



การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่ง
ทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

APPLICATION OF DESIGN-BASED RESEARCH TO DESIGN A PROCESS
OF ENHANCING POSTTRAUMATIC GROWTH AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT
OF POVERTY CHILDREN

รณิศา มหันตมรรค

การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกวม
ทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้



ปริญญาานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปีการศึกษา 2565

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

APPLICATION OF DESIGN-BASED RESEARCH TO DESIGN A PROCESS
OF ENHANCING POSTTRAUMATIC GROWTH AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT
OF POVERTY CHILDREN



RAMIDA MAHANTAMAK

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY
(Applied Behavioral Sc.Research)

Behavioral Science Research Insitute, Srinakharinwirot University

2022

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลัง
เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

ของ

รมิดา มหันตมรรค

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยศักดิ์ สุกุลพงศ์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐสุดา เต้พันธ์)

..... ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สิวทันพรกุล) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา ภัทราวินิจฉัย)

ชื่อเรื่อง	การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้
ผู้วิจัย	รมิดา มหันตมรรค
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2565
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทิชาตัสสัณห์ สกกุลพงศ์
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. อธิพิพัทธ์ สุวทันพรกุล

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อออกแบบและศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม การวิจัยมี 3 ระยะเวลาคือ ระยะเวลาที่ 1 ขึ้นก่อนการจัดกระทำ เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้เพื่อออกแบบกระบวนการ ผู้เข้าร่วมการวิจัย 18 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ อายุ 13 – 15 ปี ที่มีบาดแผลทางใจจากการถูกละเมิดทางใจโดยพ่อแม่หรือผู้ปกครอง จำนวน 6 ราย พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูของเด็กยากไร้ จำนวนอย่างละ 6 ราย ระยะเวลาที่ 2 ขึ้นการจัดกระทำ เป็นการดำเนินการตามกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 2 กลุ่ม กลุ่มละ 12 ราย รวมทั้งสิ้น 24 ราย ดำเนินตามกระบวนการกับ 1 กลุ่มใน 1 วงจรการออกแบบ สมาชิกในกลุ่ม ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูของเด็กยากไร้ อย่างละ 3 ราย และผู้ปฏิบัติ ได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ครูแนะแนว และครูประจำหอพัก และระยะเวลาที่ 3 ขึ้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ ผลการวิจัยพบว่า การออกแบบกระบวนการมีการวนซ้ำของวงจรการออกแบบ 2 วงรอบ กระบวนการฉบับสมบูรณ์มีการดำเนินการ 9 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 1 สัมผัสแรก ครั้งที่ 2 ปฐมนิเทศ ครั้งที่ 3 รับรู้และสร้างมุมมองใหม่ โดยครั้งที่ 1-3 ดำเนินการเป็นรายบุคคล ครั้งที่ 4 เชื่อมใจ ครั้งที่ 5 จับมือไปด้วยกัน 1 ครั้งที่ 6 จับมือไปด้วยกัน 2 ครั้งที่ 7 จับมือไปด้วยกัน 3 ครั้งที่ 8 จับมือไปด้วยกัน 4 ซึ่งครั้งที่ 4 - 8 เป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครู และครั้งที่ 9 ปัจฉิมนิเทศ และผลการใช้กระบวนการพบว่า เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูง การวิจัยนี้ทำให้ได้นวัตกรรมใหม่คือ กระบวนการให้ความช่วยเหลือที่ออกแบบโดยการบูรณาการศาสตร์ทางจิตวิทยาการศึกษาและสังคมสงเคราะห์ และกระบวนการสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติซึ่งเป็นผลมาจากความขัดแย้งในครอบครัวประเด็นการถูกละเมิดทางใจ

คำสำคัญ : การวิจัยอิงการออกแบบ, เด็กยากไร้, ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ, การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม, กระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

Title	APPLICATION OF DESIGN-BASED RESEARCH TO DESIGN A PROCESS OF ENHANCING POSTTRAUMATIC GROWTH AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT OF POVERTY CHILDREN
Author	RAMIDA MAHANTAMAK
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2022
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Nanchatsan Sakunpong
Co Advisor	Associate Professor Dr. Ittipaat Suwatanpornkool

The research aims to design and study the effects of a process enhancing posttraumatic growth and perceived social support. The research was divided into three phases. Phase one: the pre-intervention phase was observed context of children living in poverty to design a process. This phase consisted of 18 participants in total, split equally between children living in poverty, aged 13-15, with trauma resulting from emotional abuse by parents, parents, and teachers. Phase two: the intervention phase was a process using for two separate groups of 12 participants, with a total of 24 participants. Each group was made up of three of the following: children living in poverty, parents, friends, and teachers. The practitioners consisted of the main practitioners of process, school counselors, and dormitory teachers. Phase three was evaluation and an intervention re-design phase. The results of designing a process had iterative cycles of designing two rounds. This process consisted of nine sessions: (1) first touching; (2) orientation; (3) realization and adoption of new perspectives; (4) heart connection; (5-8) holding hands together (with parents, friends, and teachers); and (9) post-training. The resulting effects of the process found that children poverty had posttraumatic growth, perceived social support, and positive behavior in interaction with friends at a high level. This research resulted in innovation, the assistance intervention resulting from the design based on an integration between psychological counseling and social work. The intervention design was contextually appropriate to the context of children living in poverty with exposure to traumatic events resulting from family conflicts in which parents inflicted violence on children in the form of emotional abuse.

Keyword : Design-based research, Children living in poverty, Posttraumatic growth, Perceived social support, Intervention for impoverished children

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์เล่มนี้เป็นเหมือนแรงบันดาลใจที่ทำให้ผู้วิจัยอยากพูดคุยและให้ความช่วยเหลือเด็ก ๆ อย่างเต็มความสามารถ และเป็นการเปิดประสบการณ์ใหม่ให้แก่ผู้วิจัยในเวลาเดียวกัน ปริญญาานิพนธ์เล่มนี้จะสำเร็จไม่ได้เลย หากขาดอาจารย์ที่ปรึกษาหลักและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมผู้ที่เปรียบเหมือนเทียนนำทางที่มอบแสงสว่างแก่ผู้วิจัย ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ผศ. ดร. นันทชัยตัสสันธ์ สกกุลพงศ์ ที่คอยดูแลใส่ใจ ให้คำปรึกษา ชี้แนะ สนับสนุน ให้ความรู้ที่มีคุณค่าและให้โอกาสศิษย์ในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมายนอกเหนือจากการวิจัย และขอบพระคุณอาจารย์ที่เชื่อมั่นในตัวศิษย์คนนี้เสมอมา เดินทางร่วมกันจนกระทั่งถึงปลายทางในวันนี้ ศิษย์รู้สึกซาบซึ้งอย่างมากที่สุดในทุก ๆ สิ่งที่คุณอาจารย์มอบให้ และขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รศ. ดร. อธิพัทธ์ สุวทันพรกุล ที่ให้คำปรึกษาและชี้แนะในการทำปริญญาานิพนธ์ อาจารย์เปรียบเหมือนพลังบวกที่คอยสนับสนุนและให้กำลังใจศิษย์นับตั้งแต่วันแรกที่ศิษย์รู้จักอาจารย์จนกระทั่งวันนี้ที่ปริญญาานิพนธ์สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ ผศ. ดร. ประทีป จินนี่ ผศ. ดร. นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล และ ผศ. ดร. กาญจนา ภัทราวิวัฒน์ ที่กรุณาให้คำแนะนำและข้อสังเกตที่สำคัญตั้งแต่ในช่วงพัฒนาเค้าโครงปริญญาานิพนธ์กระทั่งได้เป็นปริญญาานิพนธ์เล่มสมบูรณ์ ขอขอบพระคุณ ผศ. ดร. ณัฐสุดา เต็มพันธ์ ที่กรุณาเป็นประธานสอบปริญญาานิพนธ์ มอบคำแนะนำและข้อคิดเห็นอันเป็นประโยชน์อย่างมากแก่ปริญญาานิพนธ์เล่มนี้ และขอขอบพระคุณ ผศ. ดร. กาญจนวนัลย์ ปรีชาสุชาติ และอาจารย์ ดร. จิระสุข สุขสวัสดิ์ ที่อาจารย์ทั้งสองท่านให้การสนับสนุนและให้กำลังใจศิษย์อย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปริญญาโทถึงปริญญาเอก

ขอขอบพระคุณโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์หิโนครีอราชประชานุเคราะห์ที่ให้ความกรุณาแก่ผู้วิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูล ขอขอบคุณคุณครูในโรงเรียนทุกท่าน และขอขอบคุณผู้เข้าร่วมวิจัยทุกท่าน โดยเฉพาะเด็ก ๆ ที่ผู้วิจัยได้พบเจอและพูดคุยตลอดเส้นทาง การวิจัย ทุก ๆ ก้าวของการเปลี่ยนแปลงของเด็ก ๆ เป็นแรงบันดาลใจให้ผู้วิจัยมีพลังและก้าวต่อไปเสมอ รวมถึงขอขอบพระคุณผู้ที่ให้ความช่วยเหลืออีกหลายท่าน ซึ่งไม่สามารถกล่าวนามในที่นี้ได้ทั้งหมด

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ พี่ ๆ ร่วมรุ่นปริญญาเอกทุกท่านที่ทำให้การเรียนปริญญาเอกเป็นประสบการณ์ที่มีคุณค่าและน่าจดจำ คอยถามไถ่และให้ความช่วยเหลือเกื้อกูลกันเป็นอย่างดีเสมอมา และขอขอบคุณเพื่อน ๆ ปริญญาโทที่คอยให้ความช่วยเหลือสนับสนุนการวิจัยและให้กำลังใจผู้วิจัยอยู่เสมอ

สุดท้ายนี้ ขอขอบพระคุณ บิดา มารดา ผู้ซึ่งให้การอบรมสั่งสอน ให้คำปรึกษาแนะนำ ช่วยเหลือสนับสนุนผู้วิจัยในทุกด้าน และขอขอบคุณพี่สาว พี่ชาย และน้องสาว ผู้ซึ่งเป็นกำลังใจในการเรียนปริญญาเอก และขอบคุณ Jun ผู้ที่คอยให้กำลังใจและคอยอยู่เคียงข้างกันเสมอมา

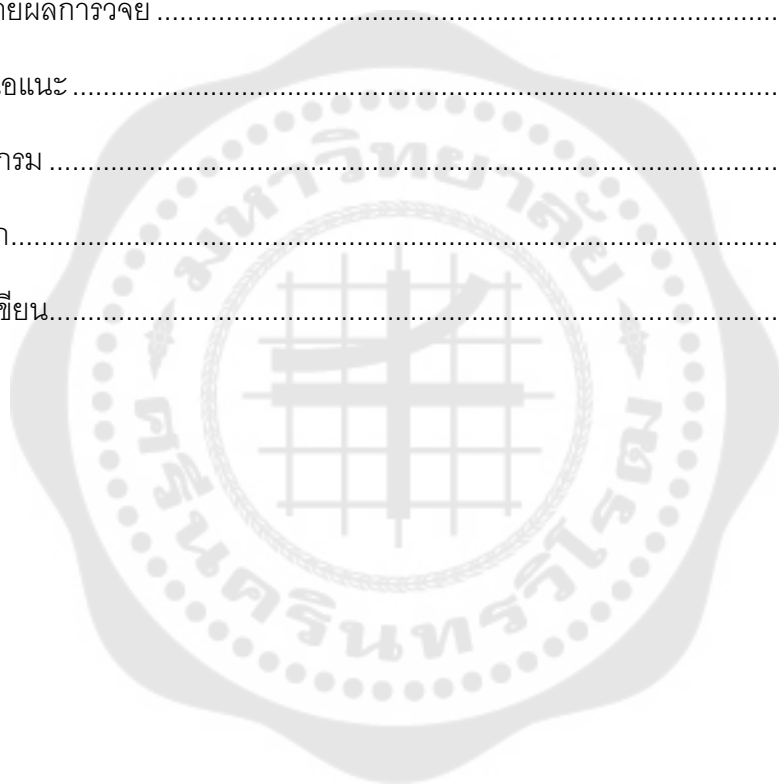
สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1	1
บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามในการวิจัย	7
ความมุ่งหมายของการวิจัย	7
ความสำคัญของการวิจัย	8
ขอบเขตของการวิจัย	8
นิยามศัพท์ปฏิบัติการ	12
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	18
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	20
ส่วนที่ 1 เด็กยากไร้.....	20
1.1 ความหมายของความยากไร้	20
1.2 ความหมายของเด็กยากไร้	21
1.3 เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้	22
ส่วนที่ 2 ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	27

2.1 ความหมายของความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	27
2.2 กระบวนการเกิดความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	28
2.3 องค์ประกอบของความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	30
2.4 การวัดและประเมินความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	32
ส่วนที่ 3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	33
3.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม.....	33
3.2 ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	34
3.3 การวัดและประเมินการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	35
ส่วนที่ 4 การศึกษาเชิงจิตวิทยาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม.....	36
4.1 ความเป็นมาของจิตวิทยาการศึกษากับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม	36
4.2 ความหมายของการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม	39
4.3 บทบาทของผู้ให้การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม	39
4.4 การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม.....	40
4.5 โมเดลการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมสำหรับผู้ยากไร้	41
4.6 การบูรณาการระหว่างโมเดลไอแควร์และขั้นตอนการศึกษา.....	47
ส่วนที่ 5 ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา	51
5.1 หลักการและแนวทางการนำมาใช้ปฏิบัติงาน.....	52
ส่วนที่ 6 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม	57
6.1 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม	57
6.2 ความเป็นพหุติกรรมศาสตร์ของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	73
ส่วนที่ 7 การวิจัยเชิงการออกแบบ	75

7.1 ความหมายและลักษณะของการวิจัยเชิงการออกแบบ	75
7.2 ขั้นตอนของการวิจัยเชิงการออกแบบ	78
7.3 การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบเพื่อออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความ งอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็ก ยากไร้	81
ส่วนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	83
8.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรักษาตามกรอบโมเดลไอแควร์ต่อตัวแปรความงอกงามทาง ใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ	83
8.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรักษาตามกรอบโมเดลไอแควร์ต่อตัวแปรการรับรู้การ สนับสนุนทางสังคม	86
8.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในการให้ความช่วยเหลือ เด็ก	88
ส่วนที่ 9 กรอบแนวคิดการวิจัย	90
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	95
ปรัชญาการวิจัยแบบปฏิบัตินิยม	95
บริบทสนามวิจัยของการวิจัย	96
ระยะของการวิจัย	96
ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ	96
ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ	113
ระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ	128
จริยธรรมการวิจัยและการพิทักษ์สิทธิตัวอย่าง	145
บทที่ 4 ผลการวิจัย	147
ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์ วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ .	149

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัย เชิงการออกแบบ.....	171
ตอนที่ 3 สรุปข้อค้นพบการวิจัย.....	213
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	227
สรุปผลการวิจัย.....	228
อภิปรายผลการวิจัย	232
ข้อเสนอแนะ	241
บรรณานุกรม	246
ภาคผนวก.....	260
ประวัติผู้เขียน.....	319



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 ความแตกต่างระหว่างการวิจัยเชิงการออกแบบกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการและการวิจัยเชิงทดลอง	78
ตาราง 2 เกณฑ์การประเมินของระยะการวิจัยเชิงการออกแบบ	80
ตาราง 3 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามเพื่อสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยประเด็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้	110
ตาราง 4 รายละเอียดการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 1 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1	124
ตาราง 5 รายละเอียดการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2	127
ตาราง 6 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามในการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 หลังเข้าร่วมกระบวนการ	139
ตาราง 7 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามในการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 หลังเข้าร่วมกระบวนการ	140
ตาราง 8 เกณฑ์คะแนนพัฒนาการเทียบระดับพัฒนาการ	144
ตาราง 9 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยในการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้	149
ตาราง 10 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 1	163
ตาราง 11 ผลการประเมินการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยผู้เชี่ยวชาญ ครั้งที่ 1	167
ตาราง 12 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญต่อการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 1	169
ตาราง 13 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1	173

ตาราง 14 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1	174
ตาราง 15 ข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยและแนวทางการปรับปรุงต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	190
ตาราง 16 ผลการประเมินการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยผู้เชี่ยวชาญ ครั้งที่ 2.....	193
ตาราง 17 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญต่อการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 2	196
ตาราง 18 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2	199
ตาราง 19 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2	200
ตาราง 20 ตารางเปรียบเทียบรายละเอียดผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2.....	215
ตาราง 21 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมฉบับสมบูรณ์	222
ตาราง 22 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อความถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ.....	281
ตาราง 23 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อความถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม.....	283
ตาราง 24 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อความถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบประเมินพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน.....	284

สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 โมเดลการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ.....	30
ภาพประกอบ 2 การปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม ตามกรอบโมเดลไอแคร์	51
ภาพประกอบ 3 โมเดลชีวิต	54
ภาพประกอบ 4 การบูรณาการระหว่างการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบ โมเดลไอแคร์และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิต	73
ภาพประกอบ 5 โมเดลการวิจัยอิงการออกแบบ	77
ภาพประกอบ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย	94
ภาพประกอบ 7 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการออกแบบครั้งที่ 1	123
ภาพประกอบ 8 ระยะเวลาของการวิจัย	145
ภาพประกอบ 9 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับการออกแบบ กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การ สนับสนุนทางสังคม	157
ภาพประกอบ 10 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์ การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้	162
ภาพประกอบ 11 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 1	176
ภาพประกอบ 12 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 1	177
ภาพประกอบ 13 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 1	178
ภาพประกอบ 14 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 2	202

ภาพประกอบ 15 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 2.....	203
ภาพประกอบ 16 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 2.....	204
ภาพประกอบ 17 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม.....	224
ภาพประกอบ 18 ประสิทธิภาพของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม.....	226



บทที่ 1

บทนำ

ที่มาและความสำคัญของปัญหา

ปัญหาความยากไร้ เป็นปัญหาที่สั่งสมมานานในสังคมไทย ซึ่งเป็นสภาวะที่บุคคลขาดแคลน ไม่มีความมั่นคงทางเศรษฐกิจในระดับบุคคล ทำให้ขาดโอกาสในการพัฒนาศักยภาพตนเอง ส่งผลต่อการพัฒนาประเทศชาติและปัญหาความยากไร้ในสังคมไทยมีแนวโน้มที่จะทวีคูณขึ้นเนื่องจากความเหลื่อมล้ำทางฐานะทางสังคมมีมากขึ้น (อภิชัย พันธเสน, 2540) จากรายงานวิเคราะห์สถานการณ์ความเหลื่อมล้ำในประเทศไทยปี พ.ศ. 2560 (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560) พบว่าเมื่อเปรียบเทียบระหว่างปีพ.ศ. 2558 และปีพ.ศ. 2560 กลุ่มคนยากไร้มีรายได้ลดน้อยลง ซึ่งรายได้ที่ลดลงสะท้อนให้เห็นว่าโอกาสในการหารายได้ของคนยากไร้ลดลง รวมถึงพบว่าครอบครัวยากไร้ส่วนใหญ่ไม่มีที่อยู่อาศัยเป็นของตนเองเพิ่มขึ้น ซึ่งจากข้อมูลดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่าปัญหาความยากไร้ในสังคมไทยยังมีความเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง

เมื่อเกิดปัญหาความยากไร้ ผลกระทบจากความยากไร้ที่เกิดขึ้นมักจะตกกันมาเป็นทอดๆ หากครอบครัวผู้ซึ่งเป็นพ่อแม่ตกอยู่ในสถานะยากไร้ ลูกก็ย่อมตกอยู่ในสถานะดังกล่าวด้วยเช่นกัน ซึ่งเด็กยากไร้เป็นเด็กที่อาศัยอยู่ในครอบครัวที่มีรายได้ไม่เพียงพอต่อการเลี้ยงดู โดยรายได้ของพ่อแม่หรือผู้ปกครองอยู่ในระดับต่ำตามเกณฑ์ที่รัฐบาลพิจารณา อาศัยอยู่ในสภาพแวดล้อมที่สร้างความเสียหายให้กับจิตใจ ร่างกาย อารมณ์ และจิตวิญญาณ เด็กขาดการสนับสนุนที่ดี ขาดโอกาสทางการศึกษาและการพัฒนาตนเอง ขาดการเข้าถึงสิทธิสวัสดิการที่จำเป็น ไม่สามารถเข้าถึงบริการทางสังคมพื้นฐาน ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกไร้อำนาจ บางรายอาจถูกกดขี่ภายในครอบครัว ถูกกีดกันจากสังคม หรือเกิดเป็นปัญหาความเหลื่อมล้ำตามมา (Hacney, 2014; Minujin, Delamonica, Davidziuk, & Gonzalez, 2006) และเด็กยากไร้เป็นกลุ่มบุคคลหนึ่งที่มีแนวโน้มสูงต่อการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Traumatic Event) เช่น การถูกทารุณกรรม การตกอยู่ในสภาพแวดล้อมที่อันตราย เนื่องจากครอบครัวต้องเผชิญกับความยากลำบากในการดำเนินชีวิตประจำวัน ทำให้เกิดความเครียดและความกดดันในชีวิต พ่อแม่หรือผู้ปกครองต้องทำงานหนักเพื่อหารายได้ให้เพียงพอกับการใช้จ่ายในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้เด็กตกเป็นที่ระบายนอนของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เด็กขาดความรักความเอาใจใส่ และเกิดความขัดแย้งภายในครอบครัวซึ่งนำไปสู่การกระทำทารุณกรรมภายในครอบครัวต่อเด็กยากไร้ทั้งการทารุณกรรมทางเพศ (Sexual Abuse) การทารุณกรรมทางร่างกาย (Physical Abuse) การทารุณกรรมทางใจ (Emotional

Abuse) และการปล่อยปละละเลยเด็ก (Child Neglect) (Bywaters et al., 2016) ซึ่งการกระทำดังกล่าวส่งผลให้เด็กเกิดบาดแผลทั้งทางด้านร่างกายและด้านจิตใจตามมา (Farrell et al., 2017)

หากเด็กยากไร้ไม่สามารถปรับตัวหรือรับมือกับผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความยากไร้ ก็จะนำไปสู่การเกิดปัญหาสุขภาพจิต ทั้งการมีภาวะเครียด ความวิตกกังวล การมีภาวะซึมเศร้า รวมถึงการประสบเหตุการณ์วิกฤติทำให้มีแนวโน้มในการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมได้ยากกว่าบุคคลผู้ไม่เคยประสบเหตุการณ์วิกฤติ (Freedy & Hobfoll, 2013) ซึ่งโดยปกติแล้วเมื่อบุคคลเกิดความเครียดต่อการประสบเหตุการณ์ ปฏิกริยาของบุคคลต่อความเครียดมักเกิดขึ้นในช่วงระยะไม่นาน สามารถฟื้นฟูสภาพจิตใจกลับมาเป็นปกติโดยใช้เวลาไม่นาน แต่หากในบางบุคคล การประสบเหตุการณ์วิกฤตินำไปสู่การเกิดบาดแผลทางใจ เป็นผลกระทบต่อเนื่องและพัฒนาเป็นภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Stress Disorder: PTSD) (Kilmer et al., 2014) และในขณะเดียวกันเหตุการณ์วิกฤติดังกล่าวอาจทำให้บุคคลมีความเปลี่ยนแปลงเชิงบวกซึ่งบาดแผลทางใจทำให้บุคคลเกิดความเข้มแข็ง สามารถต่อสู้ฝ่าฟันเหตุการณ์หรืออุปสรรคปัญหาเกิดการเปลี่ยนแปลงทางสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เปิดใจรับสิ่งใหม่ ให้คุณค่ากับชีวิตมากขึ้นและมีการเติบโตทางด้านจิตวิญญาณ ซึ่งเมื่อเวลาผ่านไปประสบการณ์ความทุกข์ยากสามารถเสริมสร้างการพัฒนาความมั่งคั่งภายในตนเอง แต่การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวจำเป็นต้องใช้เวลา ใช้พลังและการต่อสู้กับเหตุการณ์วิกฤติ รวมถึงต้องมีบุคคลคอยให้ความช่วยเหลือและการสนับสนุน ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกดังกล่าวเรียกว่า ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Tedeschi & Calhoun, 2004; Williston, 2017)

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสามารถช่วยให้บุคคลที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติเกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก เกิดความรู้สึกที่ดีต่อชีวิตของตนเอง มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่นและมีการมองโลกในแง่ดี (Dekel, Hankin, Pratt, Hackler, & Lanman, 2016; Jirek, 2017; Kosenko & Laboy, 2014; Woodward & Joseph, 2003) รวมทั้งช่วยลดภาวะซึมเศร้าและเสริมสร้างบุคคลให้มีสุขภาพที่ดี (Hijazi et al., 2014) แต่อย่างไรก็ตามความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติเป็นเพียงประสบการณ์ทางด้านจิตใจ หากบุคคลสามารถรับรู้ได้ถึงความช่วยเหลือเกื้อกูลในมิติทางสังคมหรือที่เรียกว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมร่วมด้วย จะสามารถเป็นปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้การเติบโตทางใจเกิดขึ้นได้ยาวนานและมีความยั่งยืนมากขึ้น (Williston, 2017) และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมยังเป็นเหมือนตัวชี้วัดที่ดีที่แสดงถึงว่าการพัฒนาเด็กหรือเยาวชนควรเน้นการพัฒนาแบบองค์รวมทั้งในมิติทางใจและมิติทางสังคมร่วมกัน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553)

ดังนั้น การจะพัฒนาให้เด็กเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมได้นั้น กระบวนการพัฒนาก็ควรใช้วิธีการแบบองค์รวมหรือบูรณาการความช่วยเหลือให้ครอบคลุมทั้งมิติทางใจและสังคมเช่นกัน โดยอาจเป็นการช่วยเหลือทางด้านจิตใจเพื่อให้เด็กมีสุขภาพจิตที่ดีขึ้นควบคู่กับการช่วยเหลือทางด้านสังคมที่เน้นการเสริมสร้างความเป็นธรรมในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชนและสังคมเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมกันระหว่างบุคคล ให้การช่วยเหลือฝึกทักษะการเผชิญปัญหาและการใช้ทรัพยากรส่วนบุคคลและครอบครัวในการแก้ไขปัญหาและความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน (Toporek & Lui, 1999, as cited in Walters, 2010, pp. 16-17) ซึ่งการช่วยเหลือเด็กยากไร้ให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและมีความยั่งยืนควรมีการบูรณาการจากหลายศาสตร์ที่สามารถช่วยเหลือเด็กทั้งทางด้านจิตใจและสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Ratts, 2006)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) จากศาสตร์จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) เป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ซึ่งเป็นกระบวนการช่วยเหลือที่ให้ความสำคัญในการช่วยเหลือทั้งทางด้านจิตใจและทางด้านสภาพสังคม เศรษฐกิจและวัฒนธรรม และช่วยเหลือเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่กดทับบุคคล ทำให้บุคคลเป็นชายขอบ ขาดโอกาส สิทธิต่าง ๆ การถูกกีดกัน ถูกเลือกปฏิบัติจากสังคมที่นำไปสู่ปัญหาทางด้านจิตใจและการปรับตัว จึงนับว่าเป็นประโยชน์ในการพัฒนาบุคคลให้สามารถก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาและเหตุการณ์ยากลำบากที่เกิดขึ้นในชีวิต (นันท์ชัตต์สันท์ สกุลพงษ์, 2561) อย่างไรก็ตามบริบทของความยากไร้นั้นมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา รวมถึงเด็กยากไร้แต่ละคนมีลักษณะของปัญหาที่แตกต่างกัน วิธีการและเทคนิคการปรึกษาทั่วไปอาจไม่สามารถช่วยให้กระบวนการให้ความช่วยเหลือดำเนินไปตามความต้องการของกลุ่มเด็กยากไร้ได้สมบูรณ์ ผู้ให้การปรึกษาจึงควรมีทักษะในการสังเกตต่อสภาวะการถูกกดทับทางสังคมร่วมกับลักษณะอุปนิสัยของเด็กร่วมด้วยและจำเป็นต้องมีความสามารถเชิงพหุวัฒนธรรม เข้าใจวัฒนธรรม บรรทัดฐาน ค่านิยมและพฤติกรรมของกลุ่มคนยากไร้ ซึ่งจะทำให้การสร้างสัมพันธภาพดำเนินไปได้ด้วยดี ทำให้เกิดความไว้วางใจและป้องกันปัญหาการยุติการปรึกษากลางคัน (East, Powers, Hyatt, Wright, & May, 2016)

สำหรับเทคนิควิธีการของการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม กรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) เป็นเทคนิควิธีการหนึ่งสำหรับการให้ความช่วยเหลือบุคคลยากไร้ โดยเฉพาะ ซึ่งโมเดลพัฒนาจากแนวคิดและทฤษฎีที่มีงานวิจัยสนับสนุน เพื่อให้ความช่วยเหลือและสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice) ให้ความสำคัญต่อการตระหนักถึงความ

ยากไร้ส่วนบุคคล เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อผลกระทบจากความยากไร้ของผู้รับบริการ
 บริการ การตระหนักถึงประสบการณ์และความท้าทายที่ผู้รับบริการต้องเผชิญจากความ
 ยากไร้ มีการให้ความรู้ในด้านสิทธิและการให้บริการต่าง ๆ ที่มีความจำเป็น ซึ่งผู้ให้บริการควรวาง
 แผนการให้ความช่วยเหลือเหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของผู้รับบริการ เน้นการ
 พัฒนาจุดแข็งของผู้รับบริการ เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง เสริมสร้างทักษะการ
 แก้ไขปัญหาและให้การสนับสนุนที่หลากหลาย และโมเดลนี้ยังออกแบบเพื่อช่วยพัฒนาอย่าง
 เฉพาะเจาะจงต่อการเปลี่ยนแปลงที่ดีทางสุขภาพโดยการมีมุมมองที่เป็นองค์รวม ซึ่งรากฐานของ
 โมเดลนี้เชื่อว่าบุคคลมีความเป็นพลวัต สามารถเปลี่ยนแปลงพัฒนาในเชิงบวกได้ และมีความ
 ออกงามสามารถดำเนินชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ภายในโมเดลไอแคร์ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ
 ได้แก่ การสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect) การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate
 Relationship) การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัด
 อุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ซึ่งเป็น
 องค์ประกอบที่สามารถให้ความช่วยเหลือได้ครอบคลุมทั้งทางด้านจิตใจและสังคมของเด็กยากไร้
 (Foss-Kelly, Generali, & Kress, 2017) จากการทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้โมเดลไอ
 แคร์ (I-CARE Model) พบว่าภายในองค์ประกอบของโมเดลมีการนำทฤษฎีแบบเล่าเรื่อง
 (Narrative Theory) และวิธีการค้นหาจุดแข็ง (Strength Based Approach) มาใช้ในการให้ความ
 ช่วยเหลือ ซึ่งจากการศึกษาก่อนหน้าพบว่าทฤษฎีแบบเล่าเรื่องและการค้นหาจุดแข็งสามารถช่วย
 ให้กลุ่มบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ
 (Dekel et al., 2016; Hijazi et al., 2014; Jirek, 2017; Kosenko & Laboy, 2014; Woodward &
 Joseph, 2003; Zieba et al., 2015) นอกจากนี้ภายในองค์ประกอบของโมเดลไอแคร์ยังนำการ
 สนับสนุนทางสังคม (Social Support) มาใช้ ซึ่งสามารถทำให้บุคคลมีสุขภาวะความเป็นอยู่ที่ดี
 ลดภาวะเครียด เพิ่มทักษะในการแก้ไขอุปสรรคปัญหา และจากการศึกษาก่อนหน้าพบว่าการ
 สนับสนุนทางสังคมสามารถพัฒนาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมได้ (Barnes & Nolan, 2019;
 Ingul, 2010; Ramirez Ponce, 2004; Turan, Aksoy, & Ciftci, 2019) ซึ่งสามารถสรุปได้ว่าโมเดล
 ไอแคร์มีการบูรณาการการให้ความช่วยเหลือทั้งทางจิตใจและทางสังคมวัฒนธรรม และจากการ
 ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของการบริการเพื่อสร้างความเป็นธรรมทาง
 สังคม (Social justice counseling) พบว่า มีการศึกษาประสบการณ์ในบริบทของผู้ให้บริการ
 (Counselor) ในการให้ความช่วยเหลือเพื่อสร้างความเป็นธรรมทางสังคม และเสริมสร้างพลัง
 อำนาจให้แก่ผู้รับบริการกลุ่มบุคคลยากไร้ (Borges, 2014; Gonzalez, 2012; Walters, 2010) แต่

ยังขาดความชัดเจนในกระบวนการให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการกลุ่มบุคคลยากไร้แบบขั้นตอนที่ชัดเจนเชิงรูปธรรม และสำหรับการศึกษาระบบการให้ความช่วยเหลือสำหรับเด็กยากไร้ พบว่าเป็นการศึกษาแบบแยกส่วนระหว่างการศึกษาการให้ความช่วยเหลือเด็กและการให้ความช่วยเหลือผู้ยากไร้ (East et al., 2016) ซึ่งยังขาดการศึกษาระบบการให้ความช่วยเหลือเด็กในประเด็นอัตลักษณ์ทับซ้อนคือการเป็นทั้งเด็กและผู้ยากไร้ (Intersectionality)

นอกจากนี้การให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ประสบกับอุปสรรคปัญหาและประสบกับเหตุการณ์วิกฤติขณะดำเนินชีวิตอยู่ท่ามกลางความยากไร้ ควรมีการทำงานให้ความช่วยเหลือเด็กเป็นรายบุคคลและทำงานร่วมกับสภาพแวดล้อมของเด็กเพื่อให้การช่วยเหลือตรงตามความต้องการของเด็ก เกิดความสมดุลระหว่างเด็กและสภาพแวดล้อม สามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตประจำวันท่ามกลางความยากไร้ ซึ่งทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ให้ความสำคัญกับเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กเผชิญในช่วงชีวิต แบ่งการทำงานในการช่วยเหลือแทรกแซงอย่างชัดเจน ทั้งทำงานร่วมกับเด็กในระดับจุลภาค (Micro Level) ซึ่งเป็นการทำงานระดับบุคคล ทำงานในระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ซึ่งทำงานในระดับกลุ่มขนาดเล็ก ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก และทำงานในระดับมหภาค (Macro level) ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับองค์กร ชุมชนในระดับกว้าง เพื่อเป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสังคม แก้ไขปัญหาเชิงโครงสร้าง โดยการทำงานดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมให้เด็กสามารถปรับตัวในสภาพแวดล้อมที่ตนเองอาศัยอยู่และมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ช่วยเปลี่ยนวิธีการที่เด็กมองตนเองและสภาพแวดล้อม ให้ความช่วยเหลือแทรกแซงในสภาพแวดล้อม ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมเพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม รวมถึงทำให้เด็กมองเห็นจุดแข็งและทรัพยากรที่ตนเองมี (Gitterman & Germain, 2008) และจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าการนำวิธีการทางระบบนิเวศวิทยาทางศาสตร์สังคมสงเคราะห์มาใช้ในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่ประสบกับเหตุการณ์ยากลำบาก สามารถช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาศักยภาพภายในตนเอง มีเป้าหมาย เกิดแรงจูงใจเพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมได้อย่างมีความสุข (Rocha, 2018) และการให้ความช่วยเหลือแทรกแซงทำงานร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็กนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนต่อเด็กในระยะยาว ทำให้เด็กมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น (Leon, Lawrence, Molina, & Toole, 2008)

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยต้องการพัฒนาระบบการให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมกับเด็กยากไร้โดยเฉพาะ เพื่อให้ความช่วยเหลือได้อย่างครอบคลุมทั้งในด้านจิตใจและสังคม โดยนำ

โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly et al., 2017) ซึ่งเป็นเทคนิควิธีการของการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) จากศาสตร์จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) มาบูรณาการให้ความช่วยเหลือร่วมกับทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) จากศาสตร์สังคมสงเคราะห์ (Gitterman & Germain, 2008) มาเป็นแนวทางในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่มีอาการบาดแผลทางใจจากเหตุการณ์วิกฤติ และผู้วิจัยเลือกศึกษาเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวส่งผลให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองกระทำทารุณกรรมต่อเด็กประเด็นการทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) เนื่องจากจากรายงานข้อมูลประเภทการกระทำทารุณกรรมภายในครอบครัวต่อเด็กปี พ.ศ. 2560 พบว่าการทารุณกรรมทางใจพบได้บ่อยกว่าการทารุณกรรมทางร่างกายและการทารุณกรรมทางเพศ (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2560) ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาเหตุการณ์วิกฤติในประเด็นการทารุณกรรมทางใจเป็นประเด็นหลักของการศึกษาในครั้งนี้

ในส่วนวิธีวิทยาการวิจัย ผู้วิจัยเลือกใช้การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-based Research) ซึ่งเป็นการวิจัยที่ดำเนินการอย่างเป็นระบบ นำไปสู่การออกแบบที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ในบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งระยะการวิจัยของการวิจัยอิงการออกแบบมีความครอบคลุมในส่วนของทฤษฎี ออบแบบ ประเมินและปรับปรุงการออกแบบ โดยมีขั้นตอนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้ปฏิบัติ ผู้เข้าร่วมการวิจัยและผู้เชี่ยวชาญ มีการดำเนินการที่เป็นระบบและใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยเริ่มจากสำรวจและวิเคราะห์บริบท ออบแบบ นำไปปฏิบัติ ประเมิน และปรับปรุง โดยมีการปรับแนวคิด ทฤษฎี และปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนและปรับเปลี่ยนการออกแบบก่อนเข้าสู่วงจรการออกแบบถัดไป ทำงานวนซ้ำจนกระทั่งการออกแบบสามารถใช้ได้กับบริบทจริง ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ไม่มีข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการออกแบบ และนำไปสู่การสร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบขึ้นโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการสนับสนุนทางสังคมที่ใช้ได้จริงจากการปฏิบัติ

ผู้วิจัยเล็งเห็นว่ากระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบขึ้นโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบจะสามารถตอบสนองความต้องการของเด็กยากไร้และให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) จากพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาบริบทของเด็กยากไร้ใน

โรงเรียนประจำ ซึ่งเป็นเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้น บุคคลในสภาพแวดล้อมที่เด็กให้ความสำคัญมากที่สุดคือ เพื่อน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) และในการออกแบบกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้มีการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาร่วมออกแบบกระบวนการผู้วิจัยจึงสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เพื่อศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย และการสำรวจพฤติกรรมดังกล่าวจะขยายผลของการปฏิบัติตามกระบวนการว่านอกเหนือจากการช่วยเหลือเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแล้วยังสามารถช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนแก่เด็กยากไร้หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก และผลจากการวิจัยครั้งนี้น่าจะมีส่วนช่วยในการลดความเหลื่อมล้ำภายในสังคม ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีสุขภาพจิตและสุขภาพความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goal) ขององค์การสหประชาชาติ (United Nations: UN) (หน่วยงานสหประชาชาติในประเทศไทย, 2015) ได้ต่อไป

คำถามในการวิจัย

1. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบมีลักษณะอย่างไร
2. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบเมื่อนำไปใช้แล้ว สามารถเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ได้หรือไม่ อย่างไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ
2. เพื่อศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ

ความสำคัญของการวิจัย

ความสำคัญทางทฤษฎี

1. เกิดนวัตกรรมและองค์ความรู้ใหม่คือกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งเป็นการออกแบบบูรณาการระหว่างศาสตร์ทางจิตวิทยาการศึกษาซึ่งคือการรักษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแควร์ร่วมกับศาสตร์ทางสังคมสงเคราะห์ซึ่งคือทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิต

2. เกิดการประยุกต์การนำการวิจัยเชิงการออกแบบที่ใช้ทั้งวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ความสำคัญทางปฏิบัติ

1. ได้คู่มือกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติซึ่งเป็นผลมาจากความขัดแย้งในครอบครัวประเด็นการถูกละเมิดทางใจ (Emotional Abuse)

2. จากการปฏิบัติตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม จะช่วยพัฒนาเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติให้เกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และช่วยให้เด็กเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนในระยะยาว เพราะมีการทำงานให้ความช่วยเหลือเด็กเป็นรายบุคคลและทำงานร่วมกับบุคคลภายในสภาพแวดล้อมของเด็ก ทำให้ได้รับการช่วยเหลือจัดอุปสรรคปัญหาทั้งปัญหาทางด้านจิตใจและสังคม

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตด้านผู้เข้าร่วมการวิจัย

ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase)

ในระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) ผู้เข้าร่วมการวิจัย เพื่อนำมาออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้เข้าร่วมการวิจัยในระยะนี้มีจำนวน 18 ราย ได้แก่

1. เด็กยากไร้ เป็นเด็กยากไร้ในโรงเรียนแห่งหนึ่งที่กำลังศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มีอายุระหว่าง 13-15 ปี ครอบครัวมีรายได้ต่อครัวเรือนไม่เกิน 20,000 บาทต่อปี จำนวน 6 ราย ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติดังนี้

1.1 เกณฑ์การคัดเลือกเข้า (Inclusion criteria)

1.1.1 ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกรังแกทางใจอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์ โดยคัดเลือกจาก แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ

1.1.2 มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมีภาวะเครียดบ่อยครั้ง)

1.1.3 มีคะแนนจากแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระหว่าง 1.00 - 2.50)

1.1.4 มีความสมัครใจและยินดีให้ความร่วมมือในการดำเนินการวิจัย

1.2 เกณฑ์การคัดออก (Exclusion criteria) คือ ผู้เข้าร่วมการวิจัยไม่สามารถเข้าร่วมครบทุกขั้นตอนการวิจัย

2. พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ซึ่งเป็นผู้กระทำทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) เด็กยากไร้ และรับรู้เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลจากความขัดแย้งในครอบครัว ซึ่งเมื่อเด็กอาศัยอยู่ที่บ้านพ่อแม่หรือผู้ปกครองดูแลใกล้ชิดเด็กมากที่สุด จึงยอมรับรู้และเข้าใจถึงความยากลำบากที่ตนเองและเด็กต้องเผชิญ

3. ครู เป็นครูประจำหอพัก จำนวน 6 ราย โดยเป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กยากไร้มากที่สุด เข้าใจและรู้จักเด็กเป็นอย่างดี เนื่องจากครูอาศัยอยู่ในหอพักเดียวกันกับเด็กและให้ความช่วยเหลือดูแลเด็กในช่วงเปิดภาคเรียน

ระยะที่ 2 ขั้นตอนการจัดกระทำ (Intervention Phase)

ในระยะที่ 2 ขั้นตอนการจัดกระทำ ผู้วิจัยดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 24 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนของเด็กยากไร้ และครูประจำหอพักของเด็กยากไร้จำนวนอย่างละ 6 ราย โดยแบ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 12 ราย ดำเนินการตามกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ต่อการดำเนินการตามกระบวนการ 1

ครั้ง หรือ 1 วงจรการออกแบบ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้มีการดำเนินการตามกระบวนการ 2 ครั้ง และมีผู้ปฏิบัติตามกระบวนการดังนี้

1. ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ในการปฏิบัติการตามกระบวนการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และครูผู้ปฏิบัติซึ่งมีคุณสมบัติตรงตามที่คุณวิจัยระบุในกระบวนการและผ่านการอบรมการใช้กระบวนการจากผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลักในการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2

2. ครูแนะแนว เนื่องจากภายในบริบทของโรงเรียนที่ศึกษา ครูแนะแนวมีหน้าที่จัดสรรทรัพยากรที่จำเป็นให้แก่เด็กยากไร้ ดังนั้นในการปฏิบัติตามกระบวนการ ครูแนะแนวจึงมีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัธยมศึกษาโดยการจัดสรรทรัพยากร เช่น ทุนการศึกษา สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นให้แก่เด็ก

3. ครูประจำหอพัก เป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กมากที่สุด ดูแลเด็กตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ภายในโรงเรียน ดังนั้นนอกจากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้าง ครูประจำหอพักยังทำหน้าที่เป็นผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ โดยมีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัธยมศึกษา ให้การดูแลใส่ใจเด็กยากไร้นอกห้องดำเนินการตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ภายในโรงเรียน เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกเชิงบวก รับรู้ว่ามีบุคคลที่คอยเป็นห่วงเป็นใยตนเอง ทำให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ

ระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase)

ในระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ เมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการตามกระบวนการกับเด็กยากไร้ 1 กลุ่ม ผู้วิจัยประเมินผลกระบวนการ และดำเนินการปรับปรุงการออกแบบจนกระทั่งกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ สำหรับการประเมินผล ผู้วิจัยประเมินผลกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 24 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนของเด็กยากไร้ และครูประจำหอพักของเด็กยากไร้จำนวนอย่างละ 6 ราย โดยแบ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 12 ราย ประเมินผลกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ต่อการดำเนินการตามกระบวนการ 1 ครั้ง หรือ 1 วงจรการออกแบบ ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีการวนซ้ำของวงจรการออกแบบทั้งหมด 2 วนรอบ รายละเอียดของผู้เข้าร่วมการวิจัยมีดังนี้

1. เด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย โดยให้เด็กตอบแบบวัดความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และสัมภาษณ์เชิงลึกถึงประเด็น

ประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

2. พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ซึ่งเป็นผู้กระทำทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) เด็กยากไร้ และรับรู้เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลจากความขัดแย้งในครอบครัว ซึ่งเมื่อเด็กอาศัยอยู่ที่บ้านพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นผู้ดูแลที่ใกล้ชิดเด็กมากที่สุด จึงยอมรับรู้และเข้าใจถึงความยากลำบากที่ตนเองและเด็กต้องเผชิญ ผู้วิจัยจึงสัมภาษณ์เชิงลึกพ่อแม่หรือผู้ปกครองถึงประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

3. เพื่อนของเด็กยากไร้จำนวน 6 ราย เป็นเพื่อนสนิทของเด็กยากไร้ที่เข้าร่วมกระบวนการ รับรู้และมองเห็นการเปลี่ยนแปลงของเด็กตลอดระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในโรงเรียน โดยผู้วิจัยสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อนของเด็กถึงประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

4. ครูประจำหอพักของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ในการวิจัยครั้งนี้ สำหรับการประเมินผลและปรับปรุงกระบวนการ ผู้วิจัยเลือกสัมภาษณ์ครูประจำหอพัก เนื่องจากขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียน ครูประจำหอพักเป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กมากที่สุด ดูแลเด็กตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน ทำให้สามารถมองเห็นถึงความเปลี่ยนแปลงของเด็ก และครูประจำหอพักยังเป็นบุคคลที่เข้าร่วมกระบวนการและเป็นผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ จึงสามารถให้ข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ และให้ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงของเด็กหลังจากเข้าร่วมกระบวนการได้อย่างลุ่มลึก ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม ดังนั้นผู้วิจัยจึงให้ครูประจำหอพักเป็นผู้ตอบแบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ เนื่องจากเป็นพฤติกรรมเชิงบวกภายนอกของเด็กที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้ขณะเด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน

ขอบเขตด้านแนวคิดและทฤษฎี

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ออกแบบโดยใช้ 2 แนวคิดและทฤษฎี คือ กรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly et al., 2017) ซึ่งเป็นเทคนิควิธีการของการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) จากศาสตร์จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) เนื่องจากเป็นเทคนิค

วิธีการสำหรับบุคคลยากไร้โดยเฉพาะ โดยโมเดลไอแควร์ตั้งอยู่บนฐานคิดของทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) และโมเดลการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice model) (East et al., 2016; Foss-Kelly et al., 2017; Foss, Generali, & Kress, 2011) ซึ่งผู้วิจัยใช้กรอบโมเดลไอแควร์บูรณาการให้ความช่วยเหลือร่วมกับทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) จากศาสตร์สังคมสงเคราะห์ (Gitterman & Germain, 2008) เนื่องจากทฤษฎีแบ่งการทำงานในการให้ความช่วยเหลือชัดเจนทั้งในระดับจุลภาค (Micro Level) ซึ่งเป็นการทำงานกับเด็กเป็นรายบุคคล และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ซึ่งเป็นการทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ทำให้การให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ครอบคลุมทั้งทางด้านจิตใจและด้านสังคม

