปฏิบัติงานได้รับการประเมินการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจะเป็นการประเมินที่ให้ผลในแง่บวกหรือลบก็ทำให้เกิดความเครียดได้ทั้งสิ้น

Farmer, Monahan and Hekeler (1984) กล่าวถึงวงจรสุขภาพ (Health Cycle) ที่เกี่ยวกับความเครียดว่ามีกระบวนการ ดังนี้



ที่มา : Farmer, Monahan and Hekeler (1984)

ภาพประกอบ 4 วงจรสุขภาพ

จากภาพประกอบ 4 วงจรสุขภาพประกอบด้วย

1. สาเหตุของความเครียด (Source of Stress) มีหลายสาเหตุตั้งแต่ตัวบุคคลเอง ครอบครัว เพื่อนสภาพแวดล้อมในการทำงาน บ่อยครั้งที่ความเครียดเกิดจากปัจจัยหลาย ๆ อย่าง
2. ผลของความเครียด (The Effect of Stress) โดยทั่วไปจะเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก เช่น ความซึมเศร้า ความวิตกกังวล ความหงุดหงิด และมีผลทางสรีระ เช่น ปวดศีรษะ ท้องป่วน ซึ่งเป็นปฏิกิริยาทางร่างกายต่อสาเหตุของความเครียดในสถานการณ์นั้น ๆ
3. พฤติกรรม (Behavior) สืบเนื่องมาจากผลของความเครียด เป็นการกระทำที่สัมพันธ์กับความรู้สึก เช่น บุคคลที่เกิดความเบื่อ (ผลของความเครียด) อันเนื่องมาจากชีวิตประจำวัน (สาเหตุของความเครียด) จึงนอนมาก (พฤติกรรม) ดังนั้นผลของความเครียดจะสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้
4. สุขภาพ (Health) หมายถึงทั้งสุขภาพกายและสุขภาพจิต ลักษณะธรรมชาติของความเครียด อาจส่งผลให้เกิดพฤติกรรมทางบวก เช่น เกิดความมุ่งมั่นที่จะเผชิญสถานการณ์หรือพฤติกรรมทางลบ เช่น ท้อแท้สิ้นหวัง ดังแสดงในรูปที่เป็นเส้นประ ซึ่งหมายความว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นนั้นจะมีผลต่อสุขภาพหรือไม่ ขึ้นอยู่กับว่าพฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมทางบวกและทางลบ

Farmer, Monahan and Hekeler (1984) ได้แบ่งสาเหตุของการเกิดความเครียดไว้ดังนี้

1. สาเหตุจากตัวบุคคล (Personal Source) เป็นสาเหตุที่สัมพันธ์กับวิถีชีวิตของบุคคล ได้แก่โครงสร้างบุคลิกภาพ ประสบการณ์ในชีวิต อัตมโนทัศน์ของบุคคล (Self Concept) สุขภาพและอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับลักษณะของปัจเจกบุคคล
2. สาเหตุจากเงิน (Financial Source) เป็นสาเหตุที่เกี่ยวกับเศรษฐกิจ เช่น รายได้สภาพทางการเงิน ความสามารถในการจัดหาอาหาร เครื่องนุ่งห่ม และที่อยู่อาศัย รวมทั้งการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสถานภาพทางการเงินที่ควรจะเป็น

3. สาเหตุจากสัมพันธ์ภาพ (Relational Source) เป็นสาเหตุที่เป็นผลมาจากปะทะสังสรรค์ (Interaction)

4. สาเหตุจากอาชีพการงาน (Occupational Source) เป็นสาเหตุที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ในการทำงานและการดำเนินชีวิต ซึ่งหมายถึงความรู้สึกและประสบการณ์ในอาชีพปัจจุบันรวมถึงการคาดหวังในอนาคต

สรุปได้ว่า สาเหตุของความเครียดได้แก่ สาเหตุภายในเป็นที่เกิดจากตัวบุคคลนั้น ได้แก่ สาเหตุทางร่างกาย จิตใจ และสาเหตุภายนอกบุคคลได้แก่การสูญเสียสิ่งต่าง ๆ ไป โดยที่สิ่งเหล่านี้จะส่งผลกระทบต่อบุคคลในการดำเนินชีวิต

1.5 อาการของความเครียด

อาการของความเครียดของบุคคลนั้นมีหลากหลายรูปแบบ

นักวิชาการหลายคนได้ทำการจำแนกอาการของความเครียดไว้ ดังนี้

ลักษณะ สรีรวิวัฒน์ (2545) ได้อธิบายอาการต่าง ๆ ของบุคคลที่มีความเครียดนั้น ซึ่งจะแสดงออกโดยสังเกตลักษณะ ดังนี้

1. อาการเริ่มต้น

1.1 ทางกาย เริ่มต้นจากการคลื่นไส้ อาเจียน ท้องเสีย ปวดท้อง แน่นท้อง ปวดคอ กัดฟัน ใจสั่น เกิดอาการชา

1.2 พฤติกรรม ได้แก่ หงุดหงิด ลุกลุกกลน ไม่อยู่นิ่ง ทะเลาะกับผู้อื่นได้ง่าย กินไม่ได้ หรือกินได้มากเกินความต้องการ นอนไม่หลับ หรือนอนมากเกินไป ใช้จ่ายฟุ้งเฟ้อ เป็นต้น

1.3 จิตใจ และอารมณ์ ได้แก่ วิตกกังวล ซึมเศร้า โกรธ หงุดหงิด เครียด กลัวโดยไม่มีเหตุผล เป็นต้น

2. อาการขั้นมีความเครียด จะมีผลต่อระบบประสาทอัตโนมัติ ซิมพาเธติก หัวใจเต้นเร็ว และแรงขึ้น เส้นเลือดตามผิวหนังหด อวัยวะมีเลือดไปเลี้ยงมากขึ้นซึ่งได้แก่ หัวใจ ปอด สมอง ส่วนลำไส้ทำงานลดลง เป็นภาวะที่ร่างกายเตรียมพร้อมที่จะสู้ แต่ถ้าความเครียดยังคงเกิดขึ้นเป็นเวลานานระบบประสาทอัตโนมัติซิมพาเธติกจะเข้ามาบีบคั้นทำให้เหงื่อออก ลำไส้ปั่นป่วน กรดในกระเพาะอาหารหลั่งออกมาเป็นภาวะที่ร่างกายตั้งสู้ทั้งนี้ และถ้าสิ่งเหล่านี้ยังคงเกิดขึ้นเป็นเวลานานร่างกายอาจทนไม่ไหวจนเกิดความเสียหายตามอวัยวะที่อ่อนแอ เช่น ความดันโลหิตสูง หัวใจขาดเลือด ปวดไมเกรน กระเพาะอาหารเป็นแผล นอกจากนี้ความเครียดยังได้ทำให้ฮอร์โมนและเอนไซม์กว่า 50 ชนิดเกิดการเปลี่ยนแปลงฮอร์โมนบางอย่างไม่หลั่งออกมาเลย ในขณะที่บางอย่างก็หลั่งออกมามากเกินไป อาการเหล่านี้จึงส่งผลต่อการทำงานของอวัยวะต่าง ๆ ในร่างกายด้วย

ตามแนวคิดของ Selye (1956) ความเครียดเป็นการตอบสนองของบุคคลต่อตัวกระตุ้น (Stressor) ซึ่งการตอบสนองนั้นจะแสดงออกในลักษณะของกลุ่มอาการที่ไม่เฉพาะเจาะจง (Non-Specific) ที่เรียกว่า กลุ่มอาการปรับตัวโดยทั่วไป General Adaption Syndrome : GAS) ซึ่งกลุ่มอาการนี้เกิดเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. ระยะเตือน (Alarm Stage) เป็นปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือตัวกระตุ้นที่ก่อให้เกิดความเครียดในระยะแรก ซึ่งปฏิกิริยาในระยะนี้จะเกิดขึ้นเพียงระยะสั้น ๆ โดยอาจขึ้นอยู่กับความรุนแรงของตัวกระตุ้น และอาการแสดงนั้นเป็นผลเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงของระบบประสาทอัตโนมัติซิมพาเทติกและต่อมพิทูอิทารีส่วนหน้าแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ

1.1 ระยะช็อก (Shock Phase) เป็นระยะแรกของการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่บุคคลถูกรบกวนซึ่งส่งผลกระทบต่อความสมดุลของร่างกาย และปฏิกิริยาจะเกิดขึ้นเป็นอันดับแรกของสมองส่วนคอร์เทกซ์ แล้วจึงส่งคลื่นประสาทมากระตุ้นต่อมพิทูอิทารีส่วนหน้า ระบบประสาทอัตโนมัติซิมพาเทติก และต่อมหมวกไตตามอันดับ ทำให้มีการผลิตฮอร์โมนแคทีโคลามีนคอร์ตาคอยด์คอร์ติโครตทรอฟิก และโกนาโดโทรฟิคเข้าสู่กระแสเลือดเพิ่มขึ้น ในระยะนี้พบว่ามีการสลายโปรตีนของกล้ามเนื้อ มีการหลั่งน้ำย่อยของกระเพาะอาหารเพิ่มขึ้น และเซลล์ตับมีการหลั่ง Histamine เพิ่มขึ้น มีน้ำและเกลือโซเดียมคั่งค้างระหว่างเซลล์ส่งผลให้ระดับโปรแตสเซียมในโลหิตสูงขึ้น ซึ่งการที่มีโปแตสเซียมในโลหิตสูงขึ้น จะมีผลต่อการกดสมองทางส่วนกลาง ทำให้การดึงตัวของกล้ามเนื้อหัวใจลดลง หลอดเลือดที่ไปเลี้ยงกล้ามเนื้อขยายตัว ในขณะที่หลอดเลือดฝอยในตา ผิวหนัง และช่องท้องหดรั้งตัว ถ้าปฏิกิริยานี้เกิดขึ้นรุนแรงมากความดันโลหิตจะต่ำลง อาจมีอาการช็อคหรือหัวใจหยุดเต้นได้ ร่างกายจะถูกใช้พลังงานจนหมด ซึ่งจะเข้าสู่ระยะต่อต้านช็อค

1.2 ระยะต่อต้านช็อค (Counter Shock Phase) เป็นระยะถัดจากระยะช็อคซึ่งร่างกายเริ่มปรับตัวกลับเข้าสู่ภาวะสมดุล โดยมีการดึงกลไกการต่อสู้ของร่างกายออกมาช่วยเหลืระบบต่างๆของร่างกายให้เริ่มประสานกันอย่างมีระเบียบ ต่อมพิทูอิทารีจะขับฮอร์โมนคอร์ติโคโทรฟิคเพิ่มขึ้น ส่วนต่อมหมวกใจจะหลั่งฮอร์โมนกลูโคคอร์ติคอยด์เพิ่มขึ้น ทำให้อัตราการเผาผลาญของร่างกายสูงขึ้นร่วมกับการเร่งของประสาทอัตโนมัติซิมพาเทติก อาการแสดงที่ตรวจพบคืออัตราการเต้นของหัวใจจะแรงและเร็วความดันโลหิตสูงขึ้นหายใจเร็ว มีอาการคลื่นไส้หรืออาเจียน ม่านตาขยาย และเหงื่อออกมากกว่าปกติ

2. ระยะต่อต้าน (Resistance Stage) สิ่งที่มีชีวิตจะปรับตัวอย่างเต็มที่ต่อตัวกระตุ้นที่ทำให้เกิดความเครียด และผลที่ตามมาคืออาการจะดีขึ้นหรือหายไป ลักษณะที่ปรากฏในระยะนี้จะแตกต่างจากระยะเตือน เช่น ในระยะเตือน Sales Call Text ต่อมหมวกไตปล่อยฮอร์โมนเข้าสู่กระแสเลือด เพราะฉะนั้นจะไม่มีฮอร์โมนคอร์ติคอยด์เก็บสะสมไว้

Avery and Baker (1984) ได้พูดถึงความเครียดไว้ว่า เมื่อบุคคลเกิดความเครียดก็จะแสดงปฏิกิริยาหรือพฤติกรรมที่ผิดปกติ 5 ประเภท คือ

1. เกิดความเครียดวิตกกังวล (Anxiety Disorder) คือ

เกิดความรู้สึกหวาดกลัว วิตกกังวล ทำให้เกิดปฏิกิริยาต่อร่างกายขึ้นมา เช่น เกี่ยวกับระบบหายใจ หายใจถี่ขึ้น หัวใจเต้นแรงขึ้น กล้ามเนื้อเกร็ง คิดอะไรสับสน ไม่สามารถคิดอะไร อย่างรอบครอบได้

2. เกิดอาการผิดปกติทางร่างกาย (Disorder with Physical Form) คือ ความเครียดทางจิตใจที่เกิดจากสาเหตุต่าง ๆ แล้วนำมาสู่การแสดงออกด้วยอาการที่เรียกว่า somatoform Disorder ซึ่งมีอาการต่าง ๆ มากมาย เช่น

2.1 Hypochondria เป็นปฏิกิริยาที่ร่างกายแสดงออกมา เพื่อป้องกันตนเองจากความกลัว ซึ่งแสดงออกมาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น เริ่มจากความรู้สึกเจ็บปวดเล็กน้อย เช่น ปวดหัว ปวดเมื่อยกล้ามเนื้อ ซึ่งเป็นอาการขั้นต้นที่จะนำไปสู่ความเจ็บปวดรุนแรง จนกลายเป็นอาการเจ็บป่วยเรื้อรัง แล้วกลายเป็นข้ออ้างในการที่ไม่สามารถทำงานได้หรือทำงานได้ไม่ดีพอ และใช้เป็นข้อเรียกร้องความสนใจจากคนอื่น

2.2 Conversion Reaction คือ การแสดงออกตรงกันข้ามกับความ เป็นจริงทางร่างกาย เช่น ตามองไม่เห็น หรือเป็นอัมพาตบริเวณแขน ขา ยกแขนยกขาไม่ได้ ทั้ง ๆ ที่ไม่พบความผิดปกติทางสรีระ หรือเชื้อโรคที่เกี่ยวข้องกับอาการดังกล่าว และอาการเหล่านี้จะหายไปเมื่อบุคคลได้รับการพักผ่อนหรือการนอนหลับ

3. ความผิดปกติทางอารมณ์ (Affective Disorder) หรือความรู้สึก ที่ถูกรบกวนทางอารมณ์ อยู่ตลอดเวลา นอนไม่หลับ ขาดสมาธิ มีความทุกข์ เกิดความรู้สึกสิ้นหวังใน บางครั้ง ไร้คุณค่า ขาดแรงจูงใจ

4. Schizophrenia คือ อาการผิดปกติที่เกิดขึ้นแล้วบุคคลแสดง ความผิดปกติทางความคิดและความรู้สึกซึ่งจะไม่สัมพันธ์กัน มีลักษณะอาการเป็นประสาทหลอน มักจะพูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริง และแสดงพฤติกรรมตรงกันข้ามกับที่ควรจะเป็น เช่น หัวเราะขบขัน ในพิธีศพ เป็นต้น

5. ความผิดปกติทางสังคม (Social Disorder) ความเครียดทำให้เกิดความผิดปกติทางสังคมมากมาย เช่น ความผิดปกติทางเพศ การดื่มสุรา หรือการใช้สารเสพติด ซึ่งจะมีผลกระทบต่อสังคมนอกจากนี้ทำให้เกิดบุคลิกภาพด้วย

5.1 ความผิดปกติทางบุคลิกภาพ (Personality Disorder)

เป็นความผิดปกติที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีความเครียด จนไม่สามารถปฏิบัติหน้าที่ตามปกติได้ จนบุคลิกภาพปรับเปลี่ยนไปในทางที่ก่อให้เกิดความเข้มงวด (Rigid and Inflexible) และไม่สามารถปรับตัวได้

5.2 การต่อต้านสังคม (Antisocial Personality) เป็นลักษณะ

ความผิดปกติทางบุคลิกภาพที่ค่อนข้างรุนแรง บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบต่อต้านสังคม จะมีลักษณะที่ไม่สามารถรับผิดชอบสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเองและสังคมได้ มีกิริยาก้าวร้าว ทำอะไรไม่มีเหตุผล ชี้อิงและคิดถึงแต่ตัวเองเท่านั้น ไม่สนใจคนอื่น และไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น แม้แต่ครอบครัวตัวเอง คนพวกนี้สามารถฆ่าหรือทำร้ายคนอื่นได้โดยที่ตัวเองไม่รู้สึกละอาย

จากข้อมูลดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า อาการของความเครียดจะสามารถแสดงออกได้หลายรูปแบบ ได้แก่อาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ซึ่งมีความรุนแรงในระดับน้อยไปหาระดับมาก ซึ่งอาการเหล่านี้สามารถเกิดขึ้นได้กับผู้ที่มีความเครียด แต่ไม่ได้หมายความว่า จะต้องมีอาการครบทุกข้อ เพียงแต่มีอาการข้อใดข้อหนึ่งก็อาจส่งผลให้เกิดความเครียดได้ หากบุคคลมีอาการเหล่านี้เป็นจำนวนมาก หลายข้อ แสดงว่าบุคคลนั้นมีความเครียดในระดับที่มากขึ้น

1.6 ผลของความเครียด

ลักษณะ สรีรวิวัฒน์ (2545) ได้อธิบายว่า ผลของความเครียดสามารถก่อให้เกิดความผิดปกติต่างๆ ทั้งภายนอก และภายในร่างกายได้ทุกระบบ ความไม่สงบอารมณ์ การทำงานไม่บรรลุเป้าหมาย บุคคลรอบข้างไม่ให้ความรักหรือเอาใจใส่หรือถูกดูหรือทำงานพลาดจนทำให้เกิดความเสียหาย การบังคับเหล่านี้ล้วนแล้วแต่ก่อให้เกิดการกระทบกระเทือนต่อจิตใจ ทำให้เกิดความไม่สบายใจ

กรมสุขภาพจิต (2549) ได้กล่าวถึงผลของความเครียดว่า ความเครียดในระดับสูงและในระยะเวลาที่ไม่มากเกินไปนั้นเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลทำสิ่งต่าง ๆ อย่างกระตือรือร้น มีความคิดสร้างสรรค์ ภาวะในร่างกามีโอกาสที่จะรับมือกับภาวะความเครียดที่เกิดขึ้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในทักษะความสามารถของตนเอง มีความรู้สึกเชื่อมั่นและภาคภูมิใจในตัวเองมากยิ่งขึ้น แต่ถ้าความเครียดเกิดขึ้นในระดับรุนแรงหรือเกิดขึ้นเป็นเวลานานก็จะก่อให้เกิดผลเสียมากมาย ดังนี้

1. ผลเสียทางด้านสรีระ

เมื่อบุคคลตกอยู่ในความเครียดเป็นเวลานานจะทำให้สุขภาพร่างกายแย่ลงเนื่องจาก ความเครียดก่อให้เกิดความไม่สมดุลของระบบฮอร์โมนซึ่งเป็นชีวเคมีที่สำคัญของร่างกายและทำหน้าที่ช่วยควบคุมการทำงานของระบบต่าง ๆ ทำให้ภายในร่างกายเกิดอาการบวมพองทำให้เกิดอาการตั้งแต่ปวดศีรษะ ปวดหลัง อ่อนเพลีย เจ็บปวดหรือทำให้เกิดโรคทางกายที่มีสาเหตุมาจากจิตใจ (Psychosomatic Disease) เช่น หน้ามืดเป็นลม เจ็บหน้าอก ความดันโลหิตสูง โรคหัวใจ หลอดเลือดอุดตัน โรคอ้วน แผลในกระเพาะอาหาร โรคหอบหืด โรคมุมแพ่ต่าง ๆ โรคผิวหนัง ผมหงอก และโรคเมะเร็งหรือความเครียดที่รุนแรงในระดับสูง อาจมีผลทำให้บุคคลเสียชีวิตหรือทำให้โรคที่เป็นอยู่เดิมแล้วกำเริบ เช่น เบาหวาน

2. ผลเสียทางด้านจิตใจและอารมณ์

สภาพจิตใจของบุคคลที่เกิดความเครียดจะเต็มไปด้วยการหมกมุ่นครุ่นคิด ไม่สนใจสิ่งรอบตัว ใจลอย ขาดสมาธิ ความระมัดระวังในการทำงานเสียไป เป็นเหตุให้เกิดอุบัติเหตุได้ง่าย ใจจดใจจ่อ ชี้มือโหม โกรธง่าย สูญเสียความเชื่อมั่นในความสามารถที่จะจัดการกับชีวิตตนเอง เศร้าซึม คับข้องใจ วิตกกังวล ขาดความภูมิใจในตนเอง ในบางรายตกอยู่ในภาวะเครียดอย่างยาวนาน จึงอาจก่อให้เกิดอาการทางจิตจนกลายเป็นโรคจิตโรคประสาทได้

3. ผลเสียทางด้านความคิด

ความเครียดที่เกิดจากความคิดต่อมาของบุคคลเช่น คติวิพากษ์วิจารณ์ตนเองในทางลบ คิดแบบท้อแท้หมดหวัง คิดบิดเบือนไม่มีเหตุผล คิดเข้าข้างตนเอง และโทษผู้อื่น คิดแปลความหมายสภาพการณ์นั้นผิดพลาด เป็นต้น

4. ผลเสียด้านพฤติกรรม

บุคคลที่มีความเครียดมักจะเบื่ออาหาร นอนหลับยาก ปลีกตัวจากสังคมซึ่งจะทำให้ตนเองตกอยู่ในปัญหา และความเครียดอย่างโดดเดี่ยว ก้าวร้าวไม่อดทน พร้อมทั้งจะเป็นศัตรูกับผู้อื่น ทำงานได้น้อยลง และบ่อยครั้งบุคคลจะมีการปรับตัวในทางที่ผิดเพื่อผ่อนคลายความเครียดเช่น สูบบุหรี่ ดื่มเหล้า ดินยา เล่นการพนันหรือแม้แต่ฆ่าตัวตายซึ่งการกระทำเหล่านี้ก็จะก่อให้เกิดผลเสียตามมา

5. ผลเสียทางด้านเศรษฐกิจ

ความเครียดก่อให้เกิดความสูญเสียทางเศรษฐกิจอย่างใหญ่หลวงจากการขาดงาน ผลของการทำงานลดน้อยลง และมีประสิทธิภาพต่อยลง เมื่อบุคคลเกิดการบาดเจ็บก็ต้องเสียค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาล ดังที่ได้กล่าวถึงผลเสียจากความเครียดจะเห็นได้ว่าผลเสียในแต่ละด้านของบุคคลจะเชื่อมโยงกันเป็นลูกโซ่ และผลเสียเหล่านี้ก็ไม่ได้กระทบกระเทือนแต่เฉพาะบุคคลที่ตกอยู่ในภาวะเครียดเท่านั้น แต่จะส่งผลกระทบต่อผู้รอบข้างตลอดจนสังคมโดยรวมอีกด้วย ฉะนั้นการค้นหาวิธีการที่จะช่วยลดความเครียดในบุคคลนั้นย่อมจะเป็นหนทางที่จะลดผลกระทบต่าง ๆ ในทางที่เสียหายทั้งต่อบุคคลนั่นเอง และสังคมรอบข้างได้

การสำรวจตนเองจากภายนอกเป็นสิ่งที่ทำได้ง่าย แต่จินตภาพที่ซ่อนอยู่ภายในเป็นเรื่องที่ทำได้ยากเพราะสิ่งที่ปรากฏอยู่ในจิตใจนั้นเป็นเรื่องซ่อนเร้น และมีบุคคลจำนวนมากที่มีลักษณะเก็บกด ปัจจุบันได้มีรายงานเกี่ยวกับพฤติกรรมความผิดปกติของโรคจิตกันทั่วโลก จิตแพทย์กล่าวถึงโรคจิตว่า เป็นวิถีทางที่ไร้ประสิทธิภาพในการแก้ไขปัญหาส่วนตัว ดังนั้นบุคคลที่เป็นโรคจิตจึงต้องการการบำบัดรักษา โรคจิตผิดปกติมีหลายชนิด ซึ่งอาจเกิดจากความผิดปกติของต่อมหรืออารมณ์ เช่น ความผิดหวัง การสูญเสีย จึงเกิดความกังวลและความฟุ้งซ่าน ดังนั้นความกดดันและความวิตกกังวลจึงเกิดเพิ่มขึ้น ในขณะที่กำลังร่างกายได้ลดน้อยลง

จึงเป็นสาเหตุ ให้เกิดโรคจิตได้ซึ่ง อรุณ รักธรรม (2534) ได้กล่าวถึงตัวอย่างของโรคจิตที่เกิดจากความเครียดเอาไว้ ดังนี้

1. โรคจิตฟุ้งซ่าน (Anxiety Neurosis) ซึ่งเกิดจากความฟุ้งซ่านที่มีความรุนแรง ดูเหมือนกับว่าความรู้สึกแตกสลาย ไม่รู้ว่าเป็นอะไร เกิดขึ้นมาเฉย ๆ โดยไม่มีเหตุผล บางครั้งความฟุ้งซ่านนั้นเกิดขึ้นติดต่อกันเป็นเวลานาน (Anxiety is Chronic) และเมื่อความฟุ้งซ่านคงอยู่ถาวรทำให้บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกผิดปกติ โกรธง่าย (Irritate) ถูกกดดัน นอนไม่หลับ (Insomnia) และไม่มีสมาธิทำทำกิจกรรมต่างๆ ได้ ในกรณีที่มีจิตฟุ้งซ่านอย่างรุนแรง จะมีการแสดงอาการทางจิตอย่างชัดเจน เช่น ตบอก ชกศีรษะ ปากสั่น เป็นต้น

2. โรคกลัว (Phobic Neurosis) เมื่อความฟุ้งซ่านได้พัฒนาไปสู่ความกลัววัตถุหรือเหตุการณ์ที่ไม่น่าจะเกิดขึ้น ปฏิกริยาดังกล่าวเรียกว่าความกลัว โรคกลัวเป็นความกลัวที่ไม่มีเหตุผล ซึ่งจำเป็นจะต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ ไม่เหมือนกับจิตฟุ้งซ่านที่รู้อยู่แกล้วว่าตนเองกลัวอะไร และรู้ว่าบุคคลนั้นสามารถทำอะไรได้อย่างหนึ่งเกี่ยวกับสิ่งเหล่านั้น

3. ประสาทหลอน (Conversion Neurosis) ความฟุ้งซ่านทำให้เกิดกล้ามเนื้อเกร็งตัว และแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติออกมา และบางครั้งทำให้เกิดความกลัว และทำให้เกิดมือสั่นอย่างรุนแรง ไม่สามารถควบคุมความเคลื่อนไหวได้ และมีอาการหูหนวก มองไม่เห็น และทำให้เกิดอาการเบื่ออาหาร อาการดังกล่าวคือสาเหตุที่ทำให้เกิดโรคประสาทเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของระบบ

4. ประสาทที่ควบคุมอารมณ์ไม่ได้ (Dissociative Neurosis) เป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพที่ทำให้เกิดความฟุ้งซ่าน และทำให้เกิดการที่ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ได้ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของบุคลิกภาพ มีการหลงลืมอีกชนิดหนึ่งที่เรียกว่าบุคลิกภาพเชิงพหุ เช่น บางบุคคลเป็นคนที่ทันสมัยแต่อีกนัยหนึ่งก็เป็นนักอนุรักษ์นิยม

โดยสรุปแล้วผลของความเครียดในระดับบุคคลจะกระทบต่อบุคคล 3 ด้านด้วยกัน กล่าวคือ

1. ผลทางร่างกาย ความเครียดได้ส่งผลต่อการเกิดโรคต่าง ๆ รวมทั้งโรคทางจิตที่มีสาเหตุมาจากร่างกาย (Psychosomatic) มีผลการศึกษามากมายแสดงให้เห็นถึงผลกระทบของงานที่มีต่อร่างกาย โดยเฉพาะต่อระบบหัวใจและหลอดเลือดโคโรนารี (Coronary Heart Disease) ปัจจัยเสี่ยงที่มีความเกี่ยวข้องกับความเครียด ได้แก่ ระดับคลอเรสเตอรอลในเลือดสูง อัตราการเต้นของชีพจรผิดปกติและคลื่นหัวใจเต้นผิดปกติ นอกจากนี้ความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดในงานกับสุขอนามัยยังปรากฏอยู่ในผลงานหลายชิ้น ซึ่งพบการเพิ่มของกรดยูริก และระดับน้ำตาลในเลือด การเพิ่มขึ้นของผู้ป่วยโรคกระเพาะอักเสบมีความเกี่ยวข้องกับความเครียดในระดับสูง

2. ผลทางจิตใจ ผลกระทบของความเครียดในการทำงานต่อจิตใจที่
เกิดขึ้นง่ายและเห็นได้ชัดที่สุดคือ ความไม่พึงพอใจในการทำงาน มีการศึกษาต่าง ๆ มากมายที่แสดง
ให้เห็นถึงผลกระทบในด้านลบของความขัดแย้งในบทบาท ผลกระทบต่อจิตใจในด้านอื่น ๆ ได้แก่
ความเคารพนับถือตนเองลดน้อยลง ความรู้สึกเบื่อหน่าย กัดค้น ซึมเศร้า เหน็ดเหนื่อย และวิตกกังวล

3. ผลทางพฤติกรรม ได้แก่การเปลี่ยนแปลงของบุคลิกภาพและ
พฤติกรรม เช่น การสูบบุหรี่ เป็นปฏิกิริยาของบุคคลในการตอบสนองต่อความเครียด และคาดว่า
การสูบบุหรี่มีความสัมพันธ์กับความเจ็บป่วย อันได้แก่ โรคที่เกี่ยวกับหัวใจ และโรคมะเร็ง การดื่มสุรา
เมื่อเกิดความเครียดบุคคลจะหันไปดื่มสุรา ผลการวิจัยจำนวนมากพบว่า การดื่มสุราเป็นวิธีการที่ถูก
นำมาใช้เพื่อลดความเครียดเป็นอันมาก รวมทั้งการใช้ยากล่อมประสาท (Valium) บุคคลจะใช้ยา
กล่อมประสาทนอกจากจะทำให้ติดได้แล้ว ยังลดความมั่นคงทางจิตใจและความสามารถในการใช้
วิจารณญาณในการตัดสินใจของบุคคลด้วย

ดังนั้น ความเครียดที่เกิดขึ้นในระดับนี้จึงส่งผลความรุนแรงและ
ผลเสียที่สูงขึ้น ผลกระทบของความเครียดที่มีผลต่อการปฏิบัติงานนั้นมีแตกต่างกันออกไป ตามระดับ
ของความเครียดในแต่ละคน

สรุปได้ว่า ผลของความเครียดสามารถแสดงออกได้หลายทาง และอาการ
ที่แสดงออกมีดังนี้

1. ทางด้านร่างกาย แสดงอาการใจสั่น ความดันโลหิตสูง ซีพจรเต้นเร็ว
ปวดศีรษะ โรคหัวใจ โรคกระเพาะอาหาร โรคลำไส้ ท้องอืด ท้องเสีย ท้องผูก กล้ามเนื้อตึงตัว
มือเท้าเย็น โรคภูมิแพ้ หอบหืด
2. ทางด้านจิตใจ มีอารมณ์อ่อนไหว หงุดหงิด กระทบกระชวย สับสน
ขาดสมาธิ เศร้าซึม หดหู่ ลังเล รู้สึกว่าตนไม่มีคุณค่า อาจถึงขั้นมีอาการประสาทหลอน
3. ทางด้านพฤติกรรม พบว่าผลผลิตหรือคุณภาพงานลดลง มีแนวโน้ม
ในการทำงานผิดพลาดหรือตัดสินใจผิดพลาด เอาใจใส่ในการทำงานน้อยลง ขาดความคิดสร้างสรรค์
ลี้มบ่อยหรือติดขัด ใจลอย ขาดงาน ลาป่วยบ่อย สูบบุหรี่มากขึ้น ดื่มสุราหรือใช้ยาเพิ่มขึ้น โยกย้ายงาน
ลาออก

1.7 การตอบสนองต่อความเครียด

เมื่อบุคคลเกิดความเครียดในรูปแบบต่าง ๆ บุคคลเหล่านั้นจะต้องมี
ความพยายามในการตอบสนองต่อความเครียดของตนเองในลักษณะที่เหมือนหรือแตกต่างกัน
ซึ่งมีนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับการตอบสนองต่อความเครียดไว้ ดังนี้

ธนยศ สุมาลย์โรจน์ (2558) ได้อธิบายว่า ปฏิกิริยาตอบสนองทาง
ร่างกาย ในอุบัติเหตุเฉียดตาย หรือเหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกกลัวมาก ร่างกายจะตอบสนองโดยหัวใจเต้น

เร็วขึ้น หายใจถี่ขึ้น เหงื่อออกชุ่ม บางรายมีมือขาสั่น กลุ่มอาการเหล่านี้มีเพื่อเตรียมรับมือหรือถอยหนีจากสิ่งเร้าที่มากกระตุ้น (Fight or Flight) เมื่อตัวกระตุ้นหมดไป การตอบสนองดังกล่าวจะค่อย ๆ ลดลง แต่เมื่อใดที่ตัวกระตุ้นหรือความเครียดนั้นยังคงอยู่ ร่างกายจะมีปฏิกิริยาตอบสนองเพื่อปรับตัวต่อตัวกระตุ้นที่เข้ามากระทบให้เข้าสู่ภาวะสมดุลซึ่ง Hans Selye เรียกว่ากลุ่มอาการปรับตัวโดยทั่วไป หรือ General Adaptation Syndrome (GAS) ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ระยะเตือนหรือระยะตกใจ (Alarm Reaction)

เป็นปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือตัวกระตุ้นที่ก่อให้เกิดภาวะเครียดในระยะแรก ความรุนแรงของการเตือนของร่างกายนั้นขึ้นอยู่กับความรุนแรงของตัวกระตุ้น ในระยะนี้จะประกอบด้วย 2 ระยะ ได้แก่ ระยะช็อก และระยะต้านช็อก โดยถูกควบคุมด้วย 2 ระบบที่สำคัญได้แก่ ระบบ Sympatho-Adreno-Medullary (SAM) ทำให้เกิดการหลั่งของ Catecholamine มีผลทำให้โลหิตไหลเวียนดีขึ้น กระตุ้นการทำงานของ ตับ ไต หัวใจ ปอด และอวัยวะอื่น ๆ และระบบ Hypothalamic-Pituitary-Adrenocortical (HPA) ทำให้เกิดการหลั่งของ Adrenocorticotrophic Hormone (ACTH) ซึ่งไปกระตุ้นการหลั่ง Corticosteroid รวมทั้งต่อม Pituitary ก็จะไปปล่อยสารแห่งความสุขออกมา (Endorphin)

ระยะที่ 2 ระยะต่อต้าน (Resistance Stage) ระยะต่อมาร่างกายพยายามปรับตัวกับความเครียด ระยะนี้จะกินเวลายาวนานเท่าใดจะขึ้นอยู่กับความรุนแรงของสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียด และความสามารถในการปรับตัวของแต่ละบุคคล ระยะนี้แม้ภายนอกจะไม่มีอาการแสดงถึงความผิดปกติ แต่ความเครียดที่เกิดขึ้นยังคงส่งผลต่อการทำงานของร่างกาย ซึ่งมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงการทำงานของระบบประสาท และฮอร์โมนอย่างต่อเนื่อง หากปล่อยให้ร่างกายเกิดความตื่นตัวเพื่อต้านทานต่อความเครียดเป็นเวลานาน ร่างกายก็จะเข้าสู่ระยะต่อไป

ระยะที่ 3 ระยะเหนื่อยล้าหรือระยะหมดแรง (Exhaustion Stage)

หากสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดยังไม่ได้รับการแก้ไขหรือจัดการให้สิ้นสุดลง หมายความว่าระบบต่าง ๆ ในร่างกายยังคงทำงานเพื่อปรับสมดุลอยู่ตลอดเวลา ระบบ SAM และ HPA ยังคงกระตุ้นให้หลั่ง Adrenaline และ Cortisol ออกมาทำให้เกิดผลเสียต่อระบบหัวใจ และหลอดเลือดลดการทำงานของระบบภูมิคุ้มกันของร่างกาย ทำให้เกิดการเจ็บป่วยเป็นโรคต่าง ๆ ได้ง่าย เช่น โรคหัวใจ ความดันโลหิตสูง ข้อต่ออักเสบ ไข้หวัด ซึ่ง Hans Selye เชื่อว่าความเจ็บป่วยที่เกิดจากความเครียดเหล่านี้เป็นโรคของการปรับตัว (Disease of Adaptation)

ปฏิกิริยาตอบสนองทางจิตใจ ความเครียดทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมได้ ดังนี้

อารมณ์ หวั่นไหวง่าย หงุดหงิด กระสับกระส่าย วิตกกังวล กลัว
 โหมโห่ง่าย รู้สึกผิด เศร้า ในบางรายถ้าอาการเป็นมากอาจได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นโรคซึมเศร้า
 โรควิตกกังวล หรือโรคอื่น ๆ ที่สัมพันธ์กับความเครียด

ความคิด สมาธิ ความจำ ความสามารถในการตัดสินใจแย่งลง
 หรือการแก้ปัญหาไม่เหมาะสม คิดซ้ำซากวนเวียน หรือคิดประหม่นสิ่งรอบตัวไปในทางร้าย มองตัวเอง
 แย่ บางรายเกิดความเครียดมากอาจคิดทำร้ายตนเอง และคนใกล้ชิด มองไม่เห็นทางออก เช่น
 เหยื่อไฟไหม้ที่ติดอยู่ในห้องอาจลี้ภัยคว้นตาย เพราะคิดหาวิธีหนีออกจากคว้นโดยการก้มตัว
 หรือพุ่งกระจกหน้าต่างไม่ได้

พฤติกรรม การกิน การนอน การขับถ่ายผิดปกติไป สีหน้าบึ้งตึง
 เฉยเมย ไม่ค่อยแสดงอารมณ์ หรืออาจมีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง เสียงสั่น มือสั่น หรือมีการ
 แสดงออกในชีวิตประจำวันผิดปกติเช่น หยุดงาน ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานไม่ดี เลิกเรียน
 กลางคัน ใช้สารเสพติด ทำร้ายตนเอง และคนใกล้ชิด

ปัจจัยทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับความเครียด

การตอบสนองหรือจัดการกับความเครียดที่แตกต่างกัน ทั้งที่เผชิญ
 ปัญหาอย่างเดียวกันมีปัจจัยทางจิตวิทยา ดังนี้

1. การประเมินภาวะที่มาคุกคาม (Cognitive Appraisal)

Lazarus และ Folkman ให้ความสำคัญกับการรับรู้ และประเมินสิ่งที่เป็นตัวกระตุ้นโดยผ่าน
 กระบวนการคิด บุคคลจะประเมินสิ่งที่มากระทบว่ามีผลอย่างไรกับตัวเองเช่น เกิดความเครียด
 เกิดผลดีหรือไม่เกิดผลใดเลย การประเมินตัวกระตุ้นนั้นทำให้มองเหตุการณ์ได้หลายรูปแบบ ได้แก่
 มองว่าเป็นอันตรายหรือการสูญเสีย (Harm/Loss) มองว่าถูกคุกคาม (Threat) เกิดอันตรายแก่ตน
 หรือเกิดการสูญเสียในอนาคต หรือมองว่าเป็นสิ่งท้าทาย (Challenge) แม้ว่าอาจเป็นอันตรายแต่ก็มี
 ทางที่จะสามารถควบคุมได้หรืออาจได้ประโยชน์ต่อตนเอง

2. ความสามารถในการคาดการณ์ และควบคุมตัวกระตุ้น

(Predictability and Control) ตัวกระตุ้นที่บุคคลไม่สามารถรู้ล่วงหน้าหรือคาดการณ์ได้ย่อมมีผลต่อ
 ความเครียดของบุคคลได้มากกว่าตัวกระตุ้นที่สามารถคาดการณ์ได้ โดยเฉพาะถ้าตัวกระตุ้นนั้นรุนแรง
 และเกิดขึ้นในเวลาอันรวดเร็ว เช่น เหตุการณ์สึนามิในประเทศไทย ปี พ.ศ. 2547 หรือการตายอย่าง
 กะทันหันของคนในครอบครัว ซึ่งทำให้เกิดปฏิกิริยาสูญเสียที่ยาวนานกว่า นอกจากนั้น ความเชื่อที่ว่า
 ตนเองสามารถควบคุมหรือจัดการกับความเครียดได้ จะทำให้บุคคลได้รับผลกระทบจากความเครียด
 ลดลงเช่น ผู้ป่วยที่มีอาการ Panic Attack ที่เชื่อว่าตนเองสามารถควบคุมอาการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้จะทำ
 ให้อาการลดลงหรือรุนแรงน้อยลง ในขณะที่ผู้ป่วยที่เชื่อว่าตนเองไม่สามารถควบคุมหรือจัดการกับ
 ปัญหาได้จะรู้สึกสิ้นหวังท้อแท้

3. วิธีจัดการปัญหา (Coping Style) ความเครียดจะลดลง

ถ้ามีวิธีการจัดการปัญหาที่เหมาะสม การจัดการปัญหามี 2 ลักษณะ และควรใช้ทั้ง 2 แบบ จึงจะประสบผลสำเร็จ ดังนี้

3.1 มุ่งจัดการที่ปัญหา (Problem-Focused Coping)

ใช้กระบวนการแก้ปัญหาโดยมุ่งเผชิญกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ยอมรับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์หนทางในการแก้ไข คิดหาทางแก้หลายวิธี เพิ่มความสามารถของตน ในการแก้ไขปัญหา นั้น หรือขอความร่วมมือจากคนอื่น ๆ คนที่ใช้วิธีการแก้ปัญหาแบบนี้เรียกว่า จัดการโดยเผชิญกับปัญหา (Confrontative Coper)

3.2 มุ่งจัดการที่อารมณ์ (Emotional-Focused Coping)

ใช้วิธีการจัดการอารมณ์เข้ามาช่วยจัดการหรือบรรเทาภาวะเครียดเพื่อรักษาสมดุลของจิตใจไว้เช่น การควบคุมความโกรธ การปฏิเสธ หลีกหนี ฝืนกลางวัน แยกตัวเอง หรือโยนความผิดให้ผู้อื่น คนที่ใช้วิธีการแก้ปัญหาแบบนี้เรียกว่า จัดการโดยหลีกเลี่ยงหรือลดขนาดของปัญหา (Avoidant หรือ Minimizing Coper) อย่างไรก็ตาม การตระหนักรู้เท่าทันอารมณ์ และจัดการกับอารมณ์ทางลบ อย่างเหมาะสมช่วยให้ผู้ป่วยสามารถปรับตัวกับโรคเรื้อรังได้ดีขึ้นเช่น การปวดหัวเรื้อรัง และมะเร็งเต้านม

4. การสนับสนุนทางสังคม (Social Support) สิ่งแวดล้อมที่

ช่วยเหลือภายนอก เช่น บิดามารดา คู่สมรส คนรัก เพื่อนญาติมิตร คนในชุมชน เพื่อนบ้าน หรือสัตว์เลี้ยงที่รักจะช่วยให้บุคคลเผชิญ และจัดการกับความเครียดได้เหมาะสม การสนับสนุนทางสังคมมีหลายลักษณะ เช่น

4.1 การสนับสนุนด้านวัตถุ เช่น สิ่งของ เงินบริจาค

4.2 การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร เพื่อให้บุคคลนำไปใช้ในการ

แก้ปัญหาหรือเป็นข้อมูล ย้อนกลับไปให้รู้ถึงพฤติกรรมและการปฏิบัติของตนเอง เช่น เพื่อนที่เคยผ่าตัดมดลูก เล้าขั้นตอนการผ่าตัดและการเตรียมตัวให้ผู้ป่วยที่กำลังจะผ่าตัดมดลูก

4.3 การสนับสนุนด้านอารมณ์ เป็นความผูกพันใกล้ชิด

ทำให้ผู้รับรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า หรือได้รับการดูแลเอาใจใส่ อย่างไรก็ตาม การมีบุคคลที่ “เรารัก” และรู้ว่าผู้อื่น “รักเรา” ไม่จำเป็นต้องมีจำนวนมาก แต่การมีคุณภาพสำคัญกว่า ความผูกพันเกี่ยวข้องกันมากเกินไป (Over-involvement) หรือปกป้องกันมากเกินไป (Over-protection) กลับทำลายความสัมพันธ์ของ คนในครอบครัว

5. บุคลิกภาพ (Personality) ลักษณะบุคลิกของบุคคลมีผลต่อ

การรับรู้ และการตอบสนองต่อความเครียด บุคคลที่มองโลกในแง่ดี หรือมีลักษณะบุคลิกภาพที่ต้านทานต่อโรค (“Disease Resistant” Personality) จะมองปัญหาหรือตัวกระตุ้นว่าเป็นสิ่งท้าทาย

ไม่ใช่เรื่องคุกคามใหญ่โต ไมโกรธหรือโทษตัวเอง และเชื่อว่าทุกอย่างแก้ไขได้ ในขณะที่คนที่มีลักษณะบุคลิกที่มีแนวโน้มเป็นโรค (“Disease Prone” Personality) มักจะมองโลกแง่ร้าย คิดว่าตนไร้ความสามารถในการจัดการปัญหา ไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้ คนที่มองโลกแง่ดีหลังการผ่าตัด Coronary Bypass จะฟื้นตัวได้เร็วกว่าคนที่มองโลกในแง่ร้าย

Friedman และ Rosenman ผู้เชี่ยวชาญด้านโรคหัวใจได้ศึกษา

ลักษณะของคนที่ย่างต่อการเป็นโรคหัวใจ แบ่งคนเป็น 2 ประเภทคือ ชนิดเอ (Type A) และชนิดบี (Type B)

ชนิดเอ (Type A) มีลักษณะทะเยอทะยาน ชอบการแข่งขัน เร่งรีบ มีอารมณ์ฉุนเฉียวได้ง่าย โกรธง่าย มีความอดทนต่ำ เชื่อว่าความพยายามอย่างเดียวเท่านั้นที่จะช่วยให้ฝ่าฟันอุปสรรคได้ ไม่ยืดหยุ่น กัดดันตัวเอง มักใช้คำว่า “ต้อง” ทำให้คาดหวังสูงและเกิดความเครียดได้ง่าย

จากการศึกษาต่อเนื่อง 8 ปี พบว่าคนชนิดเอ (Type A) มีโอกาสที่จะเกิดภาวะหัวใจวาย เสียบบล้นมากกว่าคนชนิดบี (Type B) เรียกลักษณะบุคลิกภาพชนิดเอ (Type A) นั้นว่า “Cardiac (Type-B) Personality”

นอกจากนี้ มีการศึกษาพบว่า ผู้บริหารที่มีบุคลิกภาพที่เข้มแข็งจะสามารถต้านทานความเครียด และความกดดันได้ดี เพราะมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ (3 C) คือ

1. ความรู้สึกผูกพัน และมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในงานที่ได้รับผิดชอบ ไม่ย่อท้อ และทำอย่างสุดกำลัง มักมองเหตุการณ์ตามความเป็นจริง รู้จักลำดับความสำคัญ เชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง และมีเป้าหมาย (Commitment)

2. มีความรู้สึกที่ไม่ว่าสถานการณ์จะเป็นอย่างไร ยุ่งยากแค่ไหน ก็จะสามารถควบคุมและจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตัวเอง ไม่ขึ้นกับโชคชะตาหรืออำนาจของผู้อื่น (Control)

3. คิดว่างานที่ได้รับผิดชอบ แม้ว่าจะหนักและยากนั้น แต่ก็ก็เป็นสิ่งที่ท้าทายทำให้ได้เรียนรู้เกิดการพัฒนาตนเอง หรือสามารถเห็น และใช้วิกฤตเป็นโอกาส (Challenge)

โดยสรุปแล้วการตอบสนองต่อความเครียดของบุคคลนั้นจะแบ่งออกเป็น การตอบสนองทางด้านร่างกาย และการตอบสนองทางด้านจิตใจ ซึ่งการตอบสนองจะแบ่งออกเป็น ระยะต่าง ๆ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะในการรับรู้ต่อการตอบสนองต่อความเครียดของแต่ละบุคคล

1.8 การจัดการความเครียด

การจัดการความเครียดเป็นกระบวนการที่บุคคลที่ประสบกับความเครียด ควรปฏิบัติเพื่อลดความเครียดที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับการจัดการความเครียดไว้ ดังนี้

Dunham (1992) ได้อธิบายว่า การลดความเครียดสามารถทำได้ ดังนี้

1. การยอมรับความเครียดที่มีอยู่ และยอมรับว่าความเครียดเกิดขึ้นได้
2. การเรียนรู้ที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับความเครียด
3. การจัดการกับปัญหาที่ทำให้เกิดความกดดันจากการเปลี่ยนแปลงบทบาทที่มีความขัดแย้ง และการทำงานที่ไม่ได้เป็นไปตามเงื่อนไขและพฤติกรรมของบุคคลในสถาบันการศึกษา
4. การเรียนรู้ที่จะยอมรับการแสดงออกถึงความกดดัน เช่น การแสดงออกถึงพฤติกรรมที่มีความสัมพันธ์กับอารมณ์ และการคิด เป็นต้น
5. การสร้างกลยุทธ์ในการทำงาน
6. การฝึกตามโปรแกรมการลดความเครียดที่เกี่ยวข้องกับระดับภาพรวมของความเครียดที่เกิดขึ้นที่สถาบันการศึกษา

DiMatteo and Martin (2002) ได้อธิบายถึง วิธีการจัดการความเครียดในชีวิตสมัยใหม่ ว่าความเครียดสามารถเกิดขึ้นได้ทุก ๆ วัน ซึ่งจะเกิดจากความกดดันที่เกิดจากครอบครัว เศรษฐกิจ และสังคม ส่วนใหญ่บุคคลจะมีการจัดการความเครียดโดยการไปเที่ยวบาร์หลังจากเลิกงานหรือมีการใช้ยาเพื่อให้เกิดความผ่อนคลาย อย่างไรก็ตามวิธีการจัดการความเครียดที่ไม่ดีก็ยังคงถูกใช้อยู่อย่างต่อเนื่องเช่น การใช้แอลกอฮอล์ การใช้ยาเสพติด การเสพติด การดูโทรทัศน์ สิ่งเหล่านี้อาจช่วยลดความเครียดได้ในระยะสั้นเท่านั้น การพัฒนาการจัดการความเครียดมีมาอย่างต่อเนื่องควบคู่กันทั้งทางด้านจิตใจ และร่างกาย ในบางครั้งบุคคลสามารถเรียนรู้วิธีการจัดการความเครียดได้จากผู้ให้การปรึกษา จากสมาชิกภายในกลุ่มโดยเน้นการปฏิบัติการณ์ และอาจได้รับการฝึกอบรมจากที่สถาบันการศึกษาหรือหน่วยงานอื่น ๆ

โปรแกรมการจัดการความเครียด มี 3 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 เป็นการช่วยให้บุคคลเกิดการยอมรับเกี่ยวกับความเครียด ซึ่งอาจเกิดขึ้นได้ในชีวิตของบุคคลรวมถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเครียด ทั้งนี้อาจเกิดจากความคิดที่ไม่มีเหตุผล ความแตกต่างระหว่างความสามารถของแต่ละบุคคล และความคาดหวังเกี่ยวกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้เกี่ยวกับผลที่ได้รับจากความเครียดในทาง
สรีรวิทยา และการเรียนรู้ที่จะจัดการกับความเครียด เช่น การสูดหายใจเข้าลึก ๆ การฝึกการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ การฝึกโยคะหรือการสะกดจิต เพื่อให้สภาวะทางร่างกายกลับมาเป็นปกติ

ขั้นที่ 3 ความสำเร็จจากโปรแกรมการจัดการความเครียดจะช่วยให้
บุคคลรับรู้ถึงองค์ประกอบที่เป็นเหตุส่งผลให้เกิดความเครียด และรู้วิธีการจัดการความเครียดที่
เหมาะสมกับตนเอง

ธนยศ สุมาลัยโรจน์ (2558) ได้อธิบายถึงวิธีการจัดการความเครียดไว้ ดังนี้

ตาราง 1 สรุปลำดับขั้นต่าง ๆ ของปฏิกิริยาความเครียด และวิธีการจัดการ

ปฏิกิริยาความเครียด	วิธีการจัดการ
ขั้นที่ 1 มีความเครียดในระดับต่ำ มีการรับรู้ดี มีการแสดงออกทางบวก มีความกระตือรือร้น	รักษาระดับความเครียดในระดับต่ำไว้ ไม่เพิ่มตัวกระตุ้นหรือสิ่งที่จะทำให้เกิด ความเครียดมากขึ้น พักผ่อนให้เพียงพอ และระบายออกอย่างเหมาะสม
ขั้นที่ 2 เริ่มเกิดอาการอ่อนเพลีย เครียด ปวดศีรษะ มีปัญหาเกี่ยวกับการนอน	พยายามสังเกตตนเอง เลี่ยงสถานการณ์ที่ทำให้ เกิดความเครียด พูดคุยกับคนรอบข้าง ช่วยเหลือตัวเองเบื้องต้นโดยทำกิจกรรมที่ชอบ เพื่อให้อาการเหล่านั้นลดลงหรือใช้เทคนิค การผ่อนคลาย
ขั้นที่ 3 เริ่มมีปฏิกิริยาตอบสนองที่ไม่เหมาะสม หงุดหงิด วิตกกังวล สมาธิไม่ดี กลัวอะไรที่บอก ไม่ได้ เริ่มเกิดการต่อต้าน	สังเกต และพยายามควบคุมหรือลดอาการลง ถ้าไม่ดีขึ้นควรพบผู้เชี่ยวชาญเพื่อช่วยเหลือ ต่อไป
ขั้นที่ 4 ฮอร์โมน Adrenaline หลัง ใจเต้นแรง และเร็ว เหงื่อออกชุ่มตัว สั่น อ่อนล้า ความเครียด ในที่สุดควบคุมอารมณ์ไม่ได้	ควรพบผู้เชี่ยวชาญเพื่อประเมิน อาจต้องใช้ยา ควบคู่กับการบำบัดทางจิตใจหรือ ฝึกการผ่อนคลาย

ตาราง 1 (ต่อ)

ปฏิกริยาความเครียด	วิธีการจัดการ
<p>ขั้นที่ 5 หมดความอดทน (burn out) จะรู้สึก ด้อยค่า ขมขื่น ไร้ความสามารถมีอาการทาง กาย เช่น ปวดท้อง ปวดศีรษะ หอบหืด ใจสั่น เจ็บหน้าอก ความดันโลหิตสูง ท้องผูก ท้องเสีย</p>	<p>จำเป็นต้องเข้ารับการรักษารวมถึงการฟื้นฟู สภาพจิตใจ</p>
ที่มา : ธนยศ สุมาลัยโรจน์ (2558)	

ตาราง 2 สรุปกลยุทธ์จัดการความเครียด

วิธีการ	ตัวอย่าง
ด้านความคิด	ปรับเปลี่ยนวิธีคิดใหม่ (Cognitive Restructuring)
ด้านอารมณ์	หาคนให้กำลังใจสนับสนุนเพื่อเป็นที่ปรึกษาและสร้างอารมณ์ขึ้น
ด้านพฤติกรรม	เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อลดความเครียด เช่น บริหารจัดการเวลาให้ดี
ด้านร่างกาย	ออกกำลังกาย กินอาหารที่มีประโยชน์ พักผ่อน ฝึกการผ่อนคลายด้าน ร่างกาย นั่งสมาธิ หรือกินยาตามแพทย์สั่ง

ที่มา : ธนยศ สุมาลัยโรจน์ (2558)

1.8.1 การผ่อนคลายความเครียด

การผ่อนคลายความเครียด มีเป้าหมายเพื่อ

1. ลดอาการตื่นตัวจากการถูกกระตุ้นของสิ่งเร้าที่ทำให้เกิด
ความเครียดต่ออวัยวะรับสัมผัสทั้งห้า
2. ลดทอนสิ่งเร้าและการรับรู้เชื่อมโยงที่ทำให้เกิดความเครียด
โดยแทนที่ด้วยสิ่งเร้าและการรับรู้ที่สบาย ผ่อนคลาย
3. เกิดความรู้สึกตัวอย่างรวดเร็วเมื่อเกิดอาการ หรือ
ความเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายที่เป็นการตอบสนองต่อความเครียดเพื่อจะได้อุ้มนิ่ง ป้องกัน
หรือลดผลกระทบจากความเครียด

วิธีผ่อนคลายความเครียดมี ดังนี้

การหายใจสามารถนำมาใช้ลดความเครียดในบุคคลที่มีอาการปวดศีรษะ วิดกกังวล ความดันโลหิตสูง หลับยาก หอบ มือเท้าเย็น ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งในการรักษา ด้านพฤติกรรมบำบัด และถือเป็นพื้นฐานสำคัญของหลักการผ่อนคลายด้วยวิธีการอื่น ๆ โดยธรรมชาติของการหายใจ ปอดไม่มีกล้ามเนื้อของตัวเองในการหายใจ แต่กระบังลมเป็นกล้ามเนื้อที่ช่วยในการหายใจ กระบังลมมีรูปร่างคล้ายโดม อยู่ระหว่างส่วนอก และช่องท้อง เคลื่อนไหวขึ้นลงตามจังหวะของการหายใจ เมื่อหายใจเข้ากระบังลมจะยุบตัวลงทำให้พื้นที่ช่องอกเพิ่มขึ้น ปอดขยายขึ้น บริเวณหน้าท้องจะพองออก เมื่อหายใจออก กระบังลมจะพองคลาย และเข้าสู่สภาพรูปโดมอีกครั้ง หน้าท้องจะยุบตัวลงในภาวะปกติ คนเราจะหายใจประมาณ 15-20 ครั้งต่อนาที แต่ในภาวะเครียดหรือกังวล อัตราการหายใจจะถี่ขึ้น ทำให้ผู้ป่วยหลายรายที่เกิดความเครียดมักบ่นว่าตนเองหายใจไม่อิ่มหายใจตื้น รู้สึกเหนื่อยง่ายหรือหายใจไม่ทั่วท้อง

หลักการหายใจเพื่อการผ่อนคลายจะกำหนดการหายใจโดยใช้กระบังลม (Diaphragmatic Breathing) คล้ายกับการหายใจเพื่อเก็บลมหายใจของการร้องเพลง บุคคลส่วนใหญ่มักหายใจ โดยทำให้น้ำอกขยายหรือหดตัว บางคนยกไหล่เพื่อหายใจเอาอากาศเข้ามาในร่างกายมากขึ้น ซึ่งไม่ถือว่าการหายใจเพื่อการผ่อนคลาย การหายใจเพื่อการผ่อนคลายนั้น ไหล่และหน้าอกจะไม่ยกขึ้น แต่บริเวณท้องจะพองหรือขยายออกเมื่อหายใจเข้า และยุบลงเมื่อหายใจออก ซึ่งหลักสำคัญของการหายใจเพื่อผ่อนคลายมี 3 ประการ ดังนี้

1. หายใจช้า ๆ ลึก ๆ แต่ต้องสบาย ไม่ฝืน หรือเกร็งจนเกินไป
2. หายใจด้วยจังหวะที่สม่ำเสมออย่างต่อเนื่อง
3. ขณะหายใจ ควรเพ่งสมาธิไปที่การหายใจ สำรวจ

การเปลี่ยนแปลงของร่างกายขณะหายใจเข้า-ออก หรือตามลมหายใจเข้า-ออกที่ผ่านทางจมูก และริมฝีปาก

วิธีการฝึก ควรเลือกสถานที่ที่สงบ ปราศจากสิ่งรบกวน

นั่งในท่าสบาย สวมเสื้อผ้าที่ใส่แล้วสบายตัว ไม่แน่นจนเกินไป โดยเฉพาะบริเวณท้อง และเอว หลับตา เอามือวางไว้บริเวณหน้าท้อง แล้วเริ่มหายใจเข้าทางจมูกช้า ๆ นับ 1-4 ในใจอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้รู้สึกตัวขยายขึ้น ท้องพองออก หลังจากนั้นอาจกลั้นลมหายใจไว้สักพักแล้วนับ 1-4 ในใจ ขณะฝึกใหม่อาจไม่ต้องกลั้นลมหายใจก็ได้ เพียงแค่หยุด 1 วินาทีหลังหายใจเข้า แล้วค่อย ๆ ปล่อยลมหายใจออกทางจมูกหรือริมฝีปาก นับ 1-8 ในใจให้รู้สึกตัว ท้องจะค่อย ๆ แพนลง สำหรับระยะเวลาของการหายใจเข้า-ออก อาจปรับให้สั้นลงหรือยาวขึ้นก็ได้ แล้วแต่ความสบายของแต่ละคน แต่ควรให้ระยะเวลาของการหายใจออกยาวกว่า การหายใจเข้า อาจเพิ่มเทคนิคโดยการจินตนาการร่วมด้วยก็ได้ เช่น ขณะหายใจเข้าให้จินตนาการว่า มีฟองอากาศใสบริสุทธิ์ค่อย ๆ ไหลผ่านโพรงจมูก หลอดลม

และปอดอย่างช้า ๆ ผ่อนเบา และขณะหายใจออกมีฟองอากาศที่อุ่นม้วนร้อน ๆ กำลังผ่านออกจากช่องปากจนหมด การฝึกการหายใจแต่ละครั้งควรใช้เวลาประมาณ 10 นาที บางคนใช้วิธีนี้ก่อนเข้าห้องสอบ ก่อนขึ้นเวทีแสดงเพื่อช่วยลดความตื่นเต้น ตึงเครียด และกังวล

ข้อควรระวัง และข้อจำกัด

1. ครั้งแรก ๆ ที่ฝึกอาจรู้สึกอึดอัด หายใจติดขัด จึงหะการหายใจเข้าขาดเป็นช่วง ๆ ซึ่งส่วนใหญ่เกิดจากความเคยชินกับการหายใจแบบเดิม ๆ มานาน และไม่เคยสังเกตหรือพยายามหายใจตามหลักการจนมากเกินไปเช่น พยายามเบ่งท้องให้พองออกขณะหายใจเข้า ผู้รักษาควรให้กำลังใจ และทำให้ผู้ป่วยเข้าใจว่า การหายใจเพื่อการผ่อนคลายเป็นทักษะที่ต้องฝึกทำเป็นประจำ
2. ถ้าหน้ามืด เวียนศีรษะขณะหายใจเข้า ให้หยุดหายใจสัก ๆ ยาว ๆ แต่ให้นั่งสงบ หายใจแบบสบาย ๆ แทน
3. ควรหลีกเลี่ยงสารกระตุ้นระบบประสาท เช่น คาเฟอีน ชา โดยเฉพาะช่วงเวลาครึ่งชั่วโมงก่อนฝึก
4. ไม่ควรฝึกในขณะที่หิวหรืออิ่มเกินไป

1.8.2 การผ่อนคลายกล้ามเนื้อ (Progressive Muscle Relaxation :

PMR)

เป็นการผ่อนคลายกล้ามเนื้อที่ละส่วนจนเกิดการผ่อนคลายของกล้ามเนื้อทั่วร่างกาย ซึ่งเป็นเทคนิคพื้นฐานที่นำมาใช้บำบัดรักษาตามแนวพฤติกรรมบำบัด โดยใช้เป็นส่วนหนึ่งของ Systematic Desensitization เพื่อช่วยเหลือผู้ที่มีอาการ Phobia หรือ Performance Anxiety รวมทั้งผู้ป่วยที่มีอาการ Panic Attack และผู้ที่มีความเครียดหรือความวิตกกังวลที่มีอาการทางกาย เช่น ปวดศีรษะ ปวดศีรษะข้างเดียว ปวดเกร็งกล้ามเนื้อต้นคอ กล้ามเนื้อหลัง เป็นต้น

หลักการ ผู้ที่คิดค้นวิธีการการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ คือ จิตแพทย์ชื่อ Jacobson ใช้รักษาผู้ป่วยที่มีความวิตกกังวลหรืออยู่ในสภาพอารมณ์ที่ผิดปกติที่ทำให้กล้ามเนื้อตึงตัว Jacobson เชื่อว่าความเครียด และความวิตกกังวลจะกระตุ้นให้ระบบประสาทอัตโนมัติทำงานเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะระบบ Sympathetic ทำให้ร่างกายเตรียมพร้อมที่จะตอบสนองทางสรีระ เช่น อัตราการเต้นของหัวใจเพิ่มขึ้น ความดันโลหิตสูงขึ้น หายใจถี่ขึ้น เหงื่อออกมากขึ้น รวมทั้งเกิดการเกร็งตัวของกล้ามเนื้อ ถ้าเราสามารถฝึกให้ร่างกายอยู่ในภาวะผ่อนคลายได้จะทำให้ระบบประสาทอัตโนมัติทำงานช้าลง เนื่องจากสภาวะที่ตรงข้ามกัน ถ้าบุคคลผ่อนคลายได้ ในขณะที่เผชิญสิ่งเร้าที่กระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวล ภาวะผ่อนคลายก็จะมีอำนาจเหนือความวิตกกังวล และสามารถระงับความวิตกกังวลได้

เป้าหมายหลักในการฝึกมี ดังนี้

1. ผู้ป่วยเรียนรู้ถึงความตึงเครียดที่เกิดขึ้นกับตนเองในขณะที่กล้ามเนื้อเกร็ง และภาวะผ่อนคลายอย่างเต็มที่ในขณะที่กล้ามเนื้อคลายตัว โดยการเกร็งและคลายกล้ามเนื้อไปที่ละส่วน จนครบทุกส่วน
 2. ผู้ป่วยสามารถแยกแยะความรู้สึกระหว่างผ่อนคลายและตึงเครียดได้และไวต่อความรู้สึกตึงเครียด สามารถควบคุมร่างกายให้อยู่ในภาวะผ่อนคลายได้ทันที
- วิธีการฝึก เลือกสถานที่ที่สงบ ปราศจากสิ่งรบกวน และนั่งในท่าที่สบายไม่เกร็ง อาจจะใช้เก้าอี้ที่มีพนักพิง ที่เท้าแขน และเบาะรองนั่ง สวมใส่ชุดที่สบาย ไม่คับแน่นจนเกินไป ถอดรองเท้า จากนั้นเริ่มด้วยการหลับตา ทำให้ใจให้สงบ ค่อย ๆ ผ่อนคลายกล้ามเนื้อไปที่ละส่วนโดยในขณะที่ฟังความสนใจไปที่กล้ามเนื้อส่วนนั้น เริ่มด้วยการกำมือขวาให้แน่น สังเกตความตึงเครียดของกล้ามเนื้อสักครู่ แล้วค่อย ๆ คลายมือออกช้า ๆ สังเกตความรู้สึกสบาย ผ่อนคลาย และความแตกต่างระหว่างความเครียดกับความผ่อนคลายที่เกิดขึ้น ทำให้เรียนรู้ความสัมพันธ์ของความเครียดกับกล้ามเนื้อ จากนั้นเปลี่ยนเป็นมือซ้ายทำแบบเดียวกันนี้กับกล้ามเนื้อส่วนอื่น ๆ ของร่างกาย เช่น งอแขนในลักษณะเป่งกล้ามเนื้อ ปล่อยแขนข้างลำตัวแล้วพลิกให้ข้อศอกเข้ามาใกล้ลำตัว ยกไหล่ให้ชิดตึงหู คิ้ว หลับตาแน่น กัดฟัน ประคบมือที่กลางอกแล้วดันเข้าหากัน แขนว่ท่อง แอนตัวไปข้างหน้าเพื่อให้ลำตัวโค้งเหมือนคันศร ขมิบก้น กดสันเท้าลง กดปลายเท้าลง ยกขาขวานานกับพื้น งอเข่าแล้วกระดกปลายเท้าเข้าหาตัว สลับกับกดปลายเท้า เป็นต้น โดยกล้ามเนื้อแต่ละส่วนอาจทำซ้ำ 2-3 ครั้ง

ข้อควรระวังและข้อจำกัด

1. เกร็งกล้ามเนื้อทีละกลุ่ม ใช้น้ำหนักเท่าที่จะทนได้โดยไม่ฝืน ครั้งละ 7-10 วินาที เมื่อครบกำหนดเวลา ปล่อยให้กล้ามเนื้อส่วนนั้นคลายตัวทั้งหมด
2. พัก 15-20 วินาที ก่อนที่จะเปลี่ยนไปทำที่กล้ามเนื้อกลุ่มอื่น พยายามรับรู้ถึงความรู้สึกที่ผ่อนคลายของกล้ามเนื้ออย่างเต็มที่ อาจนึกถึงคำว่าสบายไปด้วย
3. ระยะเวลาของการเกร็งกล้ามเนื้อ จะต้องน้อยกว่าระยะเวลาของการคลายกล้ามเนื้อ
4. อย่ากลั้นหายใจขณะเกร็งกล้ามเนื้อ ให้หายใจเข้าออกช้า ๆ หายใจเข้าขณะที่ค่อย ๆ เกร็งกล้ามเนื้อ และหายใจออกขณะคลายกล้ามเนื้อ
5. ถ้ารู้สึกเจ็บหรือปวดในส่วนนั้น ๆ ให้เลิกทำหรือเปลี่ยนไปทำที่ส่วนอื่น

วิธีการนี้อาจเป็นอันตรายต่อผู้ป่วยที่เป็นโรคกล้ามเนื้ออักเสบ โรคหัวใจ ความดันโลหิตสูงที่ยังควบคุมไม่ได้ ผู้ที่เป็นโรคเหล่านี้ควรปรึกษาแพทย์ก่อนทำ

1.8.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับทางกาย (Biofeedback)

เป็นวิธีการที่ทำให้บุคคลรับรู้ว่า ร่างกายของตนกำลังตอบสนองต่อสิ่งที่มากระทบหรือตัวกระตุ้นในลักษณะใดและในระดับใด โดยอาจแสดงออกด้วยเสียงที่ได้ยินหรือตัวเลขที่เห็นผ่านเครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์ ส่วนใหญ่จะใช้วิธีนี้ร่วมกับเทคนิคการผ่อนคลายรูปแบบอื่น ๆ ซึ่งจะสามารถช่วยเหลือผู้ที่มีอาการ Panic Attack และ Agoraphobia ภาวะซึมเศร้า นอนไม่หลับ ปวดศีรษะ ไมเกรนหรืออาการทางกายที่เกิดจากความวิตกกังวลได้ และอาจใช้ร่วมกับการจินตนาการ (Guide Imagery) การหายใจ และการปรับเปลี่ยนการคิดตามแนวทางของจิตบำบัดแบบ CBT (Cognitive Behavior Therapy)

เครื่อง Biofeedback มีหลายชนิด ได้แก่ เครื่องวัดความตึงเครียดของกล้ามเนื้อบริเวณหน้าผาก (Electromyogram : EMG) เครื่องวัดอุณหภูมิที่ผิวหนัง (Galvanic Skin Response : GSR) เครื่องวัดคลื่นไฟฟ้าสมอง (Electroencephalogram : EEG) เป็นต้น มักนิยมใช้ EMG มากที่สุด โดยการแสดงผลย้อนกลับด้วยเสียง เสียงที่มีความถี่สูงแสดงว่า มีความตึงเครียดสูง คล้ายกับตัวเลขหรือเข็มทิศ ระบุปริมาณให้เห็นจะมากขึ้นตามความเครียดที่เพิ่มขึ้น

หลักสำคัญของวิธีการนี้แบ่งออกเป็น 2 ประการ ดังนี้

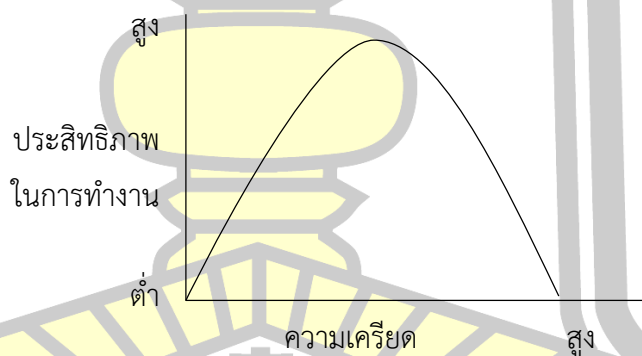
1. ผู้ป่วยตระหนักรู้ด้วยตนเองเกี่ยวกับสภาวะร่างกายที่ตอบสนองต่อความเครียดที่กำลังเกิดขึ้น และผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับจะเป็นแรงเสริมภายในที่กำลังใจในการฝึกการผ่อนคลาย
2. ผู้ป่วยสามารถควบคุมการตอบสนองของร่างกายได้อย่างเหมาะสม โดยใช้วิธีการผ่อนคลาย ซึ่งโดยทั่วไปการผ่อนคลายมักอยู่ภายใต้การควบคุมของระบบประสาทอัตโนมัติ

วิธีการฝึก ก่อนการใช้เครื่อง Biofeedback ผู้ป่วย และผู้รักษาต้องเข้าใจหลักการ และประโยชน์ที่จะได้รับจากการฝึก รวมทั้งให้ความรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงหรือปฏิกิริยาของร่างกาย เมื่ออยู่ในภาวะเครียด และในภาวะผ่อนคลาย ผู้ป่วยควรฝึกการผ่อนคลายด้วยวิธีการผ่อนคลายกล้ามเนื้อมาก่อน เพราะจะทำให้เรียนรู้ความแตกต่างได้ว่า กล้ามเนื้อทำงานอย่างไรในภาวะเครียดหรือเรียนรู้การหายใจเพื่อให้ทราบว่าต้องหายใจอย่างไรเพื่อลดอัตราการเต้นของหัวใจหรือทำให้เหงื่อออก มือเย็นน้อยลง และควรจดบันทึกระดับคะแนนที่เครื่องแสดงในแต่ละครั้ง เพื่อเปรียบเทียบผลการรักษาว่ามีความก้าวหน้าเพียงใด

โดยสรุปจะพบว่า ความเครียดมีความสัมพันธ์กับการเรียนและการปฏิบัติงานซึ่งสิริณี มิลินทสุด (2535) ได้อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดกับการทำงานว่า ความเครียดเป็นได้ทั้งตัวเสริมและตัวทำลาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลที่จะรับมือความกดดันจากการทำงานแล้วความเครียดก็มีทั้งประโยชน์และโทษ ขึ้นอยู่กับว่าจะเกิดความเครียด

มากหรือน้อย ความเครียดที่จะเป็นประโยชน์ควรอยู่ในระดับปานกลางเพราะความเครียดในระดับพอดีจะกลายเป็นสิ่งทำลาย ทำให้การทำงานมีประสิทธิภาพ ดังจะเห็นได้ว่าบางคนชอบทำงานในภาวะกดดัน ในสถานะที่มีความเครียดอยู่ในระดับพอดีบุคคลจะทำงานได้เต็มสมรรถภาพ ความเครียดในระดับที่น้อยเกินไปก็จะไม่ช่วยกระตุ้นการทำงานเลย แต่ความเครียดในระดับที่มากเกินไปเกินกว่าที่คนจะทนทานได้ จะทำให้ประสิทธิภาพของผลงานของบุคคลก็จะมีแนวโน้มที่ลดลง และเริ่มแสดงพฤติกรรมที่ไม่อยู่กับร่องกับรอย เริ่มมีความลังเล และในที่สุดก็จะถึงจุดสลายของผลงานเพราะทั้งร่างกายและจิตใจอ่อนล้า ไม่สามารถสู้กับความเครียดได้อีกต่อไป เราเรียกจุดนี้ว่า “Breaking Point” หรือเป็นจุดที่บุคคลหมดความสามารถในการทำงาน เมื่อถึงจุดนี้ ผลการปฏิบัติงานจะเป็นศูนย์ บุคคลจะปฏิเสธการทำงาน

นอกจากนี้ Robbins (1986) ได้อธิบายถึงความเครียดกับประสิทธิภาพในการทำงานว่าความเครียดมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพในการทำงานในลักษณะแบบ U หัวกลับ (Inverted-U Relationship) นี้ นอกจากจะอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างระยะเวลาของการเกิดความเครียดกับประสิทธิภาพในการทำงานได้ด้วย กล่าวคือ หากมีความเครียดระดับปานกลางแต่ดำรงอยู่เป็นเวลานานเกินไป ก็จะมีผลให้ประสิทธิภาพของงานลดลงได้



ที่มา : Robbins (1986)

ภาพประกอบ 5 รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดกับประสิทธิภาพในการทำงานแบบ U หัวกลับ (Inverted-U Relationship)

จะเห็นได้ว่า การผ่อนคลายความเครียดมีหลายวิธีการทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบุคคลว่าจะเลือกวิธีการใดที่เหมาะสมกับตนเองเพื่อลดความเครียดที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีความเหมาะสมกับตนเองให้มากที่สุด

2. ความอ่อนเพลียในการเรียน (Exhaust/Fatigue)

จากการที่ผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับความอ่อนเพลียพบว่า มีนักวิชาการได้อธิบายความหมายของความอ่อนเพลียไว้ ดังนี้

1. ความหมายความอ่อนเพลีย

Campling and Sharpe (2008) ได้อธิบายว่า ความอ่อนเพลียเป็นสิ่งปกติที่เกิดขึ้นได้จากอาการเจ็บป่วยและหลากหลายปัจจัย

ความอ่อนเพลียที่รุนแรงอย่างต่อเนื่องมีผลต่อการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยไม่ได้มีสาเหตุมาจาก อาการเจ็บป่วยโรคอื่น ๆ นั้นวินิจฉัยได้ว่าเป็นอาการอ่อนเพลียแบบเรื้อรัง (CFS)

คำจำกัดความ (เกณฑ์) สำหรับการวินิจฉัยเป็นอาการ CFS/ME เพื่อวัตถุประสงค์ในการศึกษา และรายชื่ออาการซึ่งไม่ได้เกิดจากอาการเจ็บป่วยโรคอื่น

ความอ่อนเพลียเป็นหนึ่งในข้อศัพท์ทางการแพทย์

หากแต่หลายบุคคลได้ให้ความหมายของความอ่อนเพลียแตกต่างกันออกไป

1. ความรู้สึกง่วง
2. ความล้าใจที่จะเริ่มทำงานที่ได้รับมอบหมาย
3. การไม่สามารถทำงานต่อไปได้อย่างสม่ำเสมอ
4. มีความรู้สึกแย่ หลังจากที่ยลแรงพยายามทำบางอย่าง

ความอ่อนเพลียอาจหมายถึงความเบื่อหน่าย ซึ่งเกิดขึ้นตามปกติ

หลังการทำงานอย่างหนัก จึงจำเป็นที่จะต้องระบุประเภทของความอ่อนเพลียให้ชัดเจน เนื่องจากอาการอ่อนเพลีย CFS/ME นั้นแตกต่างจากความเมื่อยล้าในชีวิตประจำวันทั่วไป

จุดเริ่มต้นของการจัดประเภทความอ่อนเพลียว่าเป็นอาการเจ็บป่วย

ความอ่อนเพลียนั้นเกิดขึ้นได้ทั่วไป จากแบบสำรวจพบว่า 1 ใน 4 ของประชากรประสบกับปัญหาความอ่อนเพลียในช่วงเดือนที่ผ่านมา ซึ่งบางครั้งความอ่อนเพลียจะเกี่ยวข้องกับ ช่วงเวลาที่สะสมความเครียด ช่วงเวลาที่ทำงานหนักเกินไป ความซึมเศร้า หรือการอดนอน แล้วพัฒนาเป็นอาการที่เรื้อรังต่อเนื่องและส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิต จำเป็นต้องเข้ารับคำปรึกษากับแพทย์ ความอ่อนเพลียจึงถูกพิจารณาเป็นโรคชนิดหนึ่ง

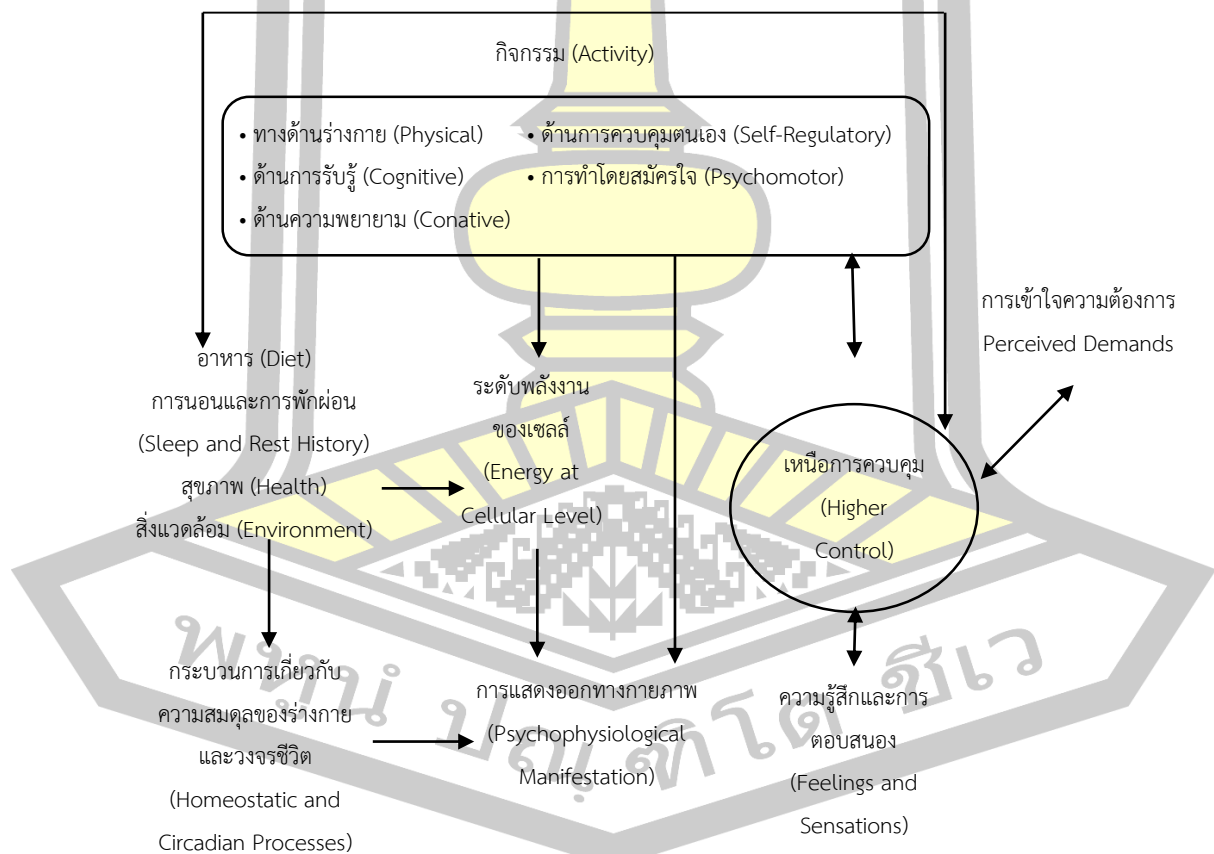
Phillips (2014) ได้อธิบายว่า “ความอ่อนล้าเป็นสภาพทางด้านร่างกายที่เกิดจากการที่บุคคลใช้ความพยายามเกินขอบเขตที่ตนเองจะรับได้ เพื่อให้ได้รับการยอมรับและมีคุณค่า โดยความอ่อนเพลียนั้นจะเกิดขึ้นมาจากผลกระทบจากชีวิตประจำวัน ปัจจัยทางกายภาพด้านสังคม ซึ่งใช้ในการประเมินผลการเรียน การทำงานและการใช้ชีวิตในบ้าน

ลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล อาหาร สุขภาพ การออกกำลังกาย การนอน การอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ และสภาพแวดล้อม ผลที่เกิดจากความอ่อนเพลียเช่น สภาวะทางจิตใจ และกิจกรรมทางกายภาพที่ลดลง”

นิยามนี้มีความเกี่ยวข้องกับความพยายามโดยเป็นนิยามในพจนานุกรม (Phillips, 2014) นิยามนี้ชี้ให้เห็นว่าหลักการทางจิตวิทยาเกี่ยวกับความอ่อนเพลียจำเป็นต้องมีมาตรการเพื่อให้เข้าใจสภาพความอ่อนเพลีย เพื่อให้เข้าใจกระบวนการของความอ่อนเพลีย

2. แนวคิดเกี่ยวกับความอ่อนเพลีย

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับแนวคิดเกี่ยวกับความอ่อนเพลียไว้ ดังนี้ Phillips (2014) ได้อธิบายว่า การขาดตัวอย่างที่ชัดเจนซึ่งทำให้เกิดการนอนหลับในขณะที่ขับรถเนื่องจากความอ่อนเพลียเป็นข้อมูลที่ถูกนำเสนอโดย Phillips (2014) ตัวอย่างรูปภาพที่อยู่ด้านล่างนี้ ได้อธิบายบทบาทของจิตกึ่งสำนึกและจิตสำนึกที่มีความเกี่ยวข้องกับการกระทำ และบทบาทของอารมณ์และความรู้สึกที่มีความเกี่ยวข้องกับความอ่อนเพลีย



ที่มา : Phillips (2014)

ภาพประกอบ 6 โมเดลเกี่ยวกับกระบวนการที่ทำให้เกิดความอ่อนเพลีย

3. สาเหตุของความอ่อนเพลีย

ความอ่อนเพลียสามารถเกิดขึ้นได้จากหลากหลายสาเหตุ

ซึ่งนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับสาเหตุของความอ่อนเพลียไว้ ดังนี้

Heugten (2011) ได้อธิบายว่า การเรียน หรือการทำงานที่หนักเกินไปเป็นสาเหตุของความอ่อนเพลีย ซึ่งอาจเกิดขึ้นจากการช่วยเหลือบุคคลอื่น จึงเป็นเรื่องปกติที่การเรียนหรือทำงานหนักเป็นระยะเวลาอันยาวนานโดยบุคคลนั้นมีความสามารถไม่เพียงพอ หรือเกิดที่บุคคลตอบสนองความต้องการที่ไม่จำกัดของตนเอง ส่งผลให้บุคคลมีการเรียน ทำงานหนักอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะส่งผลถึงความต้องการที่ไม่จำกัดภายใต้ความรู้สึกที่นำเวทนาเป็นเวลายาวนาน ในขณะที่ผลลัพธ์จากความต้องการที่ไม่จำกัด ความสามารถที่จะตอบสนองก็ไม่เพียงพอ Figley (1995) เขียนหนังสือเกี่ยวกับการทำงานที่นำเวทนาเป็นสภาพที่เหนื่อยหน่าย และทำให้ร่างกายทรุดโทรม โดยเป็นหลักการทางชีววิทยา หลักการทางจิตวิทยา และหลักการทางอารมณ์ ซึ่งจะก่อให้เกิดความเครียดซึ่งนำเวทนาและจะเป็นไปตลอดชีวิต

เพื่อไม่ให้เกิดการทำงานที่หนักเกินไป จะต้องทำให้แน่ใจว่า คนงานจะไม่ทำงานหนักเกินไป จะต้องมีความว่างและเวลาส่วนตัวในการทำสิ่งที่ตนเองอยากทำ และบุคคลเหล่านั้นจะต้องได้รับการศึกษาซึ่งแก้ไขข้อบกพร่องในการทำงานของตนเองและบางครั้งมันก็ยากที่จะช่วยเหลือผู้ป่วย ความกลัวและความต้องการในการดูแลตนเองควรจะถูกทำให้ อยู่ในสภาพปกติดังนั้นก็ไม่ควรอายที่จะพูดถึงความหวังโยต่อผู้อื่น (Heugten, 2011) ในช่วงแรก ลักษณะของการทำงานที่หนักเกินไป คนงานยังสามารถจัดการกับการทำงานได้ แต่ก็เริ่มรู้สึกว่ามันเป็นภาระและเป็นประสบการณ์ที่เหนื่อยหน่ายที่จะอดทนรับความลำบากจากผู้อื่น การพักผ่อน และการลดเวลาทำงานหรือทำให้คนงานพอใจอาจจะลดความเสี่ยงในการเกิดการทำงานที่หนักเกินไป แต่ถ้าการทำงานที่หนักเกินไปยังไม่ลดลง มันอาจจะกลายเป็นความเหนื่อยล้าได้

Phillips (2014) ได้อธิบายว่า การที่พวกเราารู้สึกสนใจเกี่ยวกับการเพิ่มช่วงเวลาในการเรียนให้มีขอบเขตมากขึ้นเพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ในการเกิดความอ่อนล้า ซึ่งอยู่ในภาพที่สองด้านล่างนี้ซึ่งจะมีผลกระทบต่อการทำงานจากเวลานอน และการเพิ่มช่วงเวลาในการเรียนหรือการทำงานจะมีอิทธิพลต่อความอ่อนล้าจากสภาพแวดล้อมการทำงานทั้งร่างกายและจิตใจ ซึ่งอาจจะถูกตัดสินไม่เฉพาะปัจจัยในองค์กรแต่อาจจะเป็นเงื่อนไขอื่น ๆ โดยเฉพาะการเคลื่อนย้ายบุคคล สาเหตุที่ทำให้ตัวบุคคลต้องมีบทบาทต่าง ๆ เช่น ปัญหาสุขภาพหรือปัจจัยต่าง ๆ ในร่างกาย ในขณะที่มีปัจจัยอื่น ๆ นอกสถานที่ทำงาน เช่น ความกดดันต่อการทำงานในครอบครัว การพิจารณาผลกระทบของการกระทำ Phillips (2014) สรุปได้ว่าเป็น การตอบสนองการนอนหลับภายในร่างกายเวลาในแต่ละวันและเวลาในการทำงานหรืออยู่กับงานซึ่งควรที่จะถูกพิจารณาบริบทของปัจจัยเพื่อนำมาอธิบายการปฏิบัติงานและการไม่ปฏิบัติงานหรือการใช้ชีวิตไปวัน ๆ สิ่งเหล่านี้

แสดงให้เห็นว่ามันเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องพิจารณาให้มากขึ้นซึ่งมีผลกระทบต่อการประเมินสาเหตุต่างๆ ที่ทำให้เกิดปัจจัย

โดยสรุป สาเหตุของความอ่อนเพลียคือการเรียนหรือทำงานหนักเกินไป โดยขาดเวลาในพักผ่อน การแบกรับภาระงานต่าง ๆ จากบุคคลอื่นส่งผลให้ตนเองเกิดความอ่อนเพลีย

4. ประเภทของความอ่อนเพลีย

Campling and Sharpe (2008) ได้อธิบายว่า ประเภทของความอ่อนเพลียอาจนำมาใช้อธิบายถึงธรรมชาติของโรค

1. ความอ่อนเพลียที่มีลักษณะเป็นความว่างเปล่าครอบงำจนถึงขั้นเป็นปัญหาด้านการนอน
2. ความอ่อนเพลียที่แสดงออกมาในลักษณะของการขาดแรงจูงใจ ความสนใจ และความรู้สึกสนุกสนาน (ซึ่งอาจนับเป็นความผิดปกติทางจิต) แสดงออกถึงอาการซึมเศร้า

ลักษณะทั่วไปของอาการอ่อนเพลียแบบ CFS/ME คือ ความรู้สึกเหนื่อยล้า, ความเบื่อหน่ายและอาการอ่อนกำลังลงจนไม่สามารถทำงานทั้งทางด้านกายภาพหรือด้านจิตใจได้ และมีอาการแย่ลงเมื่อพยายามทำงาน บุคคลที่มีอาการอ่อนเพลียแบบ CFS/ME อธิบายได้ว่าอาการอ่อนเพลียนั้นแตกต่างจากความเหนื่อยล้าที่บุคคลที่เกิดอาการได้รับก่อนอาการเจ็บป่วย โดยไม่เพียงแคเหนื่อยล้าเท่านั้น หากแต่รู้สึก "ป่วยโรค" ความอ่อนเพลียเรื้อรังต่อเนื่องซึ่งส่งผลกระทบต่อการทำงาน และไม่สามารถอธิบายได้โดยหลักการของโรคอื่นนี้ จึงนับเป็นอาการอ่อนเพลียประเภท CFS/ME

การศึกษาคำจำกัดความของ CFS/ME

CFS ถูกบัญญัติขึ้นเมื่อปี 1988 โดยให้คำจำกัดความว่าเป็นโรคชนิดหนึ่ง ในปี 1991 กลุ่มแพทย์และนักวิจัยชาวอังกฤษได้ประชุมตกลง แบ่งเกณฑ์ความอ่อนเพลียตาม “การแบ่งเกณฑ์ของ OXFORD” (โดยแบ่งตามการพิจารณาความเหมาะสม) ในปี 1994 ศูนย์ควบคุมโรค (CDC) ได้พิจารณาการจำกัดความขึ้นใหม่เป็น “คำจำกัดความระดับนานาชาติ” ในปัจจุบันได้ใช้คำจำกัดความในปี 1991 และปี 1994 ในการอธิบายความหมายของ CFS ในปัจจุบัน โดยในปี 2003 คำจำกัดความใหม่ที่ชาวแคนาดาใช้ในการอธิบายมุมมองทางด้านการแพทย์นั้น ได้รับความนิยมเป็นอย่างมาก หากแต่การนำมาปฏิบัติจริงทางการแพทย์นั้นยังไม่ได้รับการแพร่หลาย

เกณฑ์เหล่านี้เป็นเพียงสิ่งที่คณะกรรมการตั้งขึ้นมา เพื่อสร้างมาตรฐานสำหรับการค้นคว้าศึกษาเท่านั้น ไม่ใช่เกณฑ์ด้านการรักษา ซึ่งมีการวินิจฉัยหรือการปฏิบัติจริงแล้ว คำจำกัดความจึงอาจมีการทบทวนและอธิบายความใหม่ในอนาคต

ส่วนสำคัญของความจำกัดความในปัจจุบัน:

1. อาการอ่อนเพลียอย่างรุนแรง
2. อาการจำเพาะบางอย่าง
3. การลดลงของระดับกิจกรรมที่ทำ
4. อาการเจ็บป่วยยาวนานมากกว่า 6 เดือน
5. ยังไม่มีคำอธิบายทางการแพทย์ที่เหมาะสมกว่าสำหรับ

อาการอ่อนเพลีย

ระยะของอาการถูกนำมาใช้ในการแบ่งแยกอาการ CFS ออกจากความอ่อนเพลียในระยะสั้น หลังอาการเจ็บป่วย (ระยะเวลา 6 เดือน เป็นเพียงเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น)

อาการอื่น ๆ ของโรค

รายชื่ออาการตามคำจำกัดความสากลของ CDC

1. อาการวิงเวียน(รู้สึกเจ็บป่วย) หลังการเดินทาง
2. จดจำและฟังความสนใจได้ยาก
3. อาการเจ็บคอ
4. อาการกดเจ็บที่ต่อมน้ำเหลือง (ต่อมบริเวณคอ รักแร้

และขาหนีบ)

5. อาการปวดกล้ามเนื้อ
6. อาการปวดข้อ
7. อาการปวดหัว
8. รู้สึกกระวนกระวายใจและนอนหลับไม่สนิท

นอกจากนั้น ในบางบุคคลมีอาการ

1. ปัญหาเกี่ยวกับท้องและทางเดินอาหาร
2. อาการปวดหน้าอก
3. อาการวิงเวียน (ความรู้สึกเจ็บป่วย)
4. รู้สึกร้อนหรือหนาว
5. เหงื่อออกตอนกลางคืน
6. หน้าซีดเมื่อเหนื่อยล้า

พญ. ปณ. ติ. ช. เว

7. รู้สึกหน้ามืดหรือเวียนศีรษะ
8. ปัญหาในการทรงตัว
9. มีอาการแสบมากในช่วงก่อนเป็นประจำเดือน
10. ปัญหาเกี่ยวกับการได้ยิน เช่น อาการหูไวผิดปกติ
- (รู้สึกเจ็บปวดจากเสียงได้ง่าย)
11. ปัญหาเกี่ยวกับสายตา เช่น รู้สึกเจ็บปวดรอบดวงตา
มีปัญหาในการเพ่งมอง และรู้สึกเจ็บปวดจากแสงสว่างจ้าได้ง่าย
- อาการบางอย่างมีผลคุกคามต่อการใช้ชีวิต จึงควรได้รับ
คำปรึกษาจากแพทย์
- ระดับของการพบเจออาการ CFS/ME
- จากแบบสำรวจ มีประชากร 1 ใน 4 จากประชากรทั้งหมดที่
ประสบปัญหาจากความอ่อนเพลีย ซึ่งจากการศึกษา การพบเจอ CFS/ME มี 2 ค่า คือ 2 คน
จากทั้งหมด 1000 คน (ร้อยละ 0.2) หรือ 20 คน จากทั้งหมด 1000 คน (ร้อยละ 2.0)
- ประเภทของบุคคลที่ประสบกับอาการ CFS/ME
- อาการอ่อนเพลีย CFS/ME เกิดได้กับคนทุกวัย ทุกอาชีพ
และทุกระดับ คลินิกเฉพาะทางมีอัตราส่วนของผู้ป่วยที่มีการศึกษาและมีอาชีพค่อนข้างมาก
ซึ่งมีปัจจัยมาจากฐานะของผู้ป่วย
- ปัจจุบันยังไม่มีข้อสรุปที่ชัดเจน หากแต่อาการ CFS/ME
จะเกิดขึ้นกับผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย
- ผลลัพธ์ (หรือการพยากรณ์โรค) ของอาการ CFS/ME
- บุคคลส่วนใหญ่ที่มีอาการ CFS/ME ลดลง จะประสบอาการ
เจ็บป่วยร้ายแรงในช่วงเดือนต้น ๆ และมีพัฒนาการที่ดีขึ้นในภายหลัง การฟื้นตัวอาจเป็นกระบวนการ
ที่ใช้ระยะเวลา และอยู่ในรูปแบบของพัฒนาการที่ขึ้น-ลง และเสื่อมถอยลง อย่างน่าคับข้องใจ
- บางกลุ่มอาจรักษาหายจากโรค ในขณะที่บางกลุ่มนั้นอาจมี
ความคืบหน้าแต่ยังไม่กลับมาสุขภาพดีเต็มที่ และมีบุคคลกลุ่มน้อยที่มีอาการเรื้อรังโดยไม่ทราบสาเหตุ
ที่ชัดเจน ผลลัพธ์ที่แตกต่างแสดงถึงประเภทที่แตกต่างของอาการ และสะท้อนถึงวิธีที่ผู้ป่วยตอบสนอง
และจัดการกับอาการป่วย การจัดการกับอาการป่วยให้ดีขึ้นจะเพิ่มโอกาสในการพัฒนาและรักษาตัว
- ความอ่อนเพลียพบได้ในประชากรทั่วไป แต่ความอ่อนเพลียที่
รุนแรง เรื้อรัง และนำมาซึ่งความพิการนั้นพบได้ยาก ความอ่อนเพลียอาจเป็นหนึ่งในอาการของโรค
อื่น โดยเฉพาะความเครียดและอาการซึมเศร้า บุคคลที่มีอาการอ่อนเพลียรุนแรงอาจถูกวินิจฉัยว่าเป็น
CFS/ME เมื่อ

1. มีอาการอ่อนเพลียรุนแรงซึ่งส่งผลจำกัดการทำกิจกรรม

บางอย่าง

2. มีอาการร่วมอื่น ๆ

3. ไม่มีอาการทางการแพทย์อื่นที่ใกล้เคียงกัน

อาการ CFS/ME เกิดได้กับทุกคน ส่วนมากมักจะเกิดกับผู้หญิง บุคคลส่วนใหญ่มีพัฒนาการ และมีระดับของการฟื้นตัวที่หลากหลาย

Smith (2011) ได้อธิบายว่า กลุ่มย่อยของความอ่อนเพลียสามารถแบ่งประเภทได้ 10 กลุ่มหลัก

1. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามระยะเวลา โดยแบ่งที่ระยะของความอ่อนเพลีย เรื้อรังมากกว่า หรือน้อยกว่า 3 เดือน ความอ่อนเพลียระยะปานกลาง คือ ความอ่อนเพลียที่มีระยะ ช่วง 3-6 เดือน ความอ่อนเพลียระยะเรื้อรัง คือ ความอ่อนเพลียที่เรื้อรังที่มากกว่า 6 เดือน หรือความอ่อนเพลียที่เกิดขึ้นและบรรเทาลงเป็นครั้งคราว ดำเนินต่อเนื่องมาเป็นระยะเวลายาวนาน ทุก 15 วันต่อเดือน

2. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามการวินิจฉัยหรือการศึกษาสาเหตุของโรค

ยกตัวอย่าง ความอ่อนเพลียที่เกิดจากการเป็นมะเร็ง นอกจากนี้ยังสามารถจำแนกกลุ่มความอ่อนเพลียมากกว่า 2 กลุ่ม เข้าด้วยกัน อาทิ ความอ่อนเพลียแบบเรื้อรังที่เกิดจากการเป็นมะเร็ง

3. กลุ่มความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับระบบภายในร่างกาย
ยกตัวอย่าง ความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับการเต้นของหัวใจ
ความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับการทำงานของระบบไต

4. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามระดับความรุนแรง
แบ่งระดับ รุนแรงน้อย รุนแรงปานกลาง และรุนแรงมาก

5. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามขอบเขตของผลกระทบ
ยกตัวอย่าง: ด้านร่างกาย หรือ ด้านจิตใจ (ด้านการรับรู้
ต่อต้านอารมณ์ความรู้สึก)

ความอ่อนเพลียนั้นมีผลต่อการประมวลผลข้อมูล รongมาจากภาวะการทำงานน้อยของสมองและเส้นประสาทไขสันหลังบางส่วน ความอ่อนเพลียทางจิตใจ อาจมีผลต่อผลการทำงานของสาร Noradrenergic หรือลดการทำงานของสาร Dopaminergic ในคอร์เทกซ์กลีบหน้าผากส่วนหน้า ในขณะที่ความอ่อนเพลียด้านร่างกาย อาจมีผลลดการทำงานของสาร Noradrenergic และสาร Dopaminergic ในนิวเคลียส (ระบบประสาท) ของไฮโปทาลามัส และ

การทำงานของเส้นประสาท ไชสันหลัง ความอ่อนเพลียด้านร่างกาย สามารถแบ่งย่อยเป็น ความอ่อนเพลียของร่างกายด้านกล้ามเนื้อ และความอ่อนเพลียของร่างกายด้านอื่น ๆ