ขอบเขตด้านสถานที่

สถานที่ในการวิจัยครั้งนี้คือ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชานุเคราะห์ 2 แห่ง ซึ่งตั้งอยู่ในจังหวัดของพื้นที่ภาคใต้และภาคเหนือในประเทศไทย เป็นโรงเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ร่วมกับมูลนิธิราชประชานุเคราะห์ในพระบรมราชูปถัมภ์ ซึ่งโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชานุเคราะห์มีจำนวนทั้งหมด 38 แห่งในประเทศไทย ให้ความช่วยเหลือ จัดการศึกษาให้แก่เด็กยากไร้ ช่วยส่งเสริมพัฒนาเด็กให้มีความรู้ มีคุณภาพชีวิตและความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, ม.ป.ป.) โดยโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชานุเคราะห์เป็นโรงเรียนประจำที่ให้การดูแลช่วยเหลือเด็กตลอด 24 ชั่วโมงในช่วงเปิดภาคการศึกษา มีกฎระเบียบภายในโรงเรียนและหอพักที่เด็กต้องปฏิบัติตามเคร่งครัด และพ่อแม่หรือผู้ปกครองสามารถเข้าเยี่ยมเด็กได้ทุกวันเสาร์และวันอาทิตย์

ขอบเขตด้านตัวแปร

1. ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ ความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

นิยามศัพท์ปฏิบัติการ

1. เหตุการณ์วิกฤติ (Traumatic Events) หมายถึง หมายถึง เหตุการณ์ที่เด็กยากไร้ถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) ทำให้เด็กเกิดบาดแผลทางใจ ในการวิจัยครั้งนี้มุ่งเน้นศึกษาเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวโดยเป็นการปฏิบัติของพ่อแม่

หรือผู้ปกครองที่ทำร้ายจิตใจต่อเด็ก และเมื่อประสบกับเหตุการณ์วิกฤติเด็กจะมีภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ถึงแม้ว่าหลังจากนั้นเด็กจะประสบเหตุการณ์ที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัว แต่เด็กยังคงมีความรู้สึกฝังใจอยู่กับเหตุการณ์วิกฤติดังกล่าวและยังคงแสดงภาวะเครียด ซึ่งส่งผลกระทบต่อเนื่องในระยะยาวต่อการแสดงออกทางอารมณ์และพฤติกรรม พัฒนาการของเด็ก การเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวัน เหตุการณ์วิกฤติของเด็ก ยกไว้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

1.1 การถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) หมายถึง การปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ทำร้ายจิตใจเด็ก ได้แก่

1.1.1 การทำร้ายทางวาจา (Verbally Assaulting) พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกทางวาจา โดยการดูดำเด็กอย่างรุนแรง หยาดคาย ข่มขู่ คุกคามหรือทำให้เด็กรู้สึกอับอาย ส่งผลให้เด็กมีการเห็นคุณค่าในตนเองลดลง

1.1.2 การกดดันมากเกินไป (Over-pressuring) พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกที่กดดันอย่างรุนแรงต่อเด็กในการประพฤติตนและบรรลุผลในลักษณะที่เกินกว่าความสามารถของเด็ก

สำหรับการประเมินว่าเด็กยากไร้คนใดประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ สามารถประเมินได้โดยใช้ แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ ซึ่งแบบคัดกรองประกอบด้วยเหตุการณ์วิกฤติ 6 เหตุการณ์ เป็นแบบเลือกตอบ ใช่ หรือ ไม่ใช่ ตามลักษณะเหตุการณ์ที่เด็กยากไร้เคยประสบ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยคัดเลือกเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์

2. อาการบาดเจ็บทางใจ (Traumatic) หมายถึง ภาวะเครียดของเด็กที่ยากไร้หลังจากประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่สร้างบาดเจ็บทางใจให้แก่เด็ก ได้แก่

2.1 อาการคิดว่าตนเองยังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Re-experiencing) หมายถึง การคิดถึงเหตุการณ์วิกฤติซ้ำ ๆ แสดงอาการตกใจโดยง่ายเมื่อมีสิ่งเร้าเพียงเล็กน้อย ทำให้คิดซ้ำ ๆ ถึงเหตุการณ์นั้น เกิดภาพย้อนกลับ รู้สึกว่าตนเองกำลังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Flash back) ผันถึงเหตุการณ์เดิม เกิดอาการทางกายของความวิตกกังวลรุนแรง ใจสั่น มือสั่น เหงื่อออกมาก

2.2 อาการตกใจและหวาดกลัว (Hyperarousal) หมายถึง ความกลัวที่เกิดจากเหตุการณ์วิกฤติ ทำให้เกิดความวิตกกังวลโดยง่าย กังวลในเรื่องเล็กน้อย ตกใจโดยง่ายจากเสียง

ดัง ขาดสมาธิ คิดวนเวียนในเรื่องวิตกกังวลซ้ำ ๆ แสดงออกทางอารมณ์ที่แปรปรวน ร้องไห้ และไม่สามารถควบคุมตนเอง

2.3 อาการกลัวและหลีกเลี่ยง (Avoidance) หมายถึง อาการหวาดกลัวต่อสิ่งเร้าที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์วิกฤติ หวาดกลัวเมื่อเชื่อมโยงสิ่งเร้านั้นกับเหตุการณ์วิกฤติ และหลีกเลี่ยงไม่กล้าเผชิญกับสิ่งเร้านั้น

สำหรับการประเมินว่าเด็กยากไร้คนใดมีอาการบาดแผลทางใจ (Traumatic) หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ สามารถประเมินได้โดยใช้แบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากแนวคิดของ ฟอ จอนสัน ฟีนี และเทรดเวลล์ (Foa, Johnson, Feeny, & Treadwell, 2001) และคามิเนอร์ ซีแดท และสไตน์ (Kaminer, Seedat, & Stein, 2005) ประกอบด้วยข้อคำถาม 15 ข้อ เป็นแบบมาตร 4 ระดับ วัดระดับจาก ไม่มีเลย เป็นบางวัน เป็นบ่อยครั้ง เกือบทุกวัน มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 0 คะแนนสำหรับคำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบเกือบทุกวัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยคัดเลือกเด็กที่มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับแสดงอาการบาดแผลทางใจบ่อยครั้ง)

3. ความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงเชิงบวกของเด็กยากไร้หลังจากเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวที่ได้ถูกทารุณกรรมทางใจจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองซึ่งสร้างบาดแผลทางใจและความทุกข์ยากในชีวิตแก่เด็ก ความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสามารถแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่

3.1 ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงความสำคัญของชีวิต มีความรู้สึกซาบซึ้งถึงการมีชีวิตอยู่ ให้ความสำคัญกับโอกาสและช่วงเวลาขณะที่ตนเองมีชีวิตอยู่ รับรู้ถึงความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองเคยได้รับและรับรู้ว่าเป็นคนที่โชคดี

3.2 การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงทางเลือกใหม่ในการดำเนินชีวิตที่แตกต่างไปจากเดิมในทางที่ดี หรือค้นพบกิจกรรมหรือความสนใจใหม่ ๆ หลังจากการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

3.3 ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ในการรับมือกับเหตุการณ์ยากลำบากที่เกิดขึ้นได้ดีกว่าเดิม มีมุมมองว่าเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง มีความเข้มแข็งหลังจากผ่านเหตุการณ์วิกฤติ

3.4 ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงคุณค่าของความสัมพันธ์ มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นที่ประสบปัญหาหรือเหตุการณ์วิกฤติที่คล้ายกับตนเอง

3.5 การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงความหมายของชีวิตตนเอง มีความเชื่อและศรัทธาในศาสนา สามารถบอกเป้าหมายในชีวิตของตนเองได้

แบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแนวคิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของคาลฮูน และเทเดสกี (Tedeschi & Calhoun, 2004) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทเด็กยากไร้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบมาตร 4 ระดับ วัดระดับจากไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง และจริง มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 1 คะแนนสำหรับคำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบจริง เด็กยากไร้ที่ได้คะแนนรวมสูงแสดงถึงการมีความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสูงกว่าเด็กยากไร้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (Perceived Social Support) หมายถึง การรับรู้ทางความคิดและความเชื่อที่เป็นไปในเชิงบวกของเด็กยากไร้ จากการได้รับการสนับสนุนทางสังคมที่เพียงพอจากผู้อื่น รับรู้ถึงความรู้สึกที่อบอุ่นและช่วยเหลือที่ผู้อื่นมอบให้กับตนเอง ทำให้รู้สึกว่าคุณค่าตนเองได้รับการดูแลเอาใจใส่และการให้คุณค่าจากผู้อื่น สามารถแบ่งออกได้ทั้งหมด 3 องค์ประกอบ ได้แก่

4.1 การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงการแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรักและความห่วงใยจากผู้อื่น

4.2 การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ถึงการได้รับการให้บริการ อำนวยความสะดวกในสิ่งที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิต และการได้รับการช่วยเหลือที่จับต้องได้จากผู้อื่น

4.3 การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) หมายถึง การรับรู้ของเด็กยากไร้ว่าตนเองได้รับข้อมูล คำแนะนำ หรือแนวทางในการจัดการปัญหาที่เป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิตจากผู้อื่น

แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแนวคิดการสนับสนุนทางสังคมที่เหมาะสมสำหรับเด็ก (Malecki & Demaray, 2003, as cited in Gordon, 2011, pp. 18-19) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทเด็กยากไร้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบมาตร 4 ระดับ วัดระดับจากไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง และจริง มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 1 คะแนนสำหรับ

คำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบจริง เด็กยากไร้ที่ได้คะแนนรวมสูงแสดงถึงการมีการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมสูงกว่าเด็กยากไร้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

5. พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน (Positive behavior in interaction with friends) หมายถึง การกระทำเชิงบวกของเด็กยากไร้ต่อเพื่อนภายในและ ภายนอกห้องเรียนเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อนเมื่อเพื่อน ต้องการความช่วยเหลือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน รู้จักให้และยอมรับเคารพในสิทธิของ เพื่อน สนใจในความรู้สึกของเพื่อน ห่วงใยใกล้ชิดสนิทสนมซึ่งกันและกัน และทำงานกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนแบ่งออกได้เป็น 2 ด้าน ได้แก่

5.1 ด้านการเรียน หมายถึง การให้การช่วยเหลือพึ่งพาซึ่งกันและกันด้านการเรียน ร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทางการเรียนกับเพื่อน

5.2 ด้านการทำงานกลุ่ม หมายถึง การให้การช่วยเหลือสนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการ ความช่วยเหลือในการทำงานกลุ่ม การทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกันในกลุ่มเพื่อนขณะอาศัยอยู่ใน โรงเรียนและหอพัก รู้จักการให้การยอมรับเคารพสิทธิในความคิดเห็นของเพื่อนเพื่อให้เกิด ความสำเร็จ

แบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน ผู้วิจัยพัฒนาโดยใช้ แบบสอบถามสัมพันธภาพกับเพื่อนของ (สุเมธ พงษ์เกตุรา, 2553) เป็นแนวทางในการพัฒนาและ ปรับข้อคำถามให้เหมาะสมกับบริบทของเด็กยากไร้ แบบประเมินเป็นแบบมาตร 5 ระดับ วัดระดับ จาก จริงน้อยที่สุด จริงน้อย ค่อนข้างจริง จริงมาก และจริงมากที่สุด มีการให้คะแนนข้อคำถามโดย ให้ 1 คะแนนสำหรับคำตอบน้อยที่สุด ถึง 5 คะแนนสำหรับคำตอบจริงมากที่สุด เด็กยากไร้ที่ได้ คะแนนรวมสูงแสดงถึงการมีพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนกว่าเด็กยากไร้ที่ได้ คะแนนต่ำกว่า

6. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (Process of Enhancing Posttraumatic Growth and Perceived Social Support) หมายถึง ขั้นตอนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่มีอาการ บาดเจ็บแผลทางใจหลังจากประสบเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) จากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยเป็นขั้นตอนการให้ความช่วยเหลือเพื่อเสริมสร้างความงอก งามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ ออกแบบ บูรณาการร่วมกันระหว่างการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly et al., 2017) จากศาสตร์ จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) และทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System

Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) จากศาสตร์สังคมสงเคราะห์ (Gitterman & Germain, 2008) โดยผู้วิจัยใช้ทฤษฎีระบบนิเวศออกแบบเป็นฐานในการดำเนินการช่วยเหลือ ร่วมกันกับการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแควร์ แบ่งการทำงานในระดับจุลภาค (Micro Level) ซึ่งเป็นการทำงานกับเด็กเป็นรายบุคคล และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ซึ่งเป็นการทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ซึ่งการบูรณาการแนวคิดทฤษฎีในการออกแบบจะสามารถทำให้การช่วยเหลือเด็กยากไร้ดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพและนำไปสู่การเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้ กระบวนการมีผู้ปฏิบัติ ได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก มีบทบาทหน้าที่ในการดำเนินการตามกระบวนการให้ความช่วยเหลือทั้งในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาค ครูแนะแนว มีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัชฌิมภาคโดยการจัดสรรทรัพยากรให้แก่เด็ก และครูประจำหอพัก มีบทบาทหน้าที่ให้การดูแลใส่ใจเด็กนอกห้องให้การช่วยเหลือ กระบวนการแบ่งขั้นตอนการดำเนินการเป็น 4 ระยะดังนี้

ระยะเตรียมการ (Preparatory Phase) เป็นการทำความเข้าใจเด็กและแสดงความเอาใจใส่ (Empathy) ตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต ร่วมกับการเอื้อให้เกิดการสะท้อนกลับภายในตนเอง (Internally Reflect) ตามกรอบโมเดลไอแควร์ โดยดำเนินการเพื่อรับรู้เรื่องราวของเด็กยากไร้ในเบื้องต้น แสดงความเอาใจใส่ (Empathy) และให้กำลังใจแก่เด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งต่อผลกระทบจากความยากไร้ของเด็ก สำรวจความเชื่อของตนเองที่มีต่อความยากไร้ และพิจารณาว่าความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้หรือไม่อย่างไร ทำให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถเข้าใจความยากไร้ ไม่ตัดสินเด็กยากไร้และลดโอกาสการปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ

ระยะเริ่มต้น (Initial Phase) เป็นการสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกกับเด็กยากไร้ เพื่อให้เกิดการปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) ตามกรอบโมเดลไอแควร์ร่วมกับการร่วมกันระบุนความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทรัพยากรและทักษะของเด็กตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ในระยะนี้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพอย่างต่อเนื่องกับเด็ก

ระยะปฏิบัติ (Ongoing Phase) เป็นการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ในระดับจุลภาค (Micro Level) ที่มีการช่วยเหลือเป็นรายบุคคลกับเด็กยากไร้ เป็นการกำหนดเป้าหมายพูดคุยเกี่ยวกับประเด็นเหตุการณ์วิกฤติ สำรวจความคิดและความรู้สึก เรื่องราวที่ไม่สบายใจในชีวิตระดับลึก และปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติให้เป็นแง่บวกใหม่ และระดับมัชฌิมภาค

(Mezzo Level) ที่มีการช่วยเหลือร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก ตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต ร่วมกับการเอื้อให้เกิดการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ตามกรอบโมเดลไอแควร์ โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ความช่วยเหลือแทรกแซงที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาของเด็ก ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ให้การช่วยเหลือขจัดอุปสรรคปัญหาทั้งปัญหาทางด้านจิตใจและสังคม ปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ประสานงานกับครูแนะแนวเพื่อจัดสรรทรัพยากรที่จำเป็นให้แก่เด็ก ค้นหาและพัฒนาจุดแข็ง ช่วยให้เด็กยากไร้สามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุขและเผชิญกับอุปสรรคปัญหาอื่น ๆ ได้ในอนาคต และให้ครูประจำหอพักให้การดูแลใส่ใจเด็กตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน เพื่อให้เด็กยากไร้มีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน

ระยะสิ้นสุด (Ending Phase) เป็นการดำเนินการเพื่อประเมินและทบทวนการเข้าร่วมกระบวนการของเด็กยากไร้ โดยให้เด็กทบทวนตนเองว่าเกิดการพัฒนาเปลี่ยนแปลงและมีการปรับเปลี่ยนแง่มุมต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นอย่างไร ประเมินวัตถุประสงค์ของกระบวนการและเป้าหมายของเด็กว่าประสบความสำเร็จหรือไม่อย่างไร ให้เด็กทบทวนทักษะและวิธีการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ บอกถึงวิธีการนำไปประยุกต์ใช้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน ซึ่งทำให้เด็กเกิดแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต สามารถแก้ไขปัญหาและมีความคิดสร้างสรรค์ และให้เด็กประเมินกระบวนการว่ามีประโยชน์ต่อตนเองอย่างไรและควรปรับปรุงการช่วยเหลืออย่างไร เพื่อให้การให้ความช่วยเหลือมีประสิทธิภาพมากขึ้นในอนาคต รวมทั้งประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ โดยประเมินคะแนนพัฒนาการความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็ก และประเมินคะแนนพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กซึ่งเป็นพฤติกรรมเชิงบวกที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-Based Research) หมายถึง การวิจัยที่ดำเนินการเป็นระบบ นำไปสู่การออกแบบที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ในบริบทของเด็กยากไร้ โดยมีขั้นตอนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้ปฏิบัติ ผู้เข้าร่วมการวิจัยและผู้เชี่ยวชาญ และใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ กระบวนการวิจัยเริ่มจากการทบทวน

วรรณกรรม สำรวจบริบทที่ต้องการศึกษา ออกแบบ นำไปปฏิบัติ ประเมินและปรับปรุง โดยเกณฑ์ การประเมินการออกแบบคือ เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับสูง และไม่มีข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วม การวิจัยต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม และในการปรับปรุงการออกแบบเป็นการปรับแนวคิดทฤษฎีและปรึกษา ผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนและปรับเปลี่ยนการออกแบบก่อนเข้าสู่วงจรการออกแบบถัดไป ทำางานวน ข้ำจนกระทั่งการออกแบบสามารถใช้ได้กับบริบทจริง ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย นำไปสู่การสร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการปฏิบัติ

2. เด็กยากไร้ (Poverty Children) หมายถึง เด็กที่อาศัยอยู่ในครอบครัวที่มีฐานะยากไร้ และประสบเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัว คือ การถูกทารุณกรรม ทางใจ ทำให้เด็กเกิดอาการบาดเจ็บทางใจ ไม่สามารถก้าวผ่านความยากลำบากต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ในชีวิตประจำวัน และการเป็นบุคคลยากไร้ทำให้เด็กขาดปัจจัยพื้นฐานต่อการดำเนินชีวิตที่ เพียงพอ ต้องฝ่าฟันอุปสรรคปัญหาต่าง ๆ ถูกกดขี่ หรือถูกเลือกปฏิบัติจากสังคม ส่งผลให้เด็กมี พัฒนาการที่ไม่สมวัย มีสุขภาพจิตและสุขภาพที่ไม่ดี และขาดโอกาสต่าง ๆ ในการพัฒนาตนเอง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำเสนอ 9 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 เด็กยากไร้

ส่วนที่ 2 ความมองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ส่วนที่ 3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ส่วนที่ 4 การปรึกษาเชิงจิตวิทยาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

ส่วนที่ 5 ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา

ส่วนที่ 6 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ส่วนที่ 7 การวิจัยเชิงการออกแบบ

ส่วนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ส่วนที่ 9 กรอบแนวคิดการวิจัย

ส่วนที่ 1 เด็กยากไร้

1.1 ความหมายของความยากไร้

ความยากไร้ (Poverty) หรือความยากจน มีผู้ให้ความหมายไว้หลากหลายและคล้ายคลึงกัน ดังเช่น สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (2552) ให้ความหมายว่าเป็นสภาวะที่บุคคลมีความเป็นอยู่ต่ำกว่ามาตรฐาน ไม่มีรายได้เพียงพอในการดำรงชีวิต หรือใช้จ่ายในสิ่งจำเป็นขั้นพื้นฐาน บาราตซ์และกริกส์บี (Baratz & Grigsby, 1972, p. 120) กล่าวว่าเป็นการขาดสภาวะที่ดีทางด้านร่างกายและจิตใจ ไม่สามารถเข้าถึงสวัสดิการ ทรัพยากรและการบริโภคอย่างเพียงพอ ทำให้บุคคลขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง ขาดแรงบันดาลใจและพลังในการดำเนินชีวิต สปิเกอร์ (Spicker, 2013, p. 8) กล่าวว่าเป็นการประสบปัญหาการถูกลิดรอน กีดกันการเข้าถึงสิทธิสวัสดิการต่าง ๆ ที่จำเป็น รวมถึงขาดทรัพยากรที่มีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิต เช่น อาหาร ที่อยู่อาศัย ภูม (Booth, 1903, p. 308) กล่าวว่าเป็นการดำเนินชีวิตที่ต่ำกว่ามาตรฐานของชีวิตปกติ ขาดรายได้ที่มั่นคง ต้องใช้ทรัพยากรและการบริโภคสิ่งต่าง ๆ อย่างจำกัด และแซสโตร (Zastrow, 1986, p. 25) กล่าวว่า ความยากไร้เป็นการดำเนินชีวิตโดยไม่มีเงินเพียงพอในการใช้จ่าย ซึ่งอาจจะทำให้เกิดปัญหาความเหลื่อมล้ำ นอกจากนี้ อภิชัย พันธเสน (2540, น. 158) กล่าวว่า เป็นการดำรงชีวิตโดยขาดความยั่งยืน ความปลอดภัยทางด้านชีวิตและทรัพย์สิน การได้รับความรักและความอบอุ่น การได้รับความเห็นอกเห็นใจ การมีส่วนร่วมในการกำหนดชีวิตของตนเอง การได้

ทำกิจกรรมที่ส่งเสริมความสร้างสรรค์ การพักผ่อนหย่อนใจ การได้รับการยอมรับในสังคมและการมีสิทธิเสรีภาพ

กล่าวโดยสรุปความยากไร้เป็นสภาวะที่บุคคลขาดหรือได้รับสิ่งที่จำเป็นขั้นพื้นฐานในการดำรงชีวิตไม่เพียงพอ เช่น เงิน อาหาร ทำให้มีความเป็นอยู่ต่ำกว่ามาตรฐานของบุคคลทั่วไป รวมถึงขาดความสามารถในการดำรงชีวิตอยู่อย่างยั่งยืน ขาดความรัก ความอบอุ่น ความเห็นอกเห็นใจ มีสุขภาวะทางด้านร่างกายและจิตใจที่ไม่สมบูรณ์ ทำให้มีความรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง เมื่อเกิดความยากไร้ทำให้ยากต่อการเข้าถึงสิทธิ สวัสดิการต่าง ๆ การร่วมกิจกรรมที่มีประโยชน์ทางสังคม ไม่ได้รับการยอมรับในสังคม ถูกกีดรอนสิทธิเสรีภาพ ขาดพลังอำนาจและถูกกีดกันออกจากการดำเนินชีวิตที่ปกติสุข

1.2 ความหมายของเด็กยากไร้

เด็กยากไร้ (Child Poverty) จัดอยู่ในประเภทหนึ่งของเด็กด้อยโอกาส เนื่องจากเด็กตกอยู่ในสภาวะความยากลำบาก มีสถานภาพทางสังคมและความเป็นอยู่ต่ำกว่าเด็กทั่วไป จึงจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือ เพื่อให้เด็กสามารถมีชีวิตและความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น มีพัฒนาการที่สมวัยและบรรลุศักยภาพของตนเองได้สำเร็จ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561) ในบริบทสังคมไทยการให้ความหมายเด็กยากไร้มีผู้ให้ความหมายหลายท่าน ซึ่งมีความคล้ายคลึงกันดังนี้ (อมรวิรัช นาคกรทรรพ, 2557, น. 9) กล่าวว่าเด็กยากไร้เป็นเด็กภายในครอบครัวที่มีรายได้เฉลี่ยไม่เกิน 40,000 บาทต่อปี ซึ่งในบางครอบครัวสามารถส่งเสียค่าเล่าเรียนหนังสือของเด็ก แต่มีโอกาสสูงที่เด็กจะลาออกจากโรงเรียนกลางคันเพราะครอบครัวมีปัจจัยพื้นฐานในการดำรงชีวิต เช่น อาหาร เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค ไม่เพียงพอต่อการดูแลเด็ก ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับกระทรวงศึกษาธิการ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, ม.ป.ป.) ที่ได้ให้ความหมายเด็กยากไร้ว่าเป็นเด็กที่เป็นสมาชิกของครอบครัวที่มีรายได้เฉลี่ยไม่เกิน 20,000 บาทต่อปี ซึ่งรายได้ดังกล่าวจัดว่าเป็นเด็กยากไร้มากเป็นพิเศษ ขาดแคลนปัจจัยพื้นฐานทางการดำรงชีวิต หรือเป็นเด็กที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ผู้ปกครองประกอบอาชีพกรรมกรหรืออาศัยอยู่ในถิ่นทุรกันดาร ห่างไกล ขาดโอกาสทางการศึกษา ขาดโอกาสในการรับบริการอื่น ๆ และขาดโอกาสการเข้าถึงสวัสดิการที่ควรจะได้รับ และวิทยากร เชียงกุล (2547, น. 26) กล่าวว่าเด็กยากไร้เป็นเด็กที่อยู่ในสถานะกำพร้า ขาดคนดูแลเด็กที่เหมาะสม พ่อหรือแม่เป็นม่ายหรือเป็นหัวหน้าครอบครัวที่ต้องดูแลลูกหลานจำนวนมาก ไม่มีงานทำหรือมีงานทำ แต่รายได้ไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิตตามมาตรฐานของบุคคลทั่วไป

สำหรับบริบทของต่างประเทศมีผู้ให้ความหมายของเด็กยากไร้หลายท่านและมีความคล้ายคลึงกัน ดังเช่น แฮคเนย์ (Hackney, 2014) กล่าวว่าเด็กยากไร้เป็นเด็กที่อาศัยอยู่ใน

ครอบครัวที่มีเงินไม่เพียงพอต่อการเลี้ยงดู ซึ่งรายได้ของผู้ปกครองอยู่ในระดับต่ำตามที่รัฐบาลพิจารณา เด็กขาดการสนับสนุนที่ดีส่งผลต่อพัฒนาการทางความคิด สติปัญญา การมีสุขภาวะทางด้านร่างกายและจิตใจที่ไม่ดีและขาดโอกาสต่าง ๆ ในการพัฒนาตนเอง มีนุจิน และคนอื่นๆ (Minujin et al., 2006, p. 482) กล่าวว่า เป็นเด็กที่อาศัยอยู่ในสภาพแวดล้อมที่สร้างความเสียหายให้กับจิตใจ ร่างกาย อารมณ์และจิตวิญญาณ ครอบครัวมีรายได้อยู่ระดับที่ต่ำกว่ามาตรฐานทำให้เด็กขาดโอกาสทางการศึกษา ขาดการเข้าถึงสิทธิ สวัสดิการที่จำเป็น ขาดโอกาสในการพัฒนาตนเอง ไม่สามารถเข้าถึงบริการทางสังคมพื้นฐาน เช่น สุขภาพอนามัย สิ่งอำนวยความสะดวก กิจกรรมนันทนาการ ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกไร้อำนาจ บางรายอาจถูกกีดกันในครอบครัว ถูกกีดกันจากสังคมหรือเกิดปัญหาความเหลื่อมล้ำตามมา ไอรินิ (Airini, 2015, p. 6) กล่าวว่า เป็นเด็กที่มีประสบการณ์การถูกลิดรอนสิทธิทางทรัพยากร ทำให้เด็กไม่ได้รับสิทธิตามที่ควรจะได้รับทั้งสิทธิด้านสุขภาพ การศึกษา ที่อยู่อาศัย ขาดสิ่งจำเป็นขั้นพื้นฐานในการดำรงชีวิต ขาดโอกาส ไม่สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเยมไบลาห์ และแลมบ์ (Yembilah & Lamb, 2017, p. 4) กล่าวว่า เป็นเด็กที่มีผู้ปกครองมีรายได้น้อยตามที่ประเทศกำหนดซึ่งมีชีวิตความเป็นอยู่ที่ไม่สามารถตอบสนองความต้องการพื้นฐานได้อย่างเต็มที่ เช่น อาหาร เครื่องนุ่งห่ม เด็กอาจถูกกีดกันทางสังคม ขาดความสามารถในการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคม เนื่องจากผู้ปกครองไม่มีกำลังทรัพย์เพียงพอในการสนับสนุน

จากความหมายของเด็กยากไร้ที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าเด็กยากไร้เป็นเด็กในสมาชิกของครอบครัวที่มีรายได้น้อยตามเกณฑ์ที่รัฐบาลกำหนด รายได้ของผู้ปกครองไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของเด็กได้อย่างเพียงพอในการดำรงชีวิต เช่น เด็กได้รับสารอาหารไม่เพียงพอ ตกอยู่ในสภาวะอดอยากขั้นแค้น ไม่มีเสื้อผ้าเครื่องนุ่งห่ม การที่มีผู้ปกครองมีรายได้เล็กน้อยหรือมีรายได้ไม่เพียงพอต่อการเลี้ยงดูสมาชิกในครอบครัวทำให้ไม่สามารถให้การสนับสนุนเด็กได้อย่างเต็มที่ ไม่สามารถดูแลเด็กได้อย่างเหมาะสม เด็กบางรายอาจถูกกีดกันจากครอบครัว ถูกทอดทิ้ง ปล่อยปละละเลยทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ไม่สมวัย มีสุขภาวะทางด้านร่างกายและด้านจิตใจที่ไม่ดี เด็กยากไร้มักจะมีขาดโอกาสทางการศึกษา ขาดโอกาสในการเข้ารับบริการต่าง ๆ ถูกกีดกันทางสังคม ไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกขาดพลังอำนาจทางสังคมและรู้สึกว่าตนเองไม่เป็นที่ยอมรับทางสังคม

1.3 เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกศึกษาเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ (Traumatic Event of Child Poverty) ในประเด็นความรุนแรงภายในครอบครัวที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายใน

ครอบครัว โดยพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นผู้กระทำความรุนแรงแก่เด็ก ซึ่งเด็กยากไร้มักประสบกับการถูกระทำความรุนแรงภายในครอบครัวมากกว่าเด็กทั่วไป เนื่องจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองมีรายได้ไม่เพียงพอต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน การขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็น และการถูกกีดกันทางสังคมที่สืบเนื่องมาจากความยากไร้ทำให้ครอบครัวของเด็กแยกตัวออกจากสังคม เกิดความกดดัน ไม่ได้ได้รับการยอมรับในสังคม ส่งผลให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเกิดความตึงเครียด ซึ่งทำยที่สุดเด็กคือผู้ที่ตกเป็นเหยื่อรองรับอารมณ์ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ซึ่งการกระทำดังกล่าวส่งผลให้เด็กเกิดบาดแผลทั้งทางด้านร่างกายและด้านจิตใจตามมา (Farrell et al., 2017; สมภพ เรื่องตระกูล, 2551) โดยการกระทำความรุนแรงภายในครอบครัวต่อเด็ก มีผู้ที่ให้ความหมายและแบ่งแยกประเภทการกระทำความรุนแรงที่มีความคล้ายคลึงกัน ดังเช่น บายวอเธอร์ส (Bywaters et al., 2016) แบ่งการกระทำความรุนแรงภายในครอบครัวต่อเด็กยากไร้ เป็น 4 ประเภท ได้แก่ การทารุณกรรมทางเพศ (Sexual Abuse) การทารุณกรรมทางร่างกาย (Physical Abuse) การทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) และการปล่อยปละละเลยเด็ก (Child Neglect) ซึ่งสอดคล้องกับ (วิสุธาธร บุญสิทธิ et al., 2557) ที่ได้แบ่งประเภทการทารุณกรรมเด็กเป็น 4 ประเภท ซึ่งมีลักษณะดังนี้

1. การทารุณกรรมทางเพศ (Sexual Abuse) เป็นการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อสนองความต้องการของตนเองซึ่งเป็นการขอหรือบังคับให้เด็กร่วมกิจกรรมทางเพศ โดยที่เด็กไม่เข้าใจหรือไม่ให้ความยินยอม การชักชวนหรือข่มขู่เด็กในเรื่องเพศ การใช้ประโยชน์จากเด็กในการค้าประเวณีหรือกระทำกิจกรรมทางเพศ และการแสดงพฤติกรรมทางเพศที่เป็นอันตรายต่อจิตใจ อารมณ์และร่างกายของเด็ก

2. การทารุณกรรมทางร่างกาย (Physical Abuse) เป็นการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองต่อร่างกายของเด็กจนกระทั่งเป็นอันตรายต่อเด็กหรือมีโอกาสเป็นอันตรายต่อเด็ก โดยการทำร้ายร่างกายเด็กทำให้เด็กเกิดความเจ็บปวดในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การทุบตี โดยการกระทำดังกล่าวเกิดจากความตั้งใจของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง

3. การทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) เป็นการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ทำร้ายจิตใจเด็ก โดยการแสดงออกทางวาจา ดุด่าหรือเหยียดหยามเด็ก ข่มขู่เด็กให้เกิดความหวาดกลัว หรือข่มขู่ว่าจะทอดทิ้งเด็ก ซึ่งการทารุณกรรมทางใจจะนำไปสู่พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็ก การมีปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรม มีการเห็นคุณค่าในตนเองน้อย มีภาวะซึมเศร้า วิตกกังวลและแสดงออกอย่างก้าวร้าว

4. การปล่อยปละละเลยเด็ก (Child Neglect) เป็นการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ไม่ดูแล เอาใจใส่เด็ก ทอดทิ้งเด็กให้อยู่ตามลำพังและเด็กไม่ได้รับสิ่งจำเป็นตามความ

ต้องการขั้นพื้นฐาน ได้แก่ อาหาร ที่อยู่อาศัย สุขภาพ การศึกษา เช่น การปล่อยให้เด็กขาดสารอาหารเป็นเวลานาน การอยู่อาศัยในบ้านที่ไม่มีน้ำหรือไฟฟ้า การไม่นำส่งเด็กเข้ารับรักษาทางการแพทย์เมื่อเด็กเจ็บป่วย ซึ่งการปล่อยให้พลละเลยเด็กจะนำไปสู่ภาวะซึมเศร้า การมีสุขอนามัยที่ไม่ดี เด็กขาดเรียน การมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การใช้สารเสพติด รวมถึงเด็กมีการเจริญเติบโตและพัฒนาการไม่สมวัย

และฮามาร์แมนและเบอร์เน็ต (Hammarman & Barnet, 2000, as cited in Roth, 2004, pp. 13-14) ได้แบ่งย่อยประเภทของการทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) โดยมีทั้งลักษณะการทารุณกรรมทางด้านจิตใจและการเลี้ยงดูเด็กแบบปล่อยให้พลละเลย ซึ่งแบ่งออกเป็น 7 ประเภท ได้แก่

1. การกักขัง (Isolating) เป็นการแยกเด็กออกจากสังคม ไม่ให้เด็กมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น กักขังหน่วงเหนี่ยวเด็กอยู่ภายในสถานที่ใดสถานที่หนึ่ง ไม่อนุญาตให้เด็กดำเนินชีวิตประจำวันร่วมกับครอบครัว

2. การข่มขู่ (Terrorizing) เป็นการข่มขู่เด็กด้วยวาจาพร้อมกับสร้างบรรยากาศที่ทำให้เด็กหวาดกลัว ใช้อาวุธ เช่น มีด ปืน หรือแสร้งร่วมกับการข่มขู่เด็ก

3. การเพิกเฉย (Ignoring) เป็นการไม่ดูแลเอาใจใส่หรือตอบสนองต่อความต้องการของเด็ก ส่งผลให้เด็กขาดการพัฒนาการทางด้านจิตใจ การเจริญเติบโตและสติปัญญา

4. การนำไปสู่การผิดศีลธรรม (Corrupting) เป็นการให้การสนับสนุน ส่งเสริมเด็กให้กระทำการผิดศีลธรรมที่ต่อต้านสังคม สอนให้เด็กเชื่อในสิ่งที่ไม่ดีว่าเป็นสิ่งที่ดีและกระทำการผิดศีลธรรมที่แสวงหาผลประโยชน์ทางเพศกับเด็ก

5. การทำร้ายทางวาจา (Verbally assaulting) เป็นการดูตัวอย่างรุนแรง หยาดคาย ข่มขู่ คุกคามเด็กหรือทำให้เด็กรู้สึกอับอาย ส่งผลให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเองน้อยลง

6. การกดดันมากเกินไป (Over-pressuring) เป็นการแสดงออกที่กดดันอย่างรุนแรงต่อเด็กในการประพฤติตนและบรรลุผลในลักษณะที่เกินกว่าความสามารถของเด็ก

เด็กยากไร้มีความเสี่ยงในการถูกกระทำทารุณกรรมรุนแรงภายในครอบครัวมากกว่าเด็กทั่วไปเนื่องจากครอบครัวต้องเผชิญกับการถูกกีดกัน ความไม่เท่าเทียมในสังคม ต้องเผชิญกับความยากลำบากในการดำเนินชีวิตประจำวัน การขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็น ทำให้เกิดความเครียด ความกดดันในชีวิต พ่อแม่ต้องทำงานหนักหารายได้เพื่อใช้จ่ายในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้เด็กตกเป็นที่ระบายนามของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เด็กขาดความรัก ความเอาใจใส่ ซึ่งเหตุการณ์วิกฤติในประเด็นความรุนแรงภายในครอบครัวบางเหตุการณ์ อาจสร้างบาดแผล

ทางด้านจิตใจให้แก่เด็ก แม้เหตุการณ์เหล่านั้นจะผ่านมานานแล้วหรือเมื่อเด็กเผชิญกับเหตุการณ์ใหม่ที่คล้ายกับเหตุการณ์วิกฤติ เด็กยังคงไม่สามารถลืมเหตุการณ์วิกฤติ เช่น เมื่อเด็กไม่ทำงานบ้าน หรือช่วยงานตามที่พ่อแม่สั่ง โดยทั่วไปพ่อแม่อาจจะว่ากล่าวเด็กด้วยคำพูดปกติ แต่ในการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้พ่อแม่ที่เป็นบุคคลยากไร้ต้องเผชิญกับความเครียดมากกว่าบุคคลทั่วไป เมื่อกลับมาบ้านและพบว่าเด็กไม่ช่วยงานบ้าน พ่อแม่ก็จะดูตำหนิเด็กด้วยถ้อยคำที่รุนแรง เช่น “ฉันไม่น่าเกิดแกมาเลย” “แกมันไร้ประโยชน์ รุ่งี้ ทำแกไปตั้งแต่แรกก็ดี” ซึ่งเหตุการณ์นี้สร้างบาดแผลทางใจแก่เด็กและยังคงค้างอยู่ในจิตใจเด็กที่เรียกว่า “เหตุการณ์วิกฤติ” (Traumatic Event) และหลังจากเหตุการณ์วิกฤติพ่อแม่อาจจะดูตำหนิเด็กอีกหลายครั้ง แต่เด็กก็ยังไม่สามารถลืมเหตุการณ์วิกฤติ และจากการประสบกับเหตุการณ์วิกฤติดังกล่าวส่งผลให้เกิดปัญหาทางสุขภาพจิตเรื้อรัง ทำให้พัฒนาการของเด็กผิดปกติในระยะยาว (Collins et al., 2010; Hatcher et al., 2019)

จากเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวที่ต้องดำเนินชีวิตประจำวันท่ามกลางความยากไร้ ซึ่งนำมาสู่การกระทำ ความรุนแรงของพ่อแม่หรือผู้ปกครองต่อเด็กยากไร้ ซึ่งเหตุการณ์วิกฤติในประเด็นความรุนแรงภายในครอบครัว แบ่งออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ การทารุณกรรมทางเพศ (Sexual Abuse) การทารุณกรรมทางร่างกาย (Physical Abuse) การทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) และการปล่อยปละละเลยเด็ก (Child Neglect) และในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) ของฮามาร์แมนและเบอร์เน็ต (Hamarman & Barnett, 2000, as cited in Roth, 2004, pp. 13-14) ในประเภทการทำร้ายทางวาจา (Verbally assaulting) และการกดดันมากเกินไป (Over-pressuring) เนื่องจาก 1) จากการสัมภาษณ์ครูในโรงเรียนของเด็กยากไร้เบื้องต้น พบว่าการทารุณกรรมทางใจในประเภทการทำร้ายทางวาจาและการกดดันมากเกินไป สามารถขอความร่วมมือจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กเพื่อเข้าร่วมกระบวนการได้มากกว่าการทารุณกรรมทางใจประเภทอื่น ๆ ที่มีความรุนแรง ซึ่งเป็นหน้าที่ของกระบวนการยุติธรรมที่ต้องให้ความช่วยเหลือเด็ก 2) เหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกละเลยทารุณกรรมทางใจในเด็กพบได้บ่อยกว่าการถูกละเลยทารุณกรรมทางร่างกายหรือการทารุณกรรมทางเพศ (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2560) เพราะครอบครัวต้องเผชิญกับความยากลำบากในการดำเนินชีวิตประจำวัน การขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็น พ่อแม่ต้องทำงานหารายได้เพื่อใช้จ่ายในชีวิตประจำวัน เกิดความเครียด ส่งผลให้เด็กตกเป็นที่ระบายนามของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกทางอารมณ์และ

ทางวาจาไม่เหมาะสม เด็กขาดความรัก ความเอาใจใส่ (Bywaters et al., 2016; Collins et al., 2010; Hatcher et al., 2019) และ 3) เหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางเพศ การทารุณกรรมทางร่างกายและการปล่อยปละละเลยเด็กเป็นประเด็นที่ซับซ้อน ซึ่งต้องใช้ทีมสหวิชาชีพค่อนข้างมากในให้ความช่วยเหลือเด็ก เช่น นักกฎหมาย ทีมแพทย์ แต่ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการมุ่งเน้นการทำงานระหว่างนักวิจัย ครอบครัว ครูและเพื่อนของเด็กยากไร้เท่านั้น ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาเหตุการณ์วิกฤติในประเด็นการทารุณกรรมทางใจ ซึ่งเป็นประเด็นที่มีความซับซ้อนน้อยกว่า แต่พบได้บ่อยกว่าประเด็นการถูกทารุณกรรมทางเพศและการทารุณกรรมทางร่างกาย และการถูกทารุณกรรมทางใจน่าจะมีความสอดคล้องกับความต้องการของเด็กยากไร้ที่มีอาการบาดเจ็บทางใจ (Traumatic) จากการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติได้มากกว่า

โดยปกติแล้วเมื่อเด็กเกิดความเครียดต่อเหตุการณ์ที่ประสบ ปฏิกริยาที่มีต่อความเครียดมักเป็นช่วงระยะเวลาไม่นาน ซึ่งเด็กสามารถฟื้นฟูสภาพจิตใจกลับมาเป็นปกติได้โดยใช้เวลาไม่นาน แต่หากเด็กประสบกับเหตุการณ์วิกฤติอาจจะส่งผลกระทบต่อเนื่อง เกิดบาดเจ็บทางใจที่เป็นผลจากการตอบสนองทางอารมณ์และความรู้สึกจากเหตุการณ์วิกฤติ และพัฒนาเป็นภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Stress Disorder: PTSD) ซึ่งเมื่อเด็กมีบาดเจ็บทางใจเด็กอาจจะแสดงอาการกระวนกระวาย สับสน ไม่สดใสแจ่มใสในช่วงวันแรก ๆ (The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2013) หลังจากนั้นเด็กจะแสดงอาการภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งมีดังนี้ (Kaminer et al., 2005)

1. อาการคิดว่าตนเองยังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Re-experiencing) เป็นการคิดถึงเหตุการณ์วิกฤติซ้ำ ๆ แสดงอาการตกใจโดยง่ายเมื่อมีสิ่งเร้าเพียงเล็กน้อย เช่น ได้ยินเสียงคนตะโกน เสียงน้ำ เสียงผู้คนทะเลาะกัน ทำให้คิดซ้ำ ๆ ถึงเหตุการณ์นั้น เกิดภาพย้อนกลับ รู้สึกว่าตนเองกำลังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Flash back) ผันถึงเหตุการณ์เดิม เกิดอาการทางกายของความวิตกกังวลรุนแรง ใจสั่น มือสั่น เหงื่อออกมาก

2. อาการตกใจและหวาดกลัว (Hyperarousal) เป็นความกลัวที่เกิดจากเหตุการณ์วิกฤติ ทำให้เกิดความวิตกกังวลโดยง่าย กังวลในเรื่องเล็กน้อย ตกใจโดยง่ายจากเสียงดัง ขาดสมาธิ คิดวนเวียนในเรื่องวิตกกังวลซ้ำ ๆ แสดงออกทางอารมณ์ที่แปรปรวน ร้องไห้ ไม่สามารถควบคุมตนเอง

3. อาการกลัวและหลีกเลี่ยง (Avoidance) เป็นอาการหวาดกลัวต่อสิ่งเร้าที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ และหลีกเลี่ยงไม่กล้าเผชิญกับสิ่งเร้าเหล่านั้น ๆ เช่น กลัวเสียงคนตะโกน ซึ่ง

เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้คนหนึ่งคือ พ่อตะโกนด่าเด็กโดยใช้ถ้อยคำรุนแรงทำให้เด็กเกิดบาดแผลทางใจ เมื่อเด็กได้ยินเสียงคนตะโกนเด็กก็จะเกิดอาการหวาดกลัว

อาการบาดแผลทางใจจากการประสบเหตุการณ์วิกฤติที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เหตุการณ์วิกฤติทำให้เด็กเกิดอาการบาดแผลทางใจ และพัฒนาเป็นอาการภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 3 อาการได้แก่ อาการคิดว่าตนเองยังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Re-experiencing) อาการตกใจและหวาดกลัว (Hyperarousal) และอาการกลัวและหลีกเลี่ยง (Avoidance)

ส่วนที่ 2 ความมั่งงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

2.1 ความหมายของความมั่งงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ความมั่งงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) มีผู้ที่ให้ความหมายหลากหลายและคล้ายคลึงกันดังเช่น เทเดสกี และคาลฮูน (Tedeschi & Calhoun, 2004, p. 1) กล่าวว่า เป็นประสบการณ์ของบุคคลที่มีการพัฒนาขึ้นอย่างดีเยี่ยมจากการต่อสู้ดิ้นรนกับวิกฤติในชีวิตที่เกิดขึ้น ซึ่งไม่เพียงแต่มีชีวิตรอดจากวิกฤติ แต่ยังมีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกที่สำคัญและดีขึ้นกว่าที่เคยเป็นอยู่ โดยบาดแผลทางใจที่เคยเกิดขึ้นทำให้บุคคลสามารถต่อสู้ฟันฝ่ากับเหตุการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้น ร็อดเจอร์ส (Rodgers, 2014, p. 1) กล่าวว่า เป็นผลของความเปลี่ยนแปลงทางจิตวิทยาเชิงบวกที่เกิดจากการต่อสู้ดิ้นรนกับเหตุการณ์ที่กระทบกระเทือนจิตใจ หรือเหตุการณ์ที่สร้างความเปลี่ยนแปลงให้กับชีวิต ซึ่งเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอาจไม่ได้มีแค่เพียงเหตุการณ์เดียว วิลลิสตัน (Williston, 2017) กล่าวว่า เป็นการเปลี่ยนแปลงของบุคคลในเชิงบวกที่เป็นผลมาจากการต่อสู้ดิ้นรนกับบาดแผลทางใจที่เกิดขึ้น ซึ่งการเปลี่ยนแปลงที่มั่งงอกงามนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เปิดใจรับสิ่งใหม่ ให้คุณค่ากับชีวิตมากขึ้น มีการเติบโตทางด้านจิตวิญญาณ และมีความเข้มแข็ง ซึ่งเมื่อเวลาผ่านไปประสบการณ์ความทุกข์ยากสามารถเสริมสร้างการพัฒนาความมั่งงอกงามได้ (เอกธิดา ดวงอุไร & ณัฐสุดา เต้พันธ์, 2560) เสนอว่าเป็นประสบการณ์ของบุคคลหลังจากสามารถผ่านเหตุการณ์วิกฤติโดยพัฒนามุมมองของตนเองที่มาจากการเปลี่ยนผ่านความเจ็บปวด ความทุกข์ยาก จนกระทั่งสามารถปรับตัวและเปลี่ยนแปลง มหาวิทยาลัยนอร์ทแคโรไลนา แชรล์ลอตต์ (The University of North Carolina Charlotte, 2014) กล่าวว่า เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกที่เป็นผลมาจากการต่อสู้กับวิกฤติในชีวิต หรือเหตุการณ์สะเทือนใจ มีความแข็งแกร่งทางด้านจิตใจ และเชื่อว่าถ้าตนเองเคยผ่านเหตุการณ์นั้นตนเองจะสามารถเผชิญหน้ากับเหตุการณ์ที่เป็นอุปสรรคปัญหาอย่างเข้มแข็ง แอคเคอร์แมน (Ackerman, 2018) กล่าวว่า เป็นความสามารถในการรักษาบาดแผลทางใจของบุคคลที่เคย

ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ โดยบุคคลมีความมั่งคั่ง แข็งแกร่งขึ้นเนื่องจากการเผชิญกับเหตุการณ์ดังกล่าว และคอลลิเออร์ (Collier, 2016, p. 48) กล่าวว่า ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) แต่เป็นความมั่งคั่งที่สามารถเกิดขึ้นได้เมื่อบุคคลประสบกับเหตุการณ์วิกฤติโดยมีการเปลี่ยนแปลงทางบวก ซึ่งต้องใช้เวลา ใช้พลังงาน และการต่อสู้ดิ้นรน แต่ความยืดหยุ่นทางจิตใจเป็นความสามารถของบุคคลในการกลับคืนสู่สภาวะปกติเมื่อเผชิญปัญหา

จากความหมายของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกของบุคคลหลังผ่านการต่อสู้ดิ้นรนกับเหตุการณ์ความทุกข์ยากในชีวิตที่สร้างความสะเทือนใจ บุคคลจะมีความมั่งคั่งภายในตนเองจากการพัฒนาแง่มุมของตนเอง ยิ่งผ่านความทุกข์ยากมากเท่าไรก็ยิ่งมีความมั่งคั่งมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งทำให้บุคคลสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ สามารถเปิดประสบการณ์ใหม่ ให้คุณค่ากับชีวิตตนเองมากขึ้น มีความมั่งคั่งทางด้านจิตวิญญาณ และมีความเข้มแข็ง ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวจำเป็นต้องใช้เวลา ใช้พลังและการต่อสู้ดิ้นรนกับเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้น

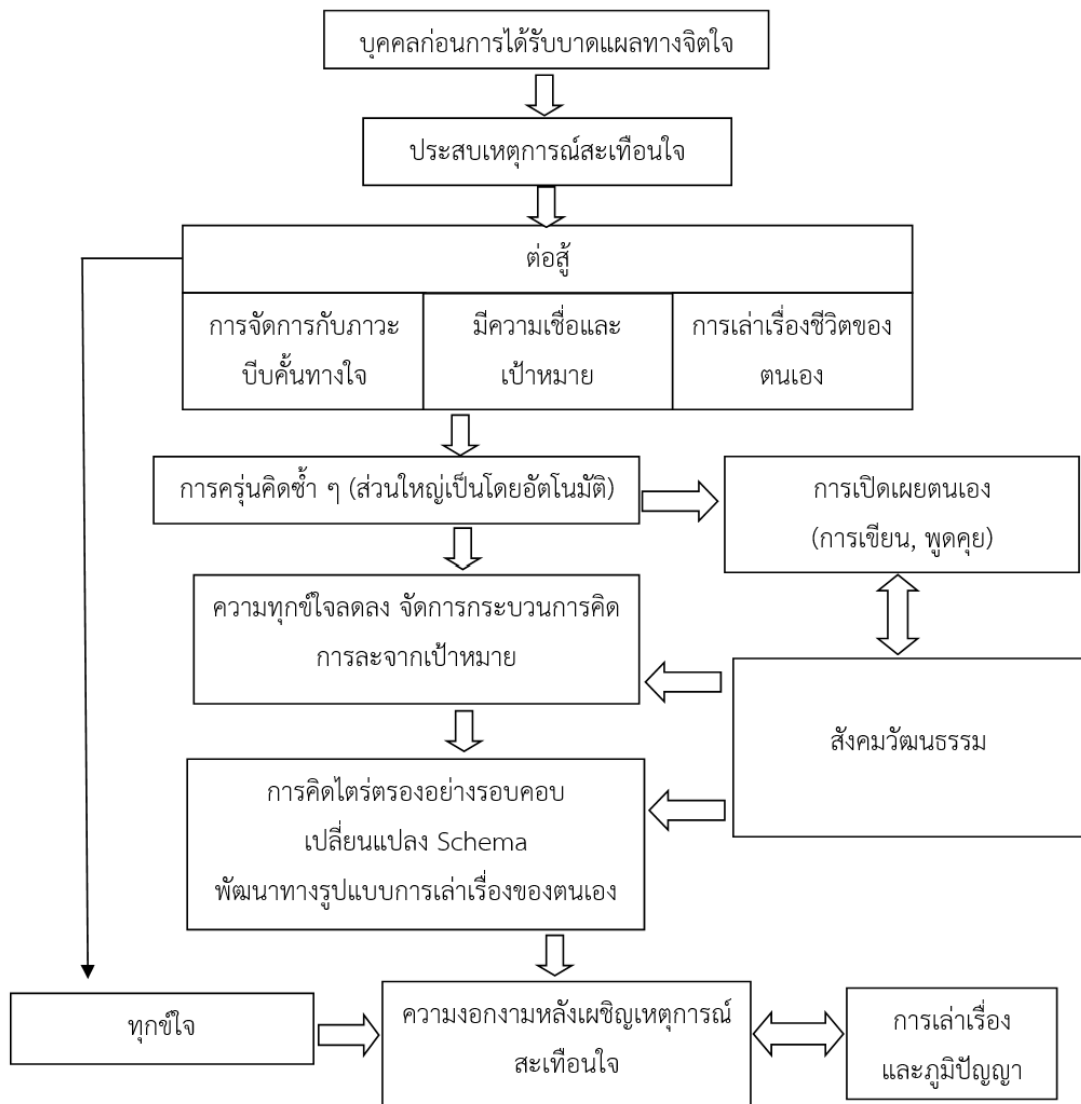
2.2 กระบวนการเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

เทเดสกี และ คาลฮูน (Tedeschi & Calhoun, 2004, as cited in Calhoun & Tedeschi, 2006, pp. 8-9) ได้เสนอโมเดลของกระบวนการของบาดแผลทางจิตใจสู่การสร้าง ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติดังภาพประกอบ 1 ซึ่งส่วนประกอบหลักของโมเดล ได้แก่ 1) ลักษณะของบุคคลและเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดบาดแผลทางจิตใจ 2) การจัดการภาวะบีบคั้นทางใจ 3) การครุ่นคิด (Rumination) ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการรู้คิด (Cognitive) เป็นการทบทวน แก้ไขและพยายามทำความเข้าใจในปัญหา โดยสามารถเข้าใจได้ว่าเหตุการณ์เกิดขึ้นกับตนเอง ยอมรับความเป็นจริงกับสิ่งที่เกิดขึ้น ในส่วนประกอบนี้ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นในทันทีที่บุคคลสามารถใช้เวลาในการครุ่นคิดถึงสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งระดับของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติเกี่ยวข้องกับการครุ่นคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ตึงเครียด 4) การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) เป็นการเปิดเผยเรื่องราวเกี่ยวกับเหตุการณ์วิกฤติ และหลังจากเปิดเผยบุคคลได้รับการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) แต่อย่างไรก็ตามหากบุคคลนั้นมีข้อจำกัดทางสังคมในการเปิดเผยตนเอง ส่งผลต่อการมีความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติลดลง 5) อิทธิพลทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural) ซึ่งควรพิจารณาทั้งวัฒนธรรมวงกว้างของสังคมที่มีขนาดใหญ่หรือสังคมระดับประเทศ ซึ่งทำให้เข้าใจบริบทของวัฒนธรรมทั่วไปของบุคคลและวัฒนธรรม

ของชุมชนขนาดเล็ก หรือสังคมที่บุคคลนั้นมีปฏิสัมพันธ์ด้วย 6) การพัฒนาทางการเล่าเรื่อง (Narrative) และ 7) ภูมิปัญญาของชีวิต (Wisdom) ซึ่งเป็นแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต ทำให้บุคคลสามารถแก้ไขปัญหาและมีความคิดสร้างสรรค์

การที่บุคคลประสบกับเหตุการณ์วิกฤติและได้ผ่านการต่อสู้กับเหตุการณ์ หากบุคคลมีการจัดการภาวะบีบคั้นทางใจ มีความเชื่อและมีเป้าหมาย และได้เล่าเรื่องราวชีวิตของตนเอง ทำให้บุคคลสามารถเพิ่มความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติได้ทันที แต่หากยังไม่เกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ระดับถัดไปบุคคลจะมีการครุ่นคิดซ้ำ ๆ และจะเข้าสู่ระดับต่อมาคือบุคคลได้เปิดเผยตนเองในด้านของอารมณ์ตนเองและมุมมองที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ที่สร้างบาดแผลทางใจ จากนั้นเมื่อได้รับการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งมีความสัมพันธ์กับสังคมวัฒนธรรมของบุคคล ส่งผลให้ภาวะบีบคั้นทางใจลดลงและหลุดพ้นโดยอัตโนมัติ ทำให้เกิดการครุ่นคิดอย่างรอบคอบมากขึ้นและมีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเล่าเรื่องของตนเอง ซึ่งในขั้นตอนนี้สามารถเกิดขึ้นหลังจากการเปิดเผยตนเอง โดยขึ้นอยู่กับสังคมวัฒนธรรมเช่นเดียวกัน และในที่สุด ส่งผลให้เกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ หรือหลังจากที่มีการครุ่นคิดบางบุคคลอาจเข้าสู่ระดับการลดภาวะบีบคั้นทางใจและหลุดพ้นโดยอัตโนมัติ โดยระดับนี้มีความสัมพันธ์กับสังคมวัฒนธรรมของบุคคลเช่นเดียวกัน และส่งผลให้เกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติได้ในที่สุด สุดท้ายความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติทำให้เกิดการเล่าเรื่องใหม่และเกิดภูมิปัญญา และคอลลิเออร์ (Collier, 2016) ยังได้สนับสนุนว่าความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติมีแนวโน้มที่จะเสถียรภาพ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สูงมักเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ มากกว่าบุคคลทั่วไป และการมองโลกในแง่ดี การวางแผนอนาคตสามารถทำนายการเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติได้เช่นกัน

จากกระบวนการเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ สามารถสรุปได้ว่า แต่ละบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติเข้าสู่ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่แตกต่างกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับบาดแผลทางใจของบุคคล ระดับของการครุ่นคิด สังคมวัฒนธรรมที่บุคคลอาศัยอยู่ การเปิดเผยตนเองและการให้การสนับสนุนทางสังคมต่อบุคคลนั้น ทั้งหมดนี้เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งจะนำไปสู่การเล่าเรื่องราวในรูปแบบใหม่และเกิดภูมิปัญญาที่สามารถเพิ่มความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ



ภาพประกอบ 1 โมเดลการเกิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ที่มา: คาลฮูน และเทเดสกี (Calhoun & Tedeschi, 2006, p. 8). A Comprehensive Model of PTG

2.3 องค์ประกอบของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ พบว่ามีเพียงคาลฮูน และเทเดสกี (Brooks, 2018; Calhoun & Tedeschi, 2006) ที่เสนอองค์ประกอบของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติไว้อย่างชัดเจน ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบดังนี้

1. ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) การประสบกับเหตุการณ์วิกฤติสามารถทำให้บุคคลเกิดความตระหนักถึงความตายและช่วงเวลาอันสั้นในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ ซึ่งทำให้บุคคลมีความซาบซึ้งถึงการมีชีวิตอยู่ในแต่ละวัน ให้ความสำคัญกับโอกาสและเวลาทุกวินาทีที่ตนเองมีชีวิตอยู่ มีความรู้สึกที่ตนเองเป็นคนที่โชคดี สามารถมีความสุขกับสิ่งเล็กๆ ที่เกิดขึ้นภายในชีวิต เช่น มีความสุขจากการเห็นรอยยิ้มของเด็กเล็กๆ การรับรู้ถึงความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองเคยได้รับในชีวิต

2. การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) การเผชิญหน้ากับความทุกข์ยากของบุคคล เป็นโอกาสที่ทำให้บุคคลได้เรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ หรือนำไปสู่การเปลี่ยนอาชีพ เปลี่ยนเส้นทางชีวิตใหม่ เช่น กลับไปศึกษาเรียนต่อ มีอาชีพที่ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่น ซึ่งบุคคลสามารถระบุเส้นทางใหม่ของชีวิตหรือการดำเนินชีวิตที่เป็นไปได้โดยมีความแตกต่างจากชีวิตก่อนหน้า

3. ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) ผลที่ตามมาจากการประสบกับเหตุการณ์วิกฤติสร้างความแข็งแกร่งหรือเพิ่มความรู้สึกเข้มแข็งให้กับบุคคล สามารถเปิดใจรับสิ่งต่าง ๆ มีความมั่นใจ มีความคิดสร้างสรรค์ มีวุฒิภาวะ มีความอ่อนน้อมถ่อมตน มีความเห็นอกเห็นใจและปรับปรุงตนเอง ทำให้บุคคลสามารถรับมือกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ดีกว่าเดิม มองว่าปัญหาวิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง ซึ่งบุคคลเกิดความคิดว่าหากตนเองผ่านเรื่องราวร้าย ๆ ที่เกิดขึ้นได้ ตนเองก็จะสามารถผ่านเรื่องราวอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตได้เช่นกัน

4. ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) บุคคลมีความสัมพันธ์ที่ดีใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้อื่น เช่น ครอบครัว เพื่อนบ้าน หรือบุคคลอื่น ๆ มีความตระหนักและให้คุณค่าต่อความสัมพันธ์ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งการมีความสัมพันธ์ที่ดีทำให้บุคคลอยากให้ความช่วยเหลือผู้อื่นที่ประสบกับเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกับตนเอง

5. การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) บุคคลมีแนวคิดเกี่ยวกับอัตถิภาวนิยม บางบุคคลอาจมีความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ซึ่งขึ้นอยู่กับบริบททางสังคมวัฒนธรรมของบุคคลนั้น สามารถเข้าใจธรรมชาติของการมีอยู่ของมนุษย์ มีการพัฒนาชีวิตตนเองให้ดีขึ้น เข้าใจและสามารถให้ความหมายในชีวิต และบอกเป้าหมายของตนเองได้

สรุปได้ว่าองค์ประกอบของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความซาบซึ้งในชีวิต การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต ความเข้มแข็งส่วนบุคคล ความสัมพันธ์กับผู้อื่น และการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ ซึ่งจากองค์ประกอบข้างต้นเป็นแนวคิดที่มุ่งอธิบายความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของ

บุคคลที่ผ่านเหตุการณ์วิกฤติ และจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีการนำองค์ประกอบทั้ง 5 มาใช้ในการวิจัยในกลุ่มเด็กที่แตกต่างกัน เช่น กลุ่มเด็กอายุ 8-12 ปี ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งส่งผลให้เด็กเกิดบาดแผลทางใจ (Laceulle, Kleber, & Alisic, 2015) กลุ่มเด็กผู้ลี้ภัยที่ถูกทารุณกรรมที่มีอายุระหว่าง 12-17 ปี (Sleijpen, Haagen, Mooren, & Kleber, 2016) และกลุ่มเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศอายุระหว่าง 6-17 ปี (Louis, 2018) ซึ่งมีความสอดคล้องกับเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์ยากลำบากส่งผลให้เกิดความทุกข์ยากในการดำเนินชีวิต

2.4 การวัดและประเมินความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

สำหรับการวัดและประเมินความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในเด็ก มีการพัฒนาปรับปรุงแบบวัดให้เหมาะสมกับเด็ก โดยเริ่มจากการปรับปรุงแบบวัดต้นฉบับที่พัฒนาโดยเทเดสกี และคาลฮูน (Tedeschi & Calhoun, 1996, as cited in Steffens & Andrykowski, 2015, p. 3) ซึ่งเป็นแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (The Posttraumatic Growth Inventory: PTGI) 21 ข้อคำถามจากการเอกสาร วัดองค์ประกอบทั้ง 5 ที่กล่าวมาข้างต้น และจากการสังเคราะห์งานวิจัยโดย สเตฟเฟิน และแอนดริคาวสกี (Steffens & Andrykowski, 2015) พบว่ามีงานวิจัยที่นำแบบวัดไปใช้กับตัวอย่างที่หลากหลาย เช่น คนหนุ่มสาวที่มีประสบการณ์เหตุการณ์สูญเสียบุคคลอันเป็นที่รักจากอุบัติเหตุ การฆ่าตัวตาย ผู้รอดชีวิตจากโรคมะเร็งเต้านม ผู้รอดชีวิตจากอุบัติเหตุที่รุนแรงจากรถยนต์ ทหารที่ปลดประจำการจากสงคราม และวอลต์ วโลตต์ เบอเกอร์และโรมานอส (Vioet, Vloet, Burger, & Romanos, 2017, p.2) ได้สังเคราะห์งานวิจัยที่มีการใช้แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กวัยรุ่น พบว่า มีงานวิจัยที่นำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (The Posttraumatic Growth Inventory: PTGI) มาใช้กับกลุ่มเด็กและวัยรุ่น เช่น กลุ่มวัยรุ่น 435 คน ซึ่งมีอายุเฉลี่ย 15.8 มีความหลากหลายทางเชื้อชาติ กลุ่มวัยรุ่นเพศหญิง 328 คน อายุระหว่าง 14-19 ปี ซึ่งเป็นชาวอเมริกันเชื้อสายแอฟริกัน ชาวละตินและชาวคอเคเซียน กลุ่มเด็กและวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 6-15 ปี และกลุ่มวัยรุ่น 376 คน ซึ่งมีอายุ 13-19 ปี

หลังจากนั้นครายเดอร์ คิลเมอร์ เทเดสกีและคาลฮูน (Cryder, Kilmer, Tedeschi, & Calhoun, 2006) ได้นำแบบวัดดังกล่าวมาปรับปรุงเพื่อนำไปใช้วัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในเด็กที่ประสบภัยพิบัติทางธรรมชาติ ซึ่งได้เป็นแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสำหรับเด็ก (The Posttraumatic Growth Inventory for Children: PTGI-C) โดยแบบวัดวัดองค์ประกอบทั้ง 5 ของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ มีข้อ

คำถามทั้งหมด 21 ข้อ ลักษณะเนื้อหาของข้อคำถามเป็นเชิงบวก และใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ตั้งแต่ 0 – 3 โดยให้ผู้ตอบระบุถึงระดับการเปลี่ยนแปลงหลังจากเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ โดย 0 หมายถึง ไม่มีการเปลี่ยนแปลง และ 3 หมายถึง มีการเปลี่ยนแปลงในระดับที่มากที่สุด และหลังจากนั้น คิลเมอร์ และคนอื่นๆ (Kilmer et al., 2009) ได้นำแบบวัดสำหรับเด็กดังกล่าวมาปรับปรุงใหม่ ซึ่งได้เป็นแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสำหรับเด็กฉบับปรับปรุง (The Posttraumatic Growth Inventory for Children-Revised: PTGIC-R) เพื่อสามารถนำไปใช้ในกลุ่มเด็กที่ประสบกับเหตุการณ์ความทุกข์ยากได้หลากหลาย และลดความซับซ้อนของภาษา ซึ่งทำให้เด็กสามารถทำความเข้าใจข้อคำถามได้ง่ายขึ้น โดยแบบวัดยังคงเป็นการวัดองค์ประกอบทั้ง 5 ของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประกอบด้วย 10 ข้อคำถาม ใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ตั้งแต่ 0 – 3 และจากการทดสอบกับกลุ่มเด็กที่รอดชีวิตจากพายุเฮอริเคน พบว่าแบบวัดมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) เท่ากับ 0.77 และแบบวัดฉบับปรับปรุงนี้ยังถูกนำมาทดสอบกับกลุ่มเด็กที่ประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ยากที่หลากหลาย เช่น กลุ่มเด็กที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติซึ่งส่งผลให้เด็กเกิดบาดแผลทางใจในเนเธอร์แลนด์ (Laceulle et al., 2015) กลุ่มเด็กผู้ลี้ภัยชาวต่างชาติที่ถูกทารุณกรรม (Sleijpen et al., 2016) กลุ่มเด็กที่ประสบภัยพิบัติแผ่นดินไหวในประเทศญี่ปุ่น (Yoshida et al., 2016) และกลุ่มเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศในอเมริกา (Louis, 2018)

ในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้แบบวัดมีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กไทยที่เป็นเด็กยากไร้และประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติขึ้นใหม่จากแนวคิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของคาลฮูน และเทเดสกี (Tedeschi & Calhoun, 2004) ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) และการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change)

ส่วนที่ 3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

3.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

การสนับสนุนทางสังคม (Social Support) มีผู้ที่ให้ความหมายหลากหลายและคล้ายคลึงกันดังเช่น คอบบ์ (Cobb, 1976, p. 300) กล่าวว่า เป็นข้อมูลที่ทำให้บุคคลเชื่อว่าตนเองได้รับการดูแลเอาใจใส่ ได้รับความรัก เป็นที่ต้องการและมีคุณค่า และเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายของการสื่อสาร มีพันธะความผูกพันร่วมกัน เฮ้าส์ (House, 1987, p. 139) กล่าวว่า เป็นสิ่งที่บุคคล

ได้รับการสนับสนุนโดยการให้ความช่วยเหลือทางด้านข้อมูล ข่าวสาร ทรัพยากร หรือให้ความช่วยเหลือทางด้านจิตใจ ทำให้บุคคลนั้นปฏิบัติหรือแสดงพฤติกรรมเป็นไปตามที่ตนเองต้องการ จนกระทั่งมีสุขภาวะที่ดี คาห์น และแอนโตนูชชี (Kahn & Antonucci, 1980, as cited in Antonucci & Jackson, 1990, p. 173) กล่าวว่า เป็นสิ่งที่บุคคลได้รับจากการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างบุคคล โดยได้รับความรัก ความชื่นชม การให้คุณค่า ได้รับการให้ความช่วยเหลือทางด้านทรัพยากร สิ่งของ คำแนะนำ เวลา หรือสิทธิต่าง ๆ แคปแลน (Caplan, 1974, as cited in Hsu, Huang, & Huang, 2015, p. 41) กล่าวว่า เป็นสิ่งที่บุคคลได้รับการให้ความช่วยเหลือสนับสนุนในรูปแบบต่าง ๆ จากสมาชิกภายในครอบครัว เพื่อนและบุคคลรอบข้างเมื่อบุคคลประสบกับความเครียดหรือปัญหา กิลฟอยล์ (Guilfoyle, 2006, p. 13) กล่าวว่า เป็นสิ่งที่บุคคลได้รับจากชุมชน จากการมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน เช่น ความรักความเอาใจใส่ การทำให้บุคคลรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย การให้สิ่งของทำให้บุคคลนั้นเกิดความเข้มแข็งและมีการเห็นคุณค่าในตนเอง และไฮแมน โกลด์ และคอตท์ (Hyman, Gold, & Cott, 2003, p. 295) กล่าวว่า เป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีการกระทำที่เพิ่มความรู้สึกมีคุณค่าให้แก่บุคคล ทำให้บุคคลลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม และเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

จากความหมายของการสนับสนุนทางสังคมที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าเป็นสิ่งที่บุคคลได้รับจากการมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เช่น ครอบครัว เพื่อน บุคคลแวดล้อม โดยบุคคลเชื่อว่าตนเองได้รับความรัก การดูแลเอาใจใส่ ได้รับการยอมรับ รวมถึงได้รับข้อมูล ข่าวสาร วัตถุประสงค์ของ ทำให้บุคคลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง มีพฤติกรรมที่เหมาะสม และมีสุขภาวะที่ดี

3.2 ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (Perceived Social Support) มีผู้ให้ความหมายไว้ดังเช่น เพย์นี่ (Payne, 2002, p. 82) กล่าวว่า เป็นการรับรู้ของแต่ละบุคคลจากการสนับสนุนทางสังคมที่มาจากประสบการณ์ของบุคคลที่ถูกสนับสนุนจากผู้อื่น การรับรู้การสนับสนุนเป็นสิ่งสำคัญมีผลต่อสุขภาพ และสุขภาวะความเป็นอยู่ที่ดี การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเชิงลบนำไปสู่ปัญหาทางอารมณ์หรือพฤติกรรม กุลแลคตี (Gulacti, 2010, p. 3844) กล่าวว่า เป็นความรู้สึกที่ดีของบุคคลจากการได้รับการสนับสนุน ซึ่งส่งผลต่อสุขภาวะที่ดี และในทางสุขภาพจิตการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีความสำคัญมากกว่าการได้รับแรงสนับสนุนทางสังคม และจังก์เกอร์และชัทเทอร์สต็อก (Junker & Shutterstock, 2011, p. 184) กล่าวว่า เป็นความคิดความเชื่อของบุคคลว่าการสนับสนุนทางสังคมเป็นในทางบวกหรือทางลบและพิจารณาว่าการได้รับการสนับสนุนทางสังคมส่งผลอย่างไรกับตนเอง ซึ่งบางครั้งบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ยากไม่สามารถรับรู้การ

สนับสนุนทางสังคม เนื่องจากบุคคลไม่รู้สึกรู้ว่าตนเองได้รับการสนับสนุนใด ๆ ซึ่งในการให้การสนับสนุนเป็นสิ่งสำคัญในการแสดงถึงความเห็นอกเห็นใจ แสดงความรู้สึกที่เป็นห่วงเป็นใย หรือการให้ความช่วยเหลืออื่น ๆ ที่ทำให้บุคคลนั้นรับรู้ว่าเป็นการช่วยเหลืออย่างแท้จริง และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจะเกิดขึ้นได้ เมื่อบุคคลรู้สึกว่าการให้การสนับสนุนนั้นเพียงพอต่อตนเอง

จากความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นการรับรู้ทางความคิดและความเชื่อของบุคคลจากการได้รับการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งสามารถเป็นได้ทั้งทางบวกและทางลบ การรับรู้การสนับสนุนทางบวกเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้สึกว่าการสนับสนุนทางสังคมนั้นเพียงพอต่อตนเอง รู้สึกถึงการให้ความช่วยเหลืออย่างแท้จริงและลึกซึ้ง ซึ่งทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกที่ดีและมีสุขภาพความเป็นอยู่ที่ดี

3.3 การวัดและประเมินการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีผู้สร้างแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมมากมาย ซึ่งขึ้นอยู่กับบริบทของกลุ่มบุคคลที่ต้องการวัดและพัฒนาจากกรอบแนวคิดที่ผู้พัฒนายึดถือเพื่อให้มีความเหมาะสมกับตัวอย่างที่ศึกษา สำหรับแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีผู้ที่ได้พัฒนาไว้มากมาย ดังเช่น ฮาร์เตอร์ (Harter, 1985, as cited in Gordon, 2011, p. 7) พัฒนาแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็ก (Social Support Scale for Children: SSSC) ซึ่งมีการนำมาใช้อย่างแพร่หลายในการวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กจาก 4 แหล่ง ได้แก่ ผู้ปกครอง พ่อแม่ เพื่อนสนิท และ เพื่อนร่วมชั้น อย่างไรก็ตามแบบวัดนี้มีข้อจำกัดคือสามารถทดสอบเด็กที่มาจากครอบครัวชนชั้นกลางขึ้นไป มาเลคกี, เดมาเรย์, อีเลียต และนอลเทน (Malecki, Demaray, Elliott, & Nolten, 1999 as cited in Malecki & Demaray, 2002, pp. 2-3) พัฒนาแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็กและวัยรุ่น 60 ข้อ ซึ่งวัดการสนับสนุนทางสังคม 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) คือ การได้รับการยอมรับนับถือ ได้รับความเห็นอกเห็นใจ ความเอาใจใส่ ความรักและความห่วงใย 2) การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) คือ การได้รับความช่วยเหลือในรูปแบบของเงิน แรงงาน เวลา การให้ความช่วยเหลือทางตรงหรือการจัดการเครื่องมือ การบริการ 3) การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) คือ การได้รับข้อมูล แนวทางและคำแนะนำในการจัดการปัญหาส่วนบุคคล และปัญหาทางสภาพแวดล้อม และ 4) การสนับสนุนการด้านการประเมิน (Appraisal Support) คือ การได้รับข้อมูลป้อนกลับ การเปรียบเทียบทางสังคมและการประเมินตนเองที่ทำให้เกิดความมั่นใจโดยวัดจากแหล่งสนับสนุนทางสังคม 5 แหล่ง ได้แก่ ผู้ปกครอง ครู เพื่อนร่วมชั้น เพื่อนสนิท และบุคลากรในโรงเรียน แต่อย่างไรก็ตามแบบวัดยังมีข้อจำกัดคือสามารถใช้ได้ในกลุ่ม

เด็กผิวขาวที่เป็นบุคคลชนชั้นกลางขึ้นไป และกอร์ดอน (Gordon, 2011) ได้พัฒนาแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็ก (Social Support Questionnaire for Children: SSQC) สามารถประเมินเด็กที่มีอายุระหว่าง 8 – 18 ปี และสามารถใช้กับเด็กได้หลากหลายเชื้อชาติและหลากหลายสถานะทางสังคม ซึ่งเป็นเด็กที่ครอบครัวมีรายได้น้อยไปจนถึงรายได้สูง นอกจากนี้แบบสอบถามยังให้ความสำคัญกับการประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ยากในชีวิต โดยการสนับสนุนทางสังคมมีบทบาทสำคัญในการให้ช่วยเหลือเด็กที่ประสบกับเหตุการณ์ดังกล่าว โดยแบบสอบถามประกอบด้วยข้อคำถาม 50 ข้อ วัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 3 องค์ประกอบ คือ การสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านเครื่องมือ และการสนับสนุนด้านข้อมูล แต่ตัดองค์ประกอบการสนับสนุนด้านการประเมินออกเนื่องจากองค์ประกอบนี้มีอิทธิพลน้อยกับการปรับตัวในประชากรที่เป็นเด็ก (Malecki & Demaray, 2003 as cited in Gordon, 2011, p. 13) และแบบสอบถามฉบับนี้มีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน จากการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha) เท่ากับ 0.96

ในการวิจัยครั้งนี้เพื่อให้แบบวัดมีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กไทยที่เป็นเด็กยากไร้ ผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมขึ้นใหม่จากแนวคิดการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) และการสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) (Malecki & Demaray, 2003 as cited in Gordon, 2011, p. 13)

ส่วนที่ 4 การศึกษาเชิงจิตวิทยาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

4.1 ความเป็นมาของจิตวิทยาการศึกษากับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

แรตส์ (Ratts, 2006) ได้สรุปความเป็นมาของจิตวิทยาการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมไว้ดังนี้

ในช่วงระหว่างปี ค.ศ.1900-1960 การสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเป็นส่วนสำคัญของอาชีพการศึกษา ซึ่งผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษานับสนุนปัญหาความเป็นธรรมทางสังคมตั้งแต่ต้นปีค.ศ. 1990 และการพัฒนามุมมองด้านการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเริ่มจากแฟรงค์ พาร์สัน (Frank Parsons) บิดาแห่งการแนะแนวด้านอาชีพ ซึ่งเขาให้ความช่วยเหลือผู้อพยพจำนวนมากที่ถูกเอารัดเอาเปรียบ เขามีความเชื่อว่าทุกคนมีความเท่าเทียมกัน ทั้งการมีโอกาสทางการศึกษาและการประกอบอาชีพ และคลิฟฟอร์ด เบียร์ส (Clifford Beers) ผู้ให้ความสำคัญเกี่ยวกับประเด็นการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมกับผู้ป่วยจิตเวช เขาแสดงความเคลื่อนไหวในการสร้างคามตระหนักเกี่ยวกับความเจ็บป่วยทางจิต และส่งเสริมการพัฒนาการ

รักษาอย่างมีมนุษยธรรมแก่ผู้ป่วย จากทัศนะของพาร์สัน (Parsons) และเบียร์ส (Beers) แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นต่อการมีผู้เชี่ยวชาญด้านการรักษาในการตระหนักถึงโครงสร้างของสภาพแวดล้อมที่มีส่วนทำให้เกิดเป็นประเด็นปัญหาทางสุขภาพจิต ซึ่งงานของทั้งสองเป็นพื้นฐานการเคลื่อนไหวการรณรงค์ในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Kiselica & Robinson, 2001, as cited in Ratts, 2006, pp. 16-17) ต่อมาในยุค 1970 ผู้เชี่ยวชาญด้านการรักษาเริ่มสร้างแนวคิดเกี่ยวกับการพิทักษ์สิทธิทางสังคม (Social Advocacy) และการกระทำทางสังคม (Social Action) ในการรักษา และมีประเด็นถกเถียงว่านักจิตวิทยาการรักษามีจำเป็นต้องเป็นตัวแทนในการเปลี่ยนแปลงทางสังคมหรือไม่ เพราะมีมุมมองว่าการรักษาเกี่ยวข้องกับปัญหาทางด้านสุขภาพจิตเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นจึงมีการมุ่งเน้นแทรกแซงบริบทของการเปลี่ยนแปลงด้านสังคมในการรักษา เนื่องจากทฤษฎีการรักษายุคนี้มีความคิดความเชื่อมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา มีความรับผิดชอบต่อการเปลี่ยนแปลงในชีวิตของตนเอง นอกจากนี้ยังมีการตีพิมพ์บทความที่ทำทนายให้ผู้ที่ให้การรักษาเป็นตัวแทนของการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในประเด็นสุขภาพจิต เนื่องจากเป็นอาชีพที่มีหน้าที่ให้ความช่วยเหลือ และในยุคนี้มีการเคลื่อนไหวด้านสังคมมากขึ้น เช่น การเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องสิทธิให้กับพลเมือง การเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิสตรี การเคลื่อนไหวเพื่อบุคคลที่มีความหลากหลายทางเพศ ซึ่งการเกิดขึ้นของการเคลื่อนไหวเหล่านี้เป็นเรื่องยากที่ผู้ที่ให้การรักษาจะเพิกเฉยต่อสภาพทางสังคมและเศรษฐกิจ ในยุคนี้ปรากฏถึงรากฐานของการพัฒนามุมมองการรักษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

ในช่วงระหว่างปี ค.ศ. 1980 – 1990 การพัฒนาวรรณกรรมด้านการรักษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมยังมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีการตีพิมพ์บทความที่เกี่ยวกับความสำคัญของการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมและความจำเป็นในการนำการรักษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมมาใช้ในการประกอบอาชีพของนักจิตวิทยาการปรึกษา ซึ่งมีความสำคัญต่อวัฒนธรรมและค่านิยมของผู้รับการปรึกษา ซึ่งการมีวัฒนธรรมและประชากรที่มีความหลากหลายเพิ่มขึ้นจึงมีความจำเป็นต่อการรักษาที่เพียงพอต่อความหลากหลายเหล่านี้ และนอกจากนั้นยังมีการพัฒนานักจิตวิทยาการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Counselors for Social Justice: CSJ) ในการช่วยเหลือผู้ที่ประสบปัญหาความเป็นธรรมทางสังคมและการถูกกดขี่ เพื่อให้คำปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเป็นไปโดยชอบธรรม และในปี 2000 มีการใช้ศัพท์การสร้างความเป็นธรรมทางสังคมในการปรึกษาแพร่หลายมากขึ้น และยังมีการสร้างแนวคิดที่เกี่ยวกับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมที่เป็นกรอบของการปรึกษา

มีการตีพิมพ์บทความและหนังสือต่าง ๆ เช่น การสร้างความเป็นธรรมทางสังคมและความสามารถทางวัฒนธรรมที่หลากหลายทางจิตวิทยาการศึกษา การบูรณาการจิตวิทยาและการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม: รูปแบบการฝึกอบรม และยังมีประเด็นพิเศษเกี่ยวกับนักจิตวิทยาการศึกษาของสมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกา (American Psychological Association: APA) ที่มีเนื้อหาให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการปรึกษาพิจารณาวิธีการ บูรณาการการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมร่วมกับทฤษฎีการศึกษา กระบวนทัศน์และการปฏิบัติ และยังมีคำแนะนำให้เปลี่ยนการใช้คำศัพท์จากการพิทักษ์สิทธิทางสังคมและการกระทำทางสังคมเป็นคำว่า “การสร้างความเป็นธรรมทางสังคม” (Ratts, 2006, p. 25) จิตวิทยาการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเป็นพัฒนาการความก้าวหน้าด้านจิตวิทยาการศึกษาล่าสุด ซึ่งมีนักจิตวิทยาการศึกษาให้ความสำคัญมากขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือด้านจิตใจ และช่วยเหลือเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่กดทับบุคคล ทำให้บุคคลเป็นชายขอบ ขาดโอกาส สิทธิต่าง ๆ การถูกกีดกัน การถูกเลือกปฏิบัติต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดปัญหาทางด้านจิตใจและการปรับตัวตามมา จึงนับว่าเป็นประโยชน์ในการส่งเสริมพัฒนาบุคคลให้สามารถก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาและเหตุการณ์ยากลำบากที่เกิดขึ้นในชีวิต (นนท์ชัตต์สันท์ สกุลพงศ์, 2561)

จากความเป็นมาของจิตวิทยาการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมสามารถสรุปได้ว่า จิตวิทยาการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเป็นความก้าวหน้าล่าสุดของวงการจิตวิทยาการศึกษา ซึ่งให้ความช่วยเหลือด้านจิตใจ ช่วยเหลือเปลี่ยนแปลงทางสังคมแก่บุคคลชายขอบ ทำให้พวกเขาสามารถก้าวผ่านปัญหาและสามารถปรับตัวในสังคม มีการนำการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมมาใช้กับจิตวิทยาการศึกษาตั้งแต่ในช่วงระหว่างยุคปีค.ศ. 1900 -1960 ซึ่งเป็นการให้ความช่วยเหลือบุคคลชายขอบ เน้นการแนะแนวทางด้านอาชีพเพื่อให้เกิดความเท่าเทียม มีโอกาสทางการศึกษาและการประกอบอาชีพ รวมถึงมีการนำการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมมาใช้ในการช่วยเหลือผู้ป่วยจิตเวช เพื่อส่งเสริมการรักษาอย่างมีมนุษยธรรมกับผู้ป่วย ในยุคปี 1970 มีการมุ่งเน้นการแทรกแซงทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในการศึกษา เนื่องจากเป็นยุคที่ทฤษฎีการศึกษาเน้นการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษาเป็นส่วนใหญ่ มีการเคลื่อนไหวด้านสังคมในการเรียกร้องสิทธิมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักถึงความสำคัญของการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมในการปรึกษา และในยุคถัดมา ยุคปี 1980 - 1990 มีการตีพิมพ์บทความเกี่ยวกับความสำคัญของการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมในการประกอบอาชีพผู้ให้การศึกษา ซึ่งจากวัฒนธรรมและประชากรที่มีความหลากหลาย จึงมีความสำคัญต่อกรให้ความช่วยเหลือผู้ที่ประสบปัญหาความเป็นธรรมทางสังคมและการถูก

กตชี่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในวัฒนธรรมและค่านิยมของผู้รับการปรึกษา และในยุคปี 2000 การปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมมีความแพร่หลายมากขึ้น มีการพัฒนาแนวคิดการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมในการปรึกษาและมีสิ่งตีพิมพ์ที่มีประโยชน์ต่อการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

4.2 ความหมายของการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

การให้คำปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) หมายถึง การให้ความช่วยเหลือบุคคลเกี่ยวกับประเด็นปัญหาเรื่องความไม่เท่าเทียมด้านพลังอำนาจ การไม่มีสิทธิในสังคม การถูกกตชี่ ซึ่งมีความเชื่อมโยงกับปัญหาทางสุขภาพจิตและโรคทางจิตเวช ซึ่งการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมเป็นการสร้างการกระจายอำนาจที่สมดุล (Ratts, D'Andrea & Arredondo, 2004 as cited in Ratts, 2006, p. 2) เน้นความสัมพันธ์ระหว่างสุขภาพจิตและการถูกเลือกปฏิบัติ การถูกกตชี่และความยากไร้ ให้การส่งเสริมพัฒนา ร่วมกันแก้ไขปัญหาที่ทำนายของผู้รับการปรึกษา เสริมสร้างพลังอำนาจให้กับผู้รับการปรึกษาเนื่องจากผู้รับการปรึกษากุมองว่าเป็นบุคคลชายขอบ บุคคลที่ไม่มีสิทธิในสังคม บุคคลที่มีความหลากหลายทางสังคมวัฒนธรรม บุคคลพิการ ทำให้ขาดอิสระจากบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ไม่ได้ได้รับความเท่าเทียมในสังคม ผู้ให้การปรึกษาควรตระหนักถึงบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้การช่วยเหลือเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้รับการปรึกษาสามารถปรับตัวดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งการปรึกษาโดยทั่วไปจะมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษา แต่ไม่สนใจบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้รับการปรึกษาอย่างจริงจัง ซึ่งการให้ความช่วยเหลือไม่ควรละเลยเรื่องบริบทสังคมและวัฒนธรรมเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนของผู้รับการปรึกษา (Crethar & Ratts, 2008; Walters, 2010)

4.3 บทบาทของผู้ให้การปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

บทบาทของผู้ให้การปรึกษาคือให้ความช่วยเหลือในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม ส่งเสริมความเป็นธรรมทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับระบบของอำนาจและสิทธิที่ส่งผลกระทบต่อผู้รับการปรึกษา ช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาให้มีการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก (Counselors for Social justice, n.d.) สร้างความเป็นธรรมในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชน หรือระดับนานาชาติ เพื่อให้เกิดความเท่าเทียมภายในสังคมและมีบทบาทในการทำงานเพื่อการเปลี่ยนแปลงสังคมที่กตชี่กับผู้รับการปรึกษา เปลี่ยนแปลงสังคมที่ทำให้พวกเขาตกเป็นบุคคลชายขอบ ขาดโอกาสต่าง ๆ ในการเข้าถึงสิทธิและสวัสดิการ (นันท์ชัตต์สันท์ สกุลพงศ์, 2561) ถูกกตชี่จากความหลากหลายทางสังคมและวัฒนธรรม เช่น เชื้อชาติ เพศสภาพ การแบ่งชนชั้นทางสังคม ซึ่งบุคคลเหล่านี้มักเกิด

ความเครียดทางด้านจิตใจมากกว่าบุคคลปกติ โดยการให้ความช่วยเหลือผู้ให้การศึกษา จำเป็นต้องตระหนักถึงสถานะทางสังคม เศรษฐกิจของผู้รับการศึกษาอย่างแท้จริง ตระหนักถึงตัวตนของผู้รับการศึกษา เนื่องจากผู้รับการศึกษาแต่ละคนมีภูมิหลังที่แตกต่างกันและมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Ratts & Pederson, 2014)

จากบทบาทของผู้ให้การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่าผู้ให้การศึกษาให้ความช่วยเหลือบุคคลที่เป็นชายขอบ บุคคลที่ถูกกดขี่จากสังคม โดยให้ความช่วยเหลือทางด้านจิตใจ สร้างความเป็นธรรมในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชน และสังคม และเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมกันระหว่างบุคคล ผู้ให้การศึกษาจำเป็นต้องตระหนักถึงความสำคัญด้านบริบทสังคมและวัฒนธรรมของผู้รับการศึกษา เนื่องจากความทุกข์ยากของผู้รับการศึกษาเกี่ยวข้องกับบริบทดังกล่าว ซึ่งการไม่ละเลยบริบทของผู้รับการศึกษาจะทำให้การศึกษาดำเนินอย่างมีประสิทธิภาพ

4.4 การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมแบบดั้งเดิมได้นำรูปแบบการศึกษา ชุมชน ทฤษฎีสตรีนิยม (Feminist Theories) กรอบแนวคิดทางพหุวัฒนธรรม (Multicultural) และจิตวิทยาการปลดปล่อย (Liberation Psychology) มาใช้เพื่อระบุนิเวศการศึกษา ซึ่งภายใต้กรอบแนวคิดการเสริมพลังอำนาจและการกระทำทางสังคม มีวัตถุประสงค์หลักคือ 1) ส่งเสริมพลังอำนาจให้กับผู้รับการศึกษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และค้นพบความสามารถที่อยู่เหนือสภาพแวดล้อมทางสังคมของผู้รับการศึกษา 2) ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงในสภาพแวดล้อมของผู้รับการศึกษาเพื่อให้แน่ใจว่ามีความเหมาะสมระหว่างความต้องการของผู้รับการศึกษาและการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อม สำหรับในการศึกษาการส่งเสริมพลังอำนาจแก่ผู้รับการศึกษาเป็นการให้ความช่วยเหลือเพื่อให้ผู้รับการศึกษาเข้าใจกลไกการป้องกันตนเอง มีทักษะการเผชิญปัญหาและสามารถการใช้ทรัพยากรในการแก้ไขปัญหาและความขัดแย้ง ซึ่งการเผชิญปัญหาและอุปสรรคของผู้รับการศึกษาส่งผลให้มีสุขภาพและสุขภาวะที่ไม่ดี ซึ่งปัญหาและอุปสรรคเหล่านี้ที่อยู่ภายใต้การถูกกดขี่ ผู้ให้การศึกษาอาจมีส่วนร่วมในการกระทำทางสังคม เช่น การมีส่วนร่วมในองค์กรระดับรากหญ้าที่ต่อสู้เพื่อความเป็นธรรมในระดับท้องถิ่น หรือระดับนานาชาติ (Toporek and Liu, 1999, as cited in Walters, 2010, p. 16)

สำหรับขั้นตอนการให้การช่วยเหลือผู้ให้การศึกษาต้องมีการตระหนักรู้ตามขั้นตอนต่อไปนี้เป็นขั้นที่ 1 ผู้ให้การศึกษามีการตระหนักรู้ภายในตนเอง (Self-awareness) เพื่อสามารถเข้าใจตนเองและผู้รับการศึกษาได้อย่างลึกซึ้ง สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้รับการศึกษาและ

ความไว้วางใจในการรับคำปรึกษา ทำให้การปรึกษาดำเนินการได้อย่างราบรื่น ขั้นที่ 2 มีการตระหนักรู้ระหว่างบุคคล ทำให้ผู้ให้การศึกษาเข้าใจถึงมุมมองการไม่ได้รับความเป็นธรรม เพื่อเอื้อต่อการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ ซึ่งในขั้นตอนนี้ผู้ให้การศึกษามีความเชื่อมโยงกับผู้รับการปรึกษา ทำความเข้าใจกับปัญหาทางด้านจิตใจและสังคมของผู้รับการปรึกษา ซึ่งเป็นปัญหาที่ทำให้เกิดความกังวลใจ รวมทั้งเข้าใจสาเหตุของการตกอยู่ในสภาพชายขอบหรือการถูกกดขี่ของผู้รับการปรึกษา ขั้นสุดท้าย การตระหนักรู้ที่เป็นระบบ ผู้ให้การศึกษาให้ความสำคัญต่อรูปแบบเชิงนิเวศวิทยาเพื่อช่วยผู้รับการปรึกษาในการประเมินทักษะ ความสามารถและทรัพยากรที่ตนเองมี เพื่อเอาชนะอุปสรรคและการกดขี่ที่เกิดขึ้น (Lee, 1998, as cited in Walters, 2010, pp. 17-18)

จากการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่าการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมมีวัตถุประสงค์หลักคือ เพื่อส่งเสริมพลังอำนาจแก่ผู้รับการปรึกษาโดยการให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจกลไกการป้องกันตนเองของตนเอง มีทักษะการแก้ไขปัญหาและสามารถใช้ทรัพยากรในการแก้ไขปัญหาและความขัดแย้งที่เกิดขึ้นได้ และเพื่อส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงในสภาพแวดล้อมของผู้รับการปรึกษาและผู้ให้การศึกษามีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงเมื่อมีความจำเป็น ในการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมผู้ให้การศึกษาต้องมีการตระหนักรู้ โดยเริ่มจากการตระหนักรู้ในตนเองของผู้ให้การศึกษาเพื่อให้สามารถเข้าใจตนเองและเข้าใจผู้รับการปรึกษาได้อย่างลึกซึ้ง ต่อมา มีการตระหนักรู้ระหว่างบุคคลคือเข้าใจมุมมองความยากไร้ การไม่ได้รับความเป็นธรรมของผู้รับการปรึกษา และมีการตระหนักรู้ในระบบให้ความสำคัญต่อระบบนิเวศวิทยาของผู้รับการปรึกษา โดยการประเมินทักษะ ความสามารถ ทรัพยากรที่ผู้รับการศึกษามี ซึ่งทั้งหมดที่กล่าวมาช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเกิดความไว้วางใจ สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้รับการปรึกษา เข้าใจปัญหาและสาเหตุของการเป็นชายขอบของผู้รับการปรึกษาได้อย่างลึกซึ้ง และช่วยให้ผู้รับการปรึกษาสามารถเอาชนะอุปสรรคปัญหาและการกดขี่

4.5 โมเดลการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมสำหรับผู้ยากไร้

ความยากไร้ส่งผลโดยตรงต่อสุขภาพจิตอย่างเห็นได้ชัดทั้งการมีสภาพความเป็นอยู่ที่ไม่ดีและการมีทรัพยากรที่จำกัดสำหรับความต้องการพื้นฐานและการดูแลด้านสุขภาพ ซึ่งก่อให้เกิดความเครียดทางด้านจิตใจที่รุนแรง บุคคลที่มีความยากไร้มักแสดงความเครียดมากกว่าบุคคลทั่วไปเป็นสองเท่า จากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าบุคคลผู้ด้อยโอกาสมีแนวโน้มในการรับบริการด้านสุขภาพจิตน้อยกว่าบุคคลทั่วไป เนื่องจากเทคนิคและวิธีการให้ความช่วยเหลือต่าง ๆ ไม่สามารถให้ความช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และผลของการปรึกษาผู้ยากไร้

มีประสิทธิภาพดีต่อกว่าบุคคลที่อยู่ในชนชั้นกลางขึ้นไป รวมทั้งมีช่องว่างระหว่างผู้ให้การปรึกษา และผู้รับการปรึกษาซึ่งทำให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกว่าผู้ให้การปรึกษาไม่เข้าใจปัญหาของตนเอง อย่างแท้จริง ดังนั้นผู้ให้การปรึกษาจึงต้องความตระหนักในตัวตนของผู้รับการปรึกษาและทำความเข้าใจความท้าทายที่หลากหลายในแต่ละวันของผู้ยากไร้ (East et al., 2016)

โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) พัฒนาขึ้นโดย ฟอสส์-เคลลี และคนอื่นๆ (Foss-Kelly et al., 2017) เป็นวิธีการในการให้ความช่วยเหลือผู้ยากไร้ มีกรอบแนวคิดทางมนุษยนิยม (Humanistic) และการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม ซึ่งเน้นการสะท้อนและรับรู้ตนเองภายในของผู้ให้การปรึกษา (Internally Reflect) การปลูกฝังความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้รับการปรึกษา (Cultivate Relationship) การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็งของผู้รับการปรึกษา (Expand on Strengths) โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) ให้ความสำคัญกับการตระหนักถึงประสบการณ์และความท้าทายที่ผู้รับการปรึกษาต้องเผชิญจากความยากไร้ ให้ความสำคัญต่อการให้ความรู้ในด้านสิทธิและการให้บริการต่าง ๆ มีความจำเป็นในการช่วยเหลือผู้ยากไร้ ซึ่งผู้ให้การปรึกษาควรวางแผนการปรึกษาเหมาะสมกับความต้องการและลักษณะของผู้รับการปรึกษา นอกจากนี้การสำรวจและทำความเข้าใจปัญหาอุปสรรคของผู้รับการปรึกษาเป็นสิ่งสำคัญต่อผลการปรึกษา

โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) ยังให้ความสำคัญต่อการพัฒนาจุดแข็งของผู้รับการปรึกษาเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง พัฒนาทักษะการแก้ไขปัญหาและให้การสนับสนุนที่หลากหลาย และโมเดลนี้ออกแบบเพื่อช่วยพัฒนาอย่างเฉพาะเจาะจงต่อการเปลี่ยนแปลงที่ดีทางสุขภาพ โดยการมีมุมมองที่เป็นองค์รวม (Foss-Kelly et al., 2017)

4.5.1 ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์และคุณลักษณะของผู้ให้การปรึกษา

โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) มีรากฐานทางความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ว่า 1) บุคคลมีความเป็นพลวัต และ 2) บุคคลมีความมองอกงามและดำเนินชีวิตอย่างมีเป้าหมาย เป็นมุมมองการพัฒนามนุษย์ที่มีความเป็นธรรมชาติ มองว่าปัญหาของผู้รับการปรึกษาไม่มีความถาวร การเปลี่ยนแปลงเชิงบวกเกิดขึ้นได้เสมอ และบุคคลสามารถก้าวไปข้างหน้าเพื่อเปลี่ยนแปลงเพิ่มความสามารถและบรรลุดีความในตนเอง

สิ่งสำคัญในการปรึกษาผู้ให้การปรึกษาจำเป็นต้องมีความสามารถทางพหุวัฒนธรรม ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการเข้าใจในอิทธิพลวงกว้างที่มีต่อผู้รับการปรึกษา ตระหนักว่าผู้รับการปรึกษาเป็นบุคคลที่มีพลังอำนาจน้อยในสังคม ความสามารถทางพหุวัฒนธรรมช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการส่งเสริมสุขภาวะความเป็นอยู่ที่ดีและเพิ่มขีดความสามารถของกลุ่มคนยากไร้

และความเครียดของผู้รับการศึกษาเกิดจากปัญหาที่หลากหลายคุณลักษณะที่สำคัญของผู้ให้การศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมคือ ความไวทางด้านวัฒนธรรม ความเห็นอกเห็นใจและให้ความสำคัญกับความเป็นธรรมทางสังคม และเพื่อให้ความช่วยเหลือดำเนินอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้ให้การศึกษาต้อง 1) มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งกับระบบที่มีความหลากหลายที่ส่งผลต่อผู้รับการศึกษา และ 2) ให้ข้อเสนอแนะกับการจัดการความต้องการที่มีลักษณะเฉพาะของผู้รับการศึกษา (East et al., 2016; Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011)

4.5.2 ฐานคิดทฤษฎีของกรอบโมเดลไอแคร์

กรอบโมเดลไอแคร์ตั้งอยู่บนฐานคิดของทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) และโมเดลการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice model) (East et al., 2016; Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011)

ทฤษฎีมนุษยนิยม มีรากฐานมาจากนักจิตวิทยาสำคัญ 2 คนคือ อับราฮัม มาสโลว์ (Abraham Maslow) และคาร์ล โรเจอร์ส (Carl Rogers) (Scholl, Ray, & Brady-Amoon, 2014)

มาสโลว์ (Maslow) เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีความสามารถ มีศักยภาพที่จะพัฒนาตนเองไปในทางที่ดี มนุษย์มีความรักตนเอง มีการเจริญเติบโต ต้องการพื้นฐานที่ต้องการตอบสนอง มีความรับผิดชอบ มนุษย์จะควบคุมและตัดสินใจด้วยตนเองมากกว่าให้สิ่งแวดล้อมมาตัดสินใจ และการที่บุคคลไม่ได้รับการตอบสนองความต้องการด้านร่างกาย ความปลอดภัย ความรัก ความภาคภูมิใจ และความเป็นตนเองอย่างแท้จริง จะทำให้บุคคลเกิดการเสียสมดุลของจิตใจ หลักการของมนุษยนิยม คือ มนุษย์มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ มีสิทธิ์ในการไม่พอใจต่อผลที่เกิดขึ้นจากสิ่งต่างๆ แม้สิ่งนั้นเป็นสิ่งที่ถูกยอมรับว่าจริง และการเรียนรู้ที่สำคัญที่สุดของมนุษย์คือการมีการเปลี่ยนแปลงแนวความคิดของตนเอง ซึ่งมนุษย์มีแรงจูงใจจากความปรารถนาที่จะเติบโตและเติมเต็มศักยภาพของตนเอง เลือกสิ่งที่ตนเองต้องการจำเป็นและเลือกสิ่งที่ดีที่สุด

โรเจอร์ส (Rogers) เชื่อว่ามนุษย์เกิดมาพร้อมการมองเห็นคุณค่าในตนเอง มีเหตุผลและสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง เชื่อถือ ไว้วางใจได้ มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้สูงสุดในทุกๆ ด้านเท่าที่ตนเองจะทำได้ และหลักการที่สำคัญคือ 1) ยอมรับเชิงบวกอย่างไม่มีเงื่อนไข โดยการที่มนุษย์จะเติบโตองงามอย่างมีคุณค่า ผู้บำบัดจะต้องยอมรับในตัวผู้รับบริการอย่างที่เขาเป็น 2) ความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึก สิ่งก่อนไหวของผู้รับบริการ และ 3) ความสอดคล้องกลมกลืน มนุษย์จะมีการพัฒนาไปสู่ความเป็นตนเองอย่างแท้จริงจะต้องอยู่ในสภาวะของความสอดคล้องกลมกลืน ผู้ให้บริการจะต้องแสดงความจริงใจต่อผู้รับบริการ ซึ่งหลักการทั้งสามข้อ โรเจอร์สเชื่อว่าจะช่วยให้ผู้รับบริการเกิดการพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีการเปลี่ยนแปลงจาก

การมีแนวคิดในตัวเองที่ไม่ดีไปสู่การมีคุณค่าในตนเอง ส่งเสริมให้บุคคลมีคุณค่าในตนเอง สร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้รับบริการ ผ่านทางการสื่อสาร ทำความรู้จัก และเข้าใจความต้องการของบุคคลทำให้ผู้รับบริการมีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก และในการบำบัดจะต้องมองเห็นความไม่สบายใจ แบบที่ผู้รับบริการเห็น ไม่มองว่าผู้รับบริการเป็นผู้ป่วย แต่มองว่าเป็นบุคคลที่มีสถานะเท่ากับผู้ให้บริการ เป้าหมายคือ ค้นหาการรับรู้ตนเองของผู้รับบริการในปัจจุบัน ทำให้ผู้รับบริการมองโลกในแง่ดี ช่วยให้ผู้รับบริการรู้จักตัวเอง มีความเห็นอกเห็นใจ ให้ทางเลือกแก่ผู้รับบริการในการมุ่งเน้นไปที่ความสามารถด้านต่างๆ

บทบาทของผู้ให้บริการตามมนุษยนิยมของมาสโลว์ คือ ทำหน้าที่ช่วยเติมเต็มปัจจัยพื้นฐาน ให้ความรัก ทำให้ผู้รับบริการรู้สึกปลอดภัย ให้ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว กลุ่มและสังคม ทำให้ผู้รับบริการรู้สึกว่าตนเองเป็นคนสำคัญ มีการเห็นคุณค่าในตนเอง ทำให้เกิดความงอกงามและเติบโต ซึ่งมีลักษณะร่วมกับโรเจอร์ส คือ การให้การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข แสดงความจริงแท้ ให้ความรักความห่วงใย ความเห็นอกเห็นใจต่อผู้รับบริการ ซึ่งจะทำให้ผู้รับบริการรับรู้ว่าคุณค่าในตนเองเป็นบุคคลที่มีคุณค่า รับรู้ความงอกงามของตนเองในทิศทางบวกและรับรู้ในทรัพยากร จุดแข็งที่ผู้รับบริการมี

สำหรับโมเดลการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Model) เชื่อว่ามนุษย์มีโอกาสที่เท่าเทียมกันในการมีส่วนร่วมในสังคมและเข้าถึงทรัพยากรที่มีคุณภาพ เช่น การศึกษา การดูแลสุขภาพและการจ้างงาน โดยไม่เกี่ยวข้องกับภูมิหลัง เช่น เชื้อชาติ สถานะ เพศสภาพ อายุ และบุคคลที่ถูกกดขี่ในสังคมมีสิทธิที่จะได้รับความเป็นธรรมและการแบ่งปันช่วยเหลือจากสังคมบนพื้นฐานของสิทธิมนุษยชนที่เท่าเทียมกันทุกคน หากได้รับความเท่าเทียมกันภายในสังคม จะทำให้พวกเขาสามารถก้าวผ่านปัญหาและสามารถปรับตัวในสังคมได้ และยังเชื่อว่าการให้ความสำคัญและตระหนักกับบริบททางสังคมของบุคคลจะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน บทบาทของผู้ให้บริการตามการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมจะต้องตระหนักว่าผู้รับบริการเป็นบุคคลที่มีพลังอำนาจน้อยในสังคม ซึ่งการมีความสามารถทางพฤติกรรมจะช่วยให้เพิ่มประสิทธิภาพในการส่งเสริมสุขภาพความเป็นอยู่ที่ดีและเพิ่มขีดความสามารถของผู้รับบริการและผู้ให้บริการจะต้องช่วยส่งเสริมความเป็นธรรมทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับระบบของอำนาจและสิทธิที่ทำให้พวกเขาตกเป็นบุคคลชายขอบ ขาดโอกาสต่าง ๆ ในการเข้าถึงสิทธิและสวัสดิการ เสริมสร้างพลังอำนาจภายในแก่ผู้รับบริการ ช่วยเหลือให้เขาเกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก ช่วยเหลือส่งเสริมให้มีทักษะการพิทักษ์สิทธิตนเอง (Self-Advocacy) และมองเห็นวิธีการในการแก้ไขปัญหาขณะดำเนินชีวิตประจำวัน สร้างความเป็นธรรมในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชน หรือ

ระดับนานาชาติ เพื่อให้เกิดความเท่าเทียมภายในสังคม โดยการให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการ จำเป็นต้องตระหนักถึงสถานะทางสังคม เศรษฐกิจและตัวตนของผู้รับบริการ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืนของผู้รับบริการ (East et al., 2016; Ratts & Pederson, 2014)

ฐานคิดภายในองค์ประกอบของโมเดลไอแควร์ มีรายละเอียดดังนี้

1. การสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect) มีฐานคิดมาจาก โมเดลการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Model) ซึ่งเป็นการตระหนักถึงความยากไร้หรือความมั่งคั่งส่วนบุคคลของผู้ให้บริการตระหนักถึงสถานะของเด็กยากไร้ภายในคือมีสถานะเป็นทั้งเด็กและบุคคลยากไร้ และถึงแม้จะมีสถานะเป็นเด็กยากไร้ แต่เขาก็เป็นมนุษย์ที่มีความเท่าเทียมกับบุคคลอื่น ๆ และควรได้รับการให้ความช่วยเหลือที่เท่าเทียมเท่ากับบุคคลอื่น และมีการทำความเข้าใจภูมิหลังของเด็กยากไร้ โดยทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งต่อผลกระทบจากความยากไร้ของเด็ก จะทำให้เกิดความเข้าใจและทำให้การให้ความช่วยเหลือสามารถดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) มีฐานคิดมาจาก ทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กยากไร้ ผ่านการสื่อสาร ทำความรู้จัก แสดงความเห็นอกเห็นใจต่อเรื่องราวที่เด็กประสบ มีการสื่อสารที่แสดงความรู้สึกอย่างจริงแท้ แสดงการยอมรับเด็กอย่างไม่มีเงื่อนไข และเชื่อในความสามารถของเด็กในการเอาชนะอุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อให้เด็กเกิดความหวังต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและมีความกระตือรือร้นต่อการให้ความช่วยเหลือ

3. การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) มีฐานคิดมาจาก ทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) เป็นการให้เด็กยากไร้ได้รับรู้ตนเอง เข้าใจความทุกข์ยากที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน สะท้อนให้เด็กยากไร้ได้เล่าเรื่องราวในชีวิตของตนเอง ซึ่งผู้ให้บริการแสดงความเห็นอกเห็นใจ ให้การยอมรับ ทำให้เด็กรับรู้ถึงความหวังใยของผู้ให้บริการ รู้สึกว่าตนเองยังมีบุคคลที่คอยรับฟัง รับรู้ถึงแม้ตนเองจะเป็นเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ แต่เขายังมีคุณค่าความเป็นมนุษย์อยู่ ซึ่งการใช้เทคนิคการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหา (Mapping the Effects) เป็นการให้เด็กได้เล่าเรื่องราวชีวิต เหตุการณ์วิกฤติที่ตนเองประสบ ทำให้เด็กเกิดการรับรู้ตนเอง รับรู้ถึงผลกระทบที่ตนเองได้รับ รับรู้ตนเองในปัจจุบันที่สามารถทำให้เกิดการตระหนักภายในตนเอง มีแรงจูงใจที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดี และใช้เทคนิคการมองปัญหาในแง่มุมมองใหม่ (Reframe) และเทคนิคการสร้างเรื่องราวใหม่ (Reauthoring) ซึ่งเป็นการให้เด็กได้ปรับเปลี่ยนมุมมองต่อปัญหาและเหตุการณ์วิกฤติ มองปัญหาในแง่มุมมองใหม่ ทำให้เด็กมองเห็นความจริงที่หลากหลาย เลือкмองในแง่มุมมองที่ดีต่อตนเอง ทำให้ความหมายของปัญหา

เปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่มีความหมายในทางที่ไม่ดีแบบเดิม เพื่อให้มีการเปลี่ยนแปลงจากการมีแนวคิดในตัวเองที่ไม่ดีไปสู่การมีความหมาย นำไปสู่การเติบโตและงอกงามภายในตนเอง

4. การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) มีฐานคิดมาจากทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) และ โมเดลการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Model) เป็นการช่วยเติมเต็มปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็นต่อเด็กยากไร้และเสริมสร้างพลังอำนาจภายใน เสริมสร้างทักษะการพิทักษ์สิทธิของตนเอง (Self-Advocacy) และช่วยให้เด็กยากไร้มองเห็นวิธีการในการแก้ไขปัญหาขณะ ดำเนินชีวิตประจำวัน ซึ่งการใช้เทคนิคการสวมบทบาท (Role-playing) ในการฝึกทักษะการพิทักษ์สิทธิของตนเอง เมื่อเกิดปัญหาขณะดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ จะทำให้เด็กยากไร้สามารถรับมือกับอุปสรรคปัญหาได้ดีขึ้น ปกป้องตนเองและสามารถแสดงออกเรียกร้องถึงสิทธิที่ตนเองควรจะได้รับ และการใช้เทคนิคการให้ข้อมูลและคำแนะนำ (Information and Advising) และเทคนิคการจัดสรรทรัพยากรทางสังคม (Social Resources) เป็นการช่วยเติมเต็มปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็นต่อเด็กยากไร้และครอบครัวของเด็กยากไร้ และการได้รับข้อมูลและคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้และการปรับปรุงความสัมพันธ์ภายในครอบครัว จะช่วยในการเติมเต็มศักยภาพภายในและการพัฒนาตนเองของเด็กยากไร้ ช่วยให้เด็กยากไร้และผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีขึ้น ซึ่งเด็กและครอบครัวจะได้เลือกสิ่งที่ตนเองต้องการ สิ่งที่เป็นและเลือกสิ่งที่ดีที่สุดให้กับตนเอง และในส่วนของเทคนิคการเสริมสร้างพลังอำนาจภายใน (Empowerment) จะทำให้เด็กยากไร้และผู้ปกครองเกิดการรับรู้ว่าคุณเองมีอำนาจที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ให้ดีขึ้นถึงแม้จะเป็นบุคคลยากไร้ และเทคนิคการชื่นชม (Validation) เป็นการชื่นชมซึ่งกันและกันภายในครอบครัว แสดงความรักโดยการโอบกอด บอกรักซึ่งกันและกันจะช่วยให้เด็กยากไร้และผู้ปกครองรับรู้ว่าคุณเองเป็นคนสำคัญ มองเห็นสิ่งที่ดีภายในตนเอง นำไปสู่การเติบโตและงอกงาม

5. การขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) มีฐานคิดมาจากทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) เป็นการทำให้เด็กยากไร้มองเห็นถึงจุดแข็ง ทรัพยากรที่ตนเองมี ให้ความรัก ให้การยอมรับ ความเห็นอกเห็นใจ จะช่วยให้เกิดความงอกงามเติบโตและทำให้เด็กเกิดความมั่นใจและสามารถเผชิญกับความท้าทายอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งการใช้เทคนิคการค้นหาจุดแข็ง (Strength Based Approach) โดยให้เด็กค้นหาจุดแข็งของตนเองร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ทำให้เด็กรับรู้ถึงความรัก ความห่วงใย รับรู้ว่าตนเองเป็นส่วนสำคัญของ

ครอบครัวและสังคม ไม่ได้เดี๋ยว มองเห็นคุณค่าภายในตนเองและรับรู้ในทรัพยากรและจุดแข็งที่ตนเองมี

4.6 การบูรณาการระหว่างโมเดลไอแคร์และขั้นตอนการปรึกษา

โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) มีวิธีการให้การสนับสนุนช่วยเหลือที่ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การสะท้อนกลับภายใน การปลูกฝังความสัมพันธ์ การรับรู้ความเป็นจริงของ ความยากไร้ การขจัดอุปสรรคปัญหา และการขยายจุดแข็ง (Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011) ทั้ง 5 องค์ประกอบสามารถบูรณาการผสมผสานกับขั้นตอนการปรึกษาได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนเริ่มต้น เป็นขั้นก่อนเริ่มการปรึกษา ซึ่งขั้นนี้เป็นขั้นของการสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect) โดยการสะท้อนกลับภายในเป็นการตระหนักรู้ของผู้ให้ การปรึกษาต่อความยากไร้ ซึ่งมีความสำคัญต่อความสามารถในการปรึกษา สำหรับการให้การ ปรึกษาผู้ยากไร้ ผู้ให้การปรึกษาจำเป็นต้องตระหนักถึงความยากไร้หรือความมั่งคั่งส่วนบุคคลซึ่ง เป็นสิ่งสำคัญในการทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อผลกระทบจากความยากไร้ของผู้รับการปรึกษา และเป็นสิ่งสำคัญต่อกระบวนการปรึกษา ตัวอย่างเช่น ผู้ให้การปรึกษาที่ถูกเลี้ยงดูท่ามกลางความ ยากไร้มีแนวโน้มที่จะแสดงความสงสารผู้รับการปรึกษามากกว่าที่จะแสดงความเห็นอกเห็นใจ และในทางตรงกันข้ามหากผู้ให้การปรึกษาถูกเลี้ยงดูแบบมั่งคั่งก็จะทำให้ไม่สามารถเข้าใจผู้รับการ ปรึกษา เกิดการปฏิเสธหรือตัดสินผู้รับการปรึกษา ดังนั้นการสนับสนุนให้ผู้ให้การปรึกษาเข้าใจภูมิ หลังทางด้านเศรษฐกิจของผู้รับการปรึกษาจะช่วยในการสำรวจผลกระทบของความยากไร้ต่อสุข ภาวะของผู้รับการปรึกษา นอกจากนี้ผู้รับการปรึกษาต้องสำรวจความเชื่อของตนเองที่มีต่อความ ยากไร้ และพิจารณาว่าความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาอย่างไร และการสำรวจตนเองสามารถทำได้โดยตอบคำถามเหล่านี้ ได้แก่ “ผู้ปกครอง/พ่อแม่เคยสอนอะไร ที่เกี่ยวกับผู้ยากไร้ให้กับฉันบ้าง?” “ฉันเคยถูกปฏิเสธจากสังคมเพราะสถานะทางสังคมของฉัน หรือไม่?” “ฉันถูกปฏิเสธโอกาสในชีวิตที่สำคัญหรือเคยได้รับประสบการณ์ในชีวิตที่สำคัญหรือเคย ได้รับโอกาสหรือไม่?” “ลักษณะของความกดดันแบบใดที่เกี่ยวข้องกับรายได้ครอบครัวของฉัน?” คำถามเหล่านี้จะช่วยให้ผู้ให้การปรึกษารับรู้ภายในตนเองได้ และสำรวจสภาพปัญหาความยากไร้ ที่เกิดขึ้นของผู้รับการปรึกษาในเบื้องต้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในความยากไร้ที่ผู้รับ การปรึกษาต้องเผชิญ

ขั้นที่ 2 ขั้นเริ่มต้น เป็นขั้นของการสร้างสัมพันธ์ภาพ โดยขั้นนี้จะเป็นขั้นของการ ปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) ซึ่งหลังจากการตระหนักในความยากไร้ของผู้ให้ การปรึกษา ผู้ให้การปรึกษาจะเริ่มการปลูกฝังความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้รับการปรึกษา เน้น

ความสำคัญของการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษาและผู้รับการปรึกษา กำหนดเป้าหมายของการปรึกษาร่วมกัน ทำให้ผู้รับการปรึกษาให้ความร่วมมือในการรับคำปรึกษานำไปสู่ผลลัพธ์การปรึกษาที่ประสบความสำเร็จ การสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้รับการปรึกษาและการรักษาสัมพันธภาพเป็นสิ่งจำเป็นในการปรึกษาเนื่องจากทำให้ความช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาที่เป็นผู้ยากไร้จำเป็นต้องอาศัยความพยายามในการสร้างสัมพันธภาพที่แตกต่างจากการปรึกษาทั่วไป ซึ่งในช่วงต้นของการปรึกษาสิ่งที่สำคัญได้แก่ 1) รับรู้ความเข้าใจของผู้รับการปรึกษาเกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคที่มาจากความยากไร้ 2) เมื่อผู้รับการปรึกษาเปิดเผยเรื่องราวความยากไร้ของตนเอง ผู้ให้การปรึกษาควรมีการสื่อสารที่แสดงความรู้สึกลอยอย่างจริงแท้ ยอมรับผู้รับการปรึกษาแสดงถึงการเคารพสิทธิความเป็นมนุษย์และเชื่อในความสามารถของผู้รับการปรึกษาในการเอาชนะอุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อให้ผู้รับการปรึกษามีความหวังต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและมีความกระตือรือร้นต่อการรับคำปรึกษา

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการ เป็นขั้นของการสำรวจและทำความเข้าใจปัญหา การร่วมกันวางแผนและปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา โดยขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนของการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)

สำหรับการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ของผู้รับการปรึกษาเป็นการให้ความสำคัญต่อการรับรู้ ให้เกียรติต่อประสบการณ์ชีวิตและชีวิตประจำวันของผู้รับการปรึกษา การเข้าใจความรุนแรงทางด้านประสบการณ์ของผู้รับการปรึกษาที่เป็นผู้ยากไร้อาจเป็นเรื่องยาก แต่การยอมรับในตัวตนและเอาใจใส่ในการสำรวจความเป็นจริงที่เกิดขึ้นของผู้รับการปรึกษาจะทำให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีและลดโอกาสการยุติการปรึกษากลางคัน นอกจากการรับรู้สภาพความเป็นจริงของผู้รับการปรึกษาแล้ว ผู้ให้การปรึกษาจะต้องให้ผู้รับการปรึกษาทำการประเมินผลกระทบที่เกิดจากความยากไร้โดยการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหาซึ่งเป็นวิธีการจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) (Corey, 2009, as cited in Foss et al., 2011, p. 167) ที่มีประโยชน์ในการเรียนรู้เกี่ยวกับความจริงของการดำเนินชีวิตในวัฒนธรรมแห่งความยากไร้ การประเมินสาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของผู้รับการปรึกษาทำให้ผู้รับการปรึกษาสามารถเรียนรู้ปัญหาอุปสรรคของตนเอง และการประเมินยังช่วยให้ผู้ให้การปรึกษาเข้าใจผลกระทบของความยากไร้ที่มีต่อความสัมพันธ์ การทำงาน สุขภาพ การรับรู้ถึงความสามารถของตนเองและสุขภาวะที่ดีโดยรวมของผู้รับการปรึกษา และในการประเมินผู้ให้การปรึกษาสามารถช่วยผู้รับการปรึกษาระบบรูปแบบของการกดขี่ต่าง ๆ ภายในสังคมและการโทษตนเอง (Self-blame)

ของผู้รับการศึกษาที่นำไปสู่ความทุกข์ทางด้านจิตใจ รวมทั้งสามารถพูดคุยถึงแง่มุมการรับรู้ตนเองของผู้รับการศึกษาในฐานะบุคคลยากไร้ที่ไม่มีพลังอำนาจและไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของตนเองให้ดีขึ้น

ต่อมาเป็นการขจัดอุปสรรคปัญหาแก่ผู้รับการศึกษา ซึ่งหลังจากการรับรู้ความเป็นจริงความยากไร้ ปัญหาอุปสรรคของผู้รับศึกษามักเป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับระบบการขนส่ง การขาดแคลนทรัพยากร เงินหรือทุนทรัพย์ การให้ความช่วยเหลือไม่เพียงพอช่วยเหลือปัญหาทางด้านจิตใจเท่านั้นผู้ให้การศึกษาอาจให้ความช่วยเหลือผู้รับการศึกษาด้านการอำนวยความสะดวกในการศึกษา โดยมีความยืดหยุ่นในการศึกษาทั้งเรื่องเวลาและสถานที่เพื่อให้ผู้รับการศึกษาเกิดความสะดวกในการเข้ารับคำปรึกษา และป้องกันปัญหาการยุติการศึกษา กลางคัน ในแง่มุมของความกดดันที่เพิ่มขึ้นจากการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ ทำให้ผู้รับการศึกษาประสบกับความเครียดทางจิตใจที่ส่งผลต่อการรักษาด้านสุขภาพจิตที่เพิ่มขึ้น ซึ่งความเครียดที่เกิดขึ้นระบุได้เป็น 3 ประเภท คือ ความเครียดและการถูกกดขี่ การแบ่งแยกทางสังคมและการไร้ซึ่งพลังอำนาจ ผู้ให้การศึกษาสามารถช่วยเหลือให้การสนับสนุน ร่วมกันแก้ไข ปัญหาอุปสรรคของผู้รับการศึกษา เช่น หากผู้รับศึกษามีปัญหาเรื่องการใช้จ่ายที่ไม่เพียงพอ การให้ผู้รับการศึกษาทำบันทึกทางการเงินสามารถช่วยให้ผู้รับการศึกษาควบคุมเรื่องการใช้จ่ายได้มากขึ้น ซึ่งการบูรณาการช่วยเหลือทางด้านจิตใจร่วมกับการให้ความช่วยเหลือด้านการบริการ การให้ข้อมูลหรือคำแนะนำต่ออุปสรรคปัญหาของผู้รับการศึกษาจะทำให้ผลลัพธ์ของการศึกษาเป็นไปในเชิงบวก

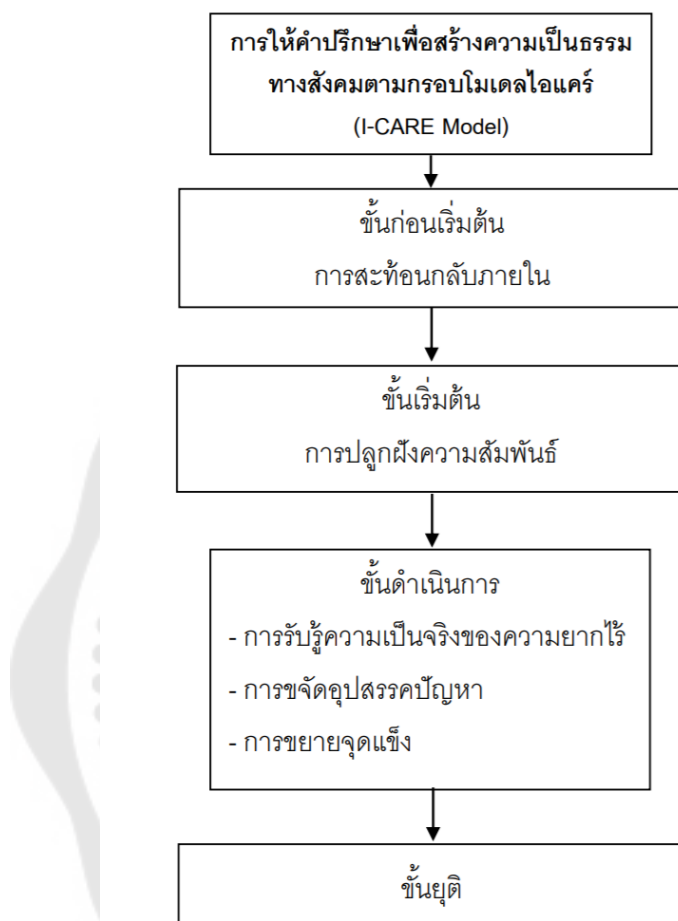
หลังจากการขจัดอุปสรรคปัญหา ผู้ให้การศึกษาดำเนินการขยายจุดแข็งแก่ผู้รับการศึกษา ซึ่งผู้รับการศึกษาที่เป็นผู้ยากไร้มักจะมีทักษะในการเอาชีวิตรอดมากกว่าบุคคลทั่วไป การประเมินจุดแข็งของผู้รับการศึกษาและวิธีการจัดการชีวิตในการดำเนินชีวิตประจำวันให้อยู่รอดบนความยากไร้เป็นรากฐานสำหรับการพัฒนาจุดแข็งในการเผชิญกับความท้าทายอื่น ๆ ในชีวิต โดยการประเมินจุดแข็งสามารถทำได้โดยใช้การตั้งคำถาม ตัวอย่างคำถามเช่น เมื่อประสบกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา ผู้รับการศึกษาทำอย่างไรหรือรับมืออย่างไรต่อเหตุการณ์นั้น? สิ่งที่เป็นแรงจูงใจให้ผู้รับการศึกษาเผชิญกับเหตุการณ์นั้นคืออะไร? ซึ่งคำถามจะทำให้ทราบถึงจุดแข็งและวิธีการรับมือกับปัญหาของผู้รับการศึกษา และสามารถนำจุดแข็งของผู้รับการศึกษา มาพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น นอกจากนั้นการศึกษาด้านอาชีพหรือการศึกษาต่อเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อผู้รับการศึกษาที่ยากไร้ ผู้ให้การศึกษาสามารถให้ข้อมูลการศึกษาต่อที่ยกเว้นค่าธรรมเนียมการเล่าเรียน สถานศึกษาที่การสนับสนุนค่าเล่าเรียนหรืออุปกรณการศึกษาเพื่อให้พวกเขามีโอกาสทางการศึกษา

และการประกอบอาชีพ และการมีสุขภาพที่แข็งแรงสมบูรณ์สามารถนำไปสู่การพัฒนาตนเองได้ดี รวมถึงการให้ผู้รับการปรึกษายกถึงสิ่งที่ตนเองให้คุณค่า หรือมีความหมายในชีวิต เช่น ครอบครัว จิตวิญญาณ การแสวงหากิจกรรมที่ทำให้ตนเองผ่อนคลาย ซึ่งสิ่งที่มีคุณค่าหรือความหมายต่อผู้รับการปรึกษาสามารถช่วยผลักดันให้ผู้รับการปรึกษามีการเปลี่ยนแปลงแม้จะต้องประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ยาก สำหรับการใช้ทรัพยากรทางด้านจิตวิญญาณหรือการนำศาสนามาใช้ในการช่วยเหลือเป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งในการส่งเสริมให้เกิดความหวังในการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้

ขั้นที่ 4 ขั้นยุติการปรึกษา เป็นขั้นตอนที่ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับการปรึกษาได้ ทบทวนว่าตนเองเกิดการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง เมื่อเทียบกับก่อนรับการปรึกษา สิ่งที่ได้จากการปรึกษาตรงตามเป้าหมายที่ผู้รับการปรึกษาดังไว้ในขั้นเริ่มต้นหรือไม่อย่างไร และผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับการปรึกษาทบทวนทักษะ วิธีการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ได้จากการปรึกษาทั้งหมด เพื่อสามารถนำไปประยุกต์ใช้เมื่อต้องเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน

จากการอธิบายโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) ข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการ ปรึกษา หากผู้รับการปรึกษาเป็นบุคคลยากไร้ ผู้ให้การปรึกษาจำเป็นต้องตระหนักว่าบุคคลกลุ่มนี้ มีความต้องการที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป และยังคงเผชิญกับอุปสรรคปัญหาหลากหลาย ประการในการดำรงชีวิต โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) มีรากฐานความเชื่อในธรรมชาติมนุษย์ว่า บุคคลมีความเป็นพลวัตร มีความงอกงามและดำเนินชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ซึ่งสามารถนำโมเดลไอแคร์มาบูรณาการผสมผสานกับขั้นตอนการปรึกษาได้เป็น 4 ขั้นตอน โดยเริ่มจากขั้นก่อนเริ่มต้นซึ่ง เป็นการสะท้อนกลับภายใน ผู้ให้การปรึกษาระบุความรู้สึกภายในตนเองเกี่ยวกับความยากไร้และทำ ความเข้าใจผู้รับการปรึกษาในเบื้องต้น ถัดมาคือขั้นเริ่มต้นเป็นการปลูกฝังความสัมพันธ์ ขั้นต่อมา คือขั้นดำเนินการเป็นการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ การจัดอุปสรรคปัญหาและการขยาย จุดแข็ง และขั้นท้ายสุดเป็นขั้นยุติการปรึกษา ทบทวนถึงสิ่งที่ได้รับจากการปรึกษา ประเมินว่าสิ่งที่ ได้รับตรงตามเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่ และทบทวนวิธีการ ทักษะที่ได้เรียนรู้จากการปรึกษาเพื่อ สามารถนำไปใช้ปฏิบัติเมื่อเกิดอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน จุดเด่นของโมเดลนี้คือให้ ความสำคัญกับการตระหนักในตัวผู้ให้การปรึกษาเอง และตระหนักถึงประสบการณ์ความท้อ หายที่ผู้รับการปรึกษาต้องเผชิญจากความยากไร้ มีการให้ความรู้ในด้านสิทธิและการให้บริการต่าง ๆ แก่ผู้รับการปรึกษา ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาจุดแข็งของผู้รับการปรึกษา เพื่อให้ผู้รับการ ปรึกษามีการเห็นคุณค่าในตนเองและมีทักษะการเผชิญปัญหา

ซึ่งการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ ผู้วิจัย
สรุปดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 การปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม
ตามกรอบโมเดลไอแคร์

ส่วนที่ 5 ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา

กิตเตอร์แมน และเจอร์แมน (Gitterman and Germain, 1980, as cited in Gitterman & Germain, 2008) เป็นผู้คิดค้นโมเดลชีวิต (Life Model) ซึ่งเป็นวิธีการของทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Systems Theory) ในศาสตร์ทางสังคมสงเคราะห์ที่ใช้ในการปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์ เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อมและเชื่อว่าบุคคลต่างพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และพึ่งพาสีงแวดล้อม โดยแต่ละบุคคลจะมีอิทธิพลต่อกันในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง บุคคลจะเดินทางผ่านเส้นทางชีวิตที่มีความเป็นเอกลักษณ์ และอาจพบกับความเครียด

(Stressors) บางคนไม่สามารถเผชิญและรับมือกับความเครียด แต่บางคนสามารถเผชิญกับความเครียดโดยการนำทรัพยากรภายในตนเองและทรัพยากรสภาพแวดล้อมมาใช้ในการเผชิญกับความเครียดหรือปัญหา ซึ่งกลุ่มคนยากไร้มักจะขาดความมั่นใจในการแสดงออกในการรักษาสิทธิของตนเองและสภาพแวดล้อมที่อาศัยอยู่ ไม่มีทรัพยากรที่สนับสนุนอย่างเพียงพอ เช่น ทรัพยากรทางการศึกษา (Germain & Gitterman, 1996, as cited in Head, 2007, pp. 52-53) วิธีการทางนิเวศวิทยาสามารถช่วยให้บุคคลรับรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสภาพแวดล้อม เกิดการพิจารณาทรัพยากรที่หลากหลายและเกิดการสนับสนุนบุคคลทั้งภายในและภายนอก (Gitterman & Germain, 2008)

5.1 หลักการและแนวทางการนำมาใช้ปฏิบัติงาน

โมเดลชีวิตตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในศาสตร์สังคมสงเคราะห์เป็นวิธีการที่เน้นถึงความสามารถในการก้าวผ่านปัญหาของบุคคลมากกว่าการเปลี่ยนแปลงสังคมแบบถอนรากถอนโคน (Radical Social Change) โดยเมื่อบุคคลประสบกับเหตุการณ์ยากลำบากในช่วงการเปลี่ยนผ่านของชีวิต เช่น ช่วงวัยรุ่น การออกจากบ้าน การแต่งงานหรือการหย่าร้าง และเหตุการณ์ในชีวิตที่สร้างอาการบาดแผลทางใจ เช่น การเสียชีวิตของบุคคลอันเป็นที่รัก ภัยพิบัติทางธรรมชาติ การถูกกดทับทางสังคม ความขัดแย้งภายในครอบครัว ขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็น บุคคลก็จะเกิดความเครียดหากเขาหรือเธอเชื่อว่าตนเองไม่มีจุดแข็ง ทรัพยากร หรือความสามารถในการเอาชนะการเปลี่ยนแปลง ความกดดันหรือการจัดการกับเหตุการณ์เหล่านั้น นอกจากนี้โมเดลชีวิตยังเน้นความสำคัญของการเผชิญปัญหาของบุคคลเพื่อส่งเสริมให้บุคคลเกิดพฤติกรรมการปรับตัวในสภาพแวดล้อมที่ตนเองอาศัยอยู่

การนำโมเดลชีวิตมาใช้ในการให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการจำเป็นต้องประเมินผู้รับบริการแบบองค์รวม โดยประเมินถึงความเครียดในชีวิต สภาพแวดล้อมที่ให้ความช่วยเหลือหรือกีดกันผู้รับบริการ ซึ่งการให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการจะมีความทำงานในการเปลี่ยนวิธีการที่พวกเขาตนเองและสภาพแวดล้อม ให้ความช่วยเหลือแทรกแซงในสภาพแวดล้อมเพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์ และการทำให้ผู้รับบริการมองเห็นจุดแข็งและทรัพยากรที่ตนเองมี ซึ่งโมเดลชีวิตมีการดำเนินการ 4 ระยะ ดังนี้ (Gitterman & Germain, 2008)

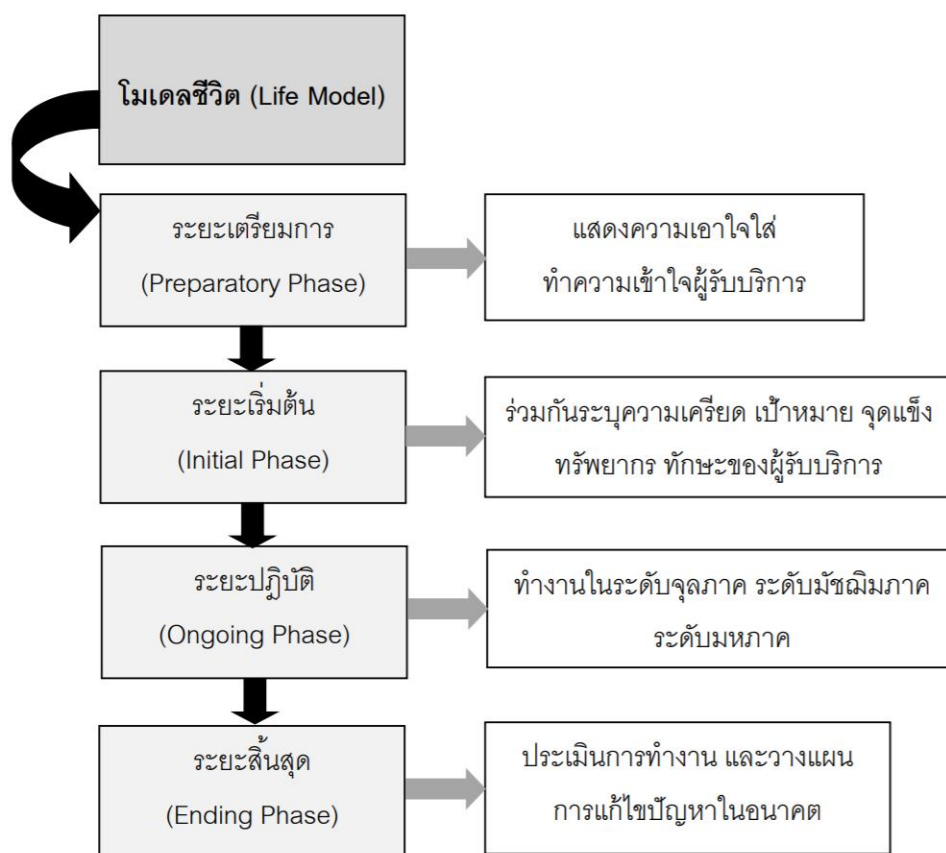
1. ระยะเตรียมการ (Preparatory Phase) เป็นการรวบรวมข้อมูลของผู้รับบริการ สภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อผู้รับบริการโดยให้ผู้รับบริการเล่าเรื่องราวของตนเองในเบื้องต้น ผู้ให้บริการแสดงความเอาใจใส่ (Empathy) ต่อผู้รับบริการเพื่อทำความเข้าใจผู้รับบริการ เข้าใจวัฒนธรรมและอวัจนภาษาของผู้รับบริการ รวมถึงให้กำลังใจต่อการเล่าเรื่องราวของผู้รับบริการ

2. ระยะเวลาเริ่มต้น (Initial Phase) เป็นการระบุถึงความเครียด สิ่งที่สร้าง ความเครียดในชีวิตของผู้รับบริการ ผู้ให้บริการให้ผู้รับบริการระบุความเครียด ความรู้สึกไม่สบายใจ ความกดดันในชีวิตที่เขาหรือเธอประสบแล้วร่วมกันเลือกและลำดับความสำคัญของสิ่งที่ ผู้รับบริการต้องการแก้ไข จากนั้นร่วมกันพูดคุยระบุเป้าหมายของการจัดการปัญหาและระบุจุดแข็ง ทรัพยากร ทักษะการเผชิญปัญหาที่ผู้รับบริการมี

3. ระยะเวลาปฏิบัติ (Ongoing Phase) เป็นระยะของการทำงานร่วมกับผู้รับบริการ หรือทำงานร่วมกับผู้รับบริการและสภาพแวดล้อมของผู้รับบริการ เป็นการทำงานใน 1) ระดับ จุลภาค (Micro level) การให้ความช่วยเหลือเป็นรายบุคคล ให้การบำบัดทางด้านจิตใจ การ เสริมสร้างจุดแข็งแก่ผู้รับบริการ การให้การสนับสนุนทางสังคมตามความเหมาะสม เช่น ให้ คำแนะนำ หรือข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อผู้รับบริการ 2) ระดับมัชฌิมภาค (Mezzo level) การ ทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กโดยให้ความช่วยเหลือ การแทรกแซงที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาของ ผู้รับบริการ ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของผู้รับบริการเพื่อช่วยให้ผู้รับบริการมองเห็น ถึงจุดแข็ง ทรัพยากรและทักษะของตนเอง ให้ความช่วยเหลือด้านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และบุคคลอื่น เช่น ความสัมพันธ์ในคู่สมรส ความสัมพันธ์ในครอบครัว ให้ความช่วยเหลือไกล่เกลี่ย และการเป็นกระบอกเสียงให้กับผู้รับบริการเพื่อให้เกิดการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี ขึ้น 3) ระดับมหภาค (Macro level) เป็นการทำงานร่วมกับองค์กร ชุมชนในระดับกว้าง เพื่อเป็น การเปลี่ยนแปลงเชิงสังคม แก้ไขปัญหาเชิงโครงสร้าง

4. ระยะเวลาสิ้นสุด (Ending Phase) เป็นการประเมินถึงความรู้สึกของผู้รับบริการ จากการดำเนินการในระยะก่อนหน้า ตรวจสอบผลสำเร็จจากการทำงานกับผู้รับบริการ วาง แผนการแก้ไขปัญหาก่อนที่อาจเกิดขึ้นต่อผู้รับบริการในอนาคต โดยการอ้างอิงถึงหน่วยงานหรือบุคคล ที่สามารถให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการได้ต่อไป

การดำเนินการของโมเดลชีวิต ผู้วิจัยสรุปดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 โมเดลชีวิต

เมื่อบุคคลรับรู้ว่าตนเองมีจุดแข็ง ทรัพยากร หรือความสามารถที่เพียงพอในการจัดการกับความเครียด เหตุการณ์ต่าง ๆ หรืออุปสรรคปัญหาในชีวิต ก็จะทำให้บุคคลนั้นพบว่าตนเองมีความสมดุลเชิงบวกระหว่างตนเองและสภาพแวดล้อม เกิดการพัฒนาและออกมาภายในตนเอง (Gitterman & Germain, 2008) และการทำงานร่วมกับบุคคลภายในสภาพแวดล้อมของผู้รับบริการจะช่วยให้ผู้รับบริการได้ปรับปรุงความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับบุคคลภายในสภาพแวดล้อมของตนเอง (Teater, 2014)

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตในการให้ความช่วยเหลือแทรกแซงในเด็กที่ประสบปัญหาหรือเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก ในเด็กช่วงวัยรุ่นที่มีสภาพปัญหาที่แตกต่างกัน เช่น เด็กวัยรุ่นที่ติดสารเสพติด (Austin, Macgowan, & Wagner, 2005) เด็กวัยรุ่นที่มีปัญหาทางสุขภาพจิตจากการถูกทารุณกรรมทางเพศ (Alaggia, 2010) เด็กวัยรุ่นที่เข้ารับการรักษาในระบบสุขภาพทางคลินิก (Stormshak & Dishion, 2002) และวัยรุ่นที่มีประสบการณ์ถูกทารุณกรรมและทอดทิ้ง (Leon et al.,

2008) ซึ่งการใช้โมเดลชีวิตในการให้ความช่วยเหลือแทรกแซง ทำให้เด็กวัยรุ่นเกิดความสมดุลระหว่างเด็กและสภาพแวดล้อม เด็กสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตประจำวัน นำทรัพยากรที่ตนเองมีมาใช้ในการแก้ไขอุปสรรคปัญหาและพัฒนาความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม เช่น ครอบครัว เพื่อน

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียนประจำ ซึ่งเด็กอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น บุคคลในสภาพแวดล้อมที่เด็กให้ความสำคัญมากที่สุดคือ เพื่อน เด็กในวัยนี้มีความเชื่อว่าบุคคลที่เข้าใจตนเองที่ดีที่สุดคือเพื่อนในวัยเดียวกัน เพราะมีความคิดเห็นที่เป็นไปทางเดียวกัน ยอมรับและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ดังนั้นเพื่อนจึงมีบทบาทสำคัญอย่างมากในสังคมของเด็กวัยนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) และในการออกแบบกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ในการวิจัยครั้งนี้ มีการใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตออกแบบกระบวนการ ดังนั้นจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงสนใจสำรวจพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม ซึ่งจะช่วยอธิบายพฤติกรรมเชิงบวกภายนอกที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น และการสำรวจพฤติกรรมดังกล่าวจะช่วยขยายผลของการปฏิบัติตามกระบวนการว่าสามารถช่วยให้เด็กยากไร้เกิดพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นจากการเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก โดยผู้วิจัยทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับแนวคิดการสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มเติมดังนี้