ความอ่อนล้าด้านการรับรู้ สัมพันธ์กับ ค่าคะแนนตัวชี้ที่ทำให้เกิดความใส่ใจ (AFI) โดยผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าค่าคะแนน AFI สัมพันธ์ต่อความสามารถในการเพ่งความสนใจ การลดสมรรถภาพการรู้สูงสุด ภาวะงุนงง และความอ่อนเพลียด้านจิตใจ

6. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามลักษณะ

ยกตัวอย่าง ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นต่อความอ่อนเพลีย ความอ่อนเพลีย “ส่วนใหญ่”

“ความอ่อนเพลียส่วนใหญ่” หรือ “ความอ่อนเพลียภายใน” นับเป็นความอ่อนเพลียแบบ “พยาธิวิทยา” คือ มีความผิดปกติที่ไม่ได้เกิดจากสภาพแวดล้อม สภาวะ และกิจกรรมในช่วงที่มีภาวะอ่อนเพลีย (เช่น ความอ่อนเพลียจากโรค HIV)

“ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นต่อความอ่อนเพลีย” นับเป็น ความอ่อนเพลียแบบ “สรีรวิทยา” ซึ่งอาจเกิดขึ้นเป็นธรรมดาและคาดการณ์ได้จากการสังเกตสภาพแวดล้อมต่าง ๆ (เช่น ความอ่อนเพลียด้านจิตใจ หลังการสอบที่โรงเรียน และความอ่อนเพลียด้านร่างกาย หลังการวิ่งมาราธอน)

โดยการจัดแบ่งประเภทตาม กลไกการทำงาน และการตอบสนองต่อการรักษา นั้นยังไม่ได้รับการพิจารณาหรือนำมาใช้

7. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งประเภทตามระดับความปกติต่อความผิดปกติของกลไกทางสรีรวิทยา

แบ่งเป็น ความอ่อนเพลียแบบ “สรีรวิทยา” ต่อความอ่อนเพลียแบบ “พยาธิวิทยา”

8. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามความอ่อนเพลีย แบ่งเป็น การวินิจฉัยความอ่อนเพลียอย่างเดียว (ความอ่อนเพลียปฐมภูมิ) หรือการวินิจฉัยความอ่อนเพลียในอันดับรองมาจากการวินิจฉัยโรคอื่น (ความอ่อนเพลียทุติยภูมิ)

ความอ่อนเพลียปฐมภูมิ ทางการแพทย์เน้นการวินิจฉัยความอ่อนเพลียที่แสดงออกมาเป็นรูปธรรม (เช่น อาการอ่อนเพลียเรื้อรัง) ในขณะที่ความอ่อนเพลียทุติยภูมิ จะเป็นกรณีที่ความอ่อนเพลียแสดงความเกี่ยวข้องกับการวินิจฉัยโรคหลัก (เช่น โรคไขข้ออักเสบ)

เกณฑ์การวินิจฉัยเป็นความอ่อนเพลียปฐมภูมิ (อาการอ่อนเพลียเรื้อรัง) คือ แสดงอาการมาเป็นเวลานาน (6 เดือน หรือนานกว่า) อาการอ่อนเพลียที่ไม่สามารถอธิบายได้ด้วยหลักการวินิจฉัยทางแพทย์หรือจิตวิทยา ไม่สามารถบรรเทาลงได้จากการพักผ่อน และมีผลกระทบต่ออาชีพ สังคม และการทำงานของตัวบุคคล (ลดลงอย่างน้อยร้อยละ 50) โดยความอ่อนเพลียทุติยภูมิ (อาการอ่อนเพลียที่สามารถอธิบายได้ด้วยหลักการวินิจฉัยทางแพทย์หรือจิตวิทยา) นั้นอาจจะมีผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตในลักษณะเช่นเดียวกัน

9. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามกลไกทางพยาธิสรีรวิทยา

แบ่งเป็น ความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับระบบประสาท

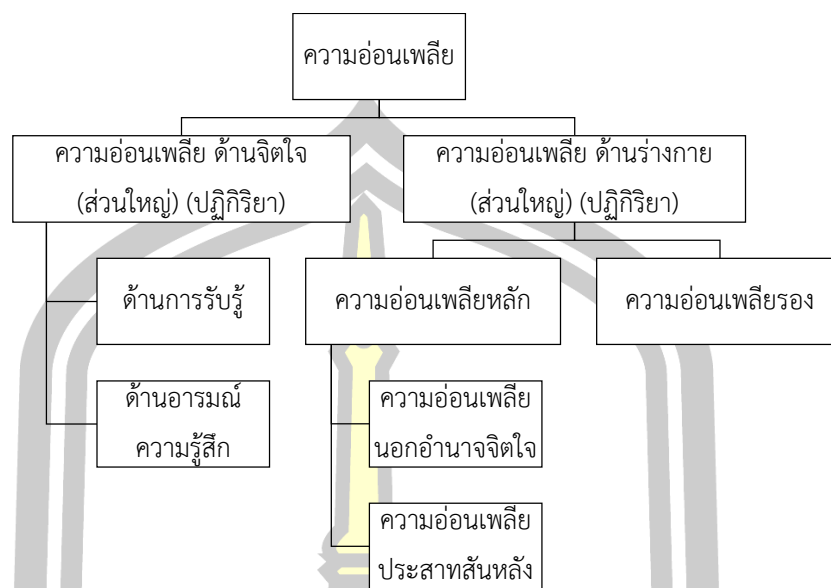
และความอ่อนเพลียที่ไม่เกี่ยวข้องกับระบบประสาท

ความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับระบบประสาท เป็นความอ่อนเพลียที่เกิดจากกลไกระบบประสาทเบื้องต้น ซึ่งถูกกระตุ้นโดยกลไกชีวภาพ (เช่น ผลของโรคปลอกหุ้มเส้นประสาทอักเสบ) ความอ่อนเพลียที่ไม่เกี่ยวข้องกับระบบประสาท (“อวัยวะภายใน” หรือ “โพรงของร่างกาย”) เป็นความอ่อนเพลียที่มีความถาวร หรือมีความรุนแรงต่อกลไกทั่วไป อย่างการไม่สามารถชำระสมรรถภาพ การนอน ความรู้สึกถูกรบกวน ความเครียด/ความกังวล/ความซึมเศร้า และความเจ็บปวด

10. กลุ่มความอ่อนเพลียที่แบ่งตามแหล่งที่มาของความอ่อนเพลีย

แบ่งเป็น ความอ่อนเพลียรองและความอ่อนเพลียหลัก ซึ่งแบ่งความอ่อนเพลียออกมาหลากหลายประเภท ดังนี้

พหุ ประเด็น ชีวะ



ที่มา : Smith (2011)

ภาพประกอบ 7 ประเภทของความอ่อนเพลีย

5. ผลของความอ่อนเพลีย

ผลของความอ่อนเพลียเกิดขึ้นได้หลายลักษณะ ทั้งนี้ขึ้นกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลนั้น ๆ นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับผลของความอ่อนเพลียไว้ ดังนี้

Phillips (2014) ได้อธิบายว่า การประเมินการศึกษาความอ่อนเพลีย มีการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์เกี่ยวกับผลจากความอ่อนเพลีย และการควบคุมระดับของความอ่อนเพลียเพื่อไม่ให้ความอ่อนเพลียลดลง (การลดลงของความอ่อนเพลียเป็นไปอย่างรวดเร็วเนื่องจากปัญหาทางจิตใจที่มีมาโดยเกิดขึ้นกับงานที่ซ้ำซาก) เป็นที่รู้จักดีในหมู่ผู้ที่ทำวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในผู้ที่ผู้ปฏิบัติงานควบคุมได้น้อย (Phillips, 2014) ปัญหาเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องกับความปลอดภัยอย่างมากและมีความเกี่ยวข้องกับการประเมินการสมัครเรียน ถ้าเป็นบุคคลอื่นที่จะประเมินเกี่ยวกับการจัดการความปลอดภัยก็อาจจะมองข้ามไป ในกรณีนี้ได้มีการเรียกร้องว่า การศึกษาอันน้อยนิดนี้จะพิจารณาให้มีความรวดเร็วในการทำงานซึ่งจะมีความสำคัญต่อการสร้างความปลอดภัยต่อผลจากความอ่อนเพลีย (Shapiro and others, 2006) เรื่องสุขภาพของพนักงาน อาจจะเป็นเรื่องที่ถูกมองข้ามไป โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในช่วงเวลาที่มีความเกี่ยวข้องกับความปลอดภัยนานขึ้น (Phillips and Bjornskau, 2013) ซึ่งเป็นคำถามที่น่าสนใจ

การติดตามผลสรุปจากความพยายามที่มีความเกี่ยวกับผลของความเหนื่อยหน่ายโดย Phillips (2014) สามารถพิจารณาเมื่อมีการประเมินการศึกษาความอ่อนเพลียในแต่ละวัน

1. วิธีการที่แตกต่างกันในการเคลื่อนย้ายผู้ปฏิบัติการเป็นงานที่มีความท้าทาย นั่นคืองานที่ต้องปฏิบัติด้วยความระมัดระวัง และอยู่ในสภาพเดิม และเกิดขึ้นบ่อยในแต่ละวัน และเกิดขึ้นบ่อยในแต่ละวันเมื่อมีการหลับในขณะขับรถอย่างน้อย 4 ถึง 6 ชั่วโมง สิ่งเหล่านี้เป็นการบอกลถึงปัญหาใหญ่เกี่ยวกับนิยามของการนอนหลับและการตอบสนองของผู้ปฏิบัติงาน

2. งานที่หนักเกินไปอาจก่อให้เกิดปัญหาต่อบทบาทของผู้ปฏิบัติบางคน การที่ผู้ปฏิบัติงานเกิดความอ่อนเพลียอาจจะส่งผลเสียต่อการปฏิบัติงานของผู้ปฏิบัติงานเอง ซึ่งเป็นนิยามของการเพิ่มความเสี่ยงที่จะทำงานผิดพลาด (Stanton and Salmon, 2009)

3. จะต้องลดความเสี่ยงที่มีอิทธิพลต่อความเหนื่อยล้าจากการทำงานที่ละเอียดอ่อน ซึ่งจะต้องให้ผู้ปฏิบัติใส่ใจกับสิ่งที่เกิดขึ้น โดยการประเมินความเป็นไปได้และกระทำกับสิ่งที่เกิดขึ้น ในกรณีตัวอย่าง ความอ่อนเพลียนั้นอาจจะไม่ได้มีอิทธิพลแค่ต่อความสนใจหรือระยะเวลาในการตอบสนองเท่านั้น แต่เป็นสิทธิพิเศษ ความคาดหวัง แบบอย่างจากทั่วโลก และความรู้จากประสบการณ์เดิม ผลกระทบจากการตัดสินใจอาจมีความสำคัญต่อความเกี่ยวข้องในครั้งนี้

สรุปได้ว่า ความอ่อนเพลียในการเรียนเป็นความอ่อนล้าที่เกิดขึ้นได้ทั้งทางร่างกายและจิตใจ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการทำกิจกรรม และการปฏิบัติตัวของบุคคล ซึ่งได้รับผลกระทบจากชีวิตประจำวัน ปัจจัยทางกายภาพด้านสังคม ลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล อาหาร สุขภาพ การออกกำลังกาย และการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ และสภาพแวดล้อม

3. ความซึมเศร้า (Depression)

ความซึมเศร้าสามารถเกิดขึ้นได้กับทุกคน ซึ่งความซึมเศร้าจะส่งผลต่อการดำเนินชีวิตทั้งในการเรียนและการทำงาน การรู้เท่าทันเกี่ยวกับความซึมเศร้าจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ เพื่อให้บุคคลสามารถที่จะป้องกันหรือแก้ไขความซึมเศร้าได้อย่างทันท่วงที

1. ความหมายของความซึมเศร้า

กรมเนตร วรณเสวก (2558) ได้ให้ความหมายของความซึมเศร้าไว้

ดังนี้

Emotion คือ ความรู้สึกที่มีความซับซ้อนซึ่งได้รับอิทธิพลจากจิตใจร่างกาย และพฤติกรรม

Mood หมายถึง ส่วนของ Emotion ซึ่งเป็นความรู้สึกที่อยู่ภายใน และคงอยู่นาน ถ้ามีความผิดปกติรุนแรงอาจส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมทุกด้าน รวมทั้งการรับรู้โลกภายนอก

Affect หมายถึง ลักษณะอารมณ์ที่แสดงให้เห็นภายนอก บอกถึงระดับของความรู้สึกภายในหรือบอกสภาวะอารมณ์ของบุคคลนั้น ๆ โดยที่ผู้อื่นสามารถสังเกตและประเมินได้ จากแสดงออกทางสีหน้า

Sojourner-Nelson, Briscoe-Smith and Koopman (2009) ได้อธิบายว่า ความซึมเศร้าในทางการแพทย์ ถือว่าเป็นปัญหาที่ซับซ้อนเช่นเดียวกับปัญหาอื่น ๆ บางครั้งอาการซึมเศร้าจะเกิดร่วมกับอาการเจ็บป่วยเรื้อรัง ความซึมเศร้าเกิดจากการที่บุคคลมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความเครียดอย่างรุนแรง ซึ่งอาจเกิดขึ้นในครอบครัว โรงเรียน หรือเกิดจากบุคคลที่มีความเกี่ยวข้อง เช่น ผู้สอนซึ่งกระบวนการในการช่วยเหลือจะมีอยู่หลายวิธีการ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม แต่หากเป็นสภาพที่มีความรุนแรงจะต้องนำตัวส่งโรงพยาบาล ความซึมเศร้าในวัยรุ่นที่เกิดขึ้นจะมีความสัมพันธ์กับลักษณะการใช้ชีวิต และโรคต่าง ๆ เช่น โรคอ้วน การติดเชื้อต่าง ๆ โรคเบาหวาน โดยบุคคลอาจต้องใช้เวลาในการรักษาตนเอง และรู้สึกว่าตนเองมีความผิดปกติ หากความผิดปกติที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจากพัฒนาจนกลายเป็นความซึมเศร้า ซึ่งส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมของบุคคลนั้นต่อเนื่องจนถึงวัยผู้ใหญ่

Wasserman (2011) ได้อธิบายว่า ความซึมเศร้าในเด็กและวัยรุ่นเป็นลักษณะของการหมดกำลังใจ สูญเสียความคิดสร้างสรรค์ และไม่มีความสุขสนุกสนาน มีความผิดปกติทางการนอน และในการรับประทานอาหาร มีความอ่อนล้าเหมือนหมดพลังงาน มีการเปลี่ยนแปลงในการทำกิจกรรม มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีความรู้สึกผิด ขาดความสนใจสภาพแวดล้อมรอบข้าง และตนเอง มีความเจ็บป่วยทางด้านร่างกาย มีความวิตกกังวล มีพฤติกรรมรุนแรง มีความพยายามในการฆ่าตัวตาย

Durbin (2014) ได้อธิบายว่า ความซึมเศร้า หมายถึง ปฏิกริยาตอบสนองที่มีความเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของบุคคล ที่มีความเครียด ความผิดหวังหรือไม่สามารถแก้ไขสถานการณ์ที่มีความเลวร้ายได้ โดยสถานการณ์เหล่านี้จะเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้บุคคลนั้นไม่มีความสุข โดยประสบการณ์เกี่ยวกับความซึมเศร้าสามารถพบได้โดยทั่วไป เนื่องจากแต่ละบุคคลมีคุณลักษณะที่มีความซับซ้อน และพบกับประสบการณ์ที่ไม่สามารถเข้าใจได้ในทันที โดยประสบการณ์เหล่านั้นอาจส่งผลให้บุคคลเกิดความกังวลใจจึงไม่สามารถมุ่งสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ได้

Rao and Chen (2012) ได้อธิบายว่า ขอบข่ายของความซึมเศร้า ในช่วงสามทศวรรษที่ผ่านมา มีการวิจัยเกี่ยวกับความซึมเศร้าในเด็กและวัยรุ่นอย่างต่อเนื่อง

ตลอดจนมีการอธิบายในเชิงทฤษฎีพัฒนาการวัยผู้ใหญ่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับความซึมเศร้าในด้านต่าง ๆ ซึ่งส่งผลต่อกระบวนการพัฒนา โดยภาพรวมเกี่ยวกับความซึมเศร้า สิ่งสำคัญประการหนึ่งที่เป็นประเด็นในการพิจารณา คือ การสร้างกรอบความคิดที่มีความแตกต่างในการดำเนินชีวิต กล่าวคือ การที่เด็กจนถึงวัยรุ่น มีการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ได้แก่ สรีรวิทยา เรื่องเพศ ความรู้ความคิด และพัฒนาการทางด้านสังคม อายุ ซึ่งความแตกต่างระหว่างบุคคลนี้จะมีผลต่อความซึมเศร้าเป็นอย่างมาก สิ่งเหล่านี้มีความซับซ้อนซึ่งต้องได้รับการให้การปรึกษา โดยกำหนดให้เป็นช่วงวัยเด็กที่มีช่วงอายุน้อยกว่าหรือเท่ากับ 12 ปี และวัยรุ่นที่มีช่วงอายุระหว่าง 13 ถึง 18 ปี

สรุปได้ว่า ความซึมเศร้าเป็นความรู้สึกเศร้า สิ้นหวังที่ส่งผลต่อ

การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ ความคิด พฤติกรรม ไม่สนใจสภาพแวดล้อม หรือทำกิจกรรม ไม่มีสมาธิ ไม่มีพลังในการเรียน และการปฏิบัติงาน ส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงการทำกิจกรรมต่าง ๆ มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ขาดความสนใจสภาพแวดล้อมรอบข้างและตนเอง

2. ธรรมชาติของความซึมเศร้า

Rao and Chen (2012) ได้อธิบายว่า ธรรมชาติและระยะเวลาของการเกิดความซึมเศร้า ซึ่งเกิดจากเหตุการณ์ที่สร้างความโศกเศร้าให้บุคคล ไม่ได้ถือว่าเป็นความซึมเศร้าในเชิงคลินิกซึ่งเกิดขึ้นกับวัยรุ่น ตัวอย่างเช่น ในโรงเรียนมัธยมศึกษา มีเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความซึมเศร้า โดยมีระยะเวลาจาก 2 สัปดาห์ ถึง 250 สัปดาห์ โดยความซึมเศร้า นั้นจะคงอยู่โดยเฉลี่ยประมาณ 26 สัปดาห์ ซึ่งความน่าจะเป็นในการหายจากความซึมเศร้าคือ นิสิตนักศึกษาจำนวนร้อยละ 25 หายจากความซึมเศร้าในเวลา 3 สัปดาห์ นิสิตนักศึกษาจำนวนร้อยละ 50 หายจากความซึมเศร้าในเวลา 8 สัปดาห์ นิสิตนักศึกษาจำนวนร้อยละ 75 หายจากความซึมเศร้า ในเวลา 24 สัปดาห์ โดยเฉลี่ยแล้ว ความซึมเศร้าในเชิงคลินิกนั้นใช้เวลาประมาณ 7-9 เดือน โดยเฉพาะช่วงวัยรุ่น ซึ่งความคาดหวังโดยทั่วไปนั้น ผู้ที่เกิดความซึมเศร้าใช้เวลา 6 เดือน หรือ 12 เดือน ในการหายจากการซึมเศร้า นับจากประสบกับเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความซึมเศร้า โดยบุคคลจำนวนร้อยละ 5-10 มีความซึมเศร้าที่ยาวนานขึ้น ในบางครั้งจะยาวนานมากกว่า 2 ปี

3. ลักษณะอาการของความซึมเศร้า

Wasserman (2011) ได้อธิบายว่า เด็กและวัยรุ่นประมาณร้อยละ 0.2 ถึง 2 จะมีความซึมเศร้าในช่วงก่อนวัยรุ่น ทั้งเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิง และประมาณร้อยละ 3-4 ของวัยรุ่น จะเกิดความซึมเศร้าได้ซึ่งเป็นอาการที่แสดงถึงความหมดกำลังใจ ถ้าเด็กผู้หญิงเมื่อมีความซึมเศร้าจะพยายามแสดงพฤติกรรมดึงดูดความสนใจ ส่วนเด็กผู้ชายจะแสดงพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดความแตกแยก และอาจมีการใช้แอลกอฮอล์ร่วมด้วย

Rao and Chen (2012) ได้อธิบายว่า ความซึมเศร้าในเด็กและวัยรุ่นที่มีอารมณ์รุนแรงเกิดขึ้นจากเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต และเหตุการณ์เหล่านั้นจะทำให้เกิดความซึมเศร้า

โดยความน่าจะเป็นในการฟื้นตัวจากความซึมเศร้านั้น วัยรุ่นร้อยละ 40 ใช้เวลา ประมาณ 2 ปี วัยรุ่นร้อยละ 70 จะใช้เวลาประมาณ 5 ปี ในการฟื้นตัวจากอาการซึมเศร้า ซึ่งอัตราส่วนนี้จะใช้ในการเปรียบเทียบการเกิดความซึมเศร้าในวัยผู้ใหญ่ โดยความซึมเศร้าในวัยรุ่นส่งผลกระทบต่อให้เกิดความซึมเศร้าในวัยผู้ใหญ่เพิ่มขึ้น เมื่อความซึมเศร้าในวัยรุ่นมีจำนวนเพิ่มมากขึ้น จึงมีการศึกษาที่ไม่เกี่ยวข้องในเชิงคลินิกแสดงเป็นหลักฐานได้อย่างชัดเจนว่าความซึมเศร้าในวัยรุ่นสามารถทำให้เกิดความซึมเศร้าในวัยผู้ใหญ่ด้วย ซึ่งการศึกษานี้ไม่มีความเกี่ยวข้องในเชิงคลินิก เมื่อวัยรุ่นมีความซึมเศร้ามากขึ้น ซึ่งมีการศึกษาโดยมีหลักฐานเกี่ยวกับความซึมเศร้าอย่างชัดเจน โดยอาจไม่เกี่ยวข้องในเชิงคลินิก ทำให้สามารถคาดการณ์การเกิดความซึมเศร้าในวัยผู้ใหญ่ได้ ในวัยผู้ใหญ่มักจะมีอาการเริ่มต้นจากเกิดเหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด จึงส่งผลให้เกิดความอ่อนแอ และมีปฏิสัมพันธ์ในแง่ลบ บุคลิกภาพที่ผิดปกติอาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เมื่อบุคคลเกิดความซึมเศร้าจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันโดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่น จะมีการแสดงออกในแนวหมัดกำลังใจ และความซึมเศร้าอาจไม่ได้เกี่ยวข้องกับโรคทางคลินิกก็ได้ แต่จะส่งผลให้เกิดความเครียดในชีวิตประจำวัน

4. ผลที่เกิดจากความซึมเศร้า

Rao and Chen (2012) ได้อธิบายว่า ผลที่เกิดจากความซึมเศร้าในวัยรุ่นและเยาวชนเป็นสิ่งที่แทรกแซงพัฒนาการเป็นอย่างมาก โดยความรุนแรงของความซึมเศร้าส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลทั้งที่บ้าน และสถาบันการศึกษา ซึ่งในสถาบันการศึกษานั้น ความซึมเศร้าส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ก่อให้เกิดปัญหาต่างๆ หลายด้าน ได้แก่ พัฒนาการด้านสังคม พัฒนาการด้านอารมณ์ พัฒนาการด้านการรู้คิด นอกจากนี้ความซึมเศร่ายังมีสาเหตุมาจากปัจจัยอื่น อาทิเช่น การเป็นโรค สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม การเรียน การทำงาน และการประสบกับสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียด และทั้งหมดนี้จะส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิตเป็นอย่างมาก ความซึมเศร้าเมื่อมีการสะสม และเพิ่มความถี่มากขึ้นจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรม การฆ่าตัวตาย การแสดงการหลีกเลี่ยง การปฏิบัติหน้าที่ การเสพสิ่งมีนเมา รวมถึงการใช้ยาเสพติด อย่างไรก็ตามความซึมเศร้าในเด็กและวัยรุ่นนั้น จะส่งผลให้เกิดปัญหาในการใช้ชีวิตในวัยผู้ใหญ่ อีกทั้งยังมีการแสดงพฤติกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับการเป็นอาชญากร การมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่ไม่ประสบความสำเร็จ การตั้งครร์ก่อนวัยอันควร ความสำเร็จทางด้านการศึกษาต่ำ การเรียน และการปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพลดลง ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งผลให้เกิดการว่างงาน และพฤติกรรมฆ่าตัวตาย

สรุปได้ว่า ความซึมเศร้าจะส่งผลให้บุคคลเกิดความเครียด และปัญหาเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล สุดท้ายจะส่งผลให้ประสิทธิภาพในการเรียนและการทำงานลดลง ในที่สุดจะส่งผลต่อการทำงาน และสังคมโดยรวมด้วย

4. การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน (Motivation)

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียน ได้มีนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับความหมายแรงจูงใจไว้ดังนี้

1. ความหมายของแรงจูงใจ

การจูงใจ เป็นกระบวนการเกิดพลังแก่บุคคลในการแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทางเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งเป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อการบรรลุเป้าหมาย เรียกว่า แรงจูงใจ แรงจูงใจมาจากคำว่า “Movere” ในภาษาละติน ที่มีความหมายว่าการเคลื่อนไหวหรือ การผลักดันจากภายใน มีนักวิชาการทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศต่างให้ความหมายของคำว่า แรงจูงใจไว้ ดังนี้

อารี พันธมณี (2540) ให้ความหมายของแรงจูงใจ หมายถึง ภาวะใด ๆ ก็ตามที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา

McClelland (1953) ให้ความหมายของแรงจูงใจ หมายถึง ความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด ให้ประสบความสำเร็จด้วยมาตรฐานอันดีเลิศ และเหนือกว่าผู้อื่น

Murray (1964) ให้ความหมายของแรงจูงใจ หมายถึง องค์ประกอบภายในที่เป็นตัวกระตุ้นหรือชี้้นำให้เกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ให้ไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ซึ่งสามารถอนุมานแรงจูงใจได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกมา

Beach (1965) ให้ความหมายของแรงจูงใจ หมายถึง ความเต็มใจที่จะใช้พลังเพื่อการบรรลุเป้าหมาย (Goal) หรือรางวัล (Reward) ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญของการกระทำของมนุษย์และเป็นสิ่งที่ยั่วยุให้คนบรรลุวัตถุประสงค์ที่พึงผูกเกี่ยวกับรางวัลที่ได้รับ

Atkinson (1991) ให้ความหมายของแรงจูงใจ หมายถึง แนวโน้มที่บุคคลจะมุ่งสู่งาน ซึ่งการทำงานนั้นจะมุ่งสู่ความสำเร็จ

สรุปความหมายของแรงจูงใจได้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง ภาวะที่เกิดกระบวนการภายในที่เป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ตามเป้าหมายหรือเงื่อนไขที่วางไว้ และอาจหมายถึงความต้องการหรือความปรารถนาที่เป็นพลังให้เกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งสามารถอนุมานแรงจูงใจได้จากพฤติกรรมที่แสดงออก

2. ความสำคัญของแรงจูงใจ

การแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์ ล้วนมีสาเหตุจากแรงจูงใจ เป็นสำคัญทั้งสิ้น ฉะนั้นอาจกล่าวได้ว่า การศึกษาเรื่องแรงจูงใจจะทำให้เราสามารถเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ได้ดียิ่งขึ้น

สุโท เจริญสุข (2525) กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจว่าเป็นตัวที่ก่อให้เกิดพลังงานในการแสดงพฤติกรรม เป็นสิ่งเร้า หรือสิ่งกระตุ้นให้อิทธิพลไม่หยุดนิ่ง และเป็นสิ่งที่ต้องได้รับการเสริมแรง ซึ่งแรงจูงใจนั้นจะก่อให้เกิดอิทธิพล ต่อการเปลี่ยนแปลงสภาพร่างกายและอารมณ์ก่อให้เกิดความเคยชิน เพื่อเสริมสร้างความรู้สึกรู้สึก ความเชื่อ เจตคติ คุณค่า และเกิดความมุ่งมั่น

Pintrich and De Groot (1990) ได้สรุปเกี่ยวกับแรงจูงใจว่ามีอิทธิพลต่อความคาดหวังและการเห็นคุณค่าในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

McCombus and Pope (1994) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นที่ครูจะต้องจูงใจให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

สรุปความสำคัญของแรงจูงใจ เป็นกระบวนการที่กระตุ้นให้มนุษย์เกิดพลังในการแสดงพฤติกรรมไปในทิศทางที่มีเป้าหมาย อีกทั้งยังมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับความคาดหวังและคุณค่าในการเรียน ซึ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเรียนและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี

3. ประเภทของแรงจูงใจ

นักวิชาการได้ทำการศึกษา และอธิบายเกี่ยวกับประเภทของแรงจูงใจไว้ดังนี้

ปราณี รามสูต (2529) ได้แบ่งประเภทของแรงจูงใจไว้ 2 ลักษณะ คือ

1. ประเภทของแรงจูงใจตามแหล่งกำเนิด แบ่งเป็น 3 ประเภท

คือ

1.1 แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการทางกาย เป็นแรงจูงใจที่เป็นไปเพื่อการมีชีวิตอยู่ซึ่งจัดเป็นความจำเป็นตามธรรมชาติที่ต้องการขับถ่าย หายใจ เคลื่อนไหว พักผ่อนนอนหลับและสนองความต้องการทางเพศ

1.2 แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการทางจิตวิทยา เป็นแรงจูงใจที่มีผลในทางจิตใจ ซึ่งจัดว่ามีความสำคัญสำหรับความเป็นมนุษย์ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เช่น ความรัก ความสนใจเอาใจใส่ ความอยากรู้อยากเห็น การยอมรับยกย่อง เป็นต้น

1.3 แรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้ในสังคม เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคมที่ผสมผสานกับลักษณะบุคลิกภาพเฉพาะบุคคล ซึ่งมักทำให้แต่ละคนมีวิธีปฏิบัติและระดับแรงจูงใจในเรื่องเหล่านี้ที่แตกต่างกัน ซึ่งแรงจูงใจจากการเรียนรู้ในสังคมแยกได้เป็น 3 ประการ คือ

1.3.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการความสำเร็จซึ่งอาจจะเป็นความสำเร็จด้านการเรียน การทำงาน ชีวิตครอบครัวหรือชีวิตส่วนตัวอื่น ๆ

1.3.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น มีความผูกพันต่อกัน มีเพื่อน มีญาติ มีกลุ่มสมาชิกที่เป็นพวกเดียวกัน

1.3.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการที่จะครอบครองและมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น มีสถานะที่จะดูแลหรือสั่งการผู้อื่นได้

2. ประเภทแรงจูงใจตามสิ่งเร้า แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

2.1 แรงจูงใจภายใน เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากพฤติกรรมภายใน เช่น ความสนใจความกระหายใคร่รู้ ความคิดเห็น ความเข้าใจ ความรู้สึก ค่านิยม ความต้องการทางใจ ความพึงพอใจ ซึ่งจะผลักดันให้เกิดพฤติกรรมที่มีความคงทนถาวร บุคคลจะแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ อย่างสม่ำเสมอ โดยเนื่องมาจากสิ่งผลักดันที่เป็นความในใจหรือพฤติกรรมภายในของตนเอง

2.2 แรงจูงใจภายนอก เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากสิ่งเร้าหรือสิ่งกระตุ้นนอกตัว เช่น การได้รับรางวัล การถูกลงโทษ เกียรติยศ คำชม ฯลฯ ซึ่งมักจะมีผลต่อพฤติกรรมชั่วคราวชั่วคราว ไม่คงทนถาวร บุคคลมักแสดงพฤติกรรมในกรณีที่ต้องการสิ่งดังกล่าว ถ้าเมื่อใดไม่ต้องการ หรือต้องการแต่รู้ว่าถึงแม้กระทำก็ไม่ได้ บุคคลมักไม่แสดงหรือกระทำพฤติกรรมนั้น

แรงจูงใจเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาจำนวนไม่น้อยที่กล่าวถึงและแบ่งแยกประเภทของแรงจูงใจต่าง ๆ ดังนี้

Hilgard (1979) ได้แบ่งแรงจูงใจไว้ 3 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจเพื่อความอยู่รอด หรือแรงจูงใจเนื่องจากความต้องการทางกายภาพ (Physiological Need) เช่น ความต้องการอาหาร ความต้องการน้ำ ความต้องการอุณหภูมิพอเหมาะ ความต้องการขับถ่ายของเสีย ความต้องการการพักผ่อน และความต้องการกระทำกิจกรรม

2. แรงจูงใจเนื่องจากความต้องการสังคม (Social Need)

เป็นแรงจูงใจของมนุษย์ในด้านการเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น ได้แก่ ความต้องการความรัก ความต้องการตำแหน่งในสังคม และความต้องการทางเพศ

3. แรงจูงใจในการอวดตนหรือแรงจูงใจอันเนื่องมาจาก

ความต้องการความสำเร็จ (Need for Successfulness) ได้แก่ ความต้องการปรัชญาชีวิตที่น่าพอใจ ความต้องการมีชื่อเสียงเกียรติยศ และความต้องการสร้างและประดิษฐ์เป็นของตนเอง เพื่อตนเองจะารู้สึกว่ามีความสามารถ

Hilgard (1979) ได้แบ่งแรงจูงใจออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. แรงจูงใจภายใน หมายถึง แรงจูงใจซึ่งเป็นผลมาจากความเพ็ดเพลิน และความพึงพอใจในกิจกรรมนั้น ๆ

2. แรงจูงใจภายนอก หมายถึง แรงจูงใจซึ่งเป็นผลมาจากรางวัลจากสิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น คำชมเชย หรือสิ่งของ เป็นต้น

สรุปได้ว่า แรงจูงใจแบ่งออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. ประเภทของแรงจูงใจตามแหล่งเกิด ซึ่งก็คือแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการทางกาย ความต้องการทางจิตใจ และการเรียนรู้จากสังคม

2. ประเภทของแรงจูงใจจากสิ่งเร้า คือ แรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก

3. ประเภทแรงจูงใจที่เกิดตามลักษณะกิจกรรมที่นำไปสู่สิ่งตอบแทน คือแรงจูงใจทางบวก และ แรงจูงใจทางลบ

4. องค์ประกอบของแรงจูงใจ

องค์ประกอบของแรงจูงใจ เป็นปัจจัยหรือสาเหตุที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจ ซึ่งมีนักการศึกษากล่าวถึงดังต่อไปนี้

Atkinson (1991) ได้กำหนดองค์ประกอบของแรงจูงใจไว้

3 ประการ พอสรุปได้ดังนี้

1. ความคาดหวัง (Expectation) หมายถึง การคาดล่วงหน้าถึงผลการกระทำของตน คนที่มีแรงจูงใจสูงก็จะคาดหวังล่วงหน้าถึงความสำเร็จของงานที่ตนกระทำ

2. สิ่งล่อใจ (Incentive) หมายถึง ความพึงพอใจที่ได้รับจากการทำงาน เช่น งานที่ตนสนใจ งานที่ตนถนัด มีผลตอบแทนสูง ถ้าบุคคลพอใจในสิ่งล่อใจก็จะทำให้มีแรงจูงใจสูงด้วย

3. ความคาดหวัง (Expectancy) หมายถึง ความคาดหวังของผู้เรียนที่มีต่อความสำเร็จในการเข้าร่วมกิจกรรมหรือทำงานต่าง ๆ

4. ความพึงพอใจ (Satisfaction) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้รับแรงเสริม เช่น การได้รับรางวัลเมื่อผู้เรียนประสบความสำเร็จในการทำงาน

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของแรงจูงใจแบ่งออกได้ ดังนี้

ความสำเร็จของงานที่ตนกระทำ

1. ความคาดหวัง หมายถึง การคาดการณ์ล่วงหน้าถึง
2. สิ่งล่อใจ หมายถึง ความพึงพอใจที่ได้รับจากการทำงาน
3. ความอยากรู้อยากเห็น หมายถึง การรับรู้ข้อมูลใหม่ ๆ และกระทำงานโดยหวังเพียงความพึงพอใจโดยไม่กลัวความล้มเหลว

4. ความเกี่ยวข้อง หมายถึง ความเกี่ยวข้องระหว่างความต้องการ ความสนใจ ประสบการณ์กับข้อมูลใหม่ที่ได้รับ

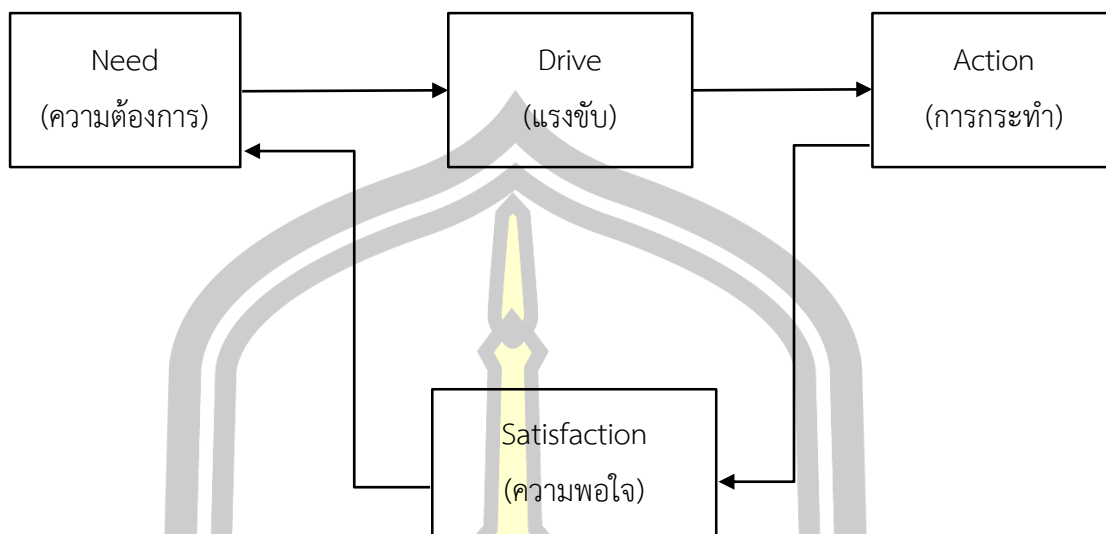
5. ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ

จากการที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ พบว่ามีนักวิชาการหลายคนได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจไว้ ดังนี้

Gibson, Ivancevich and Donnely (1982) ได้จำแนกทฤษฎีแรงจูงใจเป็น 2 ประเภท คือ ทฤษฎีแรงจูงใจที่เน้นปัจจัยหรือความต้องการด้านเนื้อหา (Content Theories) และทฤษฎีแรงจูงใจที่เน้นกระบวนการ (Process Theories)

ทฤษฎีแรงจูงใจที่เน้นด้านปัจจัยหรือความต้องการ หรือเนื้อหา (Content Theories) ซึ่งเน้นปัจจัยหรือความต้องการผลตอบแทนไปกระตุ้นพนักงานเพื่อตอบสนองปัจจัยนั้น ๆ ซึ่งทฤษฎีในกลุ่มนี้ที่มีความสำคัญ ได้แก่ ทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ ทฤษฎี ERG ของอันเดอร์เฟอร์ ทฤษฎีสององค์ประกอบของเฮิร์ชเบอร์ ทฤษฎีเกี่ยวกับพุทธศาสนา ทฤษฎีการจูงใจด้านเนื้อหา ซึ่งมีแนวคิดที่ว่าแรงจูงใจที่ผลักดันบุคคล และสิ่งจูงใจเป็นสาเหตุที่ทำให้บุคคลกระทำในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง

พหุบัณฑิตวิทยาลัย



ที่มา : ทศพร ประเสริฐสุข (2524)

ภาพประกอบ 8 โมเดลทฤษฎีการจูงใจทางด้านเนื้อหา (A Content Theory Model of Motivation)

จากภาพประกอบ 8 แสดงให้เห็นว่า ความต้องการทำให้เกิดแรงผลักดันพฤติกรรมให้บุคคลเลือกกระทำสิ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับเป้าหมาย เพื่อให้ประสบความสำเร็จ

5. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem)

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ดังนี้

1. ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

อนูรักษ์ บัณฑิตยชาติ (2542) ได้ให้ความหมายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง เป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเอง โดยการประเมินคุณค่าของตนจากลักษณะทางกายภาพ จิตใจ ความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม ความสามารถทางสติปัญญา และความสามารถในด้านต่าง ๆ นอกจากนี้ ความตระหนักในคุณค่าของตนเอง ยังเกิดจากการยอมรับของบุคคลรอบข้าง การรู้สึกว่ามีความรัก การได้รับการยกย่อง หรือประสบความสำเร็จ บุคคลที่ประเมินตนในด้านดีจะเห็นคุณค่าของตนเอง แต่ถ้าประเมินตนออกมาในด้านลบจะเกิดความรู้สึกว่าตนไร้คุณค่า เช่น ไม่ได้รับความหวังใยจากผู้อื่น ไม่ได้รับการยอมรับ ถูกเหยียดหยาม ทำสิ่งต่าง ๆ ไม่ประสบความสำเร็จ ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลแตกต่างกัน

ภักวดี ปรีชาประพาฬวงศ์ (2550) ได้ให้ความหมายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การประเมินตนเองเกี่ยวกับการมีคุณค่าความสำคัญ ความสามารถ การประสบความสำเร็จ ความรู้สึกรักตนเอง ความภาคภูมิใจและพึงพอใจในตนเอง การยอมรับนับถือตนเอง

มีความเชื่อมั่นในตนเอง และรับรู้ว่าคุณค่าในตนเองมีความสามารถและมีประโยชน์ต่อสังคม ตลอดจนได้รับการยอมรับจากสังคม

Maslow (1970) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งเกิดจากการยอมรับของผู้อื่น โดยดูจากการตอบสนองของครอบครัว หรือเกิดจากการตอบสนองของครอบครัว หรือจากการประเมินความสามารถและการประสบความสำเร็จ หากการประเมินเป็นไปในทางบวกก็จะเกิดความเชื่อมั่นในคุณค่าแห่งตน มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ แต่ถ้าการประเมินเป็นไปในทางด้านลบ จะทำให้บุคคลรู้สึกเป็นปมด้อย อ่อนแอ ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้

Calhoun and Morse (1977) ให้ความหมายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความพึงพอใจภายในที่บุคคลหนึ่งบุคคลใดมีต่ออัตลักษณ์ของตนเอง

Sasse (1978) ให้ความหมายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกของบุคคลว่า ตนเองมีความสำคัญ และมีคุณค่า มีความต้องการการได้รับความเชื่อถือ การยอมรับนับถือโดยได้รับการสนับสนุนจากผู้อื่นเพื่อที่จะได้เกิดความรู้สึกภูมิใจ และนับถือตนเอง

Rosenberg (1979) ได้ให้ความหมายว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในตนเองเกี่ยวกับการยอมรับตนเอง นับถือตนเอง เชื่อถือตนเอง รักตนเอง เป็นการประเมินตนเองทั้งทางบวกและทางลบ เป็นเจตคติที่บุคคลมีต่อตนเองในด้านบวกหรือด้านลบอย่างใดอย่างหนึ่ง ดังนั้นการที่บุคคลหนึ่งมีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูงจะหมายถึง การที่บุคคลคิดว่าตนเป็นคนที่มีความสำคัญและมีเกียรติ มีความพึงพอใจในตนเองซึ่งตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะหมายถึงบุคคลที่ขาดความเคารพตนเอง (Self-Respect) ปฏิเสธตนเอง คิดว่าตนไม่มีคุณค่า ขาดความพึงพอใจในตนเอง มีความรู้สึกว่าตนเองด้อย ขาดบางสิ่งบางอย่างที่ทำให้ไม่เท่าเทียมกับผู้อื่น

Coopersmith (1981) ได้ให้ความหมายว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและเจตคติที่บุคคลมีต่อตนเอง เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและคุณค่าในตนเอง โดยการที่บุคคลประเมินและตัดสินคุณค่าให้เป็นไปในลักษณะของการประเมินตนเองโดยรวมมากกว่าการประเมินทีละด้าน หรืออาจอธิบายได้ว่าเป็นคุณค่าที่ให้กับตนเอง โดยพิจารณาประสบการณ์ที่ผ่านมา ในเรื่องความสามารถ ความสำเร็จ ความล้มเหลว การยอมรับการปฏิเสธตนเอง การพึ่งตนเองตลอดจนการตัดสินของบุคคลอื่นที่ตนให้ความสำคัญด้วย

Osborne (1996) ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกเชิงบวก และเชิงลบที่เกี่ยวกับตนเองซึ่งมีความคงทน โดยที่ความรู้สึกที่ดี และไม่ตี

อาจมีการเพิ่มขึ้นหรือลดลงได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่บุคคลต้องเผชิญ และการทำความเข้าใจของบุคคลเกี่ยวกับผลของความรู้สึกที่ตนเผชิญว่าเป็นความสำเร็จหรือล้มเหลว

Jacoby (2003) ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง คุณค่าหรือศักดิ์ศรีของบุคคล ซึ่งเป็นความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับการนับถือตนเอง โดยในภาษาเยอรมันใช้คำว่า Selbzwertgefühl แปลว่าคุณค่า (Wert) ซึ่งคุณค่าเหล่านี้จะเป็นลักษณะส่วนบุคคล (Selbst) ส่วนคำว่า Esteem มาจากภาษาลาตินว่า Aestimare ซึ่งหมายความว่า การประมาณเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง หรือการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมโยงกับความวิตกกังวลและความอับอาย ซึ่งสภาวะเหล่านี้สามารถที่จะอธิบายเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการที่บุคคลได้รับประสบการณ์ จากกิจกรรมในชีวิตประจำวัน การเห็นคุณค่าในตนเองมีความเชื่อมโยงกับสถานะทางเศรษฐกิจและสังคม ความสามารถทางสติปัญญา ความมีสุนทรียภาพ และหลักคำสอนทางศาสนา โดยแต่ละบุคคลจะมีแนวคิดเกี่ยวกับคุณค่าของตนเองที่แตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปัจจัยเกี่ยวกับการใช้ชีวิต ความรู้สึกเจ็บปวดที่บุคคลได้รับจะทำให้บุคคลเกิดความอ่อนไหวทางด้านอารมณ์ และความคิดไม่มีเหตุผล หากบุคคลไม่เห็นคุณค่าในตนเองจะทำให้บุคคลนั้นเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ไม่พึงประสงค์ได้

Lawrence (2006) ให้ความหมายไว้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การที่บุคคลประเมินตนเองถึงความแตกต่างระหว่างตนเองแบบที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบันกับตนเองในรูปแบบที่อยากจะเป็น (Ideal Self) ซึ่งเป็นกระบวนการทางด้านอารมณ์ที่วัดได้จากการที่บุคคลเอาใจใส่ต่อความแตกต่างนี้ บุคคลที่มีความแตกต่างในการประเมินมากจะมีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองต่ำ ถ้าหากมีความแตกต่างน้อยจะมีความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าสูง การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมิน ตนเองใน 2 ด้านคือ ตนเองในจินตนาการ และสิ่งที่ตนเองต้องการจะเป็น โดยบุคคลจะต้องเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างสองส่วนนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตนเองมากขึ้น การเห็นคุณค่าในตนเองนั้น เป็นการระบุนความสัมพันธ์ระหว่างคุณค่าของตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเองกับสิ่งที่อยู่รอบข้าง ทั้งนี้ รวมไปถึงกิจกรรมที่มีความเฉพาะเจาะจงหรือพฤติกรรม ซึ่งบุคคลจะพิจารณาคุณค่าของตนเองจากสิ่งเหล่านั้น การมีความรู้สึกในเชิงบวกเกี่ยวกับตนเองจะส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตัวเอง เช่นนิสิตนักศึกษาเห็นคุณค่าในตนเองทางด้านกีฬา นิสิตนักศึกษาคนนั้นจะเกิดการเห็นคุณค่าในตัวเองในการเล่นกีฬาของสถาบันการศึกษาด้วย หากนิสิตนักศึกษาเกิดความล้มเหลวเกี่ยวกับการเล่นกีฬา นิสิตนักศึกษาคนนั้นจะหลีกเลี่ยงไม่เล่นกีฬา และมีแนวคิดที่จะไม่ทำกิจกรรมที่เป็นกิจกรรมเฉพาะอย่างในวัยผู้ใหญ่ด้วย จึงเป็นเรื่องยากที่จะให้นิสิตนักศึกษาประสบความสำเร็จเกี่ยวกับการทำกิจกรรมที่สถาบันการศึกษาทั้งหมด ดังนั้นควรเน้นกิจกรรมที่เป็นกิจกรรมภาคบังคับที่ นิสิตนักศึกษาต้องทำอย่างสม่ำเสมอ เช่นกิจกรรมการอ่านเพื่อให้นิสิตนักศึกษาเกิดการเรียนรู้ หากนิสิตนักศึกษาไม่สามารถที่จะทำความเข้าใจ และหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวตนในจินตนาการกับ

ตัวตนที่ตนเองอยากจะเป็นแล้วจะส่งผลให้นิสิตนักศึกษาคนนั้นขาดแรงจูงใจในการพัฒนาตัวเอง ทางด้านสังคม ร่างกาย และทักษะรวมไปถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยรวมแล้วหากบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะส่งผลให้บุคคลนั้นมีความต้องการที่จะประสบความสำเร็จต่ำตามไปด้วย กล่าวคือบุคคลจะขาดความกระตือรือร้น ขาดความตระหนักรู้ในโลกของความเป็นจริง โดยเฉพาะในการพัฒนาทางด้านภาษา การเรียนรู้ โครงสร้างประโยคที่ซับซ้อน ความเอาใจใส่ในการเรียน การพัฒนาความจำ และการเรียนรู้ในด้านอื่นๆ ที่มีความซับซ้อนเพิ่มขึ้นด้วย จึงส่งผลให้บุคคลนั้น ประสบกับความล้มเหลวในการเรียนรู้ และไม่มีความสุขในการใช้ชีวิต หากบุคคลนั้นสามารถที่จะทำความเข้าใจโลกของความจริงได้ จะช่วยให้บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่น มีอารมณ์ที่มั่นคง และสามารถที่จะปรับตัว ให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม และได้รับประสบการณ์ใหม่ ๆ ได้

Mruk (2006) ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง พลังของบุคคล และลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการใช้ชีวิต ความสามารถในการยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลงอันเกิดจากเหตุการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิต โดยเหตุการณ์เหล่านั้นเป็นสิ่งเร้าที่มีความน่าสนใจ บุคคลจะมีความใส่ใจในตนเองเพิ่มขึ้น ส่งผลให้เกิดความมั่นใจ และมีผลต่อการเรียนรู้ ในศตวรรษที่ 21 การเห็นคุณค่าในตนเองมีหลากหลายมิติ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคคลอย่างต่อเนื่อง หากบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับต่ำจะส่งผลให้เกิดความผิดปกติทางจิต เกิดความวิตกกังวล ซึมเศร้า และมีปัญหาในการเรียนรู้ บุคคลสามารถนำตนเองให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองได้โดยการทำความเข้าใจกับสภาพปัญหาที่ก่อให้เกิดความล้มเหลว ส่งผลให้เกิดความผิดหวัง โดยเปลี่ยนสิ่งนั้นให้เป็นสิ่งที่ท้าทายในวิถีทางดำเนินชีวิตของบุคคล ภาพบุคคลสามารถที่จะค้นหาตนเอง เข้าใจตนเองได้อย่างต่อเนื่องจะส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง หากบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูง จะส่งผลให้มีสุขภาพจิตดี ประสบความสำเร็จ สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีคุณภาพชีวิตที่ดี และสามารถอาศัยอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

Efrosini, Konstantinos and Vasiliki (2011) ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความเชื่อมั่นภายในของบุคคล และความสามารถในการยอมรับตนเอง เห็นว่าตนเองมีคุณค่า การเห็นค่าในตนเองนั้นเป็นการมองตนเองในแง่บวก ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงาน และการเรียน ความรู้สึกที่ดีต่อตนเองโดยเฉพาะเรื่องบางเรื่อง มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิต

สรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนเองตามความรู้สึกและเจตคติที่บุคคลมีต่อตนเองถึงความแตกต่างระหว่างตนเองในแบบที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบันกับตนเองในแบบที่อยากจะเป็น หากนิสิตนักศึกษาเห็นคุณค่าในตนเอง ทางด้านการเรียน หรือกีฬา นิสิตนักศึกษาคนนั้นจะเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองในการเรียนหรือ

เล่นกีฬาของสถาบันการศึกษาด้วย หากนิสิตนักศึกษา เกิดความล้มเหลวเกี่ยวกับการเรียนหรือเล่นกีฬา นิสิตนักศึกษาคนนั้นจะหลีกเลี่ยงไม่ต้องการที่จะเรียน และเล่นกีฬาด้วย

2. ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

ในเรื่องเกี่ยวกับความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองนั้น มีนักวิชาการหลายคนได้อธิบายเกี่ยวกับความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

สุภาพร วงศ์ดี (2548) ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตัวเอง เป็นการสร้างภาพลักษณ์ที่ดีให้กับตนเอง ทำให้คนเรามีความเป็นตัวของตัวเองสูง ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้เป็นคนที่มีความมุ่งมั่น มีความพยายามในการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ ทำให้เป็นคนที่มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่นในด้านดี ไม่เหยียดหยามความรู้สึกของผู้อื่นให้ตกต่ำลง เป็นคนที่มีบุคลิกลักษณะที่ดี มีสุขภาพจิตที่ดี เป็นคนที่มีเพื่อนมาก ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลใดที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนเองก็จะทำให้เป็นคนที่ชอบโยนความผิดของตนเองไปให้คนอื่น เป็นคนที่ชอบหาความผิดพลาดของผู้อื่น ต้องการความเอาใจใส่และต้องการได้รับการยอมรับจากผู้อื่นสูง เป็นคนที่ไม่ค่อยมีเพื่อน โดยเฉพาะเพื่อนสนิท เป็นคนที่ชอบเอาชนะและตนเองต้องเป็นฝ่ายถูกต้องเสมอ บุคคลประเภทนี้มักจะใช้ทุกวิถีทางและใช้ความรุนแรงเพื่อที่จะทำให้ตนเองชนะ เป็นคนที่ติดสิ่งเสพติด เป็นคนที่ซิมเศร้ายิ่งในในชีวิต ทำให้เป็นคนเห็นแก่ตัวและมีความต้องการทางวัตถุสูง ขาดการตัดสินใจที่ดี ชอบผัดวันประกันพรุ่ง เป็นคนที่ชอบฟังผู้อื่นอยู่เสมอ เป็นคนที่ชอบคุยโอ้อวดเกินจริงและที่ยิ่งร้ายไปกว่านั้น คนที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนเองยังเป็นคนที่พยายามฆ่าตัวตายเนื่องมาจากว่าเห็นว่าตนเองเป็นคนไร้ค่า เมื่อเกิดปัญหาอะไรขึ้นมักจะลงโทษตัวเองและรู้สึกเจ็บปวดกับปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างมากมาย บุคคลเหล่านี้จึงมักพยายามฆ่าตัวตายเพื่อหลีกเลี่ยงสังคม ดังจะเห็นได้จากสภาพปัจจุบัน เศรษฐกิจตกต่ำ ผู้คนเกิดความเครียด พยายามหลีกเลี่ยงปัญหา พยายามฆ่าตัวตาย ดังที่เห็นได้จากทางหน้าหนังสือพิมพ์ วิทยุ หรือโทรทัศน์ เป็นต้น

ดังนั้น การเห็นคุณค่าในตนเองจึงถือว่ามีค่าสำคัญต่อทุกช่วงชีวิตของบุคคล โดยบุคคลที่มีความนับถือตนเองต่ำหรือมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง ก็เปรียบเสมือนกับเป็นคนที่มีพิการทางบุคลิกภาพ เช่นเดียวกับความพิการทางร่างกาย ซึ่งจะทำให้ประสบความสำเร็จในชีวิตทุกๆ ด้านได้ การเห็นคุณค่าในตนเองจึงมีความสำคัญกับคนเราทุก ๆ ช่วงชีวิต มีความสำคัญต่อการอบรม เลี้ยงดูเด็กในช่วงวัยเด็ก ทำให้เด็กเกิดความเข้าใจและตระหนักถึงคุณค่าในตนเอง รู้ว่าตนเองมีความสำคัญซึ่งจะมีผลต่อการวางรากฐานทางบุคลิกภาพและเพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับเด็กได้

Mruk (2013) ได้อธิบายว่า ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดจากการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองทำให้ทราบถึงความแตกต่างของรูปแบบในเชิงทฤษฎีวิจัย และการประยุกต์ใช้ การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นหัวข้อหลักหัวข้อหนึ่งในเชิงจิตวิทยา

ซึ่งมีการอธิบายเกี่ยวกับ จุดแข็งและจุดอ่อนของการเห็นคุณค่าในตนเองซึ่งมีความสัมพันธ์กับ บุคลิกภาพและจิตวิทยาสังคม การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งเกี่ยวกับจิตวิทยา ในศตวรรษที่ 21 ในทุกวันนี้ การเห็นคุณค่าในตนเองได้มีส่วนสำคัญในหลายมิติที่มีความเกี่ยวข้องกับ ชีวิตของมนุษย์ โดยเฉพาะทางด้านพฤติกรรม พัฒนาการทางบุคลิกภาพ และเอกลักษณ์ของบุคคล เมื่อเปรียบเทียบระหว่างบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกับบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะเห็นได้ชัดว่า บุคคลที่มีคุณค่าในตนเองต่ำจะมีอารมณ์ในเชิงลบ มีความรู้สึกที่มีความขัดแย้ง มีความเศร้า มีลักษณะมุ่งร้าย มีอารมณ์โกรธ มีความรู้สึกผิด มีความเปล่าเปลี่ยว ซึ่งมีผลทำให้เกิด ลักษณะอาการทางประสาทได้ ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองมีผลกระทบต่อบุคคลเป็น อย่างมาก โดยเฉพาะประสบการณ์ที่เจ็บปวดส่งผลต่อพฤติกรรมการแสดงออก สุขภาพกาย และสุขภาพจิต เช่น การที่บุคคลใช้ชีวิตหรือดำเนินชีวิต โดยขาดความสามารถในการจัดการ สถานการณ์ที่มีความท้าทายในแต่ละวัน ส่งผลให้เกิดความล้มเหลว การเสียหน้า หดงอ กังวล จนในที่สุดจะขาดการเคารพตนเอง นับถือตนเอง ในส่วนปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกที่เกี่ยวข้องกับ การเห็นคุณค่าในตนเองนั้น ได้แก่ความสุข การทำงานที่ประสบความสำเร็จ ซึ่ง William James ได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะช่วยให้บุคคล ประสบความสำเร็จ สามารถที่จะเข้าใจ และสังเกตพฤติกรรมของตนเองได้ มีความเป็นนักคิด และเข้าใจว่าจะต้องทำอะไรจึงจะทำให้ ตนเองเห็นคุณค่าในตนเองในระดับสูงได้ ในปัจจุบันการเห็นคุณค่าในตนเองจะมุ่งเน้นความสัมพันธ์ ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลกับปัญหาสังคมที่มีความสำคัญ ปัญหาสังคมเหล่านี้จะมา ส่งผลกระทบทำให้บุคคลมีการเห็นคุณค่าของตนเองในระดับต่ำ โดยการศึกษาเกี่ยวกับการเห็นคุณค่า ในตนเองโดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์สามารถที่จะทำให้ผลการศึกษาออกมาเป็นรูปธรรม ได้แก่การวิจัย และการฝึกหัด นิสิตนักศึกษา อาจารย์ และครอบครัว ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้จะช่วยให้นิสิตนักศึกษาเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองในการศึกษา และการทำงานที่ได้รับมอบหมายได้อย่างมี ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญ ต่อบุคคลเป็นอย่างมาก อีกทั้งการเห็นคุณค่าในตนเองจะส่งผลต่อสุขภาพกาย สุขภาพจิต และพฤติกรรมของบุคคล หากบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองแล้ว จะสามารถจะทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในชีวิตได้ในทุกด้าน

3. ทฤษฎีพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง (Psychology Theory)

จากข้อมูลที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าใน ตนเองทำให้ได้ข้อมูลที่นักวิชาการหลายคนได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2553) ได้อธิบายทฤษฎีพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

ทฤษฎีจิตสังคมของอริคสัน (Psychosocial Theory)

ความต้องการของเด็กแต่ละวัย เริ่มจากความต้องการความเชื่อมั่นในทารก ความเป็นตัวของตัวเอง ของวัยเด็ก การเคยเดิน ความคิดริเริ่มของเด็กก่อนวัยเรียน ความอดสาหัสของเด็กวัยเรียนซึ่งจุดเด่นที่สำคัญคือ พัฒนาการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยแสดงให้เห็นถึงขั้นพัฒนาการของบุคคลตั้งแต่แรกเกิด จนตายว่า มีความขัดแย้งในทุกช่วงวัยจำแนกได้ดังนี้

1. ขั้นความไว้วางใจกับไม่ไว้วางใจ (Trust and Mistrust)

เด็กขวบแรกพัฒนาความไว้วางใจจากการสัมผัสจากผู้คนรอบข้าง ถ้าเด็กได้รับความรัก และการยอมรับเด็กจะยิ้ม เล่น สบายใจ และมีความไว้วางใจ ในทางตรงข้ามถ้าไม่มีความรักเด็ก จะขาดความไว้วางใจเมื่อโตขึ้นจะมีพฤติกรรมแยกตัว อยู่ไม่สุข อาจมีอาการซึมเศร้า พัฒนาการขั้นนี้ พ่อแม่เป็นศูนย์กลางของการสร้างความไว้วางใจเด็กต้องการสิ่งแวดล้อมที่มั่นคงและเหมือนเดิม การเลี้ยงดูที่ดีจะทำให้เด็กเกิดความไว้วางใจที่ดีด้วย

2. ขั้นความเป็นตัวเองกับความรักอาย และสงสัย

(Autonomy and Doubt) เมื่อเด็กอายุ 2 ขวบ เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง เป็นความพยายามที่จะยืนหรือเดินด้วยตนเอง ต้องการควบคุมตนเอง เห็นว่าตนเองมีค่าเมื่อแสดงว่าตนเองทำได้ เช่น แต่งตัวได้เอง ได้รับการยอมรับ และตอบสนองที่ดีทำให้เด็กมีการเห็นคุณค่าในตนเอง แต่หากเด็กไม่ได้รับการตอบสนองเด็กจะขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง อายุไม่กล้า จะมีผลทำให้เมื่อโตขึ้นมีปัญหาทางสุขภาพจิตได้ง่าย

3. ขั้นความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative and Guilt)

เด็กก่อนวัยเรียนอายุ 3-5 ปี เป็นวัยที่มีความมุ่งมั่น มีความคิด มีความตั้งใจที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จได้ด้วยตนเองมากขึ้นสามารถเรียนรู้และสนุกที่จะทำความเข้าใจ มีความคิดริเริ่มที่จะเป็นตัวของตัวเอง สนใจค้นคว้าสร้างสรรค์มีความสามารถในการกระทำกิจกรรมหลายอย่าง ใครที่หาค้นหาความรู้ การสนับสนุนพัฒนาการในช่วงนี้ของเด็ก คือการให้เล่นแบบสร้างสรรค์ ให้กำลังใจ ให้รู้ผิดรู้ถูก ต้องระวังการทำให้เด็กรู้สึกคับข้องใจเพราะเด็กกลัวความล้มเหลว กลัวการถูกลงโทษ การตอบสนองที่ไม่ดีจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกผิด ติดอยู่ในตัวเด็กเมื่อโตขึ้นจะไม่กล้าเข้าสังคม

4. ขั้นความต้องการที่จะทำกิจกรรมอยู่เสมอ ความรู้สึกด้อย

(Industry and Inferiority) เป็นช่วงเด็กวัยตอนกลางอายุประมาณ 6 ปี ถึงวัยรุ่น ถ้าเด็กผ่านช่วงวัยของความไว้วางใจความเป็นตัวเอง และความคิดริเริ่มมาด้วยดี ในช่วงนี้เด็กจะเริ่มมีผลงานเป็นของตัวเอง เริ่มประเมิน และติดตามผลสัมฤทธิ์ของตน ปัญหาของวัยนี้คือ เด็กมีพฤติกรรมแข่งขันมากขึ้น หรือไม่ก็รู้สึกมีปมด้อยถ้าทำไม่สำเร็จอย่างที่หวัง ซึ่งมีผลต่อเจตคติที่ไม่ดีต่อชีวิตไปจนตาย

Branden (1981) ได้อธิบายเกี่ยวกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองว่า ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมีความสำคัญเนื่องจากเป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงคุณสมบัติของบุคคล และบ่งบอกถึงคุณค่าของบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการ คือ ความมั่นใจในตนเอง และความเคารพนับถือตนเอง ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองจึงเป็นความเชื่อมั่นที่บุคคลเชื่อว่าตนเองมีคุณสมบัติในการทำงานอย่างเพียงพอ และมีคุณสมบัติเพียงพอในการดำรงชีวิต โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์ทั่วไปมีความต้องการในการเห็นคุณค่าในตนเอง แต่บุคคลอาจไม่มีความรู้ว่าจะทำอย่างไรเพื่อตอบสนองความต้องการนี้ และไม่รู้ว่ามาตรฐานการวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองนั้นอย่างไร

การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองจะเกิดขึ้นภายใต้การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะพื้นฐานอารมณ์ของเด็ก และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมที่ตอบสนองต่อเด็ก เด็กทารกแรกเกิดมีลักษณะแตกต่างกัน เด็กบางคนมีการเคลื่อนไหวมากจนเห็นได้ชัด ส่วนบางคนมีการเคลื่อนไหวน้อย และบางคนมีความรู้สึกไวมากในการที่จะรับรู้สิ่งต่าง ๆ และตอบสนองต่อบุคคลที่เข้ามาสัมพันธ์ด้วย เด็กบางคนจะระมัดระวังมาก บางคนมีลักษณะมีความพึงพอใจง่าย ในขณะที่เด็กบางคนจะมีลักษณะไม่มีความสุข ซึ่งเกิดจากรูปแบบพื้นฐานทางอารมณ์ที่แตกต่างกันออกไป สามารถได้จำแนกออกเป็น 3 กลุ่ม คือ เด็กเลี้ยงง่าย (The Easy Child) เด็กเอาใจยาก (The Slow-to-Warm-Up Child) และเด็กเลี้ยงยาก (The Difficult Child) เด็กบางคนอาจมีความยากลำบากในการพัฒนาภาพพจน์แห่งตน (Self-Image) โดยมีสาเหตุมาจากลักษณะพื้นฐานทางอารมณ์ของตัวเอง เรียกว่า “เด็กเลี้ยงยาก” ทำลายต่อการที่จะช่วยพัฒนา และให้การศึกษา เด็กเหล่านี้มักจะตอบสนองต่อสถานการณ์มากเกินไป มีความพึงพอใจต่อผลงานที่ได้รับค่อนข้างน้อย ทำให้ยากที่จะตอบสนองความต้องการ และความรู้สึกของตนเอง ไม่สนใจที่จะตอบสนองต่อบุคคลอื่นในทางที่ดี เมื่อเด็กโตขึ้นจะมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่สืบเนื่องมาจากพื้นฐานทางอารมณ์ตั้งแต่วัยทารก (Chess and Thomas, 1987) อันเกิดจากอิทธิพลด้านสิ่งแวดล้อม (Environment Influence) ผู้ที่อยู่ใกล้ชิด โดยเฉพาะบิดา มารดาซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความรู้สึกของเด็ก เมื่อพ่อแม่ ครู หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กรู้สึกอยู่ในใจว่าเด็กผู้นั้นเป็นเด็กเลี้ยงยาก และอาจยังไม่มีประสบการณ์เกี่ยวกับเด็กลักษณะดังกล่าว ลักษณะพื้นฐานทางอารมณ์ และความคาดหวังของผู้ใหญ่ย่อมส่งผลต่อปฏิกริยาของตนที่มีผลต่อเด็ก เช่น บิดามารดาที่กระตือรือร้นมากมักเกิดความคับข้องใจและความตึงเครียดต่อเด็กที่มีลักษณะระมัดระวังตัวเองมาก ตอบสนองช้า บิดามารดาที่มุ่งความสำเร็จมากมักจะยุ่งยากที่จะเข้าใจเด็กที่มีปัญหาในเรื่องสมาธิ ความสนใจ การเรียนรู้ และมีแนวโน้มจะตำหนิลูกของตนเองว่าเป็นคนโง่ และเชื่องช้า แม้ว่าเด็กได้พยายามใช้พลังอย่างมากในการที่จะทำให้สำเร็จ เนื่องจากมีพัฒนาการล่าช้า (Chess and Thomas, 1987)

4. แนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

4.1 แนวคิดเชิงชีววิทยา และพื้นฐานทางอารมณ์

เรามักจะพบกับคำถามที่ถามอยู่เสมอว่า ทำไมเด็ก และวัยรุ่นบางคนจึงมีพัฒนาการในการเห็นคุณค่าในตนเองสูง แต่ในขณะที่เด็กวัยรุ่นบางกลุ่มมีลักษณะไม่มั่นคง (Insecure) และสงสัยเกี่ยวกับตนเอง (Doubt) คำตอบนั้นมาจากอิทธิพลด้านชีววิทยา และพื้นฐานทางอารมณ์ (Biologic-Temperament Influences) ผู้ที่ทำงานที่มีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนควรจะเข้าใจว่า ปัจจัยด้านตัวเด็กมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง (Chess and Thomas, 1987) ซึ่งสอดคล้องกับ Maslow (1970) นักจิตวิทยาตามแนวคิดทฤษฎีมนุษย์นิยมได้อธิบายว่า บุคคลในสังคมมีความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเองนี้สามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. ความต้องการความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) เป็นความต้องการที่บุคคลปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จ มีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ มีความชำนาญ เชี่ยวชาญ และมีความสามารถในการช่วยเหลือตนเองได้ โดยสามารถที่จะกระทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีความเชื่อมั่นในการเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นได้

2. ความต้องการให้บุคคลอื่นเห็นคุณค่าของตนเอง (Esteem from Other People) เป็นความต้องการการยอมรับของบุคคลจากผู้อื่นหรือเป็นการยอมรับว่าตนเองมีเกียรติ มีชื่อเสียง และมีอำนาจเหนือบุคคลอื่น เป็นบุคคลที่มีความสำคัญ และเป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่น ผลการศึกษาของมาสโลว์นี้ สอดคล้องกับ คูเปอร์สมิธที่อธิบายว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมี 2 ประเภทเช่นเดียวกัน คือองค์ประกอบเฉพาะของบุคคล และองค์ประกอบภายนอกของบุคคล

4.2 แนวคิดเชิงสังคมวิทยา

Babladelis (1984) ได้อธิบายถึง การเห็นคุณค่าในตนเอง ประกอบด้วยกระบวนการ 4 กระบวนการที่มีความแตกต่างกันออกไป ดังนี้

1. การสะท้อนจากบุคคลอื่น (Reflect Appraisal) บุคคลจะเรียนรู้ว่าตนเป็นคนอย่างไรได้จากการสะท้อนจากบุคคลอื่น โดยภาษาพูด ภาษาท่าทาง ซึ่งข้อเสนอแนะนี้จะป็นกระจกสะท้อนให้บุคคลมองเห็นตนเอง จากการศึกษาของเจอร์เกน (Gergen, 1965) พบว่า ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองจะสะท้อนได้จากคำพูดที่เกี่ยวกับเรื่องของตนเองอันเป็นผลเกิดจากการยอมรับตนเองของบุคคลนั้น จากผลการทดลองของเจอร์เกนพบว่า การที่ผู้วิจัยแสดงการยอมรับกลุ่มทดลองสามารถทำให้กลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างเพิ่มข้อความ ประโยคที่พูดเกี่ยวกับตนเองในด้านบวก (Positive-Self Statement) สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ากลุ่มทดลองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น และจากการศึกษาของบลาดิสิส (Babladelis, 1984)

พบว่าการใช้ภาษาง่าย ๆ ในปริมาณจำกัด ได้แก่การใช้การฟังกวีระและ การพูดในลำคอที่แสดงว่า ยอมรับ สามารถทำในกลุ่มตัวอย่างเพิ่มข้อความ และประโยคที่พูดเกี่ยวกับตนเองด้านบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การค้นพบเหล่านี้เป็นการคาดหวังว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นสิ่งที่ สามารถเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้แน่นอน

2. การเปรียบเทียบทางสังคม (Social Comparison)

การที่บุคคลไม่มีเกณฑ์เป็นเครื่องวัดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง เมื่อบุคคลประเมินตนเองจึงใช้วิธีการ เปรียบเทียบตนเองกับบุคคลอื่นที่อยู่ในสถานภาพทางสังคมที่ต่ำกว่าเพื่อยกระดับการเห็นคุณค่าใน ตนเองให้สูงขึ้น ในขณะที่การเปรียบเทียบกับบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมสูงจะนำไปสู่การลดคุณค่า ในตนเองลง ดังนั้นจึงมักพบเสมอว่า บุคคลชอบลดคุณค่าของบุคคลอื่นเพื่อที่จะคงไว้หรือเพื่อเพิ่ม การเห็นคุณค่าในตนเองจากการศึกษาวิจัยของลินนี่และโกลด์ พบว่า การเปรียบเทียบทางสังคม มีผลต่อผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย

3. การแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing) ถ้าบุคคลได้ทำ

อะไรในวิถีทางที่แน่นอนแล้ว เราจะสามารถสังเกตได้ทั้งพฤติกรรม และผลที่ตามมาจากประเมิน ตนเอง มีการศึกษาที่ได้สนับสนุนความคิดนี้โดยให้กลุ่มตัวอย่างสัญญาว่า จะพูดชมเชยตนเอง หลังการทดลองพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เจอร์เกน และมารีเชก ได้ชี้ให้เห็นว่ามีหลายสถานการณ์ที่การแสดงบทบาทสมมติ ช่วยเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าในตนเองสามารถอธิบายให้เข้าใจได้หลายทฤษฎี คือ

3.1 ทฤษฎีความไม่ลงรอยกัน ผู้แสดงสามารถลดความไม่ลงรอย กันได้ โดยการนำทัศนคติส่วนตัวออกมาแสดงเพื่อเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองได้

3.2 ทฤษฎีบทบาทของตัวแบบ โดยการสังเกตพฤติกรรมของ ตัวเอง แล้วจึงใช้ข้อมูลที่พบเห็นมาสร้างภาพลักษณ์ของตนเองเพื่อเพิ่มความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

3.3 ทฤษฎีแรงจูงใจ เมื่อบุคคลเกิดแรงจูงใจในการเล่นบทบาท สมมติจะหาข้อมูลที่จะทำให้การแสดงบทบาทนั้นมีความน่าเชื่อถือ อันเป็นการเพิ่มคุณค่าในตนเองได้

3.4 ทฤษฎีการเสริมแรง เมื่อบุคคลเห็นคุณค่าในตนเองได้จาก ประสบการณ์ความสำเร็จในการแสดงบทบาท ซึ่งอาจเกิดจากการยอมรับของบุคคลอื่นหรืออาจเป็น เพราะความชำนาญในการแสดงยอดเยี่ยม

4. การแบ่งแยกทางสังคม (Social Discrimination)

จากการศึกษาพบว่า คนผิวดำ และผู้หญิงมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำกว่าคนผิวขาว และผู้ชาย ตัวอย่างการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำของคนผิวดำเห็นได้จากเด็กผิวดำจะชอบตุ๊กตาสีขาวมากกว่าสีดำ (Grier and Cobb, 1968) การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างผู้ชาย และผู้หญิง พบว่าผู้หญิงมีการเห็น คุณค่าในตนเองต่ำกว่าผู้ชาย อาจเป็นเพราะรูปแบบประเพณี เพศชายจะได้รับความนิยม และการเห็น

คุณค่ามากกว่าเพศหญิง (Broveman and others, 1972) ในกรณีศึกษาเรื่องคุณลักษณะทางเพศ พบว่า มีความสัมพันธ์สูงระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับลักษณะของเป็นเพศชาย และเพศหญิง (Babladelis, 1984) ทั้งนี้ การเห็นคุณค่าในตนเองเชิงสังคมวิทยาเป็นกระบวนการที่เกิดจากการหล่อหลอมทางสังคม

4.3 แนวคิดเชิงจิตวิทยา

Warner and Budd (2018) ได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองไว้หลายแนวคิดได้แก่ Rosenberg (1965) ได้อธิบายเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเจตคติด้านบวก และด้านลบที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองในบริบทของแต่ละสถานการณ์ การเห็นคุณค่าในตนเองสามารถสูงขึ้นได้เมื่อบุคคลรับรู้ว่ามีสมรรถภาพในด้านที่ตนต้องการ ในทางกลับกันหากบุคคลไม่ประสบความสำเร็จจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ในการเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองนั้น บุคคลจำเป็นต้องเพิ่มระดับสมรรถภาพ หรือลดระดับความต้องการของตนเอง (Harter, 1993) เรื่องนี้เป็นความท้าทายที่เกิดกับวัยรุ่นเนื่องด้วย ข้อจำกัดด้านสมรรถภาพ ความสามารถด้านการเรียนและกีฬา ความน่าดึงดูดทางกายภาพ และการยอมรับทางสังคม ซึ่งเป็นสิ่งที่บุคคลให้ความสำคัญอย่างมากทำให้ยากต่อการลดความต้องการของตนเองได้ (Harter, 1993)

การเห็นคุณค่าในตนเองอาจถูกชักนำจากแรงสนับสนุนทางสังคมในรูปของความคิดเชิงบวกของบุคคลอื่น (Cooley, 1902) เด็กโตและวัยรุ่นมักจะมองหาแรงสนับสนุนจากเพื่อนร่วมชั้นเรียนและครอบครัว หากมีแรงสนับสนุนทางสังคมสูงจะทำให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง (Harter, 1993) โดยการเห็นคุณค่าในตนเองสูงนั้นส่งผลให้วัยรุ่นมีความสนใจ เอาใจใส่ในการสร้างสัมพันธภาพที่ต่อเพื่อน และครูในโรงเรียน รวมถึงมีทักษะการจัดการและอดทนต่อแรงกดดันจากเพื่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (DuBois and others, 2002) Warner and Budd (2018) อธิบายว่า เพื่อนมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศหญิง อาจเป็นเพราะเพศหญิงมีจำนวนมากและให้การปรึกษากันมากกว่าเพศชาย จึงสรุปได้ว่า แรงสนับสนุนจากเพื่อนมีผลต่อระดับการเห็นคุณค่าในตนเองในวัยรุ่น

การเห็นคุณค่าในตนเองมีผลต่อการตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทำให้การใช้ชีวิตมีประสิทธิภาพ มีความสุข ประสบความสำเร็จ และมีความมั่นใจเพิ่มขึ้น รวมถึงระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มมากขึ้นตามไปด้วย (Arslan, 2009) การเห็นคุณค่าในตนเองเชิงบวก และการมีความสัมพันธ์ภาพที่จะช่วยสนับสนุนบุคคลอื่น ช่วยให้วัยรุ่นสามารถจัดการกับความท้าทาย โดยมีแรงสนับสนุนจากเพื่อนช่วยในการเพิ่มความสามารถ และให้การยินยอมที่จะเข้ารับการปรึกษา (DuBois and others, 2002)

จากข้อความข้างต้นแสดงให้เห็นว่า การมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนสามารถเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น เป็นผลมาจากการให้ความสำคัญกับสัมพันธภาพกับเพื่อน

Lagonell and others (2018) อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความเกี่ยวข้องกับตัวแปรในงานวิจัยด้านต่าง ๆ เช่น ผลการเรียน (Serrano and others, 2016) ความฉลาดทางอารมณ์ (Rodriguez, 2012) ความสำเร็จทางการเรียน ระดับทางเศรษฐกิจสังคม (Munoz, Mosey and Binks, 2011) การรับรู้ การจัดการความเครียด (Verduzco and others, 2004) ความเสี่ยงในการเข้าสังคมสูง (Ramirez and others, 2005) สถานะทางเศรษฐกิจสังคม (Twenge and Campbell, 2002) และทักษะการอ่าน (De Tejada, 2009)

หลายงานวิจัยได้ให้ความสำคัญกับแรงกระตุ้นจากการเห็นคุณค่าในตนเองซึ่งมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้ในบริบทของการศึกษา (Villaruel, 2001) ส่วนประกอบหลักในการสร้างลักษณะเฉพาะตัวของบุคคล แบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ 1. แนวคิดหรือมุมมองต่อตนเอง 2. การควบคุมหรือตระหนักรู้ถึงทักษะ ความสามารถของตนเอง และสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเอง 3. การเห็นคุณค่าในตนเองหรือการยอมรับความรู้สึกที่มีต่อตนเอง (Leon, 2007)

Barzoki and others (2018) อธิบายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองอาจจะเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นก็ได้ การเห็นตนเองอย่างเป็นรูปธรรมนั้นจะทำให้เห็นความไม่สวยงามในร่างกายของตนเอง เมื่อผู้หญิงซึ่งเห็นว่าตนเองมีความสวยงามน้อยเมื่อเทียบกับมาตรฐานความงามตามวัฒนธรรมนิยม (Fredrickson and Roberts, 1997) หากบุคคลเห็นตนเองมีร่างกายที่ไม่สวยงามจะก่อให้เกิดความผิดปกติของบุคลิกภาพส่งผลให้บุคคลมองข้อบกพร่องของตนเองออกมาเป็นภาพรวม เช่น “ฉันเป็นคนไม่ดี” แทนการเจาะจงที่การกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น “ฉันทำอะไรบางอย่างที่ไม่ดีลงไป” (Fredrickson and Roberts, 1997)

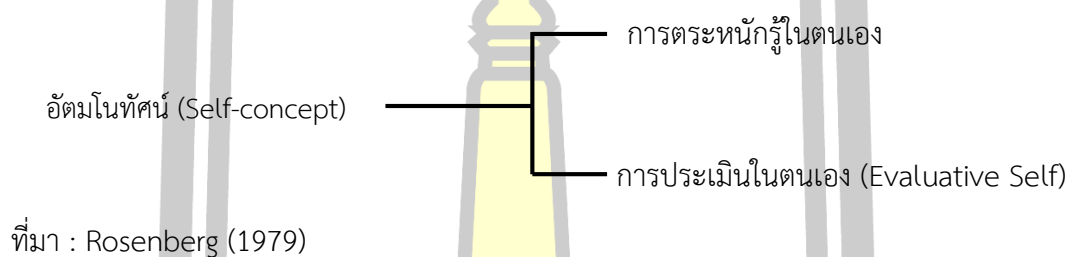
5. โครงสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างอัตมโนทัศน์ (Self-Concept) โดย Rosenberg ได้แยกออกพิจารณาออกเป็น 2 มิติ ดังนี้ (Rosenberg, 1979)

1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Cognitive Self) เป็นเรื่องของความรู้ความเข้าใจที่บุคคลมีต่อตนเอง จากการเป็นเจ้าของตำแหน่ง สถานภาพภายในสังคมที่บุคคลนั้นอาศัยหรือเป็นสมาชิกอยู่ ทำให้แต่ละบุคคลมีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง เช่น เป็น พ่อ แม่ ครู ลูก เป็นต้น เอกลักษณ์ที่บุคคลได้จากสังคมนี้สามารถทำให้บุคคลรู้ว่าตนคือใคร บุคคลอื่นเป็นใครและมีความแตกต่างกันอย่างไร การรับรู้นี้นำไปสู่อัตมโนทัศน์ของบุคคล โดยความคิดเกี่ยวกับตนเองที่เกิดขึ้นไม่เกี่ยวข้องกับการประเมินของบุคคล

2. การประเมินตนเอง (Evaluative Self) เป็นการอธิบายตนเองของบุคคล ซึ่งได้มาจากการที่บุคคลได้นำตนเองไปประเมินกับสิ่งอื่นหรือบุคคลอื่น เพื่อที่จะทำให้บุคคลรู้ว่าเขามีคุณค่า หรือมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงหรือต่ำอย่างไร การประเมินตนเองของบุคคลในแนวสังคมวิทยา ส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับเรื่องของการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจะพบว่าการที่บุคคลจะรู้สึกต่อตนเองในเรื่องของการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างไร ก็จะนำไปสู่พฤติกรรมเช่นนั้น

ตามแนวคิดของ Rosenberg อັตมโนทัศน์ (Self-Concept) และการเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 2 มิติ ที่แยกออกจากกัน และทั้งสองไม่ใช่สิ่งเดียวกัน การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นมิติหนึ่งของโครงสร้างอັตมโนทัศน์ สามารถแสดงเป็นแผนภาพได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 9 โครงสร้างแสดงมโนทัศน์ และการเห็นคุณค่าในตนเอง

6. ประเภทของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้น Rosenberg ได้แยกพิจารณาเป็น 2 บริบท (Rosenberg, 1981) ดังนี้

1. การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global Self Esteem)

เป็นการที่บุคคลมีเจตคติที่บุคคลพิจารณาตนเองโดยรวม (Self as a Whole) ไม่แยกพิจารณาในด้านใดด้านหนึ่งหรือเอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่ง แต่จะมองในลักษณะเป็นคนหนึ่ง (Whole Person)

2. การเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้าน (Specific Self Esteem)

เป็นการที่บุคคลมีเจตคติต่อตนเองด้านใดด้านหนึ่งหรือเอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่ง

โดยปกติแล้ว เมื่อบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแล้ว จะส่งผลให้บุคคลนั้นมองตนเองในภาพรวมว่ามีคุณค่า ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมองตนเองว่าด้อยคุณค่าหรือลดการเห็นคุณค่าในตนเองด้านใดด้านหนึ่งลง การประเมินคุณค่าของตนเองในบริบทรวมจะมีระดับต่ำลงด้วย

ความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านนั้น Rosenberg อธิบายโดยใช้มโนทัศน์ในเรื่องของ Psychological Centrality คือ เอกลักษณ์ของ

การใช้คุณค่าตนเอง เป็นเอกลักษณ์ที่ใช้เกณฑ์ในการตัดสินความเป็นตนเอง เช่น หากบุคคลหนึ่งคิดว่าตนเป็นคนฉลาด มีเสน่ห์ เป็นคนที่มีคุณธรรม บุคคลนั้นจะมองตนเองว่าเป็นคนที่มีคุณค่าหรือมีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมสูง (ในกรณีนี้บุคคลนั้นให้ความสำคัญต่อลักษณะทางกายภาพ ลักษณะทางกายภาพเหล่านั้นจะเป็นเอกลักษณ์ศูนย์กลางของเขา) ส่วนบุคคลที่มีฐานะยากจน ประสบความล้มเหลวทางการเรียนมีอาการเจ็บป่วยทางจิต บุคคลเหล่านั้นจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมต่ำ การพิจารณาเอกลักษณ์ใด เอกลักษณ์หนึ่งเป็นศูนย์กลางโดยปกติบุคคลมักจะเลือกจากเอกลักษณ์ที่สำคัญหรือเด่นในสถานการณ์ทางสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่มาเป็นหลักในการประเมินคุณค่าของตน ดังนั้นการที่บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านอยู่มากมาย มิได้หมายความว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านทั้งหมดจะมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม แต่จะมีเพียงการเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่เป็นลักษณะที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการตัดสินความเป็นตน (Psychological Centrality) หรือการเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่ได้จากเอกลักษณ์เด่น (Salient Identities) เท่านั้นที่จะส่งผลหรือมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม นอกจากนี้ การเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านที่มาจากเอกลักษณ์นี้เองที่มีการศึกษาพบว่า มีผลต่อพฤติกรรมของบุคคลมากกว่าการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Rosenberg, 1981) เพราะฉะนั้นบุคคลหนึ่งบุคคลใดที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองเฉพาะด้านซึ่งได้จากเอกลักษณ์เด่นไปในทิศทางใด ก็ย่อมทำให้เขามุ่งที่จะมีพฤติกรรมไปในทิศทางนั้น

7. องค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเอง

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองทำให้ได้ข้อมูลจากนักวิชาการหลายคนที่ได้อธิบายเกี่ยวกับองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

ซูซีฟ อ่อนโคกสูง (2550) สรุปว่า ความรู้สึกของการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดจาก 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความรู้สึกปลอดภัยทางกาย ได้แก่ ความรู้สึกกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นกับกายตน เช่น ไม่ถูกทำร้าย ไม่ถูกทุบตี ไม่ถูกลงโทษทางกาย เป็นต้น ทำให้ไม่รู้สึกกลัว จึงพัฒนาความรู้สึกมั่นใจในตนเอง
2. ความมั่นคงทางอารมณ์ ได้แก่ รู้สึกไม่ถูกลบหลู่ ทำให้ขายหน้า การถูกดูถูกดูหมิ่น และได้รับความยุติธรรมเสมอต้นเสมอปลาย
3. ความมีเอกลักษณ์ ได้แก่ รู้จักและเข้าใจตนเองอย่างแท้จริง แล้วนำความรู้ความสามารถที่แท้จริงที่มีอยู่ไปใช้ให้ตนเองประสบความสำเร็จ และมีสัมพันธ์ภาพที่ดีกับบุคคลอื่น

4. ความเป็นเจ้าของ ได้แก่ การยอมรับจากบุคคลอื่นทำให้สร้างสัมพันธภาพใหม่กับบุคคลอื่นได้อย่างง่ายดาย และการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน

5. ความสามารถ ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จทำให้เกิดความมานะพยายามที่จะเรียนหรือทำสิ่งใหม่จนกว่าจะประสบความสำเร็จ และเกิดความเชี่ยวชาญ

องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองมี ดังนี้ (Efrosini, Konstantinos and Vasiliki, 2011)

1. สุขภาพทางอารมณ์
2. การเข้าใจตนเอง และสภาวะแวดล้อม
3. การยอมรับตนเองเป็นสิ่งที่ทำให้เห็นถึงค่านิยม และคุณค่า

ของตนเอง ความชื่นชอบ และนับถือตนเองอย่างชัดเจนในเด็ก และวัยรุ่น หากมีมุมมองการตอบสนองเกี่ยวกับตนเอง และสิ่งแวดล้อมได้ดีจะช่วยให้มีประสบการณ์ที่ดีในวัยผู้ใหญ่ด้วย

Coopersmith (1981) ได้แบ่งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า เป็นการประเมินเจตคติของบุคคลในการตัดสินใจในด้านคุณค่า ซึ่งประกอบด้วย

4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสำคัญ (Feeling of Significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับ การมีคุณค่า การเป็นที่รักของบุคคลอื่น การเป็นบุคคลที่มีประโยชน์รวมถึงเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม

2. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านความสามารถ (Feeling of Competence) เป็นการตระหนักถึงความสำคัญของการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญกับอุปสรรคต่าง ๆ ที่เข้ามาด้วยความเชื่อมั่น มีความสามารถในการปรับตัวได้ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านอำนาจ (Feeling of Power) เป็นอิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตของตนเองเหตุการณ์ต่าง ๆ รอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจแห่งตนว่าตนเองสามารถกระทำการต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ตนต้องการ

4. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านคุณธรรม (Feeling of Virtue) เป็นการปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยม สามารถรับรู้คุณค่าตามความเป็นจริง มีความพอใจในชีวิตความเป็นอยู่ มีความคิดและพฤติกรรมที่ดีถูกต้องตามทำนองครองธรรม

จากข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองทำให้สรุปได้ว่าองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองมีหลายประเด็นคือการรับรู้ เข้าใจ ยอมรับตนเอง

และการยอมรับสิ่งแวดล้อมตามความเป็นจริง การรู้ถึงสุขภาพจิต ความรู้สึก อารมณ์ รวมถึงการรับรู้ถึงความสามารถในด้านต่าง ๆ ของตนเองด้วย

8. ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง

นักวิชาการหลายคนได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองไว้หลายประเด็น ดังนี้

โฆซิต พรประเสริฐ (2546) กล่าวว่า พฤติกรรมของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงมี คือ มีใบหน้าท่าทาง วิธีการพูดและการเคลื่อนไหวแฝงไว้ด้วยความแจ่มใสร่าเริง มีชีวิตชีวา สามารถพูดถึงความสำเร็จหรือข้อบกพร่องของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมา ด้วยน้ำใสใจจริง สามารถเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับคำสรรเสริญ การแสดงออกด้วยความรัก ความซาบซึ้ง และสามารถเปิดรับในคำตำหนิและไม่ทุกข์ร้อน เมื่อมีผู้กล่าวถึงความผิดพลาดของตน การพูดและการเคลื่อนไหว มีลักษณะไม่กังวลเป็นไปตามธรรมชาติ มีความกลมกลืนกันดีระหว่างคำพูดและการกระทำ การแสดงออกและการเคลื่อนไหว มีเจตคติที่เปิดเผย อยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับแนวคิด ประสบการณ์และโอกาสใหม่ ๆ ของชีวิต นอกจากนี้ยังสามารถที่จะเห็นและสนุกสนานกับแง่มุมที่ตลกของชีวิตทั้งของตนเองและผู้อื่นและมีเจตคติที่ยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์และสิ่งท้าทาย มีวิถึญาณของความเป็นคนช่างคิด และไม่เอาจริงเอาจังกับชีวิตมากเกินไป ยังมีพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมสามารถเป็นตัวของตัวเองแม้ตกอยู่ในสถานการณ์ที่มีความเครียด

คนที่รู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีความรู้สึกดังต่อไปนี้ ได้แก่ คิดว่าตนเองไม่ใช่คนสำคัญ ไม่เป็นบุคคลที่คนอื่นชอบหรือไม่รู้เหตุผลที่คนอื่นมาชอบตนไม่สามารถทำอะไรได้หลายอย่างอย่างที่อยากจะทำหรือทำตามแนวทางที่คิดว่าจะเป็น ไม่แน่ใจในความคิดความสามารถของตนเอง เห็นค่าและความคิดของบุคคลอื่นและงานของคนอื่นดีกว่าของตนเอง คิดอยู่เสมอว่าไม่มีใครสนใจตนเอง ไม่กล้าที่จะตำหนิใคร ไม่สามารถที่จะบังคับตนเองเมื่อมีอะไรเกิดขึ้นและความหวังว่าทุกสิ่งทุกอย่างจะเลวร้ายไปอีกแทนที่จะดีขึ้น ไม่ชอบทำอะไรที่เกิดขึ้นใหม่ ๆ หรือไม่ชอบและไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง

อุบลรัตน์ เรือนเงิน (2548) ได้แบ่งลักษณะของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่าง ๆ ไว้ดังนี้

1. พฤติกรรมของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงมี ดังนี้
 - 1.1 รับรู้คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง
 - 1.2 ตระหนักถึงศักยภาพทั้งหมดของตนเอง
 - 1.3 จิตใจเปิดกว้าง ยอมรับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตาม

ความเป็นจริง

ตนเองได้

- 1.4 สามารถแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ได้เหมาะสมกับเหตุการณ์
- 1.5 มีความกระตือรือร้น มานะพยายาม
- 1.6 มีความเชื่อมั่นในตนเอง
- 1.7 มีความสามารถในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ
- 1.8 ไม่กลัวความเสี่ยง เพื่อสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ
- 1.9 ไม่เป็นทุกข์มากนัก เมื่อกระทำสิ่งต่าง ๆ แล้วไม่เกิดผลดี
- 1.10 มักจะเป็นผู้นำในการอภิปราย
- 1.11 มีความเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็น
- 1.12 ไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์
- 1.13 มีความคิดสร้างสรรค์
- 1.14 มองโลกในแง่ดี
- 1.15 มีความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า
- 1.16 มีความพึงพอใจและเคารพตนเอง
- 1.17 รับผิดชอบทั้งต่อตนเองและผู้อื่น และสามารถยอมรับ

- 1.8 ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
- 1.9 ใส่ใจและรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น
- 1.10 ใช้กลไกการปรับตัว ปกป้องตนเองน้อย
- 1.11 มักริเริ่มการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นก่อน
- 1.12 มีความยืดหยุ่น
- 1.13 มีความวิตกกังวลน้อย
- 1.14 มีความสุขและใช้ชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. พฤติกรรมของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมี ดังนี้

- 2.1 ไม่ค่อยมีความเชื่อมั่นในตนเอง
- 2.2 มีความวิตกกังวลสูง
- 2.3 รู้สึกไม่เป็นสุข
- 2.4 ไม่มีความพยายามที่จะทำงานยากลำบาก
- 2.5 เมื่อพบอุปสรรคก็ท้อถอย
- 2.6 หลีกเลี่ยงการเผชิญกับปัญหา
- 2.7 ไม่มีความยืดหยุ่น
- 2.8 ยึดติดอยู่กับสิ่งที่รู้จักและคุ้นเคย

2.9 หลีกเลี่ยงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

2.10 มักจะคล้อยตามผู้อื่น

2.11 มีความรู้สึกอับอายในระดับสูง

2.12 ไม่กล้าปฏิเสธสิ่งที่ตนเองไม่ต้องการ

2.13 กลัวการตัดสินใจของคนอื่นต่อตนเอง

2.14 กลัวการทำให้คนอื่นโกรธ

2.15 หวั่นไหวต่ออิทธิพลของสังคม

2.16 มักใส่ใจกับความคิดของผู้อื่น

2.17 มักคิดว่ากลุ่มเพื่อนไม่ให้การยอมรับแก่ตน

2.18 มักไม่ให้ความสนใจกับเรื่องอื่น ๆ

2.19 เกิดความรู้สึกเสียใจ น้อยใจบ่อย ๆ

2.20 มีอาการเครียดทางประสาท

2.21 ไม่ใส่ใจในกิจกรรมทางสังคม

2.22 มีความคาดหวังความสำเร็จของชีวิตอยู่ในระดับต่ำ

2.23 มักได้รับความทุกข์จากอาการจิตประสาทแปรปรวน เช่น

วิตกกังวล

2.24 นอนไม่หลับ ปวดศีรษะ กัดเล็บ หัวใจสั่น ซึมเศร้า

Khera (1998) อธิบายถึงลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่า

ในตนเองสูงมี ดังนี้

1. สามารถสร้างข้อพิสูจน์ที่ชัดเจนได้

2. สามารถยอมรับในงานในหน้าที่ของตนเอง และสิ่งต่าง ๆ

ที่ตนเองรับผิดชอบด้วยความสมัครใจ

3. สามารถสร้างเจตคติในเชิงบวกได้

4. สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีในการดำรงชีวิต

5. สามารถที่จะรู้ถึงความต้องการ และพัฒนาเจตคติของตนเอง

ในเชิงบวกได้

6. สามารถสร้างแรงจูงใจในตนเองได้

7. สามารถที่จะกล้าเปิดรับโอกาส และความท้าทายใหม่ ๆ ได้

8. สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง และความสามารถ

ให้เพิ่มขึ้นได้

9. สามารถคิดพินิจพิจารณาห้ได้ มีไหวพริบที่ดี

ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมี ดังนี้

1. การนิินหาผู้อื่นเป็นประจำ
2. การเน้นการแข่งขันที่ได้ชัยชนะ และรางวัล
3. การมีความทะนงว่าตนเองรู้ทุกสิ่งทุกอย่าง
4. การไม่เปิดใจ และยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเท่านั้น
5. การไม่เปลี่ยนแปลง และประสบกับความล้มเหลวเสมอ
6. การไม่ยอมรับในสิ่งที่ตนเองรับผิดชอบหรือถูกตำหนิ
7. การมีเจตคติในเชิงล้มเหลวและไม่มีการคิดสร้างสรรค์
8. การมีความหวาดระแวงเป็นประจำ
9. การไม่ยอมรับการคิดเชิงบวก
10. การรู้สึกเบื่อ และไม่สบายใจเมื่ออยู่คนเดียว
11. การไม่ต้องการมีเพื่อนที่เก่งเพราะจะทำให้รู้สึกว่าคุณไม่เก่ง
12. การมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว
13. มีความคาดหวังในเชิงลบ

โดยสาเหตุของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีดังนี้ (Khera, 1998)

1. การพูดกับตัวเองในแง่ลบในการคิดในแง่ลบตลอดเวลา เช่น ฉันมีความจำไม่ดี ฉันเรียนคณิตศาสตร์ไม่เก่ง ฉันเล่นกรีฑาไม่เก่ง ฉันเหนื่อยแล้ว

2. สภาพแวดล้อมที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองจะเป็นสภาพแวดล้อมในครอบครัวหรือสภาพแวดล้อมในสถาบันการศึกษา เป็นต้น

สรุปได้ว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองจะมีสีหน้า กิริยาท่าทางการแสดงออกทั้งวจนภาษาและอวจนภาษา กล่าวคือ วิธีการพูดและการเคลื่อนไหวมีความราบรื่น มีอารมณ์แจ่มใส ร่าเริง ดูชีวิตชีวา สามารถพูดถึงความสำเร็จและข้อบกพร่องของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมา สามารถเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับคำสรรเสริญ และเปิดรับคำตำหนิได้โดยไม่แสดงอาการทุกข์ร้อน มีการแสดงออกต่อบุคคลอื่น ๆ ด้วยความรัก ความซาบซึ้ง

9. การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง

การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้นสามารถทำได้ด้วยตนเอง ดังที่นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ ดังนี้