ความหมายของการสร้างสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน

สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationships) มีผู้ที่ให้ความหมายไว้หลากหลายดังเช่น ชิคเกอร์ริง (Chickering, 1993, p. 90) กล่าวว่า เป็นความอดทนของบุคคลในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น มีการพึ่งพาซึ่งกันและกัน ยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่นได้ มีน้ำใจ ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนซึ่งกันและกัน สเนลล์และแจนนีย์ (Snell & Janny, 2000 as cited in Liu, Yin, & Huang, 2013, p. 335) กล่าวว่า เป็นเครือข่ายที่บุคคลแบ่งปันและเชื่อมั่นในคุณค่าของการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน มีความใกล้ชิด เอาใจใส่ซึ่งกันและกัน การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในเชิงบวกจะช่วยให้บุคคลมีโอกาสให้การสนับสนุนทางสังคมแก่บุคคลอื่นและรับการสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลอื่นได้เช่นกัน อิจิฟูกาห์ (Ejifugha, 2011) กล่าวว่า เป็นการเชื่อมโยงทางสังคมระหว่างบุคคลสองบุคคลขึ้นไป โดยความสัมพันธ์ขึ้นอยู่กับอารมณ์ความรู้สึกของความชอบ

ความพึงพอใจระหว่างบุคคล สุวณีย์ กิ่งแก้ว (2545, อ้างถึงใน วุฒิสักดิ์ พิศสุวรรณ, 2553, น. 13) กล่าวว่าสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่มีลักษณะใกล้ชิดเป็นสัมพันธภาพที่เกิดขึ้นในบุคคลสองคนที่มีความรักความห่วงใยให้แก่กัน มีความผูกพันทางใจ มีความเชื่อใจกัน โดยเป็นสัมพันธภาพในสมาชิกครอบครัวหรือสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน

จากความหมายของการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เป็นสัมพันธภาพที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลสองบุคคลขึ้นไป มีความสัมพันธ์โดยให้ความรัก ความเอาใจใส่ ความห่วงใยแก่กัน มีความไว้น้ำใจเชื่อใจกัน ให้การยอมรับ ให้ความช่วยเหลือและให้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งกันและกัน โดยสัมพันธภาพที่มีความใกล้ชิดกันเป็นสัมพันธภาพภายในครอบครัวหรือสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน

การวัดและประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจสำรวจพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มเติมเนื่องจากบริบทของเด็กยากไร้ เพื่อศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย และการสำรวจพฤติกรรมดังกล่าวจะช่วยขยายผลของการปฏิบัติตามกระบวนการว่าสามารถช่วยให้เด็กยากไร้เกิดพฤติกรรมด้านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกเพิ่มขึ้นหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก โดยผู้วิจัยมีความมุ่งหมายที่จะสร้างแบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เพื่อเป็นการประเมินเจาะจงไปที่พฤติกรรมภายนอกและเป็นการประเมินพฤติกรรมเชิงบวกของเด็กที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้ หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ สำหรับการวัดและประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในบริบทของนักเรียนนักศึกษาในสังคมไทย มีผู้พัฒนาไว้หลากหลาย โดยวัดองค์ประกอบตามบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการวัดดังเช่น (วุฒิสักดิ์ พิศสุวรรณ, 2553) พัฒนาแบบสังเกตทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักศึกษาพยาบาล 20 ข้อ โดยมีบุคคลที่สามเป็นผู้ประเมินการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักศึกษาพยาบาลในระหว่างการฝึกอบรม วัดการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านทักษะการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 2) ด้านทักษะการสื่อสารที่ประสิทธิภาพ และ 3) ด้านทักษะการจัดการความขัดแย้ง (เกศสุดา อินทรโอสถ, 2546) พัฒนาแบบสอบถามสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน 30 ข้อ วัดพฤติกรรมในด้านสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนของนักเรียน 5 ด้าน ได้แก่ 1) การเข้าใจความรู้สึกของเพื่อนและของตนเอง 2) การเป็นตัวของตัวเอง กล่าวที่จะแสดงความคิดเห็นตนเอง และกล้าที่

จะปฏิเสธ 3) การยอมรับความคิดเห็นของเพื่อนและยอมรับถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล 4) การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และ 5) การรู้จักให้และรับ และสุเมธ พงษ์เกตุรา (2553) พัฒนาแบบสอบถามสัมพันธภาพกับเพื่อน 24 ข้อ วัดสัมพันธภาพกับเพื่อนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ขณะอยู่ในโรงเรียน โดยวัดสัมพันธภาพกับเพื่อน 2 ด้านได้แก่ 1) ด้านการเรียน เป็นการให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันด้านการเรียน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นทางการเรียนกับเพื่อน และ 2) ด้านการทำงานกลุ่ม เป็นการให้ความช่วยเหลือในการทำงานกลุ่ม ทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกันในกลุ่มเพื่อน ให้การยอมรับ เคารพสิทธิในการแสดงความคิดเห็นของเพื่อนเพื่อให้เกิดผลสำเร็จ

ในการวิจัยครั้งนี้เพื่อให้แบบประเมินมีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กนักเรียนไทยที่เป็นเด็กยากไร้ ผู้วิจัยพัฒนาแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนซึ่งมีผู้ทำแบบประเมินคือ ครูของเด็กยากไร้ โดยนำแบบสอบถามสัมพันธภาพกับเพื่อนของ สุเมธ พงษ์เกตุรา (2553) มาเป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับข้อความให้เหมาะสมกับบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียน เนื่องจากเป็นแบบสอบถามที่พัฒนามาจากพื้นฐานของบริบทเด็กนักเรียนไทย ขณะอยู่ในโรงเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .888 และองค์ประกอบของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนทั้ง 2 ด้าน ครูของเด็กยากไร้สามารถสังเกตเด็กได้จากการเข้าชั้นเรียน การทำงานกลุ่มและกิจกรรมกลุ่มขณะอาศัยอยู่ภายในโรงเรียนและหอพัก โดยแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น วัดและประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน 2 ด้านได้แก่ ด้านการเรียนและด้านการทำงานกลุ่ม

ส่วนที่ 6 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

6.1 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นขั้นตอนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยผู้วิจัยออกแบบโดยนำโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly et al., 2017) ซึ่งเป็นเทคนิควิธีการของการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) จากศาสตร์จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) นูรณ์การออกแบบร่วมกับทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) จากศาสตร์สังคมสงเคราะห์ (Gitterman & Germain, 2008) โดยใช้ทฤษฎีระบบนิเวศออกแบบเป็นฐานในการดำเนินการร่วมกันกับการ

ปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ เนื่องจากทฤษฎีระบบนิเวศตามรูปแบบโมเดลชีวิตเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อม เชื่อว่าบุคคลต่างพึ่งพาอาศัยกันซึ่งสามารถเอื้อให้เด็กมองเห็นทรัพยากรและทักษะที่ตนเองมี และแบ่งการทำงานในการให้ความช่วยเหลือชัดเจน ทั้งในระดับจุลภาค (Micro Level) ซึ่งเป็นการทำงานกับเด็กเป็นรายบุคคล และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ซึ่งเป็นการทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ซึ่งการบูรณาการแนวคิดทฤษฎีสามารถทำให้การให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพและนำไปสู่การเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้

จากเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้เผชิญเป็นผลมาจากความขัดแย้งในครอบครัว ผู้วิจัยจึงให้บุคคลใกล้ชิดของเด็กได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เพื่อให้ความช่วยเหลือด้านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และบุคคลใกล้ชิดของเด็กสามารถให้มุมมองวิธีการการขจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็ก สามารถเอื้อให้เด็กมองเห็นจุดแข็งและวิธีการพัฒนาจุดแข็งของตนเอง ร่วมแสดงความรัก ความห่วงใย สร้างกำลังใจให้แก่เด็กเพื่อให้เด็กเกิดการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี ทำให้เด็กสามารถก้าวผ่านความเครียดและความทุกข์ใจจากเหตุการณ์วิกฤติที่ตนเองกำลังเผชิญ และสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ โดยผู้วิจัยบูรณาการผสมผสานการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ และทฤษฎีระบบนิเวศตามรูปแบบโมเดลชีวิต ดังนี้

1. ระยะเตรียมการ (Preparatory Phase)

การบูรณาการแนวคิดทฤษฎี:

- โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model): ขึ้นก่อนเริ่มต้น การสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect)
- ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model): ระยะเตรียมการเป็นการทำความเข้าใจเด็กและแสดงความเอาใจใส่ (Empathy)

ระยะเตรียมการเป็นการดำเนินการในครั้งที่ 1 ของกระบวนการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทำความรู้จักกับเด็กยากไร้ ให้เด็กเล่าเรื่องราวของตนเองในเบื้องต้น ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงความเอาใจใส่ (Empathy) ให้กำลังใจแก่เด็ก ทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อ

ผลกระทบจากความยากไร้ของเด็ก สสำรวจความเชื่อของตนเองที่มีต่อความยากไร้และพิจารณาว่าความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้หรือไม่อย่างไร ซึ่งการสำรวจตนเองจะช่วยให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเกิดการรับรู้เกี่ยวกับความยากไร้ภายในตนเอง และการดำเนินการในระยะเตรียมการเป็นการเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพ แสดงความเอาใจใส่และให้กำลังใจเด็กยากไร้

เทคนิคที่ใช้ในระยะเตรียมการ คือ เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship) เพื่อดำเนินการสร้างสัมพันธภาพกับเด็กยากไร้ขณะสำรวจความยากไร้เบื้องต้น ซึ่งทำให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเกิดความตระหนักในความยากไร้ของเด็กยากไร้มากขึ้น และในขณะที่เริ่มต้นการพูดคุย บรรยากาศของการให้ความช่วยเหลือควรมีความอบอุ่นและเป็นกันเอง เนื่องจากเด็กอาจจะรู้สึกตื่นเต้นหรือลำบากใจในการแสดงออกในช่วงเริ่มต้น ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจึงจำเป็นต้องพยายามสร้างสัมพันธภาพกับเด็ก โดยพูดคุยเรื่องทั่วไป (Small Talk) ก่อนที่จะนำเข้าสู่ประเด็นการให้ความช่วยเหลือ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถใช้เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพได้ตลอดการให้ความช่วยเหลือเพื่อเอื้อให้กระบวนการดำเนินอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ระยะเริ่มต้น (Initial Phase)

การบูรณาการแนวคิดทฤษฎี:

- โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model): ชั้นเริ่มต้น การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship)
- ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model): ระยะเริ่มต้นเป็นการร่วมกันระบุความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทักษะและทักษะของเด็ก

ระยะเริ่มต้นเป็นการดำเนินการในครั้งที่ 2 ของกระบวนการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพกับเด็กยากไร้อย่างต่อเนื่อง ให้เด็กระบุถึงความเครียดที่มาจากเหตุการณ์วิกฤติ สิ่งที่สร้างความเครียดในชีวิต ความรู้สึกไม่สบายใจและความกดดันในชีวิตที่เด็กประสบ ซึ่งการระบุสิ่งเหล่านี้เป็นการเปิดเผยภายในตนเองของเด็กผ่านการพูดคุย โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักต้องทำความเข้าใจถึงการรับรู้ปัญหาอุปสรรคของเด็กว่าเด็กมีการรับรู้ปัญหาของตนเองอย่างไรในมุมมองของความยากไร้ และเมื่อเด็กเล่าเรื่องราวปัญหาของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงออกสื่อสารด้วยความรู้สึกจริงแท้ ให้การยอมรับเด็กและแสดงให้เห็นถึงการเคารพสิทธิในมนุษย์ เพื่อให้เด็กเกิดความหวังต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและมีความกระตือรือร้น

ในการเข้าร่วมกระบวนการ และร่วมกันเลือกและลำดับความสำคัญของสิ่งที่เด็กต้องการแก้ไข ร่วมกันกำหนดเป้าหมายของการเข้าร่วมกระบวนการ และร่วมกันระบุจุดแข็ง ทักษะการและทักษะ การเผชิญปัญหาที่เด็กมี ซึ่งการดำเนินการในระยะเริ่มต้นเป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กเกิดความซาบซึ้งใจและรับรู้ถึงสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองมีและเคยได้รับ รับรู้ถึงจุดแข็ง และทักษะของตนเอง และหามุมมองว่าตนเองยังเป็นบุคคลที่โชคดี เนื่องจากเด็กมีเป้าหมายในการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีขึ้น และเสริมสร้างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้าน อารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพกับเด็กอย่างต่อเนื่อง แสดงความเอาใจใส่และให้กำลังใจเด็กทำให้เด็กเกิดความหวังและมีกำลังใจในการเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น

เทคนิคที่ใช้ในระยะเริ่มต้น มีดังนี้

1) เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship) เป็นเทคนิคเพื่อสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับเด็กยากไร้ เมื่อเด็กยากไร้เปิดเผยเรื่องราวความยากไร้ของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องแสดงออกถึงการสื่อสารที่แสดงความรู้สึกอย่างจริงแท้ในการยอมรับเด็ก แสดงการเคารพสิทธิความเป็นมนุษย์ เชื่อในความสามารถของเด็กในการเอาชนะอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นและผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องพยายามรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กเพื่อสร้างความร่วมมือและสามารถให้ความช่วยเหลือได้ตรงกับความต้องการของเด็ก เนื่องจากเด็กเป็นบุคคลยากไร้ที่ประสบปัญหาทั้งทางด้านจิตใจและด้านการดำเนินชีวิตในสังคม

2) เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การถามเป็นสิ่งที่สำคัญในกระบวนการให้ความช่วยเหลือ ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักจำเป็นต้องคำนึงถึงเด็กซึ่งเป็นบุคคลยากไร้ เนื่องจากเป็นกลุ่มบุคคลที่ค่อนข้างมีความเปราะบางทางด้านจิตใจ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรเลือกใช้คำในประโยคคำถามที่ไม่ทำให้เด็กรู้สึกด้อยค่าหรือแปลกแยกจากบุคคลทั่วไป ตัวอย่างประโยคคำถามที่ไม่ควรใช้ เช่น “น้องรู้สึกอย่างไรบ้างกับการที่น้องเกิดมาในครอบครัวคนจน” แต่ควรเปลี่ยนเป็นประโยค “น้องรู้สึกอย่างไรบ้างกับการที่ครอบครัวของน้องมีรายได้ไม่เพียงพอกับรายจ่ายในชีวิตประจำวัน” ซึ่งการใช้คำถามปลายเปิดและการใช้ภาษาในประโยคคำถามจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เข้าใจเด็กที่เป็นบุคคลยากไร้มากขึ้น รวมทั้งทำให้เด็กเล่าเรื่องราวของตนเองได้อย่างอิสระและเข้าใจปัญหา อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง

3) เทคนิคการฟัง (Listening) เมื่อเด็กระบายความคิด อารมณ์และความรู้สึก เปิดเผยเรื่องราวของตนเอง เทคนิคการฟังเป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อให้ผู้ดำเนินกระบวนการ

หลักสามารถจับประเด็นเป้าหมาย และความต้องการของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ ทำให้เกิดความเข้าใจในเด็กยากไร้มากขึ้น

4) เทคนิคการให้กำลังใจ (Encouragement) เมื่อเด็กบอกถึงเป้าหมายของตนเองและเปิดเผยประสบการณ์ความยากลำบากของตนเอง เทคนิคการให้กำลังใจเป็นเทคนิคที่ช่วยให้เด็กได้พูดหรือแสดงความรู้สึกที่แท้จริง ลดความวิตกกังวลในการมองตนเองว่าตนเองด้อยเกินกว่าที่จะแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นและช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจและแสดงทัศนคติเพื่อสร้างความมั่นใจแก่เด็ก

5) เทคนิคการสรุป (Summarizing) เป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อรวบรวมประเด็นการพูดคุยให้ครอบคลุม ทำให้เด็กเข้าใจเรื่องที่พูดคุยได้ชัดเจน ไม่สับสน และทำให้เด็กได้สำรวจความคิดหรือความรู้สึกของตนเองนำไปสู่การพูดคุยเรื่องอื่นต่อไป ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถทำการสรุปได้ทั้งในขณะการให้ความช่วยเหลือและตอนท้ายก่อนการเสร็จสิ้นการให้ความช่วยเหลือ และสามารถขอให้เด็กเป็นผู้สรุปเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของเด็ก ซึ่งหากเด็กยังสรุปได้ไม่ชัดเจนผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถช่วยสรุปได้อีกครั้ง

3. ระเบียบปฏิบัติ (Ongoing Phase)

การบูรณาการแนวคิดทฤษฎี:

- โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model): ขั้นตอนดำเนินการ การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)

- ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model): ระเบียบปฏิบัติ ให้ความช่วยเหลือในระดับจุลภาคโดยการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและระดับมัชฌิมภาคโดยการทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็กยากไร้ ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อน

ระเบียบปฏิบัติเป็นการดำเนินการเพื่อสำรวจและทำความเข้าใจปัญหาของเด็กยากไร้ ร่วมกันวางแผนและปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา ให้ความช่วยเหลือครอบคลุมในระดับจุลภาค (Micro Level) และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ร่วมกับการเอื้อให้เกิดการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ตามโมเดลไอแคร์ ซึ่งในระยะนี้จะเป็นการทำงานในระดับบุคคล โดยมุ่งเน้นการทำงานกับเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและทำงานในระดับกลุ่มขนาดเล็ก โดยการให้

ความช่วยเหลือแทรกแซงที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาของเด็ก ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก

การทำงานในระดับจุลภาคเป็นการดำเนินการเพื่อรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้และขจัดอุปสรรคปัญหาของเด็ก โดยดำเนินการสำรวจความยากไร้ที่เด็กต้องเผชิญ รายละเอียดของเหตุการณ์วิกฤติ แสดงความเอาใจใส่เด็กอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเด็กเปิดเผยตนเองผ่านการพูดคุยกับผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ร่วมกันประเมินสาเหตุผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติ โดยการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหาที่เป็นวิธีการจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) (Corey, 2009, as cited in Foss et al., 2011, p. 167) ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ได้กระบวนทัศน์รูปแบบของการคิดที่ต่าง ๆ ภายในสังคมและการโทษตนเอง (Self-blame) ที่นำไปสู่ความทุกข์ทางด้านจิตใจ พูดคุยถึงแง่มุมการรับรู้ตนเองของเด็กในฐานะบุคคลยากไร้ที่ไม่มีพลังอำนาจ และไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของตนเองให้ดีขึ้น ทำให้เด็กเข้าใจผลกระทบของความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติที่มีผลต่อความสัมพันธ์ การเรียน สุขภาพ การรับรู้ความสามารถของตนเองและสุขภาวะที่ดีโดยรวมของเด็ก ซึ่งในการให้ความช่วยเหลือเด็กในระดับรายบุคคลในครั้งนี้จะทำให้เด็กเกิดความสนใจและมีความหวังที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น เนื่องจากเด็กตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากเหตุการณ์ที่ตนเองต้องเผชิญ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักช่วยเหลือโดยการให้เด็กปรับเปลี่ยนแง่มุมใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติ เพื่อให้เกิดมุมมองใหม่ที่มีคุณค่าต่อปัญหาและสามารถสร้างความหมายใหม่ต่อปัญหา ในการดำเนินการนี้เป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กมีการเปลี่ยนแปลงมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติเป็นมุมมองใหม่ที่มีคุณค่า มองเห็นความสำคัญของการมีชีวิตอยู่ มองเห็นข้อดีหรือสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากเหตุการณ์ดังกล่าว รับรู้ว่าตนเอง เป็นคนที่โชคดีแม้จะเคยผ่านเหตุการณ์ยากลำบากมาก่อน และเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติด้านความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) เนื่องจากเด็กได้ค้นพบวิธีการรับมือกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก มีความเข้มแข็ง มองว่าเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง และการดำเนินการในครั้งนี้เป็นเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากมีการสร้างสัมพันธภาพ การให้กำลังใจและแสดงความเอาใจใส่เด็กอย่างต่อเนื่อง

การทำงานในระดับมัชฌิมภาคเป็นการดำเนินการร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กยากไร้ ในช่วงต้นของการดำเนินการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องอธิบายให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก

พบว่าผลสำเร็จของการให้ความช่วยเหลือเด็กไม่ได้ขึ้นอยู่กับผู้ดำเนินกระบวนการหลักเพียงอย่างเดียว แต่ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับการให้ความร่วมมือจากพวกเขา ผู้ดำเนินกระบวนการหลักบอกถึงประโยชน์ที่เด็กจะได้รับจากการเข้าร่วมของพวกเขาและสร้างแรงจูงใจแก่พวกเขาเพื่อให้เกิดความร่วมมือในการเข้าร่วมกระบวนการ สำหรับการดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กในช่วงแรก เป็นการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้และการขจัดอุปสรรคปัญหา เพื่อทำความเข้าใจสาเหตุและผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กเผชิญได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น เนื่องจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กเป็นบุคคลในครอบครัวที่เข้าใจสาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ และเหตุการณ์วิกฤติเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัว โดยในช่วงแรกของการดำเนินการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักพูดคุยกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก โดยพูดคุยเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง สาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ ผลกระทบจากความขัดแย้งภายในครอบครัวและสิ่งที่ครอบครัวจะได้ประโยชน์หากปรับปรุงความสัมพันธ์ภายในครอบครัวให้ดีขึ้น เพื่อให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเกิดการตระหนักในบทบาทหน้าที่ของตนเองและตระหนักในปัญหาที่เกิดขึ้นต้องอาศัยความร่วมมือจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองในการให้ความช่วยเหลือเด็ก จากนั้นให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดคุยร่วมกันเพื่อพัฒนาปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ฝึกการสื่อสารเชิงบวก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเสริมสร้างพลังอำนาจภายในให้กับเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อให้เกิดการรับรู้ว่าคุณสมบัติอำนาจที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ให้ดีขึ้น สร้างความรู้สึกเชิงบวกภายในครอบครัว โดยการกล่าวชื่นชมและแสดงความรักต่อกัน เพื่อให้เด็กสามารถก้าวผ่านจากเหตุการณ์วิกฤติและสามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุข และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้การสนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์โดยการแสดงความเอาใจใส่ ให้กำลังใจและให้การสนับสนุนทางด้านข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ซึ่งในการดำเนินการช่วงแรกมีการดำเนินการให้การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) และการสนับสนุนทางด้านข้อมูล (Informational Support) แก่เด็ก โดยพ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงความรักต่อเด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงความใส่ใจ ยอมรับเด็กอย่างต่อเนื่องและทำให้เด็กมองเห็นแนวทางในการจัดการปัญหาที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงความสัมพันธ์ในครอบครัวนำไปสู่การเกิดการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์และการรับรู้สนับสนุนด้านข้อมูล รวมทั้งเป็นการเสริมสร้างความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) เนื่องจากเด็กได้พัฒนาความใกล้ชิดสนิทสนมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองมองเห็นคุณค่าของความสัมพันธ์ภายในครอบครัว และเสริมสร้างด้านความเข้มแข็งส่วนบุคคล

(Personal strength) เนื่องจากการที่ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมและร่วมกันปรับความเข้าใจ ในประเด็นเหตุการณ์วิกฤติทำให้เด็กมีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้น มองว่าเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่ สำหรับตนเอง

ในการดำเนินการเพื่อขจัดอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ขณะอาศัยอยู่ที่บ้าน และโรงเรียน ซึ่งในการขจัดอุปสรรคปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่บ้าน ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้พ่อแม่ หรือผู้ปกครองเข้าร่วม และการขจัดอุปสรรคปัญหาขณะอยู่ที่โรงเรียน ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ เพื่อนและครูของเด็กจะเข้าร่วม การให้บุคคลใกล้ชิดของเด็กเข้าร่วมกระบวนการเพื่อร่วมกันค้นหา วิธีการจัดการอุปสรรคปัญหาในการดำเนินชีวิตประจำวันให้อยู่รอดท่ามกลางความยากไร้ ซึ่ง บุคคลใกล้ชิดของเด็กสามารถให้มุมมองวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ และ ผู้ ดำเนินกระบวนการหลักให้ความช่วยเหลือเด็กทั้งทางด้านจิตใจและให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสม กับสภาพปัญหา มีการประสานงานกับครูแนะแนวเพื่อให้ความช่วยเหลือจัดสรรทรัพยากรแก่เด็ก เช่น ทุนการศึกษา โครงการฝึกอบรมที่มีประโยชน์ โครงการประกวดต่าง ๆ หรือขออุปกรณการศึกษา ให้แก่เด็ก และประสานงานติดต่อกับหน่วยงานหรือบุคคลที่สามเพื่อขอความช่วยเหลือ เช่น การประสานงานและให้ข้อมูลการฝึกอาชีพสำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อหารายได้เลี้ยง ครอบครัวย ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อสภาพปัญหาแก่ครอบครัวของเด็กยากไร้ และให้การพัฒนา ทักษะการพิทักษ์สิทธิตนเอง (Self-advocacy) แก่เด็ก เมื่อเกิดปัญหาขณะดำเนินชีวิตท่ามกลาง ความยากไร้ขณะอยู่ที่บ้านและชุมชน และโรงเรียนที่ตนเองอาศัยอยู่

หลังจากการขจัดอุปสรรคปัญหา ผู้ดำเนินกระบวนการหลักดำเนินการขยาย จุดแข็งแก่เด็ก ซึ่งยังคงเป็นการทำงานร่วมกันกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็ก เพื่อ ร่วมกันประเมินจุดแข็งของเด็ก โดยการประเมินจุดแข็งสามารถทำได้โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม ซึ่งจะทำให้ทราบถึงจุดแข็ง วิธีการรับมือกับปัญหาของเด็กที่เหมาะสม ร่วมกันหาค้นหาวิธีการ พัฒนาจุดแข็งของเด็กให้ดียิ่งขึ้นและร่วมกันค้นหาสิ่งๆ ที่เด็กให้คุณค่าหรือมีความหมายในชีวิต เช่น ครอบครัว กิจกรรมที่ทำให้ตนเองผ่อนคลาย การเข้าร่วมกิจกรรมทางศาสนา ซึ่งสิ่งๆ ที่มีคุณค่าหรือ ความหมายต่อเด็ก สามารถช่วยผลักดันให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงแม้ต้องประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ ยาก รวมทั้งให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนแสดงความรักความห่วงใยแก่เด็ก เช่น การชื่นชม การโอบกอด การให้กำลังใจ เพื่อให้เด็กรับรู้ว่าคุณค่าที่รักและห่วงใยตนเอง และบุคคล ดังกล่าวเป็นจุดแข็งที่มีคุณค่าของตนเอง มีกำลังใจในการเปลี่ยนแปลงตนเองและดำเนินชีวิตต่อไป ท่ามกลางความยากไร้ และตั้งแต่การดำเนินการที่ครูเข้าร่วม จนกระทั่งหลังเสร็จสิ้นกระบวนการ ครูจะให้การดูแลใส่ใจ ทำกิจกรรมร่วมกับเด็กยากไร้นอกห้องให้การช่วยเหลือ เพื่อให้เด็กเกิด

ความรู้สึกเชิงบวก ทำให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ในการดำเนินการเพื่อขจัดอุปสรรคปัญหา ขณะเด็กอาศัยอยู่ที่บ้านและที่โรงเรียน และการขยายจุดแข็ง เป็นการเสริมสร้างความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กได้รับโอกาสในการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี และทราบถึงสิ่งที่ตนเองให้คุณค่าหรือมีความหมายต่อตนเอง ด้านการรับรู้เส้นทางใหม่ของชีวิต (New possibilities) เนื่องจากเด็กได้ค้นพบทางเลือกใหม่ในการดำเนินชีวิต เช่น กิจกรรม ความสนใจ งานอดิเรกที่ช่วยพัฒนาตนเอง และได้ค้นพบวิธีการ พัฒนา ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีขึ้น ด้านความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) เนื่องจากเด็กเกิดความเข้มแข็งในการฟันฝ่าอุปสรรคปัญหาและค้นพบวิธีการรับมือกับปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่บ้านและในชุมชน และโรงเรียน ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) เนื่องจากเด็กได้พัฒนาความใกล้ชิดสนิทสนมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนและครู และรับรู้คุณค่าของความสัมพันธ์ดังกล่าว และด้านการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) เนื่องจากเด็กมีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้น เด็กได้ทบทวนถึงการปฏิบัติกิจกรรมและพิธีกรรมทางศาสนาที่ตนเองเคยปฏิบัติ ทบทวนคำสอนทางศาสนาที่ช่วยยึดเหนี่ยวทางด้านจิตใจเมื่อตนเองมีความทุกข์ ซึ่งการเสริมสร้างความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในด้านเหล่านี้จะช่วยผลักดันให้เด็กสามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุขและสามารถเผชิญกับปัญหาอื่น ๆ ในอนาคตรวมทั้งมีการเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) ด้านข้อมูล (Informational Support) และด้านเครื่องมือทรัพยากร (Instrumental Support) เนื่องจากเด็กได้รับความรักความใส่ใจ และความห่วงใยจากผู้ดำเนินกระบวนการหลัก พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อน ได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์และได้รับการช่วยเหลือด้านการบริการที่จำเป็น

เทคนิคการทำงานที่ใช้ในระยะปฏิบัติใช้เทคนิคเดียวกันกับเทคนิคในระยะเริ่มต้น แต่เพิ่มเทคนิคการทำงานดังนี้

1) เทคนิคการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหา (Mapping the Effects) เทคนิคนี้ใช้ในการช่วยเหลือเด็กในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาคซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก ซึ่งเป็นเทคนิคจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) แต่จะนำมาใช้ในเชิงของการเสริมสร้างอำนาจแก่เด็ก เพื่อทำความเข้าใจ ประเมินสาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของเด็ก ทำให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองสามารถเรียนรู้ปัญหาอุปสรรคที่ตนเองต้องเผชิญและเข้าใจผลกระทบของความยากไร้ต่อตนเองรวมทั้งทำให้เด็กที่ไม่สนใจเปลี่ยนแปลงตนเองเกิดความสนใจและมีความหวังที่จะเปลี่ยนแปลง

ตนเองไปในทางที่ดีขึ้น โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักทำการสำรวจปัญหาอย่างเป็นระบบ คำถามที่ใช้สำหรับการสำรวจปัญหาคือ “ปัญหานี้เกิดขึ้นกับน้องครั้งแรกเมื่อไหร่” ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะทำการตามรอย (Tracking) ปัญหาอย่างละเอียดจนถึงปัจจุบัน และให้ได้กระบวนรูปแบบการกวดขันต่าง ๆ ที่ตนเองต้องเผชิญ การโทษตนเอง (Self-blame) การรับรู้ตนเองในฐานะบุคคลยากไร้ และสามารถถามคำถามกระตุ้นให้เด็กอยากเปลี่ยนแปลงตนเอง เช่น “หากปัญหานี้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องเป็นเวลาหนึ่งเดือนหรือนานกว่านั้น น้องคิดว่าตนเองจะเป็นอย่างไร” โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักเขียนและสรุปเป็นแผนภาพที่แสดงถึงความคิดและความสัมพันธ์ทางสภาพแวดล้อมของเด็ก(White & Epston, 1990, as cited in Corey, 2009, pp. 392-394)

2) เทคนิคการมองปัญหาในแง่มุมมองใหม่ (Reframe) เทคนิคนี้ใช้ในการช่วยเหลือเด็กในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาคซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก เป็นการเปลี่ยนแนวคิดและอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ ซึ่งแต่ละบุคคลมักมองปัญหาที่เกิดขึ้นแตกต่างกันโดยขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในอดีต แต่มักมองปัญหาในเชิงลบทำให้เกิดความรู้สึกหมดหวังและหาทางออกไม่ได้ การมองปัญหาในแง่มุมมองใหม่จะทำให้เด็กสามารถมองเห็นปัญหาในมุมมองใหม่ที่ไม่เคยมองมาก่อน แม้รู้ว่าสิ่งที่บุคคลอื่นกระทำ หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองไม่เหมาะสมแต่เด็กอาจต้องปรับมุมมองใหม่ต่อปัญหาว่าการกระทำนั้นมาจากความตั้งใจของบุคคลนั้น เช่น พ่อค้าตุ๋นโดยใช้คำหยาบคายรุนแรง ซึ่งในการปรับมุมมองใหม่อาจจะมองว่าพ่อมีความตั้งใจอยากให้ลูกมีระเบียบวินัยและมีอนาคตที่ดี ซึ่งการปรับมุมมองในแง่นี้ทำให้พ่อลดความรู้สึกผิดของตนเองและร่วมมือในการปรึกษามากขึ้น แต่หากมองในแง่ลบก็จะไม่เกิดผลดีในการบำบัดแต่จะเป็นการเพิ่มความรู้สึกโกรธ รู้สึกผิด ตำหนิซึ่งกันและกันมากขึ้น หรือปรับมุมมองใหม่ในแง่ของพัฒนาการของแต่ละวัย แง่ของการเอื้อให้มองเห็นประโยชน์หรือข้อดีในปัญหาที่เกิดขึ้นหรือการมองว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่เกิดกับผู้อื่นได้เช่นกัน แต่อย่างไรก็ตามการมองปัญหาในแง่มุมมองใหม่ควรใคร่ครวญและเลือกมุมมองที่เหมาะสมที่สุด

3) เทคนิคการสร้างเรื่องราวใหม่ (Reauthoring) เทคนิคนี้ใช้ในการช่วยเหลือเด็กในระดับจุลภาค และระดับมัชฌิมภาคซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก ซึ่งเป็นเทคนิคจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) เพื่อให้เด็กเกิดมุมมองใหม่ต่อปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะรับฟังและใช้คำถามที่เอื้อให้เด็กได้เล่าเรื่องราวการถูกกดทับจากสังคมที่ทำให้เกิดปัญหาทางด้านจิตใจ ทำให้เด็กมองเห็นความจริงที่หลากหลาย สามารถปรับตัวในสังคม โดยการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อปัญหา สร้างความหมายใหม่ที่มีต่อปัญหาทั้งปัญหาด้านความคิด อารมณ์ หรือพฤติกรรมทำให้ความหมายของปัญหา

เปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่มีความหมายแทนที่จะมองความหมายในทางที่ไม่ดีแบบเดิม ๆ ร่วมกับการค้นหาวิธีการแก้ไขปัญหาใหม่ ๆ โดยหลังจากที่ได้แก้ได้แล้วเรื่องความยากไร้ของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักใช้คำถามที่กระตุ้นให้เด็กเกิดจุดเปลี่ยน มีความต้องการเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยให้เด็กเลือกว่าอยากจะทำชีวิตต่อไปตามเรื่องราวที่มีปัญหาหรือสร้างเรื่องราวทางเลือกใหม่ โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักใช้คำถามที่ทำให้เด็กเกิดการตระหนักถึงอนาคตของตนเอง เช่น “ในอนาคตอันใกล้เด็กอยากเห็นตนเองเป็นอย่างไร” “หากเด็กอยากเป็นแบบที่กล่าวมา เด็กควรทำอย่างไรบ้าง” และใช้คำถามที่เอื้อให้เกิดการสร้างความหมายหรือมุมมองใหม่ต่อปัญหา เช่น “จากประสบการณ์ที่เด็กต้องเจอกับความยากลำบากนั้น ให้บทเรียนที่มีคุณค่าอย่างไรต่อเด็กบ้าง”

4) เทคนิคการให้ข้อมูลและคำแนะนำ (Information and Advising)

เทคนิคนี้ใช้ในการช่วยเหลือเด็กในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาค โดยสามารถใช้ได้ตลอดในกระบวนการปฏิบัติ โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ข้อมูล ให้คำแนะนำหรือให้ความช่วยเหลือด้านการบริการในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเด็ก แต่จะไม่กระทำเหมือนการสั่งสอน เช่น ให้ข้อมูลความรู้ด้านการหาอาชีพแก่พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ด้านสิทธิสวัสดิการ ด้านการศึกษาหรือการพัฒนาทักษะความสามารถของเด็ก ซึ่งข้อมูลบางเรื่องหากเด็กสามารถค้นหาได้เอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรทำหน้าที่เพียงแจ้งแหล่งข้อมูลเพื่อฝึกให้เด็กได้เรียนรู้ในการค้นหาข้อมูลอื่น ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองในอนาคต ซึ่งการให้ความช่วยเหลือด้านการบริการ การให้ข้อมูลหรือคำแนะนำต่ออุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็กจะทำให้ผลลัพธ์ของการให้ความช่วยเหลือเป็นไปในเชิงบวก

นอกจากนี้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถให้คำแนะนำในการทำให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเกิดการเปลี่ยนแปลงโดยแนะนำว่าควรทำอะไรรึจะเหมาะสมกว่า แต่โดยปกติแล้วผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะพยายามกระตุ้นให้พวกเขาคิดเองโดยช่วยแนะนำทางเลือกต่าง ๆ ให้วิเคราะห์ แต่ถ้าพวกเขายังหาทางแก้ไขไม่ได้ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักก็จะให้คำแนะนำว่าควรทำอย่างไร ซึ่งในการแนะนำผู้ดำเนินกระบวนการหลักไม่ควรแสดงว่าตนเองมีอำนาจมากกว่าแต่ควรให้พวกเขามีอิสระในการตัดสินใจว่าจะทำตามคำแนะนำหรือไม่ สำหรับการบอกให้พวกเขาหยุดกระทำสิ่งที่ไม่เหมาะสมอาจจะไม่ได้ผล ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรบอกว่า “ควรทำอะไร” แทนที่จะบอกว่า “ไม่ควรทำอะไร” เช่น บอกให้พ่อพูดกับลูกอย่างสุภาพ แทนที่จะบอกว่าอย่าพูดหยาบคายกับลูก

5) เทคนิคการสัมภาษณ์เพื่อสร้างแรงจูงใจ (Motivational Interview)

เทคนิคนี้ใช้ในระดั้มัชฌิมภาคซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก ซึ่งเมื่อพวกเขาเข้าร่วมกระบวนการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องอธิบายให้พวกเขาฟังว่า

ผลสำเร็จของการให้ความช่วยเหลือเด็กไม่ได้ขึ้นอยู่กับผู้ดำเนินกระบวนการหลักเพียงอย่างเดียว แต่ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับการให้ความร่วมมือจากพวกเขา โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักต้องกระตุ้นให้พวกเขาเห็นว่าการมีส่วนร่วมของตนเองจะเกิดประโยชน์อย่างไรต่อเด็กเมื่อเปรียบเทียบกับการให้ความช่วยเหลือเด็กเพียงอย่างเดียว และผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องกระตุ้นให้พวกเขาตระหนักว่าปัญหาที่เกิดขึ้นไม่ใช่ปัญหาของเด็กเพียงอย่างเดียว แต่เป็นปัญหาที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่ายในการให้ความช่วยเหลือเด็ก เช่น ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสนทนากับพ่อแม่หรือผู้ปกครองถึงสิ่งที่ดีที่พวกเขากระทำต่อเด็ก การแสดงความรักหรือความห่วงใยจากพวกเขาต่อเด็ก จากนั้นผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้การสนับสนุนเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจต่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองว่า “ดิฉันรับรู้ได้นะคะว่าคุณมีทั้งความรักและความห่วงใยให้กับลูกของคุณ ซึ่งดิฉันอดที่จะจินตนาการต่อไปไม่ได้ว่า หากในการให้ความช่วยเหลือน้องในครั้งนี้นี้และครั้งต่อไป ถ้าคุณเข้าร่วมและยินดีให้ความร่วมมือทุกครั้ง น้องจะมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นมากขนาดไหน”

6) เทคนิคการจัดการกับความรู้สึก (Managing Feeling) เทคนิคนี้ใช้ในระดั้มัชฌิมภาคซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก เป็นเทคนิคที่ทำให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองจัดการกับความความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม เพื่อปรับปรุงและพัฒนาความสัมพันธ์ให้ดียิ่งขึ้น โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักเอื้อให้ทั้งสองฝ่ายเปิดเผยความรู้สึก เข้าใจความรู้สึกของตนเองและของแต่ละฝ่าย และสามารถแสดงความรู้สึกออกมาเป็นการกระทำที่เหมาะสม ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถทำได้ดังนี้

- ทำให้บรรยากาศภายในห้องมีความสงบ แสดงความสนใจในการตั้งใจฟัง เพื่อให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองรู้สึกปลอดภัยในการบอกเล่าความรู้สึกของตนเอง

- ช่วยให้ได้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองแยกความรู้สึกออกจากการกระทำ ซึ่งบางครั้งบุคคลไม่กล้าแสดงความรู้สึกทางลบเพราะนำความรู้สึกมาปนกับการกระทำโดยเข้าใจว่าหากตนเองรู้สึกไม่ดีก็จะทำสิ่งไม่ดี ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องช่วยให้แต่ละคนเข้าใจว่าความรู้สึกกับการกระทำเป็นคนละสิ่ง ความรู้สึกเป็นสิทธิอันชอบธรรมของแต่ละบุคคล ไม่ใช่สิ่งที่ผิดในการมีความรู้สึกแต่จะต้องควบคุมการกระทำให้อยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม เช่น รู้สึกโกรธได้แต่ควรแสดงความโกรธออกมาโดยการพูดออกมามากกว่าที่จะแสดงความก้าวร้าว

- ทำความรู้สึกของแต่ละฝ่ายให้กระจ่างช่วยให้สมาชิกในครอบครัวตระหนักว่าความรู้สึกต่อคน ๆ หนึ่ง เป็นได้ทั้งเชิงบวกและเชิงลบ เช่น พ่ออาจมีความรู้สึกอยากอยู่ใกล้ลูกในช่วงเวลาหนึ่ง แต่ในช่วงเวลาหนึ่งอาจอยากนั่งเงียบ ๆ หรืออยากหนีไปให้ไกลเพราะเหน็ดเหนื่อยจากการทำงานหนัก ซึ่งไม่ใช่สิ่งที่ผิดในการมีความรู้สึกสองแบบต่อคน ๆ เดียวกัน ซึ่งผู้

ดำเนินกระบวนการหลักต้องทำให้บุคคลยอมรับความรู้สึกทั้งเชิงบวกและเชิงลบที่ตนเองมี ไม่รู้สึก ผิดต่อบุคคลที่ตนเองรัก ซึ่งการยอมรับความรู้สึกจะช่วยให้บุคคลถ่ายโอนความรู้สึกไม่ดีสู่ผู้อื่น ลดลง

- เมื่อบุคคลเปิดเผยและยอมรับความรู้สึกของตนเองทั้งเชิงบวกและเชิงลบ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรพยายามพุ่งเป้าไปที่ความรู้สึกเชิงบวกเพื่อนำเอาความรู้สึกที่ดี มาเป็นแรงจูงใจเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่อไป

7) เทคนิคการชื่นชม (Validation) เทคนิคนี้ใช้ในระดับมัธยมศึกษาโดย เป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ซึ่งปัญหา ความขัดแย้งภายในครอบครัวเกิดขึ้นเนื่องจากบุคคลภายในครอบครัวขาดประสบการณ์เชิงบวก เช่น การแสดงความรู้สึกรักใคร่ การดูแลเอาใจใส่ การชื่นชมซึ่งกันและกัน ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักต้องทำให้ความรู้สึกดังกล่าวเกิดขึ้นขณะการพูดคุยร่วมกันระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยให้ทั้งสองฝ่ายแสดงความรู้สึกเชิงบวกซึ่งกันและกัน ผู้ดำเนินกระบวนการหลักขอให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองชื่นชมและขอบคุณต่อสิ่งที่ดีของแต่ละฝ่าย เช่น พ่อแม่ชื่นชมลูกว่าลูก เป็นเด็กที่เรียนเก่ง ขยัน ตั้งใจเรียน ตนเองรู้สึกภูมิใจในตัวลูก หรือลูกชื่นชมพ่อแม่ว่าพ่อแม่เป็นพ่อแม่ที่เก่ง ขยันทำงานเพื่อลูก ลูกดีใจที่เกิดมาเป็นลูกของพ่อแม่ และหลังจากการชื่นชม ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองและเด็กแสดงความรักต่อกันเช่น การโอบกอด หอมแก้ม ซึ่งการกระทำดังกล่าวจะทำให้พวกเขาทราบว่าความรู้สึกเชิงบวกสามารถเกิดขึ้นได้ในครอบครัว ของตนเองและเกิดการแสดงความรักต่อกันนอกห้องให้การช่วยเหลือ

8) เทคนิคการเสริมสร้างพลังอำนาจภายใน (Empowerment) เทคนิคนี้ ใช้ในระดับมัธยมศึกษาโดยเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เนื่องจากความขัดแย้ง ภายในครอบครัวที่เกิดขึ้น ครอบครัวที่มีการใช้ความรุนแรงมักเป็นเพราะรู้สึกช่วยเหลือตนเองไม่ได้ และไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ให้ดีขึ้นได้ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจึงต้องทำให้เด็กและ พ่อแม่หรือผู้ปกครองทราบว่าตนเองมีอำนาจที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ให้ดีขึ้น เช่น ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองทราบว่าตนเองสามารถเป็นพ่อแม่ที่ดี เลี้ยงลูกให้เป็นเด็กที่ดีและแข็งแรงได้ถึงแม้จะเป็น บุคคลยากไร้ ให้เด็กทราบว่าตนเองสามารถเป็นเด็กที่ดี มีอนาคตที่ดีได้ถึงแม้ว่าจะเติบโตมาใน ครอบครัวที่มีฐานะยากไร้ ซึ่งการเสริมสร้างพลังอำนาจภายใน ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถ ทำได้โดยให้กำลังใจ ไม่ตำหนิตีเดียในสิ่งที่พ่อแม่กระทำลงไป สื่อบุคคลและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ทราบว่าผู้ดำเนินกระบวนการหลักยอมรับในพวกเขาและเชื่อในความตั้งใจดีที่พ่อแม่หรือผู้ปกครอง มีให้แก่เด็ก เช่น อาจพูดกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองว่า “ดิฉันรู้ว่าคุณพยายามทำสิ่งที่ดีที่สุดให้กับลูก

เพียงแต่มันค่อนข้างยาก เพราะคุณมีความเครียดหลายอย่าง” “ดิฉันรู้ว่าคุณรักลูก และอยากทำอะไรหลายๆอย่างในครอบครัวดีขึ้น ไม่งั้นคุณคงไม่มาพบดิฉันในวันนี้” และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้การชมเชย เมื่อพวกเขา มีการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกแม้จะเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อยก็ตาม

9) เทคนิคการสวมบทบาท (Role-playing) เทคนิคนี้ใช้ในระดั้มัชฌิมภาคโดยเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองและเพื่อนของเด็ก เพื่อให้เด็กได้ฝึกการพิทักษ์สิทธิของตนเอง (Self-advocacy) โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักจำลองสถานการณ์เพื่อแสดงบทบาทสมมติการถูกกดขี่ที่เด็กต้องเผชิญในชีวิตประจำวันเพื่อรักษาสิทธิของตนเอง เช่น ขณะอยู่ในโรงเรียน เด็กถูกเพื่อนล้อเลียนเรื่องความยากไร้ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนร่วมกันคิดวิธีการแสดงออกที่เหมาะสมต่อสถานการณ์ ให้เด็กฝึกการแสดงออกนั้น ซึ่งสถานการณ์ดังกล่าวอยู่นอกเหนือขอบเขตของห้องให้ความช่วยเหลือ จึงจำเป็นต้องฝึกทักษะการพิทักษ์สิทธิของตนเองเพื่อให้เด็กสามารถเผชิญหน้ากับการกดขี่ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน และใช้เทคนิคการสวมบทบาทเพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง พัฒนาการสื่อสารเชิงบวกภายในครอบครัว โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักจำลองสถานการณ์ เช่น สถานการณ์แม่ต้องการให้ลูกช่วยงานบ้านแต่ลูกไม่ว่าง ลูกกลับบ้านดึก แม่ควรใช้คำพูดแบบใดและลูกควรใช้คำพูดแบบใดเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งภายในครอบครัว