Sasse (1978) ได้เสนอแนวทางการส่งเสริมความภาคภูมิใจในตนเองไว้ ดังนี้

1. การสร้างความมั่นใจให้ตัวเอง โดยการนึกถึงความสำเร็จของชีวิตในวันข้างหน้า

2. การใช้คำพูดชมเชยตนเอง เป็นสิ่งที่มีความหมาย

และความสำคัญต่อตนเอง

3. บันทึกความสำเร็จที่ได้รับหรือสิ่งที่ตนทำได้ติดต่อกัน

เป็นเวลาหลายสัปดาห์หรือหลายเดือน

Jackson (1984) ได้อธิบายว่า William James ได้พัฒนาเทคนิคในการแก้ปัญหาพื้นฐานที่เกิดขึ้นในชีวิต ซึ่งส่งผลต่อบุคคล และเป็นสิ่งที่มีความหมาย อันเกิดจากประสบการณ์ของบุคคล ในระยะแรกได้วิธีการทดลองที่หลากหลาย เพื่อหาสิ่งที่อ้างอิงได้ถึงความต้องการ การทดลองทางจิตวิทยา เทคนิคการตรวจสอบ และดำเนินการด้วยกระบวนการที่หลากหลาย นั่นคือ การสร้างแรงจูงใจ การพัฒนาการเรียนรู้ และการให้การปรึกษา โดยได้มีการทำวิจัยกับบุคคล เพื่อช่วยให้เกิดกระบวนการในการแก้ไขความล้มเหลว นอกจากนี้ยังเป็นการทำนายอนาคตอีกด้วย ยิ่งไปกว่านั้น การที่บุคคลมีเจตคติค่านิยมที่ไม่เหมาะสมจะส่งผลเสียเป็นอย่างมากต่อการใช้ชีวิต และยากที่จะอยู่ในโลกของความเป็นจริงได้ การเห็นคุณค่าในตนเองจึงเป็นสิ่งสำคัญที่แสดงให้เห็นถึงเอกลักษณ์ และค่านิยมของบุคคล ซึ่งจะส่งผลสะท้อนกลับต่อความรู้สึก และการกระทำที่มีความหลากหลาย การเห็นคุณค่าในตนเองจะเป็นกระบวนการที่ทำให้เห็นทิศทางหน้าที่ และสมรรถนะของบุคคล จากความพยายามที่จะจัดการกับความซับซ้อนที่เกิดขึ้นในชีวิต มุ่งองค์ประกอบพื้นฐานต่าง ๆ ที่เชื่อมโยง และองค์ประกอบเหล่านั้นจะนำไปสู่ความรู้ที่จะนำไปถึงจุดมุ่งหมายของชีวิต

Siri and Rania (2014) ได้อธิบายว่า การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญมาก โดยเฉพาะในวัยรุ่นจะเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจะมีผลต่อบุคคลทั้งในด้านวิชาการ ด้านสังคม ด้านจิตวิทยา และสรีรวิทยา เพราะว่าการเห็นคุณค่าในตนเองของนิสิตนักศึกษา มีความสำคัญที่จะส่งผลต่อพัฒนาการให้นิสิตนักศึกษาเกิดความต้องการที่จะเรียนรู้ และมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสำเร็จทางวิชาการ และช่วยให้ผลของการเรียนรู้ดีขึ้น จากมุมมองโดยทั่วไป การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจะช่วยให้เกิดประสิทธิภาพในการทำงานที่ดีขึ้น การมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่ประสบความสำเร็จนำไปสู่ความสุข มีสุขภาพกายสุขภาพจิตใจที่ดีตามวิถีชีวิตของตนเอง การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองให้เป็นไปในทางบวก จะช่วยในการที่จะทำให้ นิสิตนักศึกษาประสบความสำเร็จในการศึกษา และมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น จากการวิจัยการเห็นคุณค่าในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กัน โดยการเห็นคุณค่าในตนเองจะช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับบุคคลเป็นอย่างมาก นอกจากนี้ การเห็นคุณค่าในตนเองจะส่งผลต่อความเชื่อ เจตคติที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จ ความคิด ความสามารถในการอธิบาย การทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ความรู้ สัมพันธภาพ

ของนิสิตนักศึกษา ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะส่งผลต่อการศึกษา แรงจูงใจทางวิชาการ การทำงานที่ยาก ให้ประสบความสำเร็จได้

Lawrence (2006) ได้อธิบายว่า จะต้องปฏิบัติตนอย่างไร เพื่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง นิสิตนักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความเชื่อมั่นในการเผชิญกับสถานการณ์ทางสังคม และการปฏิบัติงานที่สถาบันการศึกษา มีความอยากรู้อยากเห็น กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ และมีความท้าทาย ส่วนนิสิตนักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ต่ำนั้นจะขาดความเชื่อมั่น ขาดความพยายาม ที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ จนประสบความสำเร็จ หลีกเลี่ยงที่จะเผชิญกับสถานการณ์ ซึ่งอาจนำมาสู่ ความอับอายหรือความผิดพลาดได้ ครูจึงมีส่วนสำคัญที่จะช่วยเป็นต้นแบบ และคอยประคับประคองให้นิสิตนักศึกษาเกิดความมั่นใจที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ภายในสถาบันการศึกษาได้

Luxmoore (2008) ได้อธิบายว่า การใช้ชีวิตของนิสิตนักศึกษา ในสถาบันการศึกษาเป็นการใช้ชีวิตด้วยตนเองเป็นเวลายาวนาน การใช้ชีวิตภายในสถาบันการศึกษา ส่งผลให้เกิดเหตุการณ์หรือมีโอกาสที่จะเกิดเหตุการณ์ต่าง ๆ มากมายซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับครู หรือเหตุการณ์ร้ายแรง ความดีใจ ความสนุกสนาน สิ่งเหล่านี้เป็นระบบที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจน บ่อยครั้งที่วัยรุ่นมีปัญหา และก่อปัญหาขึ้นภายในสถาบันการศึกษา สิ่งเหล่านี้มีผลต่อความสัมพันธ์ของนิสิตนักศึกษาที่มีต่อสถาบันการศึกษาส่งผลสำคัญที่ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

Winnicott (1964) ได้อธิบายถึงการเริ่มต้นการใช้ชีวิตของนิสิตนักศึกษาในสถาบันการศึกษาว่า การแสดงออกที่เกิดขึ้นในสถาบันศึกษานั้นเกิดจากความรู้สึกของนิสิตนักศึกษาที่มีต่อสังคมภายในสถาบันการศึกษา โดย Luxmoore (2008) ได้กล่าวถึง ผู้ให้การปรึกษาว่า ผู้ให้การปรึกษาจะมีส่วนช่วยให้นิสิตนักศึกษาได้ตระหนักถึงหน้าที่ และมีความพยายามที่จะเข้าใจตนเอง และผู้อื่นส่งผลให้การทำงานมีประสิทธิภาพและทำงานด้วยความเต็มใจพร้อมที่จะช่วยเหลือบุคคลรอบข้าง และพร้อมที่จะมีความกระตือรือร้นในการเรียน และมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องการให้การปรึกษาจะมีส่วนสำคัญในการให้นิสิตนักศึกษาได้สำรวจตนเอง และสำรวจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนอกห้องเรียน การให้การปรึกษาเป็นการเตรียมนิสิตนักศึกษาให้สามารถที่จะเรียนและทำงานที่ได้รับมอบหมายได้อย่างมืออาชีพ โดยสิ่งที่สะท้อนให้นิสิตนักศึกษาเห็นพัฒนาการของตนเองคือการตระหนักถึงบทบาท และหน้าที่ในการเรียน ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์ต่อความเข้าใจในตนเองจากประสบการณ์ที่อยู่ในสถาบันการศึกษาโดยจะช่วยให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจถึงวัฒนธรรมภายในสถาบันการศึกษา มีความสามารถในการตีความ และยังเห็นได้ เข้าใจถึงความสนใจของตนเองเข้าใจถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิต ส่งผลให้ผู้ให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษาสามารถที่จะช่วยเหลือนิสิตนักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ที่ไม่ดีของนิสิตนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

จากแนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้นทำให้สรุปได้ว่า การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเริ่มต้นตั้งแต่วัยเด็ก และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องโดยมุ่งเน้นการใช้ชีวิตตามความเป็นจริง มีจุดมุ่งหมายของชีวิต มีความสามารถของการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมที่มากระทบ มีความสามารถในการเผชิญปัญหาเกี่ยวกับการยอมรับตนเอง และเข้าใจตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองสามารถพัฒนาให้เพิ่มขึ้นได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้สิ่งแวดล้อม สังคม และวัฒนธรรมยังมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง การฝึกและการยอมรับตนเองจะสามารถช่วยให้บุคคลพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองได้มากขึ้น

10. การเปรียบเทียบและสภาพปัญหาเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

Baumeister (1994) ได้อธิบายว่า การเปรียบเทียบกลุ่มบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงต่อกลุ่มบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำอย่างเป็นระบบนั้น ทำให้เห็นถึงความแตกต่างอย่างมากมาย และรูปแบบที่หลากหลาย ตัวอย่างเช่น กลุ่มบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงนั้นสามารถเข้าใจได้ง่าย บุคคลกลุ่มนี้มักจะมีค่านิยมที่จะประสบความสำเร็จเป็นปกตินิสัย และมีความคาดหวังที่จะให้บุคคลอื่นยอมรับในตนเอง ในขณะที่กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองน้อยนั้นสามารถเข้าใจได้ยากกว่า อย่างไรก็ตามนักการศึกษาได้เสนอทฤษฎี และบรรยายกับกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำว่า บุคคลกลุ่มนี้แสดงความไม่มีเหตุผล เกลียดตนเอง มีความรู้สึกไม่ปลอดภัย มีความขัดแย้ง และแสดงการทำลายตนเองรวมทั้งภาวะอื่น ๆ ในด้านเดียวกัน สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นมีดังนี้

ปัญหาที่ 1 พบว่า การคัดแยกบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำโดยใช้วิธีการวัดค่าความเห็นคุณค่าในตนเองในกลุ่มตัวอย่าง และแบ่งคะแนนออกเป็นครึ่งหนึ่ง โดยนับให้บุคคลที่มีคะแนนต่ำกว่าค่ามัธยฐานจัดเป็นกลุ่มคนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ อย่างไรก็ตามค่ามัธยฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองมักจะมีค่าคะแนนที่สูงทำให้เกิดความคลุมเครือว่า กลุ่มบุคคลที่มีคะแนนน้อยกว่านั้นมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำอย่างแท้จริง หรือเพียงแคมีความใกล้เคียงเท่านั้น กลุ่มบุคคลที่ได้คะแนนในระดับสูงนั้น มีการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงจริง แต่บุคคลส่วนมากที่ได้คะแนนในระดับต่ำนั้นอาจนับได้ว่ามีการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับกลางหรือพอประมาณ ความพยายามที่จะค้นหากลุ่มคนที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นมีสิ่งให้เปรียบเทียบน้อย และอาจเป็นผลกระทบของความเจ็บป่วยทางจิตใจหรือสิ่งรบกวนอื่น ๆ ซึ่งทำให้การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นมีความคลาดเคลื่อน โดยวิธีการนี้จะใช้มาตรฐานในการพิจารณาบุคคลที่มีคะแนนต่ำกว่าค่ามัธยฐานมาแสดงว่า บุคคลนั้น มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ โดยในการศึกษาล่าสุดนั้นได้มีการอธิบายภาพลักษณ์ของกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำได้อย่างชัดเจนมากขึ้น สังเกตในขั้นแรกพวกเขาจะแสดงออกถึงความทุกข์ใจจากการขาดความรู้เกี่ยวกับตนเอง ส่งผลให้บุคคลกลุ่มนี้อธิบายถึงตนเองได้ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ขัดแย้ง ไม่มั่นใจ

ไม่แน่นอน และสับสน ตรงกันข้ามกับความรู้เกี่ยวกับตนเองของกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

ปัญหาที่ 2 พบว่ากลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้น มีความปรารถนาที่จะคิดถึงตนเองในแง่บวกเช่นเดียวกับกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ซึ่งขัดแย้งกับบางทฤษฎีที่ได้อธิบายว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้น ปรารถนาความล้มเหลวหรือ การปฏิเสธหรือมีความพึงพอใจจากการพิสูจน์ว่า ตนเองนั้นไร้ค่า โดยกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นก็ปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จ และได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น บุคคลกลุ่มนี้มีความสุขตอบสนองกับสถานการณ์แง่บวก ถึงแม้จะไม่ได้คาดหวังว่าจะประสบความสำเร็จ รวมถึงอาจมีการตอบสนองต่อ คำชมเชยจากการยอมรับของสังคมแม้มีข้อกังขาอยู่บ้าง การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้น เกิดจากการล้มเหลวที่จะตอบสนองต่อความต้องการของการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งไม่ใช่การขาดหรือการผกผันของความ ต้องการ กล่าวคือ การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมักเกิดจากการขาดสิ่งต่าง ๆ ในด้านบวกมากกว่าการมีสิ่งต่าง ๆ ในด้านลบเกี่ยวกับตนเอง

ปัญหาที่ 3 พบว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มักมีแนวโน้มที่จะมีด้านที่ตนเองภูมิใจหรือมั่นใจอยู่ กล่าวอีกอย่างหนึ่งคือมีบุคคลกลุ่มน้อยมากที่จะประเมินตนเองว่า ตนเองไม่น่าพอใจในทุกด้านทุกเรื่องที่เกี่ยวข้องกับตนเอง โดยกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นมักจะแยกคุณลักษณะที่ดีนี้ไว้ด้วย

ปัญหาที่ 4 พบว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ สามารถเข้าใจได้ว่าบุคคลกลุ่มนี้ขาดการเตรียมความพร้อมทำให้มีโอกาสประสบกับความเครียดหรือสถานการณ์ที่คุกคาม ได้ง่าย โดยกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงนั้นสามารถอดทนต่อความล้มเหลว และการพ่ายแพ้ได้ เพราะบุคคลกลุ่มนี้สามารถหวนเข้าสู่คุณลักษณะที่ดีอื่น ๆ ของตนเองทำให้กลับมามีความมั่นใจ และรู้สึกดีขึ้นได้ ในขณะที่การล้มเหลวหรือการพ่ายแพ้ แบบเดียวกันนี้อาจทำให้เกิดความเสียหายอย่างมากต่อบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ เพราะบุคคลกลุ่มนี้ไม่ได้มีคุณลักษณะที่ดีที่สามารถช่วยให้ ตนเองหวนกลับในยามคับขันมาได้

ปัญหาที่ 5 พบว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มักจะมีแรงจูงใจที่กว้าง เพื่อปกป้องตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเองที่เปราะบางของบุคคลกลุ่มนี้ บุคคลกลุ่มนี้จะมองหาแนวทางในการลดความเสี่ยง และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่อาจทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองลดลงตรงกันข้ามกับกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงที่จะไม่ค่อยหนักใจกับความเป็นไปได้ที่จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองลดลง และมีแรงจูงใจที่แน่นอนที่ส่งเสริมให้ผลักดันตนเองไปสู่การยอมรับหรือความสำเร็จใหม่ ๆ และการประสบความสำเร็จยิ่งขึ้น กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะยอมรับในความเสี่ยงเพราะบุคคลกลุ่มนี้มีความมั่นใจว่าจะทำได้สำเร็จ

แม้ว่าสิ่งเดียวกันนั้นจะถูกหลีกเลี่ยงด้วยกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำเพราะบุคคลกลุ่มนี้ คาดว่าอาจจะเกิดความล้มเหลวได้

ปัญหาที่ 6 พบว่า ความทะเยอทะยานของกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ อาจจะมีเป้าหมายหรือจุดหมายแตกต่างจากกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง โดยกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะพิจารณาตนเองว่า ตนเองได้กระทำอย่างสุดความสามารถแล้ว และจะมุ่งสู่เป้าหมายไปที่การพยายามที่จะพัฒนาตนเองให้มากขึ้นเพื่อที่จะเป็นบุคคลที่โดดเด่น และยอดเยี่ยม ซึ่งเป้าหมายนี้จำเป็นจะต้องระบุถึงจุดแข็ง ศักยภาพและการฝึกฝนตนเอง ตรงกันข้ามกับกลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำที่จะกังวลถึงปัญหาความข้อบกพร่อง ฉะนั้นสำหรับบุคคลกลุ่มนี้แล้วสิ่งที่จำเป็นที่สุดคือ การรักษาข้อบกพร่องมากกว่าที่จะเพิ่มความแข็งแกร่ง เป้าหมายของตนเอง จึงเป็นการเข้าสู่ระดับพหุผ่านมากกว่าที่จะเป็นระดับโดดเด่น

ปัญหาที่ 7 พบว่า กลุ่มคนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมักจะมี ความทุกข์จากระดับของจิตใจภายในบุคคล และความขัดแย้งของแรงบันดาลใจ บุคคลต้องการที่จะทำได้ดี และประสบความสำเร็จ แต่พวกเขามีความไม่มั่นใจ และตั้งข้อสังเกตกับตนเอง ทั้งกดดัน และมีความคาดหวังสูง มีหลักฐานที่ว่า ความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่ และไม่ได้คาดหวังไว้ทำให้กลุ่มบุคคลที่มีความคาดหวังในตนเองต่ำ รู้สึกอึดอัด เกิดความเครียด และเกิดปัญหาสุขภาพต่อมา ถึงแม้ว่ามนทัศน์ของความกลัว ความสำเร็จหรือการปฏิเสธความสำเร็จ ส่วนมากได้ถูกลดความน่าเชื่อถือ และทิ้งไป แต่ยังคงมีหลักฐานที่ว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะตอบสนองต่อความสำเร็จ ด้วยความรู้สึกที่หลากหลาย โดยเฉพาะถ้าบุคคลกลุ่มนี้มีความสำเร็จซ้ำ ๆ และยั่งยืนแสดงผลออกมาในอนาคตต่อไป

สรุปได้ว่า การที่บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นจะมี สภาพปัญหาเกี่ยวกับความเครียด มีมุมมองเกี่ยวกับตนเองในเชิงลบ คิดว่าตนเองจะล้มเหลว ในสิ่งที่กระทำ มีปัญหาเกี่ยวกับการตั้งเป้าหมายในชีวิต มีปัญหาสุขภาพ

11. การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง

นักวิชาการได้อธิบายว่า การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถทำได้ ดังนี้

อัญชลี ดำรงไชย (2543) ได้อธิบายว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความคิด ความพึงพอใจของบุคคลที่มีต่อตนเองและการประเมินเจตคติ รวมถึงการกระทำของสังคมที่มีต่อตนเอง การประเมินความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองนิยมทำ 2 วิธี คือ

1. การประเมินความรู้สึกที่มีคุณค่าในตนเอง โดยวิธีรายงานตนเอง ซึ่งจัดว่าเป็นวิธีที่ให้ข้อมูลที่ถูกต้องมากกว่าวิธีอื่น ๆ เพราะไม่มีใครรู้จักตัวตนของบุคคลนั้นมากกว่าตัวบุคคลนั่นเอง ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงมีผู้สร้างแบบสำรวจความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองโดยวิธี

รายงานตนเอง เช่น แบบสำรวจ Self-esteem Scale ของ Rosenberg แบบสำรวจ Self-esteem Inventory ของ Coopersmith การพัฒนาแบบทดสอบความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง โดยใช้วิธีรายงานตนเองให้มีมาตรฐานนั้น ผู้สร้างควรกำหนดให้มีสเกลในการจับเท็จ การตอบไม่ตรงกับความเป็นจริงไว้ในแบบสำรวจด้วย เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้ตอบแบบสำรวจตอบในลักษณะที่จะทำให้ตนเองเป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่น ๆ ซึ่งพบว่า แบบสำรวจที่มีสเกลดังกล่าว ได้แก่ แบบสำรวจ Self-esteem Inventory ของ Coopersmith

2. การประเมินพฤติกรรมของผู้ถูกวัดโดยบุคคลอื่นนอกจากตนเอง เช่น บิดา มารดา ครู และเพื่อน รวมทั้งการประเมินจากนักจิตวิทยาด้วย เพื่อตรวจสอบสอดคล้องระหว่างการประเมินจากการรายงานตนเองกับการประเมินโดยบุคคลอื่น ซึ่งแบบสำรวจโดยทั่วไปจะไม่มี การประเมินดังกล่าว ซึ่งการประเมินดังกล่าวพบเฉพาะในแบบสำรวจ Self-esteem Inventory ของ Coopersmith

แบบสำรวจความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของ Coopersmith จึงมีคุณลักษณะที่สมบูรณ์กว่าแบบอื่น เพราะมีทั้งการรายงานตนเอง การประเมินพฤติกรรมจากบุคคลอื่นและมีสเกลจับเท็จการตอบที่ไม่ตรงกับความเป็นจริง นอกจากนี้ Coopersmith ยังสร้างแบบสำรวจความสำนึกในตนเองไว้ทั้งหมด 3 ฉบับ ฉบับผู้ใหญ่ (Adult Form) ฉบับนักเรียน (School Form) และฉบับนิสิตนักศึกษาสั้น (School Short Form) โดยแบบวัดฉบับนักเรียนเหมาะสมที่จะใช้กับเด็กอายุ 8-15 ปี ประกอบด้วยคำถาม 52 ข้อ แบ่งเป็น 5 หมวด คือ ด้านตนเองโดยทั่วไป ด้านตนเองทางสังคมด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันการศึกษา ด้านการศึกษา และวัดความจริงใจของผู้ตอบ ซึ่งในแต่ละด้านจะประกอบด้วยคุณลักษณะพื้นฐานของความสำนึกในคุณค่าของตนเองทั้ง 4 ประการคือ ความสำคัญ ความสามารถ คุณความดี และอำนาจ ส่วนแบบสำรวจฉบับนักเรียนฉบับสั้น ประกอบด้วย 25 ข้อคำถาม ใน 5 หมวด เช่นเดียวกัน ต่อมาได้มีการดัดแปลงภาษาและสถานการณ์ในข้อคำถามของแบบสำรวจฉบับนักเรียนสั้นให้เป็นฉบับผู้ใหญ่เพื่อเหมาะสมกับบุคคลที่มีอายุตั้งแต่ 16 ปีขึ้นไป

สรุปได้ว่า การประเมินความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสามารถทำได้ทั้งแบบรายงานตนเองโดยที่ผู้ตอบแบบสำรวจต้องตอบแบบสำรวจตามความเป็นจริงและผู้สร้างแบบสำรวจควรมีสเกลจับเท็จ เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้ตอบแบบสำรวจตอบในลักษณะที่ทำให้คนอื่นมองตนเองในทางที่ดี แบบประเมินโดยให้ผู้อื่นเป็นผู้ประเมิน ควรเลือกผู้ประเมินที่มีลักษณะในการประเมินเป็นอย่างดี มีความเป็นกลาง รู้จักและเข้าใจผู้ถูกประเมินเป็นอย่างดี จึงจะได้ผลที่ถูกต้องซึ่งทางที่ดีควรใช้ทั้งสองแบบ เพื่อให้เกิดความสอดคล้องและสัมพันธ์กันมากขึ้น

Baumeister (1994) ได้อธิบายว่า การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินมิติของความรู้ของตนเอง ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถประเมินคุณค่าของตนเอง

ได้ บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเข้าใจตนเองมีความมั่นใจ ภาคภูมิใจ เคารพตนเอง ส่วนบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำจะประเมินตนเองในแง่บวกเพียงเล็กน้อยหรือประเมินตนเองในแง่ลบทำให้เกิดความรู้สึกไม่ปลอดภัย สงสัยในตนเองหรือขาดความมั่นใจ และรู้สึกว่าตนเองอยู่ในภาวะวิกฤต บุคคลมีการประเมิน และความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จ แต่การประเมินตนเองในบางครั้งมีการพูดเกินความเป็นจริงแสดงว่า มีความสามารถเกินความเป็นจริง การประเมินตนเองสูงเกินไป ในส่วนบุคคลที่มีความล้มเหลวจะรู้สึกเครียด ดังนั้นการเห็นคุณค่าในตนเองจึงมีผลกระทบต่อความสุขเช่น บุคคลคิดว่า ตนเองดีแล้วจะมีความสุขมากกว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ในทางตรงกันข้าม หากมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำอยู่ในระดับมากจะมีความซึมเศร้า การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองเนื่องจากการศึกษาเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างแพร่หลายจึงมีวิธีการ และการพัฒนาวิธีการเพื่อประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีความหลากหลายและมีการประเมินในหลายมิติในการประเมินจะมีรูปแบบการประเมินเป็นภาพรวมของคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองด้วยการใช้ข้อคำถาม ในบางวิธีการจะใช้เป็นคะแนนในด้านย่อย และมีเกณฑ์การให้คะแนนที่มีความแตกต่างกันเช่น การประเมินโดยการแบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็นการเห็นคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับสังคม ความสามารถทางด้านร่างกาย สติปัญญาความเชื่อ

Efrosini, Konstantinos and Vasiliki (2011) ได้อธิบายว่า เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กและวัยรุ่น เครื่องมือที่ได้รับความนิยมเป็นเครื่องมือของ Cooper Smith ซึ่งเป็นแบบสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยการสำรวจบุคคลที่มีอายุ 8 ถึง 15 ปี จะเป็นแบบสำรวจ การเห็นคุณค่าในตนเองที่เน้นการรายงานตนเอง โดยใช้การสอบถามเจตคติที่มีต่อตนเองในสังคม เจตคติทางวิชาการ และบริบทของบุคคลนั้น โดยเน้นการสรุปมีข้อคำถามทั้งสิ้น 58 ข้อ นอกจากนี้มีแบบวัด The Rosenberg Self-Esteem (RSES) เป็นแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นแบบ Likert-Type Scale แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยเครื่องมือนี้มีการหาความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นของเครื่องมือเพื่อให้ได้มาตรฐานที่ชัดเจน

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า วิธีการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเอง และมีการประเมินในหลายด้าน โดยใช้เครื่องมือที่มีความเหมาะสมกับอายุ ช่วงวัย ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลได้ประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองเพื่อที่จะทำความเข้าใจตนเองได้มากขึ้น และสามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของตนเองด้วย

6. เจตคติต่อการเรียน (Attitude)

6.1 ความหมายของเจตคติ

จากการศึกษาทำให้ทราบว่า มีนักวิชาการหลายคนได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ ดังนี้

Good and Merkel (1973) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ความพร้อมที่จะแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง อาจจะเป็นการยอมรับหรือปฏิเสธต่อสภาพการณ์บางอย่างในแต่ละอย่าง ต่อบุคคลในแต่ละบุคคลหรือสิ่งของในแต่ละอย่าง เป็นความรู้สึกในทางที่เป็นบวกและลบรวมถึงความรู้สึกกลางๆ ที่ทำให้บุคคลแสดงออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมที่ถ่ายทอดมากจากจิตใจของบุคคลคนนั้น

Gibson, Ivancevich and Donnelly (2000) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ตัวที่ตัดสินพฤติกรรมซึ่งเป็นความรู้สึกเชิงบวกหรือเชิงลบ เป็นสภาวะจิตใจในการพร้อมที่จะส่งผลกระทบต่อการตอบสนองของบุคคลนั้น ๆ ต่อบุคคลอื่น ๆ ต่อวัตถุสิ่งของหรือเหตุการณ์ โดยที่เจตคตินี้สามารถเรียนรู้หรือจัดการได้โดยบุคคลนั้นใช้ประสบการณ์

Hornby (2001) ได้อธิบายไว้ว่า เจตคติ คือ วิถีทางที่คุณคิดหรือรู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือบุคคลใดบุคคลหนึ่ง และวิถีทางที่ประพฤติดูหรือบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ซึ่งแสดงให้เห็นว่า คุณคิดหรือรู้สึกอย่างไร

จากคำอธิบายเกี่ยวกับความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า เจตคติ เป็นการแสดงออกทางความคิด ความรู้สึก โดยบุคคลจะแสดงออกทางพฤติกรรมแบ่งออกเป็นพฤติกรรมภายในซึ่งสังเกตได้ยาก และพฤติกรรมภายนอกซึ่งสามารถสังเกตได้ง่าย

6.2 องค์ประกอบของเจตคติ

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติไว้ ดังนี้

ธีระพร อูวรรณโณ (2548) ได้อธิบายเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติไว้ว่า มีผู้เสนอความคิดเกี่ยวกับเจตคติไว้ 3 แบบ คือ เจตคติแบบ 3 องค์ประกอบ เจตคติแบบ 2 องค์ประกอบ และเจตคติแบบ 1 องค์ประกอบ ดังนี้

1. เจตคติแบบมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1.1 องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) ประกอบด้วย ความเชื่อ ความรู้ ความคิดและความคิดเห็น

1.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์ ความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกชอบ-ไม่ชอบหรือท่าทางที่ดี-ไม่ดี

1.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) หมายถึง แนวโน้มหรือความพร้อมที่บุคคลจะปฏิบัติ มีนักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งเจตคติออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ Kretch, Crutchfield, Pallachey และ Triandis

2. เจตคติแบบ 2 องค์ประกอบ ได้แก่

2.1 องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component)

2.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์ ความรู้สึก (Affective Component) ได้มีนักจิตวิทยาที่สนับสนุนเจตคติ 2 องค์ประกอบ ได้แก่ Katz และ Rosenberg

3. เจตคติแบบ 1 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral) หมายถึง แนวโน้มหรือความตั้งใจของคนที่จะแสดงบางสิ่งบางอย่างหรือการกระทำบางสิ่งบางอย่างต่อคนใดคนหนึ่ง สิ่งใดสิ่งหนึ่ง ในทางใดทางหนึ่ง เช่น เป็นศัตรูก็จะก้าวร้าวด้วย แต่ถ้าเป็นมิตรจะมีความอบอุ่น เป็นต้น โดยที่ความตั้งใจนี้อาจจะถูกวัด หรือประเมินออกมาได้จากการพิจารณาองค์ประกอบทางด้านพฤติกรรมของเจตคติ

สรุปได้ว่า เจตคติมีทั้งหมด 3 องค์ประกอบคือ องค์ประกอบด้านปัญญา องค์ประกอบด้านอารมณ์ ความรู้สึก และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ทั้งนี้สามารถแยกองค์ประกอบออกเป็นแต่ละส่วนตามมุมมองของนักวิชาการ แต่โดยภาพรวมจะมีองค์ประกอบทั้งสิ้น 3 องค์ประกอบ ตามที่กล่าวมา

7. สมรรถภาพในการเรียน (Competency)

7.1 ความหมายของสมรรถภาพ

นักวิชาการได้อธิบายความหมายเกี่ยวกับสมรรถภาพในการเรียนไว้ ดังนี้
ราชบัณฑิตยสถาน (2556) ให้ความหมายของสมรรถภาพไว้ว่า
หมายถึง ความสามารถ

พัชรินทร์ ธรรมสังวาล (2538) อธิบายว่า สมรรถภาพ หมายถึง ความสามารถในด้านสติปัญญา ทักษะ ตลอดจนเจตคติที่จะนำความรู้พื้นฐานไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่ปฏิบัติจริงได้เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการที่ดีทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์และสังคม

Kessler and Strasburg (2005) ได้อธิบายไว้ว่า สมรรถภาพหมายถึง ลักษณะที่เป็นกุญแจสำคัญที่ช่วยให้ประสบความสำเร็จ

Kessler (2006) ได้อธิบายไว้ว่า สมรรถภาพหมายถึง สมรรถภาพหลักที่ใช้เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

Kessler (2008) ได้อธิบายไว้ว่า สมรรถภาพ หมายถึง สิ่ง чтоช่วยให้ประสบความสำเร็จ การสร้างรูปแบบสมรรถภาพที่ช่วยให้ระบุสมรรถภาพหลัก ซึ่งจำเป็นต้องมีมากขึ้นเพื่อให้สามารถแข่งขันกับบุคคลอื่น และประสบความสำเร็จในอนาคต โดยสมรรถภาพที่จำเป็นมากที่สุดได้แก่ ความสำเร็จ/การปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ การริเริ่ม ผลกระทบ และอิทธิพล การปรับตัว ความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ ตระหนักรู้ การคิดวิเคราะห์ การคิดรวบยอด การหาข้อมูล และความซื่อสัตย์

Dias and others (2008) อธิบายว่า สมรรถภาพส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับการกระทำ บริบท การเคลื่อนไหว และงานที่ทำตามกลยุทธ์”

Retour (2012) นิยามสมรรถภาพว่าเป็น “การกระทำที่รู้ว่าทำอย่างไร จึงจะถูกต้อง”

Asame and Wakrim (2018) อธิบายว่า สมรรถภาพเป็นหลักการของความสำเร็จ ทุกวันนี้สมรรถภาพเป็นหลักการที่เป็นหัวใจของการทำงานหลาย ๆ แบบ

สรุปได้ว่า สมรรถภาพในการเรียนจะบรรลุวัตถุประสงค์ได้ต้องอาศัยสมรรถภาพทางร่างกาย คือความพร้อมด้านสรีระต่าง ๆ และสมรรถภาพทางสมอง ความสามารถในการด้านสติปัญญา ทักษะ ตลอดจนเจตคติที่จะนำความรู้พื้นฐานไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่ปฏิบัติจริงได้

7.2 ลักษณะของสมรรถภาพ

จากการศึกษาของผู้วิจัยพบว่า มีนักวิชาการได้อธิบายถึงลักษณะของสมรรถภาพไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2536) กำหนดไว้ว่า “ทักษะเป็นสมรรถภาพชนิดหนึ่ง” ดังนั้น ในการเรียนภาษาจะต้องฝึกฝนทักษะอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้เกิดสมรรถภาพในทุกทักษะอย่างสอดคล้องกัน การเรียนภาษาจะต้องเข้าใจถึงกระบวนการเรียนภาษาให้ถ่องแท้เพื่อจะได้นำภาษาไปใช้ได้คล่องแคล่ว นักการศึกษาได้กล่าวถึงสมรรถภาพในการเรียนภาษาไว้หลายประการ สมรรถภาพทางสมอง สรุปได้ว่า สมรรถภาพทางสมอง แบ่งออกได้ 4 ลักษณะ คือ

1. ความจำ ประกอบด้วย การรู้จัก คือจำสิ่งที่เคยรู้แล้วเมื่อพบเห็นก็รู้จัก และการรำลึก คือจำเรื่องราว หรือคำ หรือสิ่งที่เคยรู้จักซึ่งสะสมอยู่ในสมองและรำลึกออกมาใช้ได้
2. ความเข้าใจ หมายถึง การรับประสบการณ์ใหม่เข้าไปเชื่อมโยงกับประสบการณ์เก่าได้
3. ความรู้ หมายถึง สิ่งที่สะสมอยู่ในสมองโดยอาศัยความเข้าใจบวกกับทักษะทางภาษา
4. การสังเกตสมรรถภาพนี้เป็นสมรรถภาพทางกาย และทางสมองประกอบกัน อีกทั้งยังเป็นสมรรถภาพที่จำเป็นแก่ชีวิตมากอีกด้วย

ธิดา โมสิกรัตน์ (2534) ได้อธิบายว่า การที่ผู้เรียนจะเกิดสมรรถภาพในด้านการฟังอย่างมีประสิทธิภาพได้นั้น ผู้เรียนจะต้องฝึกฝนทักษะการฟังของตนเองอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง ดังที่ได้สรุปถึงกระบวนการฟังสารอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อพัฒนาสมรรถภาพด้านการฟังไว้ดังนี้ 1) ฟังอย่างเข้าใจ ซึ่งผู้ฟังจะต้องเข้าใจเรื่องราวติดต่อกันโดยตลอด สามารถจดจำเรื่องที่ฟังและถ่ายทอดให้คนอื่นฟังได้ 2) ฟังแล้วจับประเด็นได้ ผู้ฟังจะต้องรู้ว่าผู้พูดต้องการสื่อสารอะไรเป็นสิ่งสำคัญให้แก่ผู้ฟัง 3) ฟังแล้วสามารถวิเคราะห์ได้ ผู้ฟังควรพิจารณาแยกใจความที่ฟังให้ได้ว่า

ข้อความใดเป็นข้อเท็จจริง หรือข้อความใดเป็นข้อคิดเห็น อะไรเป็นเหตุ อะไรเป็นผล 4) ผู้ฟังตีความได้ บางครั้งผู้พูดใช้คำที่มีความหมายนัย ประวัติดุบุคคล โวหาร สุภาพิต คำพังเพย หรือบทร้อยกรอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้ผู้ฟังจะต้องตีความหรือทำความเข้าใจว่าผู้พูดแฝงสารใดไว้ 5) ฟังแล้วสามารถประเมินคุณค่าได้ ผู้ฟังควรจะสามารถบอกได้ว่า สิ่งที่ฟังนั้นดีหรือไม่ดี มีประโยชน์ หรือไม่มีประโยชน์ โดยใช้เหตุผลในการตัดสินใจ 6) ฟังแล้วจดบันทึกได้ ผู้ฟังควรจดบันทึกสาระสำคัญ แนวคิด หรือข้อสังเกต เพื่อช่วยเตือนความจำ ลักษณะการฟังของแต่ละคนจะมีพฤติกรรมฟังที่แตกต่างกันไป บางคนรู้จักฟังแต่ฟังและเข้าใจเรื่องที่ฟังเท่านั้น แต่บางคนมีประสิทธิภาพในการฟังถึงขั้นสามารถประเมินค่าและวิจารณ์เรื่องราวที่ฟังได้อย่างลึกซึ้ง แต่อย่างไรก็ตาม ทุกคนก็สามารถพัฒนาสมรรถภาพในด้านการฟังได้ด้วยการฝึกฝนการฟังของตนเองอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่องจึงจะทำให้เกิดสมรรถภาพการฟังที่มีประสิทธิภาพ

จากการพิจารณาความสามารถในการฟังของผู้เรียนในปัจจุบันพบว่า ผู้เรียนประสบปัญหาความบกพร่องในด้านการฟัง คือเมื่อฟังเรื่องราวแล้วไม่สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่ฟังได้ นอกจากนี้ ยังขาดมารยาทในการฟังที่ดี ดังนั้นจึงทำให้ผู้เรียนไม่สามารถนำภาษาไทยไปใช้สื่อสารในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูจึงควรส่งเสริมสมรรถภาพด้านการฟังของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง เพื่อผู้เรียนจะได้เกิดสมรรถภาพในการฟัง รวมถึงสามารถนำไปเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับสมรรถภาพด้านอื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

พัชรินทร์ ธรรมสังวาล (2538) ได้สรุปว่า แต่ละคนจะมีสมรรถภาพที่แตกต่างกันออกไป เช่นเดียวกับการเรียนรู้ทุกประเภท สมรรถภาพจะสูงหรือต่ำจะขึ้นอยู่กับวิธีการฝึกฝนเป็นสำคัญ และสมรรถภาพทางกายกับสมรรถภาพทางสมองต้องมีความสอดคล้องกันอย่างต่อเนื่อง จึงจะทำให้เกิดสมรรถภาพในการเรียนที่ดี

Croft and Seemiller (2017) สมรรถภาพของผู้นำด้านงานบุคลากร นิสิตนักศึกษา มีบทบาทสำคัญในการพัฒนานิสิตนักศึกษา พัฒนาการใช้ชีวิต ยิ่งไปกว่านั้น มีความเชี่ยวชาญในการพัฒนาทักษะที่เป็นพื้นฐานของความสำเร็จ ได้รับการพัฒนาความสามารถ มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และความคาดหวังทางการศึกษา”

ลักษณะสมรรถภาพในการเรียนมี ดังนี้

1. สมรรถภาพด้านการฟัง

ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2530) ได้อธิบายถึงลักษณะของกระบวนการฟังตามลำดับขั้นตอนไว้ ดังนี้

1. ได้ยิน (Hearing) เป็นระดับของการฟังที่มนุษย์สามารถทำได้ โดยรับเสียงที่ผ่านเข้ามาในโสตประสาท แม้จะเป็นสิ่งที่ไม่เคยได้ยินมาก่อน

2. แยก (Matching) เมื่อได้รับเสียงมา สมองและจิตใจก็จะเริ่มแยกเสียงแยกพยางค์นำมาจับเข้าคู่กันหรือเทียบเคียงเสียงว่าเหมือนกันหรือแตกต่างกัน แล้วนำไปโยงเข้ากับประสบการณ์เดิมที่เคยรับฟังมาแล้ว

3. รับ (Accepting) หลังจากโยงเสียงเข้ากับประสบการณ์เดิมของตนแล้ว ผู้ฟังจะรับว่าเสียงที่ได้ยินนั้นตรงกับที่ตนเองรู้จัก หรือสื่อความหมายได้หรือไม่

4. ตีความ (Interpreting) เมื่อรับว่าเป็นภาษาที่ตนเองรู้จักจะตีความหรือแปลความหมายของเสียงนั้นออกมา การตีความนั้นอาจตีความเป็นคำ ๆ หรือเป็นกลุ่มคำ หรือเป็นประโยค หรือเป็นข้อความแล้วแต่ความสัมพันธ์ของสิ่งที่ผู้ส่งสารพูดออกมา

5. เข้าใจ (Understanding) เมื่อตีความได้แล้วผู้ฟังย่อมเกิดความเข้าใจสารนั้น โดยอาศัยความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้ฟัง

6. เชื่อ (Believe) คือ การที่ผู้ฟังตัดสินใจว่า สิ่งที่ได้ยินมานั้นยอมรับได้หรือไม่ เชื่อถือได้หรือไม่ ซึ่งย่อมต้องอาศัยความคิด ความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นเครื่องช่วยในการพิจารณา

2. สมรรถภาพด้านการพูด

ปรียา ทิรัณฺยประติษฐ์ (2534) ได้อธิบายถึงสมรรถภาพด้านการพูด มีลักษณะ ดังนี้

เป็นต้น

1. วิเคราะห์จนเข้าใจพื้นฐานของผู้ฟัง เช่น เพศ วัย และคุณวุฒิ

2. คิด และค้นคว้าจนกระจ่างในสิ่งที่พูด ซึ่งได้จากการอ่าน การสนทนา การสัมภาษณ์และการสังเกต เป็นต้น

3. จัดระเบียบความคิดและข้อมูล เลือกเฉพาะสิ่งที่ตรงประเด็น และจำเป็นต่อการพูด วางเค้าโครงารัมภบท เนื้อเรื่องและสรุปเชื่อมโยงกันเป็นอย่างดี

4. เลือกใช้วจนภาษา และอวจนภาษาให้เหมาะสม

5. จัดจำเนื้อหาที่พูด และเตรียมโสตทัศนูปกรณ์ให้พร้อม

6. คำนึงถึงจรรยาบรรณให้เหมาะสมกับกาลเทศะและ

วัฒนธรรมตลอดจนการปฏิสัมพันธ์กับผู้ฟังด้วย

3. สมรรถภาพด้านการอ่าน

ถนอมวงศ์ ถ้ายอดมรรคผล (2534) ได้อธิบายว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่มีระบบและมีขั้นตอน คือ การอ่าน เป็นกระบวนการแปลอักษรออกมาเป็นความหมาย รวบรวมเป็นแนวความคิด ผู้อ่านสามารถติดตามและวิพากษ์วิจารณ์ แสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล การอ่านในลักษณะนี้ จะทำให้ได้พัฒนาความคิดจากประสบการณ์ เป็นการ

ประเทืองปัญญาของตน และทำให้ผู้อ่านเป็นคนโดยสมบูรณ์ ดังที่ได้สรุปถึงกระบวนการอ่านไว้ดังนี้ว่า การฝึกฝนเพื่อพัฒนาทักษะและสมรรถภาพในการอ่านนั้น ชั้นแรกคือการ รู้จักคำ กระบวนการเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านรับรู้ถ้อยคำภาษาที่ผู้เขียนถ่ายทอดเป็นตัวอักษรได้เข้าใจตรงกันโดยอาศัยบริบท ชั้นที่สอง คือ การเข้าใจความหมายของสาร ซึ่งแต่ละคนจะตีความได้คล้ายคลึงหรือแตกต่างกัน ย่อมขึ้นอยู่กับ ความรู้และประสบการณ์

4. สมรรถภาพด้านการเขียน

ตรีศิลป์ บุญขจร (2534) ได้อธิบายว่า การเขียนคือการสื่อสารที่มีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร มีการสื่อแนวความคิดหรือข้อมูลของผู้เขียนซึ่งต้องการถ่ายทอดออกมาโดยผ่านสัญลักษณ์คือตัวอักษร การเขียนเป็นทักษะที่ค่อนข้างยาก มีกระบวนการที่ซับซ้อน ซึ่งผู้เขียนต้องศึกษาให้ถ่องแท้ ตลอดจนต้องฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ จึงจะสามารถพัฒนาสมรรถภาพ การเขียนให้มีประสิทธิภาพได้ การเขียนที่มีประสิทธิภาพนอกจากจะขึ้นอยู่กับความสามารถ ความรอบรู้ ประสบการณ์และความชำนาญของผู้เขียนแล้ว ข้อสำคัญอย่างหนึ่งที่จะละเลยมิได้คือ การเตรียมตัวเขียน ผู้ที่จะเขียนได้ดี จะต้องมีความพร้อมและมีการเตรียมตัวเขียนดีดังที่ได้สรุปถึง ขั้นตอนในการเตรียมการสอนไว้ดังนี้ 1) การเลือกเรื่องที่จะเขียน ควรเลือกหัวเรื่องที่ไม่กว้าง หรือแคบเกินไป เป็นเรื่องที่น่าสนใจ แปลกใหม่ และสามารถค้นคว้าหาข้อมูลได้ 2) การเลือกรูปแบบ งานเขียนให้เหมาะสมกับเนื้อหา และผู้อ่านซึ่งมีอยู่หลายประเภท ได้แก่ บรรยายโวหาร พรรณนา โวหาร อุปมาโวหารและสาธกโวหาร นอกจากนี้การใช้สำนวนภาษาควรใช้ให้ถูกต้อง สละสลวย เหมาะสมกับงานชนิดนั้น ๆ ด้วย ลักษณะของงานเขียนมีหลายรูปแบบ

สรุปได้ว่า สมรรถภาพในการเรียนแบ่งออกเป็นด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนซึ่งมีความสำคัญต่อการเรียน และเป็นสมรรถภาพหลัก

7.3 องค์ประกอบของสมรรถภาพในการเรียน

ณรงค์วิทย์ แสนทอง (2546) ได้อธิบายว่า องค์ประกอบของสมรรถภาพ แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. แรงขับเคลื่อนภายใน (Motive)
2. อุปนิสัย (Trait)
3. การรับรู้ตนเอง (Self-Image)
4. ความรู้ (Knowledge)
5. ทักษะ (Skill)

7.4 ประเภทของสมรรถภาพในการเรียน

Libanio, Amaral and Migowski (2017) ได้อธิบายเกี่ยวกับประเภทของสมรรถภาพไว้ ดังนี้

1. สมรรถภาพส่วนบุคคล (Individual Competency)

Ruas (2005) เน้นถึงความเข้าใจสมรรถภาพส่วนบุคคล สิ่งที่เกิดขึ้นในขณะนั้น และการเข้าถึงที่แตกต่าง สมรรถภาพส่วนบุคคลเป็นสิ่งที่ใช้เวลาในการสั่งสม และประสบการณ์การฝึกฝน (รู้ว่าต้องทำอะไร และหรือรู้ว่าต้องแสดงออกอย่างไร) เป็นพื้นฐานจากการแสดงพฤติกรรม (รู้ว่าจะเป็นอย่างไร) Ruas (2005) นิยามสมรรถภาพของบุคคลว่า มีความเกี่ยวข้องกับความรู้อุบัติภาพ และเจตคติต่อบุคคล Retour เน้นว่า “บทบาทหนึ่งของสมรรถภาพกลุ่ม คือ พัฒนาสมรรถภาพใหม่ของบุคคล” (Retour and Krohmer, 2006)

2. สมรรถภาพกลุ่ม (Collective Competency)

Retour and Khormer (2006) อธิบายว่า สมรรถภาพกลุ่มเป็นการแสดงความคิดเห็น ความทรงจำเกี่ยวกับสมรรถภาพ ความรู้สึกส่วนตัว Retour อธิบายว่า “หากทุกคนรวมสมรรถภาพกัน อาจจะได้ผลลัพธ์ที่มากกว่าเป้าหมายหลักที่วางไว้ “Core Competencies” Davenport and Prusak (1998) อธิบายว่า การเน้นถึงกลุ่มที่แบ่งปันปัญหาที่เหมือนกัน บุคคลจำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาความคิดเห็นใหม่ ๆ หรือคิดค้นสิ่งใหม่ด้านอื่น ๆ

3. สมรรถภาพขององค์กร (Organizational Competency)

Borja de Mozota (2003) อธิบายว่า เป็นการเน้นถึงโครงสร้างของสมรรถภาพหลัก ในกลุ่มคนที่อยู่ร่วมกัน ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาความรู้สมรรถภาพใหม่ ๆ ของบุคคล Prahalad and Hamel (1990)

7.5 ระดับของสมรรถภาพในการเรียน

Ruas (2005) แบ่งสมรรถภาพส่วนบุคคลออกเป็น 3 ระดับคือ ความรู้ สมรรถภาพ และเจตคติ Borja de Mozota (2003) อธิบายว่า มีความเป็นไปได้ที่จะรวมกลุ่มบุคคลที่มีสมรรถภาพ เชื่อมโยงความรู้ที่เกี่ยวข้องกับเทคนิค หลักการ การใช้ทักษะความชำนาญ โดยนัยนั้น ความรู้ กิจวัตรประจำวัน กระบวนการ และการฝึกฝน ทำให้เกิดการเชื่อมโยงอย่างแข็งแกร่ง

Borja de Mozota (2003) เน้นถึงข้อผูกมัด ความกระตือรือร้น ความมั่นใจในตนเอง การปรับตัวเข้ากับผลลัพธ์ การสร้างสัมพันธ์ภาพ และการแก้ปัญหา ซึ่งเกี่ยวข้องกับเจตคติของบุคคล

8. การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy)

8.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ ดังนี้

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2550) ได้อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่

ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้นเป็นการตัดสินใจว่าผลลัพธ์ใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำของพฤติกรรมดังกล่าว เช่น นักกีฬาที่มีความเชื่อว่าเขากระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต ความเชื่อดังกล่าวเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเอง การได้รับการยอมรับจากสังคม การได้รางวัล การพึงพอใจในตนเองที่กระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต เป็นความคาดหวังจากผลที่จะเกิดขึ้นแต่จะต้องระวังความเข้าใจผิดเกี่ยวกับความหมายของคำว่าผลที่จะเกิดขึ้น เพราะผลที่เกิดขึ้นในที่นี้จะหมายถึงผลลัพธ์ของการกระทำพฤติกรรมเท่านั้น มิได้หมายถึงผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรม เพราะว่าผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรมนั้นจะพิจารณาว่าพฤติกรรมนั้นสามารถทำได้ตามการตัดสินใจความสามารถของตนเองหรือไม่ นั่นคือจะโดดได้สูงถึง 6 ฟุต หรือไม่ ซึ่งการจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต หรือไม่นั้นมิใช่เป็นการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งมุ่งที่ผลกรรมที่จะได้จากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นนั้น มีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคล

ปรากฏดังภาพประกอบ 10

		ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะทำ แน่นอน	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ แน่นอน

ที่มา : สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2550)

ภาพประกอบ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง กับความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

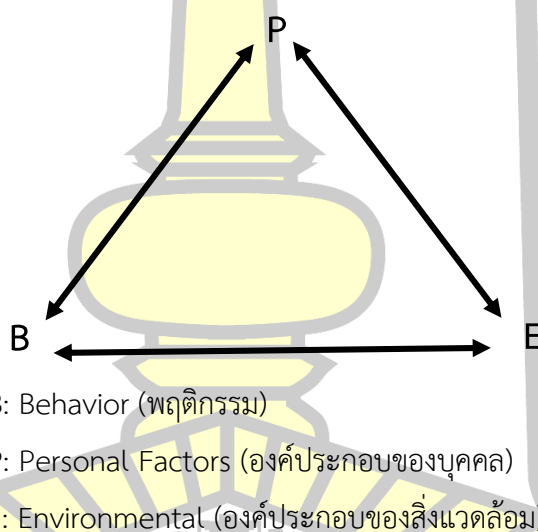
โดยสรุปจะพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังที่เกี่ยวกับผลลัพธ์ของการกระทำที่จะเกิดขึ้นได้ว่า ถ้าหากบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูง และมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่จะเกิดขึ้นสูง เช่นเดียวกัน บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่จะเกิดขึ้นต่ำด้วย ก็จะมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมแน่นอน หรือการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นไป

ในทางตรงกันข้ามกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

8.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Bandura (1977) ได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของอัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ขยายมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ซึ่งมีแนวคิดพื้นฐานดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา ได้อธิบายว่า พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ระหว่างองค์ประกอบ 3 ประการ คือ พฤติกรรม ซึ่งมีองค์ประกอบของบุคคลและองค์ประกอบของสิ่งแวดล้อม โดยองค์ประกอบทั้งสามนี้ ต่างเป็นตัวกำหนดซึ่งกันและกัน ปรากฏดังภาพประกอบ 11



ที่มา : Bandura (1977)

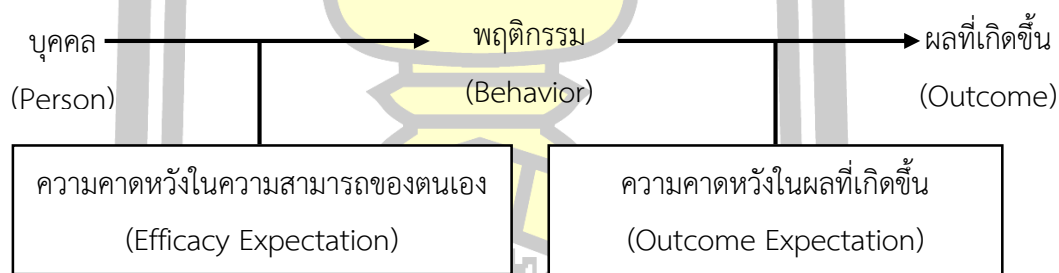
ภาพประกอบ 11 องค์ประกอบของการปฏิสัมพันธ์ อันนำไปสู่พฤติกรรมของบุคคล

สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคล นอกเหนือจากปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้วยังเป็นผลมาจากการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งจะเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงหรืออ้อมก็ได้ พฤติกรรมใดทำแล้วได้ผลลัพธ์ทางบวก พฤติกรรมใดกระทำแล้วได้ผลลัพธ์ทางลบ การเรียนรู้เงื่อนไขดังกล่าวทำให้บุคคลเลือกกระทำพฤติกรรมที่ได้รับผลลัพธ์ทางบวก และหลีกเลี่ยงการกระทำพฤติกรรมที่ได้รับผลลัพธ์ทางลบ (Bandura, 1977)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลต่อการตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรมหรือไม่นั้น Bandura (1977) ได้เสนอว่า บุคคลจะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัย คือ

1. ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) แบนดูราได้ให้ความหมายความคาดหวังในความสามารถของตนเองว่าเป็นการประเมินความสามารถของบุคคลว่าตนสามารถแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ได้เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นเป็นความคาดหวังที่เกิดขึ้นก่อนการกระทำ สำหรับความคาดหวังในความสามารถของตนเองนั้น ในระยะต่อมา Bandura (1986) ได้เปลี่ยนมาใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) แทนความหมายเดิม โดยในครั้งนี้ได้ให้คำจำกัดความว่า เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) หมายถึง ความเชื่อที่บุคคลประเมินค่าถึงพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่จะปฏิบัติ จะนำไปสู่ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้ ซึ่งเป็นความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นที่สืบเนื่องจากการแสดงพฤติกรรม เพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนขึ้น แบนดูราได้เสนอภาพแสดงความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น ดังภาพ (Bandura, 1977)



ที่มา : Bandura (1977)

ภาพประกอบ 12 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น

จากข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ อันเป็นผลมาจากความคาดหวังเกี่ยวกับตนเอง และผลที่จะเกิดขึ้นจากการกระทำของบุคคลนั้น

8.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง

จากการที่ผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ทำให้ทราบว่า (Bandura, 1977) อธิบายเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง พัฒนามาจากปัจจัยหลัก 4 ปัจจัย ดังนี้

1. ความสำเร็จในการกระทำ (Performance Attainment)

เป็นแหล่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด เพราะเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เชี่ยวชาญด้วยตนเอง เป็นประสบการณ์ตรง (Mastery Experiences) การได้ประสบผลสำเร็จจากการกระทำ จะทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองสูงขึ้น ในขณะที่ความล้มเหลวจะทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองต่ำลง โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากความล้มเหลวนั้นเกิดขึ้นในช่วงแรก ๆ ของการปฏิบัติงานและความล้มเหลวนั้นไม่ใช่ผลมาจากการขาดความพยายามหรือสถานการณ์ภายนอกบุคคลจะให้น้ำหนักกับประสบการณ์ใหม่มากน้อยเพียงใดก็ขึ้นอยู่กับธรรมชาติและความเข้มของการรับรู้ความสามารถเดิมที่มีอยู่ หลังจากการรับรู้ความสามารถของตนเองได้รับการพัฒนาให้เข้มแข็งโดยการประสบความสำเร็จบ่อย ๆ แล้ว ความล้มเหลวซึ่งอาจเกิดขึ้นเป็นครั้งคราวก็ไม่มีผล หรือมีผลน้อยมากต่อการประเมินความสามารถของตนเอง บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง หากประสบความล้มเหลวก็จะมองความล้มเหลวว่าเป็นผลมาจากการขาดความพยายาม ขาดทักษะ ซึ่งบุคคลกลุ่มนี้มั่นใจว่า หากแก้ไขสิ่งเหล่านี้ได้ก็อาจจะประสบความสำเร็จได้ แม้จะมีอุปสรรคมากมาย ก็ตาม

เมื่อการรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถรับรู้ได้ตามความสามารถที่แท้จริง การรับรู้นี้ยังมีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายจากสถานการณ์หนึ่งไปยังสถานการณ์อื่นด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งสถานการณ์ที่ตนเคยไม่แน่ใจว่าจะทำได้ อย่างไรก็ตามการเผยแพร่มีมากขึ้นกับสถานการณ์ที่มีลักษณะคล้ายกับสถานการณ์ที่เคยประสบความสำเร็จ

การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Vicarious Experiences)

การรับรู้ความสามารถของตนเองอีกส่วนหนึ่งมีผลมาจากอิทธิพลของประสบการณ์ที่เกิดขึ้น โดยการเรียนรู้จากการแสดงพฤติกรรมของบุคคลอื่น โดยการดูและการฟังบุคคลอื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตนเอง และบุคคลที่มีความสามารถในการแสดงพฤติกรรมให้ประสบความสำเร็จได้ก็จะสามารถยกระดับของการรับรู้ความสามารถของตนเองขึ้นได้โดยการสังเกตพฤติกรรมนั้น ๆ การเห็นคนอื่นประสบความสำเร็จนั้น บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความรู้สึกที่ว่า ถ้าตนเองกระทำเช่นเดียวกันตนก็น่าจะประสบความสำเร็จเช่นเดียวกันกับบุคคลที่ประสบความสำเร็จ บุคคลกลุ่มนี้จะโน้มน้าวตัวเองให้เชื่อว่า สามารถประสบความสำเร็จได้ อย่างน้อยที่สุดก็ในลักษณะของการปรับปรุงการปฏิบัติงานของตนเองให้ดีขึ้นบ้าง ในขณะที่เดียวกันที่บุคคลมองเห็นตัวแบบที่มีความสามารถ

คล้ายคลึงกับตนประสบความล้มเหลว ทั้งที่พยายามอย่างเต็มที่ ก็อาจลดระดับการรับรู้ความสามารถ และความพยายามของตนลงได้เช่นกัน

ในกรณีที่บุคคลไม่มีประสบการณ์ตรงในเรื่องนั้น ๆ จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความไม่แน่นอน และเปลี่ยนแปลงได้ง่าย โดยบุคคลนั้นจะประเมินความสามารถของตนไปตามตัวแบบที่ได้เห็น และประสบการณ์ที่ได้เห็นตัวอย่างจากบุคคลอื่น จะมีผลต่อการประเมินความสามารถของตนเองอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับความชัดเจนของข้อมูลในกิจกรรมนั้น แต่ในความเป็นจริงกิจกรรมแต่ละอย่างมักมีข้อมูลไม่ค่อยชัดเจนมากนัก ในกรณีที่ให้ข้อมูลไม่เพียงพอแก่การประเมินความสามารถของตนเอง บุคคลมักมีแนวโน้มที่จะประเมินความสามารถของตนเองโดยเปรียบเทียบกับผลการปฏิบัติงานของบุคคลอื่น

3. การชักจูงด้วยคำพูด (Verbal Persuasion) เป็นความพยายามในการใช้ถ้อยคำชักจูงให้บุคคลเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในสิ่งที่ตนกระทำ ถึงแม้ว่าจะเคยทำงานไม่สำเร็จมาแล้ว และการชักจูงด้วยคำพูดเป็นการเพิ่มกำลังใจและความมั่นใจ วิธีนี้เป็นวิธีที่ใช้กันอย่างกว้างขวาง ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างมากวิธีหนึ่ง ในกรณีที่ไม่สามารถสาธิตให้ดู หรือไม่สามารถให้ลองทำด้วยตนเอง ที่จริงแล้วการชักจูงด้วยคำพูดดูเหมือนจะได้ผลน้อยในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่หากสิ่งที่พูดนั้นอยู่ในกรอบของความจริง บางทีก็ทำให้การปฏิบัติงานประสบผลสำเร็จได้ บุคคลที่ถูกโน้มน้าวให้เชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะทำงานที่กำหนดให้สำเร็จได้นั้น จะมีความพยายามมากกว่าบุคคลที่ไม่ได้รับการโน้มน้าวใด ๆ และยังคงติดอยู่กับความสงสัยในความสามารถของตนเอง การโน้มน้าวที่จะช่วยให้บุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น โดยจะต้องทำให้บุคคลมีความพยายามเพียงพอ และพัฒนาทักษะที่จำเป็นด้วยการชักจูงจะส่งผลกระทบมากที่สุดต่อบุคคลที่มีเหตุผลบางประการที่จะทำให้บุคคลกลุ่มนี้เชื่อว่าตนสามารถประสบผลสำเร็จได้ อย่างไรก็ตาม หากการชักจูงด้วยคำพูดไม่ตรงกับความเป็นจริง การชักจูงนั้นก็อาจนำผู้ถูกชักจูงไปสู่ความล้มเหลว และทำให้ผู้ถูกชักจูงไม่มีความไว้วางใจในตัวผู้พูดชักจูง

4. สภาพทางสรีระวิทยา (Physiological State) จะเป็นส่วนหนึ่งที่มีผลต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง บุคคลที่แสดงอาการในขณะที่มีความเครียดหรือขณะที่อยู่ในสถานการณ์ที่มีความกดดันนั้นจะเป็นสัญลักษณ์ของความอ่อนแอ อันจะนำไปสู่ความผิดพลาดในการปฏิบัติงานเนื่องจากการมีอาการประหม่าหรือตื่นกลัวจนมักทำให้การปฏิบัติงานไม่มีประสิทธิภาพ

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองแบ่งเป็น 4 ปัจจัย ได้แก่ ความสำเร็จในการกระทำ การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น การชักจูงด้วยคำพูด และสภาพทางสรีระวิทยา โดยในแต่ละปัจจัยนั้นมีความสำคัญ และมีความเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล

8.4 ลักษณะการรับรู้ความสามารถของตนเอง

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ ดังนี้

Bandura (1977) ได้เสนอลักษณะของการรับรู้ความสามารถของบุคคลเป็น 3 มิติ ดังนี้

มิติที่ 1 ระดับความยากง่ายของงานที่บุคคลเชื่อว่าสามารถปฏิบัติได้ (Level or Magnitude of Job Difficulty) เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในแสดงพฤติกรรมหนึ่ง หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกัน เมื่อต้องแสดงพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน เป็นความคาดหวังของบุคคลว่าตนจะทำงานสำเร็จถึงระดับไหน เมื่อถูกเสนองานที่มีความยากแตกต่างกัน บุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตัวเองต่ำหรือมีขีดความสามารถจำกัด จะทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ย่าง ๆ ถ้าได้รับมอบหมายให้กระทำสิ่งที่ยากเกินความสามารถก็จะพบความล้มเหลว ดังนั้นการมอบหมายงานต้องพิจารณาไม่ให้ยากเกินความสามารถ ควรเป็นงานที่มีความยากระดับปานกลาง

มิติที่ 2 ความเข้มหรือความมั่นใจที่จะปฏิบัติได้ในระดับความยากต่าง ๆ (Strength of Confidence) ถ้าความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมีความเข้มน้อย คือ บุคคลไม่มีความมั่นใจในความสามารถของตน เมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองลดลง แต่ถ้ามีความเข้มข้น หรือ ความมั่นใจมาก บุคคลจะมีความบากบั่น มานะ พยายามมาก แม้ว่าจะประสบเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความหวังบ้างก็ตาม

มิติที่ 3 การแผ่ขยายความสามารถ หรือการนำไปใช้ (Generality of Ability) เป็นการแผ่ขยายความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองไปในสถานการณ์อื่น ประสบการณ์หรือการปฏิบัติบางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสภาพการณ์อื่นที่แตกต่างกันได้ ประสบการณ์บางอย่างอาจไม่ทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้

9. การปฏิเสธการเรียน (Denial/Refusal)

9.1 ความหมายของการปฏิเสธการเรียน

นักวิชาการได้อธิบายความหมายของการปฏิเสธการเรียนไว้ ดังนี้

Thambirajah, Grandison and De-Hayes (2008) ได้อธิบายว่าการที่ส่วนใหญ่ในเด็กและคนหนุ่มสาวที่ไม่มาเรียนอาจเกิดขึ้นเป็นครั้งคราวหรือเกิดไม่บ่อย ในด้านการไม่มาเรียน (SNA) หรือการขาดเรียนนั้นได้อธิบายครอบคลุมนักเรียนผู้ล้มเหลวในการมาเรียน การอธิบายถึงลักษณะพฤติกรรมเด็กที่ไม่มาเรียน โดยการไม่มาเรียนนั้นอาจเกิดจากตัวเด็ก ผู้ปกครอง

หรือ เพื่อน ในลักษณะที่มีเหตุผลหรือไม่เหตุผล และเกิดขึ้นเป็นครั้งคราวหรือเกิดต่อเนื่อง ซึ่งได้รับความกดดันจากทางโรงเรียน ครอบครัวหรือเพื่อน โดยได้รับการสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนจากผู้ปกครองหรือโรงเรียน อาจสรุปได้ว่า การไม่มาเรียนนั้นเกิดได้จากหลากหลายปัจจัย และมีระยะเวลาหลากหลาย แตกต่างกันไปตามประเทศ ในประเทศยังไม่พัฒนาสาเหตุส่วนใหญ่ของการไม่มาเรียนคือความยากจน

ในประเทศส่วนมากมีกฎหมายบังคับให้ ผู้ปกครองส่งเด็กเรียนในระดับภาคเรียนชั้นบังคับ (ช่วง 5-16 ปี) และได้รับการศึกษาที่เหมาะสม เข้าเรียนอย่างสม่ำเสมอ มิฉะนั้นจะดำเนินการฟ้องร้อง ในประเทศอังกฤษ เจ้าหน้าที่ที่ท้องถิ่นมีหน้าที่ตรวจสอบผลการมาเรียนของเด็ก และมีการตีพิมพ์จำนวนการมาเรียนประจำปี

เด็กที่ไม่มาเรียน นั้นอาจไม่ได้มีรูปแบบเดียวกันหรือรูปแบบ SNA ซึ่งหลายหน่วยงานได้มีการแบ่งประเภทออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ตามความสัมพันธ์กับหน่วยงาน เจ้าหน้าที่แนะแนวของโรงเรียนแบ่งแยกสาเหตุการขาดเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. การไม่มาเรียนที่ไม่ดีระเบียบ เป็นการไม่มาเรียน โดยได้รับอนุญาตจากครูผู้สอนหรือผู้มีอำนาจของทางโรงเรียน ซึ่งเป็นการอนุญาตล่วงหน้า หรือหลังจากการอธิบายเหตุผลอันสมควรของการไม่มาเรียน (เช่น อาการป่วยของเด็ก ความสูญเสียของครอบครัว)
2. การไม่มาเรียนที่ผิดระเบียบ เป็นการไม่มาเรียน โดยไม่ได้รับอนุญาต และมีเหตุผลอันไม่สมควรอย่างการมาสาย วันหยุดที่ไม่ได้รับการยอมรับจากทางโรงเรียน การขาดแบบไม่อธิบายเหตุผล และที่สำคัญคือการหนีเรียน

การศึกษาการมาเรียนได้เน้นการศึกษาที่ความหนักหน่วงของกิจกรรมในโรงเรียน และหน่วยงานการศึกษาส่วนท้องถิ่นในประเทศอังกฤษ (LEAs) และได้ผลสรุปถึงการกระจายของปัญหานี้ในวงกว้าง การศึกษาพัฒนาการของเด็ก ในระดับชาติ ค้นพบว่าหนึ่งในสิบของนักเรียนชาวอังกฤษจะมีการขาดเรียนไปช่วงเวลาหนึ่ง ซึ่งคณะกรรมการตรวจสอบ ได้คาดการณ์ว่า จำนวนนักเรียนอย่างน้อย 40,000 คน จากทั้งหมด 400,000 คน ขาดเรียนในแต่ละวัน ในขณะที่แผนการศึกษาและทักษะ ทำหน้าที่จัดตีพิมพ์จำนวนการไม่มาเรียนประจำปี รัฐบาลได้มีนโยบายและตั้งเป้าหมายที่จะลดจำนวนการไม่มาเรียนของนักเรียน โดยปี 2008 จะต้องมีจำนวนของนักเรียนที่ไม่มาเรียนลดลงร้อยละ 8 จากปี 2005 (Thambirajah, Grandison and De-Hayes, 2008)

การปฏิเสฐ Sattar, Lah and Suleimen (2010) ได้อธิบายว่าการปฏิเสฐเป็นการตอบสนองในด้านลบที่จะนำไปสู่การพิจารณาข้อเสนอแนะต่าง ๆ Searle and Vandervken (1985) ให้นิยามในการพูดสุนทรพจน์เกี่ยวกับเรื่องการปฏิเสฐเกี่ยวกับการกระทำต่าง ๆ กับผู้ฟังไว้ว่า “บุคคลจะปฏิเสฐสิ่งต่าง ๆ ทั้งสิ่งที่ควรตอบรับหรือไม่ควรตอบรับเหล่านั้น โดยที่บุคคลจะปฏิเสฐทุกสิ่งทุกอย่าง แม้ว่า จะได้รับการแนะนำและการเชิญชวนก็ตาม” และบุคคล

เหล่านั้นจะไม่ปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ที่เป็นประจำด้วย การปฏิเสธการตอบสนองได้ริเริ่มและพิจารณาจากการพูดสุนทรพจน์ไว้ว่า “ความผิดพลาดไปสู่การต่อสู้โดยการเจรจา” (Sattar, Lah and Suleimen, 2010) ยิ่งไปกว่านั้นบุคคลที่มีการปฏิเสธทางสังคมและทางภาษาที่ต้องการประสบความสำเร็จ บ่อยครั้งที่บุคคลเหล่านั้นจะตระหนักถึงระดับของการกระทำที่แสดงออก ความแตกต่างนี้อาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดหรือแนวทางการปฏิบัติที่ไม่ถูกต้อง

Health Service Executive (2015) ได้ให้ความหมายของการปฏิเสธการเรียนไว้ว่า การปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษาสามารถให้คำนิยามว่า “แรงจูงใจของเด็กที่ปฏิเสธการเข้าร่วมของสถาบันการศึกษาหรืออุปสรรคสำหรับวันนั้น” สิ่งเหล่านี้คือเหตุผลหลักที่ทำให้ผู้เรียนปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษาซึ่งบุคคลเหล่านี้มีบางส่วนที่ยังหลงเหลืออยู่ในสถาบันการศึกษา สิ่งเหล่านี้ประกอบด้วยความกลัวโดยเริ่มต้นสภาพแวดล้อมภายในสถาบันการศึกษา เช่น อุปสรรคที่เกี่ยวข้องกับเพื่อนและโซเชียล อุปสรรคทางหลักสูตรและการเรียนรู้ด้วยตนเอง และอุปสรรคเกี่ยวกับทรัพยากร เมื่อมีปัญหามากขึ้น และไม่ได้มีการระบุอย่างชัดเจน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นอุปสรรคในการระบุข้อมูลส่วนบุคคลเป็นอย่างมาก สิ่งนี้คือสิ่งที่ทำให้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จน้อยลง สิ่งที่ได้รับคือผู้เรียนกลับเข้ามาในสถาบันการศึกษาและรู้สึกปลอดภัย มั่นคงและได้รับสนับสนุน ในท้ายที่สุดแล้วการตอบสนองที่เหมาะสมในแต่ละช่วงเวลาจะมีเกี่ยวข้องและมีความจำเป็น สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการบูรณาการในการเรียนได้

9.2 ลักษณะของการปฏิเสธการเรียน

Fernández-Guerra (2013) ได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะของการแสดงการปฏิเสธทางคำพูด รวมถึงอธิบายการใช้วรรณกรรมกับภาพยนตร์และรายการโทรทัศน์ในการสอนภาษา การศึกษาที่มีความใกล้เคียงกันระหว่างซีรี่ส์ภาพยนตร์กับการสนทนาตามธรรมชาติ โดยเปรียบเทียบความแตกต่างและความคล้ายคลึงกันของกลยุทธ์ที่ใช้ในการปฏิเสธการเตรียมบทสนทนาทางโทรทัศน์ และการจัดกลุ่มข้อมูลให้เหมาะสม และได้ผ่านการวิเคราะห์รูปแบบและความถี่ของการปฏิเสธต่อซีรี่ส์ภาพยนตร์ และการสนทนาในชีวิตประจำวัน จากการเปรียบเทียบระหว่าง 2 กลุ่ม โดยอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มที่ใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารเป็นภาษาพูด สรุปว่า ภาษาในภาพยนตร์กับการสนทนาในชีวิตประจำวันในด้านการแสดงความสามารถด้วยภาษาพูดและการแสดงออกของการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันมีความสัมพันธ์กัน

การวิจัยภาษากลางแสดงให้เห็นว่า การแสดงออกทางคำพูดในทางที่ไม่เหมาะสมนำไปสู่ความล้มเหลวในการปฏิบัติ ในความเป็นจริงที่ว่าวัฒนธรรมที่แตกต่างกันจะใช้กลยุทธ์ที่แตกต่างกันในการรับรู้การแสดงออกทางคำพูด รวมทั้งความล้มเหลวในการกระทำนั้นอาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดพลาดอย่างมากในการสื่อสาร มากกว่าความผิดพลาดในหลักไวยากรณ์ (Fernández-Guerra, 2013)

1. การแทรกแซงที่เป็นพื้นฐานของหน้าที่สำหรับพฤติกรรม

การปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษา

Health Service Executive (2015) ได้อธิบายว่า การเข้าไปช่วยเหลือผู้เรียนเมื่อผู้เรียนเริ่มที่จะไม่เข้าเรียนนั้นเป็นการหาเหตุผลที่ผู้เรียนไม่เข้าเรียนในโรงเรียน เพราะฉะนั้นเมื่อเกิดสัญญาณของอุปสรรค นั่นคือสิ่งสำคัญสำหรับการสำรวจและการเก็บข้อมูลผู้เรียน เพื่อที่จะนำมาช่วยให้ครูผู้สอนเข้าใจในปัญหา สามารถสนับสนุนแหล่งที่มาและแนวทางปฏิบัติที่เป็นประโยชน์อย่างต่อเนื่อง เหตุผลที่เป็นไปได้สำหรับการปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษาและการเข้าไปช่วยเหลือทางสมรรถภาพและกลยุทธ์ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนให้กลับมาสถาบันการศึกษาได้อย่างสำเร็จ

2. การปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษาสู่การหลีกเลี่ยงการไป

สถาบันการศึกษาจากประสบการณ์ของผู้เรียนที่พบกับความอึดอัด (ตัวอย่างเช่น ความกลัวเกี่ยวกับห้องน้ำ เสียงดังในสนามเด็กเล่น ผู้คนที่มากมายระหว่างการย้ายคลาสเรียน)

2.1 โปรแกรมการศึกษาที่เกี่ยวกับความวิตกกังวลและสิ่งที่เป็นผลกระทบต่อความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลกลุ่มนั้น

2.2 การหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ที่คิดว่าไม่ดีสำหรับตนเอง

2.3 เทคนิคในการบริหารความวิตกกังวล เช่น การฝึกการผ่อนคลายและการหายใจเข้าลึก ๆ เป็นต้น

2.4 การที่สถาบันศึกษาค่อย ๆ ใช้ทรัพยากรในการหลีกเลี่ยงการแบ่งลำดับจากสถานการณ์ที่น่ากลัวน้อยที่สุดไปถึงสถานการณ์ที่น่ากลัวมากที่สุด

2.5 การเสริมแรงด้วยตนเองโดยการเริ่มต้นจากที่เล็ก ๆ และสร้างสถานการณ์ความกลัวขณะการบริหารความวิตกกังวลและให้รางวัลกับตนเอง

2.6 การปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษาสู่การหนีสังคมจากสภาวะที่ยากลำบาก เช่น ความรู้สึกสูญเสียเวลาว่าง การอ่านออกเสียงดังในห้องเรียนหรือการพูดต่อหน้าสังคม/กลุ่มที่ทำงานหนัก และทำงานบางส่วนจากกลุ่ม เป็นต้น

2.7 โปรแกรมการศึกษาที่เกี่ยวกับความวิตกกังวลและสิ่งที่เป็นผลกระทบต่อความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลเหล่านั้น

2.8 การหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ที่คิดว่าไม่ดีสำหรับตนเอง

2.9 ทักษะการแก้ปัญหาหรือวิธีการที่ทำลายบางสิ่งที่น่ากลัวซึ่งเกี่ยวข้องกับบางสิ่งที่สามารถจัดการได้

2.10 การเปลี่ยนรูปแบบการรับรู้เพื่อเปลี่ยนความคิดที่ไร้ประโยชน์

2.11 การที่สถาบันศึกษาค่อย ๆ ใช้ทรัพยากร หลีกเลี่ยง

การแบ่งลำดับความน่ากลัวของสถานการณ์ต่าง ๆ

2.12 การเสริมแรงด้วยตนเองโดยการเริ่มต้นที่เล็ก ๆ

และสร้างสถานการณ์ความกลัวขณะการบริหารความวิตกกังวลและให้รางวัลกับตนเอง

9.3 ปัจจัยที่ทำให้เกิดการปฏิเสธการเรียน

Lowenstein (2009) ได้อธิบายว่า ส่วนสำคัญในการเรียนรู้ที่จะจัดการกับความอ่อนเพลียคือ การสังเกตสิ่งที่ตนเองกระทำในแต่ละวัน กิจกรรมทุกอย่างนั้นต้องใช้พลังงาน การเข้าใจถึงจำนวนพลังงานที่ใช้ในแต่ละกิจกรรม และการมีวิธีเพิ่มคืนพลังงานจะช่วยให้จัดการกับความอ่อนเพลียได้ดีขึ้น

ความเคยชินและกิจวัตรประจำวันที่มีมาตลอดนั้นอาจจะแก้ไขยาก นอกจากนี้ความเป็นเอกัตบุคคลก็เป็นสิ่งที่กำหนดถึงสิ่งที่สามารถปฏิบัติได้หรือประสบความสำเร็จได้ อาทิ บุคคลที่จดจำชื่อได้ดี แต่ภายหลังเป็นโรคปอดอักเสบ ทำให้ความจำแย่งและลืมบางชื่อไป การเปลี่ยนแปลงนี้อาจจะเป็นสิ่งที่ยอมรับได้ยาก บุคคลนั้นจึงอาจจะแสดงการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงที่จำเป็นต่อการจัดการกับโรคและพลังงานที่จำเป็น เพราะสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ตนเอง แต่การยอมรับความเปลี่ยนแปลงและรู้วิธีการควบคุมอาการของโรคนั้นทำให้บุคคลมีพลังขึ้นมา การสร้างความเปลี่ยนแปลงจึงไม่ได้หมายความว่าเลิกทำกิจกรรมที่ชอบ แต่เป็นการเรียนรู้วิธีใหม่ในการทำกิจกรรมนั้น จัดตารางเวลา และอาจขอการสนับสนุนจากผู้อื่น นอกจากนี้การเปลี่ยนแปลงกิจวัตรประจำวันเล็กน้อยอาจเป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลทำงานได้ดีขึ้นในแต่ละวัน แม้การปรับเปลี่ยนจะเป็นสิ่งที่ยาก ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ความเคยชินที่ทำให้เกิดปัญหา

1. การยึดความเป็นตัวตนของของบุคคลที่มากเกินไปและไม่ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น
2. การไม่วางแผนล่วงหน้าจนเป็นปกตินิสัย
3. การทำหลายอย่างพร้อมกันในเวลาเดียวกัน
4. การต้องการที่จะทำทุกอย่าง

แต่ละวันนั้นมีกิจกรรมที่หลากหลายแตกต่างกัน ตาราง 3 แสดงตัวอย่างกิจกรรมสำหรับหนึ่งวัน กิจกรรมบางอย่างที่ต้องทำและไม่สามารถให้ผู้อื่นทำได้ กิจกรรมที่สามารถมอบหมายให้ผู้อื่นได้ กิจกรรมที่ปรับเปลี่ยนให้ใช้พลังงานน้อยลงได้ และกิจกรรมที่เพลิดเพลิน

ตาราง 3 แสดงตัวอย่างกิจกรรมสำหรับหนึ่งวัน

ประเภทกิจกรรม	กิจกรรม
กิจกรรมที่ต้องทำ	อาบน้ำ แต่งตัว รับประทานอาหาร
กิจกรรมที่สามารถมอบหมายให้ผู้อื่น	การซื้อของชำ ซักรีด ทำอาหาร ทำความสะอาด และอื่น ๆ
กิจกรรมที่สามารถปรับเปลี่ยนได้	การทำงาน ดูแลเด็ก ออกกำลังกาย และอื่น ๆ
กิจกรรมเพื่อความเพลิดเพลิน	งานอดิเรก ดูภาพยนตร์ และการเข้าสังคม

ที่มา : Lowenstein (2009)

อย่างไรก็ตามกิจกรรมเพื่อความเพลิดเพลินเป็นสิ่งที่บุคคลละทิ้งเป็นอันดับแรก ในขณะที่กิจกรรมเหล่านี้กลับเป็นสิ่งที่สิ้นเปลืองพลังงานที่หมดไป การนั่งทำกิจกรรมขณะที่นั่งนั้นไม่ได้ช่วยให้กิจกรรมนั้นผ่อนคลายลงหรือกระปรี้กระเปร่าขึ้น การทำงานบนคอมพิวเตอร์นั้นแท้จริงแล้วใช้พลังงานอย่างมาก ซึ่งสายตาจะต้องจดจ้อง สมองประมวลข้อมูลบนหน้าจอ และกล้ามเนื้อทำงานควบคุมท่าทางให้ถูกท่า กิจกรรมที่นั่งจดจ่อทำงาน ไม่ว่าจะป็นงานอดิเรก ทำงาน หรือจ่ายเงิน ต้องใช้ทั้งพลังงานของจิตใจและร่างกายจึงเปลืองพลังงานมาก

การทำความเข้าใจการใช้พลังงานจำเป็นต้องทำความเข้าใจโดยการระบุกิจกรรมส่วนตัวออกมา เพื่อตรวจสอบผลกระทบต่อระดับความอ่อนเพลียที่แตกต่างกันของแต่ละกิจกรรม การสร้างข้อมูลกิจกรรมของบุคคล สามารถทำได้โดยใช้รูปแบบตามที่กำหนดเพื่อตามดูกิจกรรมเป็นระยะเวลาหลายวัน ทั้งวันทำงานและวันหยุดสุดสัปดาห์

ตารางถูกแบ่งออกเป็นเวลา กิจกรรม ระดับความอ่อนเพลีย และความคิดเห็น บันทึกกิจกรรมที่ทำในแต่ละวัน และให้ค่าคะแนน 1-10 ในช่องความอ่อนเพลียตามความรู้สึกหลังทำกิจกรรม (1 = ไม่เหนื่อย ไปจนถึง 10 = เหน็ดเหนื่อย) หรือใส่ R ในกิจกรรมที่ผ่อนคลายและพักฟื้นพลังงาน ช่องระดับความสำคัญของกิจกรรม ใส่เลข 1-5 ความหมายตามตาราง 4 โดยการทำการบันทึกกิจกรรมตั้งแต่ตื่นนอนจนถึงเข้านอนลงกระดาษ

ตาราง 4 แนวทางการให้คะแนนระดับความสำคัญของกิจกรรม

ระดับ	กิจกรรม
1	กิจกรรมที่ต้องทำเอง และทำได้ด้วยดี (เช่น แต่งตัว)
2	กิจกรรมที่ต้องทำ แต่สามารถมอบหมายให้ผู้อื่นทำได้ (เช่น ซื่อของชำ)
3	กิจกรรมที่ต้องทำเอง แต่หาวิธีเปลี่ยนแปลง เพื่อไม่ให้เหนื่อย (เช่น ทำงาน อาบน้ำ)
4	กิจกรรมที่ชื่นชอบ และไม่อยากละทิ้ง (เช่น ออกไปเที่ยวกับเพื่อน)
5	กิจกรรมที่ไม่จำเป็นต้องทำ แต่ทำได้หากมีพลังงานเหลือพอ (เช่น ทำความสะอาดตู้เสื้อผ้า)

ที่มา : Lowenstein (2009)

ในช่องอาการ ให้บันทึกอาการที่รู้สึกหลังทำกิจกรรม (เช่น ตาพร่ามัว กล้ามเนื้อแข็ง) และสุดท้ายช่องความคิดเห็น บันทึกเรื่องสำคัญอื่นๆ

ในการต่อสู้กับความอ่อนล้า บุคคลส่วนใหญ่จะละทิ้งกิจกรรมที่สนุกसानออก เพื่อใช้เวลาไปกับการทำ “สิ่งที่ต้องทำ” หรือกิจกรรมที่สำคัญแทน ก่อนที่จะหมดพลังงานลง ทำให้เกิดความไม่สมดุลในชีวิต เนื่องจากพุ่งความสนใจไปที่กิจกรรมทางโลกและกิจกรรรมที่จำเป็น และไม่มีเวลาสนุกหรือทำกิจกรรมฟื้นฟู กิจกรรมยามว่างช่วยบรรเทาความเครียด โดยในระหว่างที่ทำกิจกรรมที่ชื่นชอบนั้นสมองจะหลั่งสาร Dopamine ซึ่งเป็นสารเคมีที่ช่วยเพิ่มความสุขและความรู้สึกสุขสบาย แล้วสามารถจดจ่อที่กิจกรรมได้โดยไม่รู้สึเหนื่อย

การสังเกตบันทึกกิจกรรม เพื่อระบุซึ่งรูปแบบของความอ่อนเพลีย สามารถทำได้หลากหลายวิธี รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับเวลาในแต่ละวัน เช่น การที่บุคคลหนึ่งไม่รู้สึอ่อนเพลียจนกระทั่งถึงช่วงเวลาหนึ่งของวัน หรือรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับอาการ เช่น บุคคลที่เป็นโรคปอดอักเสบเส้นประสาทอักเสบ จะมีอาการตาพร่ามัวก่อนเกิดอาการอ่อนเพลีย รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรม เช่น การทำกิจกรรมบางอย่างจะเพิ่มระดับของความอ่อนเพลีย และสุดท้าย รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมที่ไม่ทำให้เกิดความอ่อนเพลีย แต่พักฟื้นพลังงาน

ปัจจัย แรงจูงใจ (Health Service Executive, 2015)

1. อารมณ์ของผู้เรียน
2. ปัจจัยทางสภาพแวดล้อม
3. บริบทของครอบครัวประกอบด้วยสิ่งที่เกี่ยวข้องกับด้านจิตใจของผู้ปกครองหรือสภาพร่างกายและการเลียนแบบทักษะ
4. ข้อบังคับของผู้ปกครอง

5. การหย่าร้าง

ปัจจัยที่นำไปสู่การปฏิเสธสถาบันการศึกษาที่เร็วขึ้น (Health Service Executive, 2015)

และรับมือได้

1. ความโดดเดี่ยวทางสังคม
2. การข่มเหง
3. ความสัมพันธ์ที่ไม่ดีต่อครู อาจารย์
4. การเลียนแบบสิ่งที่ไม่ดีหรือความคิดไร้ความสามารถที่จะจัดการ
5. ต่อสู้กับความต้องการของสถานศึกษา

Service Executive, 2015)

บางครั้ง

ให้ประเมินสถานการณ์ออกมาดีที่สุด

สถาบันการศึกษา

เกี่ยวกับการไปเรียนที่สถาบันการศึกษา

(Health Service Executive, 2015)

ปัจจัยการรักษาปัญหาการปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษา (Health

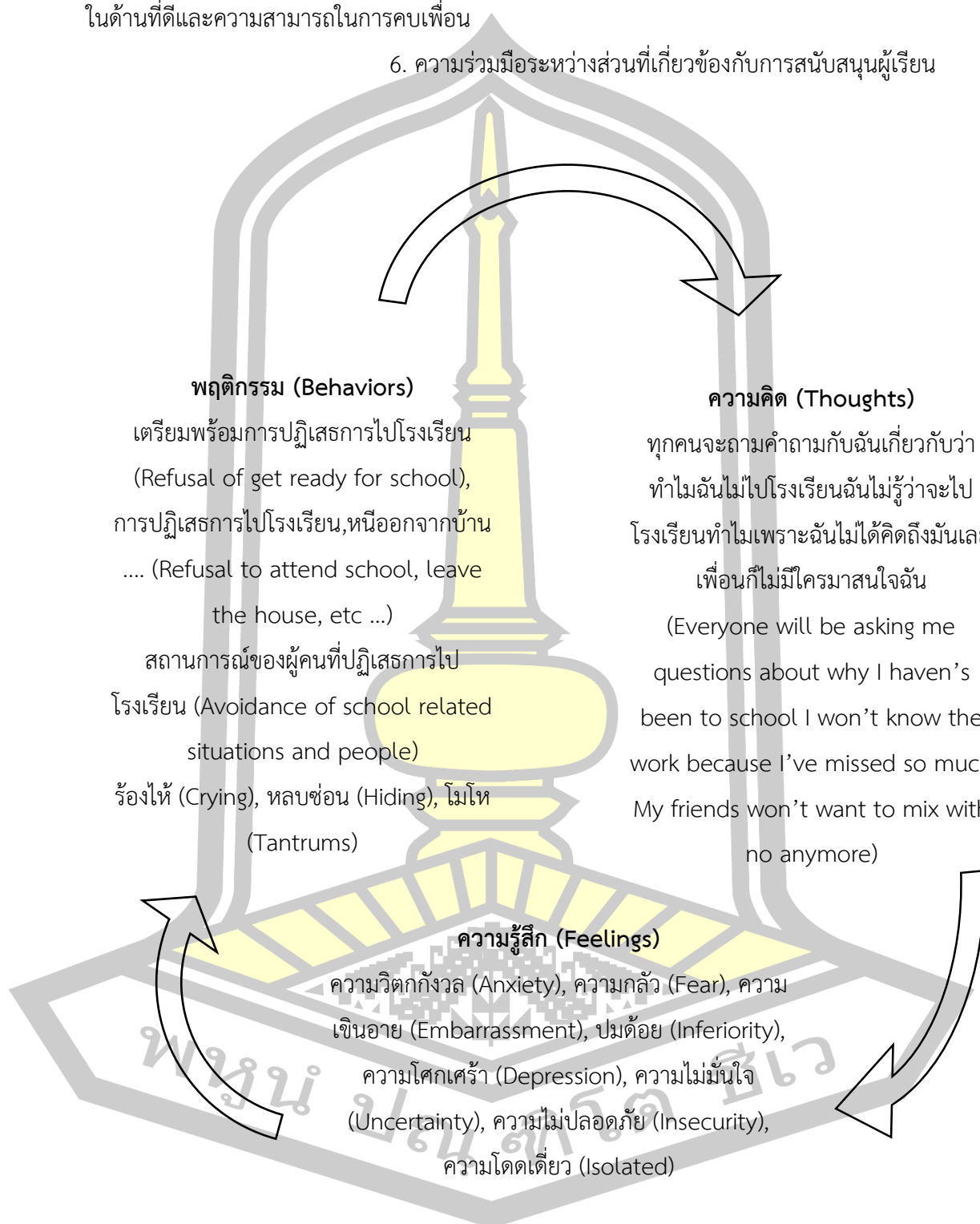
1. การเลียนแบบสิ่งที่ไม่ดี
2. สิ่งที่ได้รับมาจากบ้าน เช่น การเข้าไปเล่นสนุกกับผู้ปกครองใน
3. ความวิตกกังวลของผู้ปกครองและความไม่แม่นยำ ทำอย่างไร
4. ความกลัวจากการถูกบุคคลอื่นถามเกี่ยวกับการขาดเรียน
5. การสนับสนุนจากทางบ้าน
6. การที่ผู้ปกครองไม่สามารถที่จะสนับสนุนให้ลูกกลับไป
7. อุปสรรคเกี่ยวกับการแต่งงาน และการหย่าร้าง
8. อุปสรรคพื้นฐานที่ไม่สามารถสนับสนุนผู้เรียน
9. การขาดความร่วมมือระหว่างสถาบันการศึกษากับผู้เรียน

ปัจจัยที่ป้องกันพฤติกรรมปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษา

1. การรักษาสัมพันธ์ภาพในครอบครัว
2. ผู้ปกครองแสดงให้เห็นถึงการทำงานหนัก ชัดเจนและแน่นอน
3. ความรู้ที่แม่นยำสำหรับความวิตกกังวลและปัจจัยของการรักษา
4. การสนับสนุนที่สูงและความเครียดที่ต่ำ

5. อารมณ์ของนักเรียน ค่าเฉลี่ยของความสามารถ การเปลี่ยนแปลง
ในด้านที่ดีและความสามารถในการคบเพื่อน

6. ความร่วมมือระหว่างส่วนที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนผู้เรียน



ที่มา : Health Service Executive (2015)

ภาพประกอบ 13 การรักษาปัญหาการปฏิเสธการไปสถาบันการศึกษา

7. ปัญหาการเรียน และความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ปัญหาการเรียนสามารถเกิดขึ้นได้กับนิสิตนักศึกษา ซึ่งเป็นสิ่งที่ส่งผลให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นอย่างมาก พัทธินทร์ เสรี (2558) ได้อธิบายเกี่ยวกับปัญหาการเรียนไว้ว่า ปัญหาการเรียน หมายถึง การที่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) ในวิชาใดวิชาหนึ่งหรือหลาย ๆ วิชาต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานหรือต่ำกว่าผู้เรียนที่อยู่ในระดับชั้นเดียวกัน โดยที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอาจต่ำกว่าความสามารถทางเขาวนปัญญาที่แท้จริงของผู้เรียน หรืออาจเกิดจากระดับเขาวนปัญญาที่ต่ำกว่าปกติ ซึ่งก่อให้เกิดความยากลำบากในการนำทักษะด้านวิชาการไปใช้ในการดำรงชีวิตที่เกี่ยวข้องกับวิชาการ

สาเหตุของปัญหาการเรียน อาจเกิดจากหลายปัจจัย ทั้งจากตัวผู้เรียนเองและสิ่งแวดล้อม เพราะบริบทของสังคมที่เปลี่ยนไปอย่างมากทำให้วิถีชีวิต และการปรับตัวของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปด้วย พอสรุปได้ดังนี้

1. สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายในตัวผู้เรียนเองมี ดังนี้

1.1 โรคหรือสภาวะทางด้านร่างกาย

1.1.1 มีความเจ็บป่วยทางด้านร่างกายเรื้อรัง (Chronic Illness) เช่น โรคเมเร็งเม็ดเลือดขาว ไตวายเรื้อรัง โรคลมชัก โรค Hemophilia โรค Thalassemia เป็นต้น ซึ่งต้องใช้เวลารักษานาน ผู้เรียนอาจขาดเรียนบ่อยทำให้เรียนไม่ทันเพื่อน ประมาณ 1 ใน 4 ถึง 2 ใน 3 ของผู้เรียนเจ็บป่วยเรื้อรังจะมีปัญหาการเรียนร่วมด้วย ผู้เรียนบางคนอาจได้รับยาที่ส่งผลต่อระบบประสาททำให้ง่วงนอนหรือซึม หรือเพ็ลย เช่น ยาเคมีบำบัด ทำให้มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ลดลง

1.1.2 มีความพิการในอวัยวะที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ และประสาทสัมผัส ได้แก่ ผู้เรียนที่บกพร่องด้านการมองเห็นหรือการได้ยิน จะไม่สามารถเรียนได้เหมือนผู้เรียนปกติทั่วไปหรือเรียนไม่ทันเพื่อน ผู้เรียนบางคนอาจจะอาย ไม่กล้าบอกว่าตัวเองมีปัญหา ทำให้เกิดการสะสมของปัญหาทางการเรียน

1.1.3 โรคและความพิการทางด้านร่างกายอื่น ๆ เช่น พิการแขนขา โรค Cerebral Palsy โรคลมชัก ผู้เรียนกลุ่มนี้มีความยากลำบากในด้านการเขียน และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทำให้การพัฒนาในด้านการเรียนรู้มีประสิทธิภาพลดลง เรียนไม่ทันเพื่อน แม้ว่าผู้เรียนบางคนจะใช้วัสดุ สื่อ และอุปกรณ์ อำนวยความสะดวกแล้ว แต่ก็ยังเรียนรู้ได้ช้ากว่าเพื่อน ผู้เรียนที่เป็นลมชักที่ควบคุมอาการชักไม่ได้มักมีปัญหาเรื่องระดับสติปัญญาที่ลดลงตามการดำเนินโรคที่แย่งลง และมีปัญหาการเรียนรู้อีกในภายหลัง ถึงแม้ว่าผู้เรียนมีระดับเขาวนปัญญาปกติตั้งแต่แรกเกิดก็ตาม

1.1.4 มีปัญหาการรับรู้ภาษาและการพูด (Language Disorder) พบได้ร้อยละ 8-10 ของผู้เรียน มีปัญหาพัฒนาการด้านการใช้ภาษา และความเข้าใจภาษา

ซึ่งพบได้ตั้งแต่ก่อนวัยเรียน โดยผู้เรียนจะต้องได้รับการช่วยเหลือ เพราะไม่สามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ผู้เรียนที่มีปัญหานี้จะมีปัญหาทางด้านอารมณ์ และพฤติกรรมถึงร้อยละ 40-60 เล่นกับเพื่อนไม่ได้หรือเล่นไม่เป็น ไม่เข้าใจสิ่งที่ครูสอนทำให้เรียนไม่ทันเพื่อน ตอบคำถามครูไม่ได้ เป็นเหตุให้ขาดความมั่นใจในตนเองและไม่มีความมุ่งมั่นในการเรียนในที่สุด

1.1.5 มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าปกติหรือมีภาวะปัญญาอ่อน

(Intellectual Disability ตาม DSM-5 ซึ่งใกล้เคียงกับ Mental Retardation ; MR ตาม DSM-IV-TR) ทั้งผู้เรียนที่มีปัญญาทึบ (Dull IQ : IQ = 71-89) และผู้เรียนปัญญาอ่อน (Mental Retardation : IQ \leq 70) จะมีปัญหาด้านการเรียนทั้งสิ้น โดยผู้เรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถเข้าใจเนื้อหาที่เรียนได้ ส่งผลให้การเรียนต่ำ พบผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางเชาวน์ปัญญาประมาณร้อยละ 2-3 ของผู้เรียน และจากการศึกษาพบว่า ระดับเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนไทยลดลงจากเดิม โครงการวิจัยพัฒนาการแบบองค์รวมของผู้เรียนไทย ได้ศึกษาเกี่ยวกับระดับเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนไทยในปี พ.ศ. 2547 พบว่าระดับเชาวน์ปัญญาเฉลี่ยของผู้เรียนเท่ากับ 89.9 จากผลการสำรวจสุขภาพอนามัยของผู้เรียนของคณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ เมื่อปี 2551-2552 โดยสำรวจผู้เรียน 2 กลุ่ม คือ กลุ่มปฐมวัย อายุ 1-5 ปี จำนวน 3,029 คน และกลุ่มอายุ 6-14 ปี จำนวน 5,999 คน จาก 20 จังหวัด พบว่า ในช่วง 14 ปีที่ผ่านมา ค่าเฉลี่ยระดับเชาวน์ปัญญา ของไทยไม่ได้เพิ่มขึ้นเหมือนกับประเทศอื่น โดยผู้เรียนไทยอายุ 6-14 ปี มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ คือ 80 ซึ่งถือว่าเป็นผู้เรียนปัญญาทึบ และจากการศึกษาของกรมสุขภาพจิต ในปี พ.ศ. 2552 พบว่า คนไทยมีภาวะปัญญาอ่อนถึง 48 คนต่อประชากรหนึ่งแสนคน

1.1.6 มีระดับสติปัญญาสูงกว่าปกติหรือมีความสามารถพิเศษ (Gifted Child)

พบว่า ร้อยละ 5-10 ของผู้เรียนกลุ่มนี้มีปัญหาด้านการเรียน และต้องการการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถพิเศษเพื่อไม่ให้เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน เพราะผู้เรียนสามารถเรียนรู้บทเรียนได้เร็วกว่าเพื่อนในวัยเดียวกัน ยังมีความเข้าใจผิดคิดว่าผู้เรียนกลุ่มนี้เก่ง และไม่ต้องการความช่วยเหลือ และไม่มีปัญหาการเรียนจึงถูกละเลย ในความจริงแล้วผู้เรียนกลุ่มนี้ถ้าไม่ได้รับการช่วยเหลือที่เหมาะสมจะเบื่อการเรียน มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียนขาดแรงจูงใจในการเรียน และไม่ยอมไปโรงเรียน ในที่สุดจะต่อต้านการเรียนการสอนในระบบทำให้พบว่ามีผู้เรียนฉลาดจำนวนมากที่เลิกเรียนกลางคัน ผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาส่วนใหญ่ที่เรียนไม่จบชั้นมัธยมศึกษาสูงสุด จะเห็นได้ว่าผู้เรียนฉลาดเท่าใดก็ยิ่งหนีไปจากระบบโรงเรียน

1.2 มีปัญหาสุขภาพจิตหรือโรคทางจิตเวช จากการสำรวจของกรมสุขภาพจิต

พบว่า คนไทยมีแนวโน้มจะมีปัญหาทางสุขภาพจิตหรือมีโรคทางจิตเวชมากขึ้น โดยมีความชุกร้อยละ 2.27 ในปี พ.ศ. 2552 ซึ่งมากกว่าปี พ.ศ. 2551 ซึ่งมีร้อยละ 2.26 ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนส่วนหนึ่งมาจากโรคจิตเวช ดังนี้

1.2.1 โรคการเรียนรู้บกพร่อง (Specific Learning Disorder : SLD)

จากการศึกษาของกวี สุวรรณกิจ พบว่า ร้อยละ 6 ของประชากรในวัยเรียนมีปัญหาด้านการอ่าน การเขียน หรือด้านคณิตศาสตร์ เมื่ออ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ทำให้ผลการเรียนในวิชาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องต่ำไปด้วย มักถูกบิดามารดาหรือครูตำหนิ รู้สึกตนเองด้อยค่าไม่เก่ง สุดท้ายจะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน เปื่อหน่วยการเรียนในที่สุด ผู้เรียนกลุ่มนี้มักไม่ได้เรียนต่อในระดับอุดมศึกษา และไม่สามารถเรียนได้ตามศักยภาพที่แท้จริงของตนเอง ต้องออกจากระบบการเรียนในที่สุด

1.2.2 โรคสมาธิสั้น (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder :

ADHD) พบได้ร้อยละ 5 ของผู้เรียน และสาเหตุของปัญหาการเรียนในเด็กอายุ 7-15 ปี เกิดจากโรคสมาธิสั้น ร้อยละ 36 ผู้เรียนสมาธิสั้นจะมีปัญหาพฤติกรรม ขาดสมาธิในการเรียนอาจวอกแวกอยู่ไม่นิ่ง หรือเหม่อลอย บางคนหุนหันพลันแล่น ว่าจะว่า ผู้เรียนไม่สามารถคงสมาธิในการเรียนหรือทำกิจกรรม ทำให้ไม่สามารถฟังครูสอนหรืออธิบายเนื้อหาในบทเรียนได้ ทำให้เรียนไม่เข้าใจในเนื้อหาที่เรียนหรือเรียนไม่ทันเพื่อน มักไม่สามารถจัดระเบียบการเรียนของตนเองได้ เช่น ทำการบ้านหรืองานที่ได้รับมอบหมายจากโรงเรียนไม่เสร็จ ลืมสมุดหรืออุปกรณ์การเรียน เป็นต้น ทำให้มีคะแนนและผลการเรียนต่ำ จึงมักจะถูกบิดามารดาหรือครูตำหนิและทำโทษ ทำให้เกิดเจตคติไม่ดีต่อการเรียน และขาดแรงจูงใจในการเรียน

1.2.3 ปัญหาทางอารมณ์ (Emotional Disturbance) เช่น โรคซึมเศร้า

(Major Depressive Disorder : MDD) โรคอารมณ์สองขั้ว (Bipolar Disorder) โรควิตกกังวล (Anxiety Disorder) การปฏิเสธการเรียน (School Refusal) เป็นต้น ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนซึ่งมีสาเหตุจากปัญหาทางอารมณ์พบได้ร้อยละ 5-10 และร้อยละ 30-80 ของผู้เรียนที่มีปัญหาทางอารมณ์ซึ่งจะมีปัญหาการเรียนร่วมด้วย จากการศึกษากอง Child Watch ในปี พ.ศ. 2549-2550 ในการติดตามสถานการณ์ผู้เรียน และเยาวชนไทยพบว่า มีผู้เรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับเครียดจนนอนไม่หลับในระดับประถมศึกษาพบร้อยละ 27.77 ระดับมัธยมศึกษาพบร้อยละ 33.85 ระดับอาชีวศึกษาพบร้อยละ 33.31 และอุดมศึกษาพบร้อยละ 45.85 ผู้เรียนที่มีปัญหาทางอารมณ์มักจะขาดสติในการเรียน ขาดความสนใจต่อการเรียน ผู้เรียนบางคนเคยมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี แต่กลับมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดลง จากการสำรวจผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม ได้แก่ ติดสารเสพติด ติดเกม ติดการพนัน หรือยิวอาชญากร พบว่าส่วนใหญ่มีปัญหาทางด้านอารมณ์มาก่อน ทำให้มีปัญหาทางการเรียนและถูกออกจากระบบโรงเรียนทั้งสิ้น

1.2.4 โรค Autism Spectrum Disorder ผู้เรียนจะมีปัญหาทักษะด้าน

การสื่อสารทั้งวัจนภาษา ทักษะทางเข้าสังคมหรือการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น และมีพฤติกรรมย้ำคิดย้ำทำ หรือมีความสนใจจำกัด บางรายอาจจะมีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย ทำให้ไม่สามารถเรียนร่วมกับผู้เรียนปกติได้ ถึงแม้ว่าบางรายจะไม่มีภาวะปัญญาอ่อนแต่มีความบกพร่องของพัฒนาการทั้ง

3 ด้าน ในระดับรุนแรง ก็จะไม่สามารถเรียนร่วมกับผู้เรียนปกติได้ บางรายอาจมีความบกพร่องในระดับไม่รุนแรง สามารถเรียนร่วมกับผู้อื่นได้ แต่อาจต้องปรับหลักสูตรวิธีการสอน และการประเมินผล

1.2.5 โรคทางจิตเวชอื่น เช่น โรคจิตเภท (Schizophrenia) ภาวะโรคจิต หรือโรคย้ำคิดย้ำทำ (Obsessive-Compulsive Disorder) เป็นต้น ผู้เรียนบางกลุ่มจำเป็นต้องได้รับการรักษาและจะมักใช้เวลาในการรักษายาวนาน ผู้เรียนหลายคนป่วยเรื้อรัง มีการเข้าออกโรงพยาบาลบ่อย ๆ ทำให้ขาดเรียน และเรียนไม่ทันเพื่อน หลายคนต้องเข้าชั้นเรียนจากการเจ็บป่วย บางรายได้รับการรักษาด้วยยา ซึ่งส่งผลต่อการทำงานของระบบประสาท อาจทำให้หงุดหงิด ซึม คิด ซ้ำ ทำงานช้า ส่งผลให้เกิดปัญหาการเรียน

1.3 มีปัญหาเจตคติหรือแรงจูงใจในการเรียน ผู้เรียนที่เป็อหน่วยทางการเรียน อาจเกิดจากความสามารถของผู้เรียนเอง เรียนไม่เก่ง หรือบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นโรคสมาธิสั้น ทำให้เรียนไม่ทันเพื่อน ถูกครูหรือพ่อแม่ตำหนิบ่อยครั้งในเรื่องการเรียน ผู้เรียนบางรายถูกนำไปเปรียบเทียบกับคนอื่นหรือผู้เรียนที่มีเขาวนปัญญาสูงกว่าผู้เรียนปกติมาก ทำให้ผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการเรียนขาดเรียนบ่อย จากการศึกษาของ Child Watch ในปี พ.ศ. 2549-2550 โดยติดตาม สภาวะการณ์ผู้เรียนและเยาวชน พบว่าร้อยละ 3.84 มีพฤติกรรมโดดเรียน โดยระดับอุดมศึกษา มีพฤติกรรมโดดเรียนมากที่สุดถึงร้อยละ 5.71 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีเจตคติต่อการเรียนไม่ดี หรือขาดแรงจูงใจในการเรียน เป็อหน่วยในการเรียน ทำให้ไม่ยอมไปโรงเรียนด้วยสาเหตุที่ แตกต่างกันไป

1.4 ปัญหาบุคลิกภาพ ผู้เรียนที่มีบุคลิกภาพที่แสดงการหนีปัญหา ท้อถอยง่าย หรือมีแนวโน้มล้มเลิกความตั้งใจง่าย ๆ เมื่อเจออุปสรรค มักไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนเท่าที่ควร ทั้งที่อาจมีความสามารถด้านการเรียนเท่ากับเพื่อนวัยเดียวกัน ก่อให้เกิดปัญหาการเรียน หรือผู้เรียนที่มีบุคลิกภาพที่สบาย เอาแต่ใจตนเอง ไม่ค่อยช่วยเหลือตนเอง มักจะขาดความอดทนต่อการเรียน เช่นกัน

1.5 ปัญหาพฤติกรรมอื่น ๆ เช่น การตั้งครรภในวัยเรียน ผู้เรียนกลุ่มนี้ มักมุ่งความสนใจไปที่คูรัคของตนเอง และมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียน ทำให้ขาดความกระตือรือร้นในการเรียน จากการสำรวจในปี พ.ศ. 2551 พบว่า ผู้เรียนที่เป็นเยาวชนมีบุตรก่อนวัยอันควรถึงร้อยละ 12 ผู้เรียนกลุ่มนี้จะต้องออกจากกรเรียนกลางคัน บางคนอาจมีโอกาสดกลับมาเรียน แต่ก็ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับระบบกรเรียนได้ เรียนไม่ทันเพื่อน ทำให้มีปัญหกรปรับตัว สิ่งเหล่านี้มีอิทธิพล มาจากการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง จากการศึกษาของสุรัชย์ เกื้อศิริกุล พบว่า ร้อยละ 66.7 ของผู้เรียนมีปัญหกรเรียนมีปัญหกรในการปรับตัว

2. จากปัจจัยภายนอกหรือสิ่งแวดล้อม (Environment Factor)

ปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อปัญหาการเรียนเป็นอย่างมากสามารถสรุปได้

ดังนี้

2.1 ปัจจัยจากสภาวะและลักษณะของครอบครัว

2.1.1 การขาดการสนับสนุนจากครอบครัวครอบครัวที่มีปัญหา

เศรษฐกิจ ผู้เรียนต้องทำงานช่วยเหลือครอบครัวจนไม่มีเวลาอ่านหนังสือหรือทำการบ้าน บิดามารดา ไม่มีเวลาดูแลและช่วยเหลือทางด้านการศึกษา รวมถึงไม่สนใจการเรียนของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนได้รับการเอาใจใส่ไม่เต็มที่เท่าที่ควร ทำให้เกิดปัญหาการเรียนตามมา รวมถึงครอบครัวที่มีเจตคติต่อการเรียนไม่ดี ไม่สนับสนุน และส่งเสริมด้านการศึกษา มักพบในครอบครัวที่บิดามารดามีการศึกษาต่ำ ฐานะไม่ดี ครอบครัวเกษตรกรรมหรือครอบครัวที่มีปัญหา เช่น ป่วยทางด้านจิตเวช ดิสุราหรือติดสิ่งเสพติด เป็นต้น ผู้เรียนที่มีบุคลิกภาพที่ดีมักมาจากการวางรากฐานจากครอบครัวที่ดี บิดามารดา ตั้งความหวัง และจุดมุ่งหมายในการเรียนไว้ชัดเจนและฝึกนิสัยของการเป็นผู้เรียนที่ดี ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีพื้นฐานในการเรียนที่ดี เมื่อมีโอกาสจะพัฒนาตัวเองให้ดียิ่งขึ้น ครอบครัวที่ไม่ค่อยสนับสนุนด้าน การเรียน ผู้เรียนจะไม่ได้ถูกฝึกหรือถูกเตรียมให้มีความตั้งใจในการใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน เมื่อมีปัญหาการเรียน ผู้เรียนมักจะยอมแพ้ และหลีกเลี่ยงปัญหา อีกทั้งยังมีนิสัยไม่ค่อยเอาชนะหรือ ฝ่าฟันอุปสรรคเท่าที่ควร เมื่อเรียนไม่ทันเพื่อน ฟังสิ่งที่ครูสอนไม่เข้าใจ ทำงานไม่เสร็จจึงทำให้ความ สนใจการเรียนน้อยลง ตรงกันข้ามกับครอบครัวที่ปลูกฝังนิสัยรักการเรียนตั้งแต่เยาว์วัยจะพบว่า ผู้เรียนจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และมีความเชื่อมั่นในการฝ่าฟันอุปสรรค และพบว่าจะเป็น ครอบครัวที่คอยส่งเสริม สนับสนุน และให้กำลังใจผู้เรียนเมื่อเกิดปัญหา

2.1.2 การอบรมเลี้ยงดู ซึ่งเป็นรากฐานของพัฒนาการการเรียนรู้ของ

ผู้เรียน โดยจากการศึกษาพบว่า ปัญหาการเลี้ยงดูเป็นสาเหตุของปัญหาการเรียนได้ร้อยละ 28.1 โดยพบการละทิ้ง ละเลย ขาดความเอาใจใส่ในพัฒนาการผู้เรียน ทำให้ขาดความรัก ความอบอุ่น ร้อยละ 20.5 มีการเลี้ยงดูที่ไม่เหมาะสม ร้อยละ 5 เลี้ยงดูแบบปกป้องมากเกินไป ทำให้ผู้เรียน ช่วยเหลือตนเองลำบาก ขาดความมั่นใจ ร้อยละ 2 เลี้ยงดูไม่สม่ำเสมอ กลับไปกลับมาจนทำให้ผู้เรียน ขาดระเบียบวินัย การศึกษาของสุรชัย เกื้อศิริกุล และคณะพบว่าผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนร้อยละ 37.5 ได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่เข้มงวด และใช้อำนาจมากเกินไป

2.1.3 เศรษฐกิจของครอบครัว จากการสำรวจในปี พ.ศ. 2553 พบว่า

ผู้เรียนไทยวัยเรียนมีอัตราการเข้าเรียนเพียงร้อยละ 70.5 เท่านั้น ร้อยละ 29.5 ไม่สามารถเข้าเรียน ในระบบโรงเรียนได้ อาจเนื่องจากครอบครัวมีปัญหาเศรษฐกิจ ต้องติดตามผู้ปกครองในการประกอบ อาชีพ เช่น กรรมกรก่อสร้าง อาชีพนักแสดงเร่ หรือเป็นผู้เรียนเร่ร่อน เป็นต้น

2.2 ปัจจัยจากโรงเรียนหรือสถานศึกษา

โรงเรียนมีบทบาทสำคัญเป็นอย่างมาก รองลงมาจากสถาบันครอบครัว เพราะเป็นสถานที่สำหรับอบรมสั่งสอน รวมถึงให้ความรู้และประสบการณ์มากมาย อีกทั้งยังเป็นชุมชนสำหรับการเรียนรู้ที่สำคัญของผู้เรียนอีกด้วย ครูและบุคลากรอื่นในโรงเรียนเป็นบุคคลสำคัญในการช่วยเหลือ และแก้ไขปัญหาในการเรียน อีกทั้งยังอาจส่งผลถึงคุณภาพการเรียนของผู้เรียนอีกด้วย ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

2.2.1 ครูเป็นบุคคลที่ใกล้ชิด และมีความสำคัญต่อผู้เรียนมาก

ความรู้ความสามารถบุคลิกลักษณะ และรูปแบบการจัดการเรียนการสอนของครู มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูที่มีจิตวิญญาณของความเป็นครู และมีรูปแบบการสอนที่สนุกสนาน น่าสนใจ จะสามารถดึงดูดความสนใจ และสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนจะเป็นผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และมีพฤติกรรมที่ก่อปัญหาในห้องเรียน ครูที่มีความรู้ความเข้าใจ รวมถึงมีเจตคติที่ดีต่อผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือ และจัดการพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้อง และเหมาะสมทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้อยู่ในระบบได้ และมีปัญหาการเรียนลดน้อยลง

2.2.2 ระบบและการจัดการเรียนการสอน (Instructional System or Instructional Model)

ในประเทศไทยมีการจัดระบบการเรียนการสอนที่หลากหลาย ภายใต้หลักสูตรแกนกลางทำให้ระบบการเรียนการสอนของแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันตามบริบท นโยบาย และวิสัยทัศน์ของโรงเรียน บางโรงเรียนมีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และได้รับการช่วยเหลืออย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในรายที่มีปัญหาการเรียน รวมถึงการบริหารจัดการในชั้นเรียน และจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนก็มีผลต่อการเรียนรู้ทั้งสิ้น

2.2.3 หลักสูตร (Curriculum) ในปัจจุบันประเทศไทยได้

กำหนดให้ผู้เรียนจบการศึกษาขั้นต้นระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 หรือเทียบเท่า ตามพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545 ภายใต้หลักสูตรแกนกลางแบบบูรณาการ โดยแบ่งหลักสูตรเป็น 4 ช่วงชั้น คือ ช่วงชั้นที่ 1 (ป.1-ป.3) ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-ป.6) ช่วงชั้น 3 (ม.1-ม.3) และช่วงชั้นที่ 4 (ม.4-ม.6) ทำให้แต่ละโรงเรียนมีการจัดแบ่งเนื้อหาในการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ผู้เรียนที่ย้ายโรงเรียนบ่อยจะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับระบบการเรียนการสอนของโรงเรียนที่แตกต่างกันได้ อีกทั้งในปัจจุบันมีการแข่งขันด้านการศึกษาค่อนข้างสูง ผู้เรียนถูกเร่งรัดเรื่องการศึกษาเป็นอย่างมาก ทำให้ผู้เรียนบางส่วนที่ขาดโอกาส และแหล่งสนับสนุนด้านการศึกษาเกิดปัญหาการเรียน

การประเมินและวินิจฉัยปัญหาการเรียน มีจุดประสงค์เพื่อให้การช่วยเหลือผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยแบ่งการประเมินและวินิจฉัยได้ ดังนี้

1. การสังเกตพฤติกรรม ครูมักจะเป็นบุคคลแรกที่สังเกต และเห็นปัญหา ด้านการเรียนของผู้เรียนก่อน บางครั้งผู้ปกครองอาจมีความคุ้นชินกับผู้เรียนจึงไม่สังเกตเห็น ความผิดปกติตั้งแต่แรกเริ่มโดยเฉพาะผู้เรียนก่อนวัยเรียนหรือผู้เรียนปฐมวัยซึ่งไม่ได้เรียนด้านวิชาการ มากนัก ครูมักจะให้ข้อมูลว่าผู้เรียนไม่สนใจเรียน ขาดแรงจูงใจในการเรียน เหม่อ เรียนไม่ทันเพื่อน อ่านและเขียนหนังสือช้า ทำงานไม่เสร็จหรือไม่ส่งงาน บางครั้งขาดเรียนบ่อย ทำให้เรียนไม่ทันเพื่อน ดังนั้นก่อนการวินิจฉัย อาจจะทำให้ผู้เรียนทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ เช่น การเล่น การอ่าน และเขียน หนังสือให้ดู เป็นต้น แล้วจึงสังเกตพฤติกรรม เจตคติ หรืออารมณ์ระหว่างทดสอบ ผู้เรียนที่มีปัญหา การเรียนรู้อาจจะปฏิเสธการอ่านหรือเขียนหนังสือ มีสีหน้าเครียด และหงุดหงิดเมื่อให้อ่าน เป็นต้น รายที่มีปัญหาด้านการเขียนอาจจะเขียนคำศัพท์ง่าย ๆ ไม่ถูกหรือมีขั้นตอนการเขียนคำแบบลักษณะ การจำเป็นภาพ สิ่งเหล่านี้ช่วยประกอบในการวินิจฉัยผู้เรียนได้

2. การดูผลการเรียน และระเบียบแสดงผลการเรียน ผู้เรียนที่มีปัญหา การเรียนมักจะสอบตก หรือได้คะแนนต่ำกว่ามาตรฐานมากในระเบียบ แสดงผลการเรียนจะมีการ รายงานพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนไว้ด้วย ข้อมูลเหล่านี้สามารถนำมาประกอบการวินิจฉัยได้ ดังนี้

2.1 การประเมินจากจิตแพทย์หรือนักจิตวิทยาโรงเรียนและวัยรุ่น เพื่อรับรองว่าผู้เรียนคนนั้น ๆ เป็นเด็กที่มีปัญหาการเรียนและต้องการความช่วยเหลืออย่างถูกต้อง และเหมาะสมตามมาตรฐานและสิทธิที่เด็กพึงจะได้รับ การตรวจประเมินและวินิจฉัย โดยจะต้องมีการ ตรวจประเมินทางคลินิก ดังนี้

2.1.1 การซักประวัติ แพทย์จะซักประวัติทั้งตัวเด็ก

และผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน ดังนี้

1) ซักประวัติจากผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเรื่องการเรียน เช่น ปัญหาเกิดขึ้นเมื่อใด วิชาใดบ้างที่เป็นปัญหา ทำงานหรือการบ้านเสร็จหรือไม่ พฤติกรรมขณะทำ การบ้านเป็นอย่างไร เป็นต้น ซักประวัติพัฒนาการ โดยเฉพาะด้านภาษาและการพูด การสื่อสาร การใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็ก เพราะพัฒนาการเหล่านี้มีนัยสำคัญในพัฒนาการด้านการเรียนรู้ ของผู้เรียน รวมทั้งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูก็มีส่วนสนับสนุน ส่งเสริม หรือขัดขวางการเรียนรู้ สัมพันธภาพระหว่างผู้เรียน และบุคคลในครอบครัว การจัดการพฤติกรรมของบิดามารดา ประวัติ การเรียนและการเจ็บป่วยภายในครอบครัว รวมถึงค้นหาว่าผู้เรียนมีปัญหาอื่นร่วมด้วยหรือไม่ เช่น ปัญหาพฤติกรรม ปัญหาอารมณ์ ติดเกมหรือติดสารเสพติด เป็นต้น เพราะปัญหาเหล่านี้อาจเป็น สาเหตุและผลที่ตามมาจากปัญหาการเรียน

2) ซักประวัติจากครูหรือบุคคลอื่นในโรงเรียน ถ้าเป็นไปได้อาจ สอบถามเกี่ยวกับปัญหาการเรียนของผู้เรียน และพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนจากครูที่โรงเรียน

สัมพันธ์ภาพระหว่างผู้เรียนกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน และผู้เรียนกับครู ความรู้สึกและเจตคติที่ครูมีต่อผู้เรียน บ่อยครั้งที่ข้อมูลจากผู้ปกครองอย่างเดียวไม่เพียงพอสำหรับการวินิจฉัย

3) การสัมภาษณ์ผู้เรียน โดยตรง และประเมินสภาพจิตใจ

เช่น สภาวะอารมณ์ บุคลิกภาพ พื้นฐานทางอารมณ์ เจตคติต่อการเรียน ทักษะการเผชิญ และการแก้ปัญหา เป็นต้น

4) การตรวจร่างกายทั่วไป เช่น วัดสายตา การตรวจการได้ยิน

เป็นต้น และการตรวจทางระบบประสาทสมอง เช่น การตรวจคลื่นไฟฟ้าสมอง ในรายที่มีข้อบ่งชี้ เช่น มีประวัติอาการโรคลมชัก เป็นต้น

2.1.2 การประเมินจากนักจิตวิทยา ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียน

ส่วนใหญ่มักจะมีปัญหาทางการเรียนรู้ และมีความบกพร่องทางด้านเชาวน์ปัญญา หลังจากการตรวจ และการประเมินจากจิตแพทย์ นักจิตวิทยามีบทบาทในการสร้างแบบทดสอบเพื่อประกอบการวินิจฉัย โดยใช้เครื่องมือประเมินปัญหาการเรียน เช่น แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Wide Range Achievement Test; WRAT) แบบทดสอบทางเชาวน์ปัญญา เพื่อที่จะดูว่าผู้เรียนมีเชาวน์ปัญญาต่ำหรือไม่และสามารถรู้เรื่องสมาธิ ความจำ รวมถึงรูปแบบในการเรียนรู้ได้ด้วย หรือทดสอบว่ามีพยาธิสภาพทางสมองหรือไม่

2.1.3 การประเมินจากบุคลากรสหสาขาวิชาชีพอื่น เช่น

นักวิชาการศึกษาพิเศษ นักกิจกรรมบำบัด เป็นต้น ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนบางรายมีความสามารถทางสติปัญญาในระดับสูง แต่เรียนไม่ทันเพื่อนเพราะสอบตก ซึ่งมีความไม่สอดคล้องกันระหว่างเชาวน์ปัญญา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในบางกรณีอาจส่งให้นักวิชาการศึกษาพิเศษหรือนักกิจกรรมบำบัดร่วมทดสอบเพื่อประกอบการวินิจฉัยได้ บ่อยครั้งที่พบว่า ผู้เรียนที่มีภาวะการเรียนรู้ที่บกพร่องแต่มีระดับเชาวน์ปัญญาสูง มีผลทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติ เมื่อทดสอบในด้านพฤติกรรมและขั้นตอนในการอ่านและเขียนแล้วมักจะพบความผิดปกติ เช่น การเขียนคำที่เขียนจากความจำ (จำเป็นภาพ) เป็นต้น

การรักษาและช่วยเหลือผู้ที่มีปัญหาการเรียน ต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายหน่วยงานและหลายวิชาชีพพร้อมกันกับบุคคลรอบข้างผู้ที่มีปัญหาการเรียนในการให้กำลังใจ โดยการสร้างแรงจูงใจให้กับผู้เรียนกลุ่มนี้ ซึ่งการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนพอสรุปได้ ดังนี้

1. บทบาทของครอบครัว ครอบครัวเป็นสถาบันที่เล็กที่สุดแต่สำคัญที่สุด

แต่บิดามารดามักเข้าใจผิดว่าหน้าที่ด้านการเรียนการสอนเป็นหน้าที่ของครูหรือโรงเรียนเป็นหลัก โดยที่บิดามารดาไม่ต้องมีบทบาทใด การให้การปรึกษาหรือแนะนำผู้ปกครองจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการปลูกฝังและปรับเจตคติว่า แท้จริงแล้วบิดามารดามีส่วนเกี่ยวข้องในการสนับสนุนด้านวิชาการอย่างมาก โดยการช่วยสอนและทบทวนบทเรียนให้กับผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งไม่เพียงเป็นการให้

ความรู้ด้านวิชาการเท่านั้น แต่ยังเป็นการสร้างสัมพันธภาพและความผูกพันกันในครอบครัว อีกทั้งเป็นการสร้างนิสัยและพฤติกรรมที่ดีในการเรียนด้วย

2. บทบาทของครูและระบบการช่วยเหลือในโรงเรียน

2.1 บทบาทของครู ครูเป็นบุคคลที่สำคัญอย่างมากในการพัฒนาและปลูกฝังนิสัยด้านการเรียนให้กับผู้เรียน วิธีการจัดการเรียนการสอน บุคลิกภาพ หรือบุคลิกลักษณะของครูมีผลต่อพัฒนาการด้านการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เช่น ครูที่มองว่าผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นฐานที่แตกต่างกันทั้งด้านอารมณ์ ลักษณะการเรียนรู้ สติปัญญา ความถนัด และความสนใจ จะสามารถสอนผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน อีกทั้งครูที่มีวิธีการสอนที่สนุกสนาน สอนจากง่ายไปยาก มีเทคนิคที่หลากหลายในการจดจำ สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้เกิดการเรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้มีประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งจะช่วยลดปัญหาการเรียนได้มาก นอกจากวิธีการสอนแล้ว ครูจะต้องมีวิธีการวัด และประเมินผลอย่างเหมาะสมอีกด้วย

2.2 ระบบการช่วยเหลือในโรงเรียน ผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนบางส่วนไม่สามารถเรียนในระบบโรงเรียน แต่ต้องอาศัยแหล่งช่วยเหลือจากทางโรงเรียน ผู้เรียนที่ไม่ได้เข้าเรียน หรือขาดเรียนบ่อย เช่น เจ็บป่วยเรื้อรัง ติดสารเสพติดที่ต้องได้รับการบำบัดระยะยาว หรือมีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถเรียนในห้องเรียนได้ ต้องการความช่วยเหลือที่เป็นระบบ และเหมาะสมโดยอาจต้องได้รับการปรับหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน รวมถึงการประเมินผลและการติดตาม พบว่าโรงเรียนที่มีระบบการช่วยเหลือผู้เรียนสามารถช่วยให้ผู้เรียนที่มีปัญหาเหล่านี้ได้รับการจัดการศึกษาอย่างเหมาะสม และสามารถอยู่ในระบบการศึกษา และเข้าถึงการศึกษาได้เท่าที่ควรจะเป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารมีองค์ความรู้ในระบบการช่วยเหลือผู้เรียนในโรงเรียน จะทำให้เกิดการช่วยเหลือได้อย่างครบวงจร

3. บทบาทของทีมแพทย์ และสหสาขาวิชาชีพ จะต้องช่วยเหลือให้ครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม และประสานความร่วมมือระหว่างบิดามารดา และครู เพื่อให้เกิดผลสูงสุด

3.1 บทบาทของจิตแพทย์หรือจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น นอกจากตรวจประเมิน และวินิจฉัยแล้ว ยังมีส่วนสำคัญในการช่วยเหลือด้านต่างๆ เช่น การให้ยาแก่ผู้เรียนสมาธิสั้น ผู้เรียนที่มีปัญหาทางอารมณ์ หรือมีปัญหาทางจิต เป็นต้น หรือให้การปรึกษาและให้คำแนะนำแก่ครอบครัวที่มีปัญหาเกี่ยวกับโรคและการปรับพฤติกรรม รวมถึงการส่งต่อในการรักษา

3.2 บทบาทของทีมสหสาขาวิชาชีพ เช่น นักจิตวิทยา นักวิชาการศึกษาพิเศษ (ครูการศึกษาพิเศษ) นักสังคมสงเคราะห์ นักกิจกรรมบำบัด เป็นต้น ปัญหาการเรียนของผู้เรียน อาจส่งผลกระทบต่อสัมพันธภาพในครอบครัว บิดามารดาอาจรู้สึกผิด หรือตำหนิและลงโทษผู้เรียนอย่างไม่เหมาะสม ขาดทักษะการเป็นบิดามารดาที่ดี นักจิตวิทยาจึงมีบทบาทในการให้ความรู้

และฝึกทักษะที่ถูกต้อง ผู้ปกครองหรือครูบางรายมีปัญหาในการสอนผู้เรียน นักวิชาการศึกษาพิเศษ จึงเป็นผู้ให้ความรู้และแนวทางในการสอน และช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างถูกต้องเหมาะสม รวมถึง การสอนซ่อมเสริมวิชาการ (Remedial Teaching) และจัดหาบริการด้านการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียน เข้าถึงการศึกษาตามสิทธิ์ที่ผู้เรียนพึงจะได้รับ เช่น การร่วมเขียนแผนการจัดการศึกษาเฉพาะ รายบุคคล (IEP) การให้การปรึกษาด้านจิตวิทยาการเรียนการสอน รวมถึงการเป็นตัวแทนของผู้เรียน ในการเรียกร้องทางการศึกษาอีกด้วย บางรายอาจมีปัญหาพัฒนาการที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ เช่น การแยกแยะภาพพื้น ทักษะการใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็ก เป็นต้น นักกิจกรรมบำบัดสามารถฝึก และกระตุ้นพัฒนาการของผู้เรียนกลุ่มเหล่านี้ให้เทียบเท่ากับผู้เรียนปกติได้ หรือในรายที่มีปัญหาด้าน เศรษฐกิจ หรือการสนับสนุนของครอบครัว เช่น การละเลยหรือทอดทิ้งผู้เรียน และต้องการหา แหล่งช่วยเหลือด้านอื่นนอกจากครอบครัว นักสังคมสงเคราะห์ก็จะเข้ามามีบทบาทในด้านนี้ จะเห็นว่า ผู้เรียนหนึ่งคนที่มีปัญหาการเรียนไม่ได้มีแค่หนึ่งปัญหา แต่จะมีปัญหาหลายด้านที่เกี่ยวข้องกัน ทีมสหสาขาวิชาชีพจึงมีบทบาทอย่างมากในการช่วยเหลือและประสานงานการทำงานเป็นทีมอย่าง เป็นระบบก่อให้เกิดประโยชน์และประสิทธิภาพสูงสุดในการช่วยเหลือด้านการเรียน

8. เครื่องมือที่ใช้ในการวัดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

8.1 Maslach Burnout Inventory (MBI)

การศึกษาค้นคว้าความเหนื่อยหน่ายในการเรียนนั้นถูกดัดแปลงจากการศึกษาที่ใช้ แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการชี้วัดทางจิตวิทยา โดยแรกเริ่มเครื่องมือการวัดหรือแบบสอบถาม นั้นถูกดัดแปลงจากการศึกษาที่ใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการชี้วัดทางจิตวิทยา โดยแรกเริ่ม เครื่องมือการวัดหรือแบบสอบถามนั้น จะมุ่งเน้นการวัดทางทฤษฎีความเหนื่อยหน่ายในการทำงาน เป็นหลัก หรือเรียกว่า Maslach Burnout Inventory (MBI) ต่อมาได้พัฒนาแบบสอบถามเพื่อศึกษา ในด้านอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากมุมมองด้านการทำงาน ดังนั้นแบบสอบถามนี้จึงเรียกว่าเป็น แบบสอบถามความเหนื่อยหน่ายด้านทั่วไป หรือเรียกว่า Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้วัดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (Schaufeli and others, 2002)

แบบสำรวจความเหนื่อยหน่าย ความเหนื่อยหน่าย (Burnout) สามารถวัดจาก การใช้แบบสำรวจ Maslach Burnout Inventory (Maslach, Jackson and Leiter, 1996) โดย Golembiewski and Munzenrider (1988) ได้แบ่งคำตอบออกเป็น 7 ระดับ รวมทั้ง มีการประเมินองค์ประกอบ 3 ด้าน ดังนี้

1. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DP) คะแนนที่สูงแสดงถึงการแยกตัวจาก บุคคลอื่นมากขึ้น

2. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล (RPA) คะแนนที่สูงแสดงถึงความรู้สึกที่ไม่สามารถทำงานได้อย่างราบรื่น และทำงานได้ไม่มีประสิทธิภาพ

3. ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EE) คะแนนที่สูงแสดงถึงอารมณ์ความเครียดที่เพิ่มขึ้นจนถึงขอบเขต หรือเกินกว่าขอบเขตที่กำหนด

เครื่องมือสำรวจความเหนื่อยหน่ายในงานด้านการบริการของ Maslach (MBI-HSS ; (15)) ด้วยเครื่องมือวัด 22 หัวข้อ เพื่อการประเมินความเหนื่อยหน่าย ด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EE) ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DP) และความสำเร็จส่วนบุคคล (PA) โดยแบ่งออกเป็น 7 ช่อง จาก 0 (ไม่เคย) ถึง 6 (ทุกวัน) (Maslach, Jackson and Leiter, 1996) โดยความเหนื่อยหน่ายสามารถระบุได้จากระดับที่สูงของ EE กับ DP และระดับต่ำของ PA MBI ซึ่งเป็นแบบสำรวจที่มีความเชื่อมั่นโดยมีคะแนน EE Cronbach's α เท่ากับ 0.87 (SD 0.04-0.05), DP Cronbach's α เท่ากับ 0.70 (SD 0.08-0.09) และ PA Cronbach's α เท่ากับ 0.76 (SD 0.05-0.08) (16,17) (Jesse, Abouljoud and Eshelman, 2015)

8.2 แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (SBI)

แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (SBI) ได้เคยถูกพัฒนาโดย Salmela-Aro and others (2009) ในฐานข้อมูลของข้อมูลบันทึกความเหนื่อยล้าของ Bergan 15 (BBI 15) ในช่วงชีวิตการทำงานของคุณะวิจัยเหล่านี้ (Salmela-Aro and others, 2009) แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนประกอบด้วย 10 ตัวชี้วัดสำหรับปัจจัย 3 ข้อที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (a) ความเหน็ดเหนื่อยในโรงเรียน (เครื่องมือวัด 4 ด้าน) (b) การเสียสละทางสังคมภายในสถาบันการศึกษา (เครื่องมือวัด 3 ด้าน) และ (c) ความพึงพอใจต่อสถาบันการศึกษา (เครื่องมือวัด 3 ด้าน) เครื่องมือวัดทั้งหมดนี้จะมีระดับคะแนนตั้งแต่ 1 คะแนน (ไม่พอใจเลย) จนถึง 6 คะแนน (พอใจมาก)

แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของ Final Version of School Burnout Inventory (SBI) ถูกพัฒนามาจาก ข้อมูลบันทึกความเหนื่อยหน่ายของ Bergan 15 (BBI 15) ซึ่งข้อมูลบันทึกความเหนื่อยหน่ายของ Bergan 15 (BBI 15) ประกอบด้วย 15 ตัวชี้วัดสำหรับ 3 ปัจจัยหลัก ได้แก่ ความเหน็ดเหนื่อยจากการทำงาน การไม่ชอบสังคมในสถานที่ทำงาน ความพึงพอใจในการทำงาน แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (SBI) ถูกเปลี่ยนจากสภาพแวดล้อมในการทำงานมาเป็นสภาพแวดล้อมในสถาบันการศึกษาและประกอบด้วย 10 ตัวชี้วัดที่ได้รับความน่าเชื่อถือมากที่สุดและมีความเหมาะสมต่อสภาพแวดล้อมในสถาบันศึกษามากที่สุด

แบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนฉบับ Final Version of School Burnout Inventory (SBI)

โปรดเลือกหัวข้อที่อธิบายสิ่งที่เกี่ยวข้องกับคุณมากที่สุดเมื่อประเมินจาก
เดือนที่แล้ว

ไม่เห็นด้วย เลย	ไม่เห็นด้วย บางส่วน	ไม่เห็นด้วย	เห็นด้วย บางส่วน	เห็นด้วย	เห็นด้วยมาก
1	2	3	4	5	6

ข้อความ

1. ฉันรู้สึกเสียเวลากับการบ้าน
2. ฉันรู้สึกขาดความมั่นใจในการทำการบ้านของฉันและคิดว่าไม่อยากทำอยู่ตลอดเวลา
3. ฉันรู้สึกไม่พอใจทุกครั้งเมื่อมีการบ้าน
4. ฉันรู้สึกว่าฉันกลับไม่สนใจทุกครั้งเพราะว่าฉันยังทำการบ้านไม่เสร็จ
5. ฉันรู้สึกว่าฉันไม่สนใจการบ้านแล้ว
6. ฉันรู้สึกว่าการทำงานของฉันมีความสำคัญอยู่เสมอ
7. ฉันใช้เวลาอยู่กับการบ้านมากกว่าเวลาว่าง
8. ฉันคาดหวังว่าการบ้านของฉันจะออกมาดีกว่าที่ฉันทำ
9. การบ้านทำให้ฉันสนิทกับเพื่อนน้อยลง

หมายเหตุ EXH = ความเหนื่อยหน่ายในสถาบันการศึกษา CYN = การไม่ชอบสังคม
ในสถาบันการศึกษา INAD = ความพึงพอใจในสถาบันการศึกษา

การให้การปรึกษากลุ่ม

1. ความหมายของการให้การปรึกษา

ในช่วง 30 ปีที่ผ่านมา การให้การปรึกษากลุ่มมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและมี
ความหลากหลาย จนกลายเป็นกระบวนการการฝึก โดยผู้ให้การปรึกษา ผู้บำบัด ผู้เชี่ยวชาญทางด้าน
สังคม ทางด้านสุขภาพ และจิตวิทยา อีกทั้งยังมีการจัดการเกี่ยวกับการอำนวยความสะดวกในองค์กร
อีกด้วย นอกจากนี้ยังมีการใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ เช่น โทรศัพท์ อีเมลล์ เว็บไซต์ และเครือข่าย
อินเทอร์เน็ตเข้ามาช่วยในการให้การปรึกษาเพิ่มมากขึ้น ซึ่งมีส่วนช่วยในการสื่อสารเพื่อให้การให้
การปรึกษามีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Tudor, 1999) ซึ่งนักวิชาการหลายคนได้อธิบายเกี่ยวกับ
ความหมายของการให้การปรึกษากลุ่มไว้ ดังนี้

Weinhold (1977) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษาสามารถช่วยให้บุคคลเข้าใจถึงพลังธรรมชาติของตนเอง ซึ่งปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ผู้ให้การปรึกษาอาจไม่รู้มาก่อน และทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดเชิงลึกเพื่อจะช่วยในการสนับสนุนให้เกิดโครงสร้างของการสร้างสัมพันธภาพ ความรู้ทักษะของผู้ขอรับการปรึกษา การปรึกษาจนสามารถตัดสินใจโดยใช้แนวทางหรือรูปแบบในการให้การปรึกษาในการช่วยผู้ขอรับการปรึกษาให้สามารถที่จะแก้ไขปัญหาโดยไม่พึ่งพาผู้อื่นได้

Brown (1992) ได้อธิบายว่า จิตวิทยาการให้การปรึกษาได้ มีการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษาแต่ยังไม่เข้มข้นมากนัก โดยมีการฝึกเป็นหลักสูตรพิเศษเฉพาะฐาน โดยแบ่งพื้นฐานออกเป็นหลายด้าน ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การประเมินผล การช่วยเหลือการวิจัยการให้การปรึกษา การอุดมและการจัดการนิเทศ)

Nugent (1994) and Gazda (1971) ได้ให้ความหมายของการให้การปรึกษากลุ่มว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์ระหว่างบุคคลซึ่งรวมตัวกันเป็นกลุ่มเพื่อป้องกัน ฟื้นฟู ปรับปรุง และพัฒนาปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการแก้ไขอุปสรรคโดยบุคคลในกลุ่มจะมีจุดประสงค์ที่เหมือนกัน การให้การปรึกษากลุ่มจะช่วยให้บุคคลเกิดสัมพันธภาพ และการตอบสนองกับบุคคลอื่น โดยช่วยลดความอาย ความก้าวร้าว และความวิตกกังวล ซึ่งกลุ่มจะช่วยให้การแก้ปัญหาเหล่านี้ได้ ทั้งนี้ ประสบการณ์ในกลุ่มจะช่วยให้บุคคลได้เกิดความเข้าใจ เกี่ยวกับบริบทของเพื่อน ครอบครัว กลุ่ม และผู้บังคับบัญชาได้ นอกจากนี้การให้การปรึกษากลุ่ม ยังสามารถที่จะช่วยแก้ปัญหาเกี่ยวกับการใช้แอลกอฮอล์ การเรียน การควบคุมความโกรธได้อีกด้วย การให้การปรึกษากลุ่มจะไม่เหมาะกับบุคคลที่มีปัญหาขัดแย้งกับตนเอง และมีความกลัวที่จะเข้าสังคมในระดับสูง หรือมีประสบการณ์ที่เป็นบาดแผลในใจ ซึ่งส่งผลให้การควบคุมตัวเองอยู่ในระดับต่ำ มีการสะสมและแสดงออกเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา

Sommers-Flanagan and Sommers-Flanagan (2004) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษาหมายถึง การประยุกต์ใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งใช้พื้นฐานความรู้ทางจิตวิทยา และเทคนิคโดยมีจุดมุ่งหมายในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของมนุษย์

Cormier and Hackney (1987) การให้การปรึกษา หมายถึง การช่วยเหลือเกี่ยวกับสัมพันธภาพของบุคคลซึ่งประกอบด้วย การช่วยเหลือโดยการฝึกบุคคลให้สามารถที่จะยอมรับตนเอง และสภาพแวดล้อมได้

Kotter (1996) การให้การปรึกษาเป็นกิจกรรมที่มีความเกี่ยวเนื่องกับการปฏิบัติหน้าที่ของบุคคล โดยเน้นการพัฒนาประสบการณ์และการแก้ไขสภาพปัญหา

Leong, Altmaier and Johnson (2008) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษา ขณะที่เด็ก และวัยรุ่นมีการเติบโตทางด้านสุขภาพ และพัฒนาการให้การปรึกษา มีส่วนรับผิดชอบในการช่วยเด็กและวัยรุ่นให้มีพัฒนาการการดำเนินชีวิตส่วนตัว สังคม การศึกษา

และอาชีพในช่วงอายุและระดับชั้นที่เหมาะสม ผู้ให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษาต้องคำนึงถึงความแตกต่าง และความต้องการพิเศษที่จะช่วยเหลือเด็กและวัยรุ่นซึ่งการช่วยเหลือเหล่านั้นเกิดขึ้นได้จากการสร้างสถานการณ์ โดยเน้นให้เด็ก และวัยรุ่นประสบความสำเร็จในการดำเนินชีวิต

Tollerud and Vernon (2011) อธิบายเกี่ยวกับการให้การปรึกษาผู้เรียนการให้การปรึกษาจะเน้นการช่วยเหลือผู้เรียนตามความเป็นจริง ซึ่งผู้เรียนแต่ละคน มีเรื่องราวที่แตกต่างกันในการให้การปรึกษา ซึ่งการให้การปรึกษาจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในการแสดงออก โดยผู้ให้การศึกษาจะเน้นการช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน และมีความหลากหลาย ตามช่วงอายุของวัยรุ่นเช่น ปัญหาเรื่องเพื่อน ปัญหาครอบครัว ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนที่สถาบันการศึกษา ปัญหาเกี่ยวกับความวิตกกังวล รวมถึงปัญหาชนิดอื่นๆ ผู้ให้การศึกษจะต้องดำเนินการตามบทบาทหน้าที่ โดยอาจใช้การให้คำแนะนำ และเทคนิคเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้แนวทางที่มีประสิทธิภาพ เพื่อแก้ไขปัญหของตนเอง

Geldard and Geldard (2012) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษา หมายถึง การช่วยเหลือบุคคลที่มีความแตกต่างกันโดยยึดธรรมชาติของบุคคลแต่ละคนหรือการเตรียมการช่วยเหลือแบบกลุ่มที่มีความเฉพาะเช่น กลุ่มผู้สูงอายุผู้มีความเครียดหรือปัญหาทางสุขภาพจิต โดยผู้ที่ให้ความช่วยเหลือจะเป็นผู้ที่ถูกฝึกฝน ทักษะทางด้านการให้การปรึกษาเป็นอย่างดี

2. ความหมายของการให้การปรึกษากลุ่ม

Gazda (1975) อธิบายว่า คำจำกัดความของการให้การปรึกษากลุ่ม การให้การปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการพลวัตกลุ่มที่มุ่งเน้นการแสดงความคิดเห็น พฤติกรรมอย่างมีสติและการนำการให้การปรึกษากลุ่มมาใช้ต้องคำนึงถึงความเหมาะสม เน้นความจริง การระบายอารมณ์ การสร้างความเชื่อใจ การดูแลเอาใจใส่ การเข้าใจ การยอมรับ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน การปฏิบัติการให้การปรึกษาในกลุ่มที่มีขนาดเล็ก จะเริ่มจากการแลกเปลี่ยนเรื่องกังวลใจกับเพื่อนและผู้ให้การปรึกษา โดยผู้รับการปรึกษาคือ บุคคลธรรมดาที่มีความกังวลใจต่างๆ ซึ่งเป็นเรื่องที่ไม่ร้ายแรงถึงขั้นต้องเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพทั้งหมดของตนเอง ผู้รับการปรึกษาจะเพิ่มความเข้าใจและการยอมรับคุณค่าและเป้าหมาย รวมถึงเรียนรู้หรือไม่เรียนรู้เจตคติและพฤติกรรมบางอย่างจากปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

Trotzer (1999) ได้อธิบายความหมายของการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มเป็นการพัฒนาการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลในเชิงการสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์เพื่อให้เกิดการยอมรับ เกิดความไว้วางใจ บรรยากาศที่อบอุ่น เพื่อให้เกิดการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพภายในกลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษากับผู้ขอรับการปรึกษาจะสนทนาพบปะกันเพื่อให้สมาชิกกลุ่มได้ช่วยกันหาแนวทางในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และทำความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการแก้ไข ปัญหาต่าง ๆ ได้

Corey (2004) ได้ให้นิยามเกี่ยวกับการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มหมายถึง กระบวนการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเพื่อให้สมาชิกกลุ่มแต่ละคนสามารถที่จะเข้าใจ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งสมาชิกกลุ่มแต่ละคนจะต้องกำหนดเป้าหมายของการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง โดยมีผู้ให้การปรึกษาเป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการให้สมาชิกแสดงความคิดเห็น และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ในการสำรวจประเด็นปัญหา พัฒนาทักษะต่าง ๆ และการแก้ไขปัญหาการจัดการเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตของตนเองได้

Leong, Altmaier and Johnson (2008) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษากลุ่มจะช่วยลดความโดดเดี่ยวของสมาชิกซึ่งเกี่ยวข้องกับสัมพันธภาพของสมาชิกกับบุคคลอื่น โดยการให้การปรึกษากลุ่มนั้นจะเน้นการบูรณาการความทรงจำในอดีตจนถึงการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบัน การสำรวจสัมพันธภาพและเตรียมการให้ข้อมูลย้อนกลับและตอบสนองต่อแนวโน้มของเหตุการณ์ การให้กำลังใจ การเอาใจใส่และช่วยเกิดการปรับตัว โดยผู้ให้การปรึกษาจะต้องมีความรู้และมีความเข้าใจในบทบาทในการช่วยเหลือเฉพาะทาง มีความรู้ด้านการทดสอบการโงะนาการและการตระหนักถึงการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างเหมาะสม

โดยสรุป การให้การปรึกษากลุ่มหมายถึง กระบวนการกลุ่มที่ให้ความช่วยเหลือบุคคล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้การปรึกษาในการช่วยเหลือให้บุคคลมีความเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง มีความกล้าที่จะเผชิญความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง มีความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง รู้จักตั้งเป้าหมายในการแก้ปัญหา และมีความพยายามที่จะทำให้ตนเองบรรลุเป้าหมายนั้น เน้นการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของตนเอง และเกิดการเรียนรู้ผลที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมในปัจจุบันของตนเอง

3. จำนวนสมาชิกกลุ่มในการให้การปรึกษากลุ่ม

จำนวนสมาชิกกลุ่มในการให้การปรึกษากลุ่มมีความสำคัญมากในการที่จะทำให้กระบวนการในการให้การปรึกษากลุ่มดำเนินไปได้อย่างราบรื่น นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับจำนวนสมาชิกกลุ่มในการให้การปรึกษากลุ่มไว้ ดังนี้

Gazda (1971) ได้อธิบายว่า การจัดตั้งกลุ่มการให้การปรึกษากลุ่มจะใช้จำนวนสมาชิกในกลุ่ม ประมาณ 8-10 คน จำนวนสมาชิกกลุ่มจะช่วยให้การให้การปรึกษาตามทฤษฎีต่าง ๆ นั้นได้ผลที่สามารถสะท้อนผลของความก้าวหน้าในการให้การปรึกษากลุ่ม จำนวนสมาชิกกลุ่มมีอิทธิพลต่อการให้การปรึกษาเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะการสร้างสัมพันธภาพของสมาชิกในกลุ่ม โดยในบางครั้งจำนวนสมาชิกในกลุ่มจะอยู่ระหว่าง 2-7 คน โดยไม่นับรวมผู้ให้การปรึกษา จำนวนสมาชิกในกลุ่มมีผลต่อความโน้มเอียงของวิธีการ การแนะนำ การสำรวจมุมมอง ความพยายามจะควบคุม และการแก้ปัญหาซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับระยะเวลาที่อยู่กับกลุ่มของสมาชิกแต่ละคน

Corey (2012) ได้อธิบายว่า จำนวนสมาชิกกลุ่มเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการให้การปรึกษาเช่น กลุ่มอายุของผู้ขอรับการปรึกษา รูปแบบของกลุ่ม ประสบการณ์ของผู้ให้การปรึกษากลุ่มและรูปแบบของการสำรวจปัญหา โดยปกติแล้วจำนวนสมาชิกจะมีประมาณ 8 คน รวมผู้นำกลุ่มซึ่งเป็นจำนวนสมาชิกที่เหมาะสมต่อการให้การปรึกษากลุ่ม ส่วนกลุ่มที่เป็นเด็กอาจใช้กลุ่มที่มีจำนวนสมาชิกน้อยลงคือ 3 ถึง 4 คน จำนวนสมาชิกกลุ่มที่เหมาะสมจะช่วยให้เกิดการติดต่อและสร้างสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

Berg, Landreth and Fall (2013) ได้อธิบายว่า วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษากลุ่มได้แก่ การป้องกัน การพัฒนาบุคคลในการสร้างสัมพันธ์ภาพและการตระหนักรู้ตนเอง บทบาทของผู้นำกลุ่มได้แก่ การอำนวยความสะดวกในการตอบสนองในรูปแบบที่เป็นการตอบสนองในตนเองและการตอบสนองต่อสมาชิกกลุ่ม จำนวนสมาชิกของกลุ่ม 8-10 คน

สรุปว่า จำนวนสมาชิกกลุ่มในการให้การปรึกษากลุ่มสามารถทำได้ตั้งแต่ 3-10 คน ซึ่งจำนวนสมาชิกกลุ่มส่งผลต่อประสิทธิภาพในการให้การปรึกษากลุ่มเกี่ยวกับการป้องกัน และการแก้ไขสภาพปัญหาของสมาชิกกลุ่มแต่ละคน

4. ระยะเวลาของการให้การปรึกษากลุ่ม

ระยะเวลาในการให้การปรึกษากลุ่มเป็นอีกประเด็นหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการให้การปรึกษากลุ่ม โดย Corey (2012) ได้อธิบายว่า ความถี่ และระยะเวลาในการให้การปรึกษากลุ่ม การให้การปรึกษากลุ่มอาจมีการพบกันของผู้ให้การปรึกษาและผู้รับการปรึกษาสัปดาห์ละหนึ่งครั้ง โดยกลุ่มเด็กและวัยรุ่นจะใช้เวลาอันสั้นแต่มีความสม่ำเสมอในกลุ่มผู้ใหญ่ ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม โดยระยะเวลาที่เหมาะสมนั้นคือ 2 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ หากเป็นสมาชิกกลุ่มที่ไม่ค่อยมีเวลาอาจจะใช้เวลาประมาณ 90 นาที

5. สถานที่ที่ใช้ในการให้การปรึกษากลุ่ม

Gazda (1971) ได้อธิบายว่า การนั่งในการให้การปรึกษากลุ่มสามารถนั่งโดยใช้เก้าอี้ที่นั่งได้สะดวกสบายทั้งเพศชาย เพศหญิง ทั้งนี้เพื่อเป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มเกิดความสนิทสนม ความใกล้ชิดกันให้ได้มากที่สุด หรือการนั่งบนพื้นพรมที่มีความนุ่มสบาย ซึ่งถือว่าเป็นการนั่งแบบไม่เป็นทางการบนพื้นก็ได้ การมีเครื่องมือที่มีมาตรฐาน และมีห้องน้ำซึ่งอาจจะมีขนาดเล็กก็ได้ แต่ที่สำคัญคือ สมาชิกกลุ่มต้องมีความเป็นส่วนตัว มีอิสระ เสรีภาพ และไม่ถูกขัดจังหวะหรือขัดขวางจนกระบวนการกลุ่มหยุดชะงัก อาจมีการใช้เครื่องบันทึกภาพและเสียงในรูปแบบต่าง ๆ ก็ได้

Corey (2012) ได้อธิบายว่า สถานที่ที่ใช้ในการให้การปรึกษากลุ่ม สถานที่ที่ใช้ในการให้การปรึกษาควรเป็นสถานที่ที่สามารถพูดคุยกันได้อย่างสะดวกมีเสียงรบกวนน้อยและเป็นสถานที่ที่มีความปลอดภัยและสามารถที่จะอำนวยความสะดวกในการให้การปรึกษาในกรณีที่ต้องการข้อมูลในเชิงลึก

6. บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่ม

Beck (1985) ได้อธิบายว่า ผู้ให้การปรึกษาช่วยผู้รับการปรึกษาให้มีความรับผิดชอบมากขึ้น และกลายเป็นการมีความเกี่ยวข้องกับเขา และเธอ สำหรับเหตุผลนี้ การเกี่ยวข้องกับผู้รับการปรึกษาเป็นการสร้างทฤษฎีที่อยู่เหนือหลักเกณฑ์ทั้งหมดที่ถูกสร้างขึ้นเร็ว ๆ นี้ คนที่เหมาะสมถูกช่วยจะต้องเริ่มต้นเข้าใจว่ายังมีความเข้าใจว่าในชีวิตจะพบกับสิ่งที่มากกว่าความทุกข์ใจของเขา และเธอ เช่น อาการป่วย การถูกรบกวนทางจิตใจ พฤติกรรมที่ไม่มีความรับผิดชอบ ผู้รับการปรึกษาต้องใส่ใจคนอื่น ๆ และเต็มใจที่จะอภิปรายเกี่ยวกับชีวิตของเขา และเธอ และพูดเกี่ยวกับบางอย่างที่ทั้งสองพิจารณาว่าน่าสนใจ และมีความสำคัญคุณค่า รายการของคำแนะนำที่สามารถช่วยผู้ให้การปรึกษาได้อย่างแท้จริง เกี่ยวข้องกับผู้รับการปรึกษาดังรายการด้านล่างต่อไปนี้

1. เป็นคนอบอุ่น เป็นมิตร เป็นตัวของตัวเอง มองโลกในแง่ดี และซื่อสัตย์ การไม่ผิดสัญญา และออกคำสั่งอย่างเปิดเผยเกี่ยวกับขอบเขตของความสัมพันธ์ เป็นเหมือน “ด้านหน้า” ของผู้รับการปรึกษา มีความเกี่ยวข้องกับเกี่ยวข้องกับเขา และเธอ
2. เปิดเผยตนเองอย่างน้อยที่สุด อย่าแสดงออกเหมือนเป็นมืออาชีพ แต่ให้ทำตัวเป็นเพื่อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับความต้องการความไว้วางใจ
3. ใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 (ฉัน) แทนการใช้ชื่อตนเอง และทำให้สำเร็จตามความเป็นไปได้
4. ใช้หลักการ Here-and-Now ในการชดเชย อย่าให้อาการเจ็บป่วยเรื้อรังเป็นตัวขับเคลื่อนอะไรที่พวกเขาพิจารณาว่าเป็นสาเหตุของปัญหา ไม่ว่าจะเป็นผู้จ้างงาน หมอ หรือใครก็ตาม ยิ่งไปกว่านั้น อย่าทำสลากรผู้ป่วยในระยะที่เหมือนกับ “การถูกรบกวน” เพราะสลากรเหล่านี้จะกลายเป็นการทำนายตามความพอใจของตนเอง
5. ถามคำถามโดยใช้คำว่า “อะไร” แทนคำว่า “ทำไม” และไม่อนุญาตหรือฟังเพื่อขออนุญาต ชดเชยสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาทำ และถามผู้รับการปรึกษาเพื่อสร้างข้อผูกมัด เพื่อสร้างการทำที่ค่อนข้างมากกว่าการวางแผน
6. ยืนยันว่าผู้รับการปรึกษามีการประเมินเป้าหมาย และพฤติกรรมของเขา และเธอ พยายามที่จะรับผู้รับการปรึกษาไปสู่สถานะที่เขา และเธอต้องการ และจากนั้นตัดสินใจว่าพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษาต้องเพิ่ม หรือนำออกจากความก้าวที่หน้า ที่น่าพอใจของความต้องการนี้
7. ช่วยผู้รับการปรึกษาจัดสูตรแผนการกระทำ ประกอบด้วยความต้องการและเป้าหมายของเขา และเธอ อภิปรายว่าแผนจะก้าวหน้าสร้างความพอใจต่อความต้องการ และทำให้เป้าหมายสำเร็จ จากการพิจารณาที่ให้มา สู่การติดตาม 3 กลยุทธ์นี้ ได้แก่

7.1 การดำเนินการอย่างง่าย ทำสิ่งเล็กๆสำเร็จ (เช่น พัฒนา Gradualized กลับไปสู่แผนการทำงาน หรือโปรแกรมการเพิ่มการดำเนินการ) ดังนั้นผู้รับการปรึกษาสามารถออกจากสิ่งที่แสดงถึงความล้มเหลวและเริ่มต้นเข้าสู่ความสำเร็จ

7.2 อภิปรายรายละเอียดแผนกับผู้รับการปรึกษา (เช่น “คุณได้รับการสัมภาษณ์จากรถประจำทางคันไหน” “คุณตื่นนอนตอนเช้าเวลากี่โมง”)

7.3 วาดสัญญาที่ผู้รับการปรึกษาเซ็นชื่อ นำกระดานวาดเขียนออกมาวาง กระดาษคาร์บอนไว้ระหว่าง 2 หน้าแรก และรายละเอียดขั้นตอนที่จะทำให้สำเร็จ และสร้างกรอบเวลาสำหรับทำแต่ละขั้นตอนให้เสร็จ สังเกตลายเซ็นของผู้รับการปรึกษา สัญญาให้มีความสำคัญต่อการอภิปรายกับผู้ให้การปรึกษา และเพิ่มความเป็นไปได้ที่ผู้รับการปรึกษาจะเรียนรู้พฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ

8. ทำอะไรก็ตามที่คุณสามารถยืดหยุ่นความสำเร็จของแผนการ การเสริมแรงอย่างสันนขึ้นอยู่กับพฤติกรรม ทำสิ่งที่ดีกว่าผู้รับการปรึกษา (ประกอบด้วยเรื่องย่อหรือจดหมาย และวิจัยพฤติกรรมแรงงานในตลาด) แต่เจรจาในบทบาทอื่นกับผู้รับการปรึกษา

9. ใช้การยกย่อง การสนับสนุน รางวัล และการสัมผัส (เช่น การจับมือ การตบเบา ๆ ที่หลัง) เพื่อเสริมแรงพฤติกรรมทางบวก และเพื่อยอมรับเหตุการณ์ที่มีความสำคัญต่อผู้รับการปรึกษา

10. อย่างผลักดันตัวเอง เเชิญหน้ากับผู้รับการปรึกษาเมื่อถึงเวลาที่เหมาะสม แต่ประกอบด้วยหัวข้อที่กว้างขวางหลากหลายในการอภิปราย สนใจทุกสิ่งที่คุณต้องการพูด จะทำให้เข้าถึงผู้รับการปรึกษาได้ดีขึ้น สามารถทำให้ผู้ให้การปรึกษารับรู้เกี่ยวกับผู้รับการปรึกษาได้มากขึ้น

11. ไม่ยอมแพ้ ระบุว่าผู้รับการปรึกษาจะทดสอบคุณ ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง และเล่นเกม โดยเฉพาะเมื่อคุณกำลังเป็นคนที่มีผลต่อเขา ในเวลาเหล่านี้ ings ความขัดข้องใจ ใช้ความคิด และดำเนินการต่อไป

Kruger, Botman and Goodenow (1991) ได้อธิบายว่า การให้การปรึกษากลุ่มเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายของบุคคลมีความสำคัญต่อสภาพปัญหาที่เกิดจากความเครียดที่เป็นปัญหากับเพื่อนหรือบุคคลรอบข้าง โดยผู้ให้การปรึกษาจะเป็นผู้ช่วยเหลือบุคคลที่มีสภาพปัญหาทางด้านอารมณ์ ผู้ให้การปรึกษาจะช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญหน้ากับความเครียด และลดการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้สมาชิกในกลุ่มเพื่อช่วยให้ความเครียดเหล่านั้นลดลง

Nugent (1994) ได้อธิบายว่า ผู้ให้การปรึกษากลุ่มจะต้องมีความรับผิดชอบเกี่ยวกับจริยธรรมในการปกป้องผู้ขอรับการปรึกษาอย่างเหมาะสม หากผู้ให้การปรึกษาตัดสินใจในการตั้งวัตถุประสงค์ของกลุ่มที่แตกต่างและไม่เป็นไปในทางเดียวกัน ผู้ให้การปรึกษาต้องรู้ถึงข้อมูลภูมิหลัง

ของผู้ขอรับการปรึกษาแต่ละคนก่อนการให้การปรึกษา ทั้งนี้เพื่อเกิดความเหมาะสมในกลุ่ม นอกจากนี้ควรมีการทดสอบความสมัครใจของผู้ขอรับการปรึกษาก่อนเข้าร่วมการให้การปรึกษา หรือมีการให้อิสระเกี่ยวกับการออกจากกลุ่มตามมาตรฐานและหลักจริยธรรมสมาชิกที่เข้ากลุ่มด้วยความสมัครใจมีสิทธิ์ที่จะออกจากกลุ่มแต่บุคคลเหล่านี้จะต้องตระหนักถึงความสำคัญของการรายงานผู้ให้การปรึกษาและสมาชิกกลุ่มเกี่ยวกับการตัดสินใจในการออกจากกลุ่ม การให้ข้อเสนอแนะของผู้ให้การปรึกษาและการสนทนาในกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกยังคงอยู่กับกลุ่ม ซึ่งจะเป็นการกระตุ้นให้สมาชิกได้บอกเหตุผลและความต้องการที่จะออกจากกลุ่ม

Nugent (1994) อธิบายเกี่ยวกับผู้ให้การปรึกษาร่วมไว้ ผู้ให้การปรึกษาบางกลุ่มจะมีการขอให้ผู้ให้การปรึกษาร่วมในการดำเนินการด้วยเหตุผลที่แตกต่างกัน ในที่นี้เพื่อที่จะช่วยผู้นำกลุ่มไม่ให้เกิดความเหนียวแน่น และช่วยให้กลุ่มเกิดการปฏิสัมพันธ์ที่ดีขึ้น เพื่อให้การศึกษาร่วมจะสามารถช่วยในการสังเกต และให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการตอบสนองทางอารมณ์นั้น ๆ ผู้ให้การปรึกษาร่วมจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้เห็นต้นแบบในการดำเนินการต่าง ๆ ด้วย อีกทั้งผู้ให้การปรึกษาร่วมจะเป็นเพศชายหรือเพศหญิงก็ได้เนื่องจากสามารถช่วยในการจัดการสมาชิกในเพศเดียวกันได้ Nugent (1994) หากผู้ให้การปรึกษาร่วมแสดงบทบาทเป็นคู่แข่ง และทำให้เกิดความไม่ไว้วางใจภายในกลุ่ม จะทำให้เกิดสัมพันธภาพที่ไม่ดี จึงส่งผลให้สมาชิกกลุ่มเกิดการต่อต้านและไม่เกิดพลังในการปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ที่กระทำในกลุ่ม

Leong, Altmaier and Johnson (2008) ได้อธิบายว่า กระบวนการในการจดจำเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Process Recall) เป็นกระบวนการในการจำที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งเป็นการผสมผสานความแน่นอน กระบวนการให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนาที่เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด ในการให้การปรึกษาเพื่อตรวจสอบข้อมูลในการสร้างการตระหนักรู้เกี่ยวกับความรู้สึก และเจตคติโดยผู้ที่ดูแลจะทำการสอบถามความเข้าใจและประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการให้การปรึกษา ซึ่งโดยปกติจะมีการบันทึกวิดีโอเคลื่อนไหวและบันทึกเสียงแต่ในบางช่วง เวลาสามารถที่จะหยุดการบันทึกได้ การทำเช่นนี้รูปแบบของการจดจำบุคคลจะมีความเข้มแข็งและช่วยให้บุคคลเข้าใจถึงตัวตน และแก้ไขแบบแผนเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้

Leong, Altmaier and Johnson (2008) ได้อธิบายว่า ผู้ให้การปรึกษากลุ่มต้องเข้าใจเป้าหมาย 6 ประการ ที่มีการเปลี่ยนแปลงในยุคศตวรรษที่ 21 ดังนี้

1. ผู้ให้การปรึกษาต้องมีเอกลักษณ์ที่ชัดเจน
2. ผู้ให้การปรึกษาต้องเป็นผู้นำในการให้การช่วยเหลือ
3. ผู้ให้การปรึกษาต้องมีความเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรม

4. ผู้ให้การปรึกษาต้องได้รับการศึกษา และฝึกอบรมในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษา

5. ผู้ให้การปรึกษาต้องมีความสามารถในการใช้โปรแกรมหรือเทคโนโลยีในการประเมินผล

6. ผู้ให้การปรึกษาต้องมีความเข้าใจ สนับสนุนแนะแนวและให้การปรึกษา Jenkins and others (2011) ได้อธิบายว่า บทบาทของผู้ให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะมีหน้าที่ในการช่วยเหลือผู้ขอรับการศึกษา เพื่อที่จะช่วยในการปรับตัว โดยผู้ให้การปรึกษา จะเป็นผู้สร้างแรงจูงใจ เพื่อให้ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ขอรับการศึกษา มีเปลี่ยนแปลงไปในทางบวก ทั้งนี้เพื่อให้ ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนลดลง ช่วยให้ผู้ขอรับ การปรึกษาได้เข้าใจความหมายของการใช้ชีวิตของตนเองและได้เรียนรู้ที่จะจัดการกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ซึ่งส่งผลต่อการดำเนินชีวิตของผู้ขอรับการศึกษา

Corey (2012) อธิบายว่า บุคลิกภาพของผู้นำกลุ่มในการให้การปรึกษามี ดังนี้

1. การเป็นบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง และตระหนักรู้ถึงความสามารถในการ อำนวยความสะดวกให้กับสมาชิกกลุ่มเพื่อให้การดำเนินการของกลุ่มสามารถดำเนินต่อไปได้อย่างราบรื่น นอกจากนี้ยังต้องให้กำลังใจสมาชิกเพื่อให้สมาชิกเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น

2. การเป็นผู้ที่มีความกล้า หมายถึง การเป็นผู้ที่แสดงบทบาทของผู้ให้การปรึกษา ได้อย่างโดดเด่น มีความกล้าที่จะท้าทายสมาชิกให้สามารถกระทำ มีความเชื่อ ความคิดและความรู้สึก เกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มโดยการใช้การอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างสมาชิกเป็นต้นแบบ เพื่อให้สมาชิกได้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับชีวิตและการกระทำที่เป็นจริงซึ่งผู้นำกลุ่มจะสามารถ สาธิตพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม

3. ความเต็มใจ หมายถึง การที่ผู้นำกลุ่มมีความตระหนักรู้และซื่อสัตย์ต่อตนเอง สามารถที่จะช่วยให้สมาชิกกลุ่มตระหนักถึงปัญหาความขัดแย้งภายในกลุ่ม โดยผู้นำกลุ่มจะสร้าง แรงจูงใจให้สมาชิกกลุ่มได้เกิดการป้องกันและดำเนินการจัดการสิ่งที่ยังค้างคาอยู่ ซึ่งมีอิทธิพลต่อ กระบวนการกลุ่ม ผู้นำกลุ่มจะตระหนักรู้ในตนเองว่าสามารถดำเนินการให้การปรึกษาและกำหนด กรอบในการให้การปรึกษาของกลุ่มให้กับสมาชิก อีกทั้งยังมีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเอง ได้กระทำลงไป

4. ความจริงใจ หมายถึง การที่ผู้นำมีความจริงใจหรือสนใจในพัฒนาการของสมาชิก ในกลุ่มอย่างแท้จริง ผู้นำกลุ่มให้ความสำคัญกับคุณภาพของกลุ่มโดยการช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้ทำทหาย ในสิ่งที่ตนอุปสรรคต่อความสำเร็จ

5. ความซื่อสัตย์ต่อพฤติกรรมของตนเองซึ่งส่งผลต่อกลุ่ม ผู้นำกลุ่มจะให้สมาชิกกลุ่ม ได้ยอมรับ และเคารพสมาชิกคนอื่นในกลุ่มอย่างจริงจัง

6. การมีเอกลักษณ์หมายถึง การที่ผู้นำกลุ่มสามารถที่จะช่วยสมาชิกกลุ่มได้นั้น ผู้นำกลุ่มจะต้องค้นพบและรู้ถึงเอกลักษณ์ของตนเองเสียก่อน ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงความเข้มแข็งที่เพียงพอในการจำกัดความต้องการ ความกลัว แรงจูงใจและเป้าหมายที่จะดำเนินการ ให้การปรึกษากลุ่มจึงส่งผลต่อการตระหนักรู้ถึงคุณธรรม วัฒนธรรม และจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับ เรื่องเพศและองค์ประกอบอื่น ๆ ของแต่ละบุคคลด้วย

7. ความเชื่อ และการมีความกระตือรือร้นในการจัดกระบวนการกลุ่ม หมายถึง การที่ผู้นำกลุ่มมีความเชื่อถึงค่านิยมที่จำเป็นของกระบวนการกลุ่ม ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จของ กระบวนการกลุ่มเนื่องจากสมาชิกภายในกลุ่มมีประสบการณ์ความเชื่อ และค่านิยมที่อาจมีความ แตกต่างกัน หากผู้นำกลุ่มไม่มีความกระตือรือร้น กระบวนการกลุ่มจะไม่สามารถดำเนินการได้อย่างมี คุณภาพ หากผู้นำกลุ่มไม่สามารถทำให้การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างสนุกสนานแล้ว จะทำให้ ความกระตือรือร้นในกระบวนการกลุ่มลดลง ซึ่งทำให้สมาชิกกลุ่มไม่สามารถดำเนินงานได้อย่างมี ประสิทธิภาพ

8. ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง การที่ผู้นำกลุ่มมีเทคนิค กระบวนการ โปรแกรม และการนำเสนอโดยใช้แนวคิดใหม่ๆซึ่งไม่ใช่เรื่องง่าย แต่ความคิดสร้างสรรค์จะช่วยให้การทำงานกลุ่ม มีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมากขึ้น

9. การอยู่กับปัจจุบัน หมายถึง การที่ผู้นำกลุ่มสามารถที่จะอยู่กับความรู้สึกใน ปัจจุบันทั้งที่มีความสุขและเจ็บปวดหรือมีประสบการณ์ด้านอื่นๆ ถ้าผู้นำกลุ่มเกิดการยอมรับ ความรู้สึกของตนเองจะช่วยให้สามารถเข้าใจความรู้สึกของสมาชิกคนอื่นได้

Geldard and Geldard (2012) อธิบายว่า การฝึกอบรมผู้ให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะเป็นคนที่มีความต้องการความสมบูรณ์แบบเกี่ยวกับคุณสมบัติซึ่งต้องได้รับการรับรองจากการศึกษาหรือการฝึกอบรมและการดูแลอย่างใกล้ชิดของผู้นิเทศ โดยผู้นิเทศจะต้องมี ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษาอยู่เป็นประจำ ผู้ให้การปรึกษาจึงต้องการที่จะรับความรู้ เกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการของมนุษย์และกระบวนการในการให้การศึกษาระดับสูงเพื่อที่จะใช้เทคนิคให้ ตรงกับบริบทของการช่วยเหลือ

Geldard and Geldard (2012) อธิบายถึงเหตุผลในการให้การปรึกษาเพื่อการ ช่วยเหลือบุคคลไว้ว่า โดยทั่วไปบุคคลมีความตระหนัก และแสดงถึงการตอบสนองเพื่อให้เกิด ความพึงพอใจในชีวิตและไม่อยากเผชิญหน้ากับภาวะวิกฤต อย่างไรก็ตาม บุคคลก็ต้องมีช่วงเวลาที่จะพบกับ ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์และแสวงหาความช่วยเหลือในการสนทนากับบุคคลอื่นเกี่ยวกับปัญหานั้น อาจไม่ได้สนทนาถึงรายละเอียดที่มีความลึกซึ้งเช่น การสนทนากับเพื่อนสนิทรอบคร่ำ เป็นต้น แต่การที่ได้สนทนากับผู้ให้การปรึกษานั้นสามารถที่จะสนทนาได้เกี่ยวกับเรื่องที่มีความลึกซึ้ง

และกล้าที่จะเปิดเผยข้อมูลโดยผู้ให้การปรึกษาจะสร้างสัมพันธภาพและพัฒนาผู้ขอรับการปรึกษาให้มีการเปลี่ยนแปลงในชีวิต มีการจัดการกับอารมณ์ที่น่าพึงพอใจเช่น ความเครียด เป็นต้น

Tatar (2012) อธิบายว่า บทบาทของผู้ให้การปรึกษาในสถาบันการศึกษา คือ การช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในการเรียนได้อย่างต่อเนื่อง สามารถเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรมและเจตคติได้ ช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาเข้าใจในบทบาทของตนเอง สามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ รู้ถึงเอกลักษณ์ของตนเอง และสามารถบูรณาการความรู้ให้เข้ากับประสบการณ์ที่พบเห็น การมองในมุมบวกเพื่อเป็นตัวเสริมแรงให้สามารถที่จะรักษาสถานภาพของตนเอง และสามารถจัดการกับความเครียดและความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถปรับประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากับประสบการณ์เดิมได้ ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาอาจมีการใช้การสาธิตหรือใช้ทฤษฎีที่มีความเหมาะสมในการจัดการกับความเจ็บปวด และความยุ่งยากซับซ้อน ซึ่งผู้ขอรับการปรึกษามีความต้องการที่จะจัดการกับสิ่งเหล่านี้เพื่อให้การพิจารณาผลลัพธ์ที่ออกมาเป็นที่น่าพึงพอใจ

สรุปว่า บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่มนั้นจะต้องเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง จริงใจ มีความซื่อสัตย์ มีเอกลักษณ์ มีความเชื่อ ค่านิยม ความจำเป็นของกระบวนการกลุ่ม ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จของกลุ่ม มีความสามารถในการจัดการกับความขัดแย้งและความเครียด สามารถปรับประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากับประสบการณ์เดิมได้เพื่อช่วยให้บุคคลเข้าใจตนเอง และแก้ไขพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

7. กระบวนการให้การปรึกษากลุ่ม

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับกระบวนการให้การปรึกษากลุ่มไว้ ดังนี้

Biancoviso, Bishop-Towle and Fuertes (2004) ได้อธิบายเกี่ยวกับการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการที่เน้นการเรียนรู้ในการเผชิญหน้ากับสิ่งที่ปัญหา โดยที่ผู้นำกลุ่มจะใช้กระบวนการกลุ่มเพื่อให้สมาชิกกลุ่มสนทนาอย่างจริงจัง มีการใช้คำถามที่เน้นการแสดงความคิดเห็น มีการวิเคราะห์พฤติกรรมตามโครงสร้างในแต่ละครั้ง ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเปิดเผยความรู้สึกนึกคิด และการปฏิบัติตนตามหน้าที่ภายในกลุ่ม เพื่อให้กระบวนการกลุ่มเดินหน้าไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Illovsky (2013) อธิบายว่า ในระหว่างการให้การปรึกษาของผู้ให้การปรึกษากับผู้ขอรับการปรึกษาจะมีการสร้างสัมพันธภาพซึ่งกันและกัน Frank and Levenson (2011) อธิบายว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้ขอรับการปรึกษา การสร้างสัมพันธภาพเป็นบทบาทหนึ่งของผู้ให้การปรึกษา ซึ่งต้องอาศัยความความยืดหยุ่น และเห็นผลลัพธ์ในระยะเวลายันสั้น ผู้ให้การปรึกษาจะต้องอยู่ในสถานะที่ใกล้เคียงกับผู้ขอรับการปรึกษาพร้อมที่จะเข้าใจช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะต้องสร้างสัมพันธภาพให้ครอบคลุมถึงประเด็นสำคัญที่จะต้องปฏิบัติร่วมกันในการให้การปรึกษา โดยผู้ให้การปรึกษาจะเน้นถึงการสร้างสัมพันธภาพกับผู้ขอรับ

การศึกษา Illovsky (2013) ทำความเข้าใจถึงความต้องการหรือความปรารถนาของผู้ขอรับการปรึกษา และการกระทำที่เป็นกระบวนการที่มีความหลากหลาย โดยกระบวนการเหล่านั้นจะขึ้นอยู่กับค่านิยม และส่งผลต่อ ผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษา โดยการสื่อสารทางด้านภาษา ร่างกาย และการแสดงออกทางสีหน้า นอกจากนี้ยังเน้นกิจกรรม ที่ฝึกการรู้จักคิด และมีกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับจิตใจ และร่างกายด้วย Berg, Landreth and Fall (2013) อธิบายว่า การตระหนักรู้ในการสร้างสมรรถภาพส่วนบุคคลในการให้การปรึกษากลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะทำความเข้าใจ และพัฒนาสมรรถภาพ ซึ่งเป็นไปได้ค่อนข้างยาก หัวหน้ากลุ่มจะเปิดโอกาสให้สมาชิกกลุ่มได้ค้นพบแนวทางใหม่ ๆ ที่สร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกคนอื่นเมื่อสมาชิกแต่ละคนมีความรู้สึกปลอดภัย มีความเข้าใจ และยอมรับ สมาชิกกลุ่มจะแสดงความพยายามที่จะเพิ่มระดับสัมพันธภาพกับสมาชิกคนอื่น และส่งผลให้เกิดความพยายามที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่สมาชิกกลุ่มจะเผชิญหน้ากับผลสะท้อนกลับที่เกี่ยวข้องกับการสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกคนอื่น ทั้งนี้สมาชิกแต่ละคนจะได้รับประสบการณ์ในการยอมรับความเปลี่ยนแปลงนั้น โอกาสที่สมาชิกในกลุ่มจะได้รับการปรับปรุงความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น รวมถึงทักษะที่ใช้ในการสร้างสัมพันธภาพจะมีมากขึ้นด้วย เมื่อสมาชิกคนใดคนหนึ่งในกลุ่มอย่างตรงไปตรงมา และแสดงความรู้สึกรวมถึงเจตคติของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเปิดเผยจะส่งผลให้สมาชิกเกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันในการสร้างสัมพันธภาพ การแสดงความรู้สึก เจตคติที่เกี่ยวข้องกับตนเองและเกี่ยวข้องกับสมาชิกในกลุ่มจะทำให้สมาชิกในกลุ่มเกิดทักษะในการอยู่ร่วมกันเพิ่มมากขึ้น

สรุปได้ว่า กระบวนการให้การปรึกษากลุ่มจะเน้นสร้างสัมพันธภาพให้ครอบคลุมถึงประเด็นสำคัญที่จะต้องปฏิบัติร่วมกันในการให้การปรึกษาเพื่อให้สมาชิกได้พูดอย่างตรงไปตรงมา และแสดงความรู้สึก รวมถึงเจตคติของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเปิดเผย มีการใช้คำถามที่เน้นการแสดงความคิดเห็น มีการวิเคราะห์พฤติกรรมตามโครงสร้างของการให้การปรึกษากลุ่มในแต่ละครั้ง

8. ข้อได้เปรียบและเสียเปรียบของการให้การปรึกษากลุ่ม

ความเข้าใจในข้อได้เปรียบและเสียเปรียบของการให้การปรึกษากลุ่มจะช่วยให้ผู้ให้การปรึกษาสามารถเลือกรูปแบบการให้การปรึกษาได้อย่างเหมาะสม โดยนักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับข้อได้เปรียบและเสียเปรียบของการให้การปรึกษากลุ่มไว้ ดังนี้

Nugent (1994) อธิบายว่า ข้อได้เปรียบ และข้อเสียเปรียบของการให้ปรึกษากลุ่มเมื่อไหร่ก็ตามที่ผู้ขอรับการปรึกษาไม่มีความมั่นใจในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลหรือเกิดข้อขัดแย้ง การให้การปรึกษากลุ่มจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถแก้ปัญหาโดยการสร้างสัมพันธภาพร่วมกันภายในกลุ่ม การปรึกษากลุ่มจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้เกิดความพยายามในการตอบสนองและสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกคนอื่น และสามารถสร้างสมรรถภาพเกี่ยวกับกระบวนการทางภาษาด้วย

ซึ่งสมาชิกกลุ่มจะเกิดความตระหนักถึงความรู้สึกและประสบการณ์ของสมาชิกคนอื่น (Nugent, 1994) ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาจะสามารถสังเกตผลกระทบที่เกิดขึ้นกับสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มเกี่ยวกับการสร้างสัมพันธภาพได้ ข้อเสียเปรียบของการให้การปรึกษากลุ่ม คือ การที่ผู้ขอรับการปรึกษาไม่ยอมรับและไม่ให้ความสนใจต่อผู้ให้การปรึกษา และไม่ได้ใส่ใจกับสัมพันธภาพภายในกลุ่มซึ่งผู้ขอรับการปรึกษาบางคนไม่สามารถที่จะสร้างความไว้วางใจจากสมาชิกคนอื่นภายในกลุ่มได้ ซึ่งสิ่งนี้เป็นปัจจัยที่มีความจำเป็นในการพัฒนาตัวเองให้ดีขึ้น หากผู้นำกลุ่มไม่มีคุณสมบัติของความเป็นผู้นำกลุ่มที่ดีพอ สมาชิกในกลุ่มจะเกิดความไม่สบายใจ และเกิดความกังวลใจในการเปิดเผยตนเอง และเผชิญหน้ากับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม

Berg, Landreth and Fall (2013) อธิบายถึงข้อจำกัดของการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มแม้จะมีข้อได้เปรียบ แต่การเริ่มต้นกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจะต้องตระหนักถึงธรรมชาติของข้อจำกัดของผลลัพธ์จากการให้การปรึกษากลุ่ม กล่าวคือบุคคลที่อยู่ในกลุ่มอาจมีความรู้สึกที่ไม่ปลอดภัย และอาจไม่มีความพร้อมทางด้านอารมณ์ที่จะรับรู้ประสบการณ์จากกลุ่ม สมาชิกกลุ่มบางคนจะรู้สึกว่าตนเองจะมีความปลอดภัยเมื่อมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลต่อบุคคล และจะเกิดการต่อต้านเมื่อต้องเข้ามาอยู่ในกลุ่ม ส่วนบางคนอาจจะมีความรู้สึกโกรธซึ่งเกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ภายในกลุ่มสมาชิกบางคนใช้การให้การปรึกษากลุ่มเป็นสถานที่หลบซ่อน ซึ่งบุคคลเหล่านี้ไม่สามารถที่จะสร้างสัมพันธภาพและแสดงอารมณ์ได้อย่างเปิดเผย นอกจากนี้สมาชิกบางคนอาจไม่มีความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมซึ่งเกิดจากพลังของกลุ่ม และมีการปิดกั้นทางอารมณ์หรือมีการแสดงออกทางอารมณ์ที่มากเกินไป

Berg, Landreth and Fall (2013) อธิบายถึงเงื่อนไขในการให้การปรึกษากลุ่มไว้ดังนี้

1. การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) เป็นการที่ผู้ให้การปรึกษากลุ่มเข้าใจเกี่ยวกับประสบการณ์ และความรู้สึกของสมาชิกในกลุ่ม
2. ความเคารพ (Respect) เป็นการที่ผู้ให้การปรึกษาสามารถที่จะเข้าใจ สื่อสาร และเชื่อในศักยภาพของสมาชิกกลุ่ม
3. การแสดงออกเป็นรูปธรรม (Concreteness) เป็นการที่ผู้ให้การปรึกษาสามารถที่จะช่วยสมาชิกในกลุ่มในด้านความรู้สึก และประสบการณ์โดยการพูดคุยหรือสนทนากับบุคคลนั้น

จากข้อมูลข้างต้นจะสามารถสรุปได้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มสามารถช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้เกิดความพยายามในการตอบสนอง เกิดการสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกคนอื่น และสามารถสร้างสมรรถภาพจากกระบวนการกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ

9. ลักษณะพิเศษของการให้การปรึกษากลุ่ม

กรรณิการ์ นลราชสุวัจน์ (2544) ได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะพิเศษของการให้การปรึกษากลุ่มไว้ว่า กระบวนการกลุ่มสามารถที่จะทำให้บุคคลเข้าใจความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมได้มากกว่า ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่าย ผู้นำกลุ่มกับสมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ เกิดความสนิทสนม มีบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้สมาชิกมีการแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และช่วยกันหาทางออกของปัญหา นอกจากนี้กระบวนการกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกแต่ละคนได้สำรวจตนเองว่า “พวกเขาไม่ได้มีอะไรแตกต่างจากสมาชิกคนอื่น ๆ” “ปัญหาที่เกิดขึ้นกับพวกเขามีทางออก และสามารถแก้ไขได้”

การให้การปรึกษากลุ่มกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

การให้การปรึกษากลุ่มมีส่วนช่วยลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของบุคคลได้ ดังที่ Kaplan and Geoffroy (1993) อธิบายว่า การให้การปรึกษากลุ่ม บุคคลที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนนั้น ผู้ให้การปรึกษาจะต้องมีส่วนช่วยและเข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยใช้กลยุทธ์เทคนิค และวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตดีขึ้น โดยสังเกตจากลักษณะของผู้เรียนที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมี ดังนี้

1. การมีความพยายามในการทำกิจกรรมของสถาบันการศึกษาลดลง
2. การมีแนวโน้มในการทำงานช้า
3. การไม่ใส่ใจต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนเอง
4. เกรดเฉลี่ยลดลง
5. การไม่กระตือรือร้นในการเรียน
6. การไม่ทำกิจกรรมที่เสริมสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล
7. การไม่สามารถรักษาระดับของห้องเรียนในสถาบันการศึกษาได้
8. การผัดวันประกันพรุ่ง
9. ความไม่ใส่ใจครู เพื่อนร่วมชั้นเรียนและผู้ปกครอง
10. การแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม
11. การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

โดยสรุป การให้การปรึกษากลุ่มนั้นมีส่วนช่วยในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ในหลายประเด็น ซึ่งเน้นการสร้างสัมพันธ์ภาพของสมาชิกภายในกลุ่มเพื่อให้สมาชิกเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีความกล้าที่จะเปิดเผยตนเอง มีการช่วยเหลือกันระหว่างผู้ให้การปรึกษากับสมาชิก และมีการช่วยเหลือระหว่างสมาชิกด้วยกัน โดยมีวัตถุประสงค์ในการให้สมาชิกได้เข้าใจตนเองและยอมรับตนเอง

การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

1. แนวคิดทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Counseling)

จากการศึกษาของผู้วิจัยทำให้ได้ข้อมูลของนักวิชาการที่ได้อธิบายเกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงไว้ ดังนี้

Parrott (2003) William Glasser เป็นผู้ให้กำเนิดทฤษฎีการให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงขึ้น โดย William Glasser เกิดที่ Cleveland ในประเทศสหรัฐอเมริกา เมื่อวันที่ 11 พฤษภาคม ค.ศ. 1925 เป็นบุตรคนที่สามในตระกูล Glasser ประวัติการศึกษาจบระดับปริญญาตรีทางวิศวกรรมเคมี ปริญญาแพทยศาสตรบัณฑิต มีประสบการณ์การทำงานด้านจิตเวชในโรงพยาบาลในสหรัฐอเมริกา

Sapp (2004) อธิบายว่า Glasser และ Wubbolding ได้อภิปรายเกี่ยวกับการถดถอยหรือที่เรียกว่าเอกลักษณ์ แห่งความล้มเหลว โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. ระยะที่ 1 การที่ผู้ขอรับการปรึกษามีความพยายามที่จะหลีกเลี่ยงและไม่พยายามที่จะทำให้ตนเองประสบความสำเร็จ

2. ระยะที่ 2 เป็นระยะที่ผู้ขอรับการปรึกษามีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความคับข้องใจในเป้าหมายของระยะที่ 1 จนส่งผลให้เกิดแนวคิด และความรู้สึกทางด้านลบ ความรู้สึกวิตกกังวล ความรู้สึกโกรธหรือมีความซึมเศร้า

3. ระยะที่ 3 เป็นระยะถดถอยหมายถึง การที่ผู้ขอรับการปรึกษาไม่ต้องการที่จะปรับปรุงหรือแก้ไขตนเอง

ในส่วนของเอกลักษณ์ที่ประสบความสำเร็จสามารถแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. ระยะที่ 1 เป็นระยะที่ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นซึ่งจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง

2. ระยะที่ 2 ผู้ขอรับการปรึกษาจะมีประสบการณ์ที่มีความท้าทาย มีความหวังและความรู้สึกทางด้านบวก

3. ระยะที่ 3 เป็นระยะที่เน้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเข้าใจถึงความต้องการของตนเอง

Sapp (2004) อธิบายถึง หลักการของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง ดังนี้

1. การเลื่อนเวลาในการตัดสินใจ
2. การสร้างอารมณ์ขึ้น
3. การร่วมกันกำหนดทิศทางที่เหมาะสมในทันที

พฤติกรรมนั้น

4. การทำให้ผู้ขอรับการศึกษารู้จักตนเอง
5. การใช้การเปรียบเทียบในการสื่อสาร
6. การเชื่อมโยงประเด็นปัญหาให้ผู้ขอรับการศึกษาลงใจมากขึ้น
7. แปรการเน้นถึงการใช้ขั้นตอน WDEP
8. การให้ผู้ขอรับการศึกษาลงใจถึงประสบการณ์ของผลที่ตามมาจาก
9. การใช้ความเงียบ
10. การรักษามาตรฐานทางจริยธรรม
11. การกระทำซ้ำ
12. การสร้างความใส่ใจ ความใจจดใจจ่อ และความเป็นธรรมชาติ
13. การรักษาสัมพันธภาพตามขอบเขตของการให้การปรึกษา

Walter, Lambie and Ngazimbi (2008) อธิบายว่า การให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงเป็นวิธีการหนึ่งที่เป็นตัวเลือกที่มีความเหมาะสมโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถที่จะควบคุมตนเองได้ และมีความพึงพอใจต่อความต้องการของชีวิตในปัจจุบัน โดยมุ่งเน้นไปที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน การใช้กระบวนการกลุ่มในการให้การปรึกษาผู้เรียนที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่อสถาบันการศึกษามีคุณลักษณะ ดังนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ
2. ผู้เรียนใช้เวลาส่วนใหญ่ในการบ่นหรือพูดคุยในห้องเรียน
3. ผู้เรียนก่อความเดือดร้อนให้ทางสถาบันการศึกษา

ในความเป็นจริงแล้ววัตถุประสงค์ของเรียน คือ การให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ประสบความสำเร็จ แต่ผู้เรียนมักบ่นว่าสิ่งอำนวยความสะดวกของสถาบันการศึกษามีไม่เพียงพอ สถาบันการศึกษาจึงได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเล่นกีฬาเป็นทีม กิจกรรมนอกหลักสูตร การทัศนศึกษาโดยพิจารณากิจกรรมให้มีความเหมาะสมกับระดับชั้นเรียน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับทางสถาบันการศึกษา แต่ในความเป็นจริงอาจทำให้แย่งลงสำหรับผู้เรียนที่ห่างไกลจากสถาบันการศึกษา เพราะผู้เรียนบางคนเหนื่อยที่ต้องเดินทางมาสถาบันการศึกษาในตอนเช้ากับครอบครัว ดังนั้นการให้การปรึกษากลุ่มในสถาบันการศึกษาจึงมีส่วนช่วยทำให้ผู้เรียนได้ค้นพบแนวทางที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา ซึ่งเกิดขึ้นจากมีส่วนร่วมของสมาชิกภายในกลุ่มและผู้ให้การปรึกษา Glasser อธิบายว่า การมีสัมพันธภาพเป็นจุดเริ่มต้นของความสำเร็จของการให้การปรึกษา โดยทำให้ผู้เรียนได้ประสบการณ์ที่แตกต่างจากประสบการณ์ในห้องเรียน โดยการใช้กระบวนการกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสบายใจและเข้าใจบทบาทของตนเองในการปรึกษาและกลุ่ม

Corey (2012) อธิบายว่า การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นให้บุคคลมีความมุ่งมั่นในการควบคุมตนเอง และรู้ถึงความต้องการในชีวิตของตนเอง โดยการวิเคราะห์ความคิด พฤติกรรม การเน้นการกระทำ และการวางแผนจะช่วยให้ในเรื่อง เจตคติ ความรู้สึก การตระหนักรู้ของสมาชิก ซึ่งมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหาของผู้ขอรับการปรึกษา ให้มีทางเลือกที่มากขึ้น และมีความเชื่อตรงต่อความต้องการ และการรับรู้ของตนเอง โดยสมาชิกในกลุ่มจะถูกผู้ให้การปรึกษากระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนตนเอง และมีการทำสัญญาในการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้ถูกใช้ในหน่วยงานที่มีความหลากหลายเช่น สถาบัน สถาบันการศึกษา ทฤษฎีนี้เป็นอีกหนึ่งที่ได้รับการนิยมนับเป็นอย่างมากในการช่วยเหลือบุคคลกลุ่มมาก

Corey (2012) อธิบายว่า ความคิดรวบยอด ความต้องการ และเป้าหมายของ พฤติกรรมมนุษย์ ทฤษฎีเหล่านี้มีจุดมุ่งหมายที่จะช่วยให้มนุษย์ตอบสนองต่อความต้องการ ขั้นพื้นฐานของตนเอง โดยความต้องการของมนุษย์ มี 5 ด้านที่สำคัญได้แก่ ความต้องการขั้นพื้นฐาน ในการดำรงชีวิต การมีสุขภาพที่ดี ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการมีความรักจากบุคคล รอบข้าง ความต้องการความภาคภูมิใจจากสิ่งของตนเองได้กระทำ ความต้องการที่จะประสบความสำเร็จและค้นพบศักยภาพของตนเองอย่างแท้จริง มนุษย์ทุกคนต้องการความมีอิสระและ ต้องการให้ชีวิตสงบสุขซึ่งพยายามที่จะเติมเต็มความต้องการของตนเองเพื่อให้ตอบสนอง ความต้องการในแต่ละขั้น สิ่งเหล่านี้เป็น ความต้องการขั้นพื้นฐานที่บุคคลต้องการ และเป็นการสั่งสม ประสบการณ์เกี่ยวกับความต้องการในขั้นต่าง ๆ บุคคลทุกคนมีความต้องการพื้นฐานเหมือนกัน แต่อยู่ในระดับที่แตกต่างกัน เช่น บางคนต้องการได้รับความรัก แต่สำหรับบุคคลบางคนต้องการได้รับความรักที่มากกว่าบุคคลอื่น ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงจะช่วยให้มนุษย์รู้ถึง ความจริงที่เกิดขึ้น และสามารถสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้ โดยผู้นำกลุ่มจะเน้นกระบวนการในการสร้างสัมพันธ์ระหว่างบุคคลซึ่งมีลักษณะที่แตกต่างกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Corey (2012) ได้อธิบายภาพรวมของพฤติกรรมของ Glasser ไว้ว่า พฤติกรรมของบุคคลมาจากความต้องการขั้นพื้นฐาน ที่มีผลต่อความเข้าใจภาพรวมของพฤติกรรมทั้งหมด โดยไม่แยกพฤติกรรมออกเป็นส่วน ๆ แต่จะกล่าวพฤติกรรมเป็นภาพรวมเช่น การสนทนา การคิด ความรู้สึกในด้านต่าง ๆ ความโกรธ ความซึมเศร้า ความวิตกกังวล สรีระด้านร่างกาย โดย Glasser ได้แบ่งองค์ประกอบของพฤติกรรมทั้งหมด (Total Behavior) ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การกระทำ (Doing) เป็นการกระทำหรือพฤติกรรมของบุคคลที่ปรากฏออกมา เช่น การพูดคุย การวิ่ง หรือการตื่นนอน เป็นต้น
2. ความคิด (Thinking) หรือความคิดต่าง ๆ และคำพูดที่มีผลต่อตนเอง

3. ความรู้สึก (Feeling) เป็นความรู้สึกต่าง ๆ ของบุคคลที่เกิดขึ้น เช่น ความรู้สึกโกรธ สนุกสนาน หรือวิตกกังวล เป็นต้น

4. ระบบสรีระ (Physiology) เป็นการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ของร่างกายที่เกิดขึ้น เช่น เหงื่อออก อาการปวดศีรษะ หรือพัฒนาไปเป็นอาการทางกายอื่น ๆ ที่มีสาเหตุทางจิตใจ (Psychosomatic Symptoms) เป็นต้น

สรุปว่า การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นให้บุคคลมีการควบคุมตนเองด้วยความมั่นใจ รู้ถึงความต้องการของตนเอง โดยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้วิเคราะห์ความคิด พฤติกรรม และมีการวางแผนในการแก้ปัญหา ทั้งนี้ผู้ให้การปรึกษาจะทำทนายสมาชิกในกลุ่มเพื่อให้เกิดแรงกระตุ้นที่จะปรับเปลี่ยนความคิด พฤติกรรม มีการทำสัญญาเพื่อการปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ ซึ่งการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้ถูกใช้ในหน่วยงานที่มีความหลากหลายโดยเฉพาะสถาบันการศึกษา

2. เป้าหมายของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับเป้าหมายของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงไว้ ดังนี้

Sapp (2004) ได้อธิบายว่า เป้าหมายของการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงคือ การช่วยผู้ขอรับการปรึกษาให้สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับการบรรลุเป้าหมาย โดยมุ่งเน้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดการเรียนรู้ และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง ในที่นี้ผู้ให้การปรึกษาจะเป็นผู้ใช้เทคนิคการให้การปรึกษาในการปรับเปลี่ยนแนวคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ส่งผลในทางสรีรวิทยาของผู้ขอรับการปรึกษา

ลักษณะการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมี ดังนี้

1. การมุ่งเน้นไปที่พฤติกรรมในภาพรวมที่แสดงออกตรงข้ามกับความรู้สึก
2. การมุ่งเน้นความเป็นปัจจุบัน
3. การมุ่งเน้นให้เกิดความเพลิดเพลินกับได้ตัดสินใจเกี่ยวกับความต้องการของตนเองซึ่งมีผลต่อพฤติกรรม
4. การให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลง
5. การมีสติรู้ถึง
6. ความเครียดส่งผลต่อบุคลิกภาพ
7. ผู้ให้การปรึกษาจะไม่ลงโทษผู้ขอรับการปรึกษา
8. ผู้ขอรับการปรึกษาจะต้องรับผิดชอบในพฤติกรรมของตนเอง

นอกจากนี้ยังช่วยให้สมาชิกตระหนัก มีความรับผิดชอบและกล้าเผชิญหน้าความเป็นจริง เพื่อเน้นย้ำให้สมาชิกเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองให้มีความรับผิดชอบมากขึ้น และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเหล่านั้นไปสู่อัตลักษณ์แห่งความสำเร็จ (Hansen, 1980)

3. บทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

นักวิชาการได้อธิบายเกี่ยวกับบทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงไว้ ดังนี้

Hansen (1980) อธิบายถึงหน้าที่หลักของผู้ให้การปรึกษาคือ การชี้ให้สมาชิกได้เห็นถึงพฤติกรรมในปัจจุบันของตนตามความเป็นจริง โดยไม่จำเป็นต้องค้นหาถึงสาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น ผู้ให้การปรึกษาควรมองสมาชิกในฐานะบุคคลที่มีศักยภาพมากกว่าที่จะมองว่าเป็นบุคคลที่มีปัญหา

Sapp (2004) ได้อธิบายบทบาทของผู้ให้การปรึกษาไว้ว่า ผู้ให้การปรึกษาจะต้องมีความพยายามในการหาหนทางในการสร้างความไว้วางใจ สัมพันธภาพ และการทำงานร่วมกันกับผู้ขอรับการปรึกษา หากผู้ให้การปรึกษาไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้ขอรับการปรึกษาได้จะส่งผลเสียหลายประการ เพราะการสร้างสัมพันธภาพเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น แต่อาจไม่เพียงพอ ดังนั้น ผู้ให้การปรึกษาจึงต้องมีความพยายามที่จะขับเคลื่อนให้ผู้ขอรับการปรึกษาเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากแบบเดิมให้เป็นพฤติกรรมที่ดีขึ้น

Corey (2012) ได้อธิบายถึงบทบาทและหน้าที่ของผู้นำกลุ่ม ผู้นำกลุ่มจะต้องมีความพยายามที่จะสร้างความไว้วางใจ มีการเอาใจใส่ สร้างความสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นในการให้การปรึกษา ซึ่งความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นนั้นจะช่วยให้สมาชิกได้มีการปรับปรุงให้เกิดสัมพันธภาพที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะช่วยสอนให้สมาชิกในกลุ่มสามารถจัดการกับชีวิตของตนเอง และเกิดการยอมรับตนเอง และมีความรับผิดชอบในการแสดงพฤติกรรม และสามารถสร้างทางเลือกให้กับตนเองได้ ผู้นำกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกเกิดความเข้าใจในความรู้สึกของตน โดยการเลือกที่จะแสดงออก และความคิดที่แตกต่าง มีทั้งกระตุ้นให้สมาชิกพิจารณาทางเลือกที่แตกต่างด้วย โดยมีกระบวนการ ดังนี้

1. การช่วยให้สมาชิกทำการอภิปรายเพื่อส่งเสริมให้รู้ถึงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

2. การช่วยให้สมาชิก เกิดความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมของตนเอง

3. การให้สมาชิกได้ประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัจจุบัน

4. การแนะนำ และช่วยเหลือเกี่ยวกับกระบวนการในการประเมินผล

ความต้องการ และกำหนดเป้าหมายแห่งความสำเร็จ

5. การสอนให้สมาชิกได้วางแผนเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

6. การช่วยให้สมาชิกประเมินระดับของการปฏิบัติตามแผน และการทำสัญญาหรือข้อตกลงด้วย

7. การกระตุ้นให้สมาชิกได้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ต้องการอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งสิ้นสุดกระบวนการ ผู้นำกลุ่มทำให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง โดยการใช้การพูด หรือคำสั่งกับกลุ่ม โดยเน้นที่ความเข้มแข็ง และศักยภาพของสมาชิกกลุ่ม ซึ่งผู้นำกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มมองเห็นศักยภาพของตนเองในการควบคุมผลที่เกิดขึ้นจากความล้มเหลว สภาพปัญหาหรือการมีภาระเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ผู้นำกลุ่มต้องพัฒนารูปแบบการช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกทุกคนรู้ถึงบทบาท ระยะเวลา และได้รับประสบการณ์จากการดำเนินการของกลุ่มที่มีรูปแบบที่หลากหลาย โดยเน้นให้สมาชิกกลุ่มเกิดความตระหนักถึงคุณค่าของกระบวนการกลุ่ม และความแตกต่างของสมาชิกแต่ละคน โดยสรุปบทบาทของผู้ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะช่วยให้สมาชิกกลุ่ม เกิดการปรับตัว โดยใช้วิธีการฝึกอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สมาชิกกลุ่มสำรวจค่านิยม นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาจะช่วยในการอำนวยความสะดวกให้สมาชิกกลุ่ม เพื่อให้กระบวนการให้การปรึกษากลุ่มเป็นไปด้วยความราบรื่นด้วย

4. กระบวนการของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

กระบวนการของทฤษฎีของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มแนวพิจารณาความจริง ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 8 ประการ ที่มีความสัมพันธ์และเกี่ยวเนื่องกันตลอดกระบวนการตามลำดับขั้นตอน (Gladding, 1995) ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพ (Personal Involvement) สัมพันธภาพที่ดีเป็นรากฐานของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา ผู้ให้การปรึกษาจะต้องแสดงท่าทีที่เป็นมิตร อบอุ่น ให้ความเข้าใจ เอาใจใส่อย่างจริงใจ และมองว่าสมาชิกทุกคนสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองให้เป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จ และมีความรับผิดชอบ จะสร้างความไว้วางใจ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้สมาชิกพยายามค้นหาสาเหตุแห่งความคับข้องใจ โดยไม่รู้สึกรู้สีกว่าถูกบีบบังคับและยินยอมทำสัญญาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงพฤติกรรมของตนให้มีความเหมาะสมมากขึ้น การสร้างความสัมพันธ์นี้จะประสบความสำเร็จได้โดยผู้ให้การปรึกษาจะต้องทำให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการพูดคุยหรือการทำกิจกรรมร่วมกันตั้งแต่เริ่มต้นเข้ากลุ่ม ในการกระทำเช่นนี้ ผู้ให้การปรึกษาจะต้องช่วยเหลือให้สมาชิกรับรู้ถึงความต้องการพื้นฐานของตนเองซึ่งมาจากภายในตัวสมาชิกเอง (Gladding, 1995) ปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มเป็นสิ่งที่ช่วยให้สมาชิกพ้นจากประสบการณ์แห่งความล้มเหลว และนำสมาชิกไปสู่การมีอัตลักษณ์แห่งความสำเร็จ และคงอัตลักษณ์นี้ไว้

2. การเน้นพฤติกรรมในปัจจุบัน (Focus on Present Behavior) ผู้ให้การปรึกษาชักชวนให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมปัจจุบันของตนเอง ซึ่งเป็นสาเหตุของความรู้สึกที่ไม่ดี ช่วยให้สมาชิกเรียนรู้ว่าตนมีความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง สามารถตัดสินใจเลือก

และสามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองให้ดีขึ้น บุคคลทั่วไปมักหลีกเลี่ยงที่จะเผชิญพฤติกรรมของตนเอง โดยเน้นการบอกความรู้สึกมากกว่า หรือบอกว่ากำลังทำอะไร ผู้ให้การปรึกษาจะต้องรู้ว่า จะไม่สามารถช่วยเหลือสมาชิกได้ ถ้าสมาชิกไม่ให้ความสำคัญกับพฤติกรรม เพราะว่าเป็นไปไม่ได้เลย ที่บุคคลจะเปลี่ยนแปลงความรู้สึกโดยที่ไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก่อน ผู้ให้การปรึกษาจะต้องให้สมาชิกเปลี่ยนจากการหมกมุ่นอยู่กับตนเองมาเป็นการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ ซึ่งการรับรู้ต่อพฤติกรรมที่ตนเองกำลังทำเป็นวิธีการที่ช่วยให้สมาชิกพัฒนาทางเลือกใหม่ที่เป็นประโยชน์ และมีพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองมากขึ้น

3. การประเมินคุณค่าของพฤติกรรม (Value Judgments) เมื่อผู้ให้การปรึกษาได้สนับสนุนให้สมาชิกสำรวจพฤติกรรมของตนเอง ในขั้นตอนนี้ผู้ให้การปรึกษาจะชักชวนให้สมาชิกภายในกลุ่มพิจารณา และประเมินว่าสิ่งที่ตนทำนั้นเป็นประโยชน์หรือไม่ และนำไปสู่ความสำเร็จหรือความล้มเหลว โดยมักใช้คำถามว่า “สิ่งที่สมาชิกแต่ละคนทำอยู่นั้นได้รับสิ่งที่ตนเองต้องการหรือไม่” ผู้ให้การปรึกษาต้องให้สมาชิกแต่ละคนเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเอง ถ้าสมาชิกตระหนักว่าสิ่งที่ตนทำไม่ใช่วิถีทางที่ช่วยให้ตนประสบความสำเร็จ สมาชิกจะเริ่มตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง สิ่งสำคัญในขั้นตอนนี้คือ ผู้ให้การปรึกษาต้องไม่เป็นผู้ตัดสินพฤติกรรมว่าสิ่งที่สมาชิกทำนั้นผิด และต้องเปลี่ยนแปลงหรือแสดงเจตคติในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ในการประเมินพฤติกรรม แต่ให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมของตนเอง ผู้ให้การปรึกษาเน้นการประเมินเฉพาะพฤติกรรมที่สามารถแก้ไขปรับปรุงได้เท่านั้น ไม่ปล่อยให้สมาชิกยึดติดกับความรู้สึกผิดพลาดล้มเหลวที่ผ่านมา การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ล้มเหลวนั้นจะเกิดขึ้นได้ ก็ต่อเมื่อสมาชิกมีสัมพันธภาพกับคนที่ทำให้สมาชิกรู้สึกว่าคุณค่า และทำให้สมาชิกเชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ ขั้นต่อมาคือสมาชิกต้องเข้าใจในสิ่งที่ตนกระทำ และต้องสามารถประเมินพฤติกรรมของตนเองได้เช่น พฤติกรรมนั้นพฤติกรรมที่แสดงถึงความรับผิดชอบ

4. การวางแผนปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ (Planning Responsible Behavior) หลังจากที่สมาชิกประเมินพฤติกรรมของตนเอง และสรุปได้ว่าการกระทำที่ผ่านมามีสิ่งที่เป็นประโยชน์สำหรับตนเอง และตัดสินใจว่าควรจะมีการเปลี่ยนแปลง ผู้ให้การปรึกษาช่วยให้สมาชิกพิจารณาทางเลือกอื่น ๆ เพื่อหาพฤติกรรมที่ตอบสนองความต้องการของตนเองได้ และช่วยสมาชิกในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นที่สามารถปฏิบัติได้และมีโอกาสสำเร็จ เพื่อให้ความสำเร็จในเป้าหมายครั้งนี้เป็นแรงเสริมให้สมาชิกพยายามเพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายในระยะยาวต่อไป โดยสมาชิกในกลุ่ม และผู้ให้การปรึกษามีส่วนในการให้ข้อมูลและความคิดเห็น ซึ่งจะช่วยให้แผนนั้นมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การวางแผนที่มีประสิทธิภาพมีส่วนประกอบ ดังนี้ (Gladding, 1995)

4.1 ตรงกับความต้องการของสมาชิก

4.2 เข้าใจง่าย

4.3 การอยู่ในความเป็นจริงและเป็นไปได้

4.4 เป็นการกระทำที่เหมาะสม

4.5 สามารถทำได้โดยไม่ขึ้นกับผู้อื่น

4.6 สามารถทำได้อย่างสม่ำเสมอ

4.7 สามารถทำได้ในทันที

4.8 การวางแผนเป็นขั้นตอน

4.9 การเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มวางแผนและมีการบันทึกไว้อย่างเป็น

ระบบ

5. การให้สัญญาในการทำตามแผน (Commitment) แผนการที่กำหนดไว้เพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดำเนินไปได้ก็ต่อเมื่อสมาชิกเต็มใจที่จะลงมือปฏิบัติ ในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง ผู้ให้การปรึกษาให้สมาชิกแต่ละคนประกาศให้กลุ่มทราบถึงแผนการปฏิบัติของตนเอง หรือเขียนเป็นรูปแบบสัญญาเพื่อช่วยให้ตนเอง และสมาชิกคนอื่น ๆ ร่วมกันปฏิบัติตามแผนการนั้น โดยคำสัญญานี้ไม่ใช่แค่การวางแผนแต่สมาชิกต้องลงมือทำตามแผนที่วางไว้ ถ้าสมาชิกไม่สามารถทำตามแผนได้อย่างเคร่งครัดถือว่าประสบความสำเร็จ (Gladding, 1995) ในการให้คำสัญญาสมาชิกต้องรับผิดชอบ และควบคุมการดำเนินชีวิตของตนเองได้มากขึ้น ในขั้นตอนนี้จะพบว่าคุณค่าของกลุ่มเด่นชัดขึ้น เมื่อสมาชิกผูกมัดตนเองในการทำตามแผน โดยมีการประเมินและให้ความคิดเห็นต่อแผน การให้กำลังใจ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน ได้เห็นรูปแบบของความพยายามและรูปแบบของความสำเร็จ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงคือ แผนการที่สมาชิกสัญญาว่าจะปฏิบัติจะต้องมีความเป็นเหตุเป็นผลและความเป็นไปได้ เพราะถ้าสมาชิกไม่สามารถปฏิบัติตามแผนการนั้นได้ สมาชิกจะเกิดความสับสนและเกิดความรู้สึกล้มเหลวมากขึ้น

6. การไม่ยอมรับข้อแก้ตัว (Accept no Excuse) ในบางครั้งสมาชิกอาจไม่ประสบความสำเร็จในการทำตามแผน ในกรณีนี้ผู้ให้การปรึกษา และสมาชิกในกลุ่มเพียงแต่รับรู้ในความล้มเหลวนั้นโดยไม่มีการตำหนิหรือค้นหาข้อผิดพลาด แต่จะแสดงความห่วงใยต่อสมาชิกอย่างแท้จริง ส่งเสริมให้สมาชิกเห็นว่าไม่มีใครรับผิดชอบหรือช่วยเหลือสมาชิกได้นอกจากตัวสมาชิกเองที่จะต้องรับผิดชอบต่อกรกระทำของตนเอง ผู้ให้การปรึกษาจะไม่รับฟังข้อแก้ตัวหรือเหตุผลในความล้มเหลว เพราะการที่ยอมรับข้อแก้ตัวทำให้สมาชิกรู้สึกว่าคุณเองไม่สามารถเปลี่ยนแปลงและควบคุมการดำเนินชีวิตของตนเองได้ ผู้ให้การปรึกษาจะต้องชักชวนให้สมาชิกมีการประเมินแผนนั้นใหม่และอาจมีการปรับเปลี่ยนแผนใหม่และให้กำลังใจเพื่อให้สมาชิกสามารถทำตามแผนได้สำเร็จ ซึ่งบางครั้งแผนนั้นอาจล้มเหลวเพราะสาเหตุเล็กน้อย Gladding (1995) อธิบายว่า การที่สมาชิกค่อย ๆ ประสบความสำเร็จไปทีละขั้นเป็นสิ่งที่ดีกว่าความพยายามในการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่

และได้รับความล้มเหลว โดยบรรยากาศในกลุ่มมีผลต่อการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาความเป็นจริง เพราะสมาชิกในกลุ่มจะทำตามแบบอย่างของผู้ให้การปรึกษาที่ให้ความสนใจและกระตุ้นสมาชิกที่ไม่สามารถปฏิบัติตามแผนที่ตนเองวางไว้ให้มีกำลังใจที่จะพยายามใหม่ หรือช่วยให้สมาชิกประเมินและปรับปรุงแผนการของตนให้มีความเหมาะสมมากขึ้น

7. การไม่ใช้การลงโทษ (No Punishment) การลงโทษไม่ใช่วิธีที่เหมาะสมในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม อาจยังเป็นการส่งเสริมอัตลักษณ์แห่งความล้มเหลว อีกทั้งทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกเจ็บปวด ซึ่งการลงโทษจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมในทางลบและเกิดการทำร้ายตนเอง รวมถึงยังเป็นการทำลายสัมพันธภาพในการให้การปรึกษาที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ เมื่อสมาชิกไม่สามารถทำตามสัญญาหรือต่อต้านกระบวนการกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาคควรช่วยให้สมาชิกเห็นและยอมรับผลที่ตามมาจากการกระทำของตนเอง ซึ่งทำให้สมาชิกไม่ได้รับสิ่งที่ต้องการ และกระตุ้นให้สมาชิกทำตามแผนโดยที่สมาชิกในกลุ่มให้กำลังใจซึ่งกันและกันในการพยายามทำตามแผนอีกครั้ง

8. การไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ (Do not Give Up) ผู้ให้การปรึกษาต้องมีความเชื่อมั่นในตัวสมาชิกว่าสมาชิกสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตนเองได้ ไม่ว่าจะสมาชิกจะพูดหรือทำอย่างไร ผู้ให้การปรึกษายังคงแสดงความเชื่อมั่นที่มีต่อความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตนเองของสมาชิก ซึ่งมีผลให้สมาชิกเกิดกำลังใจ มีความเชื่อมั่น มีความรู้สึกรับผิดชอบในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยเฉพาะสมาชิกที่มีประสบการณ์ที่ล้มเหลวมาแล้วหลายครั้ง ผู้ให้การปรึกษาต้องใช้ความอดทนกับสมาชิกที่มีความเปลี่ยนแปลงตนเองช้า จะทำให้สมาชิกรู้ว่าผู้ให้การปรึกษามีความปรารถนาดีและไม่สิ้นหวังในตัวสมาชิกง่าย ๆ สิ่งนี้จะทำให้สมาชิกมีความพยายามในการมีพฤติกรรมใหม่ และมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น (Gladding, 1995)

Corey (2012) อธิบายถึงความสำคัญของทฤษฎีไว้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง มุ่งเน้นในการสอนให้บุคคลเข้าใจพฤติกรรมที่สามารถควบคุมได้ของตนเอง ช่วยให้รู้แนวทางในการที่จะควบคุมเหตุการณ์และสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้นตลอดจนรู้ถึงทางเลือกที่เกี่ยวข้องกับ เหตุการณ์ที่แต่ละบุคคลได้ประสบอยู่ Glasser เชื่อว่า ผู้ขอรับการปรึกษาจะหลีกเลี่ยงการพูดคุยกู้ที่เกี่ยวข้องกับสัมพันธภาพที่ไม่มีความสุข ในอดีตของสมาชิก การให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง ผู้นำกลุ่มจะต้องช่วยให้สมาชิกกลุ่ม เกิดการยอมรับซึ่งกันและกันและสามารถที่จะกำหนดแผนที่ดีเพื่อที่จะช่วยเหลือกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากผู้นำกลุ่มไม่มีทักษะเพียงพอจะไม่สามารถช่วยให้ผู้ขอรับการศึกษานำเข้าใจถึงพฤติกรรมโดยรวม และผลลัพธ์ที่ได้จะไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ข้อคำถามที่ควรถามสมาชิกกลุ่มมี ดังนี้

1. ท่านต้องการปรับเปลี่ยนอะไร
2. ท่านจะมีวิธีการเปลี่ยนแปลงชีวิตของท่านได้อย่างไร
3. หากชีวิตท่านไม่ดีขึ้น ท่านจะทำอย่างไร

4. หากท่านจะปรับพฤติกรรมของท่านให้ดีขึ้นท่านต้องอาศัยบุคคลที่อยู่แวดล้อมท่านหรือไม่

5. ท่านต้องการจะเปลี่ยน และให้เกิดความรู้สึกที่ดีต้องทำอะไร

6. แต่ถ้าชีวิตของท่านมีการเปลี่ยนแปลง จะเป็นอย่างไร

7. ท่านจะอย่างไรเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

สรุปกระบวนการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงนั้นจะเน้นการสร้างสัมพันธภาพ การไม่ลงโทษ และเน้นการดำเนินการตามเทคนิคทั้ง 4 ขั้นตอนที่มีความชัดเจนเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาสามารถวางแผนชีวิตของตนเองได้

5. เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

เทคนิคการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง มีนักวิชาการได้อธิบายไว้ ดังนี้

Corey (2008) อธิบายว่า การประยุกต์เทคนิคและกระบวนการของการให้การปรึกษา และให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงมีองค์ประกอบหลัก 2 ประการ ได้แก่

1. สภาพแวดล้อมในการให้การปรึกษา

2. ขั้นตอน และกระบวนการเฉพาะที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

โดยทั้งสองประเด็น จะมีส่วนสัมพันธ์กันและเป็นแนวทางที่จะช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้ประเมินชีวิตและตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทั้งนี้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการให้การปรึกษา จะช่วยในการสร้างแนวทาง ในการช่วยเหลือ ขั้นพื้นฐาน การให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงมีกระบวนการและวิธีการเป็นลำดับขั้นตอน แต่ไม่มีรูปแบบของข้อความเทคนิคหรือเวลาที่แน่นอน ซึ่งหมายความว่า การให้การปรึกษาไม่มีการกำหนดเวลาในการสิ้นสุดการที่ชัดเจน อย่างไรก็ตาม กระบวนการของการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริงเป็นทฤษฎีหรือกระบวนการที่มีความชัดเจน และเป็นทฤษฎีทางเลือก ที่ผู้ให้การปรึกษาจะใช้ในการช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้มีการอภิปรายในหัวข้อที่เป็นปัจจุบัน ซึ่งการอภิปรายดังกล่าวจะมีการบูรณาการ และเน้นการปรับกระบวนการ ขั้นตอนในการช่วยเหลือที่มีรูปแบบหลากหลาย

ขั้นตอนของการให้การปรึกษากลุ่มแบบเผชิญความจริง WDEP

Corey (2012) ได้สรุปกระบวนการของการปรึกษามีขั้นตอนที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งเรียกว่าวิธีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในระบบ WDEP โดยมี 4 ขั้นตอนดังนี้

1. การสำรวจความต้องการและการรับรู้ของสมาชิก (W = Wants) หมายถึง การช่วยให้สมาชิกได้สำรวจและตระหนักถึงความต้องการที่แท้จริงของตนเอง โดยผู้ให้การปรึกษาถามสมาชิกว่า “คุณต้องการอะไร” และ “คุณต้องการสิ่งนั้นจริงจังกี่แค่ไหน” แล้วให้สมาชิกอธิบายถึง

รายละเอียดเกี่ยวกับความต้องการของตนเอง จะทำให้สมาชิกเข้าใจความต้องการของตนเองได้อย่างชัดเจน

2. การตรวจสอบเป้าหมาย และการกระทำในปัจจุบันของสมาชิก

(D = Direction and Doing) หมายถึง การเน้นให้สมาชิกตรวจสอบเป้าหมายและพฤติกรรมในปัจจุบันของตนเองหลังจากที่สมาชิกได้ตระหนักถึงความต้องการที่แท้จริงของตนเอง โดยให้สมาชิกตรวจสอบว่าสิ่งที่ตนกำลังทำอยู่ในขณะนี้จะสามารถสนองความต้องการของตนได้หรือไม่

3. การประเมินพฤติกรรมของสมาชิก (E = Evaluation) เป็นขั้นตอนสำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาความเป็นจริง โดยช่วยให้สมาชิกประเมินพฤติกรรมของตนเองว่าเป็นสิ่งที่ถูกหรือผิดอย่างไร เป็นพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบหรือไม่ และพฤติกรรมนั้นทำให้ได้รับสิ่งที่ตนเองต้องการหรือไม่ โดยมุ่งให้สมาชิกตระหนักถึงผลที่จะเกิดขึ้นหลังจากการกระทำของตนเอง จะทำให้สมาชิกเข้าใจว่าความล้มเหลวเกิดจากสิ่งใด และเป็นการช่วยให้สมาชิกมีแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

4. การวางแผนลงมือปฏิบัติและการให้คำสัญญาของสมาชิก (P = Planning) หมายถึง การช่วยให้สมาชิกวางแผนในการเปลี่ยนแปลงเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งแผนการนั้นมีความเกี่ยวข้องกับความเข้าใจที่ได้จากการประเมินตนเอง

Wubbolding, Casstevens and Fulkerson (2017) อธิบายว่า การพัฒนาระบบ WDEP เพื่อช่วยเหลือผู้ให้การปรึกษาให้เรียนรู้ Reality Therapy กระบวนการนี้เน้นการติดตามผลการสำรวจ และการตั้งคำถาม (ดังนั้นจึงมีตัวย่อเป็น WDEP)

W คุณต้องการอะไรจากสิ่งต่าง ๆ รอบตัวคุณ? จากครอบครัว? เพื่อน? งาน? การตัดสินใจ? อธิบายสิ่งที่คุณได้รับ และไม่ได้รับจากสิ่งที่อยู่รอบตัวคุณ หรือแม้แต่จากตัวคุณเอง

D คุณกำลังทำอะไรเพื่อไปในทางที่คุณปรารถนา? พูดเกี่ยวกับสิ่งที่คุณเลือกทำในช่วงนี้ เช่น ช่วงนี้ใช้เวลาของคุณอย่างไร? สิ่งที่คุณกำลังทำทำให้คุณเข้าใกล้หรือห่างจากสิ่งที่คุณต้องการ?

E สรุปการกระทำของคุณว่าทำให้คุณเข้าใกล้หรือห่างบุคคลสำคัญในชีวิตอย่างไร (การประเมินตนเอง) ประกอบไปด้วยความคิดเห็นเล็กน้อยเกี่ยวกับผู้คนที่อยู่รอบตัวคุณ ซึ่งเป็นผู้ช่วยเหลือ หรืออาจจะทำร้ายคุณที่พยายามจะสร้างทางเลือกที่ดีกว่า

P อะไรเป็นแผนการกะทันหันสำหรับสิ่งที่คุณต้องการ มีมุมมองที่ทำให้เปลี่ยนเป้าหมายในระยะเวลาสั้น ๆ หรือระยะเวลายาวนาน? คิดเกี่ยวกับแผนการ อาจจะเป็นสิ่งที่ไม่ซับซ้อน การได้รับ การเทียบความคุ้มค่า การเกิดขึ้นอย่างกะทันหัน ซึ่งควบคุมโดยผู้วางแผน ไม่ใช่บุคคลอื่น

โดยสรุป เทคนิคการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริงจะเน้นการสำรวจความต้องการ การเน้นการกระทำที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน การประเมินพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม การวางแผน และการทำสัญญาเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยต่างประเทศ

Schaufeli and others (2002) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสำรวจความเหนื่อยหน่ายกับภาระงาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาในประเทศสเปนจำนวน 623 คน นิสิตนักศึกษาในประเทศโปรตุเกสจำนวน 727 คน และนิสิตศึกษามหาวิทยาลัยในประเทศเนเธอร์แลนด์จำนวน 311 คน สถิติในการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงยืนยันแสดงให้เห็นว่า ปัจจัยเชิงโครงสร้างทั้ง 3 ปัจจัยของเครื่องมือวัดความเหนื่อยหน่ายในนิสิตนักศึกษาในด้านความอ่อนล้า การถูกถากถาง และการลดความสามารถของบุคคล แบบสำรวจที่ดัดแปลงมาจาก Maslach Burnout Inventory (MBI) และแบบวัดระดับการมีส่วนร่วมในการทำงานของ Utrecht สำหรับนิสิตนักศึกษาที่มีความกระตือรือร้น ความเอาใจใส่ และการมีสมาธิอันแน่วแน่ Utrecht Work Engagement Scale (UWES) ในการทดสอบที่มีความเข้มงวดเปิดเผยว่าปัจจัยส่วนมากที่มีค่าน้ำหนักจาก MBI กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดนั้นไม่ได้มีค่าคงที่ ซึ่งได้ผลว่า UWES นั้นมีคะแนนที่สูงกว่าเล็กน้อย ผลการวิจัยพบว่าความเหนื่อยหน่ายกับภาระงานมีความสัมพันธ์ในเชิงลบ

Salmela-Aro, Kiuru and Nurmi (2008) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับขอบเขตของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่เปลี่ยนแปลงไปในช่วงที่มีการเปลี่ยนจากการศึกษาระดับมัธยมศึกษาแบบผสมสู่การเรียนในสายวิชาการหรือการเรียนในสายอาชีพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 698 คน โดยกลุ่มตัวอย่างจะทำแบบสอบถามจำนวน 2 ครั้งคือในช่วงภาคเรียนสุดท้ายของปีการศึกษาและหลังจากเรียนจบตามหลักสูตรของโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบผสม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบวัดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ซึ่งเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เพศ ความสำเร็จด้านวิชาการ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่เป็นแบบสอบถามความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนในสายวิชาการจะมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนในสายอาชีพ นอกจากนี้นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนในสายวิชาการมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่เพิ่มขึ้นเล็กน้อย แต่ในทางกลับกัน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนในสายอาชีพจะมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนน้อยลงตามลำดับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพศหญิงจะมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมากกว่าเพศชาย และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความสำเร็จทางด้านวิชาการ

ในระดับน้อยจะมีระดับของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความสำเร็จทางด้านวิชาการในระดับมาก

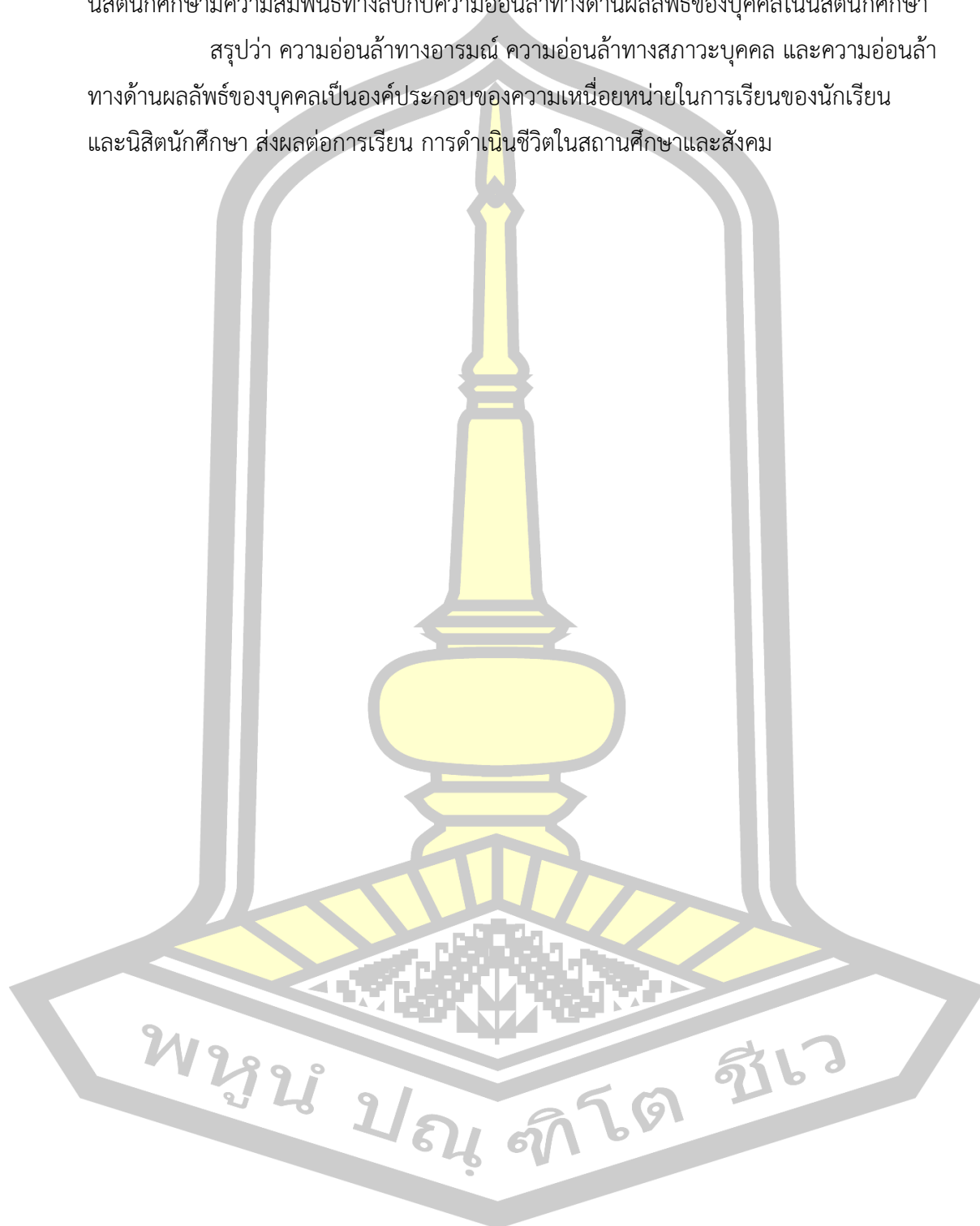
Ling, Qin and Shen (2014) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสำรวจปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแพทย์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาแพทย์จำนวน 679 คน โดยการศึกษากลุ่มตัวอย่างได้มีการกำหนดตัวแปรเพศ ระดับการศึกษา สาขาวิชาที่ศึกษา และการได้รับทุนการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามความเหนื่อยหน่ายในการเรียน แบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ ผลการวิจัยพบว่าความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแพทย์โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง

Palabiyik (2014) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของเพศกับระดับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และระดับความสามารถของนักเรียนในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา ประเทศตุรกี การวิจัยมุ่งเน้นที่จะศึกษาเกี่ยวกับระดับความเหนื่อยหน่ายของนักเรียนตามตัวแปรเพศ และระดับการศึกษา รวมถึงทดสอบความสัมพันธ์ในภาพรวมระหว่างระดับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนกับความสามารถทางภาษาอังกฤษ การวิจัยเป็นการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 62 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (MBI) และแบบสอบถามการรายงานตนเอง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนทุกระดับชั้นมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์อยู่ในระดับสูง นักเรียนเพศชายมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลอยู่ในระดับสูงมาก ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางภาษาอังกฤษอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

Wei, Wang and Macdonald (2015) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างการเสียดสีทางสังคมกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา โดยการวิจัยนี้ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของการเสียดสีทางสังคมของนิสิตนักศึกษา แบ่งเป็นการเสียดสีเกี่ยวกับนโยบายการเสียดสีที่เกี่ยวข้องกับวิชาการ การเสียดสีเกี่ยวกับสังคม และการเสียดสีเกี่ยวกับสถาบันการศึกษากับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบ่งเป็นความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีชาวจีนจำนวน 276 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน (SBQ) ผลการวิจัยพบว่า สัมประสิทธิ์ถดถอยพหุคูณแสดงให้เห็นว่าการถากถางทั้ง 4 ด้านในนิสิตนักศึกษาสามารถอธิบายได้อย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งเกิดความแปรปรวนของความเหนื่อยหน่ายในนิสิตนักศึกษา การเสียดสีเกี่ยวกับนโยบายส่งผลต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ การเสียดสีเกี่ยวกับสังคมส่งผลต่อ

ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล รวมทั้งความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล สรุไปได้ว่าการเสียดสีใน
นิสิตนักศึกษา มีความสัมพันธ์ทางลบกับความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลในนิสิตนักศึกษา

สรุปว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้า
ทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลเป็นองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนักเรียน
และนิสิตนักศึกษา ส่งผลต่อการเรียน การดำเนินชีวิตในสถานศึกษาและสังคม



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ระยะที่ 2 การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ระยะที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ระยะที่ 4 การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1. การสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียนโดยการใช้คำถามปลายเปิด
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

นิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย ประกอบด้วยมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา รวมจำนวน 42 แห่ง จำนวน 311,137 คน (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2561)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเพื่อสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยการใช้คำถามปลายเปิดเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling)

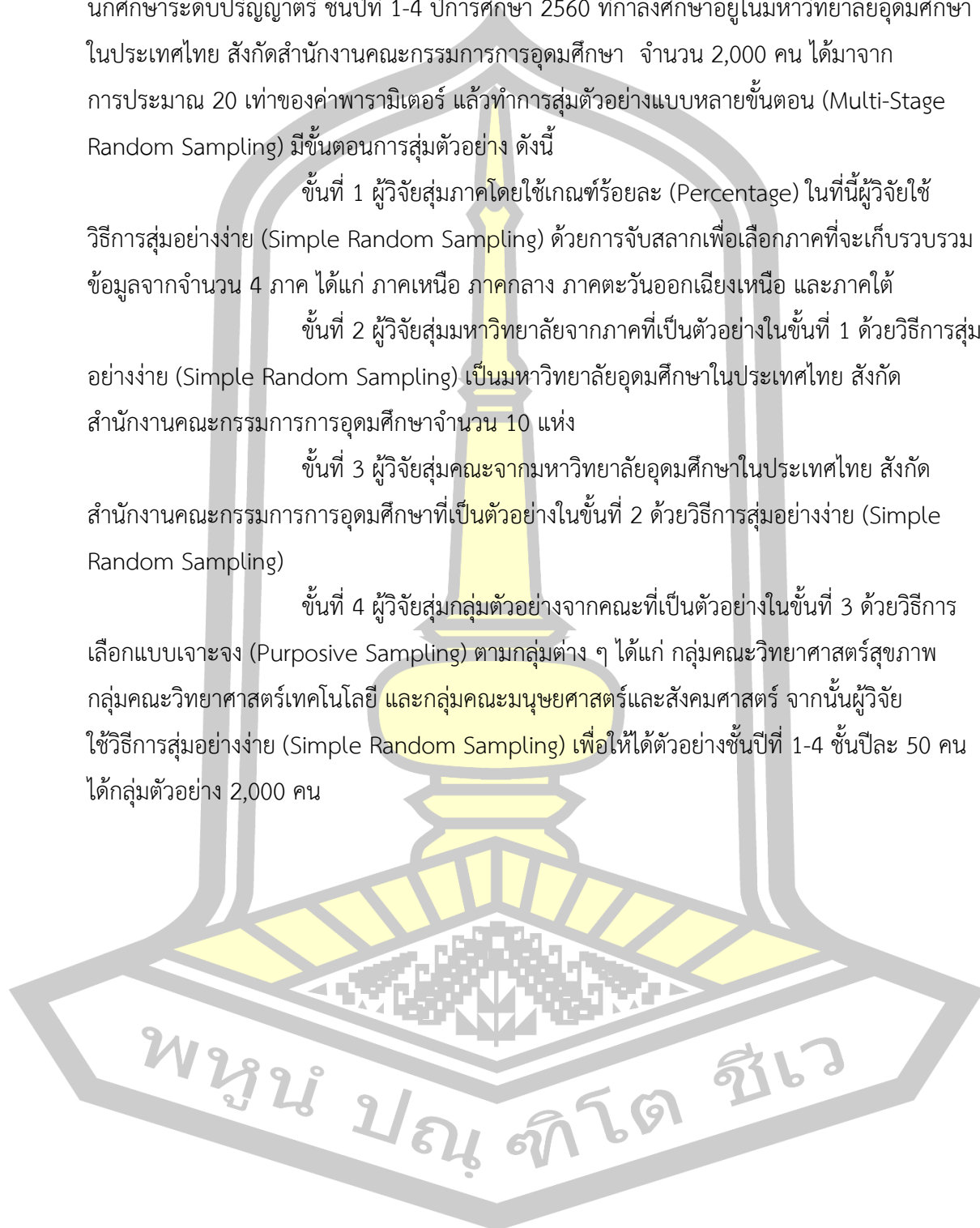
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นนิสิต นักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุตรดิตถ์ศึกษา ในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา จำนวน 2,000 คน ได้มาจากการประมาณ 20 เท่าของค่าพารามิเตอร์ แล้วทำการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) มีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยสุ่มภาคโดยใช้เกณฑ์ร้อยละ (Percentage) ในที่นี้ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยการจับสลากเพื่อเลือกภาคที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลจากจำนวน 4 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้

ขั้นที่ 2 ผู้วิจัยสุ่มมหาวิทยาลัยจากภาคที่เป็นตัวอย่างในขั้นที่ 1 ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เป็นมหาวิทยาลัยอุตรดิตถ์ศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจำนวน 10 แห่ง

ขั้นที่ 3 ผู้วิจัยสุ่มคณะจากมหาวิทยาลัยอุตรดิตถ์ศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาที่เป็นตัวอย่างในขั้นที่ 2 ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

ขั้นที่ 4 ผู้วิจัยสุ่มกลุ่มตัวอย่างจากคณะที่เป็นตัวอย่างในขั้นที่ 3 ด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามกลุ่มต่าง ๆ ได้แก่ กลุ่มคณะวิทยาศาสตร์สุขภาพ กลุ่มคณะวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี และกลุ่มคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ จากนั้นผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อให้ได้ตัวอย่างชั้นปีที่ 1-4 ชั้นปีละ 50 คน ได้กลุ่มตัวอย่าง 2,000 คน



ตาราง 5 จำนวนนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2560 เมื่อวันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2561

รัฐบาล/ เอกชน	ชื่อสถาบัน	จำนวนนิสิตนักศึกษา ปริญญาตรี
สถาบัน อุดมศึกษารัฐ	มหาวิทยาลัยรัฐจำกดรับ	61,290
	มหาวิทยาลัยนครพนม	5,000
	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม	41,826
	มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี	14,464
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล	21,805
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตภาค ขอนแก่น	6,817
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขต ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จังหวัดนครราชสีมา	9,218
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตภาค สกลนคร	2,580
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตภาค สุรินทร์	3,190
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	147,897
	มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ	4,959
	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา	17,225
	มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์	14,063
	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม	15,137
	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด	8,027
	มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย	10,823
	มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ	11,364
	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร	10,699
	มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์	10,595

ตาราง 5 (ต่อ)

รัฐบาล/ เอกชน	ชื่อสถาบัน	จำนวนนิสิตนักศึกษา ปริญญาตรี
สถาบัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี	22,631
อุดมศึกษารัฐ	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี	22,374
	มหาวิทยาลัยรัฐในกำกับ	64,834
	มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์	4,624
	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตเฉลิมพระเกียรติ สกลนคร	7,028
	มหาวิทยาลัยขอนแก่น	31,327
	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี	16,459
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขต ขอนแก่น	1,299
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขต นครราชสีมา	566
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์	399
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขต หนองคาย	577
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขต อุบลราชธานี	589
	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาลัยสงฆ์ นครพนม	374
	วิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาลัยสงฆ์เลย	312
	วิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีล้านช้าง	534
	วิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตอีสาน	746
	มหาวิทยาลัยรัฐไม่จำกัดรับ	-
	ผลรวมของสถาบันอุดมศึกษารัฐ	295,826

ตาราง 5 (ต่อ)

รัฐบาล/ เอกชน	ชื่อสถาบัน	จำนวนนิสิตนักศึกษา ปริญญาตรี
สถาบัน	มหาวิทยาลัยเอกชน	9,912
อุดมศึกษา	มหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น	351
เอกชน	มหาวิทยาลัยเฉลิมกาญจนา	3,280
	มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	1,816
	มหาวิทยาลัยราชธานี	2,198
	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล	2,267
	วิทยาลัยเอกชน	5,399
	วิทยาลัยเทคโนโลยีพนมวันท์	397
	วิทยาลัยนครราชสีมา	2,138
	วิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย	1,351
	วิทยาลัยพิชญบัณฑิต	570
	วิทยาลัยพุทธศาสนานานาชาติ	40
	วิทยาลัยสันตพล	903
	สถาบันเอกชน	-
	ผลรวมของสถาบันอุดมศึกษาเอกชน	15,311
	ผลรวมทั้งหมดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	311,137

ที่มา : สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (2561)

ตาราง 6 กลุ่มคณะ คณะ สาขาวิชาของมหาวิทยาลัยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาใน
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ได้จากการสุ่มตัวอย่าง

มหาวิทยาลัย	คณะ	จำนวน
ราชภัฏชัยภูมิ	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	14
	ครุศาสตร์	86
	บริหารธุรกิจ	27

ตาราง 6 (ต่อ)

มหาวิทยาลัย	คณะ	จำนวน
ราชภัฏชัยภูมิ	รัฐศาสตร์	23
	วิศวกรรมศาสตร์	25
	ศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์	25
ราชภัฏบุรีรัมย์	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	40
	ครุศาสตร์	63
	วิทยาการจัดการ	37
	วิทยาศาสตร์	38
	เทคโนโลยีอุตสาหกรรม	19
	พยาบาลศาสตร์	3
ราชภัฏมหาสารคาม	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	32
	ครุศาสตร์	79
	วิทยาการจัดการ	33
	นิติศาสตร์	10
	วิทยาศาสตร์	46
ราชภัฏร้อยเอ็ด	ครุศาสตร์	70
	บริหารธุรกิจและการบัญชี	34
	นิติรัฐศาสตร์	21
	ศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์	50
	เทคโนโลยีสารสนเทศ	14
	พยาบาลศาสตร์	11
ราชภัฏศรีสะเกษ	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	5
	ครุศาสตร์	138
	ศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์	57
	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	54
	ครุศาสตร์	89
	วิทยาการจัดการ	52

ตาราง 6 (ต่อ)

มหาวิทยาลัย	คณะ	จำนวน
ราชภัฏสกลนคร	เทคโนโลยีอุตสาหกรรม	5
ราชภัฏสุรินทร์	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	49
	ครุศาสตร์	27
	วิทยาการจัดการ	40
	เกษตรและอุตสาหกรรมเกษตร	16
	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	40
	เทคโนโลยีอุตสาหกรรม	19
	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สาธารณสุขศาสตร์)	9
ขอนแก่น	มนุษยศาสตร์	22
	ศึกษาศาสตร์	48
	บริหารธุรกิจและการบัญชี	12
	ศิลปกรรมศาสตร์	7
	นิติศาสตร์	6
	เกษตรศาสตร์	4
	วิศวกรรมศาสตร์	14
	วิทยาศาสตร์	23
	เทคโนโลยี	8
	สถาปัตยกรรมศาสตร์	8
	พยาบาลศาสตร์	5
	แพทยศาสตร์	10
	ทันตแพทยศาสตร์	3
	เภสัชศาสตร์	9
	สาธารณสุขศาสตร์	13
	สัตวแพทยศาสตร์	8
มหาสารคาม	มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	18
	ศึกษาศาสตร์	46

ตาราง 6 (ต่อ)

มหาวิทยาลัย	คณะ	จำนวน
มหาสารคาม	การท่องเที่ยวและการโรงแรม	8
	บัญชีและการจัดการ	20
	ศิลปกรรมศาสตร์	5
	วิทยาลัยการเมืองการปกครอง	9
	วิทยาลัยดุริยางศิลป์	5
	วัฒนธรรมศาสตร์	7
	วิศวกรรมศาสตร์	9
	วิทยาศาสตร์	19
	วิทยาการสารสนเทศ	8
	เทคโนโลยี	5
	สถาปัตยกรรมศาสตร์ผังเมืองและนฤมิตศิลป์	5
	สิ่งแวดล้อมและทรัพยากรศาสตร์	5
	พยาบาลศาสตร์	8
	แพทยศาสตร์	4
	เภสัชศาสตร์	9
	สาธารณสุขศาสตร์	6
สัตวแพทยศาสตร์	4	
เทคโนโลยีราชมงคลอีสาน	ครุศาสตร์อุตสาหกรรม	90
วิทยาเขตขอนแก่น	บริหารธุรกิจและเทคโนโลยีสารสนเทศ	53
	วิศวกรรมศาสตร์	57
รวมทั้งหมด		2000

พหุบัณฑิต ชีวะ

ตาราง 7 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจำแนกตามมหาวิทยาลัย

ลำดับ	มหาวิทยาลัย	\bar{X}	S.D.
1	มหาสารคาม	5.16	0.18
2	ราชภัฏร้อยเอ็ด	4.65	0.47
3	ราชภัฏสกลนคร	4.63	0.46
4	ขอนแก่น	4.63	0.54
5	ราชภัฏมหาสารคาม	4.62	0.50
6	ราชภัฏบุรีรัมย์	4.61	0.56
7	เทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตขอนแก่น	4.55	0.19
8	ราชภัฏศรีสะเกษ	4.41	0.09
9	ราชภัฏชัยภูมิ	4.22	0.95
10	ราชภัฏสุรินทร์	4.02	1.03

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามปลายเปิดเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
2. แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

โดยแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนแบบมาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ขั้น}} = \frac{6-1}{6} = 0.83$$

ค่าเฉลี่ยพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนระดับการประเมิน

5.16-6.00	จริงที่สุด
4.33-5.15	จริง
3.50-4.32	ค่อนข้างจริง
2.67-3.49	ค่อนข้างไม่จริง
1.84-2.66	ไม่จริง
1.00-1.83	ไม่จริงเลย

วิธีการสร้างเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาองค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
2. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
3. ผู้วิจัยจัดทำข้อคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา มีจำนวนทั้งหมด 4 ข้อ
4. ผู้วิจัยนำข้อคำถามเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่จัดทำขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้อง
5. ผู้วิจัยปรับแก้ข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ มีข้อคำถาม ดังนี้
 - 5.1 “ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหมายถึงอะไร”
 - 5.2 “ความอ่อนล้าทางอารมณ์หมายถึงอะไร และมีองค์ประกอบอะไรบ้าง”
 - 5.3 “ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลหมายถึงอะไร และมีองค์ประกอบอะไรบ้าง”
 - 5.4 “ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคลหมายถึงอะไร และมีองค์ประกอบอะไรบ้าง”
6. ผู้วิจัยนำข้อคำถามจำนวน 4 ข้อไปสอบถามนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา จำนวน 100 คน
7. ผู้วิจัยประมวลข้อมูลได้จากคำตอบเกี่ยวกับความหมาย และองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
8. ผู้วิจัยดำเนินการทำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน จำนวน 72 ข้อ
9. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสมของแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
10. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมาแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

11. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมการเรียนน้อยหน่วยในการเรียน จำนวน 72 ข้อ ส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ และเนื้อหาโดยรวมทั้ง ความถูกต้องทางภาษา ดังนี้

11.1 รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล รองอธิการบดี และอาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

11.2 อาจารย์ ดร.นิสร่า คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะ มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

11.3 อาจารย์ ดร.สมทรง สิทธิ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

11.4 อาจารย์ ดร.ทัศนศิริรินทร์ สว่างบุญ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัย และพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

11.5 ดร.อนุกุล มโนชัย นักวิชาการศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

11.6 ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3

11.7 ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงาน ศึกษาธิการจังหวัดเพชรบุรี

11.8 ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียน พุ่งโพธิ์ทะเล

11.9 ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี

12. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมการเรียนน้อยหน่วยในการเรียน แบบ Rating Scale 6 ระดับ ได้แก่ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ที่ผ่านการตรวจ แก่ของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ พิจารณาดังนี้

โดยที่ +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องวัดตรงตามวัตถุประสงค์

0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องวัดตรงตามวัตถุประสงค์

-1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องวัดไม่ตรงตามวัตถุประสงค์

จากนั้นเลือกข้อความที่มีค่าตั้งแต่ 0.56 -1.00 ผู้วิจัยดำเนินการปรับแก้ แบบวัดพฤติกรรมการเรียนน้อยหน่วยในการเรียนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

13. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมการเรียนน้อยหน่วยในการเรียน จำนวน 72 ข้อ ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองใช้กับบุคคลที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง

ซึ่งเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัย
อุดมศึกษาในประเทศไทยจำนวน 50 คน

14. ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูล

15. ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Discrimination Power) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .964 และมีค่าอำนาจจำแนก .261-.818

16. ผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขปรับปรุงแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียน จากนั้นดำเนินการจัดพิมพ์แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมี
จำนวน 64 ข้อ

17. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน จำนวน 64 ข้อ
ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองใช้กับตัวอย่าง ซึ่งเป็นนิสิตนักศึกษาระดับ
ปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2560 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย
จำนวน 2,000 คน

18. ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูล

19. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากตัวอย่างมาทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
(CFA)

20. ผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดพฤติกรรม
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันจากการคัดเลือกข้อคำถามที่
ผ่านเกณฑ์

21. ผู้วิจัยจัดทำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนฉบับสมบูรณ์

22. ผู้วิจัยนำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไปเก็บข้อมูลจาก
ตัวอย่าง

23. ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูล

การสกัดองค์ประกอบและตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

หลังการเก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละครั้ง ผู้วิจัยได้ดำเนินการบันทึกข้อมูลใน
โปรแกรมสำเร็จรูป และดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. วิเคราะห์ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้
โดยการหาค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

2. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (The Second Confirmatory Factory Analysis : CFA) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้อง และความตรงเชิงโครงสร้างของ ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ของนิสิตนักศึกษา มหาวิทยาลัย มหาสารคาม โดยมีเกณฑ์การตรวจสอบความสอดคล้อง หรือความตรงเชิงโครงสร้าง ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

ตาราง 8 เกณฑ์พิจารณาความสอดคล้องหรือความตรงเชิงโครงสร้าง

ดัชนี	ระดับการยอมรับ
ค่าไค-สแควร์ (χ^2)	χ^2 ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หรือค่า P-value สูงกว่า 0.05 แสดงว่า องค์ประกอบและตัวบ่งชี้มีความสอดคล้อง
ค่าดัชนี GFI (Goodness of Fit Index)	มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป องค์ประกอบและตัวบ่งชี้มีความสอดคล้อง
ค่าดัชนี AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)	มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป องค์ประกอบและตัวบ่งชี้มีความสอดคล้อง
ค่า RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)	น้อยกว่า 0.08 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้มีความสอดคล้อง
ค่า Largest Standardized Residual	มีค่า -2 ถึง 2

ระยะที่ 2 การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การพัฒนากิจกรรมในโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การประเมินเพื่อกำหนดรูปแบบโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน

ขั้นตอนที่ 2 การประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3.2 ตัวแปรตาม

3.2.1 ความเหมาะสมในการพัฒนา

3.2.2 ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

3.2.3 ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา

3.2.4 ความเป็นประโยชน์

4. ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2560-2561

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ
มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินโปรแกรม
การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
นักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ I แทน อันตรภาคชั้น

R แทน พิสัย

k แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ขั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
4.21-5.00	มากที่สุด
3.41-4.20	มาก
2.61-3.40	ปานกลาง
1.81-2.60	น้อย
1.00-1.80	น้อยที่สุด

ตาราง 9 ตัวอย่างแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา						
0. วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม						
00. วัตถุประสงค์มีความชัดเจน						

2. แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา มีทั้งหมด 14 ครั้ง แบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ คือ ดีเยี่ยม ดีมาก ดี พอใช้ โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ขั้น}} = \frac{4-1}{4} = 0.75$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14 (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
3.26-4.00	ดีเยี่ยม
2.51-3.25	ดีมาก
1.76-2.50	ดี
1.00-1.75	พอใช้

ตาราง 10 ตัวอย่างแบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อ	ข้อความ	ระดับคุณภาพ			
		ดีเยี่ยม	ดีมาก	ดี	พอใช้
0.	สัมพันธภาพ				
00.	ความใส่ใจ				

3. แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ I แทน อัตราภาคชั้น

R แทน พิสัย

k แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ชั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาโปรแกรม
การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
นักศึกษามี ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
4.21-5.00	มากที่สุด
3.41-4.20	มาก
2.61-3.40	ปานกลาง
1.81-2.60	น้อย
1.00-1.80	น้อยที่สุด

ตาราง 11 ตัวอย่างแบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษานักศึกษา

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
0. การพัฒนาโปรแกรมนี้ สามารถลดความเหนื่อยหน่าย ในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ได้						

ตาราง 11 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
00. การพัฒนาโปรแกรมนี้มี ความเหมาะสมกับนิสิต นักศึกษาในการลดความ เหนื่อยหน่ายในการเรียน						

4. แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ I แทน อันตรภาคชั้น

R แทน พิสัย

k แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ชั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา มีดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
4.21-5.00	มากที่สุด
3.41-4.20	มาก
2.61-3.40	ปานกลาง
1.81-2.60	น้อย
1.00-1.80	น้อยที่สุด

ตาราง 12 ตัวอย่างแบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
0. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้จริง						
00. โปรแกรมนี้สามารถนำไปใช้ได้ง่าย						

5. แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ l แทน อันตรภาคชั้น

R แทน พิสัย

k แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ชั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษามี ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น ระดับการประเมิน

4.21-5.00 มากที่สุด

3.41-4.20 มาก

2.61-3.40 ปานกลาง

1.81-2.60 น้อย

1.00-1.80 น้อยที่สุด

ตาราง 13 ตัวอย่างแบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษา

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
0. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิต นักศึกษาประเมินตนเองได้ ตรงกับสภาพของนิสิต นักศึกษา						

ตาราง 13 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
00. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิต นักศึกษาประเมินตนเองได้ อย่างน่าเชื่อถือ						

6. แบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ I แทน อันตรภาคชั้น

R แทน พิสัย

K แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ชั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
4.21-5.00	มากที่สุด
3.41-4.20	มาก
2.61-3.40	ปานกลาง
1.81-2.60	น้อย
1.00-1.80	น้อยที่สุด

ตาราง 14 ตัวอย่างแบบประเมินความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
0. โปรแกรมนี้ตรงกับความต้องการของท่าน						
00. โปรแกรมนี้ช่วยให้ นิสิตนักศึกษาเข้าใจเกี่ยวกับการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน						

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้สร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ของการสร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2. ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร งานวิจัย และสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

2.1 อาจารย์สุชาติ วงศ์สุวรรณ ข้าราชการบำนาญ ผู้ตรวจราชการ

กระทรวงศึกษาธิการ

2.2 ดร.อวยชัย ศรีตระกูล รองผู้อำนวยการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษา เขต 34

2.3 อาจารย์จิระวรรณ ปักัดตั้ง ผู้อำนวยการกลุ่มพัฒนาระบบการแนะแนว
สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

2.4 ดร.สุรพล พิมพ์สอน รองผู้อำนวยการ โรงเรียนวัชรวิทยา

2.5 อาจารย์สุทิตา จารุเดชา ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนบ้านยาวิห้วยโป่ง
เกี่ยวกับโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3. ผู้วิจัยการประมวลข้อมูลที่ได้จากเอกสาร งานวิจัย และประมวลข้อมูลที่ได้จาก
การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิมากำหนดรูปแบบโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

4. ผู้วิจัยสร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษา
กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
และแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14 จากนั้นตรวจสอบความถูกต้อง
เชิงโครงสร้าง ความถูกต้องเชิงเนื้อหา ประเมินเกี่ยวกับความเหมาะสมในการพัฒนา ความเป็นไปได้
ในการนำไปใช้ ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา และความเป็นประโยชน์ โดย
ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ดังนี้

4.1 รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุกกุล รองอธิการบดี และอาจารย์
ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

4.2 อาจารย์ ดร.นิสรา คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์
และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

4.3 อาจารย์วิไลวรรณ ใจแก้ว คณะกรรมการสมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย

4.4 ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3

4.5 ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการ
จังหวัดเพชรบุรี

4.6 อาจารย์ ดร.อพันธ์ พิลาพิทุธา อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนา
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

4.7 ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งโพธิ์ทะเล

4.8 ดร.เปรมวดี สารชีวิน นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงาน
สาธารณสุขจังหวัดสระบุรี

4.9 ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุข ชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี

5. ผู้วิจัยวิเคราะห์ผลแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา และแบบประเมินความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

6. ผู้วิจัยนำโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา และแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14 มาปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์แบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
2. การวิเคราะห์แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
3. การวิเคราะห์แบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
4. การวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
5. การวิเคราะห์แบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
6. การวิเคราะห์แบบประเมินความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ระยะที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

การทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี

เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดเลือกนิสิตนักศึกษาที่มีคะแนนความเหนื่อยหน่ายในการเรียนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป และสมัครใจเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้จำนวน 8 คน ซึ่งกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมนี้จะได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

4. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี

เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 ที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยอุดมศึกษาในประเทศไทย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดเลือกนิสิตนักศึกษาที่มีคะแนนความเหนื่อยหน่ายในการเรียนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป และสมัครใจ

เข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้
จำนวน 8 คน ซึ่งกลุ่มทดลองใช้โปรแกรมนี้จะได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

5. ตัวแปรที่ศึกษา

5.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

5.2 ตัวแปรตาม

ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

6. ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2561

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
2. แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา มีทั้งหมด 14 ครั้ง
แบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ คือ ดีเยี่ยม ดีมาก ดี พอใช้ โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์
แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ขั้น}} = \frac{4-1}{4} = 0.75$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้
การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
นักศึกษา ครั้งที่ 1-14 ((สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
3.26-4.00	ดีเยี่ยม
2.51-3.25	ดีมาก
1.76-2.50	ดี

1.00-1.75

พอใช้

3. แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

โดยแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนแบบมาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ขั้น}} = \frac{6-1}{6} = 0.83$$

ค่าเฉลี่ยพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	ระดับการประเมิน
5.16-6.00	จริงที่สุด
4.33-5.15	จริง
3.50-4.32	ค่อนข้างจริง
2.67-3.49	ค่อนข้างไม่จริง
1.84-2.66	ไม่จริง
1.00-1.83	ไม่จริงเลย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ผู้วิจัยนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามาทดลองใช้ (Try Out) กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง

2. ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการทดลองใช้ (Try Out) ไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อวิเคราะห์ความเหมาะสมในด้านต่าง ๆ ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแต่ละครั้ง ดำเนินการแก้ไข และปรับปรุงดังนี้

2.1 การใช้เวลาในการทำกิจกรรมการสร้างรูปภาพจากดินน้ำมัน เชือก สี ใช้เวลานานทำให้การให้การปรึกษาเกินเวลาประมาณ 15 นาที

2.2 ขั้นตอนการให้การปรึกษาในช่วงการใช้เทคนิค WDEP ในขั้น E ใช้เวลานานกว่าที่กำหนด

3. ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาฉบับสมบูรณ์

ตาราง 15 กำหนดการทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ครั้งที่	เรื่อง	เวลา	วัน เดือน ปี
1	ปฐมนิเทศ	17.00-18.30 น.	21 มกราคม 2562
2	ความเครียดในการเรียน	17.00-18.30 น.	24 มกราคม 2562
3	ความเครียดในการเรียน	17.00-18.30 น.	28 มกราคม 2562
4	ความอ่อนเพลียในการเรียน	17.00-18.30 น.	31 มกราคม 2562
5	ความซึมเศร้า	17.00-18.30 น.	4 กุมภาพันธ์ 2562
6	ความซึมเศร้า	17.00-18.30 น.	7 กุมภาพันธ์ 2562
7	การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	17.00-18.30 น.	11 กุมภาพันธ์ 2562
8	การเห็นคุณค่าในตนเอง	17.00-18.30 น.	14 กุมภาพันธ์ 2562
9	การเห็นคุณค่าในตนเอง	17.00-18.30 น.	18 กุมภาพันธ์ 2562
10	เจตคติต่อการเรียน	17.00-18.30 น.	21 กุมภาพันธ์ 2562
11	สมรรถภาพในการเรียน	17.00-18.30 น.	25 กุมภาพันธ์ 2562
12	การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	17.00-18.30 น.	28 กุมภาพันธ์ 2562
13	การปฏิเสธการเรียน	17.00-18.30 น.	4 มีนาคม 2562
14	การยุติการให้การปรึกษา	17.00-18.30 น.	7 มีนาคม 2562

4. ผู้วิจัยนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไปทดลองกับนิสิตนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 8 คน

ตาราง 16 กำหนดการทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ครั้งที่	เรื่อง	เวลา	วัน เดือน ปี
1	ปฐมนิเทศ	17.00-18.30 น.	20 กุมภาพันธ์ 2562
2	ความเครียดในการเรียน	17.00-18.30 น.	22 กุมภาพันธ์ 2562
3	ความเครียดในการเรียน	17.00-18.30 น.	27 กุมภาพันธ์ 2562

ตาราง 16 (ต่อ)

ครั้งที่	เรื่อง	เวลา	วัน เดือน ปี
4	ความอ่อนเพลียในการเรียน	17.00-18.30 น.	1 มีนาคม 2562
5	ความซึมเศร้า	17.00-18.30 น.	6 มีนาคม 2562
6	ความซึมเศร้า	17.00-18.30 น.	8 มีนาคม 2562
7	การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	17.00-18.30 น.	13 มีนาคม 2562
8	การเห็นคุณค่าในตนเอง	17.00-18.30 น.	15 มีนาคม 2562
9	การเห็นคุณค่าในตนเอง	17.00-18.30 น.	20 มีนาคม 2562
10	เจตคติต่อการเรียน	17.00-18.30 น.	22 มีนาคม 2562
11	สมรรถภาพในการเรียน	17.00-18.30 น.	27 มีนาคม 2562
12	การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	17.00-18.30 น.	29 มีนาคม 2562
13	การปฏิเสธการเรียน	17.00-18.30 น.	3 เมษายน 2562
14	การยุติการให้การศึกษา	17.00-18.30 น.	5 เมษายน 2562

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA)

ระยะที่ 4 การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา จำนวน 8 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.2 ตัวแปรตาม

ความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

3. ระยะเวลาการวิจัยจะดำเนินการในปีการศึกษา 2561

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

1. แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

$$I = \frac{R}{k}$$

เมื่อ I แทน อินตรภาคชั้น
R แทน พิสัย
K แทน จำนวนชั้น

หมายเหตุ $R = X_{\max} - X_{\min}$

$$\frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{ชั้น}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

เกณฑ์ในการวิเคราะห์แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้ (สรชัย พิศาลบุตร, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็น	ระดับการประเมิน
4.21-5.00	มากที่สุด
3.41-4.20	มาก
2.61-3.40	ปานกลาง
1.81-2.60	น้อย
1.00-1.80	น้อยที่สุด

ตาราง 17 ตัวอย่างแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
0. ผู้ให้การปรึกษามี ความตั้งใจในการให้ การปรึกษา						
00. ระยะเวลาในการให้ การปรึกษามีความเหมาะสม						

วิธีการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรม
การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
นักศึกษา โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้
การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
นักศึกษา
2. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการประเมินความพึงพอใจการใช้
โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
ของนิสิตนักศึกษา
3. ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

4. ผู้วิจัยนำแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสม

5. ผู้วิจัยนำแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามาแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

6. ผู้วิจัยนำแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ และเนื้อหา รวมทั้งความถูกต้องทางภาษาดังนี้

6.1 รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล รองอธิการบดี และอาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

6.2 อาจารย์ ดร.นิสร่า คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

6.3 อาจารย์วิไลวรรณ ใจแก้ว คณะกรรมการสมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย

6.4 ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3

6.5 ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดเพชรบุรี

6.6 อาจารย์ ดร.อพันธ์ พูลพุทธา อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัย และพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

6.7 ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งโพธิ์ทะเล

6.8 ดร.เปรมวดี สารชีวิน นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี

6.9 ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี

7. ผู้วิจัยนำแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาที่ผ่านการตรวจแก้ของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาดังนี้

โดยที่ +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องวัดตรงตามวัตถุประสงค์

0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องวัดตรงตามวัตถุประสงค์

-1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องวัดไม่ตรงตามวัตถุประสงค์
จากนั้นเลือกข้อคำถามที่มีค่าตั้งแต่ 0.78 -1.00

8. ผู้วิจัยดำเนินการปรับแก้แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การ
ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

9. ผู้วิจัยนำแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนว
ทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาไปให้นิสิตนักศึกษา
ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนประเมินภายหลังการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม
ตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ตาราง 18 จำนวน และค่าร้อยละผู้ประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

เพศ	นิสิตนักศึกษา	
	จำนวน	ร้อยละ
ชาย	3	37.50
หญิง	5	62.50
รวม	8	100.00

จากตาราง 18 พบว่า ผู้ประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี จำนวน 8 คน
เป็นเพศชาย จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 37.50 เป็นเพศหญิง จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 62.50

การวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้หาคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่ การหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้หาคุณภาพเครื่องมือ

1.1 การหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC มีสูตรในการหาค่า ดังนี้
(สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

1.2 การวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อโดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) โดยใช้สูตร (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2552)

$$r_{xy} = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ r_{xy} แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
 $\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด X
 $\sum Y$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด Y
 $\sum X^2$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด X แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum Y^2$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum XY$ แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง X กับ Y
 N แทน จำนวนคน

1.3 การหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาด้วยวิธีครอนบาค (Cronbach) (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2552)

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

เมื่อ α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ
K	แทน	จำนวนข้อของเครื่องมือ
S_i^2	แทน	ผลรวมของความแปรปรวนของแต่ละข้อ
S_t^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของคะแนนรวม

2. สถิติพื้นฐาน

2.1 การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2560)

$$\bar{X} = \frac{\sum x}{N}$$

เมื่อ \bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ย
$\sum x$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
N	แทน	จำนวนประชากร

2.2 การวิเคราะห์ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (สายชล ลินสมบุญทอง, 2560)

$$S.D. = \sqrt{\frac{N\sum fx^2 - (\sum fx)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ S.D.	แทน	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$\sum fx$	แทน	ผลรวมของผู้ตอบแบบสอบถามแต่ละระดับ
N	แทน	จำนวนประชากร

3. สถิติที่ใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ

3.1 สถิติทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics) โดยใช้สูตรดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

$$\chi^2 = (n - 1)F|s, \Sigma \theta |; d = |k(k + 1)/2| - t$$

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	$F s, \Sigma \theta $	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ
	K	แทน	จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้
	d	แทน	องศาอิสระ (Degrees of Freedom)
	t	แทน	จำนวนพารามิเตอร์อิสระ

3.2 สถิติทดสอบสอดคล้องหรือความตรงของรูปแบบตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index : GFI) มีสูตรดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

$$GFI = 1 - \frac{F|s, \Sigma(\theta)}{F|s, \Sigma(0)}$$

เมื่อ	$F s, \Sigma \theta $	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ
	$F s, \Sigma(0) $	แทน	ค่า F ของโมเดลที่ไม่มีพารามิเตอร์ในโมเดล

3.3 สถิติทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) โดยใช้สูตรดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

$$AGFI = 1 - \{(1/2d)k(k+1)\}(1-GFI)$$

เมื่อ	k	แทน	จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้
	d	แทน	องศาอิสระ (Degrees of Freedom)

3.4 ดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความแตกต่างโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) เป็นดัชนีในกลุ่มเศษเหลือ ซึ่งบ่งบอกความไม่เหมาะสมพอดีของเมตริกซ์ความแปรปรวนร่วมของโมเดลตามทฤษฎีกับเมตริกซ์ความแปรปรวนร่วมจากประชากร ซึ่งควรมีค่าต่ำกว่า 0.05 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

$$RMSEA = \sqrt{FO/D}$$

เมื่อ $\sqrt{FO/D}$ แทน Max. (nF - d, 0)

F แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความเหมาะสมของโมเดลพารามิเตอร์

N แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

D แทน ค่าองศาอิสระ

4. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA)

การทดสอบของสถิติ MANOVA ในการประเมินความมีนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างกลุ่ม ประกอบด้วย (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2551)

4.1 Pillai – Bartlett Trace (V)

สูตรนี้ผลรวมของสัดส่วนของความแปรปรวนอธิบายบนฟังก์ชันการจำแนก

$$V = \sum_{i=1}^s \frac{\lambda_i}{1 + \lambda_i}$$

เมื่อ λ แทน ค่าไอเกนสำหรับตัวแปรจำแนกประเภทแต่ละตัว

S แทน จำนวนตัวแปร

พหุ ประถมศึกษา

4.2 Hotelling's T^2

เป็นสูตรของ Hotelling – Lawlet Trace เป็นผลรวมของค่าไอเกนสำหรับแต่ละตัวแปร

$$T = \sum_{i=1}^S \lambda_i$$

เมื่อ λ แทน ค่าไอเกนสำหรับตัวแปรจำแนกประเภทแต่ละตัว
 S แทน จำนวนตัวแปร

4.3 Wilks's Lambda (Λ)

แลมด้าของ Wilks จะเป็นผลผลิตของความแปรปรวนที่ไม่สามารถอธิบายได้ในแต่ละตัวแปร สัญลักษณ์ Π หมายถึงผลคูณแลมด้าของ Wilks จะแสดงอัตราส่วนของความแปรปรวนคลาดเคลื่อนกับความแปรปรวนรวม (SS_e/SS_t) สำหรับแต่ละตัวแปร

$$\Lambda = \prod_{i=1}^S \frac{1}{1+\lambda_i}$$

เมื่อ λ แทน ค่าไอเกนสำหรับตัวแปรจำแนกประเภทแต่ละตัว
 S แทน จำนวนตัวแปร

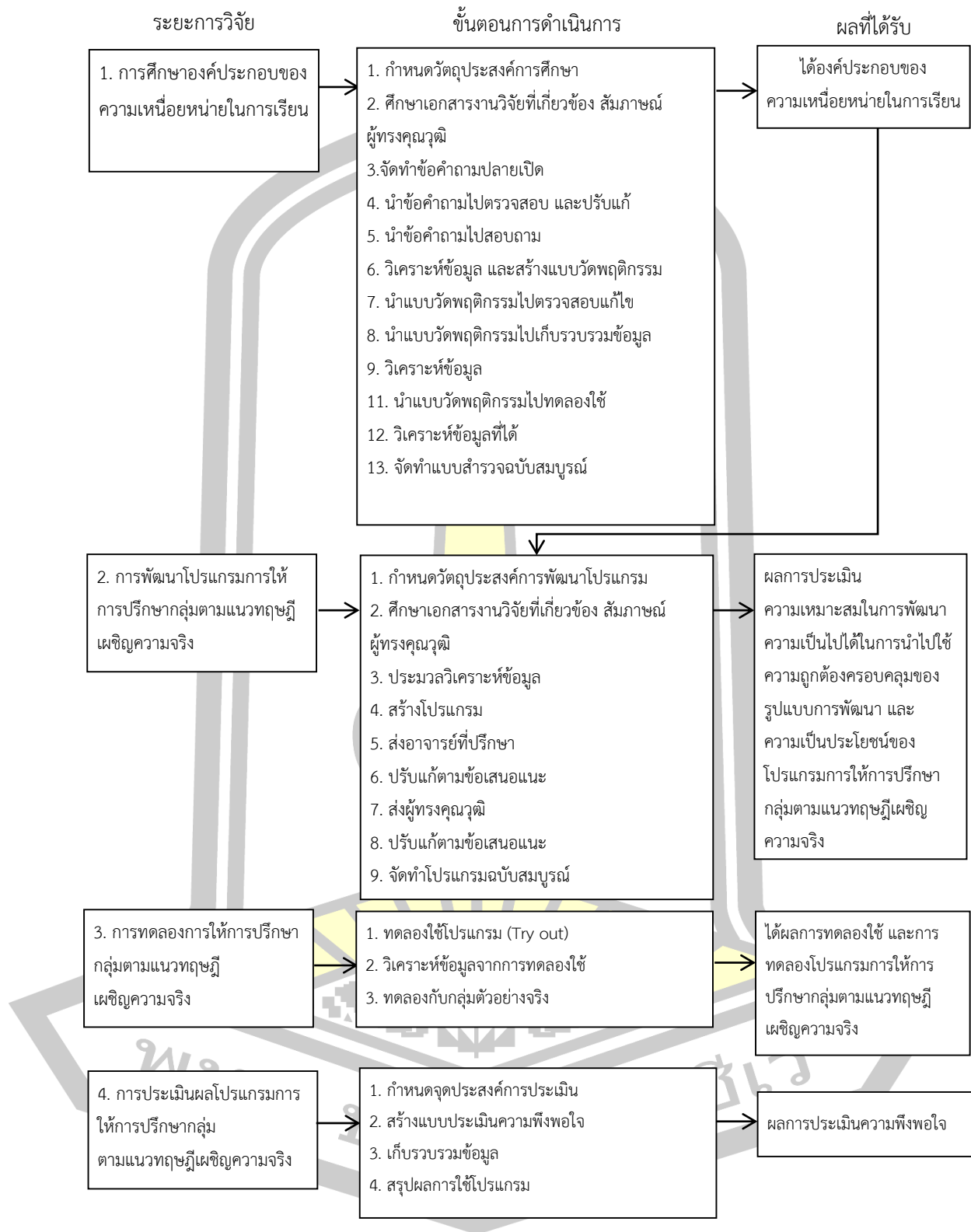
4.4 Roy's Largest Root

ค่าไอเกนสำหรับตัวแปรแรกเป็นค่าที่มากที่สุด ดังนั้นในกรณีนี้จะคล้ายกับ Hotelling–Lawlet Trace แต่สำหรับตัวแปรแรกเท่านั้น

$$\text{Largest root} = \lambda_{\text{largest}}$$

เมื่อ λ แทน ค่าไอเกนสำหรับตัวแปร

พหุคูณ โปสเตอร์ ชีเว



ภาพประกอบ 14 ระยะการดำเนินการวิจัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

n	แทน	จำนวนนิสิตนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
r	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
R ²	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (Coefficient of Determination)
b	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
χ^2	แทน	ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-square)
p-value	แทน	ค่าความน่าจะเป็นในการทดสอบสมมติฐาน (Probability)
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
t	แทน	ค่าสถิติทดสอบซึ่งมีการแจกแจงแบบ t
df	แทน	ชั้นของความเป็นอิสระ
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)

RMR	แทน	ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Meansquare Residual)
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation)
SS	แทน	ผลบวกของกำลังสองของคะแนน (Mean of Squares)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสองของคะแนน (Mean Squares)
F	แทน	สถิติทดสอบที่ได้ใช้ในการพิจารณาความมีนัยสำคัญทางสถิติ
EMO1	แทน	ความอ่อนล้าทางอารมณ์
DEPER2	แทน	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล
RED3	แทน	ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล
E1	แทน	ความเครียดในการเรียน
E2	แทน	ความอ่อนเพลียในการเรียน
E3	แทน	ความซึมเศร้า
E4	แทน	การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน
D5	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเอง
D6	แทน	เจตคติต่อการเรียน
D7	แทน	สมรรถภาพในการเรียน
R8	แทน	การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน
R9	แทน	การปฏิเสธการเรียน

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันองค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
นำเสนอผลการวิเคราะห์ตามลำดับ ดังนี้

1.1 การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบ
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

1.3 การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษานำเสนอผลการวิเคราะห์ตามลำดับดังนี้

2.1 ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.2 ผลการประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.3 ผลการประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.4 ผลการประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2.5 ผลการประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ตอนที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ผลการวิเคราะห์ และเปรียบเทียบผลการทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษานำเสนอผลการวิเคราะห์ และเปรียบเทียบตามลำดับดังนี้

3.1 การทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การทดลองใช้ (Tryout) ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.2 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.3 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์การแปรปรวนพหุคูณ ได้แก่ การตรวจสอบการแจกแจงแบบปกติ

ตาราง 19 (ต่อ)

ตัวแปร	E1	E2	E3	E4	D5	D6	D7	R8	R9
E4	0.77**	0.74**	0.76**	1.00					
D5	0.76**	0.77**	0.81**	0.80**	1.00				
D6	0.75**	0.73**	0.74**	0.72**	0.82**	1.00			
D7	0.70**	0.71**	0.70**	0.64**	0.74**	0.76**	1.00		
R8	0.79**	0.80**	0.78**	0.70**	0.82**	0.75**	0.80**	1.00	
R9	0.75**	0.70**	0.73**	0.66**	0.74**	0.70**	0.70**	0.84**	1.00

จากตาราง 19 พบว่า ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในข้อความมีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่าการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second Order) องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ประกอบด้วย ความเครียดในการเรียน (E1) ความอ่อนเพลียในการเรียน (E2) ความซึมเศร้า (E3) และการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน (E4) ด้านความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ประกอบด้วย การเห็นคุณค่าในตนเอง (D5) เจตคติต่อการเรียน (D6) และสมรรถภาพในการเรียน (D7) ด้านความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน (R8) และการปฏิเสธการเรียน (R9)

ตาราง 20 ผลการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	b	SE	t	β	R ²
องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1)	0.62	0.00	48.72	0.96	0.91
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความเครียดในการเรียน	1.00	-	-	0.91	0.83
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความอ่อนเพลียในการเรียน	1.02	0.00	60.85	0.88	0.77
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ความซึมเศร้า	1.08	0.00	62.93	0.91	0.83
ตัวบ่งชี้ที่ 4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	1.02	0.01	54.33	0.84	0.70

ตาราง 20 (ต่อ)

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	b	SE	t	β	R ²
องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2)	0.59	0.00	48.44	0.95	0.90
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การเห็นคุณค่าในตนเอง	1.00	-	-	0.91	0.83
ตัวบ่งชี้ที่ 2 เจตคติต่อการเรียน	1.01	0.00	61.95	0.89	0.80
ตัวบ่งชี้ที่ 3 สมรรถภาพในการเรียน	1.07	0.01	51.84	0.85	0.73
องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3)	0.61	0.00	50.32	0.94	0.89
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	1.00	-	-	0.94	0.89
ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิเสธการเรียน	1.04	0.01	63.65	0.89	0.79

Chi-Square = 29.26 df = 22 p-value = 0.14 RMSEA = 0.013 GFI = 1.00 AGFI = 0.99
RMR = 0.014

จากตาราง 20 พบว่า ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยใช้โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่ามีค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้ ค่าสถิติไคสแควร์ (χ^2) เท่ากับ 29.26 ($p = 0.14$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) เท่ากับ 0.014 และค่าดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) เท่ากับ 0.013 หมายความว่า โมเดลองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่พัฒนาขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยสามารถแสดงโมเดลองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

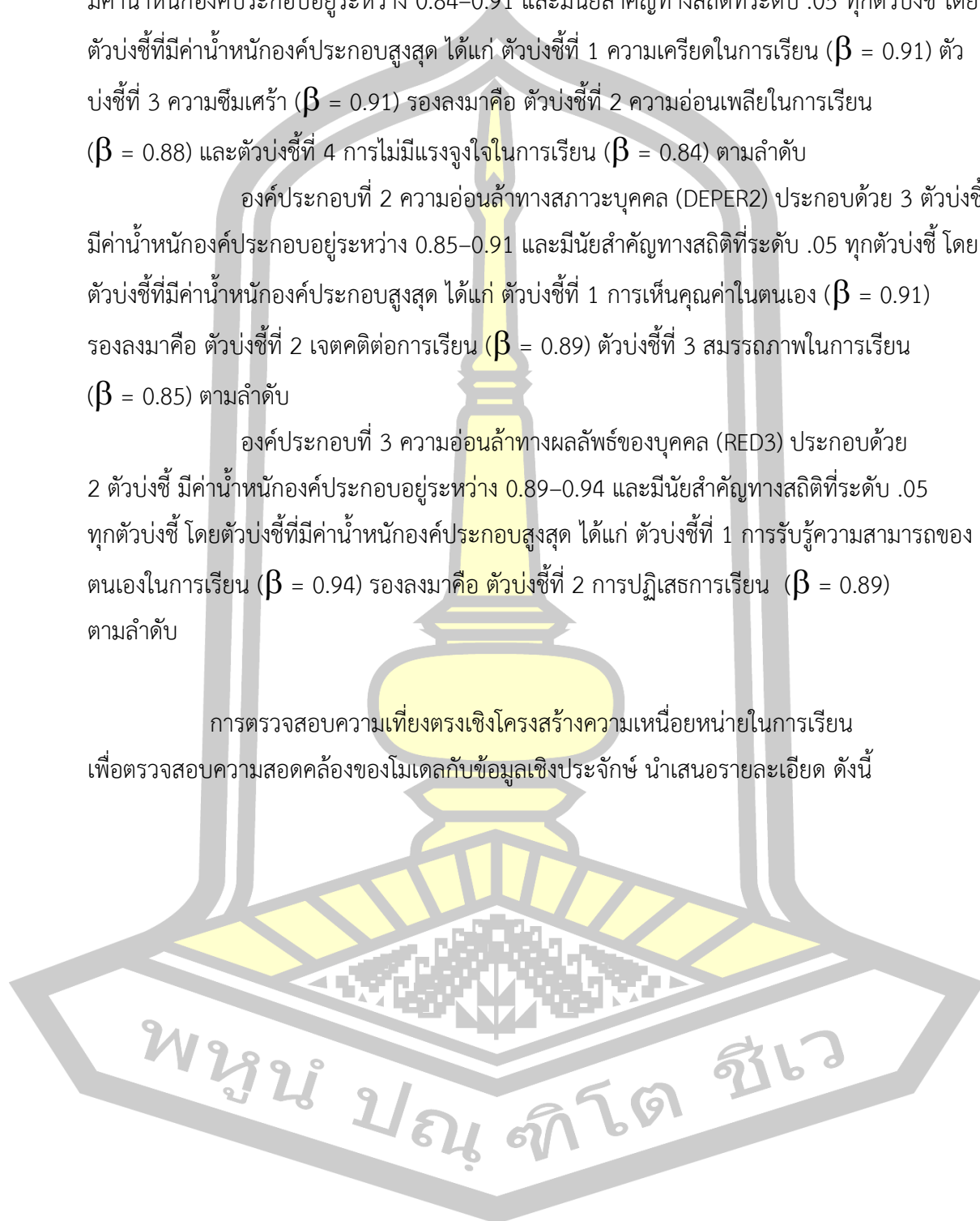
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ทั้ง 3 องค์ประกอบ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.94-0.96 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดอันแรก คือ องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1) ($\beta = 0.96$) อันดับสองคือ องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2) ($\beta = 0.95$) และอันดับสาม คือ องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3) ($\beta = 0.94$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า

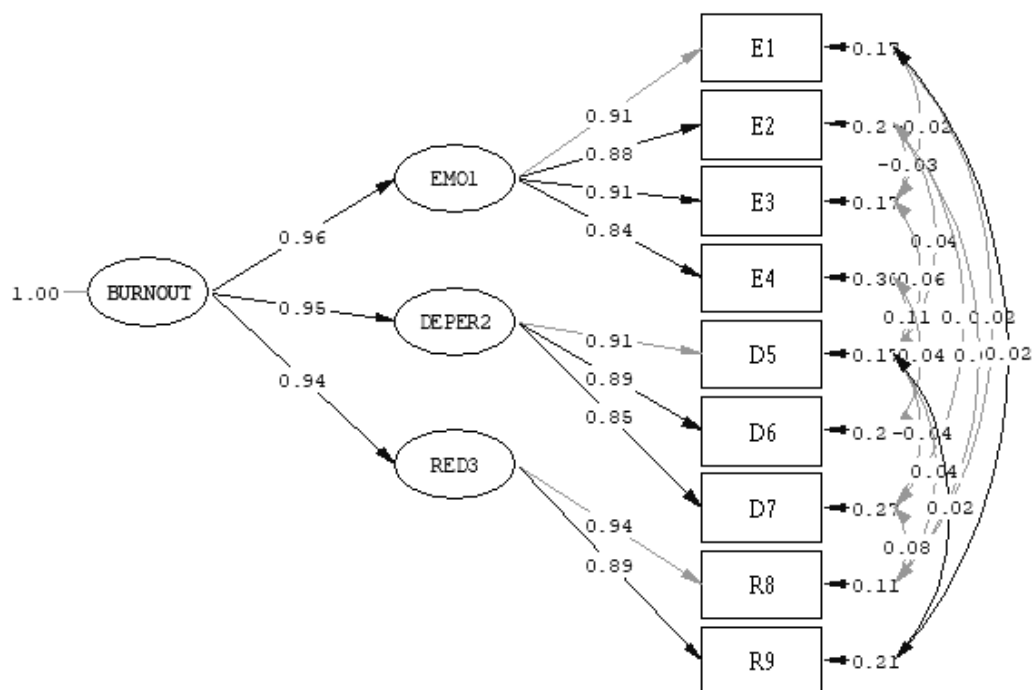
องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.84–0.91 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความเครียดในการเรียน ($\beta = 0.91$) ตัวบ่งชี้ที่ 3 ความซึมเศร้า ($\beta = 0.91$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความอ่อนเพลียในการเรียน ($\beta = 0.88$) และตัวบ่งชี้ที่ 4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน ($\beta = 0.84$) ตามลำดับ

องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.85–0.91 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่ 1 การเห็นคุณค่าในตนเอง ($\beta = 0.91$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 2 เจตคติต่อการเรียน ($\beta = 0.89$) ตัวบ่งชี้ที่ 3 สมรรถภาพในการเรียน ($\beta = 0.85$) ตามลำดับ

องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3) ประกอบด้วย 2 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.89–0.94 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ($\beta = 0.94$) รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิเสธการเรียน ($\beta = 0.89$) ตามลำดับ

การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นำเสนอรายละเอียด ดังนี้





Chi-Square=29.26, df=22, P-value=0.13751, RMSEA=0.013

ภาพประกอบ 15 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษานำเสนอผลการวิเคราะห์ตามลำดับ ดังนี้

2.1 ผลการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา พบว่า โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาประกอบด้วย 14 กิจกรรม ซึ่งกิจกรรมที่ 1 ปฐมนิเทศ กิจกรรมที่ 2-7 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ กิจกรรมที่ 8-11 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล กิจกรรมที่ 12-13 เป็นองค์ประกอบความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล และกิจกรรมที่ 14 ปัจฉิมนิเทศ ในแต่ละกิจกรรมประกอบด้วย แนวคิด วัตถุประสงค์ เทคนิคพื้นฐาน เทคนิคเฉพาะ ระยะเวลา สถานที่ อุปกรณ์ วิธีดำเนินการ มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

- 2.1.1 ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา
- 2.1.2 ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา
- 2.1.3 ขั้นยุติการให้การปรึกษา

2.1.4 ชั้นประเมินผล

2.2 ผลการประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.82 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.16

2.3 ผลการประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.69 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18

2.4 ผลการประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.71 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.13

2.5 ผลการประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.80 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.14

ตาราง 21 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา	4.62	0.24	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา	4.58	0.31	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา	4.67	0.19	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา	4.56	0.35	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.63	0.15	มากที่สุด

จากตาราง 21 พบว่า ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาโดยรวม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.15 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยการดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษามีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด เท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.19 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นวัตถุประสงค์ของการให้

การศึกษามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.62 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.24 อยู่ในระดับมากที่สุด
 เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.58 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.31
 อยู่ในระดับมากที่สุด และการประเมินผลการให้การศึกษามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.56 ส่วนเบี่ยงเบน
 มาตรฐานเท่ากับ 0.35 อยู่ในระดับมากที่สุด

ตาราง 22 ค่าดัชนี IOC ของแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตาม
 แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อ	ข้อความ	IOC	สรุปผล
1	สัมพันธภาพ	+.78	ผ่าน
2	ความใส่ใจ	+.78	ผ่าน
3	การให้ความร่วมมือ	+.89	ผ่าน
4	การแสดงออกทางการพูด	+.89	ผ่าน
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	+.67	ผ่าน
6	การแสดงออกทางการกระทำ	+.67	ผ่าน
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	+.67	ผ่าน
8	การสับสนายตา	+.78	ผ่าน
9	การเปิดเผยตนเอง	+.78	ผ่าน
10	ความไว้วางใจ	+.78	ผ่าน

จากตาราง 22 พบว่า ค่าดัชนี IOC ของแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรม
 การให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษาอยู่ในระดับผ่านทุกข้อ

พหุบัณฑิต ชีวะ

ตาราง 23 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้
โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
ความเหมาะสมในการพัฒนา			
1. การพัฒนาโปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้	4.78	0.44	มากที่สุด
2. การพัฒนาโปรแกรมนี้มีความเหมาะสมกับนิสิตนักศึกษาในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.67	0.50	มากที่สุด
3. โปรแกรมมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยน-ลดตามบริบทของสมาชิกกลุ่มได้	4.78	0.44	มากที่สุด
4. โปรแกรมนี้มุ่งที่จะลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ไม่ใช่การตัดสินหรือการจับผิด	5.00	0.00	มากที่สุด
5. โปรแกรมนี้ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มประเมินตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองได้	4.89	0.33	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.82	0.16	มากที่สุด

จากตาราง 23 พบว่า ความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาโดยรวมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.82 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.16 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยโปรแกรมนี้มุ่งที่จะลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ไม่ใช่การตัดสินหรือการจับผิดมีค่าเฉลี่ยสูงสุด เท่ากับ 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นโปรแกรมนี้ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มประเมินตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.33 อยู่ในระดับมากที่สุด การพัฒนาโปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้ โปรแกรมมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยน-ลดตามบริบทของสมาชิกกลุ่มได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 อยู่ในระดับมากที่สุด และการพัฒนาโปรแกรมนี้มีความเหมาะสมกับนิสิตนักศึกษาในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.50 อยู่ในระดับมากที่สุด

ตาราง 24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการ
 ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 ของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้			
1. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้จริง	4.89	0.33	มากที่สุด
2. โปรแกรมนี้สามารถนำไปใช้ได้ง่าย	4.44	0.53	มากที่สุด
3. โปรแกรมนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับบุคคลทั่วไป	4.56	0.53	มากที่สุด
4. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับเวลาที่ใช้โปรแกรม	4.78	0.44	มากที่สุด
5. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับงบประมาณ	4.78	0.44	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.69	0.18	มากที่สุด

จากตาราง 24 พบว่า ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม
 ตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาโดยรวม
 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.69 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยโปรแกรมนี้
 สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้จริงมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด เท่ากับ 4.89 ส่วนเบี่ยงเบน
 มาตรฐานเท่ากับ 0.33 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับ
 เวลาที่ใช้โปรแกรม ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับงบประมาณมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.78
 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 อยู่ในระดับมากที่สุด โปรแกรมนี้สามารถนำไปประยุกต์
 ใช้ได้กับบุคคลทั่วไปมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.56 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 อยู่ในระดับมากที่สุด
 และโปรแกรมนี้สามารถนำไปใช้ได้ง่ายมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.44 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53
 อยู่ในระดับมากที่สุด

พหุบัณฑิต ชีวะ

ตาราง 25 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา			
1. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ตามทฤษฎี กระบวนการ และเทคนิคของการให้การปรึกษา	4.78	0.44	มากที่สุด
2. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถประเมินผลจากการเข้าร่วมโปรแกรมได้	4.67	0.50	มากที่สุด
3. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้ตรงกับสภาพของนิสิตนักศึกษา	4.89	0.33	มากที่สุด
4. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้อย่างน่าเชื่อถือ	4.67	0.50	มากที่สุด
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.71	0.13	มากที่สุด

จากตาราง 25 พบว่า ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาโดยรวมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.71 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.13 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยโปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้ตรงกับสภาพของนิสิตศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 4.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.33 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นโปรแกรมครั้งนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ตามทฤษฎี กระบวนการ และเทคนิคของการให้การปรึกษามีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 อยู่ในระดับมากที่สุด โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถประเมินผลจากการเข้าร่วมโปรแกรมได้ โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้อย่างน่าเชื่อถือนีมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.50 อยู่ในระดับมากที่สุด และโปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.56 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 อยู่ในระดับมากที่สุด

ตาราง 26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้
การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของ
นิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
ความเป็นประโยชน์			
1. โปรแกรมนี้ตรงกับความต้องการของท่าน	5.00	0.00	มากที่สุด
2. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจเกี่ยวกับการลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.67	0.50	มากที่สุด
3. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตศึกษามีทักษะในการลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.89	0.33	มากที่สุด
4. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาสามารถนำวิธีการใหม่ๆไป ใช้ในการดำเนินชีวิตได้	4.67	0.50	มากที่สุด
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตศึกษานำวิธีการไปประยุกต์ใช้ในการ การช่วยเหลือบุคคลทั่วไปได้	4.78	0.44	มากที่สุด
รวมทั้งรวม	4.80	0.14	มากที่สุด

จากตาราง 26 พบว่า ความเป็นประโยชน์ของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาโดยรวม
มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.80 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.14 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยโปรแกรมนี้ตรง
กับความต้องการของท่านมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด เท่ากับ 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 อยู่ใน
ระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นโปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตศึกษามีทักษะในการลดความเหนื่อยหน่ายใน
การเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.33 อยู่ในระดับมากที่สุด โปรแกรม
นี้ทำให้นิสิตศึกษานำวิธีการไปประยุกต์ใช้ในการช่วยเหลือบุคคลทั่วไปได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.78
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 อยู่ในระดับมากที่สุด และโปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจ
เกี่ยวกับการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาสามารถนำวิธีการ
ใหม่ๆไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.50 อยู่ใน
ระดับมากที่สุด

ตอนที่ 3 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ผลการวิเคราะห์ และเปรียบเทียบผลการทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษานำเสนอผลการวิเคราะห์ และเปรียบเทียบตามลำดับ ดังนี้

3.1 การทดลองใช้ (Try Out) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การทดลองใช้ (Try Out) ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.2 การทดลองโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.3 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์การแปรปรวนพหุคูณ ได้แก่ การตรวจสอบการแจกแจงแบบปกติ

3.4 การเปรียบเทียบความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.4.1 การวิเคราะห์พหุคูณเปรียบเทียบการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษาก่อน-หลังการใช้โปรแกรม และหลังเข้าร่วมโปรแกรม 1 เดือน

3.4.2 การเปรียบเทียบความแตกต่างของการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน (แยกทีละองค์ประกอบ)

3.4.3 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตศึกษาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน

พหุ ประถมศึกษา

ตาราง 27 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การทดลองใช้ (Try Out) ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

องค์ประกอบ	ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน					
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		หลังการติดตามผล	
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความเครียดในการเรียน	5.25	0.71	1.75	0.71	1.88	0.64
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความอ่อนเพลียในการเรียน	5.50	0.76	1.75	1.04	2.00	0.93
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ความซึมเศร้า	5.25	0.89	2.13	0.99	2.25	0.89
ตัวบ่งชี้ที่ 4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	5.63	0.52	1.63	0.52	1.75	0.46
รวม	5.41	0.40	1.81	0.37	1.97	0.36
องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การเห็นคุณค่าในตนเอง	4.75	0.89	1.50	0.76	1.63	0.74
ตัวบ่งชี้ที่ 2 เจตคติต่อการเรียน	5.50	0.76	2.38	0.92	2.50	0.76
ตัวบ่งชี้ที่ 3 สมรรถภาพในการเรียน	5.25	0.71	1.63	0.74	1.88	0.64
รวม	5.17	0.50	1.83	0.50	2.00	0.44
องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	5.13	0.83	1.63	0.74	1.75	0.71
ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิเสธการเรียน	5.00	0.76	1.75	0.89	2.00	0.76
รวม	5.06	0.56	1.69	0.59	1.88	0.52
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนรวม (Learning Burnout)	5.25	0.32	1.79	0.23	1.96	0.23

จากตาราง 27 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.25, 1.79 และ 1.96 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ย

องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยรวมเท่ากับ 5.41, 1.81 และ 1.97 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.17, 1.83 และ 2.00 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.06, 1.69 และ 1.88 ตามลำดับ

ตาราง 28 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

องค์ประกอบ	ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน					
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		หลังการติดตามผล	
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความเครียดในการเรียน	5.39	0.35	1.82	0.72	2.13	0.65
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความอ่อนเพลียในการเรียน	4.79	1.10	2.13	0.80	2.17	0.44
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ความซึมเศร้า	5.46	0.21	1.67	0.32	2.10	0.44
ตัวบ่งชี้ที่ 4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	5.65	0.19	1.90	0.67	2.00	0.56
รวม	5.40	0.25	1.84	0.55	2.09	0.53
องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การเห็นคุณค่าในตนเอง	5.54	0.16	1.68	0.35	1.93	0.31
ตัวบ่งชี้ที่ 2 เจตคติต่อการเรียน	5.56	0.29	1.81	0.62	1.86	0.52
ตัวบ่งชี้ที่ 3 สมรรถภาพในการเรียน	5.60	0.21	1.75	0.41	1.93	0.32
รวม	5.56	0.17	1.74	0.39	1.90	0.36
องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3)						
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	5.39	0.12	1.78	0.40	1.95	0.31

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน					
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		หลังการติดตามผล	
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิเสธการเรียน	5.48	0.17	1.98	0.59	2.13	0.36
รวม	5.43	0.11	1.86	0.43	2.02	0.31
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนรวม (Learning Burnout)	5.46	0.07	1.81	0.43	2.01	0.39

จากตาราง 28 พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.46, 1.81 และ 2.01 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ย องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยรวมเท่ากับ 5.40, 1.84 และ 2.09 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะ บุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.56, 1.74 และ 1.90 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลโดยรวมเท่ากับ 5.43, 1.86 และ 2.02 ตามลำดับ

ตาราง 29 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการให้ การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของ นิสิตนักศึกษา (Pre-test)

องค์ประกอบของตัวแปร	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
ความอ่อนล้าทางอารมณ์	.277	8	.072
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	.188	8	.200
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	.198	8	.200

จากตาราง 29 พบว่า คะแนนทดสอบก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษา กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา (Pre-test)

ของแต่ละองค์ประกอบมีค่า Sig. มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดไว้ที่ .01 แสดงว่าคะแนนทดสอบก่อนเข้าร่วมใช้โปรแกรม (Pre-test) ของแต่ละองค์ประกอบมีการแจกแจง แบบปกติ

ตาราง 30 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบหลังเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา (Post-test)

องค์ประกอบของตัวแปร	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
ความอ่อนล้าทางอารมณ์	.230	8	.200
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	.286	8	.052
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	.266	8	.101

จากตาราง 30 พบว่า คะแนนทดสอบหลังเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา (Post-test) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่า Sig. มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดไว้ที่ .01 แสดงว่าคะแนนทดสอบหลังเข้าร่วมใช้โปรแกรม (Post-test) ของแต่ละองค์ประกอบมีการแจกแจงแบบปกติ

ตาราง 31 การแจกแจงแบบปกติ (Test of Normality) คะแนนทดสอบหลังการติดตามผลการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การศึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา 1 เดือน (Follow up)

องค์ประกอบของตัวแปร	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
ความอ่อนล้าทางอารมณ์	.320	8	.016
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	.222	8	.200
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	.254	8	.138