10) เทคนิคการค้นหาจุดแข็ง (Strength Based Approach) เทคนิคนี้ใช้ในระดั้มัชฌิมภาคโดยเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถเผชิญกับความท้าทายที่เกิดขึ้นขณะดำเนินชีวิตอยู่ท่ามกลางความยากไร้โดยใช้คำถามเพื่อค้นหาและประเมินจุดแข็งของเด็ก วิธีการจัดการในการดำเนินชีวิตให้อู่อุดบนความยากไร้และพัฒนาจุดแข็งเด็ก เช่น “เมื่อประสบกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา เด็กทำอย่างไรหรือรับมืออย่างไรต่อเหตุการณ์นั้น” “สิ่งที่เป็นแรงจูงใจให้เด็กเผชิญกับเหตุการณ์นั้นคืออะไร” “เด็กคิดว่าตนเองมีจุดเด่นอะไรบ้าง และอยากพัฒนาตนเองอย่างไรบ้าง” ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เด็กพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็กร่วมค้นหาจุดแข็งและวิธีการพัฒนาจุดแข็งของเด็ก ซึ่งสามารถช่วยให้เด็กรับรู้ถึงจุดแข็งและความสามารถของตนเอง ทำให้เกิดความมั่นใจและสามารถเผชิญกับความท้าทายอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นในอนาคต

11) เทคนิคการมอบหมายการบ้าน (Homework) เทคนิคนี้ใช้ในระดั้มัชฌิมภาคโดยเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งการมอบหมายการบ้านจะทำให้เด็กเกิด

ประสบการณ์ใหม่และเกิดทักษะทางด้านต่าง ๆ และยังช่วยให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองมีจุดสนใจ หรือมีเป้าหมายที่ต้องกระทำให้สำเร็จ โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักมอบหมายการบ้านแก่เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองอย่างเหมาะสม เช่น พ่อแม่ที่ไม่มีเวลาดูแลลูกเนื่องจากต้องทำงานหนัก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักอาจมอบหมายการบ้านแก่พ่อแม่โดยเมื่อกลับบ้านในแต่ละวันให้พ่อแม่หาเวลาเพื่อพูดคุยกับลูกเป็นเวลา 15 – 20 นาทีทุกวัน หรือเมื่อพ่อแม่มาเยี่ยมเด็กที่โรงเรียน ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กถอดและบอกรักพ่อแม่เมื่อเจอหน้าและก่อนพ่อแม่กลับบ้าน

12) เทคนิคการจัดสรรทรัพยากรทางสังคม (Social Resources) เทคนิคนี้ใช้ทั้งในระดับจุลภาคและระดับมหัพภาคที่เป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อน โดยใช้เพื่อจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็ก ซึ่งการจัดสรรทรัพยากรทางสังคมให้แก่เด็กจะทำให้เด็กรู้สึกปลอดภัยและรู้สึกว่าถึงแม้ตนเองจะประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ แต่ก็ยังมีบุคคลหรือหน่วยงานที่ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเอง และเทคนิคการจัดสรรทรัพยากรทางสังคมสามารถพัฒนาศักยภาพให้แก่เด็กและครอบครัวของเด็ก โดยการจัดหาทรัพยากรที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาตามความต้องการของเด็กและครอบครัวของเด็ก ประสานงานกับครูแนะแนว เพื่อจัดสรรทรัพยากรที่จำเป็นให้แก่เด็กยากไร้ ประสานงานกับหน่วยงานต่าง ๆ ภายนอกต่อการให้ความช่วยเหลือที่จำเป็น ให้ข้อมูลด้านสิทธิสวัสดิการต่าง ๆ ของบุคคลยากไร้ เช่น ให้ข้อมูลการลงทะเบียนเพื่อสวัสดิการแห่งรัฐสำหรับบุคคลผู้มีรายได้น้อย ทำให้ครอบครัวได้รับสิทธิประโยชน์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ให้ข้อมูลการขอเงินสงเคราะห์จากกรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการสำหรับผู้ยากไร้หรือเมื่อครอบครัวประสบปัญหาทางสังคม ให้การช่วยเหลือในการลงทะเบียนกับกรมการจัดหางานเพื่อหาอาชีพที่เหมาะสมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ให้ข้อมูลแหล่งการฝึกอาชีพสำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อหารายได้เลี้ยงครอบครัว ซึ่งการจัดสรรทรัพยากรทางสังคมเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นผู้เลือกตามความต้องการและตามความสมัครใจของตนเอง

4. ระยะเวลาสิ้นสุด (Ending Phase)

การบูรณาการแนวคิดทฤษฎี:

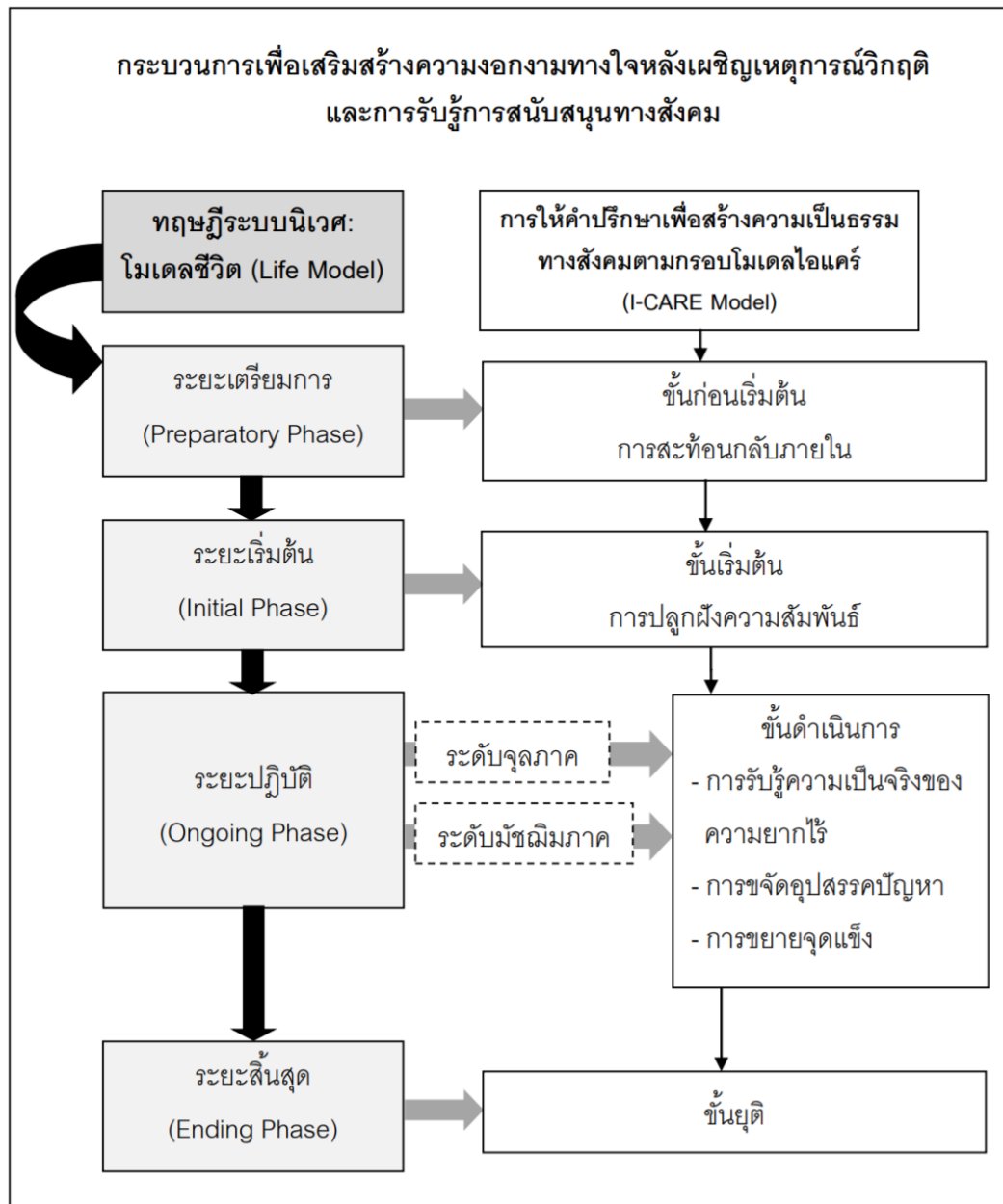
- โมเดลไอแคร์ (I-CARE Model): ชั้นยุดิ ทบทวนการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง วิธีการ ทักษะ สิ่งที่ได้เรียนรู้ การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

- ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model): ระยะเวลาสิ้นสุด ประเมินการทำงาน และวางแผนแก้ไขปัญหามานอนาค

ระยะเวลาสิ้นสุดเป็นการดำเนินการครั้งสุดท้าย ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กยากไร้ทบทวนตนเองว่าเกิดการพัฒนาเปลี่ยนแปลงและมีการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติ

ที่เกิดขึ้นอย่างไร ผู้ดำเนินกระบวนการหลักประเมินความรู้สึกของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ และประเมินว่าวัตถุประสงค์ของกระบวนการในการดำเนินการแต่ละครั้งและเป้าหมายที่เด็กได้วางไว้ในระยะเริ่มต้นของกระบวนการประสบผลสำเร็จหรือไม่อย่างไร และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กทบทวนทักษะ วิธีการแก้ไขปัญหาด่าง ๆ และบอกถึงวิธีการนำไปประยุกต์ใช้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน ซึ่งทำให้เด็กเกิดแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต สามารถแก้ไขปัญหามีความคิดสร้างสรรค์ และร่วมกันพูดคุยว่าหากเกิดเหตุการณ์ทุกข์ยากกับเด็กในอนาคต บุคคลที่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กคือใครและจะขอความช่วยเหลือได้อย่างไร เพื่อให้เด็กยากไร้สามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุข จากนั้นให้เด็กประเมินการให้ความช่วยเหลือของผู้ดำเนินกระบวนการหลักมีประโยชน์ต่อเด็กอย่างไร หรือต้องการให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรับปรุงการให้ความช่วยเหลืออย่างไร เพื่อให้การให้ความช่วยเหลือมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยเทคนิคการทำงานที่ใช้ในระยะสิ้นสุดใช้เทคนิคเดียวกันกับเทคนิคในระยะเริ่มต้น แต่เพิ่มเทคนิคการติดตาม (Follow up) และประเมินผล (Evaluation) ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักติดตามความเป็นไปของเด็ก โดยการประเมินทักษะ วิธีการแก้ไขปัญหที่เด็กได้เรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงทางทัศนคติของเด็กที่มีต่อปัญหา ซึ่งเมื่อสิ้นสุดกระบวนการให้ความช่วยเหลือผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องประเมินความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นของเด็ก ประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ ประเมินว่าการช่วยเหลือทั้งหมดบรรลุวัตถุประสงค์ของกระบวนการและเป้าหมายของเด็กหรือไม่ รวมทั้งขอความคิดเห็นจากเด็กต่อการดำเนินการให้ความช่วยเหลือของผู้ดำเนินกระบวนการหลักว่ามีประโยชน์ต่อเด็กมากน้อยเพียงใด และต้องการให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรับปรุงการดำเนินการให้ความช่วยเหลือหรือไม่อย่างไร เพื่อปรับปรุงการทำงานของผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ในการดำเนินการครั้งนี้เป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) เนื่องจากเด็กรับรู้ความหมายในชีวิตของตนเอง มีการให้ความหมายในชีวิตใหม่ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม และมีเป้าหมาย มีความหวังในการดำเนินชีวิตต่อไปแม้ต้องดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้

ซึ่งผู้วิจัยสรุปการบูรณาการระหว่างการศึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแควร์และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตดั่งภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 การบูรณาการระหว่างการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิต

6.2 ความเป็นพหุวัฒนธรรมศาสตร์ของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

พหุวัฒนธรรมศาสตร์เป็นการศึกษาทำความเข้าใจ อธิบาย และทำนายพฤติกรรมมนุษย์จากการบูรณาการองค์ความรู้จากศาสตร์หลายสาขาซึ่งมีศาสตร์ทางสาขาจิตวิทยาเป็นหลักในการศึกษาพฤติกรรมมนุษย์ แต่การบูรณาการศาสตร์สาขาอื่น ๆ มาใช้มากขึ้นเรื่อยๆ

ปรากฏการณ์ที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา เป้าหมายของการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์คือเพื่อสร้างความรู้ในการทำความเข้าใจ อธิบาย ทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งพฤติกรรมมนุษย์มีทั้งที่ปรากฏให้เห็น เช่น การวิ่ง การเดิน และพฤติกรรมภายใน เช่น อารมณ์ ความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ (ดุษฐ์ โยเหลา, 2559)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ออกแบบโดยการบูรณาการระหว่างการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) ซึ่งเป็นศาสตร์สาขาจิตวิทยาให้คำปรึกษา และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ซึ่งเป็นศาสตร์สาขาสังคมสงเคราะห์ โดยกระบวนการให้ความช่วยเหลือดังกล่าว สามารถพัฒนาและทำความเข้าใจพฤติกรรมภายในได้แก่ ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ ซึ่งทำให้เกิดการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงจากการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Tedeschi & Calhoun, 2004; Treanor, 2012) เกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นต่อชีวิตของตนเอง มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่น และมีการมองโลกในแง่ดี (Woodward & Joseph, 2003) และในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เนื่องจากเด็กยากไร้ในบริบทที่ศึกษาเป็นเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้นและอาศัยอยู่ในโรงเรียนประจำ บุคคลที่เด็กใกล้ชิดและให้ความสำคัญมากที่สุดคือเพื่อน ซึ่งผู้วิจัยสนใจศึกษาพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการเรียนและการทำงานกลุ่มของเด็กยากไร้ขณะอาศัยอยู่ภายในโรงเรียนและหอพัก ซึ่งสามารถช่วยอธิบายพฤติกรรมเชิงบวกภายนอกที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย และการสำรวจพฤติกรรมดังกล่าวจะช่วยขยายผลการปฏิบัติตามกระบวนการว่า สามารถช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนแก่เด็กยากไร้หลังจากเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก

ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการโดยใช้การปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) เป็นกรอบแนวคิดหลักในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ เนื่องจากเป็นการให้ความช่วยเหลือบุคคลยากไร้ที่ประสบปัญหาความเป็นธรรมทางสังคม ถูกกดทับจากสังคมให้เป็นชายขอบ ขาดโอกาส สิทธิต่าง ๆ การถูกกีดกัน หรือถูกเลือกปฏิบัติจากสังคมให้สามารถก้าวอุปสรรคปัญหาที่ตนเองเผชิญ โดยจะให้ความสำคัญในการช่วยเหลือทั้ง

ทางด้านจิตใจและทางด้านสังคม (Ratts, 2006; นันทิชาติสันต์ สกุลพงศ์, 2561) ภายในโมเดลไอแคร์เน้นการสร้างสัมพันธภาพ การรับฟังและเข้าใจปัญหาอย่างแท้จริง การยอมรับในตัวตน ให้คุณค่าความเป็นมนุษย์แก่เด็กยากไร้ มีการนำการสนับสนุนทางสังคมมาใช้ในการจัดอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ โดยให้การสนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์ ด้านข้อมูล และด้านเครื่องมือทรัพยากรที่จำเป็นแก่เด็กยากไร้ (East et al., 2016; Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011) และนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการออกแบบเป็นฐานในการดำเนินการร่วมกันกับการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ เนื่องจากทฤษฎีนี้เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อม มองว่าบุคคลต่างพึ่งพาอาศัยกัน สามารถเอื้อให้เด็กมองเห็นทรัพยากร ทักษะที่ตนเองมี ช่วย让孩子สามารถปรับตัวได้ หลังจากเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และแบ่งการทำงานในการให้ความช่วยเหลือชัดเจน ทั้งในระดับจุลภาค (Micro Level) ซึ่งเป็นการทำงานกับเด็กเป็นรายบุคคลและระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ซึ่งเป็นการทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็กเพื่อดำเนินการช่วยเหลือเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Gitterman & Germain, 2008) โดยกระบวนการมีผู้ปฏิบัติ ได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก มีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาค ครูแนะแนวและครูประจำหอพัก มีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัชฌิมภาค การบูรณาการแนวคิดทฤษฎีเพื่อออกแบบกระบวนการ สามารถทำให้การให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพและนำไปสู่การเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้

ส่วนที่ 7 การวิจัยอิงการออกแบบ

7.1 ความหมายและลักษณะของการวิจัยอิงการออกแบบ

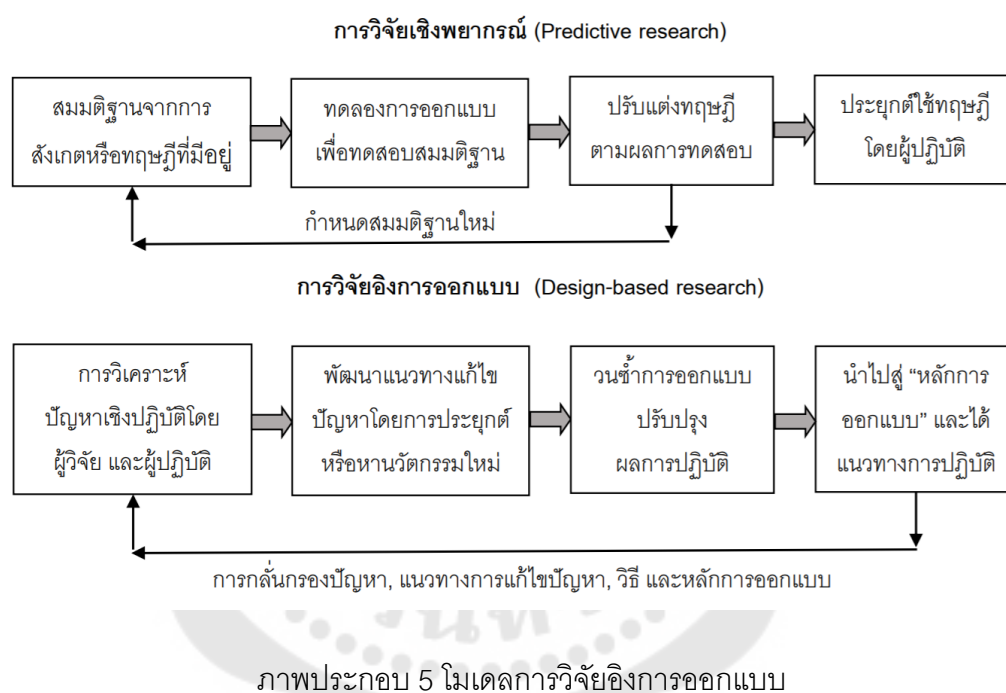
แวง และแฮนนาฟิน (Wang & Hannafin, 2005, pp. 6-7) ได้ให้คำจำกัดความของการวิจัยอิงการออกแบบ (Design-Based Research) ว่าเป็นการวิจัยที่เป็นระบบ แต่มีความยืดหยุ่นทางระเบียบวิธีวิจัย มีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติผ่านการวิเคราะห์หวนซ้ำ ออกแบบ พัฒนา และดำเนินการตามความร่วมมือระหว่างผู้ปฏิบัติและนักวิจัยในสถานการณ์จริง ซึ่งจะนำไปสู่หลักการและทฤษฎีที่ออกแบบเหมาะกับบริบทนั้น ๆ ซึ่งสอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวานิช (2559, น.86) ที่กล่าวว่า การวิจัยอิงการออกแบบ เป็นการศึกษาวิจัยที่มีเป้าหมายเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติงาน โดยการวิเคราะห์ ออกแบบ และพัฒนากิจกรรม รูปแบบ สื่อและนำผลของการ

ออกแบบไปสู่การปฏิบัติจริง ซึ่งมีกระบวนการวิจัยที่ทำความเข้าใจกระทั่งได้การออกแบบ หลักการ ทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ได้จริง

ลักษณะของการวิจัยเชิงการออกแบบประกอบด้วย 5 ประการ ได้แก่ 1) ต้องปฏิบัติได้ (Pragmatic) การวิจัยเชิงการออกแบบเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างการปฏิบัติและการวิจัย ซึ่งจะมีการขับเคลื่อนการพัฒนาในการปฏิบัติและมีการปรับปรุงการปฏิบัติ 2) เกิดจากสภาพการปฏิบัติงานจริง (Grounded) การวิจัยเชิงการออกแบบดำเนินการในบริบทของโลกความเป็นจริง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ก่อนที่จะเริ่มการวิจัยผู้วิจัยควรทำการทบทวนวรรณกรรมและลักษณะของการออกแบบก่อนหน้า เพื่อระบุช่องว่างของการวิจัยก่อให้เกิดเป็นการวิจัยที่มีคุณค่า 3) การทำงานแบบมีปฏิสัมพันธ์ การทำซ้ำ และยืดหยุ่น (Interactive, Iterative and Flexible) การวิจัยเชิงการออกแบบมีความโดดเด่นในการวนซ้ำของการออกแบบ การนำไปปฏิบัติ การวิเคราะห์และการออกแบบใหม่ ซึ่งตลอดการวนซ้ำนี้ทฤษฎีจะค่อย ๆ ก่อตัวขึ้น และมีการปรับปรุงและการออกแบบซ้ำตามข้อมูลที่ผู้วิจัยเก็บรวบรวมได้และจากประสบการณ์จากการนำไปใช้ของผู้วิจัย นอกจากนั้น กระบวนการวิจัยที่มีการปฏิสัมพันธ์ การวนซ้ำและความยืดหยุ่นมีความเหมาะสมกับปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในแต่ละบริบท 4) มีการบูรณาการ (Integrative) การวิจัยเชิงการออกแบบใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods) เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือในการวิจัยและสามารถปรับวิธีการวิจัยให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ซึ่งใช้ทั้งวิธีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เช่น การสัมภาษณ์ การสำรวจ การสนทนากลุ่ม การประเมิน และ 5) ยึดติดกับบริบท (Contextual) จำเป็นต้องอิงกับบริบทนั้นเพราะต้องสรุปอ้างอิงผลการวิจัยในแต่ละครั้ง เก็บข้อมูลทุกระยะของการวิจัยและตรวจสอบว่าผลการวิจัยนั้นมีความสัมพันธ์กับบริบทของผู้มีส่วนร่วม นอกจากนั้นผลการวิจัยจะต้องมีการแนะแนวทางการนำไปใช้ในบริบทใหม่ (Wang & Hannafin, 2005)

สิ่งที่การวิจัยเชิงการออกแบบแตกต่างจากการวิจัยแบบดั้งเดิมคือ การวิจัยเชิงการออกแบบเน้นการออกแบบตามทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และเมื่อนำไปปฏิบัติแล้วพบว่าทฤษฎีไม่เหมาะสมก็จะปรับปรุงทฤษฎีนั้นต่อไป ผลลัพธ์ที่ได้เป็นนวัตกรรมและทฤษฎีใหม่ที่สามารถนำไปใช้ในสภาพการณ์จริง ส่วนวิจัยแบบดั้งเดิมจะเน้นการทดสอบทฤษฎีและสร้างนวัตกรรมตามทฤษฎีและผลลัพธ์ที่ได้เป็นนวัตกรรม (สุวิมล ว่องวานิช, 2559) การวิจัยออกแบบมีกระบวนการออกแบบทำงานอย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นวงรอบในลักษณะที่เริ่มต้นจากการวิเคราะห์ ออกแบบ ประเมินและปรับการออกแบบ กิจกรรมในวงรอบของกระบวนการออกแบบจะมีการวนซ้ำจนกระทั่งการออกแบบมีความเหมาะสม ซึ่งเอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves, 2008, as cited in Kennedy-

Clark, 2015, pp. 111-112) ได้เสนอรูปแบบของการวิจัยอิงการออกแบบโดยกระบวนการวนซ้ำ เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการของการปรับปรุงเพื่อแก้ไขปัญหา จากภาพประกอบ 5 ได้อธิบาย ความแตกต่างของการวิจัยเชิงพยากรณ์แบบดั้งเดิมซึ่งจะมีความตรงกันข้ามกันกับการวิจัยอิงการ ออกแบบกล่าวคือ การวิจัยอิงการออกแบบสนับสนุนเรื่องการทำให้อุปกรณ์ที่มีเกิดความกระจัด รวมถึงการพัฒนาหลักการออกแบบและการปรับแต่งแนวคิดทฤษฎี ทำงานผ่านวงจรการสะท้อน การประเมินและการปรับแต่งการออกแบบ ในขณะที่การวิจัยเชิงพยากรณ์จะสนับสนุนเรื่องการพัฒนาและปรับปรุงสมมติฐาน



ที่มา: เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves, 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015, p. 112). Model of Design-Based Research

สำหรับความแตกต่างระหว่างการวิจัยอิงการออกแบบกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการและการวิจัยเชิงทดลอง สามารถสรุปได้ดังตาราง 1 (Wang & Hannafin, 2005; สุวิมล ว่องวานิช, 2559)

ตาราง 1 ความแตกต่างระหว่างการวิจัยอิงการออกแบบกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการและการวิจัยเชิงทดลอง

การวิจัยอิงการออกแบบ และการวิจัยอื่น ๆ	ความแตกต่าง
การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-Based Research) และ การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research)	<p>1) เป้าหมายของการวิจัยอิงการออกแบบ คือการออกแบบนวัตกรรมให้ตรงกับบริบทที่กำลังศึกษา และเพื่อปรับปรุงการออกแบบโดยปรับแนวคิดทฤษฎี มีการทำงานร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ กระทั่งได้นวัตกรรมที่สามารถนำไปใช้ได้จริงกับบริบทนั้น แต่การวิจัยเชิงปฏิบัติการเน้นการแก้ปัญหาภายในโรงเรียนหรือองค์กรของผู้เริ่มกระบวนการวิจัย และเพื่อเข้าใจประเด็นปัญหาต่าง ๆ ปรับปรุงการปฏิบัติแก้ไข้ปัญหา พัฒนางานที่กำลังดำเนินการอยู่</p> <p>2) การวิจัยอิงการออกแบบผู้วิจัยเป็นผู้คิดริเริ่มในกระบวนการวิจัย และมีครูหรือผู้เชี่ยวชาญ บุคคลที่เกี่ยวข้องมีส่วนช่วยในการวิจัย แต่การวิจัยเชิงปฏิบัติการผู้คิดริเริ่มในกระบวนการวิจัย คือ ครู ส่วนนักวิจัยภายนอกจะเข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือการดำเนินการวิจัย</p>
การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-Based Research) และ การวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research)	<p>1) สำหรับสภาพของการวิจัย การวิจัยอิงการออกแบบดำเนินการในลักษณะปล่อยไปตามสภาพการณ์จริง ในกระบวนการวิจัยจึงมีความซับซ้อนของตัวแปรจำนวนมาก แต่การวิจัยเชิงทดลองจะมีการควบคุมสภาพของการวิจัย</p> <p>2) การควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน การวิจัยอิงการออกแบบไม่มีการควบคุมปฏิสัมพันธ์ของตัวแปรแทรกซ้อน เนื่องจากให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ทางสังคม แต่การวิจัยเชิงทดลองไม่ต้องการให้เกิดอิทธิพลของตัวแปรแทรกซ้อน จึงป้องกันไม่ให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรกับสภาพแวดล้อมภายนอก</p> <p>3) การวิจัยอิงการออกแบบทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังของผู้เชี่ยวชาญ หรือบุคคลที่เกี่ยวข้อง แต่การวิจัยเชิงทดลองผู้วิจัยมีอำนาจในการตัดสินใจในทุกขั้นตอนของกระบวนการวิจัย</p>

7.2 ขั้นตอนของการวิจัยอิงการออกแบบ

เอมีล แลระวีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015, p. 112) เสนอว่าการวิจัยอิงการออกแบบการประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ 1) วิเคราะห์ปัญหาเชิงปฏิบัติโดยผู้วิจัยและผู้ปฏิบัติ 2) พัฒนาแนวทางแก้ไข้ปัญหาโดยการประยุกต์หรือหาค้นนวัตกรรม

ใหม่ 3) วนซ้ำการออกแบบ ปรับปรุงผลการปฏิบัติ และ 4) นำไปสู่หลักการออกแบบและได้แนวทางการปฏิบัติ

พลอมป์ (Plomp, 2013) เสนอว่าการวิจัยเชิงการออกแบบมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาวิธีการแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนหรือเพื่อพัฒนาตรวจสอบทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบ กระบวนการออกแบบเป็นการวนซ้ำของวงจรการออกแบบอย่างเป็นระบบ มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัย ผู้เข้าร่วมการวิจัย และนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญโดยจุดมุ่งหมายของการออกแบบคือเริ่มจากความต้องการในการแก้ไขปัญหาหรือต้องการที่จะออกแบบให้ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย เมื่อมีจุดมุ่งหมายในการออกแบบนักวิจัยจะดำเนินการวิเคราะห์ปัญหา แล้วจึงเริ่มออกแบบและพัฒนาต้นแบบ นำต้นแบบนั้นไปใช้ปฏิบัติ ทำการประเมินและปรับปรุง โดยมีการปรับแนวคิดทฤษฎีและปรีक्षणนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนและปรับเปลี่ยนการออกแบบก่อนเข้าสู่วงจรการออกแบบถัดไป ออกแบบปรับปรุงจนกระทั่งการออกแบบสามารถใช้ได้กับบริบทจริง ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายและไม่มีข้อเสนอนะในการปรับปรุงการออกแบบ

เกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013, p. 13) กล่าวว่ากระบวนการออกแบบสามารถแสดงได้หลายวิธี แต่ขั้นตอนของการวิจัยเชิงการออกแบบประกอบด้วยสามขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นตอนการทำงานเพื่อเตรียมการออกแบบ ขั้นตอนนำการออกแบบไปปฏิบัติและขั้นตอนการวิเคราะห์ย้อนหลังการออกแบบ ซึ่งสอดคล้องกับพลอมป์ (Plomp, 2013, pp. 29-30) ที่ได้เสนอระยะของการวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 ระยะดังนี้

1. ระยะการวิจัยเบื้องต้น (Preliminary research phase) เป็นระยะของการวิเคราะห์บริบทและปัญหา ทบทวนวรรณกรรม กำหนดแนวคิดหรือกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี
2. ระยะการออกแบบ (Prototyping phase) เป็นระยะของการออกแบบปรับปรุง มีการดำเนินการในทุกขั้นตอน โดยใช้วิธีการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยเก็บข้อมูล ทดสอบก่อนหลังการดำเนินการ และมีลักษณะการประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) ที่สำคัญที่สุดเพื่อปรับปรุงและขัดเกลากการออกแบบให้ดียิ่งขึ้น
3. ระยะการประเมิน (Assessment phase) เป็นระยะของการประเมินภาพรวมของการออกแบบ สรุปผลว่าตรงตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดหรือไม่ ซึ่งระยะนี้มักจะมีข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปเป็นแนวทางในการทำวิจัยและการพัฒนาต่อไป

และสำหรับเกณฑ์การประเมินในแต่ละระยะของการออกแบบของพลอมป์ (Plomp, 2013) สามารถสรุปได้ดังตาราง 2

ตาราง 2 เกณฑ์การประเมินของระยะการวิจัยอิงการออกแบบ

ระยะ	เกณฑ์การประเมิน	รายละเอียดของกิจกรรม
ระยะการวิจัยเบื้องต้น	เน้นความถูกต้องของเนื้อหาเป็นหลัก ไม่เน้นเรื่องการปฏิบัติ	ทบทวนวรรณกรรมในอดีตและปัจจุบัน ซึ่งผลลัพธ์ที่ได้จะเป็นโครงร่าง และพิมพ์เขียวแรกสำหรับการออกแบบ
ระยะการออกแบบ	เริ่มแรกจะเน้นความถูกต้องของทฤษฎี และการปฏิบัติจริง หลังจากการปฏิบัติจึงค่อยๆ ให้ความสำคัญต่อประสิทธิผลของการปฏิบัติ	การพัฒนาออกแบบที่เป็นลำดับขั้นนำการออกแบบไปใช้ ปรับการออกแบบและประเมินตลอดช่วงระยะของการดำเนินการ (Formative evaluation)
ระยะการประเมิน	การปฏิบัติจริง และประสิทธิผล	ประเมินว่าการออกแบบที่ได้สามารถใช้ได้ ในสภาพการณ์จริงหรือไม่ ตรงตามความต้องการของกลุ่มเป้าหมายหรือไม่

จากขั้นตอนการของการวิจัยอิงการออกแบบของนักวิชาการแต่ละท่านที่หยิบยกมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015, p. 112) เสนอว่า การวิจัยอิงการออกแบบประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ 1) วิเคราะห์ปัญหาเชิงปฏิบัติโดยผู้วิจัยและผู้ปฏิบัติ 2) พัฒนาแนวทางแก้ไขปัญหาโดยการประยุกต์หรือหานวัตกรรมใหม่ 3) วนซ้ำการออกแบบ ปรับปรุงผลการปฏิบัติ และ 4) นำไปสู่หลักการออกแบบและได้แนวทางการปฏิบัติ เกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013, p. 13) เสนอว่า การวิจัยอิงการออกแบบประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ 1) ขั้นตอนการทำงานเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการออกแบบ 2) ขั้นตอนการนำการออกแบบไปปฏิบัติและ 3) ขั้นตอนการวิเคราะห์ย้อนหลังการออกแบบ และพลอมป์ (Plomp, 2013, pp. 29-30) ที่ได้เสนอขั้นตอนของการวิจัยอิงการออกแบบเป็น 3 ระยะ ได้แก่ 1) ระยะการวิจัยเบื้องต้น 2) ระยะการออกแบบ และ 3) ระยะการประเมิน ซึ่งจากขั้นตอนของการวิจัยอิงการ

ออกแบบสามารถแสดงได้หลายวิธีแต่จะต้องครอบคลุมในส่วนของการวิเคราะห์ ออกแบบ ประเมินและปรับการออกแบบ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสกัดขั้นตอนของการวิจัยอิงการออกแบบของเอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015, p. 112) เกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013, p. 13) และพลอมป์ (Plomp, 2013, pp. 29-30) ได้เป็น 3 ระยะเวลาการวิจัยที่ครอบคลุมการวิเคราะห์ ออกแบบ และ ประเมินและปรับการออกแบบ ได้แก่

ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้เพื่อนำข้อมูลมาใช้ออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) เป็นการนำการออกแบบไปปฏิบัติ โดยการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase) เป็นการประเมินผลของกระบวนการ ดำเนินการปรับปรุงการออกแบบจนกระทั่งกระบวนการสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ สรุปการออกแบบที่ได้จากการปฏิบัติ

7.3 การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบเพื่อออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้การวิจัยอิงการออกแบบเนื่องจากประการแรก การวิจัยอิงการออกแบบสามารถออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมได้ตรงกับบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งเป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวและการถูกกดทับทางวัฒนธรรม สังคม และการออกแบบกระบวนการโดยประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบทำให้สามารถเชื่อมโยงทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติในสภาพการณ์จริง ประการที่สอง ผู้วิจัยสามารถดำเนินการออกแบบ การปรับปรุง ประเมินร่วมกับเด็กยากไร้และบุคคลใกล้ชิดของเด็กยากไร้ได้ตลอดระยะเวลาในการกระบวนการวิจัย และปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนและปรับเปลี่ยนการออกแบบ ประการที่สาม การวิจัยอิงการออกแบบมีขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณอย่างเป็นระบบ และประการที่สี่ การวิจัยอิงการออกแบบมีการปรับแนวคิดทฤษฎีของ

กระบวนการจากการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่กระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่มีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้เสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งแบ่งระยะของการวิจัยเชิงการออกแบบ 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) และระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการ จัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase) โดยสกัดระยะของการวิจัยจากขั้นตอนการวิจัยเชิงการออกแบบตามแนวคิดของเกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013) เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015) และพลอมป์ (Plomp, 2013) ที่มีความครอบคลุมในส่วนของ การวิเคราะห์ ออกแบบ ประเมินและปรับการออกแบบ โดยผู้วิจัยใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการ และบทบาทหน้าที่ของผู้วิจัยเป็นทั้งนักออกแบบและนักปฏิบัติ โดยทำงานร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้ปฏิบัติ ผู้เข้าร่วมการวิจัยและผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กยากไร้ บุคคลใกล้ชิดดังกล่าวของเด็กยากไร้จะทำให้การออกแบบกระบวนการมีประสิทธิภาพ และสามารถนำไปใช้ให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้ในสภาพการณ์จริง โดยการออกแบบเริ่มจากผู้วิจัยทบทวนวรรณกรรม สำนวนบริบทของเด็กยากไร้ ดำเนินการออกแบบ นำการออกแบบไปปฏิบัติ ประเมินและปรับปรุง โดยมีการปรับแนวคิด ทฤษฎีและปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนและปรับเปลี่ยนการออกแบบก่อนเข้าสู่วงจรการออกแบบถัดไป ดำเนินการวนซ้ำวงจรการออกแบบจนกระทั่งการออกแบบสามารถใช้ได้กับบริบทจริง ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย และไม่มีข้อเสนอนะในการปรับปรุงการออกแบบ

จากการทบทวนงานวิจัยที่ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบพบว่า มีการใช้แนวคิดการวิจัยเชิงการออกแบบไปประยุกต์ใช้ในงานวิจัยหลากหลายศาสตร์ เช่น ด้านการศึกษา ด้านการแพทย์ และด้านเทคโนโลยี และวงจรของการวนซ้ำการออกแบบมีจำนวนวงรอบตั้งแต่ 2 - 3 วงรอบ ซึ่งเป็นการดำเนินการการออกแบบปรับปรุงที่ทำให้ได้การออกแบบที่สามารถใช้ได้ ในสภาพการณ์จริง และตรงตามความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย (Benson, 2018; Cernusca, 2007; Cooper, 2017; Siko & Barbour, 2016; Ustun, 2018; Waddell, 2015) สำหรับจำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเชิงการออกแบบพบว่ามีความหลากหลาย ซึ่งมีตั้งแต่กลุ่มขนาดเล็กไปถึงกลุ่มขนาดใหญ่โดยจำนวนของตัวอย่างในการวิจัยมีตั้งแต่ 6 – 168 ราย (Cernusca, 2007; Papavlasopoulou, Giannakos, & Jaccheri, 2019; Siko & Barbour, 2016; Waddell, 2015) และในส่วนของ การ

วิเคราะห์ข้อมูลพบว่ามีการใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยมีการทดสอบก่อนและหลังการใช้การออกแบบ วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย ร่วมกับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยทดสอบก่อนและหลังการใช้การออกแบบ (Cernusca, 2007; Cooper, 2017; Papavlasopoulou et al., 2019) และยังพบว่ามีการใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพแบบวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) (Bacon, Williams, Grealish, & Jamieson, 2015; Suswandari, 2017; Ustun, 2018)

ในการวิจัยครั้งนี้ การวนซ้ำของวงจรการออกแบบกระบวนการจะหยุดดำเนินการเมื่อการออกแบบมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติ และสามารถเสริมสร้างความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ และในการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณโดยการทดสอบก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการ ร่วมกับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพแบบวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์และรายงานแก่นสาระของข้อมูลที่มี ช่วยให้สามารถจัดการและอธิบายข้อมูลที่มีได้อย่างละเอียด และนำมาสู่การสร้างกระบวนการจากการปฏิบัติ

ส่วนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

8.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาตามกรอบโมเดลไอแคร์ต่อตัวแปรความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

เนื่องจากกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) เป็นแนวคิดใหม่จึงยังไม่ม้งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติโดยตรง แต่อย่างไรก็ตามภายในองค์ประกอบการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) มีการนำทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) มาใช้เป็นวิธีการให้ความช่วยเหลือ และองค์ประกอบการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) มีการใช้วิธีการค้นหาจุดแข็ง (Strength based approach) ในการให้ความช่วยเหลือผู้ยากไร้ จากการศึกษาทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) และการค้นหาจุดแข็ง (Strength based approach) มีความเกี่ยวข้องกับความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ โดยสามารถเพิ่มความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติให้กับกลุ่มบุคคลที่หลากหลายได้ดังนี้

ในการศึกษาก่อนหน้าที่เกี่ยวกับการใช้ทฤษฎีการเล่าเรื่องต่อความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซีบา และคนอื่นๆ (Zieba et al., 2015) ได้ทำการศึกษากการเล่าเรื่องโดยใช้น้ำเสียงถ่ายทอดอารมณ์และความรู้สึกด้วยอารมณ์เชิงบวกต่อการพัฒนาความองงาม

ทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในผู้ป่วยที่มีการปลุกถ่ายอวัยวะ ตัวอย่างเป็นผู้ป่วยปลุกถ่ายไต 51 คน และผู้ป่วยปลุกถ่ายตับ 48 คน โดยแบ่งการศึกษาเป็น 2 ระยะ ระยะแรกคือหลังจากปลุกถ่ายอวัยวะ 10 สัปดาห์ ให้ผู้ป่วยเล่าเรื่องเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่สำคัญในชีวิตของตนเอง และระยะที่สองหลังจากการเล่าเรื่อง 10 – 12 เดือน คณะผู้วิจัยวัดและประเมินความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ผลการศึกษาพบว่า การเล่าเรื่องโดยใช้น้ำเสียงถ่ายทอดอารมณ์และความรู้สึกด้วยอารมณ์เชิงบวกทำให้ผู้ป่วยเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

วูดเวิร์ดและโจเซฟ (Woodward & Joseph, 2003) ได้ศึกษาการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติจากการเล่าเรื่องประสบการณ์ส่วนบุคคลของผู้ที่เคยถูกล่วงละเมิดทางอารมณ์ ร่างกาย หรือทางเพศในวัยเด็กจำนวน 29 คน เป็นเพศหญิง 25 คน และเพศชาย 4 คน มีอายุระหว่าง 22-72 ปี โดยให้เขียนบรรยายเล่าเรื่องราวชีวิตของตนเองว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรและสร้างความแตกต่างในด้านความรู้สึกของตนเองอย่างไรหลังจากเกิดประสบการณ์ดังกล่าว ผลการศึกษาพบว่าบุคคลที่ละเมิดตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นสมาชิกในครอบครัว ซึ่งถูกล่วงละเมิดตัวอย่างตั้งแต่อายุน้อยและมีระยะเวลาที่ยาวนานและจากการวิเคราะห์การเขียนบรรยายเล่าเรื่องประสบการณ์ส่วนบุคคลแสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกและความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติส่วนบุคคล ซึ่งใกล้เคียงกับการศึกษาของ จีเรค (Jirek, 2017) ที่ได้ทำการศึกษาการสร้างเรื่องเล่าใหม่และความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของผู้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ เช่น การเสียชีวิตอันเป็นที่รัก การถูกล่วงละเมิดทางเพศ การถูกใช้ความรุนแรงจากครอบครัว การเจ็บป่วยที่สาหัส ซึ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในรัฐมิสซิสซิปปี ประเทศสหรัฐอเมริกา 46 คน มีอายุระหว่าง 18-30 ปี โดยให้สร้างเรื่องเล่าใหม่หลังจากประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ โดยการบูรณาการประสบการณ์สะท้อนเข้ากับเอกลักษณ์แห่งตนและเรื่องราวในชีวิตของตนเอง ผลการศึกษาพบว่าผู้เข้าร่วมมีกระบวนการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในการสร้างเรื่องเล่าใหม่และรู้สึกดีขึ้นเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง

ดีเคิล และคนอื่นๆ (Dekel et al., 2016) ได้ศึกษาความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติผ่านการเล่าเรื่องของผู้รอดชีวิตจากเหตุวินาศกรรม 11 กันยายน พ.ศ. 2544 หรือ 9/11 ที่ตึกเวิลด์เทรดเซ็นเตอร์ 34 คน โดยแบ่งการเล่าเรื่องเป็นสองระยะคือหลังเกิดเหตุการณ์ 7 เดือนและ 18 เดือน และให้เล่าเรื่องอย่างอิสระเป็นระยะเวลา 30 นาที แล้วจึงวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ผลการศึกษาพบว่า ผู้รอดชีวิตมีการเกิดรูปแบบของการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติผ่านการเล่าเรื่องอย่างอิสระ มีการรับรู้ตนเองเกี่ยวกับ

ความมอกลงทางด้านจิตใจและมีความสัมพันธ์ในเชิงบวกกับผู้อื่น ซึ่งใกล้เคียงกับการศึกษาของ โคเซนโค และลาบอย (Kosenko & Laboy, 2014) ที่ได้ศึกษาวิเคราะห์เรื่องเล่าแบบบรรยายของผู้รอดชีวิตจากอาชญากรรมที่รุนแรง 51 คน เพศชาย 11 คน และเพศหญิง 40 คน ซึ่งเป็นชาวคอเคเชียน ชาวอเมริกันเชื้อสายแอฟริกันและบุคคลที่มีเชื้อสายผสมอื่น ๆ ผลการศึกษาพบว่าเรื่องเล่าของผู้รอดชีวิตมีสองรูปแบบคือเรื่องเล่าบรรยายถึงผลเชิงบวกที่เกิดขึ้นจากเหตุการณ์ และเรื่องเล่าที่มีรูปแบบการเกิดความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการมองโลกในแง่ดี ซึ่งการเล่าเรื่องแบบบรรยายทำให้เกิดผลเชิงบวกและเกิดความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในผู้รอดชีวิต

และนอกจากนี้ไฮจาซี และคนอื่นๆ (Hijazi et al., 2014) ได้ศึกษาผลของการบำบัดด้วยการเล่าเรื่องในผู้ลี้ภัยชาวอิรักที่มีภาวะเจ็บป่วยทางด้านจิตใจหลังจากเผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติ 63 คน ผลการศึกษาพบว่า หลังการบำบัด 2 เดือน และ 4 เดือน ผู้ลี้ภัยชาวอิรักมีความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในระยะ 2 เดือนและ 4 เดือนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รวมถึงมีสุขภาวะที่ดีเพิ่มขึ้นและภาวะซึมเศร้าลดลงหลังจากการบำบัดด้วยการเล่าเรื่อง

สำหรับการศึกษาก่อนหน้าที่เกี่ยวกับการค้นหาจุดแข็งต่อความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ มิคาล-ฟลินน แอนเดอร์สันและฮอฟฟ์แมน (Mikal-Flynn, Anderson, & Hoffman, 2018) ได้เสนอบทความวิชาการเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการบำบัดฟื้นฟูบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติหรือวิกฤติในชีวิต โดยรูปแบบการบำบัดใช้กรอบของการค้นหาจุดแข็งในการส่งเสริมความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งจะให้บุคคลในการค้นหาโอกาส ค้นหาความหมายในชีวิต สร้างความหมายให้กับตนเองใหม่ รับรู้จุดแข็งและความสามารถที่ตนเองมี ซึ่งใกล้เคียงกับการศึกษาของกริฟฟิน (Griffin, 2015) ที่พบว่า การบำบัดแบบย่อที่มุ่งเน้นคำตอบ (Solution Focused Brief Therapy) สามารถช่วยให้ความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ โดยการบำบัดดังกล่าวใช้เทคนิควิธีการค้นหาจุดแข็งร่วมด้วย ซึ่งทำให้ผู้รับการบำบัดเกิดความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ รับรู้จุดแข็งและความสามารถของตนเอง เกิดความรู้สึกเข้มแข็ง และสามารถเอาชนะกับอุปสรรคที่เกิดขึ้นในชีวิตได้

จากงานวิจัยที่หยิบยกมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าทฤษฎีการเล่าเรื่องและการค้นหาจุดแข็งสามารถทำให้เกิดความมอกลงทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในกลุ่มบุคคลหลากหลายที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ผู้วิจัยมีความคาดหวังว่ากรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model)

สามารถพัฒนาความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติและอุปสรรคในการดำเนินชีวิตต่าง ๆ ได้เช่นกัน

8.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาตามกรอบโมเดลไอแคร์ต่อตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

จากที่เคยกล่าวข้างต้นในหัวข้อ 8.1 ว่าโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) เป็นทฤษฎีที่ค่อนข้างใหม่ จึงยังไม่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยตรง แต่ภายในองค์ประกอบของโมเดลประกอบด้วยองค์ประกอบกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) ซึ่งใช้วิธีการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ในการช่วยเหลือบุคคลยากไร้ ซึ่งให้การช่วยเหลือสนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์ ด้านข้อมูลและด้านเครื่องมือ เป็นการบูรณาการให้ความช่วยเหลือทางด้านจิตใจร่วมกับการให้ความช่วยเหลือด้านการบริการ การให้ข้อมูล หรือคำแนะนำต่ออุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของบุคคลยากไร้