จากตาราง 31 พบว่า คะแนนทดสอบหลังการติดตามผลการเข้าร่วมโปรแกรมการให้ การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีไขชิวความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษา 1 เดือน (Follow up) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่า Sig. มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดไว้ที่ .01 แสดงว่า คะแนนทดสอบหลังเข้าร่วมใช้โปรแกรม 1 เดือน (Follow up) ของแต่ละองค์ประกอบมีการแจกแจงแบบปกติ

ตาราง 32 การเปรียบเทียบความแตกต่างของการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน ด้วยการวิเคราะห์ ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA)

ตัวแปร	สถิติทดสอบ	Value	F	Hypothesis df	Error Df	Sig.
การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	Pillai's Trace	.996	92.623	6.000	2.000	.011
	Wilks' Lambda	.004	92.623	6.000	2.000	.011
	Hotelling's Trace	277.868	92.623	6.000	2.000	.011
	Roy's Largest Root	277.868	92.623	6.000	2.000	.011

จากตาราง 32 พบว่า การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

ตาราง 33 การเปรียบเทียบความแตกต่างของการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน (แยกทีละองค์ประกอบ)

Source	Measure	SS	df	MS	F	Sig.
การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	36285.250	2	18142.625	153.496	.000
	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	34617.583	2	17308.792	699.513	.000
	ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	18753.250	2	9376.625	473.197	.000

จากตาราง 33 พบว่า เมื่อทดสอบแยกการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษาที่ละองค์ประกอบ คือ ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ด้านความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 34 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure MANOVA) แยกตามองค์ประกอบ

ตัวแปร	ช่วงเวลาที่เปรียบเทียบ		ผลต่างของคะแนนเฉลี่ย (I-J)	Sig.
	(I)Time	(J)Time		
ความอ่อนล้าทางอารมณ์	2	1	- 85.375*	.000
	3	1	- 79.250*	.000
	3	2	6.125*	.008
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	2	1	- 82.375*	.000
	3	1	- 78.625*	.000
	3	2	3.750	.014
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	2	1	- 60.625*	.000
	3	1	- 57.875*	.000
	3	2	2.750	.154

จากตาราง 34 พบว่า การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล 1 เดือน แยกตามองค์ประกอบ ดังนี้

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์ 1) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
- 2) คะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
- 3) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) มากกว่าคะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล 1) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2) คะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) มากกว่าคะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

3. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล 1) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2) คะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) น้อยกว่าคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test : 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) คะแนนหลังการทดลอง (Post-test : 2) กับคะแนนหลังการติดตามผล 1 เดือน (Follow up : 3) ไม่แตกต่างกัน

ตอนที่ 4 ผลการประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ดังนี้

ผลการประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.84 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.09

ตาราง 35 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความพึงพอใจของนิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. ผู้ให้การปรึกษามีความตั้งใจในการให้การปรึกษา	5.00	0.00	มากที่สุด
2. ผู้ให้การปรึกษามีความรู้ความสามารถในการให้การปรึกษา	5.00	0.00	มากที่สุด
3. ผู้ให้การปรึกษามีบุคลิกภาพเหมาะสม	4.88	0.35	มากที่สุด
4. ผู้ให้การปรึกษาให้คำแนะนำได้ชัดเจน	4.75	0.46	มากที่สุด
5. ผู้ให้การปรึกษามีความตรงต่อเวลา	5.00	0.00	มากที่สุด
6. กิจกรรมในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.63	0.52	มากที่สุด

ตาราง 35 (ต่อ)

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
7. กิจกรรมในการให้การปรึกษาเป็นประโยชน์	4.88	0.35	มากที่สุด
8. สถานที่ในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.63	0.52	มากที่สุด
9. ระยะเวลาในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.75	0.46	มากที่สุด
10. ท่านสามารถนำสิ่งที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้	4.88	0.35	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.84	0.09	มากที่สุด

จากตาราง 35 พบว่า ความพึงพอใจของนิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษาโดยรวม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.84 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.09 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยผู้ให้การปรึกษามีความตั้งใจในการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษามีความรู้ความสามารถในการให้ การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษามีความตรงต่อเวลามีค่าเฉลี่ยสูงสุด เท่ากับ 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.00 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นผู้ให้การปรึกษามีบุคลิกภาพเหมาะสม กิจกรรมใน การให้การปรึกษาเป็นประโยชน์ ท่านสามารถนำสิ่งที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.88 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.35 อยู่ในระดับมากที่สุด ผู้ให้การปรึกษาให้คำแนะนำได้ ชัดเจน ระยะเวลาในการให้การปรึกษามีความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.75 ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐานเท่ากับ 0.46 อยู่ในระดับมากที่สุด และกิจกรรมในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม สถานที่ในการให้การปรึกษามีความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.52 อยู่ในระดับมากที่สุด



บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยได้สรุปผลการศึกษาตามลำดับ ดังนี้

1. ความมุ่งหมายของการวิจัย
2. สรุปผล
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
2. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
3. เพื่อเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
4. เพื่อประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

สรุปผล

ในการวิจัยครั้งนี้ผลการวิจัยสรุปได้ตามลำดับ ดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
2. การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
3. การเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

4. การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1. การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) พบว่าความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยใช้โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่า มีค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้ ค่าสถิติไคสแควร์ (χ^2) เท่ากับ 29.26 ($p = 0.14$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) เท่ากับ 0.014 และค่าดัชนีรากที่สองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) เท่ากับ 0.013 หมายความว่า โมเดลองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนที่พัฒนาขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยสามารถแสดงโมเดลองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ทั้ง 3 องค์ประกอบ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.94 - 0.96 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดอันแรก คือ องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EMO1) ($\beta = 0.96$) อันดับสองคือ องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (DEPER2) ($\beta = 0.95$) และอันดับสาม คือ องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล (RED3) ($\beta = 0.94$) ตามลำดับ

2. การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนทั้ง 3 องค์ประกอบมีจำนวน 14 ครั้ง สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที โดยนำแนวคิดและขั้นตอนการให้การปรึกษากลุ่มของ Corey เป็นฐานแนวคิดหลักสำหรับการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนทั้ง 3 องค์ประกอบ 9 ตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน คือ องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล และองค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล มาใช้ในการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยมีขั้นตอน

หลัก 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา และขั้นยุติการให้การปรึกษา

3. การเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี

เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

3.1 นิสิตนักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนลดลงจากก่อนการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 นิสิตนักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ และด้านความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3 นิสิตนักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคลไม่แตกต่างกัน

4. การประเมินความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี

เผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ความพึงพอใจของนิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.84 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.09 อยู่ในระดับมากที่สุด โดยผู้ให้การปรึกษา มีความตั้งใจในการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษามีความรู้ความสามารถในการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษามีความตรงต่อเวลามีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด เท่ากับ 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาเป็นผู้ให้การปรึกษามีบุคลิกภาพเหมาะสม กิจกรรมในการให้การปรึกษาเป็นประโยชน์ ท่านสามารถนำสิ่งที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.88 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.35 อยู่ในระดับมากที่สุด ผู้ให้การปรึกษาให้คำแนะนำได้ชัดเจน ระยะเวลาในการให้การปรึกษามีความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.75 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.46 อยู่ในระดับมากที่สุด และกิจกรรมในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม สถานที่ในการให้การปรึกษามีความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.52 อยู่ในระดับมากที่สุด

อภิปรายผล

1. การศึกษาองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ รายละเอียด ดังนี้

1.1 จากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบที่ 1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ มีค่าน้ำหนักสูงสุด มีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.96 โดยประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ความเครียดในการเรียน ความอ่อนเพลียในการเรียน ความซึมเศร้า แรงจูงใจในการเรียน จากแนวคิดของ Wang and Xu (2011) ได้อธิบายถึงความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาเป็นปัญหาทั่วไปที่เกิดขึ้นในการเรียนมหาวิทยาลัย ซึ่งส่งผลให้นิสิตนักศึกษามีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย คุณภาพของการศึกษาของนิสิตนักศึกษาจะขึ้นอยู่กับภาระใจ การเอาใจใส่ในการเรียน และปัญหาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ซึ่งกำลังมีเพิ่มขึ้นและขยายวงกว้างเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่ง Kaplan and Geoffroy (1993) ได้อธิบายว่าลักษณะของนิสิตนักศึกษาที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจะมีความเครียด มีความอ่อนเพลียทางด้านร่างกายความอ่อนล้าจิตใจ และอารมณ์เศร้า มีความเบื่อหน่ายซึมเศร้าและสิ้นหวัง ไม่มีความสุขในการเรียน ซึ่งส่งผลต่อการเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Lin and Huang (2014) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับความเครียดในชีวิตและความเหนื่อยหน่ายในการเรียน จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาความเครียดและความเหนื่อยหน่ายในการเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษา จำนวน 2,640 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามความเครียด และความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่าความเครียดในการเรียนส่งผลให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสามารถทำนายการเกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ Heugten (2011) ได้อธิบายว่าการเรียนที่หนักเกินไปเป็นสาเหตุของความอ่อนเพลียอาจเกิดจากการช่วยเหลือบุคคลอื่น การเรียนระยะเวลานาน การมีความสามารถไม่เพียงพอ การขาดแรงจูงใจในการเรียน Figley (1995) สภาพที่เหนื่อยหน่าย และทำให้ร่างกายและจิตใจทรุดโทรม ซึ่งจะก่อให้เกิดความอ่อนล้าไปตลอดชีวิตได้ Fares and others (2016) ได้อธิบายว่า ความอ่อนล้าทางอารมณ์จะเพิ่มระดับไปเรื่อย ๆ หากไม่ใช้กลยุทธ์ในการแก้ไขปัญหาหรือไม่ได้รับการช่วยเหลือ จะทำให้สิ่งที่เกิดขึ้นพัฒนาไปเป็นความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ Ladstatter and Garrosa (2008) ได้อธิบายว่า การทำความเข้าใจเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไม่ใช่เพียงต้องให้ความสนใจเกี่ยวกับปัจจัยจากการเรียนเท่านั้น แต่ต้องใส่ใจสภาพโดยรวมทั้งทางด้านสังคม วัฒนธรรม และอุดมการณ์ที่เปลี่ยนไปด้วย สิ่งเหล่านี้จะเป็นปัจจัยที่ทำให้ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Wang and Xu (2011) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และพฤติกรรมที่แสดงออกต่อความเหนื่อยหน่าย

ในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาสาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่าความอ่อนเพลีย ความซึมเศร้าเป็นองค์ประกอบส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย ในส่วนการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนเป็นองค์ประกอบที่ทำให้เกิดปัญหาความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเช่นกัน จากผลการวิจัยของ Fu and Yang (2013) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เจริญประจักษ์ของนิสิตนักศึกษา จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษามหาวิทยาลัย Hebei จำนวน 237 คน แบ่งเป็นเพศชายจำนวน 54 คน เพศหญิงจำนวน 183 คน เป็นนิสิตนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 77 คน ชั้นปีที่ 2 จำนวน 61 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 73 คน ชั้นปีที่ 4 จำนวน 26 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน 5 ระดับ ผลการวิจัยพบว่า การเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนจะส่งผลในการป้องกันความอ่อนเพลีย และลดอารมณ์ทางลบเกี่ยวกับการเรียน ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน จากการศึกษาของ Guo, Xiao and Ma (2009) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการหาความสัมพันธ์ระหว่างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และบุคลิกภาพของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และบุคลิกภาพของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัย จำนวน 366 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจที่ดัดแปลงโดย Lian Rong และ EPQ ผลการวิจัยพบว่า ความซึมเศร้ามีความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1.2 จากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบที่ 2 ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล มีน้ำหนักองค์ประกอบ .95 โดยประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การเห็นคุณค่าในการเรียน เจตคติต่อการเรียน สมรรถภาพในการเรียน Kaplan and Geoffroy (1993) ได้อธิบายว่า ลักษณะของนิสิตนักศึกษาที่มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนจะมีผลต่อเจตคติในการเรียนของตนเอง ครอบครัว และบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ไม่มีความสุขในการเรียน มีความรู้สึกสูญเสียการควบคุมตนเองในการปฏิบัติงานการเรียน และชีวิต มีความรู้สึกที่ตนเองไม่สามารถใช้ชีวิตให้ก้าวหน้าได้ การพึ่งพาอาศัยบุคคลรอบข้าง ทำให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ Greenberg (2006), Avery and Baker (1984) ได้อธิบายว่า สิ่งเร้าที่มีศักยภาพในการกระตุ้นให้เกิดการตอบสนองแบบสู้หรือหนี ขึ้นอยู่กับการตอบสนองของบุคคล ในทางจิตวิทยาเป็นการเห็นคุณค่าในตนเอง หรือไร้คุณค่า ขาดแรงจูงใจ จากการวิจัยของ Zeng (2014) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเหนื่อยหน่ายในการเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

เป็นนิสิตนักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัย จำนวน 184 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง และ แบบสอบถามความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเองสามารถทำนายผลความเหนื่อยหน่ายใน การเรียนได้ โดยสรุปคือถ้านิสิตนักศึกษามีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถลดความเหนื่อย หน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้ ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ Sun, Zhang and Zhang (2008) ที่ทำการวิจัยเกี่ยวกับการหาความสัมพันธ์ระหว่างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การเห็น คุณค่าในตนเอง และการอยู่อย่างผาสุกของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อ หาความสัมพันธ์ระหว่างความเหนื่อยหน่ายในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และการอยู่อย่าง ผาสุกของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาที่ศึกษาใน มหาวิทยาลัยจำนวน 446 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน แบบสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง และแบบสำรวจการอยู่อย่างผาสุก ผลการวิจัยพบว่าการเห็น คุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์และส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา มหาวิทยาลัย Wu (2010) ได้อธิบายว่าเจตคติในเชิงลบของนิสิตนักศึกษาเป็นองค์ประกอบของ ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนซึ่งจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรมซึ่งแสดงถึงความเหนื่อยหน่ายในการเรียน นิสิตนักศึกษาต้องกล้าที่จะแสดงออกถึงเจตคติในเชิงบวกเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดที่ ไม่มีเหตุผลอันจะก่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ และความตั้งใจที่จะเรียนรู้ทำให้นิสิตนักศึกษาเรียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Wang and Xu (2011) ที่ได้ศึกษา เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และพฤติกรรมที่แสดงออกต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาสาเหตุของความเหนื่อยหน่าย ใน การเรียน ผลการวิจัยพบว่า เจตคติทางลบต่อการเรียนเป็นสาเหตุที่ก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่าย ในการเรียนของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย จากการวิจัยของ Norez (2017) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับ ผลกระทบของคุณลักษณะส่วนบุคคล บุคลิกภาพ และความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต นักศึกษามหาวิทยาลัย จุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของบุคลิกภาพและความเหนื่อยหน่ายใน การเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษา จำนวน 436 คน เป็นเพศหญิง จำนวน 340 คน และเพศชาย จำนวน 96 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจ The Big Five Inventory และแบบสำรวจความเหนื่อยหน่ายในการเรียน The Copenhagen Burnout Inventory ผลการวิจัยพบว่าสมรรถภาพในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Wang, Wu and Mu (2018) ที่อธิบายว่า การพัฒนาสมรรถภาพในการ เรียนจะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาและสามารถป้องกันการเกิดความเหนื่อยหน่าย ในการเรียนได้

1.3 จากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบที่ 3 ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคล มีน้ำหนักองค์ประกอบ .94 โดยประกอบด้วย 2 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การปฏิเสธการเรียน Kaplan and Geoffroy (1993) ได้อธิบายว่า การไม่มีความสุขในการเรียน ปัญหา การเรียนสามารถเกิดขึ้นได้กับนิสิตนักศึกษาส่งผลให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเป็นอย่างมากเช่นเดียวกัน พัชรินทร์ เสรี (2558) ได้อธิบายเกี่ยวกับปัญหาการเรียนไว้ว่า การที่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) ในวิชาใดวิชาหนึ่งหรือหลาย ๆ วิชาต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานหรือต่ำกว่าผู้เรียนที่อยู่ในระดับชั้นเดียวกัน โดยที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อาจต่ำกว่าความสามารถทางเขาวรรณปัญญาที่แท้จริงของผู้เรียน ทำให้เกิดความยากลำบากในการนำทักษะด้านวิชาการไปใช้ในชีวิตประจำวัน Thambirajah, Grandison and De-Hayes (2008) ได้อธิบายว่า การที่ส่วนใหญ่ในเด็กและคนหนุ่มสาวไม่มาเรียนหรือ การขาดเรียนนั้นส่วนมากเป็นผู้เรียนที่ล้มเหลวในการเรียน ลักษณะพฤติกรรมปฏิเสธการเรียนอาจมีสาเหตุจากผู้เรียน ผู้ปกครองหรือเพื่อน การปฏิเสธการเรียนนั้นอาจมีเหตุผลหรือไม่มีเหตุผล อาจเกิดขึ้นเป็นบางครั้งหรือเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ผู้เรียนอาจได้รับความกดดันจากทางโรงเรียน ครอบครัวหรือเพื่อน อาจสรุปได้ว่า การไม่มาเรียนนั้นเกิดได้จากหลากหลายปัจจัย และมีระยะเวลาที่แตกต่างกัน แบ่งเป็นการไม่มาเรียนที่ไม่ผิดระเบียบ การไม่มาเรียนที่ผิดระเบียบไม่ได้รับการอนุญาตจากทางโรงเรียน การขาดแบบไม่อธิบายเหตุผล และที่สำคัญคือการหนีเรียน ในประเทศอังกฤษ รัฐบาลมีนโยบายและตั้งเป้าหมายที่จะลดจำนวนการไม่มาเรียนของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Wang and Xu (2011) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และพฤติกรรมที่แสดงออกต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาสาเหตุของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเป็นองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ซึ่งนิสิตนักศึกษาต้องได้รับการฝึกเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน จากการวิจัยของ Zeng (2014) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเหนื่อยหน่ายในการเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตนักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยจำนวน 184 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง และแบบสอบถามความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความเหนื่อยหน่ายในการเรียน โดยสรุปหากนิสิตนักศึกษามีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูงจะทำให้

ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาลดลงได้ นอกจากนี้ Tan and Yao (2012) ได้อธิบายว่าจากการศึกษารายกรณีเกี่ยวกับการวิเคราะห์เหตุผลการรับรู้ตามทฤษฎีทางวัฒนธรรมที่มีต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียนในประเทศจีน ทำให้ทราบว่าสาเหตุที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนคือการปฏิเสธการเรียน

2. การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเป็นวิธีการให้การปรึกษาซึ่งคิดค้นโดย William Glasser (2011) สถาบันการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงหรือสถาบัน William Glasser ข้ามชาติ ก่อตั้งปี 1968 สนับสนุนการสอนการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อเป็นจิตบำบัด การให้การปรึกษา โรงเรียน หน่วยงานและการจัดการ (Mason and Dye, 2017) ในปี 1968 Glasser ได้เขียนงานเกี่ยวกับการเรียนโดยไม่ผิดพลาด ซึ่งอธิบายถึงการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงในห้องเรียน นำไปสู่การสร้างโรงเรียนคุณภาพ 200 แห่ง โดยการนำการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงไปใช้ในการเพิ่มคุณภาพความสำเร็จทางวิชาการ และการปรับตัวด้านบุคคลหรือสังคม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงสร้างระบบบริการ เพื่อช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้บุคคลเรียนรู้แนวทางที่ดีกว่าในการตอบสนองความต้องการพื้นฐาน การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมุ่งเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน หัวใจหลักของกระบวนการการให้การปรึกษาเกี่ยวข้องกับการนำให้ผู้ขอรับการปรึกษาประเมินพฤติกรรมตนเองโดยให้ความสำคัญกับความรับผิดชอบของตนเอง หรือความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเลือก ผู้ขอรับการปรึกษาจะประสบความสำเร็จจากการเรียนรู้พฤติกรรมที่มีความเหมาะสมผล ผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่เป็นครู และผู้ขอรับการปรึกษาทำหน้าที่เป็นผู้เรียน (Mason and Dye, 2017)

การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงถูกสร้างขึ้นมา เพื่อช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมพฤติกรรมและเลือกแนวทางใหม่ของชีวิตที่ซับซ้อนขึ้น โดยมีทฤษฎีตัวเลือกรองรับความรับผิดชอบของบุคคลต่อชีวิตตนเอง การกระทำ ความรู้สึก และความคิด ซึ่งความรู้สึกและจิตใจเปลี่ยนแปลงได้ยากเมื่อแยกออกจากการกระทำและความคิด แต่การกระทำและความคิดสามารถเปลี่ยนได้โดยไม่เกี่ยวกับความรู้สึก หลักสำคัญในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเริ่มจากการเลือกที่จะเปลี่ยนการแสดงออกและความคิด โดยการให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำสัญญาจะปรับแก้และสำรวจพฤติกรรมภาพรวม ผู้ให้การปรึกษามีส่วนช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและยึดการทำตามสิ่งที่วางแผนไว้ ด้วยการไม่ยอมอ่อนต่อข้ออ้าง และสร้างแนวทางสู่ทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ (Kim, 2007)

การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมีผลต่อการช่วยเหลือ (Kim, 2007) การสนับสนุน การเผชิญหน้า และการสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับประสบการณ์ที่มีความคล้ายคลึงกับการรับรู้และอารมณ์ซึ่งส่งผลต่อการช่วยเหลือ ในปัจจุบันเกาหลีได้จัดกลุ่มสนับสนุนและสร้างโปรแกรมเพื่อการช่วยเหลือ โดยส่วนหนึ่งมีการเลือกการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นที่การพัฒนาการให้การปรึกษากลุ่มเพื่อเป็นหลักสำคัญสำหรับการช่วยเหลือนิสิตนักศึกษา โดยโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะปรับยึดแนวทางการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง รวมทั้งทฤษฎี ความต้องการพื้นฐาน 5 ประการ พฤติกรรมโดยรวม การมีส่วนร่วม ความเป็นมิตร และการวางแผนด้วย (Kim, 2007)

กระบวนการในการสร้างโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมีดังนี้ (Kim, 2007)

1. แนวทางการประยุกต์ใช้โปรแกรม

ผู้ให้การปรึกษาจะต้องมีความยืดหยุ่นและรู้ว่าควรออกนอกแผนเดิมของการสนทนากลุ่มเมื่อไร โดยการสนทนากลุ่มจะมีข้อจำกัดทั้งทางด้านระยะเวลาและจำนวนครั้งของการสนทนา โดยขนาดของกลุ่มและการมีส่วนร่วมภายในกลุ่มจะบ่งบอกถึงจำนวนหัวข้อที่สนทนาได้ ผู้ให้การปรึกษาจึงไม่ควรวางแผนมากเกินไปกว่าที่สามารถควบคุมได้

การเตรียมการให้การปรึกษากลุ่มสามารถแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การระบุความสำเร็จที่คาดหวังจากการให้การปรึกษาเน้นเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์
2. ตรวจสอบวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นต้องใช้ และรวบรวมวัสดุอุปกรณ์ก่อนการให้การปรึกษา เช่นกระดาษเปล่า กิจกรรมที่เกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็น โปสเตอร์ กระดาษแข็งสี กระดาษดำและชอล์ก สีเทียน กรรไกร หรือโปรเจกเตอร์หรือวิดีโอ ซึ่งอาจนำมาใช้ในการให้การปรึกษา
3. การเตรียมรายละเอียดเกี่ยวกับกลยุทธ์ รวมถึงสิ่งที่ผู้ให้การปรึกษาจะพูดต่อผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่ม กิจกรรมกลุ่ม หัวข้อที่จะสนทนา การบ้าน และการสรุปสิ่งที่ประสบความสำเร็จ
4. การประเมินประสบการณ์กลุ่มทั้งด้านพัฒนาการส่วนบุคคลไปจนถึงภาพรวมกลุ่มที่ประสบความสำเร็จ

2. คำอธิบายโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

แผนสำหรับการประชุมกลุ่มเพื่อการช่วยเหลือนิสิตนักศึกษา โปรแกรมนี้จะถูกประเมิน ความยาวการประชุมกลุ่ม 60–90 นาที โครงสร้างของแต่ละการประชุมจะเริ่มตั้งแต่

การชี้แจงเป้าหมายการให้การปรึกษา การสอน การจัดกิจกรรม การให้การบ้าน และการแบ่งปัน ถึงแม้ว่าจะวางแผนในการให้การปรึกษาแต่ละครั้งแล้ว ผู้ให้การปรึกษาอาจจำเป็นต้องปรับเปลี่ยน เนื่องจากสถานการณ์ที่เป็นปัญหาบางอย่างจากการให้การปรึกษา ฉะนั้นผู้ให้การปรึกษาจึงควรมีความยืดหยุ่นในการให้การปรึกษาด้วย

3. ผู้ให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงพยายามสร้างความสัมพันธ์ที่เป็นมิตรกับผู้ขอรับการปรึกษา ซึ่งเป็นการตอบสนองความต้องการของผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่ม ผู้ให้การปรึกษาจะต้องแสดงความใส่ใจต่อผู้ขอรับการปรึกษาและเต็มใจที่จะพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลทุกอย่างที่ทั้งผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาเห็นถึงประโยชน์ รวมถึงการกำหนดข้อตกลงบางอย่าง เช่น ไม่กิน ไม่ดื่ม หรือไม่สูบบุหรี่ระหว่างการให้การปรึกษา การมาเข้าร่วมการให้การปรึกษา การไม่กล่าวหาผู้อื่น และการมีมารยาทที่ดี หลังจากทุกคนได้ประชุมระดมความคิดเพื่อกำหนดข้อตกลงที่สำคัญแล้ว ผู้ให้การปรึกษาเน้นย้ำความสำคัญของการรักษาความลับ แล้วถามความเข้าใจของผู้ขอรับการปรึกษาต่อ เกี่ยวกับการเก็บความลับในเรื่องที่พูดคุยในกลุ่มไว้ เฉพาะกับทุกคนในกลุ่มเท่านั้น จากนั้นจึงดำเนินการตามขั้นตอนการให้การปรึกษาในแต่ละครั้ง

3. การเปรียบเทียบผลการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

3.1 นิสิตนักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ด้านความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล ก่อนการทดลอง หลังการทดลองและหลังการติดตามผลมีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 Lawrence (2004) อธิบายว่า การให้การปรึกษาแบบกลุ่มเป็นประโยชน์ต่อบุคคลที่มีความบกพร่องสามารถนำตนเองไปสู่การเป้าหมาย การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเป็นกระบวนการที่มีประสิทธิภาพสามารถใช้ได้กับกลุ่มบุคคลที่มีความแตกต่างกัน และใช้ได้กับสภาพการณ์ที่มีความหลากหลาย (Corey, 2008) การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเน้นความสำคัญของการฟื้นฟูสัมพันธภาพ ซึ่งเป็นรากฐานของผลลัพธ์ของการให้การปรึกษาที่มีประสิทธิภาพ (Mason, 2016) ผู้ให้การปรึกษาสามารถพัฒนาความสัมพันธ์ทางบวกกับนิสิตนักศึกษาทำให้เกิดบรรยากาศในการให้การปรึกษาที่อบอุ่น จริงใจ มีความเห็นเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน มีความเข้าใจ มีการยอมรับ การให้ความสนใจ การเปิดใจกว้าง การเคารพผู้ขอรับการปรึกษา และมีความเต็มใจ พร้อมทั้งจะเข้าใจ ยอมรับความคิดเห็น ความรู้สึกของบุคคลอื่นในกลุ่ม (Corey, 2012) ในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงนั้นผู้ให้การปรึกษาสามารถจัด 7 สิ่ง ที่เป็นอุปสรรคต่อการให้การปรึกษาได้แก่ การวิพากษ์วิจารณ์ การตำหนิ การบ่น การพูดเรื่องจุกจิก การคุกคาม การลงโทษ และความลำเอียง ซึ่งทำให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดความพึงพอใจในการ

ใช้ชีวิตเหล่านี้ ส่งผลให้สัมพันธภาพของนิสิตนักศึกษาดีขึ้น นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาได้ให้การสนับสนุน การส่งเสริม การรับฟัง การยอมรับ ความเชื่อใจ การเคารพซึ่งกันและกัน และการสนทนาที่ทำให้เกิดความเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (Mason, 2016) ผู้ให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงส่วนใหญ่จะจัดการกับความเจ็บในกลุ่มด้วยการใช้คำถามอย่างรวดเร็ว แต่ความเจ็บเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดความรับผิดชอบ และเปิดโอกาสให้ผู้ขอรับการปรึกษาคิดทบทวนถึงสิ่งที่ต้องการ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และความสามารถในการทำตามแผน การแสดงอารมณ์ร่วมเป็นสิ่งจำเป็นในการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง ทำให้เห็นถึงมุมมองของผู้รับการปรึกษา อีกทั้งมองเห็นถึงสิ่งที่เป็นไปได้ และทางเลือกที่ผู้ขอรับการปรึกษาได้คาดการณ์ไว้ ผู้ให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงสามารถสื่อสารกับผู้ขอรับการปรึกษาได้หลายทิศทาง โดยการปรับใช้ทฤษฎี Ericksonian คือ ผู้ให้การปรึกษาใช้ประโยคในรูปแบบอดีตกล่าวถึงปัญหา มีการใช้ประโยคในรูปแบบปัจจุบันกล่าวถึงทางแก้ไขปัญหา และใช้ประโยคในรูปแบบอนาคตกล่าวถึงสิ่งที่ดีกำลังรอผู้ขอรับการปรึกษาอยู่ การสื่อสารทางอ้อมเหล่านี้จะช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษามีความหวังมากขึ้น ด้วยความคิดว่า ปัญหาเป็นเรื่องในอดีต และมีอนาคตที่ดียิ่งกว่าตนเองอยู่ (Wubbolding, 2015) การใช้หลักการที่นี้ เดียวนี้ (Here and Now) การไม่บีบบังคับ การไม่ตัดสิน การสร้างความรับผิดชอบต่อพฤติกรรมทั้งหมดของตนเอง การมุ่งเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง การกระทำที่นำไปสู่การควบคุมตนเองจากภายใน และการแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม (Glasser, 2011) สามารถเปรียบเทียบได้กับพฤติกรรมของคนเหมือนกับรถ มีล้อหน้าใช้คิด กระทำเหมือนการควบคุมรถ ล้อหลังเป็นความรู้สึก และจิตใจ การช่วยให้นิสิตนักศึกษามีสติในการควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองได้ (Jegathesan and Thanaraj, 2016) ซึ่งผู้ให้การปรึกษามีความยืดหยุ่นต้องสามารถให้การปรึกษาได้เมื่อออกนอกแผนที่วางไว้ การที่มีอุปสรรคทางด้านเวลา มีเวลาจำกัดสำหรับการให้การปรึกษา และจำนวนครั้งของโปรแกรมในการให้การปรึกษา ดังนั้นผู้ให้การปรึกษาต้องวางแผนให้ครอบคลุมขนาดของกลุ่มต้องมีความเหมาะสม มีการเตรียมการของกลุ่ม การกำหนดความคาดหวังเกี่ยวกับความสำเร็จ เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ การเตรียมวัสดุอุปกรณ์ก่อนการให้การปรึกษา ประกอบไปด้วยกระดาษเปล่า หัวข้อกิจกรรม กระดาษหนาพิเศษ ดินสอสี กรรไกร เป็นต้น รายละเอียดของกลยุทธ์ประกอบด้วยวางแผนเพื่อพูดกับนิสิตนักศึกษา สมาชิกกลุ่ม กิจกรรมกลุ่ม หัวข้อการอภิปราย แบบฝึกหัด การบ้าน และการสรุปความสำเร็จที่เกิดขึ้นอย่างกระชับ และการประเมินประสบการณ์ (Kim, 2007) การแสดงความรู้สึกที่ความหมาย มีพลัง และเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างความหมายต่อนิสิตนักศึกษา ผู้ให้การปรึกษาต้องใช้ “จินตนาการที่สร้างสรรค์” ของตนเองในการให้ผู้ขอรับการปรึกษามีความสามารถในการคิดการใช้กระบวนการเพื่อให้เกิดความตั้งใจ การใช้สัญลักษณ์ และภาษาที่เป็นนามธรรม (Goldberg and Stephenson, 2016) การให้การปรึกษากลุ่ม

ตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะได้ผล และมีประสิทธิภาพมากขึ้นเมื่อผู้ให้การปรึกษามีการหลักการจับประเด็นหรือการช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาให้อธิบายประสบการณ์เป็นคำพูด และภาษากาย การแสดงออกที่เป็นรูปธรรมที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความรู้สึกและการกระทำช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำการค้นหาตนเองได้มากขึ้น หลักการนี้เป็นหลักการที่ดีที่สุดในการให้นิสิตนักศึกษาเล่าถึงภาพเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่อยู่ในหัวออกมาได้อย่างแม่นยำ ทำให้เกิดการมองเห็นโลกที่มีความแตกต่างจากมุมมองของตนเองได้ (Davis and Pereira, 2013) Burdenski and Wubbolding (2011) การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะมีส่วนให้นิสิตนักศึกษาสามารถที่จะควบคุมการใช้ชีวิตของตนเองได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น Mason (2016) ได้อธิบายว่า เป้าหมายพื้นฐานที่ช่วยให้พวกเขาเรียนรู้ได้ดีขึ้นเพื่อเติมเต็มความต้องการของตนเอง และเป็นกระบวนการที่นำไปสู่ความเปลี่ยนแปลงในอนาคต โดยสรุปการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงได้รับการพิสูจน์ว่าเป็นวิธีการให้การปรึกษาที่มีประสิทธิภาพกับนิสิตนักศึกษา ซึ่งมีเรื่องราวในชีวิตที่แตกต่างกัน สามารถรับรู้สิ่งที่เข้าใจได้ยาก ซึ่งเป็นคุณสมบัติเฉพาะที่เป็นประโยชน์เมื่อใช้ในการเข้าถึงผู้ขอรับการปรึกษา สามารถช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำสิ่งที่มีความเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ (Davis and Pereira, 2013)

3.2 นิสิตศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ และด้านความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคลเป็นองค์ประกอบหลักของความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงคติและพฤติกรรม การให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงสามารถช่วยให้นิสิตนักศึกษาที่มีความพยายาม ซึ่งในความเป็นจริงแล้วจะต้องใช้เวลานานในการสร้างความกระตือรือร้นของการหาความหมายชีวิตของตนเอง (Glasser, 2011) ผู้ให้การปรึกษามุ่งเน้นที่จะทำให้ผู้ขอรับการปรึกษาทราบถึงประโยชน์ของกระบวนการให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง โดยมีการใช้กระบวนการให้การปรึกษาที่ให้ผู้ขอรับการปรึกษาแต่ละคนมีความเข้าใจเกี่ยวกับการควบคุมพฤติกรรม ความคิด และความรู้สึก มีความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับความต้องการขั้นพื้นฐานที่นำไปสู่พฤติกรรมแสดงออกในการมีชีวิตรอด ความรัก การประสบความสำเร็จ การมีอิสรภาพ และความสนุกสนาน (Goldberg and Stephenson, 2016) จากการสัมภาษณ์ผู้ขอรับการปรึกษาได้อธิบายว่า ในช่วงระยะเวลาของการสอบปลายภาคเรียนนั้น ส่งผลกระทบต่อความคิดและความรู้สึก การเครียดจากการสอบปลายภาคเรียนทำให้เกิดความเหนื่อยหน่าย เกิดความเครียดเศร้ากับสิ่งที่เกิดขึ้นกับการสอบอยู่ การอ่านหนังสือ และทำงานที่ต้องส่งช่วงปลายภาคอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานานทำให้อ่อนล้าอย่างมาก แต่ต้องพยายามสอบ หนีไม่ได้ อีกทั้งการรู้ถึงความสามารถของ

ตนเองทำให้คาดการณ์ผลการเรียนที่จะออกมาได้ (สมชาย (นามสมมติ), 2562 : สัมภาษณ์ ; สมถวิล (นามสมมติ), 2562 : สัมภาษณ์)

การใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพไม่ควรจะทะเยอทะยาน การตั้งความหวังมากเกินไป แม้จะเป็นสิทธิโดยชอบธรรม ทุกวันนี้การเจริญเติบโตไปเป็นผู้ใหญ่เป็นช่วงเวลาที่ทำท่าย มีความกดดันจากบุคคลรอบข้าง ความอยากรู้อย่างไรเรื่องทางเพศ ความคาดหวังทางวิชาการ การมีเรื่องราวในอดีตที่ไม่มีใครคาดคิด แต่นั่นก็ไม่ใช่เรื่องที่เกิดขึ้นกับทุกคน (Kirven, 2014) Hunsaker มีความเชื่อว่าสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายนั้นเป็นผลจากปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ ปัจจัยเกี่ยวกับตัวบุคคล ปัจจัยจากบุคคลอื่น และปัจจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม (Khorshidian and others, 2017) สัมพันธภาพ หรือพฤติกรรมที่ขัดขวางความสะดวกในการพัฒนาตนเอง การคงอยู่ของความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ยิ่งไปกว่าการควบคุมการใช้ชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพทำให้มีสุขภาพที่ดี นิสิตนักศึกษาที่อยู่ในบ้านที่ทำให้รู้สึกไม่ปลอดภัย (Minatrea and Wesley, 2008) ทั้งทางร่างกาย และจิตใจ หรือพ่อแม่ เข้ากันไม่ได้ นิสิตนักศึกษาจะเลือกให้มีช่วงเวลาที่มีความสุขในระยะสั้นมากกว่าเป้าหมายในระยะยาว ในการใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพ (Minatrea and Wesley, 2008) การกำหนด และควบคุมสติให้อยู่เหนือความรู้สึก และร่างกายสามารถเกิดขึ้นได้หากไตร่ตรองความรู้สึกอย่างสม่ำเสมอ (Burdenski and Wubbolding, 2011)

จากการศึกษาความแตกต่างของสิ่งทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในแต่ละประเทศ สรุปได้ว่า การตอบสนองต่อความล้มเหลวในแต่ละบุคคลแตกต่างกัน เนื่องจากขอบเขตที่เกี่ยวข้องกับสาเหตุของความล้มเหลว และบุคลิกภาพของบุคคล ความล้มเหลวที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องพร้อมกับการได้รับประสบการณ์ที่อยู่ในสภาพบังคับ ความอยู่ดีธรรมดา ความรับผิดชอบซึ่งเป็นสิ่งที่ยู่เหนือความสามารถของบุคคล ส่งผลกระทบต่อการปฏิบัติงาน เจตคติ ความสามารถในการทำงาน การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนอาจมีผลกระทบในเชิงลบ และบุคคลนั้นถูกรังเกียจหรือถูกทอดทิ้ง และถูกลดโทษ การอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี โดยทั่วไปจะก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่าย (Khorshidian and others, 2017) การที่ผลงานไม่มีประสิทธิภาพ ไม่มีความคืบหน้า ทำให้เกิดความไม่พอใจ ไม่น่าพอใจ และรู้สึกที่มีความหมายในระดับน้อย การใช้อารมณ์ทางลบ เช่น อารมณ์โกรธ ความเป็นศัตรู และความกังวล เมื่อขาดโอกาสที่จะแบ่งปันอารมณ์ด้านบวกกับบุคคลอื่น ในทางตรงข้ามคือ มีความขัดแย้งที่กำลังดำเนินอยู่ หรือการมีปฏิสัมพันธ์ในแง่ลบกับบุคคลอื่นทำให้กลายเป็นศัตรู การขาดความยุติธรรม การสื่อสารที่ไม่มีความเคารพต่อกัน การได้รับการประเมินว่าไม่มีความสามารถทำให้เกิดผลลัพธ์ที่หลีกเลี่ยงไม่ได้คือ ความเหนื่อยหน่ายเรื้อรัง (Jennings, 2009) ซึ่งการที่จะป้องกันไม่ให้เกิดความเหนื่อยหน่ายบุคคลจะต้องหาวิธีในการป้องกันปัจจัยทั้งหมดนี้ สิ่งเหล่านี้มีอิทธิพลจากอารมณ์ บุคคลที่มีความเหนื่อยหน่ายในระยะแรกจะมีอารมณ์ในเชิงลบ การมีประสบการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ในแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นสิ่งที่บั่นทอน

ประสิทธิภาพในการคิด การรู้สึก และพฤติกรรมของแต่ละบุคคล เมื่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ในแต่ละบุคคลถูกกระตุ้นให้เกิดขึ้น ระดับของอารมณ์ในเชิงลบจะก่อตัวขึ้นเมื่อต้องเผชิญกับสิ่งที่ตน คิดว่าเป็นสิ่งที่ไม่น่าพึงพอใจ สิ่งเหล่านั้นจะถูกสะสมจนกลายเป็นประสบการณ์ที่เป็นเชิงลบ การที่เคยได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับความผิดพลาดจะทำให้เชื่อว่าตนไม่มีความรับผิดชอบ การที่บุคคลได้รับประสบการณ์ที่ล้มเหลวจะทำให้บุคคลนั้นมองตนเองว่าไร้ความสามารถหรือไร้ค่า การได้รับประสบการณ์ที่ผิดพลาด ความระแวงหรืออุปสรรคมากมาย การมีแนวโน้มที่จะประเมิน ตนเองในเชิงลบ ความรู้สึกว่าตนไร้ความสามารถ การขาดความสำเร็จในการดำเนินชีวิต และการขาด ความสามารถ หากมีการสะสมสิ่งเหล่านั้นไว้อย่างต่อเนื่องจะเกิดความเหนื่อยหน่าย ความแตกต่าง ทางค่านิยมมีผลกระทบต่อ การเกิดความเหนื่อยหน่าย ในชุมชนที่มีสมาชิกเกิดความเกลียดชังกัน (Cynical Attitude) การยึดความสำเร็จเป็นศูนย์กลาง (Self-Centered Success) จะส่งผลกระทบต่อ ให้ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (Emotion Exhaustion) ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล (Depersonalization) มากขึ้น (Khorshidian and others, 2017)

3.3 นิสิตนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหลังการทดลอง และหลังการติดตามผล มีความเหนื่อยหน่ายในการเรียนด้านความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของบุคคลไม่แตกต่างกัน การประเมิน ด้วยตนเอง การตั้งเป้าหมาย และมุ่งไปผลลัพธ์ที่กำหนดไว้เป็นสิ่งสำคัญ การประเมินด้วยตนเอง เป็นขั้นตอนการฝึกในการฝึกตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง และท้ายที่สุดผู้ให้การปรึกษาจะช่วยให้ ผู้ขอรับการปรึกษาไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ และทำแผนสำหรับการเปลี่ยนพฤติกรรม การประเมินด้วย ตนเอง (Watson and others, 2014) การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะชี้ให้ ผู้ขอรับการปรึกษาเข้าใจถึงสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้ขอรับการปรึกษา และผู้ให้การปรึกษา ตลอดจน ส่วนประกอบที่สำคัญของการให้การปรึกษา (Minatrea and Wesley, 2008) จากที่กล่าวมาบุคคลที่ เข้าร่วมการให้การปรึกษาจะต้องให้ผู้ให้การปรึกษายูในส่วนของ การใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพของพวก เขา เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพ (Minatrea and Wesley, 2008) การเพิ่ม การตระหนักรู้ ทักษะการสื่อสาร และความสามารถในการสร้างความเห็นอกเห็นใจกับผู้อื่น Ozturkcu and others (2018) ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็น และกุญแจสำคัญในการประเมินเกี่ยวกับ ความต้องการ การรับรู้ และพฤติกรรมของผู้ขอรับการปรึกษา การขยายกุญแจสำคัญนี้จะเกิดขึ้นจาก การให้การปรึกษาที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับความคืบหน้าเพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ของผู้ขอรับการปรึกษา (Minatrea and Wesley, 2008) ผู้ให้การปรึกษาด้านแนวทฤษฎีเผชิญความจริงจะแสดงออก เกี่ยวกับความรู้สึกที่แสดงถึงความต้องการที่จะช่วยเหลือทั้งในระยะสั้นและระยะยาว มีการฝึกที่ ชัดเจนซึ่งเกิดขึ้นในปัจจุบันมากกว่าที่จะพูดถึงเรื่องอดีตหรืออนาคตเพราะว่าผู้ขอรับการปรึกษา สามารถที่จะตอบสนองความต้องการของตนเองในทันทีทันใด ทั้งนี้และเต็ยวันนี้ ผู้ขอรับการปรึกษาจะ

คาดหวังว่า ตนเองจะสามารถตอบสนอง และตัดสินใจด้วยตนเองได้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นตามมาทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ ผู้ให้การปรึกษาจะมีการทำทนายให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้ ทดสอบตนเองและมีการสอนให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกี่ยวกับทักษะในการประเมินตนเองจากการใช้คำถามง่าย ๆ เช่น ท่านต้องการอะไรในชีวิต นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษามีการตั้งสมมติฐานเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ความคิด และความรู้สึกที่เกิดขึ้น โดยเน้นไปในสิ่งที่เป็นความต้องการของผู้ขอรับการปรึกษา (Goldberg and Stephenson, 2016) การใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพ (Sori and Robey, 2013)

ในขณะที่บางคนไม่ได้ตระหนักถึงเรื่องนี้ บางคนมีการควบคุมตนเองมากเกินไป เมื่อผู้ขอรับการปรึกษาเข้าใจว่า พวกเขาสามารถสร้างตัวเลือกที่จะนำพวกเขาไปสู่เป้าหมายที่ปรารถนาในการใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพ พวกเขาจะสามารถพัฒนาการควบคุมชีวิตตนเอง ราวกับว่าผู้ขอรับการปรึกษาตระหนักว่าตัวเลือกเหล่านี้สามารถพัฒนาชีวิตของพวกเขา พวกเขาจะเริ่มรู้สึกว่ามีความสามารถ และเริ่มมีความรับผิดชอบในชีวิต (Sori and Robey, 2013) สิ่งสำคัญที่มีความพิเศษคือ การช่วยให้ตระหนักว่า พวกเขาควรเลือกพฤติกรรมที่ปลอดภัยมากขึ้นต่อตนเอง (Sori and Robey, 2013) ผู้ให้การปรึกษาต้องเป็นผู้ประสานงานให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำสัญญา และจะมีผลลัพธ์ที่ทุกคนต้องทำเหมือนกัน ด้วยเหตุนี้ทำให้ความพยายามที่จะคืนสู่สภาพปกติมีมากขึ้น (Beck, 1985)

4. การศึกษาความพึงพอใจของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

นิสิตนักศึกษาที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนมีความพึงพอใจโดยรวม และรายชื่ออยู่ในระดับมากที่สุด การให้การปรึกษากลุ่มช่วยในการป้องกัน กรณีที่ผู้ขอรับการปรึกษาสามารถอยู่ในสังคมแต่อาจประสบสถานการณ์ที่ยากลำบากบางอย่าง ซึ่งการให้การปรึกษากลุ่มสามารถช่วยแก้ไขสถานการณ์ที่ยากลำบากไม่ให้เกิดผลกระทบต่อบุคลิกภาพ การให้การปรึกษากลุ่มช่วยในการเยียวยารักษา บุคคลที่หมกมุ่นอยู่กับพฤติกรรมตนเอง และอาจต่อต้านพฤติกรรมนี้ด้วยตนเอง เมื่อนำการให้การปรึกษากลุ่มมาใช้ในการช่วยเหลือจะสามารถช่วยแก้ไขสถานการณ์ต่าง ๆ ได้รวดเร็วขึ้น และมีความเจ็บปวดทางอารมณ์น้อยลง ในขณะที่การให้การปรึกษากลุ่มแสดงถึงความพยายามโดยตรงที่จะเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมด้วยการให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ด้านอารมณ์ซึ่งขึ้นอยู่กับการสร้างแรงยึดเหนี่ยวทางจิตใจระหว่างผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่ม ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่วนใหญ่จะเกิดกับกลุ่มขนาดเล็กที่สมาชิกใกล้ชิดสนิทสนมกัน (Gazda, 1975) ตลอดระยะเวลาของการให้การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะสร้างสัมพันธภาพที่ไม่คุกคามผู้ขอรับการปรึกษา เน้นลักษณะการมีอารมณ์ร่วม ความสัมพันธ์ที่สอดคล้องกัน และการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ

ในเชิงบวก ซึ่งทำให้ผู้ขอรับการศึกษานับรวมผู้ให้การปรึกษาเข้าไปในโลกที่สงบสุขของเขา และรับรู้ว่าคุณให้การปรึกษาเป็นคนที่จะช่วยสนับสนุนตนเอง และเป็นผู้มีเป้าหมายร่วมกัน ผู้ขอรับการปรึกษาตระหนักว่า ผู้ให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงนั้นต้องการที่จะทำให้พวกเขามีชีวิตที่ดีขึ้น นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมีหน้าที่รับผิดชอบในการช่วยสร้างกลุ่มให้การปรึกษา (Wubbolding, 2015) ซึ่งการสร้างกลุ่มจะช่วยในการหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม และส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีได้ (Wubbolding, 2015) ผู้ให้การปรึกษาจะมุ่งให้การช่วยเหลือโดยเน้นความเสมอภาคซึ่งมีผลกับกระบวนการให้การปรึกษาอย่างลึกซึ้ง โดยผู้ให้การปรึกษาจะไม่คาดหวังความสำเร็จเกี่ยวกับพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้ขอรับการปรึกษา แต่ผู้ให้การปรึกษาจะเกิดความตระหนักรู้ และการยอมรับผู้ขอรับการปรึกษารวมถึงการวิเคราะห์เกี่ยวกับความเชื่อ สัมพันธภาพ และปัจจัยเชิงโครงสร้างนำมาสู่การพิจารณาในการให้การปรึกษา (Ballou, 2006) จากการสัมภาษณ์ผู้ขอรับการปรึกษาพบว่า การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงสามารถช่วยให้รู้ถึงแนวทางการปฏิบัติตนให้มีความสัมพันธ์ที่ดีกับอาจารย์ เพื่อน และบุคคลรอบข้าง ทุกคนมีความเท่าเทียมกัน มีการช่วยเหลือสมาชิกกลุ่ม รู้สึกไม่กดดันแม้ว่าจะไม่เคยรู้จักกับสมาชิกคนอื่น ๆ มาก่อน เกิดความเข้าใจตนเองมากขึ้น รู้จักการวางแผนที่ช่วยให้ชีวิตในการเรียนราบรื่น และลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ดี (สมใจ (นามสมมติ), 2562 : สัมภาษณ์; สมศรี (นามสมมติ), 2562 : สัมภาษณ์) ผู้ให้การปรึกษาจะใช้กระบวนการ WDEP โดยเน้นการสร้างรูปแบบเพื่อวางแผนสู่ผลลัพธ์ที่ประสบความสำเร็จ และใช้เทคนิคการให้การบ้าน เพื่อที่จะช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดความกระจำง นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาจะคอยประคับประคองและคอยตรวจสอบสิ่งที่เกิดขึ้นกับผู้ขอรับการปรึกษา และมีการอธิบายเพื่อให้ทราบแนวทางในการปฏิบัติตนของผู้ขอรับการปรึกษาได้ (Goldberg and Stephenson, 2016)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 การนำองค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไปใช้ในการสร้างโปรแกรมเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ผู้วิจัยหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถทำได้หลากหลายรูปแบบ เช่น โปรแกรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนักเรียน นิสิตนักศึกษามหาวิทยาลัยรัฐ มหาวิทยาลัยเอกชน เป็นต้น

1.2 ผู้ให้การปรึกษาที่จะนำโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น ๆ ควรที่จะเป็นผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจ มีประสบการณ์ หรือได้รับการฝึกปฏิบัติการให้การปรึกษากลุ่มเป็นอย่างดี

1.3 ในการนำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไปใช้เป็นเครื่องมือวัดพฤติกรรมกับกลุ่มอื่น ๆ เช่น นักเรียนระดับประถมศึกษา นักเรียนระดับมัธยมศึกษา หรือกลุ่มผู้ใหญ่ อาจจะต้องมีการปรับเปลี่ยนข้อความให้สอดคล้อง และเหมาะสมกับกลุ่มดังกล่าวด้วย

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบความเหนื่อยหน่ายในการเรียนเพิ่มเติม เพื่อนำไปใช้ในการสร้างโปรแกรมเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนักเรียน นิสิตนักศึกษาที่มีความหลากหลาย และสามารถใช้ประโยชน์ได้ในขอบเขตที่มากขึ้น

2.2 ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนทุกองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยลดลง เมื่อได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง แต่ภายหลังจากได้รับการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงไปแล้วเป็นเวลา 1 เดือน องค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ ตัวบ่งชี้ ความเครียดในการเรียน ความอ่อนเพลียในการเรียน ความซึมเศร้า การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน และองค์ประกอบความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ตัวบ่งชี้การเห็นคุณค่าในตนเอง เจตคติต่อการเรียน สมรรถภาพในการเรียน มีความเหนื่อยหน่ายเพิ่มขึ้น ดังนั้นควรมีการศึกษา พัฒนารูปแบบ กระบวนการในการให้การปรึกษาที่มีความหลากหลายหรือใช้แนวทฤษฎีการให้การปรึกษาอื่น ๆ เพิ่มเติม

2.3 ในการเก็บข้อมูลเพื่อประเมินความพึงพอใจภายหลังการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไม่ควรเก็บข้อมูลในช่วงที่นิสิตนักศึกษามีการทดสอบปลายภาคเรียน เนื่องจากการทดสอบจะส่งผลกระทบต่อความเหนื่อยหน่ายในการเรียนขององค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ ตัวบ่งชี้ ความเครียดในการเรียน ความอ่อนเพลียในการเรียน ความซึมเศร้า การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน และองค์ประกอบความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล ตัวบ่งชี้การเห็นคุณค่าในตนเอง เจตคติต่อการเรียน สมรรถภาพในการเรียนได้

พหุบัณฑิต ชีวะ

บรรณานุกรม



บรรณานุกรม

- กมลเนตร วรรณเสวก. (2558). *ภาวะซึมเศร้า*. กรุงเทพฯ : คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล.
- กรมวิชาการ. (2536). *คู่มือภาษาไทย ชุดทักษะสัมพันธ์ เล่ม 1*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ครูสภา.
- กรมสุขภาพจิต. (2546). *ความเครียดของคนไทย: การศึกษาระดับชาติ ปี 2546*. กรุงเทพฯ : ปิยอนด์ ฟัลลิซซิง.
- กรมสุขภาพจิต. (2549) *รายงานวิจัยการพัฒนาแบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเอง สำหรับประชาชนด้วยคอมพิวเตอร์*. พิมพ์ครั้งที่ 2. สมุทรปราการ : ทีคอม.
- กรรณิการ์ นลราชสุวัจน์. (2544). *ทฤษฎีการบำบัด*. กรุงเทพฯ : คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กานต์ชนก แซ่อ้อย. (2554). ปัจจัยพยากรณ์ภาวะหมดไฟในการทำงานของผู้ให้การศึกษาในเขตภาคเหนือตอนบน. *จิตวิทยาคลินิก*, 42(2), 19-31.
- โฆษิต พรประเสริฐ. (2546). *การสร้างแบบวัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จำลอง ดิษยวณิช และพริ้มเพรา ดิษยวณิช. (2545). *ความเครียด ความวิตกกังวล และสุขภาพ*. เชียงใหม่ : แสงศิลป์.
- ชาลี ไตรจันทร์. (2556). ความตั้งใจจะลาออกและการลาออกจากองค์กรของบุคคล : การหาสาเหตุจากปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายในการทำงาน ความพึงพอใจในงาน และความผูกพันต่อองค์กร. [ออนไลน์]. ได้จาก : <http://www.gspa.ru.ac.th>. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 11 พฤศจิกายน 2560].
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. (2550). *จิตวิทยาศัพท์*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชูจิตย์ ปานปรีชา. (2529). *จิตวิทยาทั่วไป*. นนทบุรี : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชูศรี วงศ์รัตน์. (2560). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 13. กรุงเทพฯ : ศูนย์หนังสือ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2546). *คู่มือการพัฒนากระบวนการบริหารผลงานยุคใหม่*. กรุงเทพฯ : เอช อาร์ เซ็นเตอร์.
- ตรีศิลป์ บุญจรร. (2534). *เอกสารการสอนชุดการใช้ภาษาไทย หน่วยที่ 9-15*. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ถนอมวงศ์ ล้ายอดมรรคผล. (2534). *เอกสารการสอนชุดการใช้ภาษาไทย หน่วยที่ 9-15.*

พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2551). *การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย.* กทม. :

ประสานการพิมพ์.

ทศพร ประเสริฐสุข. (2524). *การสร้างโมเดลการสอนกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
สำหรับเด็กด้อยสัมฤทธิ์.* วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธนยศ สุมาลัยโรจน์. (2558). *ความเครียดและเทคนิคการผ่อนคลายความเครียด.* กรุงเทพฯ :

คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล.

ธิดา โมสิกรัตน์. (2534). *เอกสารการสอนชุดการใช้ภาษาไทย หน่วยที่ 1-8.* พิมพ์ครั้งที่ 12.

กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ธีระพร อูวรรณโณ. (2548). *การวัดทัศนคติ: ปัญหาในการใช้เพื่อทำนายพฤติกรรม.* กรุงเทพฯ :

ซีเอ็ดบุ๊คส์ เซ็นเตอร์.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.* พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ :

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปราณี รามสูต. (2529). *จิตวิทยาทั่วไป.* กรุงเทพฯ : เจริญกิจ.

ปรียา หิรัญประดิษฐ์. (2530). *การใช้ภาษาไทยในวงราชการ.* กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปรียา หิรัญประดิษฐ์. (2534). *เอกสารการสอนชุดการใช้ภาษาไทย หน่วยที่ 1-8.* พิมพ์ครั้งที่ 12.

กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ปวิณ์ ชินโชติ และธีระวัฒน์ จันทิก. (2558). ข้อเสนอเชิงนโยบาย เพื่อพัฒนาการจัดการเรียน
การสอน โดยการจัดการความรู้ ในการลดระดับความเปราะบางในการเรียนของนักศึกษา.
Veridian E-Journal, 8(2), 864-876.

พัชรินทร์ ธรรมสังวาล. (2538). *การศึกษามรรคผลในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียน
ชั้นมัธยม ศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการ
การประถมศึกษาแห่งชาติ อำเภอลาดบัวหลวง จังหวัดพระนครศรีอยุธยา.* วิทยานิพนธ์
ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

พัชรินทร์ เสรี. (2558). *ปัญหาการเรียน.* กรุงเทพฯ : คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล
มหาวิทยาลัยมหิดล.

- เพ็ญศรี ฉันทาภิรมย์. (2546). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเครียด ของพยาบาลวิชาชีพ โรงพยาบาลทั่วไป จังหวัดราชบุรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาชุมชน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- โพสท์ทูเดย์. (2557). *เด็กไทยเบื่อเรียนเชิงครุ*. [ออนไลน์]. ได้จาก : <http://www.twitter.com/thereaderthai/status>. [สืบค้นเมื่อวันที่ 24 เมษายน 2561].
- ภักวดี ปรีชาประพาฬวงศ์. (2550). *ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูของครอบครัว การเห็นคุณค่าในตนเอง วิธีการเผชิญปัญหาและพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนชาย ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนเขต 3*. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาชุมชน มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ภาสกร สนวนเรือง, สุจิตรา จรจิตร และช่อลดา พันธุเสนา. (2552). *ภาวะความเครียดปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดและการจัดการความเครียดของนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่*. *วารสารสงขลานครินทร์*, 15(2), 313-335.
- มกราพันธ์ จุฑารส. (2549). *รายงานการวิจัยเรื่องสภาพการพัฒนาศูนย์เด็กปฐมวัยของสถาบันเครือข่ายภาคตะวันออกเฉียงเหนือปี 2546-2548*. ขอนแก่น : ฝ่ายวิชาการและวิเทศสัมพันธ์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : นานมีบุ๊คส์.
- ลักขณา สริวัฒน์. (2545). *สุขภาพจิตและการปรับตัว*. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- วิฑูรย์ สิมะโชคดี. (2559). *การเรียนศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ : โพสท์ทูเดย์.
- วิริยะ ฤาชัยพาณิชย์. (2556). *โรคทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ : ประชาชาติธุรกิจ.
- สมใจ (นามสมมติ). (5 เมษายน 2562). *สัมภาษณ์*. นิสิต. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมชาย (นามสมมติ). (8 พฤษภาคม 2562). *สัมภาษณ์*. นิสิต. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2552). *ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2555). *ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 5. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมศรี (นามสมมติ). (5 เมษายน 2562). *สัมภาษณ์*. นิสิต. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมิต อาชนิจกุล. (2552). *ยอมรับความเครียด*. กรุงเทพฯ : ปีมสเตชั่นคอร์เปอเรชั่น.

- สรชัย พิศาลบุตร. (2556). *การวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ : วิทญ์พัฒน.
- สายชล สิ้นสมบุญทอง. (2560). *สถิติเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 11. กรุงเทพฯ : จามจุรีโปรดักส์.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2561). *ข้อมูลสถิติการศึกษา*. [ออนไลน์]. ได้จาก : http://www.info.mua.go.th/information/show_all_statdata_table.php?data_show=2. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 13 พฤษภาคม 2561].
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). *ประมาณการผู้สำเร็จการศึกษาและเข้าสู่ตลาดแรงงาน จำแนกตามระดับการศึกษา พ.ศ. 2553-2561 สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ*. [ออนไลน์]. ได้จาก : https://www.m-society.go.th/article_attach/19451/20726.pdf. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 13 พฤษภาคม 2560].
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2553). *แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552-2559)*. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล ปี 2559 (IMD 2016)*. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สิริณี मिलินทสูต. (2535). มารความเครียด. *วารสารเพิ่มผลผลิต*, 31(4), 38-40.
- สุจริต สุวรรณชีฟ. (2531). มารความเครียด. *จิตวิทยาคลินิก*, 19(2), 95-99.
- สุโท เจริญสุข. (2525). *จิตวิทยาสำหรับอุดมศึกษาปัญญาชน*. กรุงเทพฯ : สุนัยการพิมพ์.
- สุพานี สกฤษฎ์วานิช. (2552). *พฤติกรรมองค์กรสมัยใหม่ : แนวคิดและทฤษฎี*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุภาพร วงศ์ดี. (2548). *การศึกษาเจตคติของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 4 ที่มีต่อการรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง*. เชียงใหม่ : การศึกษาเอกเทศ สาขาวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณ อนุสันติ. (2553). *บริหารมารความเครียด*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อนุรักษ์ บัณฑิตยชาติ. (2542). *มารความตระหนักในคุณค่าของตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย*, 7, 77-83.
- อมรากุล อินโอชานนท์. (2552). *มารความเครียดในการทำงาน*. กรุงเทพฯ : การศาสนา.
- อรพรรณ ลือบุญธวัชชัย. (2553). *การให้คำปรึกษาทางสุขภาพ*. กรุงเทพฯ : คณะพยาบาลศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรุณ รักธรรม. (2534). *มนุษย์สัมพันธ์กับนักบริหาร*. กรุงเทพฯ : ป.สัมพันธ์พาณิชย์.

- อัญชลี ดำรงไชย. (2543). ผลของกิจกรรมกลุ่มต่อการเห็นคุณค่าในตนเองทักษะการแก้ปัญหาการตัดสินใจ และการปฏิเสธของวัยรุ่นชายที่เสพยาบ้าและเข้ารับการรักษาในโรงพยาบาลสวนปรุง จังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการส่งเสริมสุขภาพ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อารี พันธุ์มณี. (2540). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ : ต้นอ้อแกรมมี.
- อุบลรัตน์ เรืองเงิน. (2548). การอบรมเลี้ยงดูกับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวชิรวิทย์ จังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- Ahola, K. and J. Hakanen. (2007). Job Strain, Burnout, and Depressive Symptoms : A Prospective Study among Dentists. *Journal of Affective Disorders*, 104(1-3), 103-110.
- Arslan, C. (2009). Anger, Self-esteem, and Perceived Social support in Adolescence. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 37(4), 555-564.
- Asame, M.E. and M. Wakrim. (2018). Towards a Competency Mode l: A Review of the Literature and the Competency Standards. *Educ Inf Technol*, 23(1), 225-236.
- Atkinson, J.W. (1991). *An Introduction to Motivation*. New York : D. Van Nostrand.
- Avery, G. and E. Baker. (1984). *Psychology at Work: Fundamentals and Applications*. Sydney : Prentice-Hall of Austrlia.
- Babdelis, G. (1984). *The Study of Personality*. New York : Rinahart and Winston.
- Ballou, M. (2006). Critical Self Reflection Necessary But Not Sufficient. *International Journal of Reality Therapy*, 26(1), 27-28.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action : A Social Cognitive Theory*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Barrow, J.C. and S.S. Prosen. (1981). A Model of Stress and Counseling Interventions. *Personnel and Guidance Journal*, 60(1), 5-10.
- Barzoki, M.H. and others. (2018). The Mediating Role of Contingent Self-Esteem in the Association Between Self-Objectification and Self-Esteem. *Sexuality and Culture*, 22(4), 1300-1309.

- Bas, G. (2012). An Analysis of Burnout of Turkish Elementary School Principals. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(4), 62-72.
- Baumeister, R.F. (1994). *Encyclopedia of Human Behavior*. California : Academic Press.
- Beach, D. (1965). *Personnel : The Management of People at Work*. New York : McMillan.
- Beck, B.J. (1985). Understanding and Counseling the Chronic Pain Patient in Proprietary Rehabilitation. *Journal of Rehabilitation*, 21(2), 51-55.
- Berg, R.C., Landreth, G.L. and K.A. Fall. (2013). *Group Counseling : Concepts and Procedures*. 5th ed. New York : Routledge.
- Biancoviso, A.N., Bishop-Towle, W. and J.N. Fuertes. (2004). *Planned Group Counseling : An Alternative Group Method for Reluctant Chemically Dependent and Psychiatric Patients*. New York : Springer.
- Borja de Mozota, B. (2003). *Design Management*. New York : Allworth Press.
- Branden, N. (1981). *The Psychology of Self-Esteem*. 15th ed. New York : Bantam Books.
- Broverman, I.K. and others. (1972). Sex-role Stereotypes : A Current Appraisal. *Journal of Social Issues*, 28(2), 59-78.
- Brown, A.W. and D.J. Moberg. (1980). *Organization Theory and Management : A Macro Approach*. New York : John Willey and Sons.
- Brown, S.D. (1992). *Handbook of Counseling Psychology*. 2nd ed. New York : John Wiley and Sons.
- Burdenski, T.K. and R.E. Wubbolding. (2011). Extending Reality Therapy with Focusing: A Humanistic Road for the Choice Theory Total Behavior Car. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 31(1), 14-30.
- Buunk, B.P. and W.B. Schaufeli. (1993). *Professional Burnout : A perspective from Social Comparison Theory*. Washington DC : Taylor and Francis.
- Byrne, A.B. and others. (2007). A Global Analysis of Genetic Interactions in *Caenorhabditis Elegans*. *Journal of Biology*, 6(3), 8.
- Calhoun, G.J. and W.C. Morse. (1977). Self-Concept and Self-Esteem : Another Perspective. *Psychology in the School*, 13(11), 111-113.

- Campling, F. and M. Sharpe. (2008). *Chronic Fatigue Syndrome (CFS/ME)*. 2nd ed. New York : Oxford University Press.
- Carter, S.J. (2011). Burnout among Special Education Administrators : A Preliminary Study. *Journal of Special Education Leadership*, 24(12), 104-110.
- Chess, S. and A. Thomas. (1987). *Know Your Child*. New York : Basic Book.
- Collopy, K.T. (2012). Are You Under Stress in EMS?: Understanding The Slippery Slope of Burnout and PTSD. *Continuing Education*, 41(10), 47-56.
- Cooley, C.H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York : Scribner's.
- Coopersmith, S. (1981). *The Antecedents of Self-Esteem*. 2nd ed. California : Consulting Psychologists Press.
- Cordes, C.L. and T.W. Dougherty. (1993). A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *The Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Corey, G. (2008). *Theory and Practice of Group Counseling*. 7th ed. California : Brooks/Cole.
- Corey, G. (2004). *Theory and Practice of Group Counseling*. 6th ed. California : Thomson Brooks/Cole.
- Corey, G. (2012). *Theory and Practice of Group Counseling*. 8th ed. Australia : Brooks/Cole.
- Cormier, L.S. and H. Hackney. (1987). *The Professional Counselor : A Process Guide to Helping*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Croft, L. and C. Seemiller. (2017). *New Directions for Student Leadership*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Davenport, T.H. and L. Prusak. (1998). *Working Knowledge How Organizations Manage What They Know*. Boston : Harvard Business School Press.
- David, M.M. and others. (2006). Burnout and Psychological Stress among Deans of Colleges of Medicine: A National Study. *Journal of Health and Human Services Administration*, 29(1), 4-25.
- Davis, E.S. and J.K. Pereira. (2013). Combining Reality Therapy and Play Therapy in Work with Children. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 33(1), 78-86.

- De Tejada, M. (2009). *Factores Socioculturales y Competencia Para la Lectura de Textos Narrativos en Escolares*. Ph.D. Thesis, Caracas, Universidad Central de Venezuela,
- Dias, C.A. and others. (2008). Structural Modeling and Mutational Analysis of Yeast Eukaryotic Translation Initiation Factor 5A Reveal new Critical Residues and Reinforce its Involvement in Protein Synthesis. *FEBS J*, 275(8), 1874-88
- DiMatteo, M.R. and L.R. Martin. (2002). *Health Psychology*. Boston : Allyn and Bacon.
- Dubois, E. and others. (2002). In *Saccharomyces Cerevisiae*, the Inositol Polyphosphate Kinase Activity of Kcs1p is Required for Resistance to Salt Stress, cell wall Integrity, and Vacuolar Morphogenesis. *J Biol Chem*, 277(26), 23755-63.
- Dunham, J. (1992). *Stress in Teaching*. 2nd ed. New York : Routledge.
- Durbin, C.E. (2014). *Depression 101*. New York : Springer.
- Efrosini, V., Konstantinos, P. and M. Vasiliki. (2011). *Self-Esteem in Diabetic Children and Adolescents*. New York : Nova Science Publishers.
- Fares, J. and others. (2016). Stress, Burnout and Coping Strategies in Preclinical Medical Students. *North American Journal of Medical Sciences*, 8(2), 75-81.
- Farmer, R.E., Monahan, L.H. and R.W. Hekeler. (1984). *Stress Management for Human Services*. Beverly : Sage Publications.
- Fernández-Guerra, A.B. (2013). *Refusals in Instructional Contexts and Beyond*. Amsterdam : Rodopi.
- Figley, C.R. (1995). *Compassion Fatigue : Secondary Traumatic Stress Disorders from Treating the Traumatized*. New York : Brunner/Mazel.
- Firth, H. And others. (1986). Burnout and Professional Depression: Related Concepts?. *Journal of Advanced Nursing*, 11(6), 633-641.
- Frank, E. and J.C. Levenson. (2011). *Interpersonal Psychotherapy*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Fredrickson, B.L. and T. Roberts. (1997). Objectification Theory : Toward Understanding Women's Lived Experiences and Mental Health Risks. *Psychology of Women Quarterly*, 21(1), 173-206.

- Freedemberger, H.J. and G. Richelson. (1980). *Burnout : the High Cost of High Achievement*. New York : Ooubleday.
- French, J.R.P. and R.D. Caplan. (1973). *Organizational Stress and Individual Strain*. NewYork : Amacon.
- Freudenberger, H. (1974) Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Fu, J. and H. Yang. (2013). An Empirical Study of The Tourism Management Undergraduates' Learning Burnout. In Atlantis Press (ed.). *International Conference on the Modern Development of Humanities and Social Science (MDHSS 2013), 1-2 December 2013, Hong Kong, China, Hong Kong, Atlantis Press*. pp. 193-196.
- Gazda, G.M. (1971). *Group Counseling: A Developmental Approach*. Boston : Allyn and Bacon.
- Gazda, G.M. (1975). *Group Counseling : A Developmental Approach*. 6th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Geldard, K. and D. Geldard. (2012). *Personal Counseling Skills : An Integrative Approach*. Illinois : Charles C Thomas Publisher.
- Gergen, K.J. (1965). Effects of Interaction Goals and Personality Feedback on the Presentation of Self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(5), 413–424.
- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M. and JH. Donnelly. (1982). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. 4th ed. Texas : Business.
- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M. and JH. Donnelly. (2000). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. 10th ed. Irwin : McGrew-Hill Companies.
- Girdano, D.A., Everly, G.S. and D.E. Dusek. (1997). *Controlling Stress and Tension*. 5th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Gladding, S.T. (1995). *Group Work : A Counseling Specialty*. 2nd ed. New Jersey : Merrill.
- Glasser, W. (2011). Tributes Offered to Dr. William Glasser in Recognition of His Lifetime Achievements and His Efforts at Becoming a True Benefactor to So Many. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 31(1), 147-172.

- Gold, Y.V. and R.A. Roth. (1993). *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: the Professional Health Solution*. London : The Falmer Press.
- Goldberg, R.M. and J.B. Stephenson. (2016). Staying with the Metaphor: Applying Reality Therapy's Use of Metaphors to Grief Counseling. *Journal of Creativity in Mental Health*, 11(1), 105-117.
- Golembiewski, R.T. and R.F. Munzenrider. (1988). *Phases of Burnout: Developments in Concepts and Applications*. New York : Praeger.
- Good, C.V. and W.R. Merkel. (1973). *Dictionary of Education*. 3rd ed. New York : McGraw-Hill.
- Greenberg, J.S. (2006). *Comprehensive Stress Management*. 9th ed. New York : McGraw-Hill.
- Grier, W.H. and P.M. Cobb. (1968). *Black Rage*. New York : Bantam Books.
- Guo, C., Xiao, H. and C. Ma. (2009). Correlations Research of Learning Burnout and Personality in University Students. *China Journal of Health Psychology*, 17(9), 1062-1064.
- Hansen, J.C. (1980). *Group Counseling: Theory and Process*. 2nd ed. Boston : Houghton Mifflin.
- Harter, S. (1993). *Causes and Consequences of Low Self-Esteem in Children and Adolescents*. New York : Plenum Press.
- Health Service Executive. (2015). Introduction. *School Refusal : Good Practice Guide for Schools*, 4(2), 4.
- Heikkila, A. (2011). *University Students' Approaches to Learning, Self-Regulation, and Cognitive and Attributional Strategies: Connections with Well-Being and Academic Success*. Ph.D. Thesis, Academic Dissertation, the Faculty of Behavioral Sciences, University of Helsinki.
- Heugten, K.V. (2011). *Social Work under Pressure : How to Overcome Stress, Fatigue and Burnout in the Workplace*. London and Philadelphia : Jessica Kingsley Publishers.
- Hilgard, E.R. (1979). *Introduction to Psychology*. New York : Harcourt, Brace and World.
- Hornby, A.S. (2001). *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford : English Language Book Society and Oxford University Press.

- Illovsky, M.E. (2013). *Foundations of Counseling People: A Guide for the Counseling, Psychological, and Helping Professions*. Illinois : Charles C Thomas Publisher.
- Jackson, M.R. (1984). *Self-Esteem and Meaning: A Life-Historical Investigation*. New York : State University of New York Press.
- Jacoby, M. (2003). *Shame and the Origins of Self-Esteem: A Jungian Approach*. New York : Routledge.
- Jegathesan, A.J. and C.S. Thanaraj. (2016). Application of CTRT in Counseling Grief : Journeying Through Grief. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 36(1), 54-63.
- Jenkins, S.R. and others. (2011). The Counselor's Trauma as Counseling Motivation: Vulnerability or Stress Inoculation?. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(12), 2392-2412.
- Jennings, M.L. (2009). Medical Student Burnout: Interdisciplinary Exploration and Analysis. *Journal Medical Humanity*, 30(4), 253-269.
- Jesse, M.T., Abouljoud, M. and A. Eshelman. (2015). Determinants of Burnout among Transplant Surgeons: A National Survey in the United States. *American Journal of Transplantation*, 15(3), 772-773.
- Kaplan, L.S. and K.E. Geoffroy. (1993). Copout or Burnout? Counseling Strategies to Reduce Stress in Gifted Students. *The School Counselor*, 40(4), 247-252.
- Kessler, R. (2008). *Competency-Based Performance Reviews: How to Perform Employee Evaluations the Fortune 500 Way*. New Jersey : Career Press.
- Kessler, R. (2006). *Competency-Based Interviews: Master the Tough New Interview Style and Give Them the Answers That Will Win You the Job*. New Jersey : Career Press.
- Kessler, R. and L.A. Strasburg. (2005). *Competency-Based Resumes: How to Bring Your Resume to the Top of the Pile*. New Jersey : Career Press.
- Khera, S. (1998). *You Can Win : Winner Don't Do Different Things They Do Things Differently*. Singapore : Simon and Schuster (Asia).
- Khorshidian, N. and others. (2017). Burnout among the Employees of Health and Therapy Entities: Investigating the Role of Early Maladaptive Schemas and Mental Disorder Symptoms. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 18(4), 323-329.

- Kim, J.U. (2007). A Reality Therapy Group Counseling Program as an Internet Addiction Recovery Method for College Students in Korea. *International Journal of Reality Therapy*, 26(2), 3-9.
- Kirven, J. (2014). The Reality and Responsibility of Pregnancy Provides a New Meaning to Life for Teenage Fathers. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 33(2), 23-30.
- Kiuru, N. and others. (2008). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57.
- Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. Boston : Harvard Business School Press.
- Kruger, L.J., Botman, H.I. and C. Goodenow. (1991). An Investigation of Social Support and Burnout among Residential Counselors. *Child and Youth Care Forum*, 20(5), 335-352.
- Kuittinen, M. and M. Merilainen. (2011). The Effect of Study-Related Burnout on Student Perceptions. *Journal of International Education in Business*, 4(1), 42-62.
- Kuruuzum, Z. and others. (2008). Risk of Infection in Healthcare Workers Following Occupational Exposure to a Non-infectious or Unknown Source. *J Infec Control*, 36(10), 27-31.
- Ladstatter, F. and E. Garrosa. (2008). *Prediction of Burnout: An Artificial Neural Network Approach*. Hamburg : Diplomica Verlag GmbH.
- Lagonell, M.D.T. and others. (2018). Design of a Self-Esteem Scale for Schoolchildren : EVA 2015. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-11.
- Law, D.W. (2010). A Measure of Burnout for Business Students. *Journal of Education for Business*, 85(4), 195-202.
- Lawrence, D. (2004). The Effects of Reality Therapy Group Counseling on the Self-Determination of Persons with Developmental Disabilities. *International Journal of Reality Therapy*, 23(2), 9-15.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing Self-Esteem in the Classroom*. 3rd ed. London : Paul Chapman Publishing.
- Lefton, L.A. (1997). *Psychology*. 6th ed. Boston : Allyn and Bacon.

- Leiter, M.P. (1993). *Professional Burnout : Recent Developments in Theory and Research*. London : Taylor and Francis.
- León, C. (2007). *Secuencias Del Desarrollo Infantil Integral*. Caracas : UCAB.
- Leong, F.T.L., Altmaier, E.M. and B.D. Johnson. (2008). *Encyclopedia of Counseling: Changes and Challenges for Counseling in the 21st Century*. California : Sage.
- Libanio, C.S., Amaral, F.G. and S.A. Migowski. (2017). Classification of Competencies in Design Management: Individual, Collective and Organizational Levels. *Strategic Design Research Journal*, 10(3), 195-203.
- Lin, S. and Y. Huang. (2014). Life Stress and Academic Burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77-90.
- Ling, C. And others. (2013). A Survey on College English Learning Burnout. *Sino-US English Teaching*, 10(8), 608-614.
- Ling, L., Qin, S. and L.F. Shen. (2014). An Investigation about Learning Burnout in Medical College Students and its Influencing Factors. *International Journal of Nursing Sciences*. [online]. Available from : <http://www.sciencedirect.com>. [accessed 20 March 2014].
- Lowenstein, N. (2009). *A Look at Your Daily Routine*. New York : Demos Health.
- Luxmoore, N. (2008). *Feeling Like Crap: Young People and the Meaning of Self-Esteem*. London and Philadelphia : Jessica Kingsley.
- Maslach, C. (1976). Burned-Out. *Human Behavior*, 9(5), 16-22.
- Maslach, C. (1993). *Burnout : A Multidimensional Perspective*. *Professional Burnout : Recent Developments in Theory and Research*. Washington DC : Taylorand Francis.
- Maslach, C. and M.P. Leiter. (2005). *Stress and Burnout : The Critical Research*. 2nd Edition. London : CRC Press.
- Maslach, C. and S.E. Jackson. (1981). The Measurement of Experienced Burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C. and M.P. Leiter. (1997). *The Truth about Burnout How Organizations Cause Personal Stress and What to do about It*. San Francisco : Jossey-Bass.

- Maslach, C., Jackson, S.E. and M.P. Leiter. (1996). *Maslach Burnout Inventory*. 3rd ed. California : Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Shaufeli, W.B. and M.P. Leiter. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality*. 2nd ed. New York : Harper and Row.
- Mason, C.P. (2016). Using Reality Therapy Trained Group Counselors in Comprehensive School Counseling Programs to Decrease the Academic Achievement Gap. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 35(2), 14-24.
- Mason, C.P. and L. Dye. (2017). Attending to Basic Needs : Implementing Reality Therapy in School Counseling Programs to Enhance Academic Achievement and Career Decision-Making Skills. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 37(1), 46-55.
- McClelland, D.C. (1953). *The Achievement Motive*. New York : Appleton Century Crofts.
- McCombus, B.L. and J.E. Pope. (1994). *Motivating Hard to Reach Students*. Washington, DC : American Psychological Association.
- McNamara, S. (2000). *Stress in Young People : What's New and What Can We Do?*. New York : Continuum.
- Minatrea, N.B. and M.C. Wesley. (2008). Reality Therapy Goes to the Dogs. *International Journal of Reality Therapy*, 28(1), 69-77.
- Moore, J.E. (2000). One Road to Turnover: An Examination of Work Exhaustion in Technology Professionals. *MIS Quarterly*, 24(1), 141-168.
- Mruk, C.J. (2006). *Self-Esteem Research, Theory, and Practice: Toward a Positive Psychology of Self-Esteem*. 3rd ed. New York : Springer.
- Mruk, C.J. (2013). *Self-Esteem and Positive Psychology: Research, Theory, and Practice*. 4th ed. New York : Springer.
- Munoz, C.A., Mosey, S. and M. Binks. (2011). Developing Opportunity-Identification Capabilities in the Classroom : Visual Evidence for Changing Mental Frames. *Academy of Management Learning and Education*, 10(2), 277-295.

- Murray, E.F. (1964). *Motivation and Emotion*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Neumann, E.-R., and others. (1990). A mildly Depleted upper Mantle Beneath Southeast Norway : Evidence from Basalts in the Permo-Carboniferous Oslo rift. *Tectonophysics*, 178(1), 89–107.
- Norez, D. (2017). *Academic Burnout In College Students : The Impact of Personality Characteristics and Academic Term on Burnout*. Master of Science Thesis, B.S., Fort Hays State University, U.S.A.
- Noworol, C. and others. (1993). *Impact of Professional Burnout on Creativity and Innovation*. New York : Taylor and Francis.
- Nugent, F.A. (1994). *An Introduction to the Profession of Counseling*. 2nd ed. New York : Macmillan.
- Osborne, E.R. (1996). *Self an Eclectic Approach by Allyn and Bacon*. New York : Aviacon Company Massachusetts.
- Ozturkcu, O.S.K. and others. (2018). Is It Possible to Decrease the Burnout Level of Hospital Office Staff by Communication Skills Training Using Therapy Techniques?. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 31(1), 61-71.
- Palabiyik, P.Y. (2014). A Study of Turkish High School Students' Burnout and Proficiency Levels in Relation to Their Sex. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 8(2), 169-177.
- Park, C.L. and N.E. Adler. (2003), Coping Style as a Predictor of Health and Well-being Across the First year of Medical School. *Health Psychology*, 22(6), 627-631.
- Parrott, L. (2003). *Counseling and Psychotherapy*. 2nd ed. California : Thomson/Brooks/Coles.
- Partridge, E. (1961). *A Dictionary of the Underworld*. 2nd ed. London : Routledge and Kegan Paul.
- Peery, A.I. (2010). Caring and Burnout in Registered Nurses: What's the Connection?. *International Journal for Human Caring*, 14(2), 54.
- Phillips, R.O. and T. Bjørnskau. (2013). *Health, Safety and Bus Drivers*. Oslo : Institute of Transport Economics (TØI).

- Pintrich, P.R. and E.V. De Groot. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Component of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pololi, L. and R.M. Frankel. (2001). Small-group Teaching Emphasizing Reflection can Positively Influence Medical Students' Values. *Acad Med*, 76(12), 1172-1173.
- Prahalad, C.K. and G. Hamel. (1990) The Core Competence of the Corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79-91.
- Ramirez, B.G. and others. (2005). Prevention of Alzheimer's Disease Pathology by Cannabinoids. *The Journal of Neuroscience*, 25(4), 1904-1913.
- Rao, U. and L. Chen. (2012). *Depression in Children and Adolescents*. New York : Nova Science.
- Retour, D. and C. Krohmer. (2006). *La Compétence Collective, Maillon-clé de la Gestion des Compétences*. Paris : Vuibert.
- Robbins, S.P. (1986). *Organization Behavior: Concepts, Controversies, and Application*. 3rd ed. New York : Prentice-Hall.
- Rodriguez, C.O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford Like Courses: Two Successful and Distinct Course Formats for Massive Open Online Courses. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 3(2), 1-13.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York : Basic Books.
- Rosenberg, M. (1981). *Social Psychological Perspective*. New York : Basic Books.
- RUAS, R. (2005). *Gestão por Competências : uma Contribuição à Estratégia das Organizações*. Porto Alegre : Bookman
- Salmela-Aro, K. and K. Kunttu. (2010). Study Burnout and Engagement in Higher Education. *Unterrichtswissenschaft*, 38(4), 318-333.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. and J. Nurmi. (2008). The Role of Educational Track in Adolescents' School Burnout: A Longitudinal Study. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 663-689.
- Salmela-Aro, K. And others. (2009). School-Burnout Inventory (SBI) : Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57.
- Sapp, M. (2004). *Cognitive-Behavioral Theories of Counseling: Traditional and Nontraditional Approaches*. Illinois : Charles C Thomas.

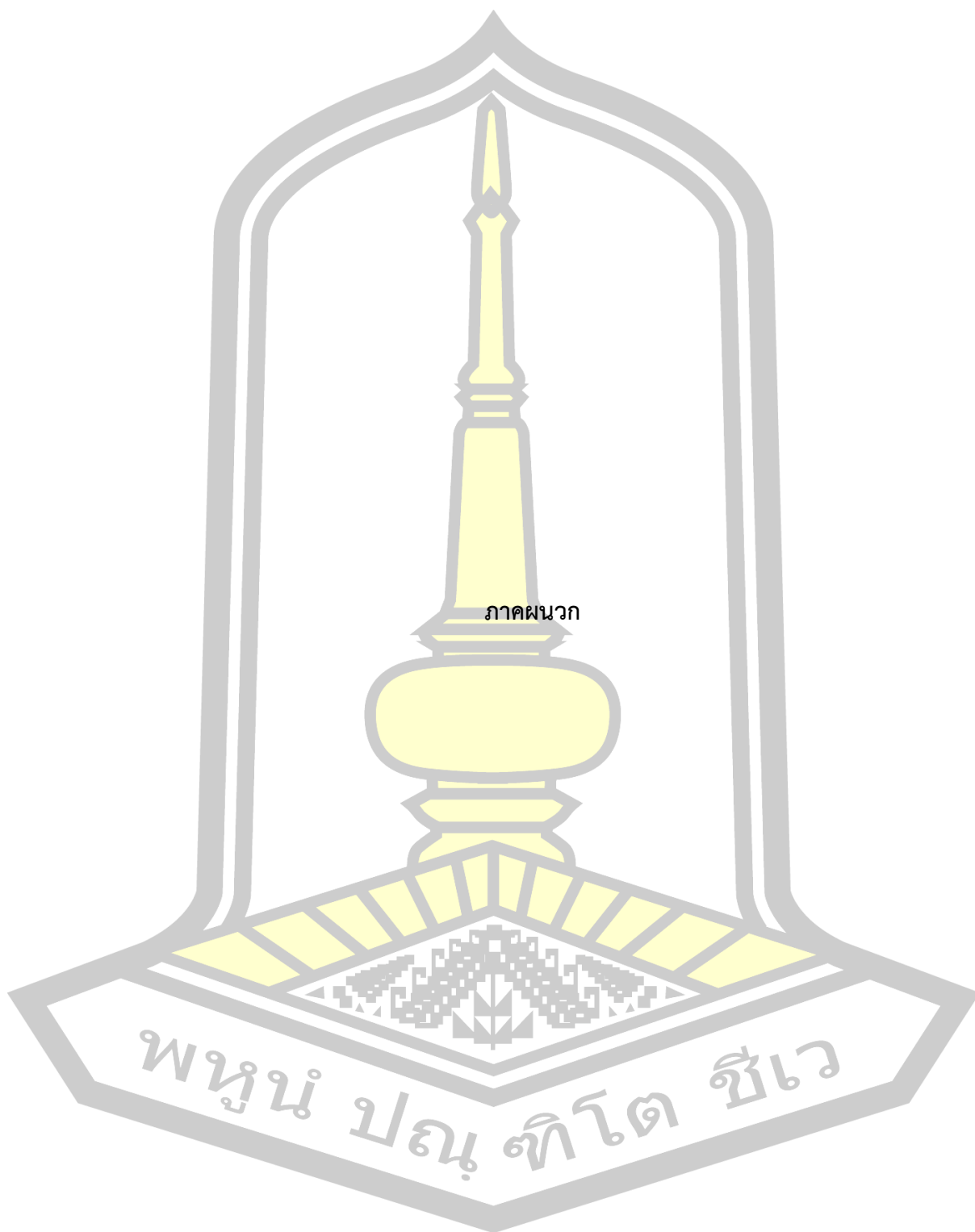
- Sasse, C.R. (1978). *Person to Person*. Illinois : Benefit.
- Sattar, H.Q.A., Lah, S.C. and R.R.R. Suleimen. (2010). A Study on Strategies Used in Iraqi Arabic to Refuse Suggestions. *The International Journal of Language Society and Culture*, 30(3), 81-95.
- Schaufeli, W.B. and others. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Searle, J.R. and D. Vanderveken. (1985). *Foundations of Illocutionary Logic*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. New York : McGraw-Hill.
- Serrano, O. and others. (2016). Can mud (silt and clay) Concentration be used to Predict Soil Organic Carbon Content within Seagrass Ecosystems?. *Biogeosciences*, 13(17), 4915-4926.
- Shapiro, S and others. (2006). Mechanisms of Mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-86.
- Siri, A. and N. Rania. (2014). *Self-Esteem as a Predictor of Academic Success in Health Professions Degree Students*. New York : Nova Science.
- Smith, H.S. (2011). *Fatigue in Health and Disease*. New York : Nova Science.
- Sojourner-Nelson, A., Briscoe-Smith, A. and C. Koopman. (2009). *The Importance of Identifying Child and Adolescent Depression in the Medical Setting*. New York : Nova Science.
- Sommers-Flanagan, J. and R. Sommers-Flanagan. (2004). *Counseling and Psychotherapy Theories in Context and Practice : Skills, Strategies, and Techniques*. Oxford : John Wiley and Sons.
- Sori, C.F. and P.A. Robey. (2013). Finding Reality in the Sand : Transitions with Children Using Choice Theory, Reality Therapy and Sand play. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 33(1), 63-77.
- Spruijt-Metz, D. and R.J. Spruijt. (1997). Worries and health in adolescence : A latent variable approach. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(4), 485-501.
- Stanton, N.A. and P.M. Salmon. (2009). Human Error Taxonomies Applied to Driving : a Generic Driver Error Taxonomy and its Implications for Intelligent Transport Systems. *Safety Science*, 47(2), 227-237.

- Stellman, J. (1998). *Encyclopaedia of Occupational Health and Safety*. 4th ed. Geneva : International Labor Office.
- Strelau, J. (1983). *Temperament-Personality-Activity*. London : Academic.
- Sun, L., Zhang, X. and S. Zhang. (2008). A Research on Relationship between Learning Burnout, Self-esteem and Subjective Well-being of College Students. *China Journal of Health Psychology*, 16(6), 629-631.
- Tan, Q. and J. Yao. (2012). An Analysis of the Reasons on Learning Burnout of Junior High School Students from the Perspective of Cultural Capital Theory : A Case study of Mengzhe Town in Xishuangbanna, China. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46(2), 3727-3731.
- Tanner, O. (1977). *Human Behaviour : Stress*. Nederland : Time-Life Books.
- Tatar, M. (2012). School Counsellors Working with Immigrant Pupils: Changes in Their Approaches after 10 Years. *British Journal of Guidance and Counselling*, 40(5), 577-592.
- Thambirajah, M.S., Grandison, K.J. and L. De-Hayes. (2008). *Understanding School Refusal : A Handbook for Professionals in Education, Health and Social Care*. London : Jessica Kingsley.
- Thanacoody, P.R., Newman, A. and S. Fuchs. (2014). Affective Commitment and Turnover Intentions among Healthcare Professionals : the Role of Emotional Exhaustion and Disengagement. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(13), 1841-1857.
- Tollerud, T.R. and A. Vernon. (2011). *Teaching Counseling Children and Adolescents*. California : Sage.
- Trotzer, J.P. (1999). *The Counselor and the Group: Integrating Theory, Training and Practice*. 3rd ed. Philadelphia : Taylor and Francis.
- Truzzi, A. And others. (2012). Burnout in Familial Caregivers of Patients with Dementia. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 34(4), 405-412.
- Tudor, K. (1999). *Group Counselling*. London : Sage.
- Turton, D.W. (2010). *Clergy Burnout and Emotional Exhaustion : A Socio-Psychological Study of Job Stress and Job Satisfaction*. New York : The Edwin Mellen Press.

- Twenge, J.M. and W.K. Campbell. (2002). Self-esteem and Socioeconomic Status : A Meta-analytic Review. *Personality and Social Psychology Review*, 6(1), 59-71.
- Verduzco, B. and others. (2004). New Insights into Magnetic Derivatives for Structural Imaging. *The Leading Edge*, 23(2), 116-119.
- Villarroel, V. (2001). Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico [Relation between Self-concept and Academic Performance]. *Psykhe : Revista de la Escuela de Psicología*, 10(1), 3-18.
- Walter, S.M., Lambie, G.W. and E.E. Ngazimbi. (2008). A Choice Theory Counseling Group Succeeds with Middle School Students Who Displayed Disciplinary Problems. *Middle School Journal*, 40(2), 4-12.
- Wang, F., Wu, D. and Y. Mu. (2018). EFL Students' Burnout in English Learning: A Case Study of Chinese Middle School Students. *Asian Social Science*, 14(4), 38-45.
- Wang, Y. and S. Xu. (2011). The Study on Learning Burnout of Undergraduates and Education Countermeasure. *Psychology Research*, 4(2), 36-39.
- Warner, N. and M.J. Budd. (2018). The Impact of Peer-to-Peer Coaching on Self-Esteem, Test Anxiety and Perceived Stress in Adolescents. *The Coaching Psychologist*, 14(2), 69-79.
- Wasserman, D. (2011). *Depression*. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press.
- Watson, M.E. and others. (2014). Choice Theory and Reality Therapy : Applied by Health Professionals. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 33(2), 31-51.
- Wei, X., Wang, R. and E. Macdonald. (2015). Exploring the Relations between Student Cynicism and Student Burnout. *Psychological Reports : Employment Psychology and Marketing*, 117(1), 103-115.
- Weinhold, B.K. (1977). Restoring Natural Power through Group Counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 54(4), 235-239.
- Wentzel, K.R. and others. (2004). Friendships in Middle School : Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 195-203.

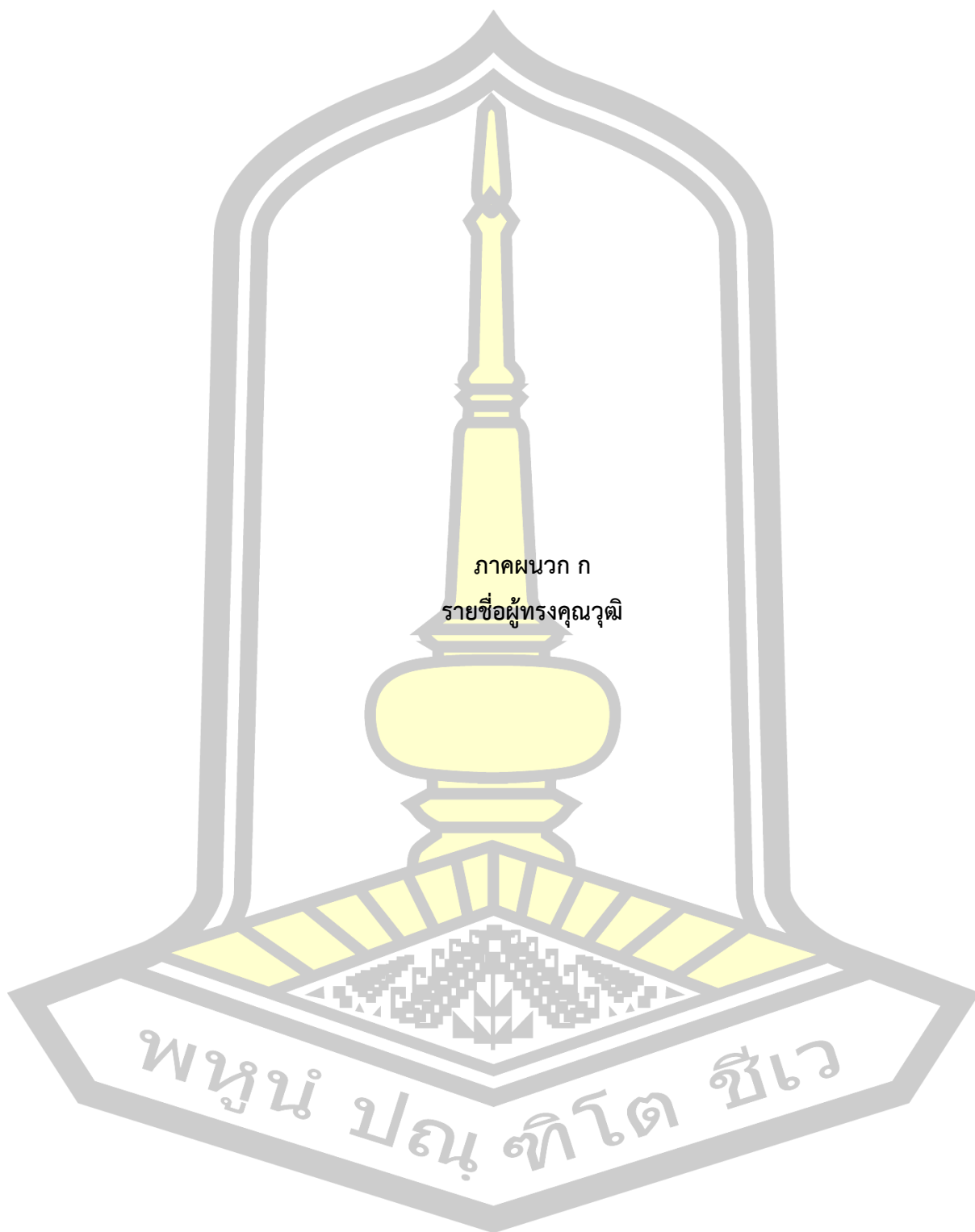
- Winnicott, D.W. (1964). *The Child, the Family and the Outside World*. Massachusetts : Addison-Wesley.
- Wu, W. (2010). Student on College Student's Learning Burnout. *Asian Social Science*, 6(3), 132-134.
- Wubbolding, R.E. (2015). The Voice of Wiliam Glasser: Accessing the Continuing Evolution of Reality Therapy. *Journal of Mental Health Counseling*, 37(3), 197-203.
- Wubbolding, R.E., Casstevens, W.J. and M.H. Fulkerson. (2017). Using the WDEP System of Reality Therapy to Support Person-Centered Treatment Planning. *Journal of Counseling and Development*, 95(4), 472-477.
- Zeng, X.Y. (2014). A Revisited Study on the Relationship among the Academic Self-efficacy, Self-esteem and Learning Burnout of University Students. *Journal of Chengdu Normal University*, 30(12), 106.