จากการศึกษาก่อนหน้าการสนับสนุนทางสังคมมีความเกี่ยวข้องกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยสามารถพัฒนาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทำให้บุคคลสามารถฝ่าฟันอุปสรรคปัญหา ส่งผลต่อสุขภาวะความเป็นอยู่ที่ดี ซึ่งมีการศึกษาในกลุ่มบุคคลที่แตกต่างกันดังนี้ การสนับสนุนทางสังคมในกลุ่มผู้ป่วย ทูแรน แอคชอย และชิฟตี (Turan et al., 2019) ได้ศึกษาผลของการสนับสนุนทางสังคมต่อการปฏิบัติตามแนวทางการรักษาในผู้ป่วยโรคความดันโลหิตสูง 259 คน ในประเทศตุรกี โดยผู้ป่วยได้รับการสนับสนุนทางสังคมเพื่อปฏิบัติตามแนวทางการรักษาของคลินิกโรคหัวใจในโรงพยาบาลของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งระหว่างเดือนมกราคมถึงเดือนมิถุนายน พ.ศ.2560 ผลการศึกษาพบว่าผู้ป่วยมีความยึดมั่นในการใช้ยา และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว เพื่อน และบุคคลอื่นเพิ่มขึ้นจากเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .00 และนภรรสสร กูร์มาภิรักษ์, นภาพร แก้วนิมิตชัย, and วนิตา ดุรงค์ฤทธิชัย (2558) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมแรงสนับสนุนทางสังคมต่อความไม่มั่นคงในผู้ป่วยมะเร็งเต้านมที่ได้รับการรักษาด้วยยาเคมีบำบัด 34 ราย ในโรงพยาบาลระดับตติยภูมิแห่งหนึ่งในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งตัวอย่างมีความรู้สึกกระวนกระวายใจในผลการรักษา รู้สึกไม่แน่นอนถึงระยะเวลาที่จะมีชีวิตอยู่ และรู้สึกว่าต้องบอกสมาชิกครอบครัวให้รับทราบถึงความเจ็บป่วยของตนเอง ผลของการศึกษาพบว่าโปรแกรมการสนับสนุนทางสังคมช่วยให้ความรู้สึกไม่มั่นคงของผู้ป่วยต่อการรักษาด้วยยาเคมีบำบัดลดลง ผู้ป่วยมีความหวังในการรักษาและการรอดชีวิต เพิ่มความสามารถในการดูแลตนเองให้แก่ผู้ป่วยและมีสุขภาวะที่ดี นอกจากนี้ กมลวรรณ ลีนะธรรม and ธนิตา จุลย์วินิชพงษ์ (2558) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการให้ความรู้และการสนับสนุนทางสังคมต่อความเครียดของมารดาหลังคลอด 52 คน ที่มารับบริการในโรงพยาบาล แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม 26

คน ซึ่งกลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรมที่จัดขึ้นในวันที่สองและสามหลังจากคลอดโดยให้สามีเข้าร่วมโปรแกรมทุกครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมให้คำแนะนำตามปกติ ผลการศึกษาพบว่ามารดาในกลุ่มทดลองมีความเครียดน้อยกว่ามารดาในกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ซึ่งมารดาในกลุ่มทดลองได้รับแรงสนับสนุนทางสังคมจากผู้วิจัยและสามี ทำให้มารดาได้รับความรู้ ได้รับประสบการณ์ในการดูแลตนเองและบุตรจากผู้วิจัย ได้รับความเข้าใจจากสามี ส่งผลให้มารดามีกำลังใจในการดูแลบุตร มีทักษะในการแก้ไขปัญหา สามารถเผชิญกับความเครียดที่เกิดขึ้น เพิ่มความมั่นใจในการดูแลตัวเองและบุตร

สำหรับการศึกษาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในกลุ่มบุคคลยากไร้ บาร์เนส และโนแลน (Barnes & Nolan, 2019) ได้ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมของเจ้าหน้าที่ดูแลเด็กแก่ผู้ปกครองที่มีรายได้ต่ำซึ่งมักขาดทุนทางสังคมและแหล่งสนับสนุนทางสังคม ดำเนินการศึกษาโดยใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ สัมภาษณ์เชิงลึกเจ้าหน้าที่ 23 คน และผู้ปกครอง 48 คนถึงความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเจ้าหน้าที่และผู้ปกครองมีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงอย่างไร โดยเจ้าหน้าที่ให้การสนับสนุนทางสังคมในขณะที่ครอบครัวมีปัญหาเรื่องการเลี้ยงดู การหย่าร้างและความยากไร้ ผลการศึกษาพบว่าผู้ปกครองที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากเจ้าหน้าที่ มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่แน่นแฟ้นกับเจ้าหน้าที่ ผู้ปกครองเปิดเผยตนเองและมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเจ้าหน้าที่ ซึ่งใกล้เคียงกับผลการศึกษาของอินกุล (Ingul, 2010) ที่ได้ศึกษาการให้การสนับสนุนทางสังคมต่อมารดาในครอบครัวยากไร้ 1,419 คน ซึ่งความยากไร้ส่งผลให้มารดาเกิดความทุกข์ใจและเสี่ยงต่อการเกิดพฤติกรรมทารุณกรรมต่อเด็ก ผลการศึกษาพบว่าการให้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ ทรัพยากร การสนับสนุนจากบิดาของเด็กในการให้การดูแลเด็ก และการให้การสนับสนุนด้านอารมณ์โดยแสดงออกให้ความช่วยเหลืออย่างจริงแท้มีความสำคัญต่อมารดา ซึ่งเมื่อมารดาเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมดังกล่าวทำให้สามารถลดความทุกข์ใจและพฤติกรรมทารุณกรรมเด็ก และยิ่งใกล้เคียงกับผลการศึกษาของรามิเรส-ปอนเซ (Ramirez Ponce, 2004) ที่ได้ศึกษาการสนับสนุนต่อสุขภาวะที่ดีของบุคคลยากไร้ซึ่งเป็นสตรีชาวละติน ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ต่อสุขภาวะที่ดีเชิงบวก และการรับรู้การสนับสนุนด้านคุณค่าแห่งตนเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่สุดในการให้ความช่วยเหลือสตรีชาวลาตินที่ยากไร้ต่อความเป็นอยู่ที่ดี

จากงานวิจัยที่หยิบยกมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการสนับสนุนทางสังคมทำให้บุคคลมีสุขภาวะความเป็นอยู่ที่ดี ลดความเครียด เพิ่มทักษะในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นเนื่องจากการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของบุคคลนั้นเป็นไปในเชิงบวก ซึ่งการสนับสนุนทาง

สังคมสามารถช่วยเหลือกลุ่มบุคคลที่กำลังประสบกับวิกฤติปัญหาที่แตกต่างกัน ทั้งอาการเจ็บป่วย ความยากไร้ หรือปัญหาทุกข้อใจอื่น ๆ ดังนั้นผู้วิจัยมีความคาดหวังว่ากรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) สามารถพัฒนาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่สร้างความยากลำบากและความทุกข์ใจได้เช่นกัน

8.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในการให้ความช่วยเหลือเด็ก

ผู้วิจัยทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลในการให้ความช่วยเหลือเด็ก พบว่ามีการศึกษาที่นำกรอบทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาไปใช้ในการปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์ ดังนี้ ออสติน แมคโกวน และวากเนอร์ (Austin et al., 2005) ได้ศึกษาผลของการแทรกแซงภายในครอบครัวของวัยรุ่นที่ใช้สารเสพติด ผลการศึกษาพบว่าการใช้วิธีการบำบัดที่ครอบคลุมตามกรอบทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับวัยรุ่นเป็นรายบุคคลและทำงานร่วมกับครอบครัวของวัยรุ่น สามารถช่วยให้การบำบัดมีประสิทธิภาพ และหลังจากระยะเวลาติดตามผล 6 เดือนวัยรุ่นมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการใช้สารเสพติด และแอลกอฮอล์ (Alaggia, 2010) ได้ศึกษาผลของการนำโมเดลทางนิเวศวิทยาต่อการปรับตัวของวัยรุ่น ผลการศึกษาพบว่าโมเดลทางนิเวศวิทยาทำให้เด็กได้รับการสนับสนุนจากครอบครัว พี่น้องและเพื่อน วัยรุ่นสามารถปรับตัวและเกิดการยอมรับในตนเองแม้ต้องเผชิญกับปัญหาที่ทำให้เกิดความรู้สึกอับอาย คับข้องใจ หรือรู้สึกผิด และช่วยส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกภายในครอบครัว เพิ่มโอกาสในการเข้าสังคมร่วมกับกลุ่มเพื่อน

สตอร์มเชค และดิชิยอน (Stormshak & Dishion, 2002) เสนอบทความเกี่ยวกับการใช้รูปแบบนิเวศวิทยาสำหรับงานทางคลินิกเด็กและครอบครัว และงานทางการปรึกษา ซึ่งเป็นการทำงานภายในกรอบที่เป็นระบบระเบียบโดยทำงานทั้งในระดับบุคคล ครอบครัว โรงเรียน ทำงานร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก เช่น เพื่อน และทำงานภายในชุมชน ช่วยใกล้ชิด ประสานงาน ทำให้เด็กสามารถพัฒนาศักยภาพภายในตนเอง มีเป้าหมาย เกิดแรงจูงใจเพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับโรชา (Rocha, 2018) ที่ได้เสนอบทความเกี่ยวกับการปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์โดยใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา ซึ่งช่วยให้เกิดการพัฒนายั่งยืนในชุมชนที่มีความอ่อนแอหรือมีความขัดแย้ง โดยเน้นการแทรกแซง ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในบุคคลและสังคม เน้นการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับบุคคลเพื่อให้บุคคลสามารถจัดการกับความเสี่ยงภายในชุมชนที่ตนเองอาศัยอยู่ และช่วยใกล้ชิด ประสานงาน ปรับปรุงสภาพแวดล้อมภายในชุมชน ซึ่งการแทรกแซงดังกล่าวจะส่งผลที่ยั่งยืนต่อเด็กในระยะยาว มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และยังคงสอดคล้องกับ ลีออน และคนอื่นๆ (Leon et

al., 2008) ที่ได้ศึกษาการให้ความช่วยเหลือเด็กโดยการบูรณาการร่วมกับมุมมองทางระบบนิเวศวิทยา ซึ่งพบว่าการใช้โมเดลชีวิตในการบูรณาการในการให้ความช่วยเหลือเด็กสามารถช่วยให้เกิดความสมดุลระหว่างเด็กและสภาพแวดล้อมของพวกเขา สามารถช่วยบรรเทาความเครียดหรือความยากลำบากในชีวิต นำทรัพยากรที่ตนเองมาใช้ในการเผชิญกับปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับบุคคลใกล้ชิด และการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมของเด็กทำให้ทราบถึงความเสี่ยงในการดำเนินชีวิตประจำวันนำไปสู่การช่วยเหลือและแก้ไขปัญหาได้ตรงกับความต้องการของเด็ก

จากงานวิจัยที่หยิบยกมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในศาสตร์การปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่ประสบกับสภาพปัญหาต่างๆ มีการทำงานเป็นรายบุคคล ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็กและทำงานในระดับสังคม เพื่อให้การให้ความช่วยเหลือตรงกับความต้องการของเด็ก เกิดความสมดุลระหว่างเด็กและสภาพแวดล้อม เด็กสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตประจำวัน นำทรัพยากรที่ตนเองมีมาใช้ในการแก้ไขอุปสรรคปัญหา และพัฒนาความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม เช่น ครอบครัว เพื่อน ดังนั้นผู้วิจัยมีความคาดหวังว่า การบูรณาการทฤษฎีระบบนิเวศตามรูปแบบโมเดลชีวิตร่วมกับการปรึกษาในการให้ความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคว์จะสามารถพัฒนาความองอาจทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวได้เช่นกัน

และจากการที่ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตช่วยพัฒนาการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เนื่องจากบริบทที่ศึกษาเป็นเด็กนักเรียนยากไร้ในโรงเรียนประจำ และเป็นเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้น บุคคลในสภาพแวดล้อมที่เด็กให้ความสำคัญมากที่สุดคือ เพื่อน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) ดังนั้นการศึกษาดูพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนจะช่วยอธิบายพฤติกรรมเชิงบวกภายนอกที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 9 กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อออกแบบและศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ โดยประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-based Research) ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการจากการบูรณาการระหว่างการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE) (Foss-Kelly et al., 2017) ซึ่งเป็นศาสตร์ทางจิตวิทยาให้คำปรึกษา และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) (Gitterman & Germain, 2008) ซึ่งเป็นศาสตร์ทางสังคมสงเคราะห์ โดยการบูรณาการแนวคิดทฤษฎีจะสามารถช่วยให้เด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ (Traumatic Events) เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี สามารถก้าวผ่านความทุกข์ยากที่ตนเองเผชิญ มีความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลในสภาพแวดล้อม สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขท่ามกลางความยากไร้ และทำให้การให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพนำไปสู่การเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้

ผู้วิจัยกำหนดกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวแปรจัดกระทำ และเลือกใช้การปรึกษาเพื่อสร้างความเป็นธรรมทางสังคมตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) ซึ่งเป็นวิธีการให้การสนับสนุนช่วยเหลือกลุ่มคนยากไร้โดยเฉพาะ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect) การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ซึ่งโมเดลพัฒนาจากแนวคิดและทฤษฎีที่มีงานวิจัยสนับสนุนเพื่อให้ความช่วยเหลือและสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice) มาบูรณาการการออกแบบร่วมกับทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ ซึ่งเน้นการช่วยเหลือบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติในเส้นทางชีวิต มีการทำงานทั้งในระดับจุลภาค (Micro Level) คือทำงานกับเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) คือทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็กเพื่อให้เด็กยากไร้สามารถมองเห็นจุดแข็งและทรัพยากรของตนเองและให้ความช่วยเหลือเพื่อพัฒนาความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลใกล้ชิด รวมทั้งร่วมกันค้นหาวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ และเนื่องจากโมเดลไอแคร์เป็น

กระบวนการปรึกษาที่ให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ แต่การนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยามาร่วมออกแบบกระบวนการ จะสามารถช่วยบ่งชี้ได้ว่าควรนำบุคคลที่ใกล้ชิดของเด็กเข้าร่วมในกระบวนการช่วยเหลือด้วย เพื่อให้เกิดความครอบคลุมในการช่วยเหลือทั้งในระดับจุลภาคและระดับมัชฌิมภาค

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีผู้ปฏิบัติ ได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ครูแนะแนว และครูประจำหอพัก ดำเนินการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ใน 4 ระยะ โดยระยะที่หนึ่ง คือ ระยะเตรียมการ (Preparatory Phase) เป็นการสะท้อนกลับภายใน (Internally Reflect) ร่วมกับการทำความเข้าใจ แสดงความเอาใจใส่ ระยะที่สองคือ ระยะเริ่มต้น (Initial Phase) เป็นการสร้างสัมพันธภาพโดยปลูกฝังความสัมพันธ์เชิงบวก (Cultivate Relationship) และให้ได้กระบวนความคิดที่มาจากเหตุการณ์วิกฤติ จุดแข็ง ทักษะ ทักษะการเผชิญปัญหา และระบุเป้าหมายจากการเข้าร่วมกระบวนการ ระยะที่สามคือระยะปฏิบัติ (Ongoing Phase) เป็นการสำรวจและทำความเข้าใจปัญหาของเด็กยากไร้ ร่วมกันวางแผนและปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา ให้ความช่วยเหลือครอบคลุมในระดับจุลภาค (Micro Level) และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ร่วมกับการเอื้อให้เกิดการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ ซึ่งในระยะนี้จะเป็นการทำงานในระดับบุคคล และทำงานในระดับกลุ่มขนาดเล็กร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก และระยะสุดท้ายคือระยะสิ้นสุด (Ending Phase) เป็นขั้นตอนการยุติกระบวนการ เป็นการให้เด็กทบทวน ประเมินการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงของตนเอง ประเมินประสิทธิผลของกระบวนการโดยให้เด็กทำแบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้สนับสนุนทางสังคมเพื่อประเมินคะแนนพัฒนาการ และมีการประเมินพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มเติม เนื่องจากจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ช่วยเหลือเด็ก สามารถช่วยพัฒนาความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม (Alaggia, 2010; Leon et al., 2008; Rocha, 2018; Stormshak & Dishion, 2002; Teater, 2014) และในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียนประจำ ซึ่งเด็กอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น บุคคลในสภาพแวดล้อมที่เด็กให้ความสำคัญมากที่สุดคือ เพื่อน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) และในการออกแบบกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ในการวิจัยครั้งนี้ มีการใช้

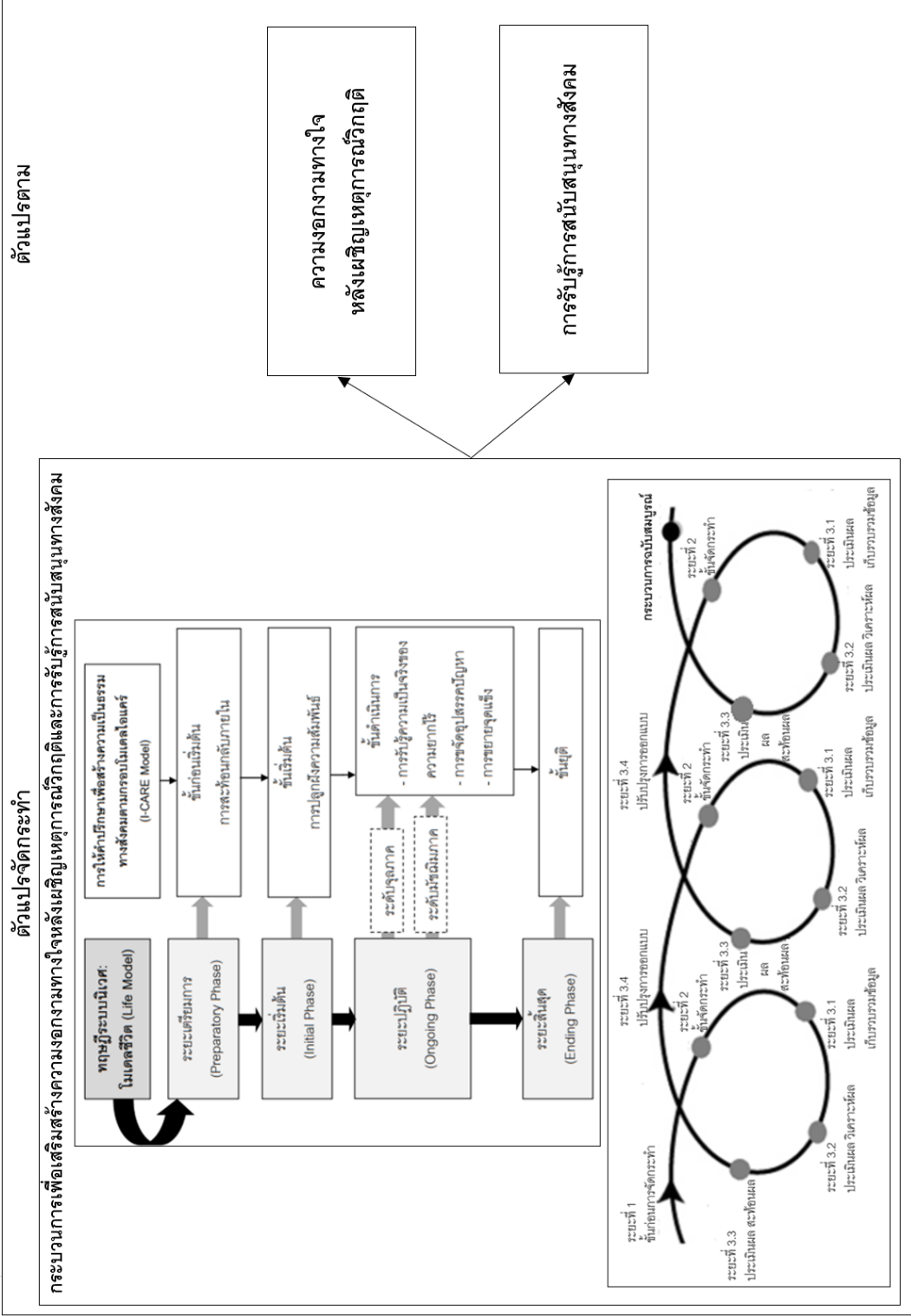
ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตออกแบบกระบวนการ ผู้วิจัยจึงสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เพื่อศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย และการสำรวจพฤติกรรมดังกล่าวจะขยายผลของการปฏิบัติตามกระบวนการว่าสามารถช่วยให้เด็กยากไร้เกิดพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก

สำหรับตัวแปรตามในงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ความมองอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (Perceived Social Support) เนื่องจากเด็กยากไร้ต้องเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่มาจากความขัดแย้งภายในครอบครัว (Bywaters et al., 2016) การถูกกดทับทางสังคม ขาดโอกาส สิทธิต่าง ๆ การถูกกีดกัน หรือถูกเลือกปฏิบัติจากสังคม จึงจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ทั้งทางด้านจิตใจและให้ความช่วยเหลือสนับสนุนด้านอื่น ๆ ทั้งสองตัวแปรดังกล่าวจึงมีความสำคัญ ทำให้เด็กยากไร้สามารถก้าวผ่านความทุกข์ยากที่เผชิญ เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขท่ามกลางความยากไร้

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-based Research) ในการออกแบบกระบวนการ เนื่องจากการวิจัยอิงการออกแบบมีฐานคิดตามปรัชญาการวิจัยแบบปฏิบัตินิยม (Pragmatic) ที่ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ซึ่งนำไปสู่การออกแบบที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ในบริบทจริง (รัตนะ บัวสนธ์, 2551) และผู้วิจัยแบ่งระยะของการวิจัยอิงการออกแบบเป็น 3 ระยะ โดยสกัดระยะของการวิจัยจากขั้นตอนการวิจัยอิงการออกแบบตามแนวคิดของเกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013) เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015) และพลอมป์ (Plomp, 2013) ระยะการวิจัยมีความครอบคลุมในส่วนของ การวิเคราะห์ ออกแบบ ประเมินและปรับการออกแบบ มีขั้นตอนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้ปฏิบัติ ผู้เข้าร่วมการวิจัย และผู้เชี่ยวชาญ และใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ได้แก่ ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ นำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจมาออกแบบกระบวนการ ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) เป็นการลงมือปฏิบัติตามกระบวนการ และระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการ จัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase) เป็นการ

ประเมินผลกระบวนการและปรับปรุงการออกแบบ โดยมีการปรับแนวคิดทฤษฎีและปรึกษาผู้เชี่ยวชาญก่อนเข้าสู่วงจรการออกแบบถัดไป ทำงานวนซ้ำจนกระทั่งการออกแบบสามารถใช้ได้จริงและไม่มีข้อเสนอนะในการปรับปรุงการออกแบบ นำไปสู่การสร้างกระบวนการจากการปฏิบัติ ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่ากระบวนการที่พัฒนาขึ้นโดยใช้การวิจัยอิงการออกแบบจะสามารถตอบสนองความต้องการของเด็กยากไร้และสามารถให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งกรอบแนวคิดการวิจัยสามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 6





ภาพประกอบ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ โดยประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ (Design-based Research) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบและศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ปรัชญาการวิจัยแบบปฏิบัตินิยม

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีจุดยืนตามกระบวนทัศน์ปฏิบัตินิยม (Pragmatism) ที่ทางภววิทยา (Ontology) เชื่อว่าความจริงสามารถมีทั้งหนึ่งเดียวและหลากหลายขึ้นอยู่กับว่าความจริงนั้นสามารถใช้ได้ในเชิงปฏิบัติหรือไม่ และในทางญาณวิทยา (Epistemology) เชื่อว่าความสัมพันธ์ของผู้วิจัยและผู้ถูกแสวงหาความรู้สามารถมีได้ทั้งความสัมพันธ์แบบมีอคติหรือแบบปราศจากอคติได้ ขึ้นอยู่กับว่าความสัมพันธ์ใดที่เอื้อประโยชน์ทำให้สามารถแสวงหาความรู้ ความจริงได้เหมาะสมในเชิงปฏิบัติ ส่วนในทางวิธีวิทยา (Methodology) สามารถใช้วิธีการแบบใดก็ได้ที่ได้ผล ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและคุณภาพเข้าด้วยกัน เพื่อสามารถเข้าถึงความรู้ความจริงนั้นและนำมาสู่การปฏิบัติได้จริง (องอาจ นัยพัธน์, 2554)

กระบวนทัศน์ปฏิบัตินิยมเป็นกระบวนทัศน์ที่ประยุกต์วิธีการปฏิบัติให้เข้ากับสถานการณ์เลือกสิ่งที่ดีและเหมาะสมที่สุดเพื่อแก้ไขปัญหาซึ่งปัญหาของบุคคลคือการต้องเผชิญต่อความเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมรอบตัวอยู่ตลอดเวลา ดังเช่นปัญหาของเด็กยากไร้ที่มีความซับซ้อนทางบริบทซึ่งเป็นปัญหาการถูกกดขี่และการถูกเลือกปฏิบัติที่เป็นผลมาจากสังคมและวัฒนธรรมส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงรอบตัวอยู่ตลอดเวลา ทำให้เด็กยากไร้มีสุขภาพจิตและสุขภาพที่ไม่ดี (East et al., 2016; Ratts & Pederson, 2014) ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเน้นผลลัพธ์ของการปฏิบัติโดยประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ แบ่งระยะของการวิจัยอิงการออกแบบเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) และระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase) ที่ได้มาจากการสกัดระยะของการวิจัยจากขั้นตอนการวิจัยอิงการออกแบบตามแนวคิดของเกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013) เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves

2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015) และพลอมป์ (Plomp, 2013) ซึ่งระยะการวิจัยทั้ง 3 ระยะครอบคลุมในส่วนของทฤษฎีการวิเคราะห์ ออกแบบ ประเมินและปรับการออกแบบ ทำให้สามารถนำการออกแบบไปใช้ได้จริงและสามารถสร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการปฏิบัติ

บริบทสนามวิจัยของการวิจัย

สนามวิจัยของการวิจัยครั้งนี้คือ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชาอนุเคราะห์ 2 แห่ง ซึ่งตั้งอยู่ในจังหวัดของพื้นที่ภาคใต้และภาคเหนือในประเทศไทย เป็นโรงเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ร่วมกับมูลนิธิราชประชานุเคราะห์ในพระบรมราชูปถัมภ์ ซึ่งโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชาอนุเคราะห์มีจำนวนทั้งหมด 38 แห่งในประเทศไทย ให้ความช่วยเหลือ จัดการศึกษาให้แก่เด็กยากไร้ ช่วยส่งเสริมพัฒนาเด็กให้มีความรู้ มีคุณภาพชีวิตและความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, ม.ป.ป.) โดยโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือราชประชาอนุเคราะห์เป็นโรงเรียนประจำที่ให้การดูแลช่วยเหลือเด็กตลอดในช่วงเปิดภาคการศึกษา มีกฎระเบียบภายในโรงเรียนและหอพักที่เด็กต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด และพ่อแม่หรือผู้ปกครองสามารถเข้าเยี่ยมเด็กได้ทุกวันเสาร์และวันอาทิตย์

ระยะของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยเชิงการออกแบบตามระยะของการวิจัย 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) และระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ (Evaluation and Intervention Re-design Phase) โดยสกัดระยะของการวิจัยจากขั้นตอนการวิจัยเชิงการออกแบบตามแนวคิดของเกรฟเมย์เยอร์ และคอปป์ (Gravemeijer & Cobb, 2006, as cited in Mckenney & Reeves, 2013) เอมีล และรีฟส์ (Amiel & Reeves 2008, as cited in Kennedy-Clark, 2015) และพลอมป์ (Plomp, 2013) รายละเอียดของระยะการวิจัยมีดังนี้

ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ

ระยะที่ 1 ขั้นก่อนการจัดกระทำ (Pre-intervention Phase) เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้เพื่อนำข้อมูลมาใช้ออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีรายละเอียดดังนี้

1. ผู้เข้าร่วมการวิจัย มีจำนวนทั้งหมด 18 ราย ได้แก่

1. เด็กยากไร้ เป็นเด็กยากไร้ในโรงเรียนแห่งหนึ่งที่กำลังศึกษาระดับมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3 มีอายุระหว่าง 13-15 ปี และครอบครัวมีรายได้ต่อครัวเรือนไม่เกิน 20,000 บาทต่อปี จำนวน 6 ราย ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติดังนี้

1.1 เกณฑ์การคัดเลือกเข้า (Inclusion criteria)

1.1.1 ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์ โดยคัดเลือกจากแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ

1.1.2 มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมีภาวะเครียดบ่อยครั้ง)

1.1.3 มีคะแนนจากแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระหว่าง 1.00 - 2.50)

1.1.4 มีความสมัครใจและยินดีให้ความร่วมมือในการดำเนินการวิจัย

1.2 เกณฑ์การคัดออก (Exclusion criteria) คือ ผู้เข้าร่วมการวิจัยไม่สามารถเข้าร่วมครบทุกขั้นตอนการวิจัย

2. พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ซึ่งเป็นผู้กระทำทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) เด็กยากไร้ และรับรู้เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลจากความขัดแย้งในครอบครัว ซึ่งเมื่อเด็กอาศัยอยู่ที่บ้าน พ่อแม่หรือผู้ปกครองดูแลใกล้ชิดเด็กมากที่สุด

3. ครู จำนวน 6 ราย เป็นครูประจำหอพักซึ่งเป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กยากไร้มากที่สุด เข้าใจและรู้จักเด็กเป็นอย่างดี เนื่องจากครูอาศัยอยู่ภายในหอพักเดียวกันกับเด็กและให้ความช่วยเหลือดูแลเด็กในช่วงเปิดภาคเรียน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ เป็นแบบคัดกรองเพื่อประเมินเด็กยากไร้ว่าเด็กคนใดประสบกับเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional Abuse) (Roth, 2004) ผู้วิจัยใช้แบบคัดกรองคัดเลือกเด็กเพื่อสัมภาษณ์ในประเด็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ แบบคัดกรองประกอบด้วยเหตุการณ์วิกฤติ 6 เหตุการณ์ เป็นแบบคัดกรองแบบเลือกตอบ ใช่ หรือ ไม่ใช่ ตามลักษณะเหตุการณ์ที่เด็กยากไร้เคยประสบ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยคัดเลือกเด็กยากไร้ที่ประสบ

กับเหตุการณ์วิกฤติอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์ โดยแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ แสดงรายละเอียดในภาคผนวก ขั้นตอนในการพัฒนาแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ มีดังนี้

2.1.1 ผู้วิจัยทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์วิกฤติที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวของเด็กยากไร้

2.1.2 พัฒนาข้อคำถามที่มีเนื้อหาและภาษาให้มีความสอดคล้องกับนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการและบริบทของเด็กยากไร้

2.1.3 นำแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถาม การใช้ภาษาและให้ข้อเสนอแนะ และผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบคัดกรองตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

2.2 แบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ เป็นแบบคัดกรองใช้เพื่อคัดเด็กยากไร้ในการสัมภาษณ์ประเด็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ โดยประเมินว่าเด็กยากไร้คนใดมีอาการบาดเจ็บทางใจ (Traumatic) หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งประเมินจากภาวะเครียดหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Stress Disorder: PTSD) ของเด็กได้แก่ อาการคิดว่าตนเองยังอยู่ในเหตุการณ์วิกฤติ (Re-experiencing) อาการตกใจและหวาดกลัว (Hyperarousal) และอาการกลัวและหลีกเลี่ยง (Avoidance) (Kaminer et al., 2005) แบบคัดกรองประกอบด้วยข้อคำถาม 15 ข้อ เป็นแบบมาตร 4 ระดับ วัดระดับจาก ไม่มีเลย เป็นบางวัน เป็นบ่อยครั้ง เกือบทุกวัน มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 0 คะแนนสำหรับคำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบเกือบทุกวัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยคัดเลือกเด็กที่มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับแสดงอาการบาดเจ็บทางใจบ่อยครั้ง) โดยแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจแสดงรายละเอียดในภาคผนวก ขั้นตอนในการพัฒนาแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ มีดังนี้

2.2.1 ผู้วิจัยทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอาการบาดเจ็บทางใจของเด็ก

2.2.2 พัฒนาแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากแนวคิดของ ฟอ และคนอื่น ๆ (Foa et al., 2001) และคามิเนอร์ และคนอื่น ๆ (Kaminer et al., 2005) มาเป็นแนวทางในการพัฒนาแบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ โดยผู้วิจัยพัฒนาข้อ

คำถามที่มีเนื้อหาและภาษาให้มีความสอดคล้องกับนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการและบริบทของเด็กยากไร้

2.2.3 นำแบบคัดกรองอาการขาดแคลนทางใจเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถาม การใช้ภาษา และให้ข้อเสนอแนะ และผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบคัดกรองตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

2.3 แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ เป็นแบบวัดที่ใช้คัดเลือกเด็กเพื่อสัมภาษณ์ประเด็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ ในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้แบบวัดมีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กไทยที่เป็นเด็กยากไร้และประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ ผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติขึ้นใหม่จากแนวคิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของคาลฮูน และเทเดสกี (Tedeschi & Calhoun, 2004) แบ่งเป็นองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบได้แก่ ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) และการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) ขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดมีดังนี้

2.3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

2.3.2 พัฒนาข้อคำถามที่มีเนื้อหาและภาษาให้มีความสอดคล้องกับนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการและบริบทของเด็กยากไร้

2.3.3 นำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถาม การใช้ภาษา และให้ข้อเสนอแนะต่อแบบวัด และผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบวัดตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

2.3.4 นำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติมาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบวัดให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และนำข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item - Objective Congruence) และผู้วิจัยเลือกข้อคำถามที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป แก้ไขปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์

วิกฤติเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถามอีกครั้ง และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะต่อไป

2.3.5 นำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติมาทดลองใช้ (Try Out) กับตัวอย่างที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวอย่างของการวิจัย จำนวน 150 คน เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งหมด (Corrected Item Total Correlation: CITC) ที่มีเกณฑ์ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทิศทางบวกและมีความสัมพันธ์กันตั้งแต่ .20 ขึ้นไป และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) ซึ่งได้เป็นแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่ประกอบด้วยข้อคำถาม 19 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.66 – 1.00 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งหมด อยู่ในช่วงระหว่าง .303 - .719 และมีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งฉบับเท่ากับ .85

ตัวอย่างข้อคำถามของแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์

วิกฤติ

ความซาบซึ้งในชีวิต

1. ฉันรู้สึกว่าคุณเองโชคดีที่เกิดมาบนโลกใบนี้

.....
 จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันรู้สึกซาบซึ้งใจเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่น

.....
 จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต

1. ฉันเริ่มกระทำการสิ่งใหม่ ๆ ที่ดีต่อตัวฉัน และเป็นสิ่งที่ไม่เคยทำมาก่อน

.....
 จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันค้นพบกิจกรรมที่เหมาะสมกับตนเอง

.....
 จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

ความเข้มแข็งส่วนบุคคล

1. ฉันคิดว่าฉันสามารถรับมือกับเหตุการณ์ยากลำบากได้ในอนาคต

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันมองว่าเหตุการณ์ยากลำบากที่เกิดขึ้นในอดีต ไม่ใช่ปัญหาใหญ่สำหรับ

ฉัน

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

ความสัมพันธ์กับผู้อื่น

1. หากเพื่อนประสบกับเหตุการณ์ยากลำบากเหมือนฉัน ฉันยินดีที่จะให้

ความช่วยเหลือเพื่อน

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันรู้สึกใกล้ชิดและสนิทสนมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ

1. ฉันเข้าใจความหมายในชีวิตของตนเอง

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันมีเป้าหมายในชีวิต และรู้ว่าเมื่อฉันโตขึ้น ฉันต้องการอะไร

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

แบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ เป็นแบบมาตร 4

ระดับ วัดระดับจาก ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง และจริง มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 1 คะแนนสำหรับคำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบจริง เด็กๆ ไร้อายุที่ได้คะแนนรวมสูง แสดงถึงการมีความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสูงกว่าเด็กอายุไร้อายุที่ได้คะแนนต่ำกว่า

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญ
เหตุการณ์วิกฤติ

3.26 - 4.00	หมายถึง	เด็กยากไร้มีความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับมากที่สุด
2.51 - 3.25	หมายถึง	เด็กยากไร้มีความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับมาก
1.76 - 2.50	หมายถึง	เด็กยากไร้มีความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับน้อย
1.00 - 1.75	หมายถึง	เด็กยากไร้มีความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.4 แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เป็นแบบวัดที่ใช้คัดเลือกเด็กเพื่อ
สัมภาษณ์ประเด็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ ในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้แบบวัดมีความ
เหมาะสมกับบริบทของเด็กไทยที่เป็นเด็กยากไร้ ผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทาง
สังคมขึ้นใหม่จากแนวคิดการสนับสนุนทางสังคมที่เหมาะสมสำหรับเด็ก ซึ่งประกอบด้วย 3
องค์ประกอบ ได้แก่ การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) การสนับสนุนด้านเครื่องมือ
(Instrumental Support) และการสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) (Malecki &
Demaray, 2003 as cited in Gordon, 2011) โดยแบบวัดมีขั้นตอนการพัฒนาดังนี้

2.4.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้การสนับสนุนทาง
สังคม

2.4.2 พัฒนาข้อคำถามที่มีเนื้อหาและภาษาให้มีความสอดคล้องกับนิยาม
ศัพท์เชิงปฏิบัติการและบริบทของเด็กยากไร้

2.4.3 นำแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษา
ปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถาม การใช้ภาษา
และให้ข้อเสนอแนะต่อแบบวัด และผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบวัดตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่
ปรึกษาปริญญาโท

2.4.4 นำแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมาตรวจสอบความเที่ยงตรง
เชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบวัดให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความ
เหมาะสมของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และนำข้อเสนอแนะจาก
ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item - Objective Congruence)

และผู้วิจัยเลือกข้อคำถามที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป แก้ไขปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถามอีกครั้ง และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะต่อไป

2.4.5 นำแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมาทดลองใช้ (Try Out) กับตัวอย่างที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวอย่างของการวิจัย จำนวน 150 คน เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งหมด (Corrected Item Total Correlation: CITC) ที่มีเกณฑ์ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทิศทางบวกและมีความสัมพันธ์กันตั้งแต่ .20 ขึ้นไป และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) ซึ่งได้เป็นแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ประกอบด้วยข้อคำถาม 14 ข้อ โดยแบบวัดมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.66 – 1.00 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งหมด อยู่ในช่วงระหว่าง .350 - .630 และค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งหมดเท่ากับ .830

ตัวอย่างของข้อคำถามแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์

1. พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกว่ารักฉัน

.....
จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. เมื่อฉันป่วย ฉันรู้สึกได้ว่าเพื่อนห่วงใยฉัน

.....
จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล

1. ฉันได้รับข้อมูลทุนการศึกษาจากครู

.....
จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. เมื่อฉันประสบกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก เพื่อนคอยให้คำแนะนำฉัน

.....
จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ

1. ฉันได้รับอุปกรณ์การเรียนหรือสิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นจากทางโรงเรียน

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

2. ฉันได้รับทุนทางการศึกษาจากโรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอก

.....

จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง

แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เป็นแบบมาตร 4 ระดับ วัดระดับจาก ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง และจริง มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 1 คะแนนสำหรับ คำตอบไม่จริง ถึง 4 คะแนนสำหรับคำตอบจริง เด็กยากไร้ที่ได้คะแนนรวมสูงแสดงถึงการมีการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมสูงกว่าเด็กยากไร้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

3.26 - 4.00 หมายถึง เด็กยากไร้มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับมากที่สุด

2.51 - 3.25 หมายถึง เด็กยากไร้มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับมาก

1.76 - 2.50 หมายถึง เด็กยากไร้มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับน้อย

1.00 - 1.75 หมายถึง เด็กยากไร้มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.5 แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับเด็กยากไร้ เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อสัมภาษณ์เด็กยากไร้ถึงบริบทของเด็กยากไร้ โดยสัมภาษณ์ในประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ โดยขั้นตอนในการพัฒนาแบบสัมภาษณ์ มีดังนี้

2.5.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดเป็นแนวคำถาม

กว้าง ๆ ตามเกี่ยวกับประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ใช้เวลาในการสัมภาษณ์เด็กประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง

2.5.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับเด็กยากไร้ไม่มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ ศาสนา ระดับชั้นการศึกษา ระยะเวลาที่เข้ามาอยู่ในโรงเรียน สมาชิกในครอบครัว และอาชีพของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง

2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“ตอนนี้ชีวิตของน้องทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนเป็นอย่างไรบ้าง”

“ความสัมพันธ์ระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นอย่างไร”

“พอจะเล่าให้ฟังได้ไหมว่าเกิดอะไรขึ้นในเหตุการณ์นั้น”

“มีใครบ้างที่ให้ความช่วยเหลือน้องเมื่อเกิดเหตุการณ์ดังกล่าว และให้ความช่วยเหลืออย่างไร และน้องมีความคิดและความรู้สึกอย่างไรบ้าง หลังได้รับความช่วยเหลือดังกล่าว”

3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“เมื่อคิดถึงเหตุการณ์วิกฤติ น้องมีวิธีการจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตนเองอย่างไร”

“ในตอนนี้มีเหตุการณ์ยากลำบากอื่น ๆ เหตุการณ์ใดบ้างที่น้องกำลังเผชิญอยู่”

“เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก ในช่วงเวลานั้น น้องทำอะไรบ้างเพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร”

“พ่อแม่หรือผู้ปกครองและน้องทำอะไรบ้าง เมื่อมีเงินไม่เพียงพอต่อการใช้จ่ายในครอบครัว”

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“น้องมีความต้องการที่จะพัฒนาตัวเองในเรื่องใดบ้าง”

“น้องอยากให้บุคคลภายนอกเข้ามาช่วยเหลือเรื่องใดบ้าง”

2.6 แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อสัมภาษณ์พ่อแม่หรือผู้ปกครองเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้ โดยสัมภาษณ์ประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กและความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ขั้นตอนในการพัฒนาแบบสัมภาษณ์มีดังนี้

2.6.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถามกว้าง ๆ ถามเกี่ยวกับประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กและความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง

2.6.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครองมีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ อาชีพของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และสมาชิกในครอบครัว
2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“ความสัมพันธ์ระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และบุคคลในครอบครัวเป็นอย่างไรบ้าง”

“พอจะเล่าเรื่องราวความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในครอบครัวระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครองให้ฟังหน่อยได้ไหมคะ”

“จากเหตุการณ์นั้นที่เกิดขึ้นกับน้อง ความสัมพันธ์ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และบุคคลในครอบครัวกับน้องเป็นอย่างไรบ้างคะ”

3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก ในช่วงเวลานั้นพ่อแม่หรือผู้ปกครอง สังเกตเห็นว่าน้องได้ทำอะไรบ้าง เพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร”

“มีบุคคลหรือหน่วยงานใดบ้างที่ให้ความช่วยเหลือน้อง และให้ความช่วยเหลืออย่างไรบ้าง”

“น้องมีความเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง หลังจากที่น้องได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลหรือหน่วยงานดังกล่าว”

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่าน้องควรพัฒนาตนเองในเรื่องใดบ้าง”

“พ่อแม่หรือผู้ปกครองอยากให้น้องและครอบครัวได้รับการช่วยเหลือเรื่องใดบ้าง”

2.7 แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับครู เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิดมีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อสัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้ โดยสัมภาษณ์ประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กและความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ขั้นตอนการพัฒนาแบบสัมภาษณ์มีดังนี้

2.7.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถามกว้าง ๆ ถามเกี่ยวกับประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กและความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง

2.7.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับครุมีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ ระดับชั้นและวิชาที่สอน และระยะเวลาในการดูแลเด็ก

2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“การที่ครอบครัวของน้องมีรายได้ที่จำกัด ส่งผลอย่างไรต่อชีวิตประจำวันของน้อง”

“คุณครุคิดว่าความสัมพันธ์ระหว่างน้องพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นอย่างไรบ้าง”

“จากเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นกับน้อง ทำให้น้องมีพฤติกรรมการแสดงออกอย่างไรบ้างขณะอยู่ที่โรงเรียน”

3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก คุณครุสังเกตเห็นว่าน้องทำอย่างไรบ้าง เพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร”

“เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก คุณครุให้ความช่วยเหลือน้องอย่างไรบ้าง”

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

ตัวอย่างของคำถาม เช่น

“จากเหตุการณ์วิกฤติ คุณครุคิดว่าน้องควรจะได้รับความช่วยเหลืออย่างไรบ้าง”

“คุณครุคิดว่าน้องควรพัฒนาตนเองในเรื่องใดบ้าง”

“คุณครุคิดว่าน้องควรจะได้รับความช่วยเหลือเพิ่มเติมในเรื่องใดบ้าง”

3. ขั้นตอนการวิจัย

3.1 ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อกับหัวหน้าครูฝ่ายกิจกรรมเพื่อนัดหมายเด็กยากไร้ล่วงหน้าตามวันเวลาที่กำหนด เมื่อถึงวันเวลานัดหมายผู้วิจัยชี้แจงความมุ่งหมายของการวิจัย วิธีการตอบแบบคัดกรองและแบบวัด และให้เด็กยากไร้ตอบแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์ สะท้อนใจ แบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจ แบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และคัดเลือกเด็กยากไร้อย่างเจาะจง (Purposive Sampling) ตามเกณฑ์การคัดเลือก โดยผู้วิจัยคัดเลือกเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์ มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมีภาวะเครียดบ่อยครั้ง) และมีคะแนนเฉลี่ยของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระหว่าง 1.00 - 2.50) จำนวน 6 ราย

3.2 ผู้วิจัยติดต่อพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูของเด็กยากไร้เพื่อขอความร่วมมือในการเข้าร่วมการวิจัย และนัดหมายเด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูของเด็กยากไร้

3.3 เมื่อถึงวันนัดหมายผู้วิจัยแนะนำตัว ชี้แจงความมุ่งหมายของการวิจัย ขออนุญาตเก็บข้อมูลและความยินยอมในการเข้าร่วมวิจัย รวมทั้งขออนุญาตผู้เข้าร่วมการวิจัยในการบันทึกเทปตลอดการสัมภาษณ์ และเริ่มสัมภาษณ์เชิงลึกรายละเอียดประมาณ 30 นาที - 1 ชั่วโมง โดยสัมภาษณ์เกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้ ประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็ก และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ขณะสัมภาษณ์ผู้วิจัยสังเกตและจดบันทึกภาคสนาม และเขียนบันทึกส่วนตัวหลังเสร็จสิ้นการสัมภาษณ์ทุกครั้ง โดยผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยตั้งแต่วันที่ 25 ถึง 30 เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2563 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามแสดงดังตาราง 3

ตาราง 3 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามเพื่อสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยประเด็นการสำรวจ
บริบทของเด็กยากไร้

ที่	ผู้เข้าร่วมการวิจัย	นาม สมมติ	วันที่และเวลา	ระยะเวลาสัมภาษณ์
1	เด็กยากไร้รายที่ 1	น้องอลิซ	25 พฤศจิกายน 2563 / 14:00	1 ชั่วโมง
2	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 1	คุณแอน	26 พฤศจิกายน 2563 / 16:00	31 นาที
3	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 1	ครูดา	26 พฤศจิกายน 2563 / 13:00	30 นาที
4	เด็กยากไร้รายที่ 2	น้องกวิน	27 พฤศจิกายน 2563 / 9:00	38 นาที
5	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 2	คุณใจ	30 พฤศจิกายน 2563 / 11:00	42 นาที
6	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 2	ครูภูมิ	29 พฤศจิกายน 2563 / 15:00	30 นาที
7	เด็กยากไร้รายที่ 3	น้องชุนห์	28 พฤศจิกายน 2563 / 10:00	32 นาที
8	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 3	คุณน้ำ	30 พฤศจิกายน 2563 / 14:00	33 นาที
9	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 3	ครูธานี	29 พฤศจิกายน 2563 / 16:30	31 นาที
10	เด็กยากไร้รายที่ 4	น้องไอวี	27 พฤศจิกายน 2563 / 11:00	44 นาที
11	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 4	คุณอีฟ	30 พฤศจิกายน 2563 / 18:00	33 นาที
12	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 4	ครูชม	28 พฤศจิกายน 2563 / 15:00	30 นาที
13	เด็กยากไร้รายที่ 5	น้องเมย์	26 พฤศจิกายน 2563 / 11:00	35 นาที
14	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 5	คุณพลอย	30 พฤศจิกายน 2563 / 9:00	30 นาที
15	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 5	ครูทิพย์	27 พฤศจิกายน 2563 / 13:00	30 นาที
16	เด็กยากไร้รายที่ 6	น้องอลิน	27 พฤศจิกายน 2563 / 15:00	48 นาที
17	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 6	คุณเจน	29 พฤศจิกายน 2563 / 9:00	30 นาที
18	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 6	ครูนก	29 พฤศจิกายน 2563 / 13:00	30 นาที