ภาคผนวก

พหุบัณฑิตยาลัย



ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

พหุบัน ปณุ ทิโต ชีเว

รายชื่อผู้ทรงวุฒิในการตรวจแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1. รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล รองอธิการบดี และอาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
2. อาจารย์ ดร.นิสรา คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
3. อาจารย์ ดร.สมทรง สihtิ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
4. อาจารย์ ดร.ทัศน์ศิริรินทร์ สว่างบุญ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
5. ดร.อนุกุล มโนชัย นักวิชาการศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
6. ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3
7. ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการ จังหวัดเพชรบุรี
8. ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งโพธิ์ทะเล
9. ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี



รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

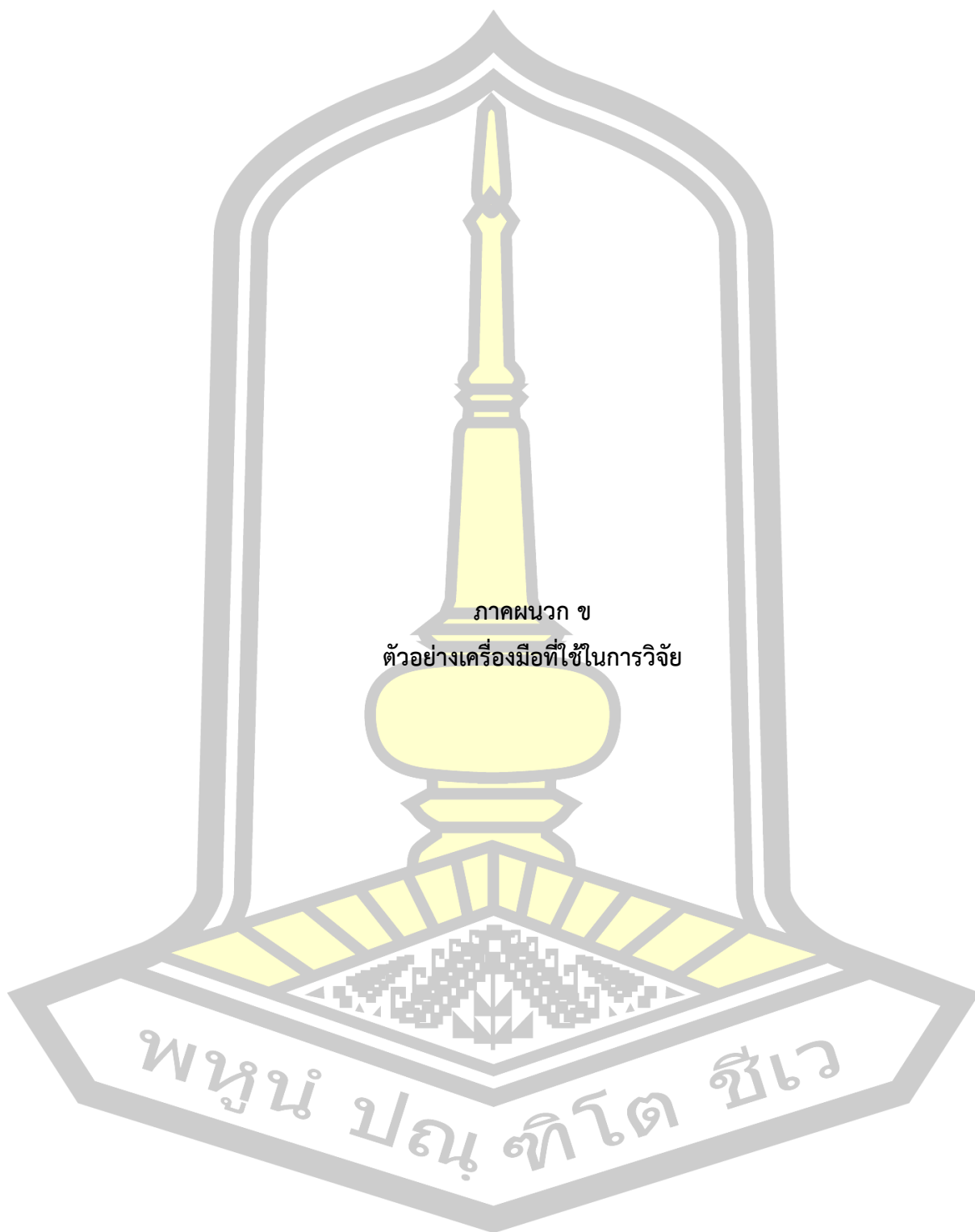
1. รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล รองอธิการบดี และอาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
2. อาจารย์ ดร.นิสร่า คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
3. อาจารย์วิไลวรรณ ใจแก้ว คณะกรรมการสมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย
4. ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3
5. ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการ จังหวัดเพชรบุรี
6. อาจารย์ ดร.อพันธ์วี พูลพุทธา อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
7. ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งโพธิ์ทะเล
8. ดร.เปรมวดี สารชีวิน นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี
9. ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี



รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

1. รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรสุภกุล รองอธิการบดี และอาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
2. อาจารย์ ดร.นิสร่า คำมณี รองคณบดี และอาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
3. อาจารย์วิไลวรรณ ใจแก้ว คณะกรรมการสมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย
4. ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ ศึกษาานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3
5. ดร.พัชรา แยมสำราญ ศึกษาานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการ จังหวัดเพชรบุรี
6. อาจารย์ ดร.อพันธ์วี พูลพุทธา อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
7. ดร.อภิเชษฐ จันทนา ครูแนะแนวชำนาญการพิเศษ โรงเรียนทุ่งโพธิ์ทะเล
8. ดร.เปรมวดี สารชีวิน นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี
9. ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นักวิชาการสาธารณสุขชำนาญการ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี





ภาคผนวก ข
ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

พหุจน์ ปณฺ ทิโต ชีเว

แบบวัดพฤติกรรมการความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

คำชี้แจง

1. แบบวัดพฤติกรรมนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ขอความอนุเคราะห์นิสิตนักศึกษาตอบคำถามตามความเป็นจริง ทั้งนี้การวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์ในภาพรวม ซึ่งไม่มีผลกระทบต่อนิสิตนักศึกษา ข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาการเรียนของนิสิตนักศึกษา

2. แบบวัดพฤติกรรมมีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 แบบวัดพฤติกรรมการความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือเติมข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความจริงมากที่สุด

1. เพศ

ชาย หญิง

2. นิสิตชั้นปีที่

ชั้นปีที่ 1 ชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 ชั้นปีที่ 4 อื่นๆ.....

3. นิสิตสังกัด คณะ.....

สาขาวิชา.....

ตอนที่ 2 แบบวัดพฤติกรรมการความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ขอให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วระบุว่าข้อความแต่ละข้อเป็นความจริงมากน้อยเพียงใดสำหรับตัวท่าน โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง (โปรดตอบทุกข้อ)

ด้าน	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย
1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์	1.1 ความเครียดในการเรียน						
	1. ฉันรู้สึกปวดศีรษะ เมื่อพบปัญหาเกี่ยวกับการเรียน						
	2. ฉันไม่มีอาการเกร็ง เมื่อต้องทำการบ้านติดต่อกันเป็นเวลานาน						

แบบสอบถามความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิ

- เรื่อง** การประเมินโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
- คำชี้แจง** ขอให้ท่านพิจารณารายการประเมินในแบบประเมินชุดนี้ เพื่อประเมินว่ารายการในแต่ละข้อมีเนื้อหาสอดคล้อง เหมาะสมกับโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนหรือไม่ โดยทำเครื่องหมาย \checkmark ลงในช่องคำตอบ มีให้เลือก ดังนี้
- +1 หมายความว่า ท่านพิจารณาว่ารายการประเมินมีความสอดคล้องเหมาะสม
 - 0 หมายความว่า ท่านไม่แน่ใจว่ารายการประเมินมีความสอดคล้องเหมาะสม
 - 1 หมายความว่า ท่านพิจารณาว่ารายการประเมินไม่มีความสอดคล้องเหมาะสม

รายการประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ข้อเสนอแนะ
	เห็นด้วย (+1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้				
1. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้จริง				
2. โปรแกรมนี้สามารถนำไปใช้ได้ง่าย				
3. โปรแกรมนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับบุคคลทั่วไป				
4. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับเวลาที่ใช้โปรแกรม				
5. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับงบประมาณ				
ความเหมาะสมในการพัฒนา				
1. การพัฒนาโปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้				

รายการประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ข้อเสนอแนะ
	เห็นด้วย (+1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
2. การพัฒนาโปรแกรมนี้มีความเหมาะสมกับนิสิตนักศึกษาในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน				
3. โปรแกรมมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับเพิ่ม-ลดตามบริบทของสมาชิกกลุ่มได้				
4. โปรแกรมนี้มุ่งที่จะลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ไม่ใช่การตัดสินหรือการจับผิด				
5. โปรแกรมนี้ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มประเมินตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองได้				
ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา				
1. โปรแกรมครั้งนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ตามทฤษฎี กระบวนการ และเทคนิคของการให้การปรึกษา				
2. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถประเมินผลจากการเข้าร่วมโปรแกรมได้				
3. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้ตรงกับสภาพของนิสิตนักศึกษา				
4. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้อย่างน่าเชื่อถือ				
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน				
ความเป็นประโยชน์				
1. โปรแกรมนี้ตรงกับความต้องการของท่าน				
2. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจเกี่ยวกับการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน				

รายการประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ข้อเสนอแนะ
	เห็นด้วย (+1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
3. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษา มีทักษะในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน				
4. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาสามารถนำวิธีการใหม่ ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้				
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตศึกษานำวิธีการไปประยุกต์ใช้ในการช่วยเหลือบุคคลทั่วไปได้				

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....

.....



**แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม
ตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา**

คำชี้แจง

1. แบบประเมินความพึงพอใจนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความพึงพอใจของนิสิตนักศึกษาที่มีต่อการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ขอความอนุเคราะห์ให้ตอบคำถามตามความเป็นจริง ทั้งนี้การวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์ในภาพรวม ซึ่งไม่มีผลกระทบต่อนิสิตนักศึกษา
2. แบบประเมินความพึงพอใจมีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้
 - ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป
 - ตอนที่ 2 แบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน
 - ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือเติมข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความจริงมากที่สุด

1. เพศ
 ชาย หญิง
2. นิสิตชั้นปีที่
 ชั้นปีที่ 1 ชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 ชั้นปีที่ 4 อื่นๆ.....
3. นิสิตสังกัด คณะ.....
 สาขาวิชา.....

**ตอนที่ 2 แบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎี
เผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา**

ขอให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วระบุว่าข้อความแต่ละข้อเป็นความจริงมากน้อยเพียงใดสำหรับท่าน โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง (โปรดตอบทุกข้อ)

พจน บณ จิต โตะ ชเว

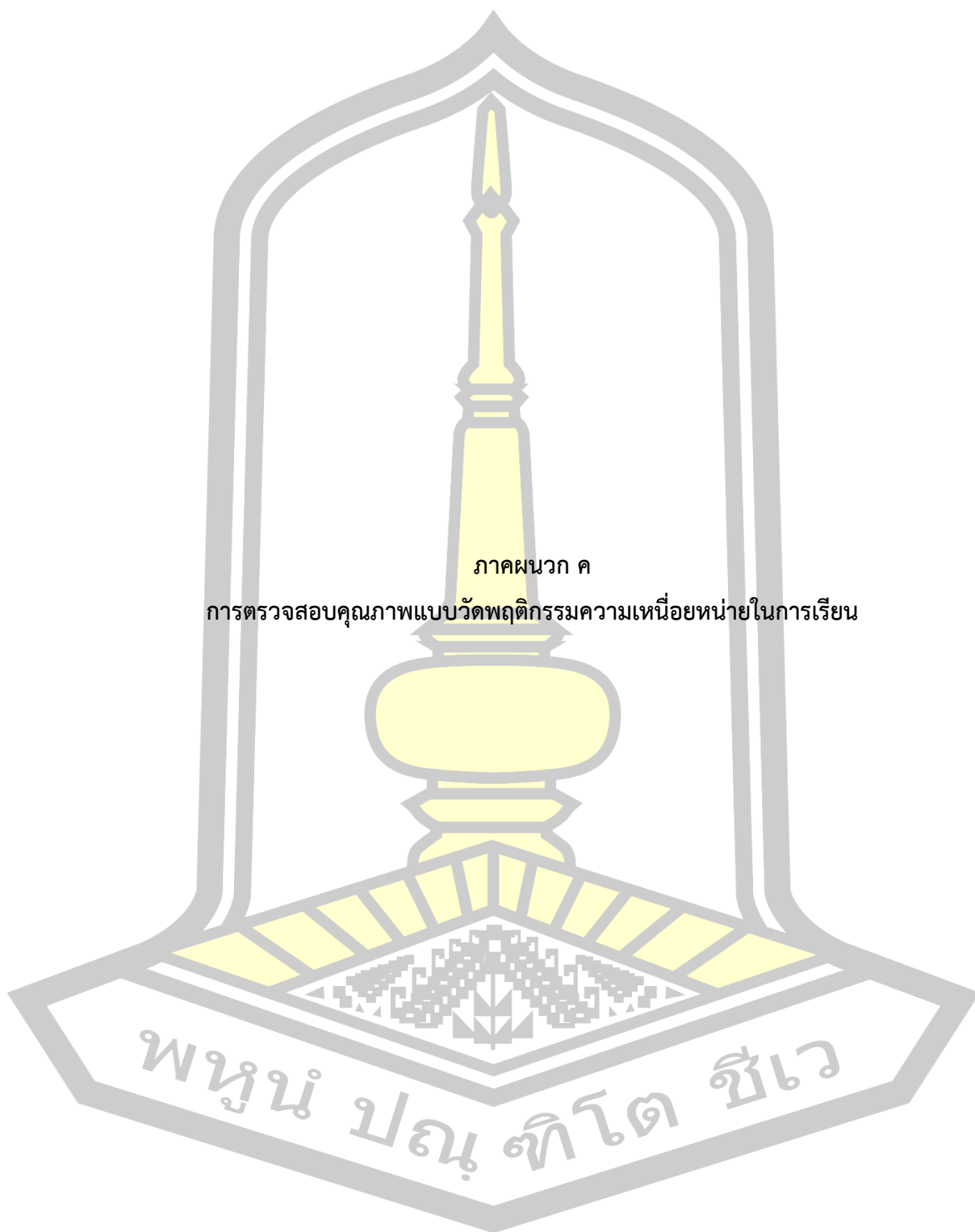
รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด	
1. ผู้ให้การศึกษามีความตั้งใจในการให้การปรึกษา						
2. ผู้ให้การศึกษามีความรู้ความสามารถในการให้การปรึกษา						
3. ผู้ให้การศึกษามีบุคลิกภาพเหมาะสม						
4. ผู้ให้การปรึกษาให้คำแนะนำได้ชัดเจน						
5. ผู้ให้การศึกษามีความตรงต่อเวลา						
6. กิจกรรมในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม						
7. กิจกรรมในการให้การปรึกษาเป็นประโยชน์						
8. สถานที่ในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม						
9. ระยะเวลาในการให้การปรึกษามีความเหมาะสม						
10. ท่านสามารถนำสิ่งที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้						

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....



ภาคผนวก ค

การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

พหุ ประทีป ชีวะ

ตาราง 36 (ต่อ)

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (คนที)									IOC	สรุปผล
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล											
18	+1	+1	+1	0	+1	-1	+1	+1	+1	+67	ผ่าน
19	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
20	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
21	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
22	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
23	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+78	ผ่าน
24	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+78	ผ่าน
25	+1	+1	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล											
1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
2	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
3	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
4	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
5	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
6	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
7	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
8	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
9	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
10	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
11	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
12	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
13	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
14	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+89	ผ่าน
15	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+78	ผ่าน
16	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
17	+1	0	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+78	ผ่าน

ตาราง 37 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนตัดข้อ
คำถาม

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	หมายเหตุ
ความอ่อนล้าทางอารมณ์		
1	.615	คัดเลือกไว้
2	.545	คัดเลือกไว้
3	.622	คัดเลือกไว้
4	.315	คัดเลือกไว้
5	.422	คัดเลือกไว้
6	.804	คัดเลือกไว้
7	.484	คัดเลือกไว้
8	.258	คัดเลือกไว้
9	.334	คัดเลือกไว้
10	.262	คัดเลือกไว้
11	.111	คัดออก
12	.107	คัดออก
13	.423	คัดเลือกไว้
14	-.173	คัดออก
15	.405	คัดเลือกไว้
16	.112	คัดออก
17	.261	คัดเลือกไว้
18	.552	คัดเลือกไว้
19	.567	คัดเลือกไว้
20	.726	คัดเลือกไว้
21	.119	คัดออก
22	.473	คัดเลือกไว้
23	.604	คัดเลือกไว้
24	.155	คัดออก

ตาราง 37 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	หมายเหตุ
ความอ่อนล้าทางอารมณ์		
25	.712	คัดเลือกไว้
26	.676	คัดเลือกไว้
27	.573	คัดเลือกไว้
28	.395	คัดเลือกไว้
29	.703	คัดเลือกไว้
30	.508	คัดเลือกไว้
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล		
1	.527	คัดเลือกไว้
2	.713	คัดเลือกไว้
3	.655	คัดเลือกไว้
4	.818	คัดเลือกไว้
5	.630	คัดเลือกไว้
6	.701	คัดเลือกไว้
7	.547	คัดเลือกไว้
8	.454	คัดเลือกไว้
9	.809	คัดเลือกไว้
10	.756	คัดเลือกไว้
11	.600	คัดเลือกไว้
12	.667	คัดเลือกไว้
13	.597	คัดเลือกไว้
14	.469	คัดเลือกไว้
15	.696	คัดเลือกไว้
16	.472	คัดเลือกไว้
17	.439	คัดเลือกไว้
18	.651	คัดเลือกไว้
19	.107	คัดออก
20	.267	คัดเลือกไว้

ตาราง 37 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	หมายเหตุ
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล		
21	.598	คัดเลือกไว้
22	.564	คัดเลือกไว้
23	.154	คัดออก
24	.294	คัดเลือกไว้
25	.418	คัดเลือกไว้
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ ของบุคคล		
1	.577	คัดเลือกไว้
2	.398	คัดเลือกไว้
3	.750	คัดเลือกไว้
4	.527	คัดเลือกไว้
5	.647	คัดเลือกไว้
6	.670	คัดเลือกไว้
7	.585	คัดเลือกไว้
8	.645	คัดเลือกไว้
9	.619	คัดเลือกไว้
10	.628	คัดเลือกไว้
11	.535	คัดเลือกไว้
12	.488	คัดเลือกไว้
13	.561	คัดเลือกไว้
14	.649	คัดเลือกไว้
15	.436	คัดเลือกไว้
16	.610	คัดเลือกไว้
17	.559	คัดเลือกไว้

หมายเหตุ เกณฑ์การพิจารณาใช้ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป คัดเลือกไว้ 64 ข้อ
คัดออก 8 ข้อ

ตาราง 38 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
ความอ่อนล้าทางอารมณ์	
1	.686
2	.609
3	.677
4	.698
5	.720
6	.611
7	.651
8	.662
9	.699
10	.702
11	.718
12	.697
13	.687
14	.712
15	.717
16	.712
17	.706
18	.720
19	.713
20	.658
21	.666
22	.681
23	.683
24	.665

ตาราง 38 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	
1	.686
2	.661
3	.720
4	.698
5	.662
6	.693
7	.677
8	.666
9	.600
10	.703
11	.716
12	.664
13	.694
14	.691
15	.695
16	.667
17	.669
18	.687
19	.682
20	.713
21	.682
22	.700
23	.716

ตาราง 38 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล	
1	.703
2	.677
3	.748
4	.744
5	.675
6	.689
7	.628
8	.694
9	.704
10	.721
11	.723
12	.724
13	.736
14	.713
15	.708
16	.708
17	.716

หมายเหตุ เกณฑ์การพิจารณาใช้ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป
ผ่านทั้งหมด 64 ข้อ
ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .968

พหุ มณฑล ที โด ชี เว

ตาราง 39 คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14 โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14

คนที่	ครั้งที่ 1				ครั้งที่ 2				ครั้งที่ 3			
	1. วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การศึกษา	4. การประเมินผลการให้การศึกษา	1. วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การศึกษา	4. การประเมินผลการให้การศึกษา	1. วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การศึกษา	4. การประเมินผลการให้การศึกษา
1	4.50	5.00	4.57	4.50	4.50	4.67	4.75	4.50	4.50	5.00	4.63	4.50
2	5.00	4.50	4.71	4.50	4.50	4.33	4.88	4.50	4.00	4.33	5.00	4.00
3	4.50	5.00	4.57	4.50	4.50	4.67	4.38	4.50	4.75	4.33	4.75	4.50
4	4.50	5.00	4.57	4.00	4.50	4.33	4.50	4.00	4.25	4.33	4.75	4.50
5	4.75	4.00	4.71	5.00	4.50	4.67	4.63	4.50	4.50	4.67	4.75	5.00
6	4.75	3.50	4.71	4.50	4.25	4.33	4.50	4.50	4.75	4.33	4.50	4.00
7	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
8	4.50	4.50	4.86	4.50	5.00	5.00	4.50	4.50	5.00	4.00	4.63	4.50
9	4.50	5.00	4.57	4.50	4.50	4.67	4.50	4.50	4.75	4.33	4.63	4.50

พูน บณ ทิโต ชีเว

ตาราง 39 (ต่อ)

คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้บริการศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14

คนที่	ครั้งที่ 4				ครั้งที่ 5				ครั้งที่ 6			
	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการศึกษา	4. การประเมินผลของการให้บริการศึกษา	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการศึกษา	4. การประเมินผลของการให้บริการศึกษา	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการศึกษา	4. การประเมินผลของการให้บริการศึกษา
1	4.50	4.67	4.88	4.50	4.75	4.33	4.71	4.50	4.25	4.67	5.00	5.00
2	4.50	5.00	4.63	4.00	4.75	4.67	4.43	5.00	5.00	5.00	4.63	4.00
3	4.50	4.67	4.50	4.50	4.50	4.67	4.71	4.50	4.75	4.67	4.50	4.50
4	4.50	4.33	4.50	4.00	4.50	4.67	4.57	5.00	4.50	4.33	4.88	4.50
5	4.50	4.67	4.50	4.00	4.50	4.33	4.57	4.50	4.50	4.33	4.50	4.50
6	4.50	4.00	4.50	4.00	4.25	4.33	4.57	4.50	4.75	4.67	4.25	4.50
7	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
8	4.75	4.67	4.50	4.50	4.75	4.00	4.71	4.50	5.00	4.33	4.50	4.50
9	4.50	5.00	4.38	5.00	4.50	4.33	4.86	4.00	4.50	4.33	4.63	5.00

พูน ปณ ทิโต ชีเว

ตาราง 39 (ต่อ)

คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้บริการศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14

คนที่	ครั้งที่ 7				ครั้งที่ 8				ครั้งที่ 9			
	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ
1	4.75	4.67	4.56	4.50	4.75	4.33	4.63	4.50	4.50	4.67	4.75	4.50
2	4.50	4.67	4.78	5.00	4.50	4.67	4.75	4.00	4.50	4.67	4.88	4.50
3	4.50	4.67	4.56	4.50	4.75	4.33	4.63	4.50	4.50	4.67	4.63	4.50
4	4.50	4.33	4.89	4.50	4.75	4.67	4.75	4.00	4.75	4.67	4.88	4.50
5	4.75	4.67	4.33	4.50	4.75	4.33	4.63	5.00	4.50	4.67	4.38	5.00
6	4.75	4.67	4.33	4.50	4.75	4.00	4.63	5.00	4.50	4.67	4.38	4.50
7	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
8	5.00	4.00	4.56	4.50	4.75	4.33	4.75	4.00	4.50	4.67	4.50	4.50
9	4.75	4.67	4.44	5.00	4.25	4.67	4.63	4.50	4.50	4.33	4.50	4.50

พูน ปณ ทิโต ชีเว

ตาราง 39 (ต่อ)

คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้บริการศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14

คนที่	ครั้งที่ 10				ครั้งที่ 11				ครั้งที่ 12			
	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ	1. วัตถุประสงค์ของการให้บริการ	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้บริการ	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้บริการ	4. การประเมินผลของการให้บริการ
1	4.50	4.33	4.56	4.50	4.75	4.33	4.67	4.50	4.50	4.67	4.56	4.00
2	4.00	4.67	4.67	4.50	4.75	4.67	4.67	5.00	4.50	4.67	4.67	5.00
3	4.50	4.67	4.67	4.50	4.50	4.67	4.56	5.00	4.50	4.33	4.78	4.00
4	4.75	4.33	4.67	4.50	4.75	4.33	4.44	5.00	4.50	4.67	4.67	5.00
5	4.50	4.67	4.67	5.00	4.50	4.33	4.56	5.00	4.50	4.33	4.56	4.50
6	4.25	4.33	4.56	4.50	4.50	4.33	4.56	4.50	4.25	4.67	4.56	5.00
7	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
8	4.50	4.67	4.44	4.00	4.75	4.00	4.67	4.00	4.25	4.67	5.00	4.50
9	4.50	4.67	4.44	4.50	4.50	4.67	4.44	4.50	4.50	4.67	4.56	5.00

พูน ปณ ทิโต ชีเว

ตาราง 39 (ต่อ)

คะแนนแบบประเมินโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่ 1-14

คนที่	ครั้งที่ 13				ครั้งที่ 14			
	1. วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การศึกษา	4. การประเมินผลของการให้การศึกษา	1. วัตถุประสงค์ของการให้การศึกษา	2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การศึกษา	3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การศึกษา	4. การประเมินผลของการให้การศึกษา
1	4.50	4.33	4.56	4.50	4.75	4.33	4.67	4.50
2	4.00	4.67	4.67	4.50	4.75	4.67	4.67	5.00
3	4.50	4.67	4.67	4.50	4.50	4.67	4.56	5.00
4	4.75	4.33	4.67	4.50	4.75	4.33	4.44	5.00
5	4.50	4.67	4.67	5.00	4.50	4.33	4.56	5.00
6	4.25	4.33	4.56	4.50	4.50	4.33	4.56	4.50
7	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
8	4.50	4.67	4.44	4.00	4.75	4.00	4.67	4.00
9	4.50	4.67	4.44	4.50	4.50	4.67	4.44	4.50

พหุบัณฑิต ชีวะ

ตาราง 40 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 1

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.67	0.50	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.56	0.73	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.22	0.67	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.78	0.44	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.33	0.50	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.7 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านในการให้ การปรึกษา	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.66	0.14	มากที่สุด

ตาราง 41 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 2

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.44	0.73	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.44	0.53	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.56	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.44	0.73	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.56	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.33	0.50	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.33	0.50	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.67	0.50	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.60	0.18	มากที่สุด

ตาราง 42 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 3

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.44	0.53	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.22	0.83	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.33	0.50	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.7 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.63	0.16	มากที่สุด

ตาราง 43 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 4

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.33	0.50	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.67	0.50	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.89	0.33	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.44	0.73	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.56	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.8 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.9 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.11	0.60	มาก
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.67	0.50	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.60	0.18	มากที่สุด

ตาราง 44 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 5

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.89	0.33	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.56	0.73	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.56	0.53	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.44	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.44	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.33	0.50	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.7 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.62	0.16	มากที่สุด

ตาราง 45 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 6

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.89	0.33	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.33	0.50	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.44	0.73	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.7 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.67	0.50	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.65	0.16	มากที่สุด

ตาราง 46 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 7

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.89	0.33	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.78	0.44	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.44	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.33	0.50	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.44	0.73	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.22	0.67	มากที่สุด
3.8 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.9 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.78	0.44	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.64	0.15	มากที่สุด

ตาราง 47 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 8

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.89	0.33	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.67	0.50	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.33	0.71	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.56	0.73	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.89	0.33	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.67	0.50	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.7 ใบบัณฑิตมีความเหมาะสม	4.89	0.33	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.44	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.64	0.14	มากที่สุด

ตาราง 48 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 9

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.44	0.53	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.67	0.50	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.67	0.71	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.33	0.50	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.7 เอกสารสัญญา มีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.78	0.44	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.63	0.17	มากที่สุด

ตาราง 49 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 10

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.44	0.73	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.67	0.50	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.44	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.44	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.22	0.44	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.8 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.9 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.59	0.17	มากที่สุด

ตาราง 50 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 11

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.67	0.50	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.89	0.33	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.67	0.50	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.22	0.44	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.89	0.33	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.33	0.71	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.67	0.50	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.22	0.44	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.8 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.9 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.67	0.50	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.62	0.16	มากที่สุด

ตาราง 51 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 12

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.22	0.44	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.56	0.73	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.67	0.50	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.89	0.33	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.33	0.50	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.78	0.44	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.67	0.50	มากที่สุด
3.7 ใบบกิจกรรมมีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
3.8 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.9 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.78	0.44	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.56	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.64	0.15	มากที่สุด

ตาราง 52 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 13

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.56	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.89	0.33	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.89	0.33	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.56	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.22	0.67	มากที่สุด
2.3 เทคนิคเฉพาะมีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.89	0.33	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.44	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.7 เอกสารสัญญามีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.8 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการให้การปรึกษามีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.78	0.44	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.65	0.14	มากที่สุด

ตาราง 53 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับค่าดัชนีแบบประเมินโปรแกรมการให้การ
 ศึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (N = 9) ครั้งที่ 14

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับ
1. วัตถุประสงค์ของการให้การปรึกษา			
1.1 วัตถุประสงค์มีความเหมาะสม	4.44	0.53	มากที่สุด
1.2 วัตถุประสงค์มีความชัดเจน	4.44	0.53	มากที่สุด
1.3 การใช้ภาษามีความชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
1.4 การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย	4.44	0.53	มากที่สุด
2. เทคนิคที่ใช้ในการให้การปรึกษา			
2.1 เทคนิคที่ใช้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.56	0.53	มากที่สุด
2.2 เทคนิคพื้นฐานมีความเหมาะสม	4.89	0.33	มากที่สุด
3. การดำเนินการ ขั้นตอนของการให้การปรึกษา			
3.1 มุ่งเน้นให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วม	4.44	0.73	มากที่สุด
3.2 ความน่าสนใจ และเป็นประโยชน์ต่อสมาชิกกลุ่ม	4.78	0.44	มากที่สุด
3.3 รูปแบบการให้การปรึกษามีขั้นตอนชัดเจน	4.78	0.44	มากที่สุด
3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการให้การปรึกษากระตุ้น ความสนใจของสมาชิกกลุ่มได้	4.56	0.53	มากที่สุด
3.5 เวลาที่ใช้มีความเหมาะสม	4.56	0.53	มากที่สุด
3.6 สื่อ และอุปกรณ์มีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.7 แบบสังเกตมีความเหมาะสม	5.00	0.00	มากที่สุด
4. การประเมินผลการให้การปรึกษา			
4.1 การประเมินผลการปรึกษามีความเหมาะสม	4.22	0.67	มากที่สุด
4.2 การประเมินผลมีความครอบคลุมทุกด้านใน การให้การปรึกษา	4.44	0.53	มากที่สุด
รวมทั้งหมด	4.62	0.15	มากที่สุด

ตาราง 54 ค่าดัชนี IOC ของแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (คนที่)									IOC	สรุปผล
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	+1	+1	+1	0	+1	0	+1	+1	+1	+78	ผ่าน
2	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+78	ผ่าน
3	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
4	+1	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+89	ผ่าน
5	0	+1	0	+1	0	+1	+1	+1	+1	+67	ผ่าน
6	0	+1	+1	+1	0	+1	+1	0	+1	+67	ผ่าน
7	0	+1	+1	+1	+1	+1	0	0	+1	+67	ผ่าน
8	+1	+1	+1	0	+1	+1	0	+1	+1	+78	ผ่าน
9	+1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	0	+78	ผ่าน
10	+1	0	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+78	ผ่าน

หมายเหตุ

- ข้อ 1 หมายถึง สัมพันธภาพ
 ข้อ 2 หมายถึง ความใส่ใจ
 ข้อ 3 หมายถึง การให้ความร่วมมือ
 ข้อ 4 หมายถึง การแสดงออกทางการพูด
 ข้อ 5 หมายถึง การแสดงออกทางความรู้สึก
 ข้อ 6 หมายถึง การแสดงออกทางการกระทำ
 ข้อ 7 หมายถึง การสบสายตา
 ข้อ 8 หมายถึง การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น
 ข้อ 9 หมายถึง การเปิดเผยตนเอง
 ข้อ 10 หมายถึง ความไว้วางใจ

ตาราง 59 ค่าดัชนี IOC ของแบบประเมินความพึงพอใจการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ (คนที่)									IOC	สรุปผล
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+1	+.89	ผ่าน
2	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+.89	ผ่าน
3	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
4	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	0	+1	+.89	ผ่าน
5	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
6	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
7	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	0	+1	+.78	ผ่าน
8	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	ผ่าน
9	0	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+.78	ผ่าน
10	+1	+1	+1	0	+1	+1	+1	+1	+1	+.89	ผ่าน



ตาราง 60 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหมาะสมของการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ผู้ประเมิน	
	\bar{X}	S.D.
ความเหมาะสมในการพัฒนา		
1. การพัฒนาโปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาได้	4.78	0.44
2. การพัฒนาโปรแกรมนี้มีความเหมาะสมกับนิสิตนักศึกษาในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.67	0.50
3. โปรแกรมมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยน-ลดตามบริบทของสมาชิกกลุ่มได้	4.78	0.44
4. โปรแกรมนี้มุ่งที่จะลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนไม่ใช่การตัดสินใจหรือการจับผิด	5.00	0.00
5. โปรแกรมนี้ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มประเมินตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองได้	4.89	0.33
รวม	4.82	0.16

จำนวนผู้ตอบแบบประเมินความเหมาะสมในการพัฒนาของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามีดังนี้

1. เพศ
 - 1.1 เพศชาย จำนวน 3 คน
 - 1.2 เพศหญิง จำนวน 6 คน
2. สถานะ
 - ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

ตาราง 61 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเป็นไปได้ใน การนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ผู้ประเมิน	
	\bar{X}	S.D.
ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้		
1. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้จริง	4.89	0.33
2. โปรแกรมนี้สามารถนำไปใช้ได้ง่าย	4.44	0.53
3.โปรแกรมนี้สามารถนำไปประยุกต์ ใช้ได้กับบุคคลทั่วไป	4.56	0.53
4. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับเวลาที่ใช้โปรแกรม	4.78	0.44
5. ผลที่ได้จากโปรแกรมครั้งนี้มีความคุ้มค่ากับงบประมาณ	4.78	0.44
รวม	4.69	0.18

จำนวนผู้ตอบแบบประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้

1. เพศ
 - 1.1 เพศชาย จำนวน 3 คน
 - 1.2 เพศหญิง จำนวน 6 คน
2. สถานะ
 - ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

พหุบัณฑิต ชีวะ

ตาราง 62 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ผู้ประเมิน	
	\bar{X}	S.D.
ความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนา		
1. โปรแกรมนี้สามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนได้ตามทฤษฎี กระบวนการ และเทคนิคของการให้การปรึกษา	4.78	0.44
2. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถประเมินผลจากการเข้าร่วมโปรแกรมได้	4.67	0.50
3. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้ตรงกับสภาพของนิสิตนักศึกษา	4.89	0.33
4. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาประเมินตนเองได้อย่างน่าเชื่อถือ	4.67	0.50
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.56	0.53
รวม	4.71	0.13

จำนวนผู้ตอบแบบประเมินความถูกต้องครอบคลุมของรูปแบบการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้

1. เพศ
 - 1.1 เพศชาย จำนวน 3 คน
 - 1.2 เพศหญิง จำนวน 6 คน
2. สถานะ
 - ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

ตาราง 63 จำนวนผู้ตอบแบบประเมิน ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเป็นประโยชน์ของ
โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่าย
ในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

รายการประเมิน	ผู้ประเมิน	
	\bar{X}	S.D.
ความเป็นประโยชน์		
1. โปรแกรมนี้ตรงกับความต้องการของท่าน	5.00	0.00
2. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจเกี่ยวกับการลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.67	0.50
3. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษามีทักษะในการลด ความเหนื่อยหน่ายในการเรียน	4.89	0.33
4. โปรแกรมนี้ช่วยให้นิสิตนักศึกษาสามารถนำวิธีการใหม่ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้	4.67	0.50
5. โปรแกรมนี้ทำให้นิสิตศึกษานำวิธีการไปประยุกต์ใช้ ในการช่วยเหลือบุคคลทั่วไปได้	4.78	0.44
รวม	4.80	0.14

จำนวนผู้ตอบแบบประเมินความเป็นประโยชน์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตาม
แนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษามี ดังนี้

1. เพศ
 - 1.1 เพศชาย จำนวน 3 คน
 - 1.2 เพศหญิง จำนวน 6 คน
2. สถานะ
 - ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

พญ. ปณ. ทิโต ชีเว



ภาคผนวก ง

ตัวอย่างและการสรุปผลการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ
เหนื่อยหน่ายในการเรียน

พหุ ประทีป วิทยา

ตาราง 64 โปรแกรมและกิจกรรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความ
เหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ครั้งที่	องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	กิจกรรม
1	-	-	มารู้จักกันนะ
2	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	ความเครียดในการเรียน	ความเครียดหายด้วยสไตล์เรา
3	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	ความเครียดในการเรียน	ความเครียดหายด้วยสไตล์เรา
4	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	ความอ่อนเพลียในการเรียน	ลดความอ่อนเพลีย ไอเดียเกิด
5	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	ความซึมเศร้า	หมดซึมเศร้าเรามีสุข
6	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	ความซึมเศร้า	หมดซึมเศร้าเรามีสุข
7	ความอ่อนล้าทางอารมณ์	การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	เพิ่มแรงจูงใจอนาคตสดใส แน่นอน
8	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	การเห็นคุณค่าในตนเอง	เห็นคุณค่าพาชีวิตดี
9	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	การเห็นคุณค่าในตนเอง	เห็นคุณค่าพาชีวิตดี
10	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	เจตคติต่อการเรียน	เจตคติดีมีแต่สบายใจ
11	ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล	สมรรถภาพในการเรียน	สมรรถภาพดีชีวิตมีสุข
12	ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของ บุคคล	การรับรู้ความสามารถของ ตนเองในการเรียน	รับรู้ความสามารถปราศจาก การสับสน
13	ความอ่อนล้าทางผลลัพธ์ของ บุคคล	การปฏิเสธการเรียน	ตั้งใจเรียนเพียรพัฒนา แล้วมาพบกันใหม่
14	-	-	-

ตาราง 65 กิจกรรมเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 1 มารู้จักกันนะ	การสร้างสัมพันธภาพ ความรู้สึกอบอุ่น ความคุ้นเคย ความ ไว้วางใจมีส่วนสำคัญที่ ทำให้กระบวนการให้การ ปรึกษาเป็นไปด้วยความ ราบรื่น และประสบ ความสำเร็จ	1. เพื่อสร้างสัมพันธภาพ ระหว่างผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษา ในกลุ่มทุกคน 2. เพื่อสร้างความรู้สึ กอบอุ่น ปลอดภัยคุ้นเคย เป็นกันเอง และ ความไว้วางใจระหว่าง ผู้ให้การปรึกษากับผู้ ขอรับการปรึกษาในกลุ่ม ทุกคน 3. เพื่อให้ทราบ วัตถุประสงค์ วิธีการ และบทบาทของผู้ขอรับ การปรึกษาตลอดจนช่วง ระยะเวลา และสถานที่ เข้าร่วมการให้ การปรึกษากลุ่ม	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การสรุป (Summary)
ครั้งที่ 2 ความเครียดหายด้วย สไตล์เรา	การสำรวจความต้องการ ของตนเอง การตระหนัก รู้ความต้องการของ ตนเองเพื่ออธิบาย สถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับ ตนเองได้ รู้มุมมองของ ตนเองเกี่ยวกับ ความเครียดในการเรียน	1. เพื่อให้ได้สำรวจความ ต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการลด ความเครียดในการเรียน 2. เพื่อให้ตระหนักถึง ความต้องการในการลด ความเครียดในการเรียน	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		3. เพื่อให้ตระหนักรู้ และ เข้าใจในพฤติกรรมของ ตนเองที่ส่งผลต่อ ความเครียดในการเรียน	4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary)
ครั้งที่ 2 ความเครียดหายด้วย สไตล์เรา			เทคนิคเฉพาะ 8. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 9. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 10. การชี้ประเด็น (Point out Technic) 11. การใช้ WDEP 12. การใช้ SAM ^{2c^3} 12.1 ความเรียบง่าย (Simple) 12.2 การคำนึงถึง ความสอดคล้องและ เข้ากันได้ (Consistent)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 3 ความเครียดหายด้วย สไตล์เรา	การประเมินความสำคัญ การรู้แนวทางในการ กำหนดเป้าหมาย วางแผนเพื่อนำไปสู่การ ปฏิบัติที่มีความเหมาะสม กับตนเอง และปฏิบัติ ตามข้อตกลงที่ได้กำหนด ไว้อย่างมีประสิทธิภาพ มากที่สุด	1. เพื่อให้ได้ประเมิน ตนเอง และสาเหตุที่ทำให้ ให้เกิดความเครียดใน การเรียน 2. เพื่อให้ได้ประเมินถึง ความสำคัญของการลด ความเครียดในการเรียน 3. เพื่อกำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติ ตนเพื่อลดความเครียดใน การเรียน 4. เพื่อให้ทำสัญญาใน การปฏิบัติตนตามแผนที่ ได้กำหนดไว้	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary)
ครั้งที่ 3 ความเครียดหายด้วย สไตล์เรา		5. เพื่อให้สามารถหา แนวทางในการป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ในการปฏิบัติตามแผนที่ กำหนดไว้	เทคนิคเฉพาะ 8. การสอนหรือการ แนะนำ (Instruction) 9. การแสดงบทบาท สมมติ (Role - playing) 10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 11. การอภิปรายเชิง สร้างสรรค์ (Constructive Debate) 12. การใช้ WDEP

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
			13. การใช้ SAM ^{2c} ³ 13.1 การบรรลุ วัตถุประสงค์ (Attainable) 13.2 การควบคุม กำกับดูแล (Control) 13.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment) 14. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)
ครั้งที่ 4 ลดความอ่อนเปลี้ย ไอเดียเกิด	การสำรวจความต้องการ ของตนเอง ตระหนักรู้ ความต้องการของตนเอง มีความเข้าใจ สามารถ ประเมินสาเหตุ และ ความสำคัญของการลด ความอ่อนเปลี้ยในการ เรียน กำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการลด ความอ่อนเปลี้ยใน	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับความอ่อนเปลี้ย ในการเรียน 2. เพื่อให้ผู้ขอรับ การศึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในการลดความ อ่อนเปลี้ยในการเรียน	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation)
ครั้งที่ 4 ลดความอ่อนเปลี้ย ไอเดียเกิด	การเรียนรู้ แก่ไขสาเหตุที่ ทำให้เกิดความอ่อนเปลี้ย ในการเรียน และปฏิบัติ ตามข้อตกลง มีการทำ สัญญาเป็นลายลักษณ์ อักษรที่ชัดเจน	3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ ความอ่อนเปลี้ยใน การเรียน	5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินตนเอง และ สาเหตุที่ทำให้เกิดความ อ่อนเพลียในการเรียน	เทคนิคเฉพาะ 9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring)
		5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินถึงความสำคัญ ของความอ่อนเพลียใน การเรียน	10. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice)
		6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อลด ความอ่อนเพลียในการ เรียน	11. การสนับสนุน (Support)
		7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตาม แผนที่ได้กำหนดไว้	12. การใช้อารมณ์ขัน (Humor)
		8. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มหา แนวทางในการป้องกัน และแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น ในการปฏิบัติตามแผนที่ กำหนดไว้	13. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)
			14. การชี้ประเด็น (Point out Technic)
			15. การใช้ WDEP
			16. การใช้ SAM ² c ³
			16.1 การบรรลุ วัตถุประสงค์
			(Attainable)
			16.2 การคำนึงถึง ความเกี่ยวข้อง
			(Involving)
			16.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 4 ลดความอ่อนเพลีย ไอเดียเกิด			16.4 การคำนึงถึง ความสอดคล้องและเข้า กันได้ (Consistent) 17. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)
ครั้งที่ 5 หมดซึมเศร้าเรามีสุข	การสำรวจความต้องการ ของตนเอง การตระหนัก รู้ความต้องการ มีความ เข้าใจตนเอง รู้ถึงปัจจัยที่ ทำให้ตนเองเกิดความ ซึมเศร้า และสามารถ อธิบายพฤติกรรมที่เกิด ขึ้นกับตนเอง	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับความซึมเศร้า 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในการลดความ ซึมเศร้า 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ ความซึมเศร้า	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 8. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 9. การใช้อารมณ์ขัน (Humor)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 5 หมดซีมเศร้าเรามีสุข			10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 11. การชี้ประเด็น (Point out Technic) 12. การใช้ WDEP 13. การใช้ SAM ² c ³ 13.1 ความเรียบง่าย (Simple) 13.2 การคำนึงถึงความเกี่ยวข้อง (Involving) 13.3 การคำนึงถึงความสอดคล้องและเข้ากันได้ (Consistent)
ครั้งที่ 6 หมดซีมเศร้าเรามีสุข	การประเมินความซีมเศร้าของตนเอง ประเมินความสำคัญของการลดความซีมเศร้า กำหนดเป้าหมาย และวางแผนการลดความซีมเศร้า การปฏิบัติตามข้อตกลงที่ได้กำหนดไว้ และเกิดประสิทธิผลมากที่สุด	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้ประเมินตนเอง และสาเหตุที่ทำให้เกิดความซีมเศร้า 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้ประเมินถึงความสำคัญของการลดความซีมเศร้า	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มกำหนด เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อลด ความซึมเศร้า 4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตาม แผนที่ได้กำหนดไว้ 5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มหา แนวทางในการป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ในการปฏิบัติตามแผนที่ กำหนดไว้	5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 8. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice) 9. การแสดงบทบาท สมมติ (Role - playing) 10. การสนับสนุน (Support) 11. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)
ครั้งที่ 6 หมดซึมเศร้าเรามีสุข			12. การทำสิ่งที่เป็นบวก อย่างสม่ำเสมอ (Positive addiction) 13. การอภิปรายเชิง สร้างสรรค์ (Constructive Debate) 14. การใช้ WDEP 15. การใช้ SAM ^{2c^3}

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
			15.1 การบรรลุ วัตถุประสงค์ (Attainable) 15.2 การควบคุม กำกับดูแล (Control) 15.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment) 16. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)
ครั้งที่ 7 เพิ่มแรงจูงใจอนาคต สดใสแน่นอน	การสำรวจสาเหตุของ การไม่มีแรงจูงใจใน การเรียนของตนเอง ตระหนักถึงความสำคัญ ของการเพิ่มแรงจูงใจใน การเรียน และประเมิน ตนเอง จากนั้นกำหนด เป้าหมาย รวมถึง วางแผนที่ใช้เพิ่ม แรงจูงใจในการเรียน เพื่อให้มีสตินักศึกษา ทราบแนวทางป้องกัน และสามารถแก้ไขสาเหตุ การปฏิบัติตามข้อตกลง โดยมีการทำสัญญาเป็น ลายลักษณ์อักษรที่ ชัดเจน	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการเพิ่ม แรงจูงใจในการเรียน 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในเพิ่มแรงจูงใจ ในการเรียน 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ศึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ แรงจูงใจในการเรียน	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 7 เพิ่มแรงจูงใจอนาคต สดใสแน่นอน		<p>4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินตนเอง และ สาเหตุที่ทำให้เกิดการไม่ มีแรงจูงใจในการเรียน</p> <p>5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินถึงความสำคัญ ของการไม่มีแรงจูงใจใน การเรียน</p> <p>6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อเพิ่ม แรงจูงใจในการเรียน</p> <p>7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตาม แผนที่ได้กำหนดไว้</p> <p>8. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มหา แนวทางในการป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่ เกิดขึ้นในการปฏิบัติตาม แผนที่กำหนดไว้</p>	<p>เทคนิคเฉพาะ</p> <p>9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring)</p> <p>10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)</p> <p>11. การทำสิ่งที่เป็นบวก อย่างสม่ำเสมอ (Positive addiction)</p> <p>12. การใช้ WDEP</p> <p>13. การใช้ SAM²c³</p> <p>13.1 การบรรลุ วัตถุประสงค์ (Attainable)</p> <p>13.2 การเกิดขึ้นอย่าง ทันทีทันใด (Immediate)</p> <p>13.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment)</p> <p>14. การมอบหมายงาน (Assigning homework)</p> <p>15. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)</p>

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 8 เห็นคุณค่าพาชีวิตดี	การสำรวจ ความ ต้องการของตนเอง การ ตระหนักรู้ความต้องการ ในการลดการเห็นคุณค่า ในตนเอง มีความเข้าใจ ตนเอง รู้มุมมองของ ตนเองเกี่ยวกับการเห็น คุณค่าในตนเอง	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการเห็นคุณค่า ในตนเอง 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการที่จะทำให้เกิด การเห็นคุณค่าในตนเอง 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อการ เห็นคุณค่าในตนเอง	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 8. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 9. การสนับสนุน (Support) 10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 11. การทำสิ่งที่เป็นบวก อย่างสม่ำเสมอ (Positive addiction)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
			12. การชี้ประเด็น (Point out Technic) 13. การใช้ WDEP 14. การใช้ SAM ² c ³ 14.1 ความเรียบง่าย (Simple) 14.2 การคำนึงถึงความเกี่ยวข้อง (Involving) 14.3 การคำนึงถึงความสอดคล้องและเข้ากันได้ (Consistent)
ครั้งที่ 9 เห็นคุณค่าพาชีวิตดี	ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง และสาเหตุที่ทำให้ตนลดการเห็นคุณค่าในตนเอง กำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง จนสามารถลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน และเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ การทำสัญญาเกี่ยวกับแผนที่ได้กำหนดไว้เป็นลายลักษณ์อักษร	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้ประเมินตนเอง และสาเหตุที่ทำให้ขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้ประเมินถึงความสำคัญของการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มกำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติตนเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่า	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		<p>ในตนเอง</p> <p>4. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทำสัญญาในการปฏิบัติตนตามแผนที่ได้กำหนดไว้</p> <p>5. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มหาแนวทางในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติตนตามแผนที่กำหนดไว้</p>	<p>8. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice)</p> <p>9. การแสดงบทบาทสมมติ (Role - playing)</p> <p>10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)</p> <p>11. การอภิปรายเชิงสร้างสรรค์ (Constructive Debate)</p> <p>12. การใช้ WDEP</p> <p>13. การใช้ SAM²c³</p> <p>13.1 การบรรลุวัตถุประสงค์ (Attainable)</p> <p>13.2 การเกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด (Immediate)</p> <p>13.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment)</p> <p>14. การมอบหมายงาน (Assigning homework)</p> <p>15. การเขียนหนังสือสัญญา (Contracts)</p>

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 10 เจตคติดี มีแต่สบายใจ	การสำรวจ ตระหนักรู้ และประเมินเจตคติต่อ การเรียนรู้ของตนเอง รวมถึงกำหนดเป้าหมาย การเรียนรู้ถึงแนวทางในการ เพิ่มเจตคติที่ดีในการ เรียน และแก้ไขสาเหตุที่ ทำให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีใน การเรียนรู้ การปฏิบัติตาม ข้อตกลง จะทำสัญญา เป็นลายลักษณ์อักษรที่ ชัดเจน	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง ในการเสริมสร้าง เจตคติที่ดีต่อการเรียน 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในการเสริมสร้าง เจตคติที่ดีต่อการเรียน 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ เจตคติต่อการเรียน 4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินตนเอง และ สาเหตุที่ทำให้เกิดเจตคติ ไม่ดีต่อการเรียน 5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินถึงความสำคัญ ของเจตคติต่อการเรียน 6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 10. การสอนหรือการ แนะนำ (Instruction) 11. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice) 12. การสนับสนุน (Support)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อ เสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อ การเรียน 7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตามแผน ที่ได้กำหนดไว้ 8. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มหาแนวทาง ในการป้องกันและแก้ไข ปัญหาที่เกิดขึ้นในการ ปฏิบัติตามแผนที่กำหนด ไว้	13. การใช้อารมณ์ขัน (Humor) 14. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 15. การชี้ประเด็น (Point out Technic) 16. การใช้ WDEP 17. การใช้ SAM ² C ³ 17.1 ความเรียบง่าย (Simple) 17.2 การทำข้อผูกมัด (Commitment) 17.3 การคำนึงถึง ความสอดคล้องและเข้า กันได้ (Consistent) 18. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)
ครั้งที่ 11 สมรรถภาพดีชีวิตมีสุข	การสำรวจ ทัศนักรู้ และประเมินสมรรถภาพ ในการเรียนของตนเอง การกำหนดเป้าหมาย และวางแผนเพื่อเพิ่ม สมรรถภาพในการเรียน การทราบแนวทางการ ป้องกันและแก้ไขสาเหตุที่ ทำให้สมรรถนะในการ เรียนต่ำ การปฏิบัติ	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการพัฒนา สมรรถภาพในการเรียน 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักถึงความ ต้องการในการพัฒนา สมรรถภาพในการเรียน	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 11 สมรรถภาพดีชีวิที่มีสุข	ข้อตกลงที่มีการทำ สัญญาเป็นลายลักษณ์ อักษรชัดเจน	3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ สมรรถภาพในการเรียน 4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินตนเอง และ สาเหตุที่ทำให้เกิด สมรรถภาพในการเรียน ต่ำ 5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินถึงความสำคัญ ของสมรรถภาพในการ เรียน 6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อพัฒนา สมรรถภาพในการเรียน 7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตาม แผนที่ได้กำหนดไว้	5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 10. การสอนหรือการ แนะนำ (Instruction) 11. การสนับสนุน (Support) 12. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) 13. การใช้ WDEP 14. การใช้ SAM ² c ³ 14.1 การบรรลุ วัตถุประสงค์ (Attainable) 14.2 สามารถวัดได้ (Measurable) 14.3 การเกิดขึ้นอย่าง ทันทีทันใด (Immediate)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		8. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มหา แนวทางในการป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ในการปฏิบัติตามแผนที่ กำหนดไว้	14.4 การควบคุม กำกับดูแล (Control) 14.5 การทำข้อผูกมัด (Commitment) 15. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)
ครั้งที่ 12 รับรู้ความสามารถ ปราศจากการสืบสน	การสำรวจ ตระหนักรู้ และประเมินความ ต้องการในการเพิ่มการ รับรู้ความสามารถของ ตนเองในการเรียน ทำให้ สามารถกำหนด เป้าหมาย และวางแผน ในการพัฒนาการรับรู้ ความสามารถของตนเอง ในการเรียน การปฏิบัติ ตามข้อตกลงที่ทำสัญญา เป็นลายลักษณ์อักษร อย่างชัดเจน	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการพัฒนาการ รับรู้ความสามารถของ ตนเอง 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในการ พัฒนาการรับรู้ ความสามารถของตนเอง 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		<p>4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ประเมิน ตนเอง และสาเหตุที่ทำให้ เกิดการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในปัจจุบัน</p> <p>5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ประเมิน ถึงความสำคัญของการ รับรู้ความสามารถของ ตนเอง</p> <p>6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด เป้าหมาย และวางแผน การปฏิบัติตนเพื่อ พัฒนาการรับรู้ ความสามารถของตนเอง</p> <p>7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา ในการปฏิบัติตนตามแผน ที่ได้กำหนดไว้</p> <p>8. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มหาแนวทาง ในการป้องกันและแก้ไข ปัญหาที่เกิดขึ้นในการ ปฏิบัติตามแผนที่กำหนด ไว้</p>	<p>10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)</p> <p>11. การชี้ประเด็น (Point out Technic)</p> <p>12. การใช้ WDEP</p> <p>13. การใช้ SAM^{2c^3}</p> <p>13.1 การคำนึงถึง ความเกี่ยวข้อง (Involving)</p> <p>13.2 การทำข้อผูกมัด (Commitment)</p> <p>13.3 การคำนึงถึง ความสอดคล้องและเข้า กันได้ (Consistent)</p> <p>14. การเขียนหนังสือ สัญญา (Contracts)</p>

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 13 ตั้งใจเรียนเพียร พัฒนา	การสำรวจ ตระหนักรู้ ความต้องการในการลด การปฏิเสธการเรียน การกำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการลด การปฏิเสธการเรียน การป้องกันและแก้ไข สาเหตุที่ทำให้เกิด การปฏิเสธการเรียน การปฏิบัติตามข้อตกลง ที่ทำสัญญาเป็น ลายลักษณ์อักษรอย่าง ชัดเจน	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สำรวจ ความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับการปฏิเสธการ เรียน 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ตระหนักรู้ถึงความ ต้องการในการลดการ ปฏิเสธการเรียน 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรม ของตนเองที่ส่งผลต่อ การปฏิเสธการเรียน 4. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินตนเอง และ สาเหตุที่ทำให้เกิดการ ปฏิเสธการเรียน 5. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้ ประเมินถึงความสำคัญ ของการปฏิเสธการเรียน 6. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกำหนด	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การทวนความ (Paraphrase) 4. การตีความ (Interpretation) 5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) 6. การเผชิญหน้า (Confrontation) 7. การเงียบ (Silence) 8. การสรุป (Summary) เทคนิคเฉพาะ 9. การทำความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายการ ช่วยเหลือ (Structuring) 10. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice) 11. การสนับสนุน (Support) 12. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
		<p>เป้าหมาย และวางแผน</p> <p>การปฏิบัติตนเพื่อลด</p> <p>การปฏิเสธการเรียน</p> <p>7. เพื่อให้ผู้ขอรับการ</p> <p>ปรึกษาในกลุ่มทำสัญญา</p> <p>ในการปฏิบัติตนตาม</p> <p>แผนที่ได้กำหนดไว้</p> <p>8. เพื่อให้ผู้ขอรับ</p> <p>การปรึกษาในกลุ่มหา</p> <p>แนวทางในการป้องกัน</p> <p>และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น</p> <p>ในการปฏิบัติตามแผนที่</p> <p>กำหนดไว้</p>	<p>13. การทำสิ่งที่เป็นบวก</p> <p>อย่างสม่ำเสมอ</p> <p>(Positive addiction)</p> <p>14. การชี้ประเด็น</p> <p>(Point out Technic)</p> <p>15. การใช้ WDEP</p> <p>16. การใช้ SAM²c³</p> <p>16.1 ความเรียบง่าย</p> <p>(Simple)</p> <p>16.2 สามารถวัดได้</p> <p>(Measurable)</p> <p>16.3 การคำนึงถึง</p> <p>ความเกี่ยวข้อง</p> <p>(Involving)</p> <p>16.4 การทำข้อผูกมัด</p> <p>(Commitment)</p> <p>16.5 การคำนึงถึง</p> <p>ความสอดคล้องและเข้า</p> <p>กันได้ (Consistent)</p> <p>17. การมอบหมายงาน</p> <p>(Assigning</p> <p>homework)</p> <p>18. การเขียนหนังสือ</p> <p>สัญญา (Contracts)</p>

ตาราง 65 (ต่อ)

กิจกรรม	แนวคิด	วัตถุประสงค์	เทคนิค
ครั้งที่ 14 แล้วมาพบกันใหม่	การสรุปผลการเรียนรู้ จากการเข้าร่วม โปรแกรมการให้การ ปรึกษากลุ่ม โดยสรุป พฤติกรรมของตนเองที่ เปลี่ยนแปลงหลังจาก การได้รับการให้การ ปรึกษากลุ่ม และสรุปสิ่ง ที่ประทับใจและ ประโยชน์ที่ได้รับจากการ ให้การปรึกษากลุ่ม	1. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มได้สรุปผล การเรียนรู้จากการเข้า ร่วมโปรแกรมการให้การ ปรึกษากลุ่มตามแนว ทฤษฎีเผชิญความจริง 2. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มสรุปถึง พฤติกรรมของตนเองที่ เปลี่ยนแปลงหลังจาก การได้รับ การให้การปรึกษา 3. เพื่อให้ผู้ขอรับการ ปรึกษาในกลุ่มกล่าวถึง สิ่งที่น่าสนใจและ ประโยชน์ที่ได้รับจากการ เข้าร่วมกลุ่ม	เทคนิคพื้นฐาน 1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport) 2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question) 3. การสรุป (Summary)



โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ครั้งที่ 1 ปฐมนิเทศ

กิจกรรมมารู้จักกันนะ

ขั้น การปฐมนิเทศ และการสร้างสัมพันธภาพ

แนวคิด

การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนให้แก่บัณฑิตนักศึกษา การสร้างสัมพันธภาพ ความรู้สึกอบอุ่น ความคุ้นเคย ความไว้วางใจมีส่วนสำคัญที่ทำให้กระบวนการให้การปรึกษาเป็นไปด้วยความราบรื่น และประสบความสำเร็จ

ผู้วิจัยดำเนินการให้การปรึกษากลุ่มแก่นิสิตนักศึกษาตามแนวทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง โดยการปฐมนิเทศ และการสร้างสัมพันธภาพนั้นจะช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษา ทราบวัตถุประสงค์ วิธีการ และบทบาท ระยะเวลา และสถานที่ที่ใช้ในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทุกคน
2. เพื่อสร้างความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย คุ้นเคยเป็นกันเอง และความไว้วางใจระหว่างผู้ให้การปรึกษากับผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทุกคน
3. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทราบวัตถุประสงค์ วิธีการ และบทบาทของผู้ขอรับการปรึกษาตลอดจนช่วงระยะเวลา และสถานที่เข้าร่วมการทดลองการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

เทคนิค

เทคนิคพื้นฐาน

1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport)
2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful Question)
3. การสรุป (Summary)

ระยะเวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

อุปกรณ์

1. กระดาษบันทึกขนาด 4X4 นิ้ว
2. ดินสอ
3. แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

วิธีการดำเนินการ

ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา

1. ผู้ให้การปรึกษากล่าวต้อนรับ และทักทายผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มพร้อมกับแนะนำตนเอง โดยให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้แนะนำตนเองทีละคนจนครบทั้งกลุ่ม
2. ผู้ให้การปรึกษาชี้แจงผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มให้ทราบและเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุประสงค์วิธีการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง รวมถึงบทบาทของผู้ขอรับการปรึกษา และผู้ให้การปรึกษารวมถึงประโยชน์ที่ผู้ขอรับการปรึกษาทุกคนจะได้รับจากการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง โดยกำหนดการทดลองจำนวน 14 ครั้ง เป็นระยะเวลา 7 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 วัน โดยทำการทดลองทุกวันอังคาร และวันพฤหัสบดี เวลา 16.30น - 18.00 น. ณ ห้องให้การปรึกษา
3. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาทุกคนทำแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียนก่อนการทดลอง
4. ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้สอบถามเกี่ยวกับรายละเอียดที่ผู้ให้การปรึกษาได้ชี้แจงไว้ข้างต้น

ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

5. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มสร้างข้อตกลงที่ใช้ในการปฏิบัติร่วมกันในกลุ่ม
6. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทำกิจกรรม “พูดเถิดจะเกิดเพื่อน” มีกระบวนการทำกิจกรรม ดังนี้
 - 6.1 ผู้ให้การปรึกษาอธิบายวิธีการทำกิจกรรมให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้ทราบ โดยจะเริ่มจากการให้ผู้ขอรับการปรึกษาพูดประโยคที่สามารถชวนผู้ขอรับการปรึกษาคนอื่นเป็นเพื่อนได้ ในส่วนผู้ขอรับการปรึกษาที่ถูกเชิญชวนให้ตอบในเชิงบวก หรือตกลง
 - 6.2 ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษบันทึกขนาด 4 X 4 นิ้ว และดินสอกับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทุกคน จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการได้จากกลุ่ม

และแสดงความรู้สึกจากกิจกรรม “พูดเถิดจะเกิดเพื่อน” จากนั้นผู้ให้การปรึกษาเก็บกระดาษ และอ่านข้อความในกระดาษบันทึกให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้ฟัง จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาทายนั่นคือกระดาษบันทึกของใคร เมื่อมีผู้ขอรับการปรึกษาคนอื่นทลายถูก ผู้ให้การปรึกษาจะให้ผู้ขอรับการปรึกษาที่เป็นเจ้าของกระดาษได้พูด และแสดงความรู้สึกกับความต้องการของตนเอง จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาคนอื่นได้พูด และแสดงความรู้สึกต่อข้อมูลที่ได้ฟังด้วย

ขั้นยุติการให้การปรึกษา

7. ผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทุกคนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้รับการทำกิจกรรม “พูดเถิดจะเกิดเพื่อน”
8. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาได้อภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการได้รับจากกลุ่มเพิ่มเติม
9. ผู้ให้การปรึกษากล่าวขอบคุณผู้รับการปรึกษารวมถึงนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ในการให้การปรึกษาครั้งต่อไป

การประเมินผล

แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อค้นพบ

.....

.....

.....

.....

.....

พูน ปณ ทิโต ชีเว

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโครงการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่

ข้อ	ข้อความ	ระดับคุณภาพ			
		ดีเยี่ยม	ดีมาก	ดี	พอใช้
1	สัมพันธภาพ				
2	ความใส่ใจ				
3	การให้ความร่วมมือ				
4	การแสดงออกทางการพูด				
5	การแสดงออกทางความรู้สึก				
6	การแสดงออกทางการกระทำ				
7	การสบสายตา				
8	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น				
9	การเปิดเผยตนเอง				
10	ความไว้วางใจ				

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....

.....

.....



แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
1. สัมพันธภาพ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคือทุกคน ตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคือทุกคน เป็นบางช่วง	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคือเป็นบางคน	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคือคนอื่นเป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
2. ความใส่ใจ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่ม แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
3. การให้ความร่วมมือ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาเป็นระยะ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาเป็นบางคน	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคือแต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
4. การแสดงออก ทางการพูด	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ ต้องได้รับการ กระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสม เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับการ กระตุ้น
5. การแสดงออก ทางความรู้สึก	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
6. การแสดงออก ทางการกระทำ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
7. การแสดงออกถึง การยอมรับผู้อื่น	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
8. การสบสายตา	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคน อื่นตลอดตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคน อื่นเป็นระยะ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับ การปรึกษาคน อื่นเป็นบางคน	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับการปรึกษา คนอื่นเป็นบาง คน แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น หลายครั้ง
9. การเปิดเผยตนเอง	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษา ตั้งแต่เริ่มต้นจน จบ	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษา ตั้งแต่เริ่มต้นจน จบ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นใน บางครั้ง	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับการกระตุ้น	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับการกระตุ้น อย่างสม่ำเสมอ

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
10. ความไว้วางใจ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจอย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับการกระตุ้นเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับการกระตุ้น

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
35 ขึ้นไป	ดีเยี่ยม
25 – 34	ดีมาก
15 – 24	ดี
ต่ำกว่า 14	พอใช้



โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ครั้งที่ 4 ความอ่อนเพลียในการเรียน

ลดความอ่อนเพลีย ไอเดียเกิด

แนวคิด

การลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนแก่นิสิตนักศึกษาเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียน เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ดังนั้นการที่นิสิตนักศึกษาได้สำรวจความต้องการของตนเอง ตระหนักรู้ความต้องการของตนเอง มีความเข้าใจ สามารถประเมินสาเหตุ และความสำคัญของการลดความอ่อนเพลียในการเรียนส่งผลให้นิสิตนักศึกษาสามารถที่จะกำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการปฏิบัติ เพื่อลดความอ่อนเพลียในการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงสามารถหาแนวทางป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามแผนได้

ผู้วิจัยดำเนินการให้การปรึกษากลุ่มแก่นิสิตนักศึกษาตามแนวทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง มีแนวคิดที่สำคัญเป็นการมุ่งเน้นให้นิสิตนักศึกษาได้สำรวจความต้องการของตนเอง เกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียน ตระหนักรู้ความต้องการในการลดความอ่อนเพลียในการเรียน ประเมินความอ่อนเพลียในการเรียนของตนเอง กำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการลดความอ่อนเพลียในการเรียนของนักเรียนเพื่อให้นิสิตนักศึกษาได้รู้ถึงแนวทางในการป้องกันการเกิด ความอ่อนเพลียในการเรียน แก้ไขสาเหตุที่ทำให้เกิดความอ่อนเพลียในการเรียน และปฏิบัติตามข้อตกลง มีการทำสัญญาเป็นลายลักษณ์อักษรที่ชัดเจน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้สำรวจความต้องการของตนเองเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียน
2. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ตระหนักรู้ถึงความต้องการในการลดความอ่อนเพลียในการเรียน
3. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรมของตนเองที่ส่งผลต่อความอ่อนเพลียในการเรียน
4. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินตนเอง และสาเหตุที่ทำให้เกิดความอ่อนเพลียในการเรียน
5. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินถึงความสำคัญของความอ่อนเพลียในการเรียน
6. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มกำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติตน เพื่อลดความอ่อนเพลียในการเรียน

7. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทำสัญญาในการปฏิบัติตนตามแผนที่ได้กำหนดไว้
8. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มหาแนวทางในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติตนตามแผนที่กำหนดไว้

เทคนิค

เทคนิคพื้นฐาน

1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport)
2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful question)
3. การทวนความ (Paraphrase)
4. การตีความ (Interpretation)
5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling)
6. การเผชิญหน้า (Confrontation)
7. การเงียบ (Silence)
8. การสรุป (Summary)

เทคนิคเฉพาะ

9. การทำความเข้าใจเกี่ยวกับขอบข่ายการช่วยเหลือ (Structuring)
10. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing choice)
11. การสนับสนุน (Support)
12. การใช้อารมณ์ขัน (Humor)
13. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)
14. การชี้ประเด็น (Point out Technic)
15. การใช้ WDEP
16. การใช้ SAM²c³
 - 16.1 การบรรลุวัตถุประสงค์ (Attainable)
 - 16.2 การคำนึงถึงความเกี่ยวข้อง (Involving)
 - 16.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment)
 - 16.4 การคำนึงถึงความสอดคล้องและเข้ากันได้ (Consistent)
17. การเขียนหนังสือสัญญา (Contracts)

ระยะเวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

อุปกรณ์

1. ใบกิจกรรมที่ 2 “แม่อ่อนล้ำ แต่กล้าสู้ชีวิต”
2. กระดาษขนาด A4
3. ปากกา
4. ดินสอ
5. ยางลบ
6. แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
7. เอกสารสัญญา

วิธีดำเนินการ

ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา

1. ผู้ให้การปรึกษาสร้างสัมพันธภาพ โดยการทักทาย สนทนากับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่ม เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับขอข่วยการช่วยเหลือ และการเล่าเกี่ยวกับการปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้
2. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายเกี่ยวกับลักษณะของความอ่อนเพลียในการเรียน
3. ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้พูดเพื่อแสดงถึงความอ่อนเพลียที่เกิดขึ้นจากการเรียน และทำการสรุปความเหมือน และความแตกต่างของความอ่อนเพลียในการเรียนที่เกิดขึ้นกับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มแต่ละคน

ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

การสำรวจความต้องการ (W = Want)

4. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทุกคนหลับตา จากนั้นผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคต่างๆได้แก่ การเปิดเผยตนเอง การแนะนำ และชี้ประเด็นเพื่อเน้นทางเลือกเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้เปิดเผยตนเองเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียนที่เคยเกิดขึ้นกับตนเองว่าเป็นอย่างไร และคิดถึงความต้องการของตนเองเพื่อที่ลดความอ่อนเพลียในการเรียน

การสำรวจพฤติกรรมในปัจจุบัน (D = Describe)

5. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มสำรวจพฤติกรรมของตนเองซึ่งก่อให้เกิดความอ่อนเพลียที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในปัจจุบัน

6. ผู้ให้การปรึกษาแจกใบกิจกรรมที่ 2 “แม่อ่อนล้า แต่กล้าสู้ชีวิต” ปากกา ดินสอ และยางลบ ให้กับผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทุกคน
7. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทราบถึงวิธีการทำใบกิจกรรมที่ 2 “แม่อ่อนล้า แต่กล้าสู้ชีวิต” โดยการให้ผู้ขอรับการปรึกษาเลือกคำที่คิดว่าตรงกับตนเองมากที่สุดมาเขียนเรียงความ
8. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำใบกิจกรรมที่ 2 “แม่อ่อนล้า แต่กล้าสู้ชีวิต”
9. ผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคการให้การปรึกษา โดยการใช้เทคนิคพื้นฐาน และเทคนิคเฉพาะ เพื่อช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาให้แสดงความคิด ความรู้สึกที่เป็นปัจจุบันในเชิงสร้างสรรค์ และมองมุมบวกเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียน

การประเมินพฤติกรรม (E = Evaluation)

10. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้พูดเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียนว่าเป็นอย่างไร เมื่อเกิดความอ่อนเพลียในการเรียนแล้วผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มจะมีพฤติกรรมอย่างไร และให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มพูดถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดความอ่อนเพลียในการเรียน และพฤติกรรมเหล่านั้น รวมถึงกำหนดพฤติกรรมที่จะพัฒนา ปรับปรุงด้วย
11. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มประเมินพฤติกรรมที่มุ่งจะพัฒนาปรับปรุงว่ามีความเหมาะสมหรือไม่

การวางแผนการปฏิบัติ (P = Planning and Commitment)

12. ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษขนาด A4 พร้อมทั้งมอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนวางแผนการปฏิบัติตนตามศักยภาพของตนเอง เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ได้คาดหวังไว้ โดยผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มสรุปถึงแผนที่วางไว้เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ รวมทั้งความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม พร้อมทั้งบอกสิ่งที่เป็นอุปสรรค และบอกวิธีการแก้ปัญหา โดยให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนลงในกระดาษขนาด A4
13. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มวางแผนเบื้องต้นในการปฏิบัติตนช่วยกันคิดกำหนดแนวทางพิจารณาวางแผนการปรับเปลี่ยน และเลือกวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมกับแต่ละคน เพื่อช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนเห็นถึงความสำคัญในการวางแผนที่ชัดเจนเป็นระบบ ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มเกิดแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยน และแก้ไขในทุกด้าน
14. ผู้ให้การปรึกษาได้ให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแผนการปฏิบัติของตนเองให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มคนอื่นๆ ทราบ โดยผู้ให้การปรึกษามอบหมายงานให้กับ

ผู้ขอรับการศึกษากลุ่มแต่ละคนได้ฝึกเกี่ยวกับการช่วยเหลือผู้ขอรับการศึกษากลุ่มคนอื่นๆ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทำให้ผู้ขอรับการศึกษากเกิดความมั่นใจในการกระทำของตนเอง มีความมุ่งมั่น กระตือรือร้นที่จะนำแผนที่วางไว้ไปปฏิบัติจริง พร้อมทั้งทำเอกสารสัญญา และข้อผูกมัด เกี่ยวกับแผนที่วางไว้ว่าผู้ขอรับการศึกษากลุ่มจะนำแผนไปปฏิบัติตามขั้นตอนที่ให้ไว้ในเอกสารสัญญาได้

15. ผู้ให้การศึกษานำเอกสารสัญญามาแสดงให้ผู้ขอรับการศึกษากลุ่มดู พร้อมทั้งชี้แจงให้เข้าใจว่าเอกสารสัญญาฉบับนี้จะเป็นเครื่องยืนยันถึงความตั้งใจจริงของผู้รับการศึกษาคที่จะปฏิบัติตามแผนการที่ตนเองได้กำหนดไว้ จากนั้นให้ผู้ขอรับการศึกษายื่นข้อความลงในเอกสารสัญญา 2 ฉบับ โดยผู้รับการศึกษากเก็บไว้ 1 ฉบับ

ขั้นยุติการให้การปรึกษา

16. ผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษาร่วมกันสรุปเกี่ยวกับผลของการให้การปรึกษา ในครั้งนี้ รวมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ในการเข้าร่วมการให้การปรึกษาคครั้งต่อไป

การประเมินผล

แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อค้นพบ

.....

.....

.....

.....

พหุ ประถมศึกษา

ใบกิจกรรมที่ 2 “แม่อ่อนล้ำ แต่กล้าสู้ชีวิต”

คำชี้แจง โปรดแต่งเรียงความโดยเลือกคำที่กำหนดให้ในตาราง โดยสามารถใช้คำตอบซ้ำได้ และเลือกคำอย่างน้อย 10 คำ

ปรับตัว	การแสดงออก	ความสุข	การพึ่งพาอาศัย	อิสระ
ร่ำเริง	พลังในการใช้ชีวิต	ความเห็นอกเห็นใจ	ความร่วมมือ	การแข่งขัน
เหตุผล	ความเข้าใจ	การใช้ความรู้สึก	ยุติธรรม	การประเมินตนเอง

โดยรวมชีวิตในปัจจุบัน.....

ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือ

พหุ ประถมศึกษาปีที่ ๓

เอกสารสัญญา

เขียนวันที่_____

วันที่_____เดือน_____พ.ศ._____

รหัสผู้ใช้ข้อมูล (Code)_____

ข้าพเจ้าขอสัญญาว่าจะปฏิบัติตนเพื่อปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ดังนี้

ลงชื่อ_____ผู้ให้สัญญา

()

ผู้ขอรับการปรึกษา

ลงชื่อ_____พยาน

()

ผู้ให้การปรึกษา

พหุบัน ปณ ทิโต ชีเว

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่

ข้อ	ข้อความ	ระดับคุณภาพ			
		ดีเยี่ยม	ดีมาก	ดี	พอใช้
1	สัมพันธภาพ				
2	ความใส่ใจ				
3	การให้ความร่วมมือ				
4	การแสดงออกทางการพูด				
5	การแสดงออกทางความรู้สึก				
6	การแสดงออกทางการกระทำ				
7	การสบสายตา				
8	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น				
9	การเปิดเผยตนเอง				
10	ความไว้วางใจ				

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....



แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
1. สัมพันธภาพ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นทุกคนตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นทุกคนเป็นบางช่วง	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคน	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคนแต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
2. ความใส่ใจ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่มแต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
3. การให้ความร่วมมือ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาเป็นระยะ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาเป็นบางคน	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นแต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
4. การแสดงออก ทางการพูด	มีการแสดงออก ทางการพูดในทาง ที่เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการพูดในทาง ที่เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูดในทาง ที่เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูดในทาง ที่เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น
5. การแสดงออก ทางความรู้สึก	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่เหมาะสม อย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่เหมาะสม อย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่เหมาะสม เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่เหมาะสม เป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
6. การแสดงออก ทางการกระทำ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่เหมาะสม อย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่เหมาะสม อย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่เหมาะสม เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่เหมาะสม เป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
7. การแสดงออกถึง การยอมรับผู้อื่น	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
8. การสบสายตา	มีการสบสายตากับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับ การปรึกษาคนอื่น ตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีการสบสายตากับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นระยะ	มีการสบสายตากับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน	มีการสบสายตากับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน แต่ต้องได้รับการกระตุ้น หลายครั้ง
9. การเปิดเผยตนเอง	มีการเปิดเผยตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้การปรึกษาตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีการเปิดเผยตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้การปรึกษาตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ แต่ต้องได้รับการกระตุ้นในบางครั้ง	มีการเปิดเผยตนเองในบางเรื่อง และต้องได้รับการกระตุ้น	มีการเปิดเผยตนเองในบางเรื่อง และต้องได้รับการกระตุ้น อย่างสม่ำเสมอ
10. ความไว้วางใจ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับการกระตุ้นเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจ เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจ เป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับการกระตุ้น

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
35 ขึ้นไป	ดีเยี่ยม
25 – 34	ดีมาก
15 – 24	ดี
ต่ำกว่า 14	พอใช้

โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ครั้งที่ 7 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน

กิจกรรมเพิ่มแรงจูงใจอนาคตสดใสแน่นอน

แนวคิด

การลดการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตเป็นสิ่งที่สำคัญมาก ดังนั้นการที่นิสิตนักศึกษาได้สำรวจ ตระหนักรู้ รวมถึงมีความเข้าใจความต้องการของตนเอง ทำให้สามารถประเมินสาเหตุ และความสำคัญของการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน ส่งผลให้กำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติเพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งสามารถหาแนวทางป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามแผนได้

ผู้วิจัยให้การปรึกษากลุ่มแก่นิสิตนักศึกษาตามแนวทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง มีแนวคิดที่สำคัญคือการมุ่งเน้นให้นิสิตสำรวจสาเหตุของการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนของตนเอง ตระหนักถึงความสำคัญของการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน และประเมินตนเอง จากนั้นกำหนดเป้าหมาย รวมถึงวางแผนที่ใช้เพิ่มแรงจูงใจในการเรียน เพื่อให้นิสิตนักศึกษาทราบแนวทางป้องกัน และสามารถแก้ไขสาเหตุ จากการปฏิบัติตามข้อตกลง โดยมีการทำสัญญาเป็นลายลักษณ์อักษรที่ชัดเจน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้สำรวจความต้องการของตนเองเกี่ยวกับการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน
2. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ตระหนักรู้ถึงความต้องการในการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน
3. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรมของตนเองที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน
4. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินตนเอง และสาเหตุที่ทำให้เกิดการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน
5. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินถึงความสำคัญของการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน
6. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มกำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติตนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน
7. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทำสัญญาในการปฏิบัติตนตามแผนที่ได้กำหนดไว้

8. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มหาแนวทางในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้

เทคนิค

เทคนิคพื้นฐาน

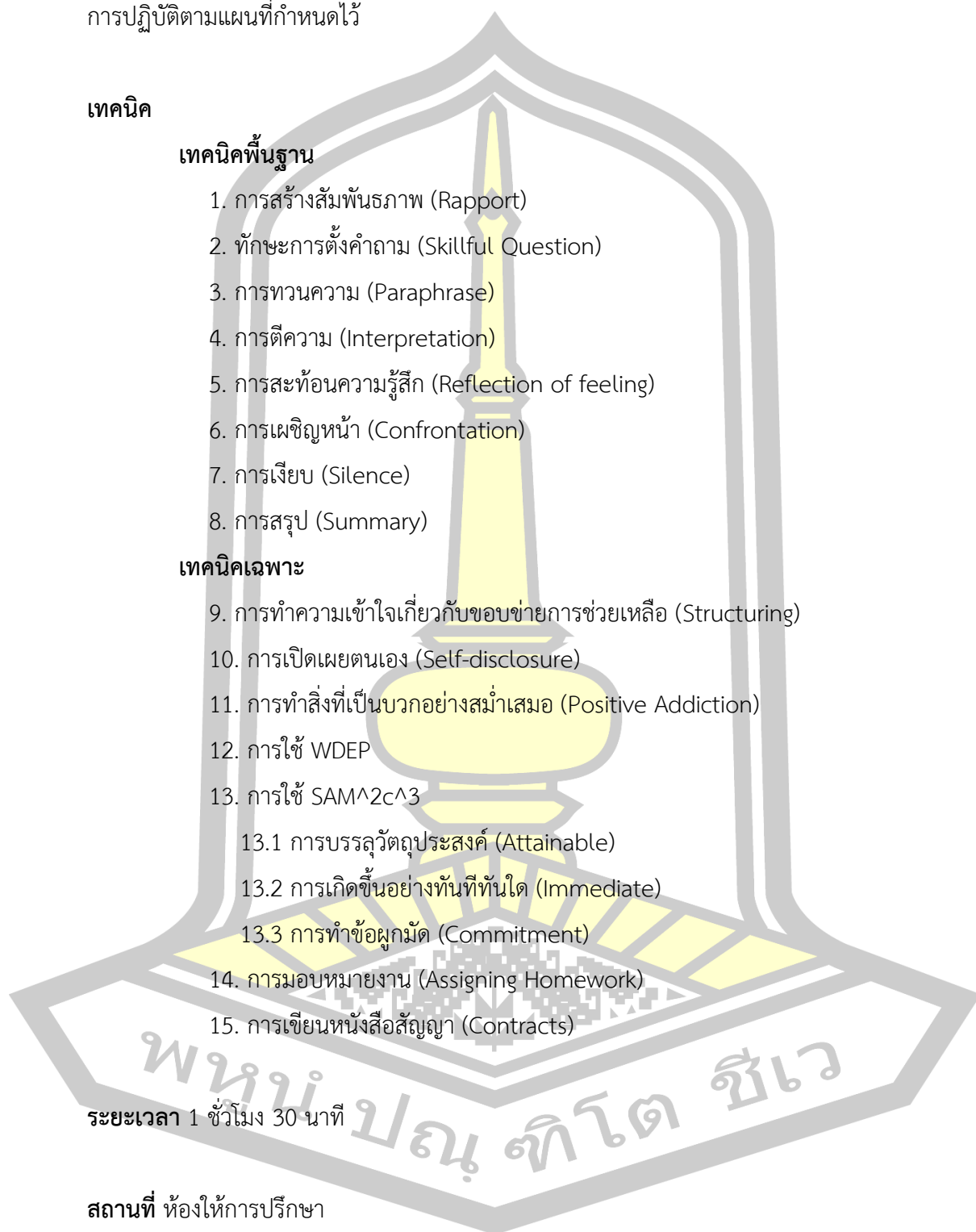
1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport)
2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful Question)
3. การทวนความ (Paraphrase)
4. การตีความ (Interpretation)
5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling)
6. การเผชิญหน้า (Confrontation)
7. การเงียบ (Silence)
8. การสรุป (Summary)

เทคนิคเฉพาะ

9. การทำความเข้าใจเกี่ยวกับขอบข่ายการช่วยเหลือ (Structuring)
10. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)
11. การทำสิ่งที่เป็นบวกอย่างสม่ำเสมอ (Positive Addiction)
12. การใช้ WDEP
13. การใช้ SAM^{2c3}
 - 13.1 การบรรลุวัตถุประสงค์ (Attainable)
 - 13.2 การเกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด (Immediate)
 - 13.3 การทำข้อผูกมัด (Commitment)
14. การมอบหมายงาน (Assigning Homework)
15. การเขียนหนังสือสัญญา (Contracts)

ระยะเวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา



อุปกรณ์

1. ใบกิจกรรมที่ 3 “มุ่งมั่นต่อไป ใจเกินร้อย”
2. กระดาษขนาด A4
3. ปากกา
4. ดินสอ
5. ยางลบ
6. แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
7. เอกสารสัญญา

วิธีดำเนินการ

ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา

1. ผู้ให้การปรึกษาสร้างสัมพันธภาพ โดยการทักทาย สนทนากับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่ม เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับขอข่วยการช่วยเหลือ และการเล่าเกี่ยวกับการปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้
2. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายเกี่ยวกับลักษณะของการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน
3. ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้พูดเพื่อแสดงถึงการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนเกิดขึ้นจากการเรียน และทำการสรุปความเหมือนและความแตกต่างของการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนที่เกิดขึ้นกับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มแต่ละคน

ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

การสำรวจความต้องการ (W = Want)

4. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทุกคนหลับตา จากนั้นผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคต่าง ๆ ได้แก่ การเปิดเผยตนเอง การแนะนำ และการเน้นทางเลือกเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้เปิดเผยตนเองเกี่ยวกับการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน ที่เคยเกิดขึ้นกับตนเองว่าเป็นอย่างไร ผู้ให้การปรึกษาชี้ประเด็นให้ผู้ขอรับการปรึกษาคิดถึงความต้องการของตนเองเพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน

การสำรวจพฤติกรรมในปัจจุบัน (D = Describe)

5. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มสำรวจพฤติกรรมของตนเองซึ่งก่อให้เกิดการไม่มีแรงจูงใจในการเรียน

6. ผู้ให้การปรึกษาแจกใบกิจกรรมที่ 3 “มุ่งมั่นต่อไป ใจเกินร้อย” ปากกา ดินสอ และยางลบให้กับผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทุกคน

7. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทราบถึงวิธีการทำใบกิจกรรมที่ 3 “มุ่งมั่นต่อไป ใจเกินร้อย” โดยการให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนเป้าหมายในชีวิตของตนเอง วาดภาพในกรอบรูปหกเหลี่ยมลงในใบกิจกรรมพร้อมทั้งอธิบายวิธีการเพื่อไปสู่เป้าหมายนั้น

8. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำใบกิจกรรมที่ 3 “มุ่งมั่นต่อไป ใจเกินร้อย”

9. ผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคการให้การปรึกษา โดยการใช้เทคนิคพื้นฐาน และเทคนิคเฉพาะเพื่อช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาให้แสดงความคิด ความรู้สึกที่เป็นปัจจุบันในเชิงสร้างสรรค์ และมองมุมบวกเกี่ยวกับการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน

การประเมินพฤติกรรม (E = Evaluation)

10. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้พูดเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนว่าเป็นอย่างไร เมื่อเกิดการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนแล้วผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มจะมีพฤติกรรมอย่างไร และให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มพูดถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดการไม่มีแรงจูงใจในการเรียนและพฤติกรรมเหล่านั้น รวมถึงกำหนดพฤติกรรมที่จะพัฒนาปรับปรุงด้วย

11. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มประเมินพฤติกรรมที่มุ่งจะพัฒนาปรับปรุงว่ามีความเหมาะสมหรือไม่

การวางแผนการปฏิบัติ (P = Planning and Commitment)

12. ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษขนาด A4 พร้อมทั้งมอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนวางแผนการปฏิบัติตนตามศักยภาพของตนเอง เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ได้คาดหวังไว้ โดยผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มสรุปถึงแผนที่วางไว้เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ รวมทั้งความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม พร้อมทั้งบอกสิ่งที่เป็นอุปสรรค และบอกวิธีการแก้ปัญหา โดยให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนลงในกระดาษขนาด A4

13. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มวางแผนเบื้องต้นในการปฏิบัติตนช่วยกันคิดกำหนดแนวทางพิจารณาวางแผนการปรับเปลี่ยน และเลือกวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมกับแต่ละคน เพื่อช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนเห็นถึงความสำคัญในการวางแผนที่ดีจนเป็นระบบ ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มเกิดแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยน และแก้ไขในทุกด้าน

14. ผู้ให้การปรึกษาได้ให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแผนการปฏิบัติของตนเองให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มคนอื่นๆ ทราบ โดยผู้ให้การปรึกษามอบหมายงานให้กับผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนได้ฝึกเกี่ยวกับการช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มคนอื่นๆ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทำให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดความมั่นใจในการกระทำของตนเอง มีความมุ่งมั่น กระตือรือร้นที่จะนำแผนที่วางไว้ไปปฏิบัติจริง พร้อมทั้งทำเอกสารสัญญา และข้อผูกมัดเกี่ยวกับแผนที่วางไว้ว่าผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มจะนำไปปฏิบัติตามขั้นตอนที่ให้ไว้ในเอกสารสัญญาได้

15. ผู้ให้การปรึกษานำเอกสารสัญญามาแสดงให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มดู พร้อมทั้งชี้แจงให้เข้าใจว่าเอกสารสัญญาฉบับนี้จะเป็นเครื่องยืนยันถึงความตั้งใจจริงของผู้รับการปรึกษาที่จะปฏิบัติตามแผนการที่ตนเองได้กำหนดไว้ จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนข้อความลงในเอกสารสัญญา 2 ฉบับ โดยผู้รับการปรึกษาเก็บไว้ 1 ฉบับ

ขั้นยุติการให้การปรึกษา

16. ผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษาร่วมกันสรุปเกี่ยวกับผลของการให้การปรึกษาในครั้งนี้ รวมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ในการเข้าร่วมการให้การปรึกษาครั้งต่อไป

การประเมินผล

แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อค้นพบ

.....

.....

.....

พูน ปณ ทิโต ชีเว

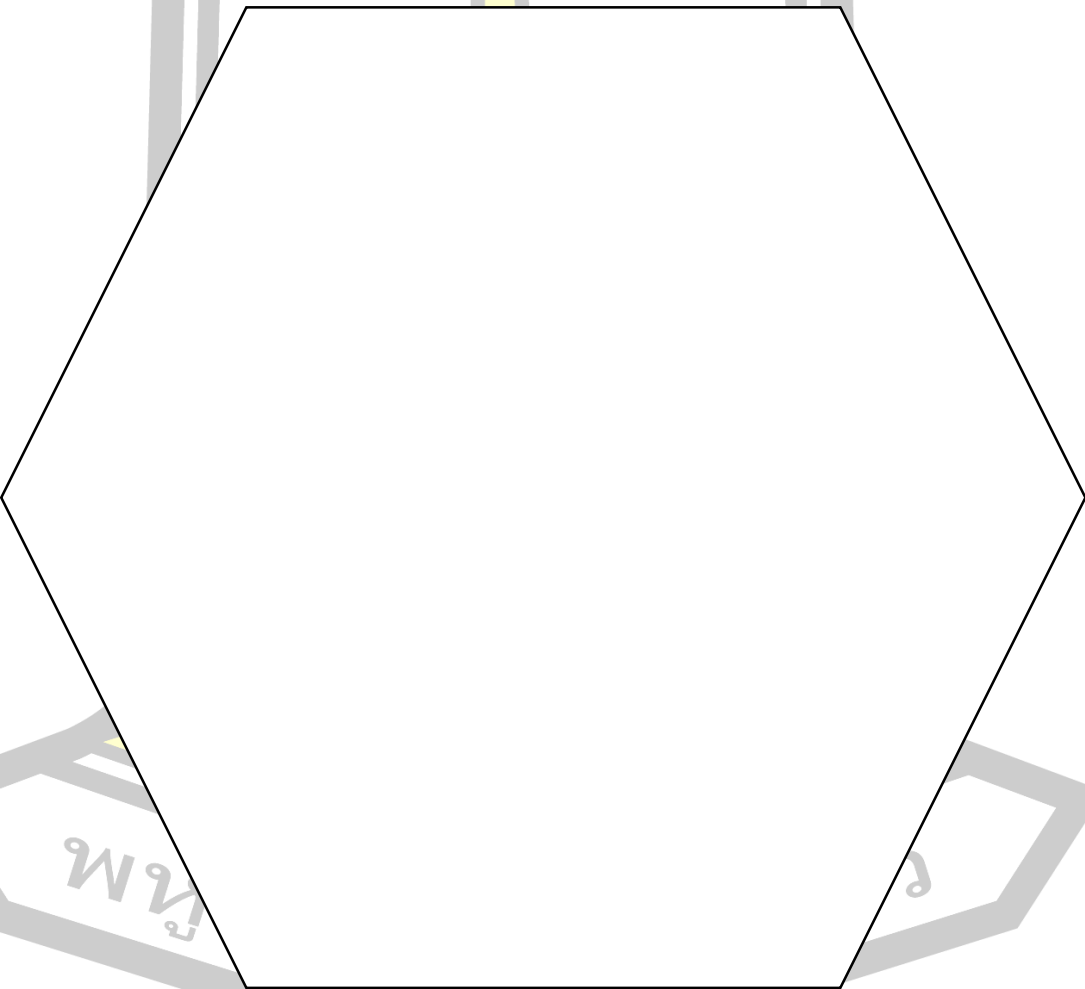
ใบกิจกรรมที่ 3 “มุ่งมั่นต่อไป ใจเกินร้อย”

คำชี้แจง โปรดเขียนเป้าหมายในชีวิตของท่าน และอธิบายวิธีการที่จะนำไปสู่เป้าหมายนั้น

เป้าหมาย

วิธีการ

.....



ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือ

เอกสารสัญญา

เขียนวันที่_____

วันที่_____เดือน_____พ.ศ._____

รหัสผู้ใช้ข้อมูล (Code)_____

ข้าพเจ้าขอสัญญาว่าจะปฏิบัติตนเพื่อปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ดังนี้

ลงชื่อ_____ผู้ให้สัญญา

(_____)

ผู้ขอรับการปรึกษา

ลงชื่อ_____พยาน

(_____)

ผู้ให้การปรึกษา

พหุบัน ปณฺ ทิโต ชีเว

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโครงการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่

ข้อ	ข้อความ	ระดับคุณภาพ			
		ดีเยี่ยม	ดีมาก	ดี	พอใช้
1	สัมพันธภาพ				
2	ความใส่ใจ				
3	การให้ความร่วมมือ				
4	การแสดงออกทางการพูด				
5	การแสดงออกทางความรู้สึก				
6	การแสดงออกทางการกระทำ				
7	การสบสายตา				
8	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น				
9	การเปิดเผยตนเอง				
10	ความไว้วางใจ				

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....

(.....)

พูน ปณ ทิโต ชีเว ผู้สังเกต

แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
1. สัมพันธภาพ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น ทุกคนตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น ทุกคนเป็นบางช่วง	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคน	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคน แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
2. ความใส่ใจ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่ม แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
3. การให้ความร่วมมือ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาเป็นระยะ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาเป็นบางคน	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
4. การแสดงออก ทางการพูด	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น
5. การแสดงออก ทางความรู้สึก	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
6. การแสดงออก ทางการกระทำ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
7. การแสดงออกถึง การยอมรับผู้อื่น	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
8. การสบสายตา	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น ตลอดตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นระยะ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น หลายครั้ง
9. การเปิดเผยตนเอง	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษาตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษาตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ แต่ ต้องได้รับการ กระตุ้นใน บางครั้ง	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับ การกระตุ้น	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับ การกระตุ้น อย่างสม่ำเสมอ

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
10. ความไว้วางใจ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจอย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับการกระตุ้นเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับการกระตุ้น

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
35 ขึ้นไป	ดีเยี่ยม
25 – 34	ดีมาก
15 – 24	ดี
ต่ำกว่า 14	พอใช้



โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง

ครั้งที่ 10 เจตคติต่อการเรียน

กิจกรรมเจตคติดีมีแต่สบายใจ

แนวคิด

การสร้างเจตคติทางการเรียนที่ดีเป็นสิ่งที่มีความสำคัญในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนให้แก่นิสิตนักศึกษา ดังนั้นการสำรวจ ตระหนักรู้ และมีความเข้าใจความต้องการของตนเอง ทำให้สามารถประเมินสาเหตุ และเพิ่มเจตคติที่ดีในการเรียนส่งผลให้สามารถกำหนดเป้าหมาย และวางแผนเพื่อเพิ่มเจตคติที่ดีในการเรียน รวมถึงสามารถหาแนวทางป้องกัน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามแผนได้

ผู้วิจัยให้การปรึกษากลุ่มแก่นิสิตนักศึกษาตามแนวทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบเผชิญความจริง มีแนวคิดที่สำคัญคือมุ่งเน้นให้นิสิตนักศึกษา ได้สำรวจ ตระหนักรู้ และประเมินเจตคติต่อการเรียนของตนเอง รวมถึงกำหนดเป้าหมาย และวางแผนในการลดเจตคติในการเรียน เพื่อให้รู้ถึงแนวทางในการเพิ่มเจตคติที่ดีในการเรียน และแก้ไขสาเหตุที่ทำให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีในการเรียน ในการปฏิบัติตามข้อตกลง จะทำสัญญาเป็นลายลักษณ์อักษรที่ชัดเจน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้สำรวจความต้องการของตนเองในการเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน
2. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ตระหนักรู้ถึงความต้องการในการเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน
3. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มตระหนักรู้ และเข้าใจในพฤติกรรมของตนเองที่ส่งผลต่อเจตคติต่อการเรียน
4. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินตนเอง และสาเหตุที่ทำให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน
5. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้ประเมินถึงความสำคัญของเจตคติต่อการเรียน
6. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มกำหนดเป้าหมาย และวางแผนการปฏิบัติตนเพื่อเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน
7. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทำสัญญาในการปฏิบัติตนตามแผนที่ได้กำหนดไว้
8. เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มหาแนวทางในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้

เทคนิค

เทคนิคพื้นฐาน

1. การสร้างสัมพันธภาพ (Rapport)
2. ทักษะการตั้งคำถาม (Skillful Question)
3. การทวนความ (Paraphrase)
4. การตีความ (Interpretation)
5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of Feeling)
6. การเผชิญหน้า (Confrontation)
7. การเงียบ (Silence)
8. การสรุป (Summary)

เทคนิคเฉพาะ

9. การทำความเข้าใจเกี่ยวกับขอบข่ายการช่วยเหลือ (Structuring)
10. การสอนหรือการแนะนำ (Instruction)
11. การเน้นถึงทางเลือก (Emphasizing Choice)
12. การสนับสนุน (Support)
13. การใช้อารมณ์ขัน (Humor)
14. การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure)
15. การชี้ประเด็น (Point out Technic)
16. การใช้ WDEP
17. การใช้ SAM^{2c3}
 - 17.1 ความเรียบง่าย (Simple)
 - 17.2 การทำข้อผูกมัด (Commitment)
 - 17.3 การคำนึงถึงความสอดคล้องและเข้ากันได้ (Consistent)
18. การเขียนหนังสือสัญญา (Contracts)

ระยะเวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

อุปกรณ์

1. ใบกิจกรรมที่ 5 “เรียนไปได้อะไร”
2. กระดาษขนาด A4
3. ปากกา
4. ดินสอ
5. ยางลบ
6. แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา
7. เอกสารสัญญา

วิธีดำเนินการ

ขั้นเริ่มการให้การปรึกษา

1. ผู้ให้การปรึกษาทักทาย สนทนากับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มเพื่อที่จะทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้นในการให้การปรึกษาครั้งที่ผ่านๆมา รวมถึงการเล่าเกี่ยวกับการปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้
2. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายเกี่ยวกับลักษณะของเจตคติต่อการเรียน
3. ผู้ให้การปรึกษาเปิดโอกาสให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้พูดเพื่อแสดงถึงเจตคติต่อการเรียนที่เกิดขึ้นจากการเรียน และทำการสรุปความเหมือนและความแตกต่างของเจตคติต่อการเรียนที่เกิดขึ้นกับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มแต่ละคน

ขั้นดำเนินการให้การปรึกษา

การสำรวจความต้องการ (W = Want)

4. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทุกคนหลับตา จากนั้นผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคต่างๆได้แก่ การเปิดเผยตนเอง การแนะนำ และชี้ประเด็นเพื่อเน้นทางเลือกเพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มได้เปิดเผยตนเองเกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนที่เคยเกิดขึ้นกับตนเองว่าเป็นอย่างไร และคิดถึงความต้องการของตนเองเพื่อที่ลดความอ่อนเพลียในการเรียน

การสำรวจพฤติกรรมในปัจจุบัน (D = Describe)

5. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มสำรวจพฤติกรรมของตนเองซึ่งก่อให้เกิดเจตคติต่อการเรียนในปัจจุบัน
6. ผู้ให้การปรึกษาแจกใบกิจกรรมที่ 5 “เรียนไปได้อะไร” ปากกา ดินสอ และยางลบให้กับผู้ขอรับการปรึกษากลุ่มทุกคน

7. ผู้ให้การปรึกษาอธิบายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มทราบถึงวิธีการทำใบกิจกรรมที่ 5 “เรียนไปได้อะไร”

8. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาทำใบกิจกรรมที่ 5 “เรียนไปได้อะไร”

9. ผู้ให้การปรึกษาใช้เทคนิคการให้การปรึกษา โดยการใช้เทคนิคพื้นฐาน และเทคนิคเฉพาะ เพื่อช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาให้แสดงความคิด ความรู้สึกที่เป็นปัจจุบันในเชิงสร้างสรรค์ และมอง มุมบวกเกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียน

การประเมินพฤติกรรม (E = Evaluation)

10. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้พูดเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ เจตคติต่อการเรียนว่าเป็นอย่างไร และให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มพูดถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดเจตคติต่อ การเรียนของตนเอง รวมถึงกำหนดวิธีการเสริมสร้างเจตคติในเชิงบวกด้วย

11. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มประเมินพฤติกรรมที่มุ่งจะ พัฒนาปรับปรุงว่ามีความเหมาะสมหรือไม่

การวางแผนการปฏิบัติ (P = Planning and Commitment)

12. ผู้ให้การปรึกษาแจกกระดาษขนาด A4 ปากกา ดินสอ และยางลบ พร้อมทั้งมอบหมาย ให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนวางแผนการปฏิบัติตนตามศักยภาพของตนเอง เพื่อนำไปสู่ เป้าหมายที่ได้คาดหวังไว้ โดยผู้ให้การปรึกษาให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มสรุปถึงแผนที่วางไว้ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ รวมทั้งความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม พร้อมทั้งบอกสิ่งที่เป็นอุปสรรค และบอกวิธีการแก้ปัญหา โดยให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนลงในกระดาษขนาด A4

13. ผู้ให้การปรึกษามอบหมายให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มวางแผนเบื้องต้นในการปฏิบัติ ตนช่วยกันคิดกำหนดแนวทางพิจารณาวางแผนการปรับเปลี่ยน และเลือกวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมกับ แต่ละคน เพื่อช่วยให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนเห็นถึงความสำคัญในการวางแผนที่ชัดเจน เป็นระบบ ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง เพื่อให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มเกิดแรงจูงใจใน การปรับเปลี่ยน และแก้ไขในทุกด้าน

14. ผู้ให้การปรึกษาได้ให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแผนการ ปฏิบัติของตนเองให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มคนอื่นๆ ทราบ โดยผู้ให้การปรึกษามอบหมายงานให้กับ ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มแต่ละคนได้ฝึกเกี่ยวกับการช่วยเหลือผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มคนอื่น ๆ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทำให้ผู้ขอรับการปรึกษาเกิดความมั่นใจในการกระทำของตนเอง มีความมุ่งมั่น กระตือรือร้นที่จะนำแผนที่วางไว้ไปปฏิบัติจริง พร้อมทั้งทำเอกสารสัญญา และข้อผูกมัด

เกี่ยวกับแผนที่วางไว้ว่าผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มจะนำแผนไปปฏิบัติตามขั้นตอนที่ให้ไว้ในเอกสาร
สัญญาได้

15. ผู้ให้การปรึกษานำเอกสารสัญญามาแสดงให้ผู้ขอรับการปรึกษาในกลุ่มดู พร้อมทั้ง
ชี้แจงให้เข้าใจว่าเอกสารสัญญานี้จะเป็นเครื่องยืนยันถึงความตั้งใจจริงของผู้รับการปรึกษาที่จะ
ปฏิบัติตามแผนการที่ตนเองได้กำหนดไว้ จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาเขียนข้อความลงในเอกสาร
สัญญา 2 ฉบับ โดยผู้รับการปรึกษาเก็บไว้ 1 ฉบับ

ขั้นยุติการให้การปรึกษา

16. ผู้ให้การปรึกษา และผู้ขอรับการปรึกษาร่วมกันสรุปเกี่ยวกับผลของการให้การปรึกษา
ในครั้งนี้อย่างไร รวมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ในการเข้าร่วมการให้การปรึกษาครั้งต่อไป

การประเมินผล

แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ข้อค้นพบ

.....

.....

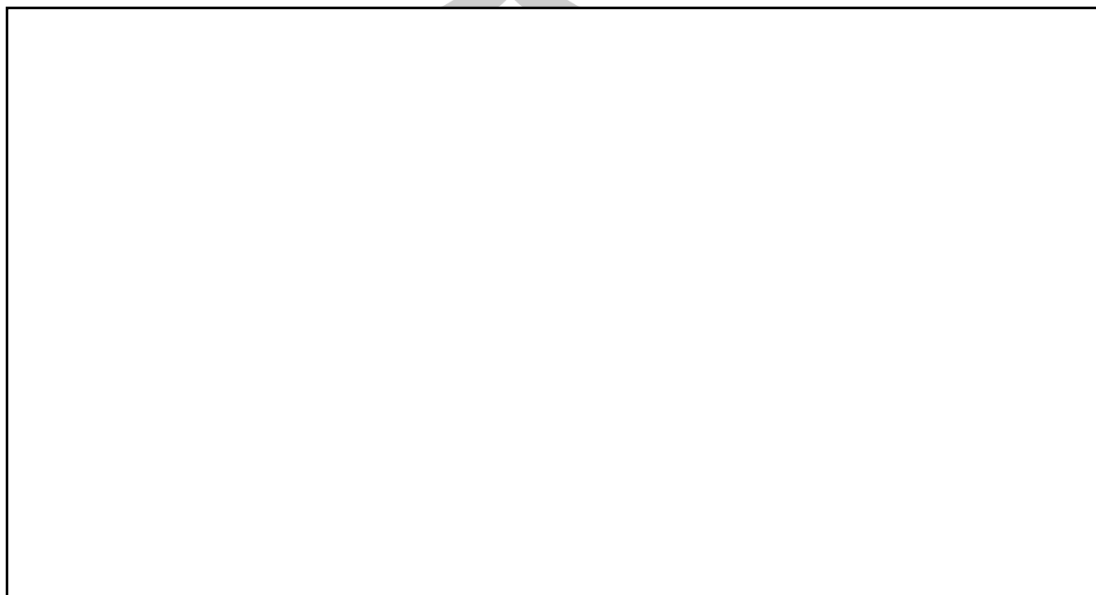
.....

.....

พหุ ประถมศึกษา ชีวะ

ใบกิจกรรมที่ 5 “เรียนไปได้อะไร”

คำชี้แจง โปรดวาดภาพที่เกี่ยวกับชีวิตการเรียนของตนเองในปัจจุบันลงในกรอบสี่เหลี่ยมที่กำหนดให้



คำชี้แจง โปรดเติมคำในช่องว่างตามความเป็นจริง

1. การเรียนเปรียบเหมือน _____
2. ฉันรักการเรียน _____
3. อาจารย์ที่สอนฉัน _____
4. หากเลือกได้ฉันอยากเรียน _____
5. ถ้าได้เรียนในสิ่งที่ชอบ ฉันจะ _____
6. ถ้าได้เรียนในสิ่งที่ไม่ชอบ ฉันจะ _____
7. ฉันเรียนไปเพื่อ _____
8. ฉันชอบเรียนกับอาจารย์ที่ _____
9. ชีวิตในมหาวิทยาลัย _____
10. เมื่อเรียนจบฉันจะ _____

ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือ

เอกสารสัญญา

เขียนวันที่_____

วันที่_____เดือน_____พ.ศ._____

รหัสผู้ใช้ข้อมูล (Code)_____

ข้าพเจ้าขอสัญญาว่าจะปฏิบัติตนเพื่อปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองในการลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน ดังนี้

ลงชื่อ _____ ผู้ให้สัญญา

(_____)

ผู้ขอรับการปรึกษา

ลงชื่อ _____ พยาน

(_____)

ผู้ให้การปรึกษา

พูน ปณ ทิโต ชีเว

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ครั้งที่

ข้อ	ข้อความ	ระดับคุณภาพ			
		ดีเยี่ยม	ดีมาก	ดี	พอใช้
1	สัมพันธภาพ				
2	ความใส่ใจ				
3	การให้ความร่วมมือ				
4	การแสดงออกทางการพูด				
5	การแสดงออกทางความรู้สึก				
6	การแสดงออกทางการกระทำ				
7	การสบสายตา				
8	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น				
9	การเปิดเผยตนเอง				
10	ความไว้วางใจ				

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....



แบบสังเกตการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง
เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
1. สัมพันธภาพ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น ทุกคนตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น ทุกคนเป็นบางช่วง	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคน	มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นเป็นบางคน แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
2. ความใส่ใจ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองและเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่มในบางครั้ง	มีความใส่ใจในเรื่องของตนเองหรือเรื่องของกลุ่ม แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง
3. การให้ความร่วมมือ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาตลอดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาและผู้ขอรับการปรึกษาเป็นระยะ	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาเป็นบางคน	ให้ความร่วมมือกับผู้ให้การปรึกษาหรือผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่น แต่ต้องได้รับการกระตุ้นหลายครั้ง

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
4. การแสดงออก ทางการพูด	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น เป็นบางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการพูด ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้อง ได้รับการกระตุ้น
5. การแสดงออก ทางความรู้สึก	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางความรู้สึก ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
6. การแสดงออก ทางการกระทำ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ทางการกระทำ ในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
7. การแสดงออกถึง การยอมรับผู้อื่น	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ โดยไม่ ถูกบังคับ	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมอย่าง สม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับ การกระตุ้นเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง	มีการแสดงออก ถึงการยอมรับ ผู้อื่นในทางที่ เหมาะสมเป็น บางครั้ง แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น
8. การสบสายตา	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น ตลอดตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาและผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นระยะ	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน	มีการสบสายตา กับผู้ให้การ ปรึกษาหรือผู้ ขอรับ การปรึกษาคนอื่น เป็นบางคน แต่ต้องได้รับ การกระตุ้น หลายครั้ง
9. การเปิดเผยตนเอง	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษาตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ	มีการเปิดเผย ตนเองในทุกเรื่อง ตลอดการให้ การปรึกษาตั้งแต่ เริ่มต้นจนจบ แต่ ต้องได้รับการ กระตุ้นใน บางครั้ง	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับ การกระตุ้น	มีการเปิดเผย ตนเองในบาง เรื่อง และต้อง ได้รับ การกระตุ้น อย่างสม่ำเสมอ

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดีมาก)	2 (ดี)	1 (พอใช้)
10. ความไว้วางใจ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอ โดยไม่ถูกบังคับ	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจอย่างสม่ำเสมอ แต่ต้องได้รับการกระตุ้นเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง	มีการแสดงออกถึงความไว้วางใจเป็นบางครั้ง แต่ต้องได้รับการกระตุ้น

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
35 ขึ้นไป	ดีเยี่ยม
25 – 34	ดีมาก
15 – 24	ดี
ต่ำกว่า 14	พอใช้



ตาราง 66 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนิสิตนักศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

มหา วิทยาลัย	คณะ	ชั้นปี														
		1			2			3			4			รวมทุกชั้นปี		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ราชภัฏ ชัยภูมิ	มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์	0	3	3	1	3	4	0	3	3	3	1	4	4	10	14
	ครุศาสตร์	8	13	21	6	15	21	9	14	23	10	11	21	33	53	86
	บริหารธุรกิจ	4	4	8	2	4	6	3	3	6	1	6	7	10	17	27
	รัฐศาสตร์	1	4	5	3	3	6	1	5	6	2	4	6	7	16	23
	วิศวกรรมศาสตร์	5	2	7	2	4	6	2	3	5	3	4	7	12	13	25
	ศิลปศาสตร์และ วิทยาศาสตร์	3	3	6	3	4	7	3	4	7	1	4	5	10	15	25
ราชภัฏ บุรีรัมย์	มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์	3	6	9	4	6	10	5	6	11	3	7	10	15	25	40
	ครุศาสตร์	7	9	16	7	9	16	5	10	15	7	9	16	26	37	63
	วิทยาการจัดการ	4	6	10	2	7	9	3	5	8	4	6	10	13	24	37
	วิทยาศาสตร์	1	7	8	3	7	10	3	7	10	5	5	10	12	26	38
	เทคโนโลยี อุตสาหกรรม	1	3	4	2	3	5	5	1	6	2	2	4	10	9	19
	พยาบาลศาสตร์	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
ราชภัฏ มหาสารคาม	มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์	5	6	11	3	3	6	1	4	5	3	7	10	12	20	32
	ครุศาสตร์	6	13	19	7	16	23	10	8	18	8	11	19	31	48	79
	วิทยาการจัดการ	4	1	5	5	4	9	5	4	9	4	6	10	18	15	33
	นิติศาสตร์	2	1	3	0	0	0	2	2	4	0	3	3	4	6	10
	วิทยาศาสตร์	5	7	12	5	7	12	5	9	14	3	5	8	18	28	46
ราชภัฏ ร้อยเอ็ด	ครุศาสตร์	3	12	15	6	10	16	6	13	19	4	16	20	19	51	70
	บริหารธุรกิจและ การบัญชี	2	7	9	3	8	11	2	4	6	2	6	8	9	25	34
	นิติรัฐศาสตร์	1	4	5	0	5	5	0	6	6	2	3	5	3	18	21
	ศิลปศาสตร์และ วิทยาศาสตร์	3	10	13	5	8	13	6	7	13	5	6	11	19	31	50

ตาราง 66 (ต่อ)

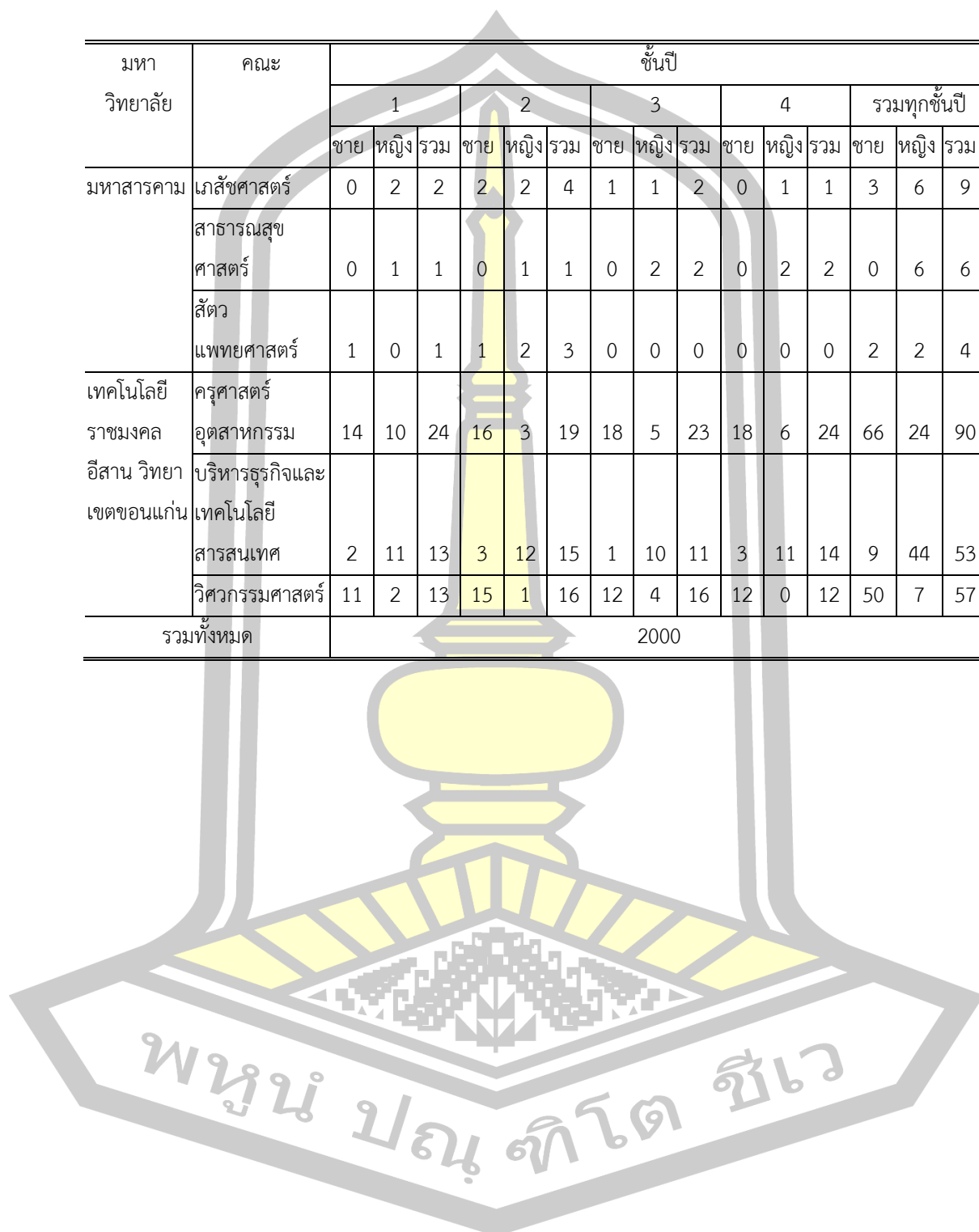
มหา วิทยาลัย	คณะ	ชั้นปี														
		1			2			3			4			รวมทุกชั้นปี		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ราชภัฏ สุรินทร์	วิทยาศาสตร์และ เทคโนโลยี (สาธารณสุข ศาสตร์)	2	1	3	0	0	0	1	2	3	0	3	3	3	6	9
ขอนแก่น	มนุษยศาสตร์	2	6	8	1	2	3	1	3	4	4	3	7	8	14	22
	ศึกษาศาสตร์	3	6	9	6	7	13	3	9	12	4	10	14	16	32	48
	บริหารธุรกิจและ การบัญชี	1	3	4	0	2	2	0	3	3	0	3	3	1	11	12
	ศิลปกรรม ศาสตร์	1	2	3	0	0	0	1	1	2	0	2	2	2	5	7
	นิติศาสตร์	0	2	2	0	1	1	0	1	1	1	1	2	1	5	6
	เกษตรศาสตร์	0	0	0	1	1	2	0	1	1	1	0	1	2	2	4
	วิศวกรรมศาสตร์	2	1	3	2	2	4	1	3	4	3	0	3	8	6	14
	วิทยาศาสตร์	2	3	5	2	5	7	1	6	7	1	3	4	6	17	23
	เทคโนโลยี	1	2	3	0	0	0	0	2	2	2	1	3	3	5	8
	สถาปัตยกรรม ศาสตร์	2	0	2	1	1	2	2	2	4	0	0	0	5	3	8
	พยาบาลศาสตร์	0	0	0	1	2	3	0	0	0	1	1	2	2	3	5
	แพทยศาสตร์	0	3	3	1	3	4	1	1	2	0	1	1	2	8	10
	ทันต แพทยศาสตร์	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	2	2	1	3
	เภสัชศาสตร์	1	1	2	0	2	2	0	2	2	1	2	3	2	7	9
สาธารณสุข ศาสตร์	2	1	3	1	2	3	1	3	4	1	2	3	5	8	13	
สัตว แพทยศาสตร์	0	3	3	2	1	3	1	1	2	0	0	0	3	5	8	

ตาราง 66 (ต่อ)

มหา วิทยาลัย	คณะ	ชั้นปี														
		1			2			3			4			รวมทุกชั้นปี		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
มหาสารคาม	มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์	1	2	3	1	2	3	2	3	5	4	3	7	8	10	18
	ศึกษาศาสตร์	1	9	10	3	8	11	6	6	12	5	8	13	15	31	46
	การท่องเที่ยว และการโรงแรม	2	2	4	0	2	2	1	1	2	0	0	0	3	5	8
	บัญชีและการ จัดการ	3	3	6	1	3	4	2	3	5	1	4	5	7	13	20
	ศิลปกรรม ศาสตร์	0	1	1	1	1	2	0	1	1	0	1	1	1	4	5
	วิทยาลัย การเมืองการ ปกครอง	1	2	3	0	0	0	1	2	3	2	1	3	4	5	9
	วิทยาลัยดุริยาง ศิลป์	1	1	2	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	4	5
	วัฒนธรรม ศาสตร์	0	2	2	1	1	2	0	1	1	1	1	2	2	5	7
	วิศวกรรมศาสตร์	1	0	1	3	0	3	2	0	2	2	1	3	8	1	9
	วิทยาศาสตร์	2	4	6	0	5	5	1	3	4	1	3	4	4	15	19
	วิทยาการ สารสนเทศ	1	1	2	1	1	2	0	2	2	0	2	2	2	6	8
	เทคโนโลยี	0	1	1	0	0	0	0	2	2	1	1	2	1	4	5
	สถาปัตยกรรม ศาสตร์ผังเมือง และนฤมิตศิลป์	2	0	2	0	1	1	0	2	2	0	0	0	2	3	5
	สิ่งแวดล้อมและ ทรัพยากรศาสตร์	0	0	0	1	2	3	1	0	1	0	1	1	2	3	5
	พยาบาลศาสตร์	0	2	2	0	2	2	0	1	1	2	1	3	2	6	8
	แพทยศาสตร์	0	1	1	1	0	1	0	2	2	0	0	0	1	3	4

ตาราง 66 (ต่อ)

มหา วิทยาลัย	คณะ	ชั้นปี														
		1			2			3			4			รวมทุกชั้นปี		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
มหาสารคาม	เภสัชศาสตร์	0	2	2	2	2	4	1	1	2	0	1	1	3	6	9
	สาธารณสุขศาสตร์	0	1	1	0	1	1	0	2	2	0	2	2	0	6	6
	สัตวแพทยศาสตร์	1	0	1	1	2	3	0	0	0	0	0	0	2	2	4
เทคโนโลยี ราชมงคล	ครุศาสตร์ อุตสาหกรรม	14	10	24	16	3	19	18	5	23	18	6	24	66	24	90
อีสาน วิทยา เขตขอนแก่น	บริหารธุรกิจและ เทคโนโลยี															
	สารสนเทศ	2	11	13	3	12	15	1	10	11	3	11	14	9	44	53
	วิศวกรรมศาสตร์	11	2	13	15	1	16	12	4	16	12	0	12	50	7	57
รวมทั้งหมด		2000														



ตาราง 67 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบวัดพฤติกรรมความเหนื่อยหน่ายในการเรียน

องค์ประกอบ	ข้อความ	ก่อน		หลัง		ติดตาม	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์							
1.1 ความเครียด ในการเรียน	1. ฉันรู้สึกปวดศีรษะ เมื่อพบปัญหาเกี่ยวกับการเรียน	5.25	0.46	1.75	1.17	2.25	0.89
	2. ฉันไม่มีอาการเกร็ง เมื่อต้องทำการบ้านติดต่อกันเป็นเวลานาน	5.63	0.51	1.88	0.99	2.25	0.89
	3. ฉันรู้สึกหัวใจเต้นแรงทุกครั้งก่อนเข้าห้องสอบ	5.63	0.51	1.88	0.99	2.25	0.71
	4. ทุกครั้งที่ทำการบ้านไม่ได้ ฉันไม่รู้สีกังวล	4.88	1.64	2.38	0.92	2.50	0.76
	5. ฉันเหงื่อออกเยอะเมื่อต้องออกไปพูดหน้าชั้นเรียน	5.25	0.46	2.00	1.41	2.13	0.99
	6. ฉันไม่หงุดหงิดง่ายในเวลาเรียน	5.63	0.51	1.63	0.52	1.88	0.64
	7. ฉันมีพลังใจในการเรียน เมื่อไม่เข้าใจบทเรียน	5.63	0.51	1.63	0.52	2.00	0.54
	8. ฉันรู้สึกวิตกกังวลว่าตนเองจะสอบไม่ผ่าน	5.13	1.72	1.75	1.04	1.88	0.99
	9. เมื่อถึงเวลาเข้าเรียน ฉันรู้สึกเบื่อไม่อยากเข้าเรียน	5.50	0.53	1.50	0.93	2.00	0.76
1.2 ความ อ่อนเพลีย	10. ฉันนอนไม่หลับเมื่อทำการบ้านไม่ได้	4.75	1.58	2.13	0.64	2.25	0.46
	11. เมื่อเข้าเรียน ฉันไม่รู้สีกังวนนอน	5.00	1.69	2.25	1.39	2.00	0.76
	12. ฉันนอนหลับไม่สนิทเมื่อรู้ว่าจะมีสอบในวันถัดไป	4.63	1.60	2.00	0.93	2.25	0.46
1.3 ความ ซึมเศร้า	13. ฉันไม่รู้สีกท้อแท้ เมื่อทราบว่าผลการเรียนของตนเองไม่เป็นไปตามเป้าที่วางไว้	4.88	1.64	2.00	0.76	2.38	0.74
	14. ฉันรู้สึกสิ้นหวัง เมื่อคิดถึงการประสบความสำเร็จในการเรียน	5.38	0.52	1.38	0.52	2.00	0.76
	15. ฉันมีสมาธิในการเรียน	5.63	0.52	1.63	0.74	2.38	0.52
	16. ฉันรู้สึกเศร้าตลอดเวลาที่เรียนอยู่	5.75	0.46	1.38	0.52	2.00	0.54
	17. เมื่อต้องเข้าเรียน ฉันรู้สึกท้อแท้	5.50	0.54	2.13	0.99	2.00	0.54
	18. ฉันอยากจะเรียนรู้อะไรใหม่ๆ	5.63	0.52	1.50	0.54	1.88	0.84

ตาราง 67 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความ	ก่อน		หลัง		ติดตาม	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
1.4 การไม่มีแรงจูงใจในการเรียน	19. เมื่ออาจารย์มอบหมายงานมากเกินไป ฉันเลือกที่จะไม่ทำ	5.63	0.52	1.75	0.46	2.25	0.46
	20. เมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยในงาน ฉันจะถามอาจารย์ทันที	5.63	0.52	1.88	0.64	2.00	0.76
	21. ฉันไม่ชอบแก้ปัญหาการเรียนด้วยตนเอง	5.38	0.52	1.25	0.71	1.63	0.74
	22. ฉันจัดตารางเวลาในการอ่านหนังสือหรือทำงานที่ได้รับมอบหมาย	5.63	0.52	2.13	1.36	2.13	0.99
	23. ฉันจัดลำดับความสำคัญหรือความเร่งด่วนของงานที่ได้รับมอบหมาย	5.88	0.35	2.13	1.36	2.00	0.76
	24. เมื่อฉันทำการบ้านไม่ทัน ฉันจะลอกการบ้านของเพื่อน	5.75	0.46	2.25	1.49	2.00	0.93
2. ความอ่อนล้าทางสภาวะบุคคล							
2.1 เห็นคุณค่าในตนเอง	1. ฉันรู้สึกพึงพอใจหลายสิ่งหลายอย่างในตัวของฉัน	5.50	0.54	1.88	0.84	2.00	0.76
	2. ฉันสามารถบอกได้ว่าฉันเก่งด้านไหนบ้าง	5.25	0.46	1.25	0.46	2.00	0.54
	3. ฉันภูมิใจในผลการเรียนของตัวเอง	6.00	0.00	2.13	0.84	2.25	0.71
	4. ฉันรู้สึกว่าตัวเองเรียนต้อย สู้เพื่อนไม่ได้	5.50	0.54	1.38	0.52	1.88	0.35
	5. เพื่อนไม่เคยขอคำปรึกษาเรื่องเรียนจากฉัน	5.50	0.54	1.63	0.52	1.88	0.35
	6. เมื่อต้องทำกิจกรรมกลุ่ม เพื่อนแสดงท่าที่ไม่ยอมรับฉันเข้ากลุ่ม	5.63	0.52	2.00	0.76	2.13	0.64
	7. ฉันไม่ชอบเรียนหรือทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน	5.75	0.46	1.38	0.52	1.50	0.54
	8. เวลาจับกลุ่มทำรายงาน มักจะมีเพื่อนมาขออยู่กลุ่มเดียวกับฉันเสมอ	5.63	0.52	1.88	0.64	2.00	0.54
	9. ฉันชอบให้เพื่อนทำงานส่งแทนฉันเสมอ	5.38	0.52	1.75	0.46	2.00	0.00
	10. ฉันภูมิใจที่ฉันสามารถพึ่งตนเองด้านการเรียนได้	5.25	0.46	1.50	0.76	1.63	0.74
2.2 เจตคติต่อการเรียน	11. ฉันเข้าเรียน เพื่อที่จะได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น	5.50	0.54	1.75	0.71	1.88	0.64

ตาราง 67 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความถาม	ก่อน		หลัง		ติดตาม	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
2.2 เจตคติต่อการเรียน	12. อนาคตของฉันขึ้นอยู่กับความสำเร็จในการเรียน	5.13	1.36	2.00	1.69	1.50	0.54
	13. การเรียนเป็นเรื่องน่าเบื่อ	5.75	0.46	1.38	0.74	1.50	0.76
	14. เนื้อหาที่เรียนไม่สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้	5.25	1.39	2.25	1.49	2.13	0.84
	15. ฉันเรียนอย่างมีความสุข	5.63	0.52	1.88	0.64	1.88	0.64
	16. ในช่วงเวลาเรียนแต่ละวิชา ฉันต้องการให้หมดไปเร็วๆ	5.25	0.46	2.00	0.76	2.13	0.64
	17. ถ้าให้เลือกว่าฉันจะเลือกทำอย่างอื่นมากกว่าการเรียน	6.00	0.00	1.88	1.13	2.00	1.07
	18. ในขณะที่เรียน ฉันไม่เคยซักถามหรือตอบคำถามกับอาจารย์เลย	6.00	0.00	1.38	0.52	1.88	0.35
2.3 สมรรถภาพในการเรียน	19. ฉันทบทวนเนื้อหาสาระวิชาหลังเรียน	5.75	0.46	1.63	0.52	1.75	0.46
	20. ฉันไม่ได้นำทักษะที่ได้จากการเรียน มาประยุกต์ใช้ในการทำงานกลุ่ม	5.13	0.35	1.63	0.74	1.75	0.71
	21. ฉันนำความรู้ที่ได้จากการเรียนมาพูดคุยแลกเปลี่ยนกับเพื่อนๆ	5.63	0.52	1.63	0.52	2.00	0.00
	22. ฉันใช้เวลาออกชั้นเรียนในการฝึกฝนพัฒนาทักษะของตนเอง	5.75	0.46	2.13	0.99	2.13	0.99
	23. ฉันนำความรู้และทักษะที่ได้จากการเรียน มาประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาต่างๆ	5.75	0.46	1.75	0.89	2.00	0.76
3. ความอ่อนล้าทางด้านผลลัพธ์ของบุคคล							
3.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	1. ฉันมั่นใจว่า ฉันสามารถทำงาน หรือการบ้านที่มีความคล้ายคลึงกันของแต่ละรายวิชาได้	5.50	0.54	2.00	0.54	2.00	0.54
	2. ฉันรู้สึกอิจฉาเพื่อนคนอื่นที่มีความสามารถเหมาะสมกับการเรียนมากกว่าฉัน	5.25	0.46	1.50	0.76	2.00	0.54
	3. ฉันเชื่อว่า ตนเองสามารถที่จะเรียนเนื้อหาวิชาบางส่วนที่ฉันมีพื้นฐาน สำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้ได้	5.50	0.54	1.63	0.75	1.75	0.71

ตาราง 67 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความถาม	ก่อน		หลัง		ติดตาม	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
3.1 การรับรู้ ความสามารถ ของตนเองใน การเรียน	4. ฉันไม่มั่นใจว่า ตนเองมีความสามารถเพียงพอที่จะ เรียนต่อในอนาคต	5.13	1.73	1.63	0.92	2.25	0.46
	5. ฉันเชื่อว่า ตนเองสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับการ เรียนได้ หากมีตัวอย่างให้ดู	4.88	1.64	1.88	0.64	2.13	0.64
	6. ฉันไม่คาดหวังว่าฉันจะสอบผ่าน ด้วยระดับความรู้ ที่มีอยู่ ณ ปัจจุบัน	5.38	0.52	1.88	0.64	2.00	0.54
	7. ฉันไม่สามารถเป็นที่พึ่งพา ให้ความช่วยเพื่อนคน อื่นได้ เมื่อเพื่อนมีปัญหาในการเรียน	5.88	0.35	1.75	0.89	2.13	0.64
	8. ฉันเชื่อว่า ฉันสามารถเรียนต่อในสาขาที่เรียนอยู่ ในปัจจุบันได้	5.50	0.54	1.38	0.52	1.75	0.46
	9. ฉันเชื่อว่าฉันสามารถเข้าเรียนเฉพาะรายวิชาที่ ถนัด	5.38	0.52	1.88	0.64	1.88	0.64
	10. ฉันสามารถเรียนวิชาต่างๆ และนำมาต่อยอดกับ รายวิชาอื่นได้	5.50	0.54	2.25	1.67	1.63	0.74
3.2 การปฏิเสธ การเรียน	11. ฉันรู้สึกหมดหวังที่จะสำเร็จการศึกษาได้ตาม หลักสูตร	5.50	0.76	2.25	1.28	2.13	0.35
	12. ความอดทนในการเรียนของฉันเหลือน้อยเต็มที	5.50	0.54	2.50	1.60	2.25	0.46
	13. ฉันไม่มีเพื่อนสนิทที่ชอบชวนโดดเรียน	5.63	0.52	1.63	1.06	2.00	0.93
	14. อาจารย์ของฉันไม่สนใจปัญหาการเรียนที่ฉันมี	5.50	0.54	1.75	1.04	2.25	0.71
	15. ฉันเข้าร่วมกิจกรรมหรือชมรมในสถานศึกษา	5.00	0.00	2.13	0.64	2.13	0.64
	16. บรรยากาศในห้องสมุดของฉันเอื้อต่อการหา ความรู้	5.75	0.46	1.75	1.04	2.13	1.36
	17. สถานศึกษาไม่มีพื้นที่เพียงพอที่จะทำกิจกรรมได้ อย่างสะดวก	5.50	0.54	1.88	0.35	2.00	0.54

ตาราง 68 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การ
 ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษากลุ่มทดลองครั้งที่ 1 -14 โดยผู้วิจัย และผู้ช่วยผู้วิจัย

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 1					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.63	0.52
2	ความใส่ใจ	3.50	0.53	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.88	0.35	3.75	0.46
4	การแสดงออกทางการพูด	3.63	0.52	3.63	0.52
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.63	0.52	3.63	0.52
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.50	0.53	3.50	0.53
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.75	0.46	3.50	0.35
8	การสบสายตา	3.38	0.52	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	3.88	0.35	3.50	0.53
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.71	0.04	3.70	0.00
ครั้งที่ 2					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.88	0.35
2	ความใส่ใจ	3.88	0.35	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.88	0.35	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	3.88	0.35	3.63	0.52
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.50	0.53	4.00	0.00
6	การแสดงออกทางการกระทำ	4.00	0.00	3.63	0.52
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.50	0.53	4.00	0.00
8	การสบสายตา	3.88	0.35	3.50	0.53
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.85	0.08	3.85	0.08

ตาราง 68 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 3					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.88	0.35
2	ความใส่ใจ	3.88	0.35	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	4.00	0.00	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	4.00	0.00
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	4.00	0.00	4.00	0.00
6	การแสดงออกทางการกระทำ	4.00	0.00	4.00	0.00
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	4.00	0.00
8	การสบสายตา	3.88	0.35	4.00	0.00
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.98	0.05	3.98	0.05
ครั้งที่ 4					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.63	0.52
2	ความใส่ใจ	3.63	0.52	3.88	0.35
3	การให้ความร่วมมือ	3.88	0.35	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	4.00	0.00
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.88	0.35	4.00	0.00
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.88	0.35	3.88	0.35
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	3.88	0.35
8	การสบสายตา	3.75	0.46	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	3.88	0.35	3.75	0.46
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.89	0.04	3.89	0.04

ตาราง 68 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 5					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.88	0.35
2	ความใส่ใจ	3.88	0.35	3.88	0.35
3	การให้ความร่วมมือ	3.63	0.52	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	3.75	0.46	3.50	0.53
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.75	0.46	3.63	0.52
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.50	0.53	3.75	0.46
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.75	0.46	3.75	0.46
8	การสบสายตา	3.88	0.35	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.81	0.06	3.81	0.06
ครั้งที่ 6					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	4.00	0.00	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	4.00	0.00
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	4.00	0.00	4.00	0.00
6	การแสดงออกทางการกระทำ	4.00	0.00	4.00	0.00
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	4.00	0.00
8	การสบสายตา	4.00	0.00	4.00	0.00
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	4.00	0.00
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	4.00	0.00	4.00	0.00

ตาราง 68 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 7					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.75	0.46	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	3.75	0.46	3.75	0.46
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.75	0.46	3.50	0.53
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.50	0.53	3.75	0.46
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.88	0.35	3.63	0.52
8	การสบสายตา	3.63	0.52	3.75	0.46
9	การเปิดเผยตนเอง	3.88	0.35	3.75	0.46
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.81	0.04	3.81	0.04
ครั้งที่ 8					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.63	0.52	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	3.88	0.35	3.63	0.52
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.75	0.46	3.88	0.35
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.63	0.52	3.88	0.35
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.75	0.46	3.50	0.53
8	การสบสายตา	3.88	0.35	3.75	0.46
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.85	0.05	3.85	0.05

ตาราง 68 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 9					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	4.00	0.00	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	4.00	0.00
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	4.00	0.00	4.00	0.00
6	การแสดงออกทางการกระทำ	4.00	0.00	4.00	0.00
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	4.00	0.00
8	การสบสายตา	4.00	0.00	4.00	0.00
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	4.00	0.00
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	4.00	0.00	4.00	0.00
ครั้งที่ 10					
1	สัมพันธภาพ	3.88	0.35	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.75	0.46	3.88	0.35
4	การแสดงออกทางการพูด	3.75	0.46	3.63	0.52
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.75	0.46	3.63	0.52
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.50	0.53	3.88	0.35
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	3.63	0.52
8	การสบสายตา	3.38	0.52	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.63	0.52
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.80	0.05	3.81	0.04

ตาราง 68 (ต่อ)

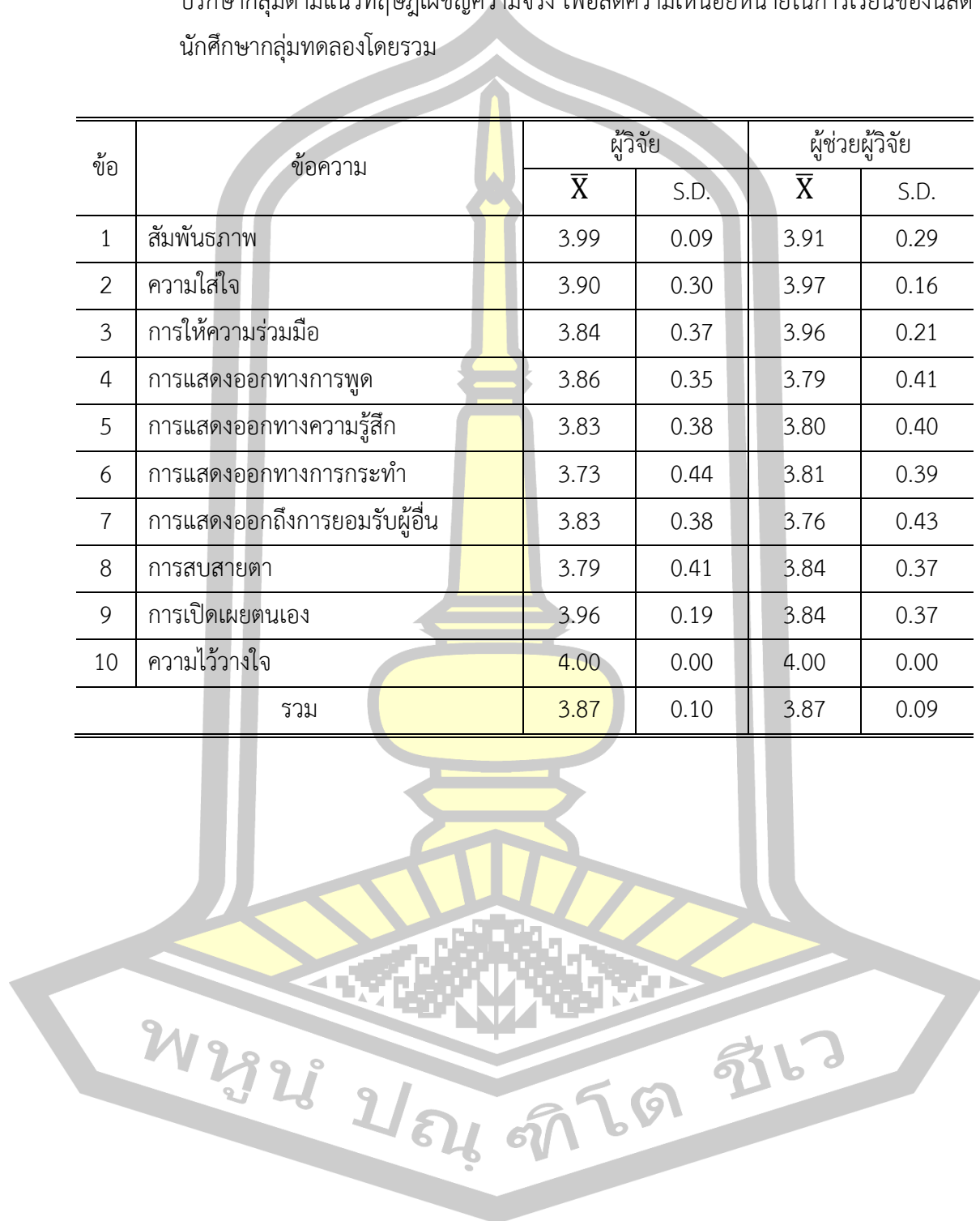
ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 11					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.88	0.35	3.75	0.46
4	การแสดงออกทางการพูด	3.50	0.53	3.75	0.46
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.88	0.35	3.63	0.52
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.75	0.46	3.75	0.46
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.63	0.52	3.63	0.52
8	การสบสายตา	3.63	0.52	3.75	0.46
9	การเปิดเผยตนเอง	3.88	0.35	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.81	0.04	3.81	0.04
ครั้งที่ 12					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	3.75	0.46	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	3.88	0.35	3.75	0.46
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.75	0.46	3.75	0.46
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.38	0.52	3.63	0.52
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.63	0.52	3.50	0.53
8	การสบสายตา	3.88	0.35	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.83	0.05	3.84	0.05

ตาราง 68 (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ครั้งที่ 13					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	4.00	0.00
2	ความใส่ใจ	3.88	0.35	3.88	0.35
3	การให้ความร่วมมือ	3.75	0.46	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	3.88	0.35
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	4.00	0.00	3.75	0.46
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.63	0.52	3.88	0.35
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.75	0.46	3.88	0.35
8	การสบสายตา	3.88	0.35	3.75	0.46
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	4.00	0.00
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.89	0.04	3.90	0.00
ครั้งที่ 14					
1	สัมพันธภาพ	4.00	0.00	3.88	0.35
2	ความใส่ใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
3	การให้ความร่วมมือ	4.00	0.00	4.00	0.00
4	การแสดงออกทางการพูด	4.00	0.00	4.00	0.00
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	4.00	0.00	3.88	0.35
6	การแสดงออกทางการกระทำ	4.00	0.00	3.88	0.35
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	4.00	0.00	3.75	0.46
8	การสบสายตา	4.00	0.00	3.88	0.35
9	การเปิดเผยตนเอง	4.00	0.00	3.88	0.35
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	4.00	0.00	3.91	0.12

ตาราง 69 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การ
 ปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิต
 นักศึกษากลุ่มทดลองโดยรวม

ข้อ	ข้อความ	ผู้วิจัย		ผู้ช่วยผู้วิจัย	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
1	สัมพันธภาพ	3.99	0.09	3.91	0.29
2	ความใส่ใจ	3.90	0.30	3.97	0.16
3	การให้ความร่วมมือ	3.84	0.37	3.96	0.21
4	การแสดงออกทางการพูด	3.86	0.35	3.79	0.41
5	การแสดงออกทางความรู้สึก	3.83	0.38	3.80	0.40
6	การแสดงออกทางการกระทำ	3.73	0.44	3.81	0.39
7	การแสดงออกถึงการยอมรับผู้อื่น	3.83	0.38	3.76	0.43
8	การสบสายตา	3.79	0.41	3.84	0.37
9	การเปิดเผยตนเอง	3.96	0.19	3.84	0.37
10	ความไว้วางใจ	4.00	0.00	4.00	0.00
	รวม	3.87	0.10	3.87	0.09





ภาคผนวก จ

ตัวอย่างบทสนทนาการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริง เพื่อลดความเหนื่อย
หน่ายในการเรียน ครั้งที่ 4 เรื่อง ความอ่อนเพลียในการเรียน วันที่ 1 มีนาคม พ.ศ. 2562

พหุณฺ์ ปณฺุ ทิโต ชิเว

- ผู้ให้การปรึกษา : สวัสดีครับวันนี้ทุกคน วันนี้ทุกคนมาก่อนเวลาเกือบ 20 นาที ดีมากครับ
วันนี้ผมปรับแอร์ให้อุณหภูมิพอดีไม่เย็นเกินไป ผมดูแลเหนื่อย ๆ
เป็นอะไรหรือเปล่าครับ (การสร้างสัมพันธภาพ)
- แคป : ช่วงนี้งานเยอะครับอาจารย์ ไม่ได้นอนต้องทำงาน หลังสอบกลางภาคมา
งานเยอะมาก ๆ ทั้งงานกลุ่ม งานเดี่ยว บางวันนอนสองชั่วโมง วันถัดไปผมมีเรียน
8.00 น.
- ฟ้า : หนูเหมือนกันคะมีงานที่ต้องออกพื้นที่ นัดเพื่อนแล้วแต่มาช้ากันรอนาน
ทำให้งานอื่นไม่โอเคคะ เพี้ยเลยคะอาจารย์
- เจน : งานโหดจริงๆคะอาจารย์ บางทีนั่งเรียนในห้องยังหลับเลย
- แคป : ใช่ครับ เรียนไม่ค่อยรู้เรื่อง
- ผู้ให้การปรึกษา : จากที่ผมเห็นต้นกับจิบถือയാထမီ มีการเตรียมพร้อมดีมากครับ
(การสร้างสัมพันธภาพ)
- จิบ : สุด ๆ คะอาจารย์ช่วงนี้ แต่ดีที่ว่าได้แนวคิดจากเพื่อนๆในกลุ่มเราในครั้งที่แล้ว
ได้ความกล้าจากอาจารย์ทำให้ลองลุยก็สามารถลดความเครียดได้ระดับหนึ่ง
ครั้งแล้วแล้วก่อนมาหาพวกเรา หนูเกือบบ้าตายเพราะเครียดมากๆ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดีมากครับ คนอื่น ๆ เป็นอย่างไรบ้างครับ (การตั้งคำถาม)ต้น : ตอนนี่ผมเจอ
งานเพิ่มเพราะเพื่อนไม่ทำ สาหัสเลยครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : จากการพูดคุยกันครั้งที่แล้ว ได้นำรูปแบบที่พวกเราวางแผนไว้ไปปฏิบัติหรือไม่
ผลเป็นอย่างไรครับ (การตั้งคำถาม)
- เฟิร์น : หนูนำแผนที่ตกลงกับทุกคนไปทำอยู่คะ ตอนแรกไม่ค่อยกล้าเท่าไร
แต่สุดท้ายได้ลองทำดู หลายอย่างคลี่คลายเป็นอย่างดี เพื่อนคนที่มีปัญหา
ทำให้หนูเครียดก็โอเคแล้วคะ
- จิบ : ของหนูเกือบไม่รอดแต่วิธีการโอเคมากคะ หนูไม่ต้องแบกกลุ่มตอนทำงาน
แค่นี้ก็ดีมาก ๆ เลย ย้ำว่ามาก ๆ คะ
- แคป : รู้สึกสบายใจขึ้นมากครับ
- แบงค์ : มีความสุขในการใช้ชีวิตมากขึ้นครับ
- ฟ้า : มีการพูดคุยกับเพื่อนในห้องมากขึ้น เรื่องที่ทำให้เครียดก็ได้รับความเข้าใจกันได้
ทำให้งานกลุ่มที่ทำอยู่ เสร็จแล้วคะ ขอขอบคุณอาจารย์กับเพื่อน ๆ คะ
ผู้ขอรับการปรึกษาคอนอื่นมากขึ้นคะ
- เจน : รู้สึกสบายใจมากขึ้นคะ

- ดรีม : สัมพันธภาพกับคนในครอบครัวดีขึ้นค่ะ พอกำลังคุยเปิดใจกับพ่อแม่ เหมือนเขาเข้าใจเรามากขึ้น ตอนแรกไม่อยากจะคุยกับเขา พอคุยแล้วรู้สึกดี เขาลดการบังคับเรื่องการทำเกรดค่ะ
- ต้น : ใช้ชีวิตได้อย่างราบรื่นมากขึ้นครับ
- จีบ : ขอเพิ่มอีกเรื่องคือ สัมพันธภาพกับเพื่อนดีขึ้นค่ะ
- ผู้ให้การปรึกษา : โดยสรุปทุกคนทุกคนดีขึ้น มีความสุขมากขึ้น (การสรุป)
- ผู้ให้การปรึกษา : เมื่อสักครู่ หลายคนบอกว่าเหนื่อย นอนน้อย โดยเฉพาะแคป กับต้นที่ได้พูด ในสิ่งที่เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียน ความอ่อนเพลียในการเรียนนั้นเป็นสภาพความอ่อนล้าของนิสิตทางด้านร่างกายที่เกิดจากความพยายามในการเรียน การทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย การทดสอบ ส่งผลต่อการดำเนินชีวิต การไม่ได้พักผ่อนจนเกิดผลกระทบต่อชีวิตประจำวัน พวกเราเคยรู้สึกอ่อนเพลียจากการเรียนหรือไม่ครับ
- จีบ : บ่อยค่ะ
- ต้น : แทบทุกวันครับอาจารย์
- แคป : บางวันอยากนอนอย่างเดียวครับ
- แบงค์ : สุด ๆ ในสามโลกครับ
- ฟ้า : ช่วงสอบไม่ต้องพูดถึงค่ะ สอบบ่อยมาก ๆ เพลียสุด ๆ แปรนด์เอาไม่อยู่ อยากได้เครื่องดื่มบำรุงกำลังจะได้ดื่อกำลังอ่านหนังสือได้
- เจน : เดือนก่อนก็ป่วยค่ะ เรียนไม่ไหวเลย
- ผู้ให้การปรึกษา : ขอบขอบคุณทุกความคิดเห็นของพวกเราครับ เฟิร์นกับดรีมเป็นอย่างไรบ้างครับ เคยเกิดความอ่อนเพลียในการเรียนหรือไม่ครับ (การตั้งคำถาม)
- ดรีม : ไม่ต่างจากเพื่อนคนอื่นค่ะ
- เฟิร์น : ตอนนี้อย่างเพลียค่ะ บางวันก็สุดชีวิตค่ะ ข้าวไม่ได้กิน ทำงาน อ่านหนังสือตลอด
- ผู้ให้การปรึกษา : โดยสรุปแต่ละคนเกิดความอ่อนเพลียที่เกิดจากการเรียน เจนเกิดเมื่อเดือนที่ผ่านมา ส่วนคนอื่น ๆ มีความอ่อนเพลียอยู่ตลอดนะครับ ทุกคนมีความอ่อนเพลีย แต่อาจจะต่างกันที่สถานการณ์ และเวลาที่เกิดขึ้น บางคนเกิดจากการทำงาน เรียน บางคนเกิดจากการสอบ บางคนพอที่จะปรับตัวอยู่กับความอ่อนเพลียไปบ้าง บางคนก็ยังไม่ปรับตัวไม่ได้แต่มีความพยายามที่จะอยู่กับมัน (การสรุป)

- ผู้ให้การปรึกษา : วันนี้พวกเราจะมาร่วมกันหาวิธีในการหาทางออกร่วมกันในเรื่องการลดความอ่อนเพลียในการเรียน ผมต้องการให้ทุกคนเปิดเผยตนเอง แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเพื่อให้เข้าถึงวิธีการแก้ปัญหา การคิดเชิงสร้างสรรค์ การมองเชิงบวก โดยผมจะเปิดเผยตนเองเช่นกันครับ (การทำความเข้าใจเกี่ยวกับข้อบ่งชี้การช่วยเหลือ)
- ผู้ให้การปรึกษา : ผมขอให้ทุกคนหลับตาลงครับ ผมต้องการให้ทุกคนแสดงพูดเกี่ยวกับความอ่อนเพลียของตนเองครับ (WDEP ขั้น W)
- เฟิร์น : ตอนนี้ความรู้สึกว่า เหนื่อยน้อยลงเมื่อต้องอ่านหนังสือเตรียมสอบ การเรียนตอนนี้เหนื่อยจริง ๆ ค่ะ ค่ะ แน่นเก็บบางวิชาก็ไม่มาก เพราะงานไม่ดีเท่าไร
- แคป : ผมอยากมีความกระฉับกระเฉงในการทำงานมากขึ้นครับ
- แบงค์ : อยากมีเวลานอนมากขึ้นครับ
- ฟ้า : อยากรู้สึกเหนื่อยน้อยลงเวลาจดเนื้อหาที่เรียนค่ะ
- เจน : อยากตื่นเช้าจะได้ไปมหาวิทยาลัยแต่เช้าค่ะ ตอนนี้ไปเรียนหนักก็จริงแต่ฉิวเฉียดเลยคะ เข้าไปในห้องเรียนแล้วเหนื่อยต้องพักแป๊บหนึ่งถึงจะเรียนรู้เรื่อง
- ดรีม : อยากให้งานเสร็จหมดเร็ว ๆ ค่ะ เพลียมากคะตอนนี้
- ต้น : อยากให้เพื่อนในกลุ่มช่วยงานครับ
- ฟ้า : เหมือนกับต้นคะ ถ้าทำคนเดียวเพลียมาก กลัวงานเสร็จไม่ทัน ป่วยด้วยไปฉีดยามาแล้วคะ
- จ๊อบ : อยากปรับบุคลิกให้ดูไม่เฉื่อย และอยากคิดให้เร็วขึ้น ตอนนี้เพราะเหนื่อย จึงเกิดอาการแบบนี้คะ
- เฟิร์น : ช่วงสัปดาห์ก่อนมีสอบหลายวิชา อ่านหนังสือไม่ทัน งานก็ต้องส่งด้วย ต้องทำทั้งสองอย่าง เหนื่อยมากแต่อยากทำให้ได้คะ
- ผู้ให้การปรึกษา : เฟิร์นอ่านหนังสือไม่ทัน และเฟิร์นต้องการอ่านหนังสือพร้อมกับทำงานให้ทัน (ดีความ)
- เฟิร์น : ใช่ค่ะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ตามปกติเฟิร์นใช้เวลาแค่ไหนในการอ่านหนังสือเตรียมสอบครับ (การตั้งคำถาม)
- เฟิร์น : หนึ่งสัปดาห์ก่อนสอบคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ลองเพิ่มเวลา หรืออ่านเรื่อยๆแทนดีหรือไม่ครับ จะได้ไม่ต้องอ่านเนื้อหาจำนวนมากในเวลาสั้น ๆ (การเน้นถึงทางเลือก)

- เฟิร์น : หนูจะค่อย ๆ อ่านตั้งแต่ต้นทอมตีใหม่คะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดีครับ
- แคป : รู้สึกว่าตนเองเฉื่อยครับ แต่ผมก็พยายามทำตัวให้ดีขึ้นแล้ว ผมรู้สึกว่าเพื่อน ๆ ก็ไม่ค่อยโอเคกับผม
- ผู้ให้การปรึกษา : มีใครบ้างที่สามารถทำให้คนรอบข้างทุกคนพึงพอใจในตัวแคปด้วยความจริงใจ (เผชิญหน้า)
- แคป : ไม่มีครับ (นั่งก้มหน้าไม่พูดอะไร)
- ผู้ให้การปรึกษา : ... (การเงียบ)
- ผู้ให้การปรึกษา : ขณะนี้แคปรู้สึกอย่างไรขณะทำงานครับ (การสะท้อนความรู้สึก)
- แคป : รู้สึกแย่ ถ้าทำอะไรให้ดีกว่านี้จะดีมาก ตอนนี้อยู่คนเดียวคิดอย่างไรครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : แคปต้องการทำทุกอย่างให้ดีกว่านี้ (การทวนความ)
- แคป : ใช่ครับ ตอนนี้อยู่คนเดียวกับผลที่ได้จากสิ่งที่ผมเป็นอยู่ตอนนี้
- ผู้ให้การปรึกษา : ใช่ครับ โดยทั่วไปแล้ว ไม่เห็นมีอะไรที่น่าวิตกกังวล ผมคิดว่าแคปทำได้ หากเราตั้งใจอย่างเต็มที่ (การสนับสนุน)
- ผู้ให้การปรึกษา : แบนค์ต้องการมีเวลานอนมากขึ้นใช่หรือไม่ครับ (การตั้งคำถาม)
- แบนค์ : ใช่ครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : ตามปกตินอนวันละกี่ชั่วโมงครับ (การตั้งคำถาม)
- แบนค์ : 3 - 4 ชั่วโมงครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : ช่วงค่ำ และกลางคืนส่วนใหญ่ใช้เวลาทำอะไรครับ (การตั้งคำถาม)
- แบนค์ : ซ้อมดนตรีครับ บางวันซ้อมตั้งแต่ตอนเย็นถึงเที่ยงคืนครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : การซ้อมดนตรีเป็นกิจกรรมที่สร้างความสุข ความสนุกไปพร้อม ๆ กันครับ ทำให้ชีวิตสดใสเพราะดนตรี ทุกคนชอบฟังเพลงหรือไม่ครับ ส่วนตัวผมชอบครับ โดยเฉพาะสุนทราภรณ์ เพลงญี่ปุ่น (การใช้อารมณ์ขัน)
- ทุกคน : หัวเราะ
- แบนค์ : แนวเพลงแตกต่างกันมากครับ ฮะฮะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ปกติทุก ๆ ครั้งที่แบนค์ได้รับมอบหมายงานจากอาจารย์ และแบนค์ไม่ได้ทำในทันทีใช่หรือไม่ครับ (การตีความ)
- แบนค์ : ใช่ครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : แสดงว่าแบนค์ไม่ได้รับทำงานโดยทันที (การชี้ประเด็น)
- แบนค์ : อีกรายอย่างคือผมทำงานช้าครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : แบนค์รู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับการทำงานของตนเองครับ (การสะท้อนความรู้สึก)

- แบนค์ : แยกครับ แต่จะสู้ครับ
 ผู้ให้การปรึกษา : แบนค์ไม่ได้ทำงานในทันที และแบนค์จะพยายามทำงานนั้นให้เสร็จด้วยนะครับ
 (การตีความ)
 แบนค์ : ไข่ครับ
 ผู้ให้การปรึกษา : โอเคครับ
 ผู้ให้การปรึกษา : ฟ้าต้องการที่จะรู้สึกเหนื่อยน้อยลงเวลาจดเนื้อหาที่เรียนไข่หรือไม่ครับ
 (การตั้งคำถาม)
 ฟ้า : ไข่คะ พอลดไปเรื่อย ๆ ตลอดคาบแล้วเมื่อยมือ
 ผู้ให้การปรึกษา : ฟ้าเน้นจดส่วนไหนของเนื้อหาที่อาจารย์สอนครับ (การตั้งคำถาม)
 ฟ้า : จดเกือบทั้งหมดคะ
 ผู้ให้การปรึกษา : จดเกือบทั้งหมด เหนื่อยมากครับ (การทวนความ)
 ฟ้า : ค่ะ
 ต้น : ถ้าฟ้าจดไม่ทันยิ้มสมุดเราไปดูได้นะ
 ฟ้า : ขอบคุณนะ
 ผู้ให้การปรึกษา : ขอบคุณต้นมากครับที่ช่วยเหลือเพื่อน
 ผู้ให้การปรึกษา : เจนต้องการตื่นเช้าเพื่อที่จะได้ไปมหาวิทยาลัยเช้าไข่หรือไม่ครับ (การตั้งคำถาม)
 เจน : ไข่คะ
 ผู้ให้การปรึกษา : เจนมีสีหน้าดูไม่สบายใจ เคยมีปัญหาเพราะการเข้าเรียนสายหรือไม่ครับ
 (การตั้งคำถาม)
 เจน : เคยคะ เคยเข้าเรียนสาย 15 นาทีคะ อายุมากคะ
 ผู้ให้การปรึกษา : ปกติตื่นกี่โมงครับ (การตั้งคำถาม)
 เจน : เกือบแปดโมงคะ แต่คลาสที่เข้าที่สุดคือ แปดโมงเช้า ทำโน่นทำนี่เวลาก็กหมดคะ
 ผู้ให้การปรึกษา : ใช้เวลาเดินทางไปมหาวิทยาลัยนานเท่าไรครับ (การตั้งคำถาม)
 เจน : ไม่นานคะ ประมาณ 20 นาที
 ผู้ให้การปรึกษา : ปกติใช้วิธีการอย่างไรในการตื่นนอนครับ (การตั้งคำถาม)
 เจน : ใช้โทรศัพท์ตั้งปลุกคะ ที่จริงไม่อยากไปสายเลย
 ผู้ให้การปรึกษา : เจนเคยไปเรียนสาย และต้องการที่จะตื่นไปเรียนให้ทันเวลา
 เจน : ไข่คะ
 ผู้ให้การปรึกษา : ปัจจุบันอาศัยอยู่กับใครครับ
 เจน : อยู่กับตา ยายคะ

- ผู้ให้การปรึกษา : เจนต้องพยายามให้มากขึ้นหรืออาจใช้วิธีการอื่นเช่นการให้ผู้ปกครอง
ช่วยปลูกหรือหามาที่ใส่ข้อมือแล้วสั่นเพื่อปลูกครับ (การชี้ประเด็น)
ถ้าให้ผมโทรปลูกคุณดูจะไม่เหมาะครับ (การใช้อารมณ์ขัน)
- เจน : คะ
- ฟ้า : เจนให้เราโทรปลูกด้วยไหม
- เจน : ได้สิ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดริมต้องการให้งานเสร็จหมดเร็ว ๆ ใช่มั้ยครับ (การตั้งคำถาม)
- ดริม : ใช่ค่ะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดริมลำดับความสำคัญในการทำงานแบบไหนครับ (การตั้งคำถาม)
- ดริม : ทำงานที่มีกำหนดส่งก่อนคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ตามปกติผมทำงานที่สามารถทำได้ง่ายก่อนครับ หรือทำงานที่สามารถทำเสร็จได้
ด้วยตนเองก่อน เพื่อให้งานค่อย ๆ เสร็จไปที่ละงานครับ (การเปิดเผยตนเอง)
- ดริม : หนูจะลองทำดูคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดันอยากให้เพื่อนในกลุ่มช่วยงานใช่ไหมครับ (การตั้งคำถาม)
- ดัน : ใช่ครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : จากประสบการณ์การทำงานกลุ่มของดัน ดันรู้สึกอย่างไรครับ
(การสะท้อนความรู้สึก)
- ดัน : รู้สึกลำบากใจทำให้เพลียเลยครับ ตัวอย่างเช่น ในการทำรายงานตามปกติ
จะแบ่งเนื้อหาส่วนของแต่ละคนให้ไปหาข้อมูล จากนั้นจึงนำเนื้อหามารวมกัน
แต่ผมได้ทำรายงานคนเดียวทั้งเล่มครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : ถ้าหาเวลาพูดคุยกับเพื่อน หรือเปลี่ยนกลุ่มได้หรือไม่ครับ (การเน้นถึงทางเลือก)
- ดัน : ผมไม่สามารถบังคับให้สมาชิกกลุ่มทำงานได้ครับ แต่ยังไม่เคยคุยกันเรื่องนี้ครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : ดันลองไปพูดคุยกับเพื่อนดูครับ
- ดัน : ครับ
- แบงค์ : ตอนเรียนศึกษาทั่วไปมาอยู่กลุ่มกับเราได้นะ
- ดัน : ขอบคุณนะ
- ผู้ให้การปรึกษา : จีบอยากปรับบุคลิกให้ดูไม่เฉื่อย และอยากคิดให้เร็วขึ้นนะครับ (การตั้งคำถาม)
- จیب : ใช่ค่ะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ตอนนี้จیبรู้สึกอย่างไรกับเรื่องนี้ครับ (การสะท้อนความรู้สึก)
- จیب : รู้สึกเศร้าค่ะ แล้วก้มหน้าไม่พูดอะไร

ผู้ให้การปรึกษาเจียบเป็นเวลา 10 วินาที (การเจียบ)

ผู้ให้การปรึกษา : มีเรื่องกังวลใจหรือครับ (การตั้งคำถาม)

จ๊ีบ : พอบุคลิกดูเฉื่อย คิดอะไรช้า ทำงานช้าแล้วถูกอาจารย์ในคณะสงสัยว่าเป็นโรคซึมเศร้า เพราะดูเหนื่อย ๆ เพลีย ๆ ค่ะ แต่อยากทำตัวให้ร่าเริงค่ะ

ผู้ให้การปรึกษา : จ๊ีบมองว่าตนเองเฉื่อย และต้องการทำให้ตนเองกระฉับกระเฉงขึ้น (การตีความ)

จ๊ีบ : ค่ะ

ผู้ให้การปรึกษา : การทำให้ตนเองไม่เฉื่อย และคิดให้เร็วขึ้น เริ่มจากรีบทำงานที่ได้รับมอบหมาย ไม่ค้างงาน โดยงานที่คุณจะได้รับนั้นเป็นงานเกี่ยวข้องกับสาขาที่จ๊ีบเรียนไปทำก่อนได้ครับ (การสนับสนุน)

จ๊ีบ : ค่ะ

ผู้ให้การปรึกษา : สำหรับผมเอง ผมเคยเป็นเหมือนทุกคนตอนเรียนปริญญาตรีที่มศว ประสานมิตร เพราะงานเยอะมาก ทำให้เหนื่อย บางทีเพลียกับการทำงานหนัก ๆ ติดกัน เป็นเดือนครับ สู้สู้ครับ (การเปิดเผยตนเอง)

ผู้ให้การปรึกษา : ทุกคนลืมนตาได้ครับ

ผู้ให้การปรึกษา : ผมต้องการให้พวกเราสำรวจพฤติกรรมของตนเองที่ก่อให้เกิดความอ่อนเพลียในการเรียนในปัจจุบันครับ (WDEP ชั้น D)

ผู้ให้การปรึกษา : ผมขอแจกใบกิจกรรมที่ 2 ชื่อกิจกรรมว่า “แม่อ่อนล้า แต่กล้าสู้ชีวิต”

จากนั้นผู้ให้การปรึกษา : แจกใบกิจกรรม

แบงค์ : ชื่อตรงใจครับ

ผู้ให้การปรึกษา : ในใบกิจกรรมที่ 2 นั้นจะให้พวกเราเลือกคำที่คิดว่า ตรงกับตนเองมากที่สุด จำนวน 10 คำจากคำที่ให้มาทั้งหมด 15 คำ มาเขียนเรียงความในช่องว่างที่กำหนดให้ครับ ให้เวลา 20 นาทีครับ จากนั้นให้ทุกคนทำใบกิจกรรมที่ 2

ผู้ให้การปรึกษา : เสร็จเรียบร้อยนะครับ เป็นอย่างไรบ้าง พวกเราคิดหรือรู้สึกอะไรบ้างจากการทำใบกิจกรรมครับ

ต้น : ได้ย้อนคิดถึงเรื่องที่เคยเกิดในชีวิต รู้สึกว่าตอนนั้นเราทำอะไรไปครับ ต่อไปจะได้ไม่ทำแบบเดิม จะได้เปลี่ยนตัวเองใหม่

แคป : ผมชอบคำว่าพลังในชีวิตมากครับ มันทำให้รู้สึกมีแรงในการเรียน และทำเรื่องอื่น ๆ

แบงค์ : การทำกิจกรรมนี้ทำให้ผมได้คิดถึงเรื่องเมื่อเดือนก่อนครับ บอกให้รู้ว่าคงต้องสู้ต่อไป

ผู้ให้การปรึกษา : คนอื่น ๆ เป็นอย่างไรบ้างครับ สามารถคิด รู้สึกและแสดงออกได้อย่างอิสระครับ

- ฟ้า : หนูได้ประเมินตนเองเกี่ยวกับการเผชิญกับความจริงที่เกิดขึ้นในทุกเรื่อง
ทำให้มีกำลังใจในการพัฒนาตนเอง ปรับเปลี่ยนตนเองคะ
- เจน : ถึงหนูจะไม่ถนัดเขียนแต่คำที่ให้อุ่นใจช่วยให้นึกถึงสิ่งที่เราทำ สิ่งที่เราเป็น
ในตอนแรก สิ่งที่เป็นในตอนนี้นี้กับสิ่งที่เราน่าจะเป็นในอนาคตคะ
- ดรีม : หนูเคยฝันว่าจะทำให้ตนเองมีความสุขใช้ชีวิตในมหาวิทยาลัยได้อย่างสบาย
ทำงานเรียน สอบให้ผ่าน อยากมีพลังในการเรียนให้จบ 4 ปี การทำกิจกรรมนี้
ทำให้ได้คิด พิจารณาชีวิตเพื่อที่จะสู้กับความจริง เพื่อให้เป็นเหมือนสิ่งที่ฝันไว้คะ
- เฟิร์น : คล้ายกับฟ้าคือได้ตรวจสอบตัวเอง หากกำลังใจให้ตนเอง ไม่ต้องรอให้คนอื่น
มาให้เรา หนูจะสู้ ต้องทำให้เป็นเหมือนที่คิดไว้
- จ๊อบ : เพื่อตอบไปหมดแล้วคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : จ๊อบ ลองคิดถึงประเด็นที่แตกต่างจากเพื่อนดูครับ
- จ๊อบ : ที่จริงหนูกลัวการทำงานที่ไม่เข้าใจว่าทำแล้วถูกไหม แต่คำว่าอิสระ ปรับตัว
พลังในชีวิต มันทำให้ได้คิดถึงเรื่องที่เกิดขึ้นตอนนี้ ถ้าเราอยู่กับมัน
ปรับตัวได้ ด้วยตนเองอย่างอิสระ มันจะทำให้เรามีแรงสู้ต่อไปคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ผมขอให้พวกเราแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียนว่า
หากตอนนี้มีความอ่อนเพลียในการเรียน พวกเราคิดว่ามีสาเหตุจากอะไร
พวกเราจะแสดงพฤติกรรมหรือทำอย่างไรเพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองไม่ให้เกิด
ความอ่อนเพลียในการเรียน และการพัฒนา ปรับปรุงตนเองว่าเหมาะสม
หรือไม่ครับ (WDEP ขั้น E)
- ดรีม : คิดว่าความอ่อนเพลียมันมาจากเราเองที่ไม่มีแรงสู้มัน ต่อไปจะพยายามจัดการ
ตนเองให้ดีที่สุด ในส่วนวิธีการจะคิดอีกทีคะ
- เจน : หนูเป็นคนที่ไม่ได้คิดอะไรแต่ถ้าจะต้องทำ บางทีก็ไม่เอาเพราะคิดว่า
เหนื่อย เพลีย หมดแรง แต่ตอนนี้คิดว่าจะลองดู อย่างน้อยที่สุดก็มีอาจารย์
กับเพื่อน ๆ คอยให้กำลังใจ คิดว่าทำได้หมด
- แคป : ไข้แล้วเราเจอกันมา 3 ครั้งแล้ว เข้าใจกันมากขึ้น ช่วยกัน ๆ
- ฟ้า : สาเหตุที่จริงคือหนูเองที่ไม่ได้คิดถึงว่า ถ้าเรารีบทำงานหรืออ่านหนังสือมันจะได้
อะไรมาบ้าง ถึงมันจะไม่เสร็จ หรืออ่านหนังสือแล้วไม่จำ แต่มันน่าจะจำได้บ้าง
ไม่มากก็ยังดี เมื่อก่อนว่าแต่ว่าเหนื่อย เพลีย หมดแรง เลยไม่ทำคะ
- แบงค์ : จัดไปครับ

- แคป : ผมหวังว่าผมจะเปลี่ยนตัวเองได้ ผมเข้าใจแล้วว่า ผมอยากได้อะไร
ส่วนการทํานั้นจะลองดูคือการทำอะไรให้เร็วขึ้น คุยกับคนอื่นเพื่อให้สบายใจ
และงานสำเร็จ
- ต้น : สิ่งที่ยากคือมันมีสิ่งแวกดล้อมที่คุณไม่ได้ แต่คิดว่าถ้าทำได้เหมือนเพื่อน ๆ
ก็คงไม่ยาก สู้ไหวใจเกินร้อยครับ
- จิบ : ยอมรับว่างานต่าง ๆ เคยคิดว่ามันเป็นภาระที่ทำให้หมดแรง เหนื่อยมาก ๆ
อ่อนเพลีย ยิ่งทำอะไรไม่ทันยิ่งแย่มาก ๆ แต่การทำงานที่คิดถึงความลำบาก
มันไม่ได้อะไร ต้องคิดว่ามันหลบไม่ได้เพราะงานเออ สอบเออ มันต้องเจอ
จนเรียนจบหรือตอนทำงานอีก คงต้องเดินหน้าต่อไปคะ
- เฟิร์น : มันเป็นเรื่องที่ยากที่จะปรับทันที คงต้องลองไปเรื่อย ๆ เพื่อให้มันดีขึ้น
เรื่องอะไรก็ตาม พ่อเคยบอกว่า ถ้าทำจริง ๆ จัง ๆ เติงก็เสร็จเอง ลองไปเรื่อย ๆ
จะเจอทางออกเองคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : สำหรับผมเองกว่าจะมาเป็นได้ทุกวันนี่ก็ท้อมาหลายครั้ง ตั้งแต่การย้าย
ที่ทำงานจากโรงเรียนสาธิตฯระดับมัธยมศึกษา ประถมศึกษา จนมาเข้าทำงานที่
คณะศึกษาศาสตร์ ผมบอกได้เลยว่าผมมีความสุขมาก ๆ แม้แต่ตอนเรียน
ปริญญาเอก ผมได้อาจารย์ในภาคสาขาช่วยเหลือโดยเฉพาะ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณที่เป็นที่ปรึกษาของผม ถ้าไม่มีอาจารย์ดูแลผม
ไม่น่ามาถึงจุดนี้ อีกคนคือรองศาสตราจารย์รังสรรค์ ดร. รังสรรค์ โฉมยา
ที่ให้ข้อเสนอแนะ และช่วยในเรื่องเอกสารงานวิจัย ตอนนั้นผมป่วยเป็นมะเร็งครับ
เครียดมากไม่ได้ นอกจากนี้มีอาจารย์ในภาควิชาที่ช่วยดูแลตั้งแต่ตอนอยู่
โรงพยาบาล พวกเราเองก็ต้องสู้ไปด้วยกันครับ ทุกคนพร้อมช่วยเหลือเรา
ถ้าเรายังมีพลัง สู้ต่อไปครับ (การสนับสนุน)
- เฟิร์น : อาจารย์เป็นมากไหมคะ
- ผู้ให้การปรึกษา : ระยะเวลาสุดท้ายครับ แต่ผมใจสู้ ดูแลรักษาตนเองจึงยังมีชีวิตอยู่โดยได้
อาจารย์ช่วยครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : แม้ว่าทุกคนจะเคยมีอุปสรรค อ่อนเพลีย ท้อแท้ และเราจะสู้ไปด้วยกัน
เพื่อให้สิ่งต่าง ๆ ผ่านไปได้ด้วยดีครับ (การตีความ)
- ผู้ให้การปรึกษา : ผมดีใจที่ทุกคนเริ่มมีมุมมองในทางบวก และสร้างสรรค์ มีความพยายาม
มุ่งมั่นในการที่จะพัฒนา ปรับเปลี่ยนเพื่อให้เกิดความสำเร็จในด้านต่าง ๆ ครับ
(การสรุป)

- ผู้ให้การปรึกษา : ผมขอแจกกระดาษขนาด A4 ให้พวกเราคนละ 1 แผ่นครับเพื่อให้พวกเราได้เขียนถึงแผนในการปฏิบัติตัวตามที่เราสามารถทำได้เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่เราได้คิดไว้เมื่อสักครู่ รวมถึงความรู้สึก และวิธีแก้ปัญหาของตนเองครับ ให้เวลา 10 นาที ครับ (WDEP ชั้น P)
- ผู้ให้การปรึกษา : แจกกระดาษขนาด A4
- แบงค์ : ในการวางแผนนี้สำหรับตนเองเท่านั้นหรือต้องคิดเพื่อช่วยเหลือเพื่อน ๆ ด้วยครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : ทั้งสองอย่างครับ ถ้าเขียนไม่ทันไม่เป็นไรครับ เน้นที่ตนเองก่อน ในส่วนที่จะช่วยเหลือเพื่อน ๆ นั้นสามารถพูดได้เลยครับ
- ผู้ให้การปรึกษา : เมื่อทุกคนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผมจะให้พวกเราเข้าใจว่าการที่พวกเราจะแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึกต่าง ๆ รวมทั้งวิธีการที่พวกเราจะสัญญากันในวันนี้เพื่อให้พวกเราสามารถนำวิธีการต่างๆไปปฏิบัติเพื่อลดความอ่อนเพลียในการเรียนของพวกเราได้ครับ (การบรรลุวัตถุประสงค์)
- เฟิร์น : ออกไปเจอเพื่อน ๆ ให้มากขึ้น ทำจิตใจให้ผ่อนคลาย ไปอ่านหนังสือในสถานที่ใหม่ ๆ ที่ไม่เคยไป ไม่คิดมากจนเกินไป มีอะไรก็ปรึกษาพูดคุยกับคนที่ไว้ใจได้ มีอะไรไม่สบายใจก็พูดออกไปไม่เก็บไว้คนเดียวคะ
- แคป : ออกกำลังกายกับเพื่อนเพื่อลดการอยู่คนเดียวหรือคิดมาก ชวนเพื่อนทำกิจกรรมต่าง ๆ วางแผนเพื่อให้ประสบความสำเร็จในการเรียน และการทำงานที่ได้รับมอบหมายมาทำให้ไม่อ่อนเพลีย ไม่ทำให้พ่อแม่ผิดหวัง ปรับพฤติกรรมที่ทำให้ชีวิตไม่ดีครับ
- แบงค์ : การทำงานที่ได้รับมอบหมาย ส่งงานตามกำหนด หากิจกรรมผ่อนคลาย ทบทวนบทเรียนเพื่อให้เข้าใจเนื้อหาให้มากขึ้น ง่ายขึ้น ดูหนังฟังเพลง ก่อนการทำงานต่าง ๆ ครับ
- ฟ้า : เทียบให้น้อยลง ปรับปรุงในเรื่องของการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ ตั้งใจอ่านหนังสือ ทบทวนบทเรียนล่วงหน้า ๆ ไม่ทะเลาะกับคนอื่น ทั้งคนในครอบครัว และเพื่อนเรียนการเรียน ตั้งใจฟังอาจารย์ พักผ่อนให้เพียงพอ
- เจน : ถ้าอยู่กับอะไรเกี่ยวกับเรื่องเรียนแล้วชีวิตมีแต่ความเหนื่อย อ่อนเพลีย จะเดินออกมาเพื่อตั้งเป้าหมายใหม่ การให้กำลังใจตนเองอยู่เสมอ นอนให้ครบ 8 ชั่วโมง แต่จะรีบทำงานต่าง ๆ ก่อนให้เสร็จ
- ดริ่ม : เรียนในสิ่งที่เลือกให้ออกมาดีที่สุด คิดเสมอว่าเรียนเพื่อใคร พยายามหาสิ่งใหม่ ๆ เข้ามาเติมเต็มเสมอ เลือกเรียนวิชาชีพศึกษาทั่วไปที่ตนเองชอบ และงานอดิเรก

- ต้น : พักผ่อนเสมอ ๆ กินอาหารให้ครบ 5 หมู่ ทำจิตใจให้สงบ ไม่ฟังข่าว ไม่คิดมาก ออกกำลังกาย ควบคุมสติให้สงบจะได้ทำงาน อ่านหนังสือได้ดีขึ้น
- จิบ : ออกไปพักผ่อนบ้างเพื่อลดความอ่อนเพลียที่ได้จากการเรียน ทำตัวให้ร่าเริง คิดแต่เรื่องดี ๆ ปล่อยวางเรื่องที่ไม่มีสาระ มุ่งมั่นตั้งใจเรียน มีอะไรไม่เข้าใจถาม อาจารย์ เพื่อน หาเพื่อนไปอ่านหนังสือ จะได้ทบทวนความรู้ให้ดีขึ้น ทำบุญ ฟังเทศทำจิตใจให้สงบ
- ผู้ให้การปรึกษา : สิ่ง que ทุกคนได้แสดงออกในวันนี้มีส่วนที่เกี่ยวข้องกันอย่างมากในเรื่อง การปฏิบัติตนในการอ่านหนังสือ การใช้ชีวิตการเรียนในมหาวิทยาลัย หากมีอะไรที่ต้องการความช่วยเหลือขอให้พวกเราบอกกล่าวเพื่อให้พวกเราปรับ และพัฒนาไปด้วยกันครับ (การคำนึงถึงความเกี่ยวข้อง) ซึ่งเป็นสิ่งที่ดีที่ ทุกคนจะกลับไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเอง โดยมีการเน้นไปที่การปรับพฤติกรรม การใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์มากยิ่งขึ้น ทุกคนมีส่วนที่ใกล้เคียงกัน ทุกคนสามารถปรึกษาเกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติกันได้ เป็นเรื่องที่ดีครับ (การคำนึงถึงความสอดคล้อง และเข้ากันได้)
- ผู้ให้การปรึกษา : ในการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงครั้งนี้ ผมจะให้พวกเรา ทุกคนยืนยันเหมือนครั้งที่แล้วว่ามีความเต็มใจในการเขียนเอกสารสัญญา หรือไม่ครับ (การเขียนหนังสือสัญญา) และจะปฏิบัติตนเพื่อลดความอ่อนเพลีย ในการเรียนตามที่ได้สัญญาไว้ในเอกสารสัญญาหรือไม่ โดยในการพบกัน ครั้งถัดไป พวกเราต้องมาทบทวน และพูดคุยถึงการปฏิบัติตนด้วยครับ (การทำข้อผูกมัด)
- แบงค์ : ได้ครับ
- ฟ้า : เต็มใจคะ
- เจน : ได้คะ
- ดริม : เต็มใจ ได้คะอาจารย์
- เฟิร์น : เต็มใจเขียนเอกสารคะ
- ต้น : เขียนเหมือนครั้งที่แล้วนะครับ โอเคครับ
- แคป : ไม่มีปัญหาครับอาจารย์ เต็มใจครับ
- จิบ : หนูเต็มใจคะ

ผู้ให้การปรึกษา : โอเคครับ การเขียนเอกสารสัญญานั้นจะแสดงถึงความตั้งใจของพวกเรา
ในการที่จะปรับเปลี่ยน และพัฒนา พร้อมสู้กับความอ่อนเพลียในการเรียนครับ
โดยเอกสารสัญญาจะมี 2 ฉบับเหมือนเดิมครับ โดยผมจะให้พวกเราไปคนละ
1 แผ่น และผมจะเก็บไว้ 1 แผ่นครับ จากนั้นให้ผู้ขอรับการปรึกษาทุกคนเขียน
เอกสารสัญญา

ผู้ให้การปรึกษา : พวกเราเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้วทุกคนนะครับ

ผู้ให้การปรึกษา : สรุปรูปในวันนี้พวกเราได้เข้าใจเกี่ยวกับความอ่อนเพลียในการเรียนตามบริบท
รูปแบบการใช้ชีวิตของแต่ละคน การปรับพฤติกรรมการใช้ชีวิตทางการเรียน
การทำงานในรายวิชาต่าง ๆ ตลอดจนการทำข้อผูกมัด สัญญาซึ่งกัน และกัน
ในการลดความอ่อนเพลียในการเรียน โดยภาพรวมถือว่าประสบความสำเร็จ
เป็นอย่างดีครับ (การสรุป)

ผู้ให้การปรึกษา : ผมขออนุญาตพวกเราครับ เราจะพบกันอีกครั้งวันที่ 1 มีนาคม พ.ศ. 2562
เวลาเดิม ห้องนี้นะครับ สดวกทุกคนนะครับ

เฟิร์น : คะ

ดรีม : สดวกคะ

เจน : ได้คะ

ฟ้า : ได้คะ

แบงค์ : ได้ครับ มาแน่นอนครับอาจารย์

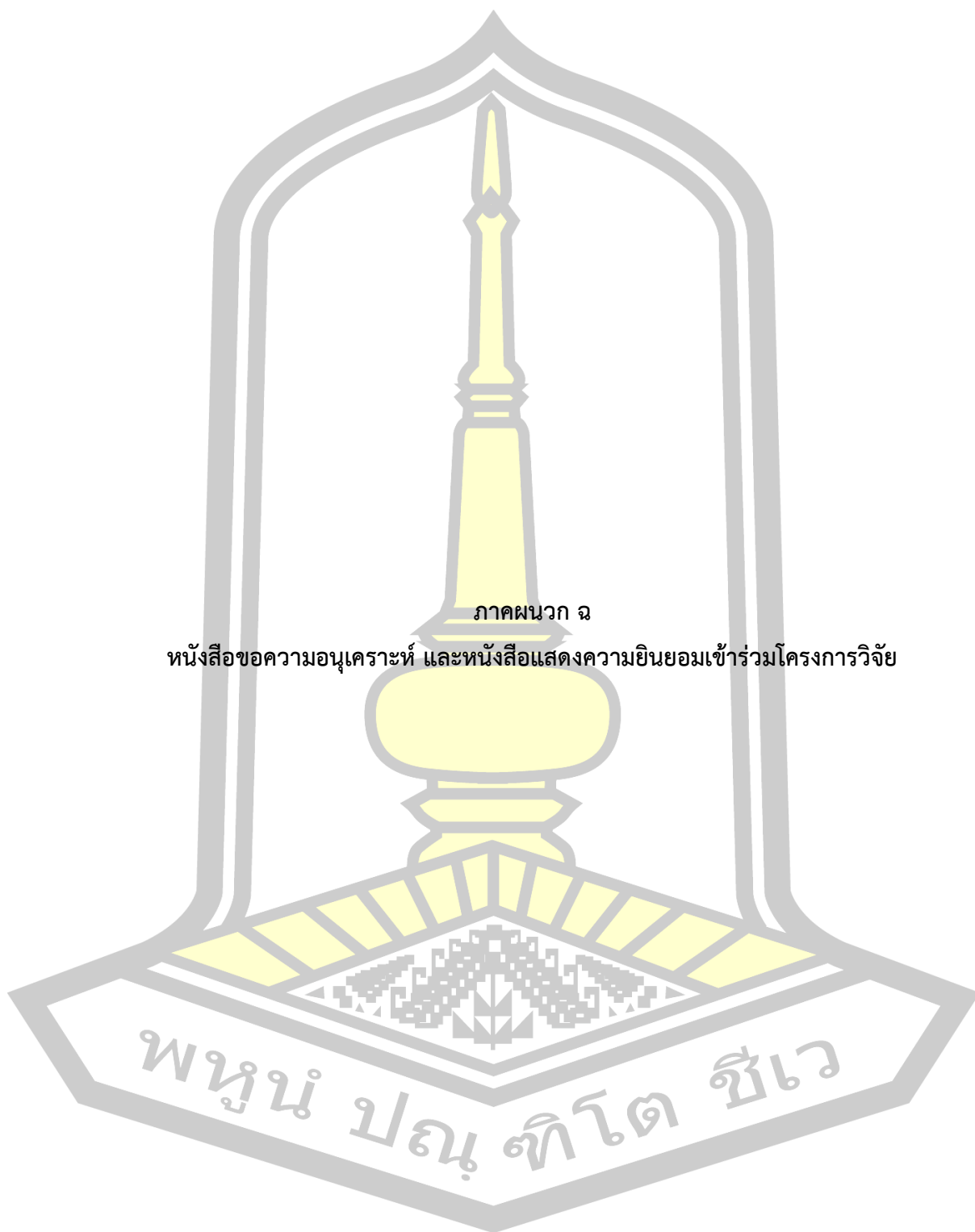
แคป : เจอกันครับผม

จ๊ีบ : สดวกคะ

ต้น : ได้ครับ

ผู้ให้การปรึกษา : วันนี้เอาไว้เท่านี้ขอบคุณทุกคนมากครับ เจอกันวันที่ 1 มีนาคม พ.ศ. 2562 ครับ

พูนุ ปณุกิตโต ชิวเว



ภาคผนวก ฉ

หนังสือขอความอนุเคราะห์ และหนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

พหุบัน ปณ ทิโต สีเว



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โทร 6216

ที่ ศธ. 0530.5(2) / 73

วันที่ 16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน อาจารย์ ดร.อพันธ์ พิุลพุทธา

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา" ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิต จะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

พูน ปรณ ทิโต ชีเว



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน อาจารย์ ดร.นิสร่า คำมณี

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ดร.เปรมวดี สารีชีวิน

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ดร.พัชรา แยมสำราญ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิตินจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ๖75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน รศ.ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โอมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ดร.อภิเชษฐ์ จันทนา

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ๖75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน อาจารย์วิไลวรรณ ใจแก้ว

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว75

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

16 มกราคม 2562

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียน เพื่อนิสิตจะนำ ข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โทร 6216

ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

วันที่ 4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.สมทรง สิทธิ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)

รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

พูน ปรุ ทิโต ชีเว



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โทร 6216
 ที่ ศธ. 0530.5(2) / ๗๗๓ วันที่ 4 เมษายน 2561
 เรื่อง ขออนุมัติคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.ทัศนศิริรินทร์ สว่างบุญ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภูมิพรธรรม ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
 รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
 คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

พูน ปรณ ทิโต ชีเว



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรสุกุล

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษาแก่กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้ เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.นิสรา คำมณี

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.อนุกุล มโนชัย

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษาแก่กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้ เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)

รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.เปรมวดี สารีชีวิน

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภูมิพรธรรม ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิตินจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)

รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.ยอดชาย สุวรรณวงษ์

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.อภิเชษฐ จันทนา

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้ เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.เพ็ญวิภา พรหมสุวรรณ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว773

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

4 เมษายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.พัชรา แยมสำราญ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)

รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) /869

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 พฤษภาคม 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์เรื่อง การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร ปร.ด. จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ ทำการทดลองใช้เครื่องมือเพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)
รองคณบดีฝ่ายบริหารและแผน ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4374-3174



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน อธิการบดีมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาศร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ อยุธยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / ว1885

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โนมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / 1921

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

5 กันยายน 2561

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรมการให้การศึกษาแก่กลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โนมยา)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4374-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999



ที่ ศธ. 0530.5(2) / 1920

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

5 กันยายน 2561

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน คณบดีคณะบริหารธุรกิจและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน
วิทยาเขตขอนแก่น

ด้วย นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาโปรแกรม การให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลดความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (ปร.ด.) จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว โดยมี ผศ.ดร.ภมรพรรณ ยูระยาตร์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักในครั้งนี

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์ เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้


ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4374-3174
เบอร์โทรนิสิต 0810562999

 <p>Mahasarakham University Institutional Review Board</p>	<p>หนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วม โครงการวิจัย (Informed Consent Form)</p>
---	---

การวิจัยเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงเพื่อลด
ความเหนื่อยหน่ายในการเรียนของนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา

วันให้คำยินยอม วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ข้าพเจ้า นาย/นาง/นางสาว.....ที่
อยู่.....ได้อ่านรายละเอียด
จากเอกสารข้อมูลสำหรับผู้เข้าร่วมโครงการวิจัยวิจัยที่แนบมาฉบับวันที่..... และ
ข้าพเจ้ายินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัยโดยสมัครใจ

ข้าพเจ้าได้รับสำเนาเอกสารแสดงความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัยที่ข้าพเจ้าได้ลงนาม
และ วันที่ พร้อมด้วยเอกสารข้อมูลสำหรับผู้เข้าร่วมโครงการวิจัย ทั้งนี้ก่อนที่จะลงนามในใบยินยอม
ให้ทำการวิจัยนี้ ข้าพเจ้าได้รับการอธิบายจากผู้วิจัยถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ระยะเวลาของการทำ
วิจัย วิธีการวิจัย อันตราย หรืออาการที่อาจเกิดขึ้นจากการวิจัย หรือจากยาที่ใช้ รวมทั้งประโยชน์ที่จะ
เกิดขึ้นจากการวิจัย และแนวทางรักษาโดยวิธีอื่นอย่างละเอียด ข้าพเจ้ามีเวลาและโอกาสเพียงพอใน
การซักถามข้อสงสัยจนมีความเข้าใจอย่างดีแล้ว โดยผู้วิจัยได้ตอบคำถามต่าง ๆ ด้วยความเต็มใจไม่
ปิดบังซ่อนเร้นจนข้าพเจ้าพอใจ

ข้าพเจ้ารับทราบจากผู้วิจัยว่าหากเกิดอันตรายใด ๆ จากการวิจัยดังกล่าว ข้าพเจ้าจะได้รับการ
การรักษาพยาบาลโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย (และระบุด้วยว่าจะได้รับการชดเชยจากผู้สนับสนุนการวิจัย
หรือไม่.....)

ข้าพเจ้ามีสิทธิที่จะบอกเลิกเข้าร่วมในโครงการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่จำเป็นต้องแจ้งเหตุผล
และการบอกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยนี้ จะไม่มีผลต่อการรักษาโรคหรือสิทธิอื่นๆ ที่ข้าพเจ้าจะพึงได้รับ
ต่อไป

ผู้วิจัยรับรองว่าจะเก็บข้อมูลส่วนตัวของข้าพเจ้าเป็นความลับ และจะเปิดเผยได้เฉพาะเมื่อ
ได้รับการยินยอมจากข้าพเจ้าเท่านั้น บุคคลอื่นในนามของบริษัทผู้สนับสนุนการวิจัย คณะกรรมการ
พิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน สำนักงานคณะกรรมการอาหารและยาอาจได้รับอนุญาตให้เข้ามา

ตรวจและประมวลข้อมูลของข้าพเจ้า ทั้งนี้จะต้องกระทำไปเพื่อวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลเท่านั้น โดยการตกลงที่จะเข้าร่วมการศึกษานี้ข้าพเจ้าได้ให้คำยินยอมที่จะให้มีการตรวจสอบข้อมูลประวัติทางการแพทย์ของข้าพเจ้าได้

ผู้วิจัยรับรองว่าจะไม่มีการเก็บข้อมูลใด ๆ เพิ่มเติม หลังจากที่ข้าพเจ้าขอยกเลิกการเข้าร่วมโครงการวิจัยและต้องการให้ทำลายเอกสารและ/หรือ ตัวอย่างที่ใช้ตรวจสอบทั้งหมดที่สามารถสืบค้นถึงตัวข้าพเจ้าได้

ข้าพเจ้าเข้าใจว่า ข้าพเจ้ามีสิทธิ์ที่จะตรวจสอบหรือแก้ไขข้อมูลส่วนตัวของข้าพเจ้าและสามารถยกเลิกการให้สิทธิ์ในการใช้ข้อมูลส่วนตัวของข้าพเจ้าได้ โดยต้องแจ้งให้ผู้วิจัยรับทราบ

ข้าพเจ้าได้ตระหนักว่าข้อมูลในการวิจัยรวมถึงข้อมูลทางการแพทย์ของข้าพเจ้าที่ไม่มีการเปิดเผยชื่อ จะผ่านกระบวนการต่าง ๆ เช่น การเก็บข้อมูล การบันทึกข้อมูลในแบบบันทึกและในคอมพิวเตอร์ การตรวจสอบ การวิเคราะห์ และการรายงานข้อมูลเพื่อวัตถุประสงค์ทางวิชาการ รวมทั้งการใช้ข้อมูลทางการแพทย์ในอนาคตหรือการวิจัยทางด้านเภสัชภัณฑ์ เท่านั้น

ข้าพเจ้าได้อ่านข้อความข้างต้นและมีความเข้าใจดีทุกประการแล้ว ยินดีเข้าร่วมในการวิจัยด้วยความเต็มใจ จึงได้ลงนามในเอกสารแสดงความยินยอมนี้

.....ลงนามผู้ให้ความยินยอม

(.....) ชื่อผู้ยินยอมตัวบรรจง

วันที่เดือน.....พ.ศ.....

ส่วนเพิ่มเติมโครงการวิจัย

ข้าพเจ้า ยินยอม

ไม่ยินยอม

ให้เก็บตัวอย่างชีวภาพที่เหลือไว้เพื่อการวิจัยในอนาคต

.....ลงนามผู้ให้ความยินยอม

(.....) ชื่อผู้ยินยอมตัวบรรจง

วันที่เดือน.....พ.ศ.....

ส่วนเพิ่มเติมนี้ อาสาสมัครอาจยินยอมหรือไม่ยินยอมเข้าร่วมวิจัยในส่วนเพิ่มเติมนี้ของโครงการ

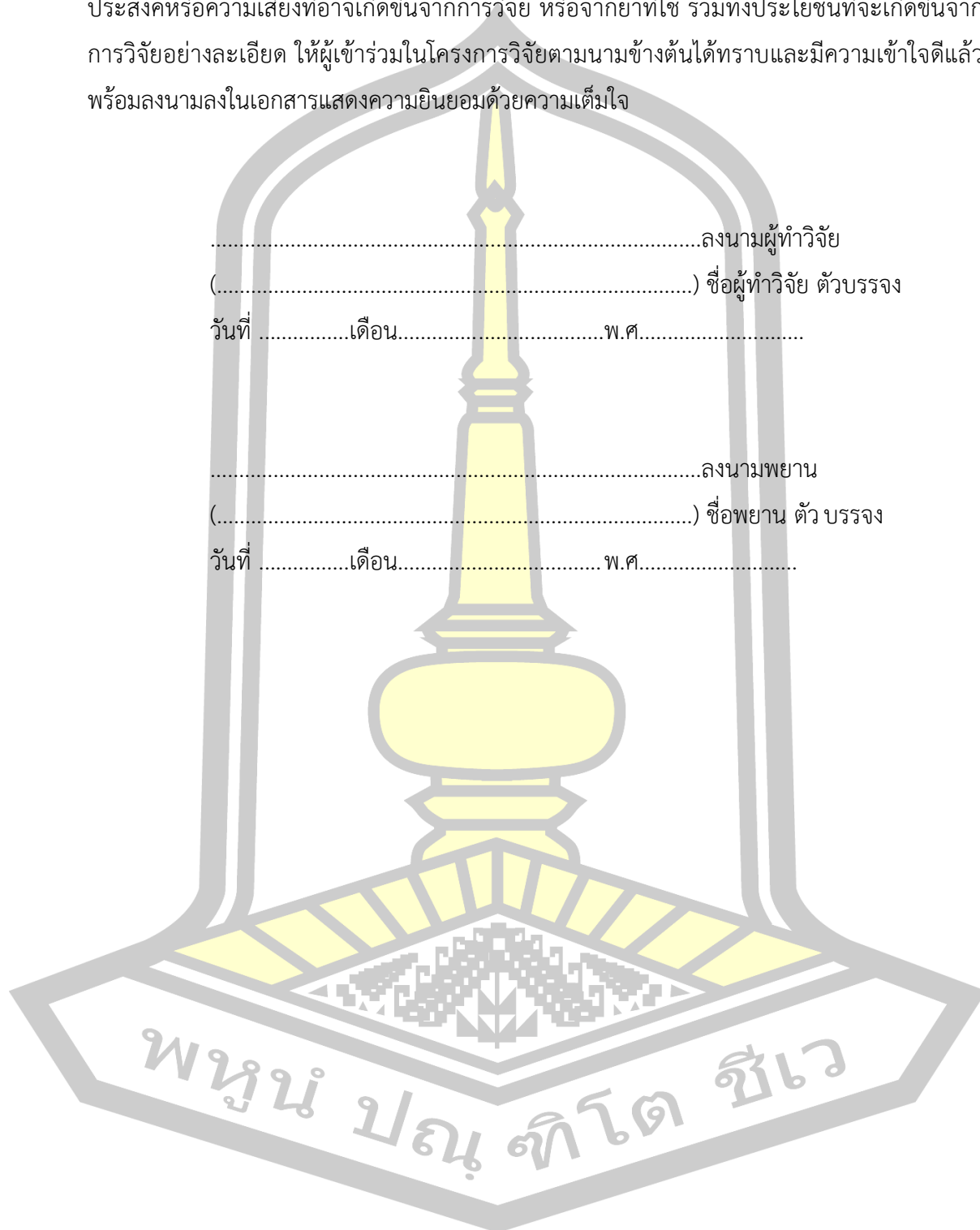
ข้าพเจ้าได้อธิบายถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย อันตราย หรืออาการไม่พึงประสงค์หรือความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการวิจัย หรือจากยาที่ใช้ รวมทั้งประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นจากการวิจัยอย่างละเอียด ให้ผู้เข้าร่วมในโครงการวิจัยตามนามข้างต้นได้ทราบและมีความเข้าใจดีแล้ว พร้อมลงนามลงในเอกสารแสดงความยินยอมด้วยความเต็มใจ

.....ลงนามผู้ทำวิจัย
(.....) ชื่อผู้ทำวิจัย ตัวบรรจง

วันที่เดือน..... พ.ศ.....

.....ลงนามพยาน
(.....) ชื่อพยาน ตัว บรรจง

วันที่เดือน..... พ.ศ.....



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ	นายชัยพร พงษ์พิสันต์รัตน์
วันเกิด	วันที่ 29 สิงหาคม พ.ศ. 2519
สถานที่เกิด	เขตบางพลัด จังหวัดกรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 647 ซอยวัดบางพลัด (จรัญสนิทวงศ์ 79) ถนนจรัญสนิทวงศ์ เขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ตำบลตลาด อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม รหัสไปรษณีย์ 44000
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2536 มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนวัดบวรนิเวศ เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร พ.ศ. 2540 ปริญญาการศึกษาบัณฑิต (กศ.บ.) สาขาวิชาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร พ.ศ. 2544 ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร พ.ศ. 2562 ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

พูนุ่ ปณุ่ ทีโตะ ชีเว