3.4 นำข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผล
และนำมาออกแบบร่วมกับร่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญ
เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ได้จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่
เกี่ยวข้อง

3.5 นำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์
วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบเสร็จแล้วเสนอแก่ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ได้แก่

3.5.1 อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญสาขาจิตวิทยาการปรึกษา 2 ท่าน

3.5.2 อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญสาขาสังคมสงเคราะห์ 1 ท่าน

ผู้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญสะท้อนผลการออกแบบ โดยการตรวจสอบคุณภาพและความสอดคล้องตามแนวคิดทฤษฎีโดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเพื่อประเมินระดับความเหมาะสมของกระบวนการในการนำไปใช้เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และให้ผู้เชี่ยวชาญวิพากษ์เชิงคุณภาพกระบวนการ จากนั้นผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงกระบวนการตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ในการวิจัยระยะที่ 1 ใช้วิธีวิเคราะห์ข้อมูลแบบวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) สามารถนำไปสู่การสร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการปฏิบัติอย่างชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์และรายงานแก่นสาระของข้อมูล และยังช่วยจัดการและอธิบายข้อมูลที่มีได้อย่างละเอียด (Bacon et al., 2015; Suswandari, 2017; Ustun, 2018) ซึ่งการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) มีขั้นตอนการวิเคราะห์ดังนี้ (Liamputtong, 2009)

1. ภายหลังจากสิ้นสุดการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เข้าร่วมการวิจัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกเทป มาถอดเทปคำให้สัมภาษณ์อย่างละเอียด แบบคำต่อคำ (Verbatim) พร้อมจัดเก็บข้อมูลไว้เป็นแฟ้มข้อมูลรายบุคคล
2. ทำความคุ้นเคยกับข้อมูล อ่านทำความเข้าใจข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์
3. นำข้อมูลที่ได้มาใส่รหัสเบื้องต้น จัดข้อมูลให้เป็นหมวดหมู่ ตัดทอนข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องออก และนำข้อมูลมาสร้างเป็นข้อสรุปย่อ
4. นำข้อมูลที่เป็นข้อสรุปย่อมาจัดหมวดหมู่ตามประเภทหรือลักษณะที่มีความหมายและความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน
5. วิเคราะห์ข้อมูลโดยการนำข้อมูลทุกหมวดหมู่ที่เชื่อมโยงมารวมกันเพื่อหาข้อสรุปตามความเป็นจริงที่ปรากฏ
6. นำข้อสรุปที่ได้มาวิเคราะห์ตีความ เพื่อสรุปตามแก่นสาระ โดยผู้วิจัยกำหนดแก่นสาระของการศึกษาไว้ล่วงหน้า คือ เหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าว

ผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็ก และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้จากนั้นสรุปผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

การตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพ

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อเป็นการตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูล สำหรับข้อมูลเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็ก และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลของลินคอล์นและกูปา (Lincoln & Guba, 1985) ดังนี้

1. ความน่าเชื่อถือ (Credibility) ก่อนการเก็บข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการสร้างสัมพันธภาพกับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัย จนกระทั่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเกิดความคุ้นเคยและไว้วางใจผู้วิจัย สามารถให้ข้อมูลสัมภาษณ์ได้อย่างสะดวกใจ ผู้วิจัยตรวจสอบสามเส้า (Triangulation) โดยตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (Data triangulation) คือตรวจสอบแหล่งบุคคลซึ่งบุคคลผู้ให้ข้อมูลในขณะนี้คือ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูของเด็ก โดยตรวจสอบว่าหากผู้ให้ข้อมูลเปลี่ยน ข้อมูลยังคงมีความเหมือนเดิมหรือไม่ และตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีการเก็บข้อมูล (Methodological triangulation) โดยตรวจสอบความสอดคล้องของข้อมูลจากวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ การสังเกต การจดบันทึกภาคสนาม และบันทึกส่วนตัวของผู้วิจัย (Reflective journal) มาตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องในทิศทางเดียวกันหรือไม่ และยังให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยตรวจสอบและแสดงความคิดเห็นต่อข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ (Member checks) เพื่อยืนยันว่าข้อมูลที่ได้มาจากความคิดและความรู้สึกของผู้เข้าร่วมการวิจัยอย่างแท้จริง

2. ความสามารถในการถ่ายโอน (Transferability) ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาในบริบทเด็กยากไร้ของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์ 2 แห่ง ซึ่งโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์มีจำนวนทั้งหมด 38 แห่งในประเทศไทย โดยเป็นโรงเรียนประจำที่ให้การดูแลช่วยเหลือเด็กตลอดช่วงเปิดภาคการศึกษาและมีกฎระเบียบภายในโรงเรียนและหอพักที่คล้ายคลึงกัน ดังนั้นข้อมูลเชิงคุณภาพและกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ออกแบบจากการวิจัยครั้งนี้สามารถทำให้เกิดความเข้าใจและประยุกต์ใช้ในกลุ่มเด็กยากไร้ของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์แห่งอื่น ๆ ได้ต่อไป

3. ความสามารถในการเชื่อถือได้ (Dependability) เป็นความสามารถในการเกิดผลการวิจัยซ้ำ ซึ่งผู้วิจัยอธิบายให้เห็นขั้นตอนการทำวิจัยอย่างชัดเจนว่าข้อมูลที่ได้มาถูกเก็บรวบรวมอย่างไร สามารถตรวจสอบ ติดตามเรื่องราวจากข้อมูลได้อย่างเข้าใจ

ทั้งวิธีการได้มาของข้อมูล ความน่าเชื่อถือของผู้วิจัย และข้อมูลสรุปว่าเป็นความเข้าใจที่ถูกต้องของประสบการณ์นั้นจริง

4. ความสามารถในการยืนยัน (Confirmability) และในการวิจัยครั้งนี้ มีการตรวจสอบการดำเนินการวิจัยจากอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโททุกขั้นตอน ข้อมูลสามารถตรวจสอบได้โดยข้อมูลมีหลักฐานการยืนยันและทุกครั้งหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการถอดเทปด้วยตนเอง บันทึกและจัดเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบระเบียบ

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของคะแนนอาการบาดแผลทางใจ คะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ

ในระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ ผู้วิจัยดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 24 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนของเด็กยากไร้ และครูประจำหอพักของเด็กยากไร้จำนวนอย่างละ 6 ราย ผู้วิจัยแบ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 12 ราย ดำเนินการตามกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ต่อการดำเนินการตามกระบวนการ 1 ครั้ง หรือ 1 วงจรการออกแบบ

1. ผู้เข้าร่วมการวิจัย

1.1 ผู้เข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม คือ

1.1.1 เด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจอย่างน้อยหนึ่งเหตุการณ์ โดยคัดเลือกจากแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ มีคะแนนรวมจากแบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจตั้งแต่ 30 คะแนนขึ้นไป (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมีภาวะเครียดบ่อยครั้ง) และมีคะแนนจากแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์ วิกฤติและแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด (ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระหว่าง 1.00 - 2.50)

1.1.2 พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ซึ่งเป็นผู้กระทำทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) เด็กยากไร้ และรับรู้เหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลจากความขัดแย้งในครอบครัว

1.1.3 ครูของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย เป็นครูประจำหอพักที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กยากไร้มากที่สุด

1.1.4 เพื่อนสนิทของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย

1.2 ในการวิจัยครั้งนี้มีการดำเนินการตามกระบวนการ 2 ครั้ง และมีผู้ปฏิบัติตาม กระบวนการดังนี้

1.2.1 ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ในการปฏิบัติการตามกระบวนการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และครูผู้ปฏิบัติซึ่งมีคุณสมบัติตรงตามที่ผู้วิจัยระบุในกระบวนการและผ่านการอบรมการใช้กระบวนการจากผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลักในการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2

1.2.2 ครูแนะแนว เนื่องจากภายในบริบทของโรงเรียนที่ศึกษา ครูแนะแนวมีหน้าที่จัดสรรทรัพยากรที่จำเป็นให้แก่เด็กยากไร้ ดังนั้นในการปฏิบัติตามกระบวนการ ครูแนะแนวจึงมีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัธยมศึกษาโดยการจัดสรรทรัพยากร เช่น ทุนการศึกษา สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นให้แก่เด็ก

1.2.3 ครูประจำหอพัก เป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กมากที่สุด ดูแลเด็กตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน ดังนั้นนอกจากการเข้าร่วมกระบวนการ ครูประจำหอพักยังทำหน้าที่เป็นผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ โดยมีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับมัธยมศึกษา ดูแลใส่ใจเด็กยากไร้ในห้องดำเนินการตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกเชิงบวก รับรู้ว่ามีบุคคลที่คอยเป็นห่วงเป็นใยตนเอง ทำให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้คัดเลือกเด็กยากไร้เพื่อเข้าร่วมกระบวนการ

2.2 แบบคัดกรองอาการบาดแผลทางใจ (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้คัดเลือกเด็กยากไร้เพื่อเข้าร่วมกระบวนการ

2.3 แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้คัดเลือกเด็กยากไร้เพื่อเข้าร่วมกระบวนการ

2.4 แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้คัดเลือกเด็กยากไร้เพื่อเข้าร่วมกระบวนการ

2.5 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) จากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยกระบวนการจะช่วยเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ ผู้วิจัยขอเสนอขั้นตอนการออกแบบกระบวนการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติครั้งที่ 1 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 ดังนี้

2.5.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social Justice Counseling) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly et al., 2017) จากศาสตร์จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology) และทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological System Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) จากศาสตร์สังคมสงเคราะห์ (Gitterman & Germain, 2008) เพื่อออกแบบร่างของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

2.5.2 ผู้วิจัยเสนอกระบวนการที่ออกแบบแก่อาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

2.5.3 ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยใช้ร่างของกระบวนการออกแบบร่วมกับข้อมูลการสำรวจบริบทเด็กยากไร้จากการวิจัยระยะที่ 1 ประเด็นการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการได้รับความช่วยเหลือ

2.5.4 ผู้วิจัยเสนอกระบวนการแก่ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความสอดคล้องตามแนวคิดทฤษฎี โดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเพื่อประเมินระดับความเหมาะสมของกระบวนการในการนำไปใช้เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และให้ผู้เชี่ยวชาญวิพากษ์เชิงคุณภาพกระบวนการ จากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขกระบวนการตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญดังนี้

2.5.4.1 อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญสาขาจิตวิทยาการปรึกษา 2 ท่าน

2.5.4.2 อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญสาขาสังคมสงเคราะห์ 1 ท่าน

2.5.5 นำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ดำเนินการกับผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 ซึ่งกระบวนการมีการดำเนินการ 8 ครั้ง ระยะเวลาดำเนินการครั้งละ 1 - 2 ชั่วโมง ดำเนินการ 1 ครั้ง ต่อสัปดาห์ ซึ่งภายในกระบวนการให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้เข้าร่วม 2 ครั้ง เพื่อนำเข้าร่วม 1 ครั้ง และครูเข้าร่วม 1 ครั้ง กระบวนการมีขั้นตอนการดำเนินการ 4 ระยะ ได้แก่ ระยะ

เตรียมการ ระยะเริ่มต้น ระยะปฏิบัติ และระยะสิ้นสุด โดยกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอก
งานทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ผู้วิจัยออกแบบครั้งที่ 1
มีรายละเอียดดังนี้

ผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ ได้แก่

1) ผู้วิจัย เป็นผู้ดำเนินการกระบวนการหลักในการดำเนินการตาม
กระบวนการ ซึ่งผู้ดำเนินการกระบวนการหลักมีบทบาทในการให้ความช่วยเหลือรายบุคคล (ระดับ
จุลภาค) และการให้ความช่วยเหลือร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูของเด็กยากไร้
(ระดับมัชฌิมภาค)

2) ครูแนะแนว เมื่อผู้วิจัยทราบปัญหาการขาดแคลนทรัพยากรของเด็ก
เด็กยากไร้ ผู้วิจัยดำเนินการประสานงานกับครูแนะแนว โดยครูแนะแนวจะเป็นผู้จัดสรรทรัพยากร
ให้แก่เด็กยากไร้ เช่น เสื้อผ้า ทุนการศึกษา การรักษาพยาบาล ซึ่งครูแนะแนวจะมีบทบาทในการให้
ความช่วยเหลือจัดอุปสรรคปัญหาในระดับมัชฌิมภาค

3) ครูประจำหอพัก เป็นผู้ให้การดูแลใส่ใจ ทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก
ยากไร้ในห้องดำเนินการ ตั้งแต่ครั้งที่ 7 จนกระทั่งหลังเสร็จสิ้นการเข้าร่วมกระบวนการ เพื่อให้
เด็กเกิดความรู้สึกเชิงบวก รับรู้ว่ามีบุคคลที่ยังรักและห่วงใยตนเอง ทำให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงที่
ยั่งยืน (ระดับมัชฌิมภาค)

รายละเอียดของขั้นตอนการดำเนินการมีดังนี้

ระยะเตรียมการ (Preparatory Phase) ผู้ปฏิบัติคือ ผู้ดำเนินการ
กระบวนการหลัก เป็นการทำความเข้าใจเด็กและแสดงความเอาใจใส่ (Empathy) ตามทฤษฎี
ระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต ร่วมกับการเอื้อให้เกิดการสะท้อนกลับภายในตนเอง
(Internally Reflect) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) โดยดำเนินการเพื่อรับรู้เรื่องราว
ของเด็กยากไร้ในเบื้องต้น แสดงความเอาใจใส่ (Empathy) และให้กำลังใจแก่เด็ก ผู้ดำเนินการ
กระบวนการหลักทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งต่อผลกระทบจากความยากไร้ของเด็ก สัมผัสความเชื่อ
ของตนเองที่มีต่อความยากไร้ และพิจารณาว่าความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือเด็ก
ยากไร้หรือไม่อย่างไร ทำให้สามารถเข้าใจความยากไร้ ไม่ตัดสินเด็กยากไร้ และลดโอกาสการ
ปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ ซึ่งการดำเนินการในระยะเตรียมการเป็นการเสริมสร้างการรับรู้
สนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินการกระบวนการหลักสร้าง
สัมพันธภาพ แสดงความเอาใจใส่และให้กำลังใจเด็กยากไร้

ระยะเริ่มต้น (Initial Phase) ผู้ปฏิบัติคือ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เป็นการดำเนินการในครั้งที่ 2 ของกระบวนการ เป็นการสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกกับเด็กยากไร้ เพื่อให้เกิดการปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) ร่วมกับการร่วมกันระบุความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทักษะและทักษะของเด็กตาม ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) โดยดำเนินการเพื่อสร้างสัมพันธภาพ อย่างต่อเนื่องกับเด็ก ในระยะนี้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรมีการแสดงออกอย่างจริงแท้ แสดง ความใส่ใจ ให้กำลังใจเด็กยากไร้ เพื่อให้เด็กเกิดความเชื่อมั่น มีความหวัง มีความกระตือรือร้นต่อ การเข้าร่วมกระบวนการ และเกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี ซึ่งการดำเนินการในระยะ เริ่มต้นเป็นการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กเกิดความซาบซึ้งใจและ รับรู้ถึงสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองมีและเคยได้รับ รับรู้ถึงจุดแข็งและทรัพยากรของตนเอง และหามุมมองว่า ตนเองยังเป็นบุคคลที่โชคดี และเป็นการเสริมสร้างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพกับเด็กอย่างต่อเนื่อง แสดงความเอาใจใส่และให้กำลังใจเด็ก ทำให้เด็กเกิดความหวังและมีกำลังใจในการเปลี่ยนแปลง ตนเองไปในทางที่ดีขึ้น

ระยะปฏิบัติ (Ongoing Phase) เป็นการดำเนินการสำรวจและทำ ความเข้าใจปัญหาของเด็กยากไร้ ร่วมกันวางแผนและปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา โดยให้ความ ช่วยเหลือครอบคลุมในระดับจุลภาค (Micro Level) และระดับมัชฌิมภาค (Mezzo Level) ร่วมกับ การเอื้อให้เกิดการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities) การขจัดอุปสรรค ปัญหา (Remove Barriers) และการขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths) ตามกรอบโมเดลไอ แคร์ โดยการทำงานในระดับบุคคลจะเป็นการมุ่งเน้นการทำงานกับเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและ การทำงานในระดับกลุ่มขนาดเล็กเป็นการให้ความช่วยเหลือแทรกแซงที่เหมาะสมกับสภาพปัญหา ของเด็ก ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อน ของเด็ก

ในระยะนี้เป็นการดำเนินการในครั้งที่ 3 – 7 ซึ่งการดำเนินในครั้งที่ 3 ผู้ปฏิบัติคือ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เป็นการดำเนินการเพื่อรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ และขจัดอุปสรรคปัญหาของเด็ก โดยสำรวจความยากไร้ที่เด็กต้องเผชิญ รายละเอียดของ เหตุการณ์วิกฤติ แสดงความเอาใจใส่เด็กอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเด็กเปิดเผยตนเองผ่านการพูดคุยกับผู้ ดำเนินกระบวนการหลัก ร่วมกันประเมินสาเหตุผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความยากไร้และเหตุการณ์

วิกฤติ โดยการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหาที่เป็นวิธีการจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ได้ระบุถึงรูปแบบของการคิดที่ต่าง ๆ ภายในสังคมและการโทษตนเอง (Self-blame) ที่นำไปสู่ความทุกข์ทางด้านจิตใจ พุดคุยถึงแง่มุมการรับรู้ตนเองของเด็ก ในฐานะบุคคลยากไร้ที่ไม่มีพลังอำนาจ และไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของตนเองให้ดีขึ้น ซึ่งทำให้เด็กเข้าใจผลกระทบของความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติที่มีผลต่อความสัมพันธ์ การเรียน สุขภาพ การรับรู้ความสามารถของตนเองและสุขภาวะที่ดีโดยรวมของเด็ก ซึ่งในการให้ความช่วยเหลือเด็กในระดับรายบุคคลในครั้งนี้จะทำให้เด็กเกิดความสนใจและมีความหวังที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น เนื่องจากเด็กตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากเหตุการณ์ที่ตนเองต้องเผชิญ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ความช่วยเหลือโดยการให้เด็กปรับเปลี่ยนแง่มุมใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติ ในการดำเนินการครั้งที่ 3 เป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กมีการเปลี่ยนแปลงมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติเป็นมุมมองใหม่ที่มีคุณค่า มองเห็นความสำคัญของการมีชีวิตอยู่ มองเห็นข้อดีหรือสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากเหตุการณ์ดังกล่าว รับรู้ว่าตนเองเป็นคนที่โชคดีแม้จะเคยผ่านเหตุการณ์ยากลำบากมาก่อน และเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติด้านความ แข็งแรงส่วนบุคคล (Personal strength) เนื่องจากเด็กได้ค้นพบวิธีการรับมือกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก มีความเข้มแข็ง มองว่าเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง และเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากมีการสร้างสัมพันธ์ภาพ การให้กำลังใจและแสดงความเอาใจใส่เด็กอย่างต่อเนื่อง

การทำงานในระดับมัธยมศึกษาเป็นการดำเนินการในครั้งที่ 4-7 ผู้ปฏิบัติ คือ 1) ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรึกษาร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กยากไร้ 2) ครูแนะแนว ทำหน้าที่ในการจัดสรรทรัพยากรตามสภาพปัญหาให้แก่เด็กยากไร้ ในครั้งที่ 5 - 7 และ 3) ครูประจำหอพัก ทำหน้าที่ให้การดูแลใส่ใจเด็กยากไร้นอกห้องดำเนินการตั้งแต่ครั้งที่ 7 จนกระทั่งหลังจากเสร็จสิ้นกระบวนการ เพื่อให้เด็กเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน

ในช่วงต้นของการดำเนินการในครั้งที่ 4 - 7 ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องอธิบายให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็กฟังว่าผลสำเร็จของการให้ความช่วยเหลือเด็กส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับกรให้ความร่วมมือจากพวกเขา ผู้ดำเนินกระบวนการหลักบอกถึง

ประโยชน์ที่เด็กจะได้รับจากการเข้าร่วมของพวกเขาและสร้างแรงจูงใจแก่พวกเขาเพื่อให้เกิดความร่วมมือในการเข้าร่วมกระบวนการ

สำหรับการดำเนินการครั้งที่ 4 เป็นการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้และการขจัดอุปสรรคปัญหา ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก เพื่อทำความเข้าใจสาเหตุและผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กเผชิญได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น เนื่องจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กเป็นบุคคลในครอบครัวที่เข้าใจสาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ และเหตุการณ์วิกฤติเป็นเหตุการณ์ที่เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัว โดยในช่วงแรกของการดำเนินการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักพูดคุยกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก โดยพูดคุยเกี่ยวกับสาเหตุและผลกระทบจากความยากไร้ บทบาทหน้าที่ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ผลกระทบจากความขัดแย้งภายในครอบครัวและสิ่งที่ครอบครัวจะได้ประโยชน์หากปรับปรุงความสัมพันธ์ภายในครอบครัวให้ดีขึ้น เพื่อให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเกิดการตระหนักในบทบาทหน้าที่ของตนเองและตระหนักในปัญหาที่เกิดขึ้น ต้องอาศัยความร่วมมือจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองในการให้ความช่วยเหลือเด็ก จากนั้นให้เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดคุยร่วมกัน เพื่อพัฒนาปรับปรุงความสัมพันธ์ ผูกการสื่อสารเชิงบวก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเสริมสร้างพลังอำนาจภายในให้กับเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อให้เกิดการรับรู้ว่ามีอำนาจที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ให้ดีขึ้น สร้างความรู้สึกเชิงบวกภายในครอบครัวโดยการกล่าวชื่นชมและแสดงความรักต่อกัน และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้การสนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์โดยการแสดงความเอาใจใส่ ให้กำลังใจและให้การสนับสนุนทางด้านข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ซึ่งในครั้งที่ 4 มีให้การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) และการสนับสนุนทางด้านข้อมูล (Informational Support) แก่เด็กโดยพ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงความรักต่อเด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงความใส่ใจ ยอมรับเด็กอย่างต่อเนื่องและทำให้เด็กมองเห็นแนวทางในการจัดการปัญหาที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงความสัมพันธ์ในครอบครัวนำไปสู่การเกิดการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์และการรับรู้สนับสนุนด้านข้อมูล รวมทั้งเป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) เนื่องจากเด็กได้พัฒนาความใกล้ชิดสนิทสนมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง มองเห็นคุณค่าของความสัมพันธ์ภายในครอบครัว และเสริมสร้างด้านความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) เนื่องจากการที่ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมและร่วมกันปรับความเข้าใจในประเด็นเหตุการณ์วิกฤติทำให้เด็กมีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้น มองว่าเหตุการณ์วิกฤติไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง

ในการดำเนินการในครั้งที่ 5 – 7 เป็นการขจัดอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ ซึ่งในการขจัดอุปสรรคปัญหาผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมในครั้งที่ 5 เพื่อนเข้าร่วมในครั้งที่ 6 และครูเข้าร่วมในครั้งที่ 7 เพื่อร่วมกันค้นหาวิธีการจัดการอุปสรรคปัญหาในการดำเนินชีวิตประจำวันให้อยู่รอดท่ามกลางความยากไร้ ซึ่งบุคคลใกล้ชิดของเด็กสามารถให้มุมมองวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ความช่วยเหลือเด็กทั้งทางด้านจิตใจและให้ความช่วยเหลือด้านอื่น ๆ ตามความเหมาะสมกับสภาพปัญหา มีการประสานงานกับครูแนะแนวเพื่อให้ความช่วยเหลือจัดสรรทรัพยากรแก่เด็ก เช่น ทุนการศึกษา โครงการฝึกอบรมที่มีประโยชน์ โครงการประกวดต่างๆ หรือขออุปกรณ์การเรียนให้แก่เด็ก และประสานงานติดต่อกับหน่วยงานหรือบุคคลที่สามเพื่อขอความช่วยเหลือ เช่น การประสานงานและให้ข้อมูลการฝึกอาชีพสำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อหารายได้เลี้ยงครอบครัว ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อสภาพปัญหาแก่ครอบครัวของเด็กยากไร้ และให้การพัฒนาทักษะการพิทักษ์สิทธิตนเอง (Self-advocacy) แก่เด็ก เมื่อเกิดปัญหาขณะดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ ขณะอยู่ที่บ้านและชุมชน และโรงเรียนที่ตนเองอาศัยอยู่

หลังจากการขจัดอุปสรรคปัญหา ผู้ดำเนินกระบวนการหลักดำเนินการขยายจุดแข็งแก่เด็ก โดยร่วมกันประเมินจุดแข็งของเด็ก ซึ่งการประเมินจุดแข็งทำได้โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม ทำให้ทราบถึงจุดแข็งและวิธีการรับมือกับปัญหาของเด็กที่เหมาะสมร่วมกันหาค้นหาวิธีการพัฒนาจุดแข็งของเด็กให้ดียิ่งขึ้นและร่วมกันค้นหาสิ่งที่เด็กให้คุณค่าหรือมีความหมายในชีวิต เช่น ครอบครัว การทำกิจกรรมที่ทำให้ตนเองผ่อนคลาย การเข้าร่วมกิจกรรมทางศาสนา ซึ่งสิ่งที่มีคุณค่าหรือความหมายต่อเด็ก สามารถช่วยผลักดันให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงแม้ต้องประสบกับเหตุการณ์ทุกข์ยาก รวมทั้งให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนแสดงความรัก ความห่วงใยแก่เด็ก เช่น การชื่นชม การโอบกอด การให้กำลังใจ เพื่อให้เด็กรับรู้ว่าคุณค่าหรือมีความหมายต่อตนเอง และบุคคลดังกล่าวเป็นจุดแข็งที่มีคุณค่าของตนเอง มีกำลังใจในการเปลี่ยนแปลงตนเองและดำเนินชีวิตต่อไปท่ามกลางความยากไร้ และตั้งแต่การดำเนินการในครั้งที่ 7 จนกระทั่งหลังเสร็จสิ้นกระบวนการ ครูจะให้การดูแลใส่ใจ ทำกิจกรรมร่วมกับเด็กยากไร้นอกห้องดำเนินการ เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกเชิงบวก ทำให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ซึ่งในการดำเนินการในครั้งที่ 5 – 7 เป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กได้รับโอกาสในการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี และทราบถึงสิ่งที่ตนเองให้คุณค่าหรือมีความหมายต่อตนเอง ด้านการรับรู้เส้นทางใหม่ของชีวิต (New possibilities) เนื่องจากเด็กได้ค้นพบทางเลือก

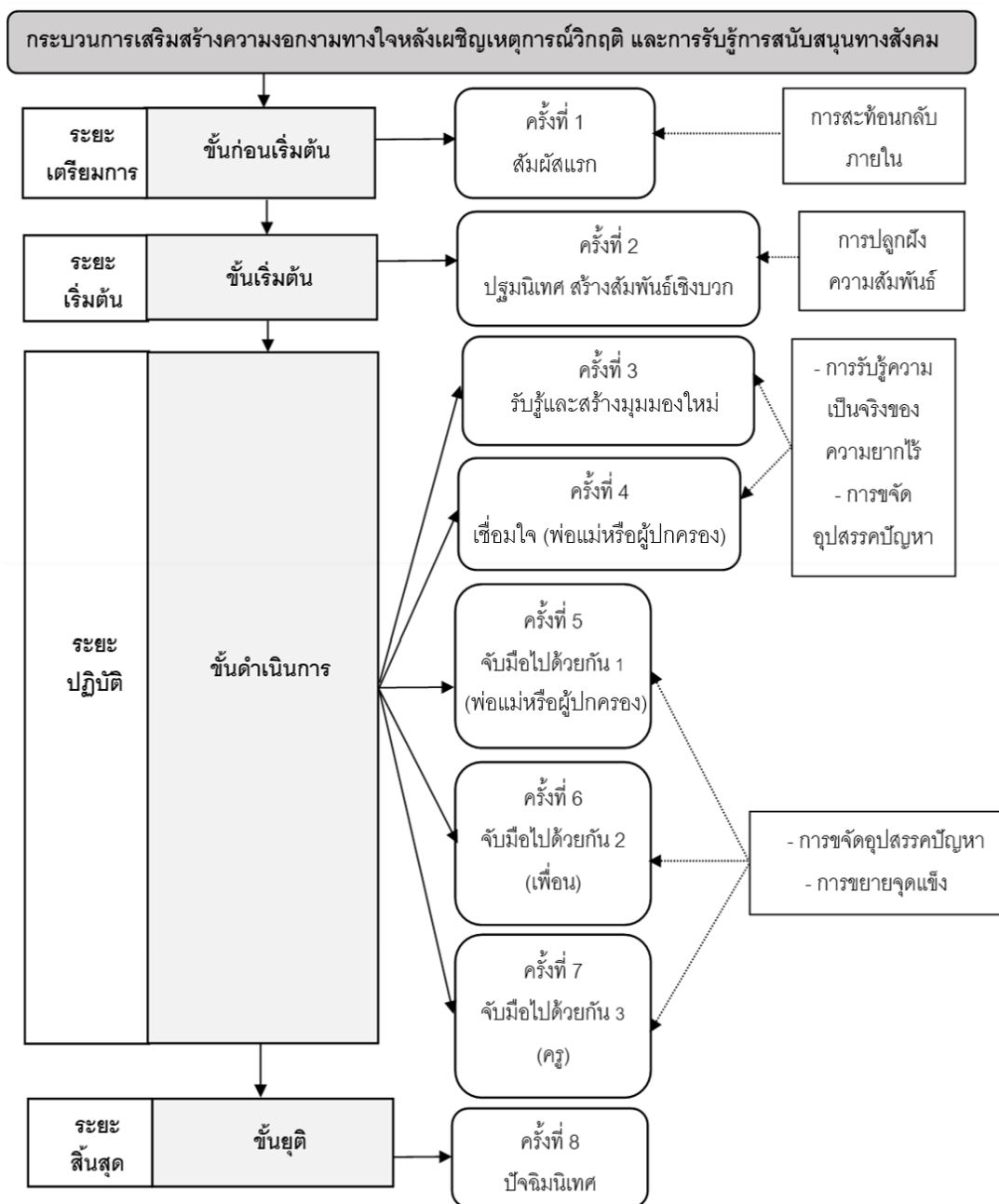
ใหม่ในการดำเนินชีวิต เช่น กิจกรรม ความสนใจ งานอดิเรกที่ช่วยพัฒนาตนเอง และได้ค้นพบวิธีการ พัฒนา ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีขึ้น ด้านความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) เนื่องจากเด็กเกิดความเข้มแข็งในการฟันฝ่าอุปสรรคปัญหาและค้นพบวิธีการรับมือกับปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่บ้านและในชุมชน และโรงเรียน ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) เนื่องจากเด็กได้พัฒนาความใกล้ชิดสนิทสนมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครู และรับรู้คุณค่าของความสัมพันธ์ดังกล่าว และด้านการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) เนื่องจากเด็กมีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้น เด็กได้ทบทวนถึงการปฏิบัติกิจกรรมและพิธีกรรมทางศาสนาที่ตนเองเคยปฏิบัติทบทวนคำสอนทางศาสนาที่ช่วยยึดเหนี่ยวทางด้านจิตใจเมื่อตนเองมีความทุกข์ ซึ่งการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในด้านเหล่านี้จะช่วยผลักดันให้เด็กสามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุขและสามารถเผชิญกับปัญหาอื่น ๆ ในอนาคตรวมทั้งมีการเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) ด้านข้อมูล (Informational Support) และด้านเครื่องมือทรัพยากร (Instrumental Support) เนื่องจากเด็กได้รับความรักความใส่ใจ และความห่วงใยจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน ครู และผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์และได้รับการช่วยเหลือ อำนวยความสะดวกด้านการบริการที่จำเป็น

ระยะสิ้นสุด (Ending Phase) ผู้ปฏิบัติคือ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก โดยเป็นการดำเนินการในครั้งที่ 8 ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กยากไร้ทบทวนตนเองว่าเกิดการพัฒนาเปลี่ยนแปลงและมีการปรับเปลี่ยนแง่มุมต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นอย่างไร ผู้ดำเนินกระบวนการหลักประเมินความรู้สึกของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ และประเมินว่าวัตถุประสงค์ของกระบวนการ ในการดำเนินการแต่ละครั้งและเป้าหมายที่เด็กได้วางไว้ในระยะเริ่มต้นของกระบวนการประสบผลสำเร็จหรือไม่อย่างไร และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กทบทวนทักษะ วิธีการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และบอกถึงวิธีการนำไปประยุกต์ใช้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน ซึ่งทำให้เด็กเกิดแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต สามารถแก้ไขปัญหาและมีความคิดสร้างสรรค์ และร่วมกันพูดคุยว่าหากเกิดเหตุการณ์ทุกข์ยากกับเด็กในอนาคต บุคคลที่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กคือใครและจะขอความช่วยเหลือได้อย่างไร เพื่อให้เด็กยากไร้สามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุข จากนั้นให้เด็กประเมินว่าการให้ความช่วยเหลือของผู้ดำเนินกระบวนการหลักมีประโยชน์ต่อเด็กอย่างไร หรือต้องการให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรับปรุงการให้ความช่วยเหลืออย่างไร เพื่อทำให้การให้ความช่วยเหลือมีประสิทธิภาพมากขึ้น และผู้ดำเนินกระบวนการหลักประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ ให้เด็ก

ทำแบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้สนับสนุนทางสังคมเพื่อประเมินคะแนนพัฒนาการ และให้ครูทำแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เพื่อประเมินพฤติกรรมเชิงบวกที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการดำเนินการในครั้งนี้เป็นการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) เนื่องจากได้รับรู้ความหมายในชีวิตของตนเอง มีการให้ความหมายในชีวิตใหม่ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม และมีเป้าหมาย มีความหวังในการดำเนินชีวิตต่อไป

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการออกแบบครั้งที่ 1 สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 7





ภาพประกอบ 7 กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการออกแบบครั้งที่ 1

3. ขั้นตอนการวิจัย

3.1 ผู้วิจัยคัดเลือกเด็กยากไร้เพื่อเข้าร่วมกระบวนการ โดยให้เด็กตอบแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ แบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ แบบวัดความงอกงามทางใจ และแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเด็ก และให้ครูตอบแบบประเมินพฤติกรรม

การมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพื่อเก็บเป็นคะแนนก่อนเข้าร่วมกระบวนการ จากนั้นติดต่อ นัดหมายวันเวลาและสถานที่กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยและเริ่มดำเนินการตามกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 1 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 โดยผู้วิจัยมีบทบาทหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการกระบวนการหลัก ดำเนินการตามกระบวนการตั้งแต่วันที่ 9 เดือนมกราคม ถึง 28 เดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2564 รายละเอียดการดำเนินตามกระบวนการครั้งที่ 1 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 แสดงดังตาราง 4

ตาราง 4 รายละเอียดการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 1 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

ผู้เข้าร่วมการวิจัย กลุ่มที่ 1	นามสมมติ	การดำเนินการ กระบวนการ	วันที่และเวลา	ระยะเวลา ดำเนินการ
เด็กยากไร้รายที่ 1	น้องอลิซ	ครั้งที่ 1	9 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	16 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	23 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	30 มกราคม 2564/ 9:00	2 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	6 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	2 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	13 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1.30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (ครู)	20 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1:50 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8	27 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1:20 ชั่วโมง
เด็กยากไร้รายที่ 2	น้องไอวี	ครั้งที่ 1	10 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	17 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	24 มกราคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	31 มกราคม 2564/ 9:00	1:20 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	7 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	14 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1:45 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (ครู)	21 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8	28 กุมภาพันธ์ 2564/ 9:00	1:20 ชั่วโมง

ตาราง 4 (ต่อ)

ผู้เข้าร่วมการวิจัย	นามสมมติ	การดำเนินการตาม กระบวนการ	วันที่และเวลา	ระยะเวลา ดำเนินการ
เด็กยากไร้รายที่ 3	น้องเมย์	ครั้งที่ 1	10 มกราคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	17 มกราคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	24 มกราคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	31 มกราคม 2564/ 13:00	1:50 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	7 กุมภาพันธ์ 2564/ 13:00	2 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	14 กุมภาพันธ์ 2564/13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (ครู)	21 กุมภาพันธ์ 2564/ 13:00	1:40 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8	28 กุมภาพันธ์ 2564/ 13:00	1:20 ชั่วโมง

3.2 หลังจากการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยพบว่ายังมีข้อเสนอแนะจากกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัย จึงต้องมีการปรับปรุงการออกแบบครั้งที่ 2 โดยปรับปรุงจากข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยและเสนอกระบวนการแก่ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความสอดคล้องตามแนวคิดทฤษฎี จากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขกระบวนการตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 ซึ่งกระบวนการหลังจากปรับปรุงการออกแบบมีการดำเนินการทั้งหมด 9 ครั้ง ในครั้งนี้ครูผู้ปฏิบัติซึ่งมีคุณสมบัติตรงตามที่ผู้วิจัยระบุในกระบวนการและผ่านการอบรมการใช้กระบวนการจากผู้วิจัยมีบทบาทหน้าที่เป็นผู้ดำเนินกระบวนการหลัก โดยคุณสมบัติและกระบวนการอบรมครูผู้ปฏิบัติ มีดังนี้

3.2.1 คุณสมบัติของครูผู้ปฏิบัติ มีประสบการณ์และทักษะการปรึกษารายบุคคลและรายกลุ่มกับเด็กยากไร้เนื่องจากภายในกระบวนการมีการทำงานกับเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและทำงานร่วมกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง สมาชิกภายในครอบครัว เพื่อน และครูของเด็กยากไร้ และผ่านการอบรมหรือมีประสบการณ์การปรึกษารายบุคคล เพื่อสามารถให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) จากพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเอื้อให้เกิดความสัมพันธ์เชิงบวกภายในครอบครัว

3.2.2 ผู้วิจัยอบรมครูผู้ปฏิบัติก่อนดำเนินการตามกระบวนการ รายละเอียดของการอบรมมีดังนี้

3.2.2.1 ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับครู (ผู้ปฏิบัติ) ซึ่งมีคุณสมบัติคือ มีวุฒิการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ให้คำปรึกษา มีประสบการณ์ ทักษะการปรึกษารายบุคคลและรายกลุ่มกับเด็กยากไร้ และมีประสบการณ์การปรึกษาครอบครัวในโรงเรียน จากนั้นนัดหมายวันเวลา การพูดคุยผ่านการประชุมออนไลน์

3.2.2.2 ผู้วิจัยแบ่งการอบรมครูออกเป็น 4 ครั้ง ครั้งละ 1.30 – 2 ชั่วโมง โดยมีรายละเอียดดังนี้

ครั้งที่ 1 ผู้วิจัยอธิบายภาพรวมของการวิจัย ภาพรวมของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ วัตถุประสงค์ แนวคิดทฤษฎี และประโยชน์ของการวิจัย

ครั้งที่ 2 ผู้วิจัยอธิบายการดำเนินการครั้งที่ 1 – 3 ต่อครูผู้ปฏิบัติ
อย่างละเอียด

ครั้งที่ 3 ผู้วิจัยอธิบายการดำเนินการครั้งที่ 4 – 6 ต่อครูผู้ปฏิบัติ
อย่างละเอียด

ครั้งที่ 4 ผู้วิจัยอธิบายการดำเนินการครั้งที่ 7 – 9 ต่อครูผู้ปฏิบัติ
อย่างละเอียด

3.2.2.3 ผู้วิจัยให้ครูนำกระบวนการไปทดลองใช้ (tryout) จำนวน 1 ครั้ง และประเมินตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของการปฏิบัติตามขั้นตอนการดำเนินการตามกระบวนการ โดยตรวจสอบความครบถ้วนในการนำกระบวนการไปทดลองใช้ปฏิบัติตามแบบตรวจสอบ (Checklist) ที่ผู้วิจัยออกแบบ

3.2.2.4 จากการตรวจสอบพบว่า การทดลองใช้ปฏิบัติตามขั้นตอนการดำเนินการตามกระบวนการครบถ้วนสมบูรณ์ ผู้วิจัยให้ครูผู้ปฏิบัตินำกระบวนการไปใช้กับผู้เข้าร่วมกระบวนการกลุ่มที่ 2 ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูของเด็กยากไร้

3.2.2.5 ผู้วิจัยประเมินตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของการปฏิบัติตามขั้นตอนการดำเนินการตามกระบวนการทั้ง 9 ครั้ง โดยใช้แบบตรวจสอบ (Checklist) ที่ผู้วิจัยออกแบบ ตรวจสอบความครบถ้วนในการนำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ไปใช้ปฏิบัติ

3.2.2.6 เมื่อตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์จากการปฏิบัติตามกระบวนการทั้ง 9 ครั้ง พบว่า ครูดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการครบถ้วนสมบูรณ์และส่งหลักฐานการปฏิบัติตามกระบวนการ เช่น เทปบันทึกเสียง ใบงานกิจกรรมให้ผู้วิจัยทุกครั้ง ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครูผู้ปฏิบัติถึงข้อมูลย้อนกลับต่อกระบวนการ เพื่อนำไปพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการต่อไป

ครูผู้ปฏิบัติดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2 ตั้งแต่วันที่ 11 เดือน ธันวาคม พ.ศ.2564 ถึงวันที่ 20 เดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ.2565 รายละเอียดการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 แสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 รายละเอียดการดำเนินการตามกระบวนการครั้งที่ 2 กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

ผู้เข้าร่วมการวิจัย กลุ่มที่ 2	นามสมมติ	การดำเนินการตาม กระบวนการ	วันที่และเวลา	ระยะเวลา ดำเนินการ
เด็กยากไร้รายที่ 1	น้องเมฆไธ	ครั้งที่ 1	11 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	18 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	25 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	8 มกราคม 2565/ 9:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	15 มกราคม 2565/ 9:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	22 มกราคม 2565/9:00	1:10 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (เพื่อน)	29 มกราคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8 (ครู)	5 กุมภาพันธ์ 2565/ 9:00	1:20 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 9	19 กุมภาพันธ์ 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
เด็กยากไร้รายที่ 2	น้องเรนโบว์	ครั้งที่ 1	12 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	19 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	26 ธันวาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	9 มกราคม 2565/ 9:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	16 มกราคม 2565/ 9:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	23 มกราคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (เพื่อน)	30 มกราคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8 (ครู)	6 กุมภาพันธ์ 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 9	20 กุมภาพันธ์ 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง

ตาราง 5 (ต่อ)

ผู้เข้าร่วมการวิจัย	นามสมมติ	การดำเนินการตาม กระบวนการ	วันที่และเวลา	ระยะเวลา ดำเนินการ
เด็กยากไร้รายที่ 3 กลุ่มที่ 2	น้องเตวิช	ครั้งที่ 1	12 ธันวาคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 2	19 ธันวาคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 3	26 ธันวาคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 4 (แม่)	9 มกราคม 2565/ 13:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 5 (แม่)	16 มกราคม 2565/ 13:00	1:30 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 6 (เพื่อน)	23 มกราคม 2565/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 7 (เพื่อน)	30 มกราคม 2565/ 13:00	1 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 8 (ครู)	6 กุมภาพันธ์ 2565/ 13:00	1:20 ชั่วโมง
		ครั้งที่ 9	20 กุมภาพันธ์ 2565/ 13:00	1 ชั่วโมง

ระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ

ในระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ เมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการตามกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ผู้วิจัยประเมินผลกระบวนการ และดำเนินการปรับปรุงการออกแบบจนกระทั่งกระบวนการสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ สำหรับการประเมินผล ผู้วิจัยประเมินผลกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 24 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนของเด็กยากไร้ และครูประจำหอพักของเด็กยากไร้จำนวนอย่างละ 6 ราย โดยแบ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 12 ราย ประเมินผลกระบวนการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ต่อการดำเนินการตามกระบวนการ 1 ครั้ง หรือ 1 วงจรการออกแบบ ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีการวนซ้ำของวงจรการออกแบบทั้งหมด 2 วงรอบ รายละเอียดของระยะที่ 3 ขั้นการประเมินผลและการปรับปรุงการจัดกระทำ มีดังนี้

1. ผู้เข้าร่วมการวิจัย

1.1 เด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย โดยให้เด็กตอบแบบวัดความมอองทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และสัมภาษณ์เชิงลึกถึงการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความมอองทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

1.2 พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ซึ่งพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นบุคคลที่ดูแลใกล้ชิดเด็กมากที่สุด สามารถรับรู้และมองเห็นการเปลี่ยนแปลงของเด็กจากการ เข้าร่วมกระบวนการ ผู้วิจัยจึงสัมภาษณ์เชิงลึกพ่อแม่หรือผู้ปกครองถึงการเปลี่ยนแปลงของเด็ก ยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความอึดใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์ การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมอง ข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

1.3 เพื่อนของเด็กยากไร้จำนวน 6 ราย เป็นเพื่อนสนิทของเด็กยากไร้ที่เข้าร่วม กระบวนการ รับรู้และมองเห็นการเปลี่ยนแปลงของเด็กตลอดระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในโรงเรียน โดยผู้วิจัยสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อนของเด็กถึงประเด็นประสบการณ์การเกิดความอึดใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ภาย หลังจากเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

1.4 ครูประจำหอพักของเด็กยากไร้ จำนวน 6 ราย ในการวิจัยครั้งนี้ สำหรับการ ประเมินผลและปรับปรุงกระบวนการ ผู้วิจัยเลือกสัมภาษณ์ครูประจำหอพัก เนื่องจากขณะอาศัย อยู่ในโรงเรียน ครูประจำหอพักเป็นครูที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับเด็กมากที่สุด ดูแลเด็ก ตลอดระยะเวลาที่เด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน ทำให้สามารถมองเห็นถึงความเปลี่ยนแปลงของ เด็ก และครูประจำหอพักยังเป็นบุคคลที่เข้าร่วมกระบวนการและเป็นผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ จึง สามารถให้ข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ และให้ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงของเด็กหลังจากเข้าร่วม กระบวนการได้อย่างลุ่มลึก ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่าง เพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เนื่องจากเด็กยากไร้ในบริบทที่ศึกษาเป็นเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้นและ อาศัยอยู่ในโรงเรียนประจำ บุคคลที่เด็กใกล้ชิดและให้ความสำคัญมากที่สุดคือเพื่อน ซึ่งผู้วิจัย สนใจศึกษาพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในด้านการเรียนและการทำงานกลุ่ม ของเด็กยากไร้ขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียนและหอพัก และสามารถช่วยอธิบายพฤติกรรมเชิงบวก ภายนอกที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น รวมทั้งจะช่วยขยายผลการปฏิบัติ ตามกระบวนการว่าสามารถช่วยให้เด็กยากไร้เกิดพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เพิ่มขึ้นหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ และยังเป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วย ให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก ดังนั้นผู้วิจัยจึงให้ครูประจำหอพักเป็นผู้ตอบแบบ ประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ เนื่องจากเป็นพฤติกรรม เชิงบวกภายนอกของเด็กที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้ขณะเด็กอาศัยอยู่ในโรงเรียน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้เพื่อประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ

2.2 แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (จากการวิจัยระยะที่ 1) ใช้เพื่อประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ

2.3 แบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เป็นแบบประเมินพฤติกรรมเชิงบวกภายนอกของเด็ก ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม เพื่อศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย โดยครูประจำหอพักเป็นผู้ตอบแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน และเพื่อให้แบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนมีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กนักเรียนซึ่งเป็นเด็กยากไร้ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสัมพันธภาพกับเพื่อนของสุเมธ พงษ์เกตุตรา (2553) มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาแบบประเมิน เนื่องจากเป็นแบบสอบถามที่พัฒนามาจากพื้นฐานของบริบทเด็กนักเรียนไทยและผู้วิจัยปรับข้อความคำถามให้มีความเหมาะสมกับบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียน แบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ ด้านการเรียนรู้และด้านการทำงานกลุ่ม ซึ่งมีขั้นตอนการพัฒนาดังนี้

2.3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

2.3.2 พัฒนาข้อคำถามที่มีเนื้อหาและภาษาให้มีความสอดคล้องกับนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการและบริบทของเด็กยากไร้

2.3.3 นำแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถาม การใช้ภาษาและให้ข้อเสนอแนะต่อแบบวัด และผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบวัดตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

2.3.4 นำแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนมาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบวัดให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมของคำถาม ภาษาที่ใช้ให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และนำข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item - Objective

Congruence) และผู้วิจัยเลือกข้อคำถามที่มีค่าตั้งแต่ .05 ขึ้นไป แก้ไขปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำแบบประเมินการสร้างสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนเสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหาข้อคำถามอีกครั้ง และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะต่อไป

2.3.5 นำแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนมาทดลองใช้ (Try Out) กับตัวอย่างที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวอย่างของการวิจัย จำนวน 100 คน เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) ที่มีเกณฑ์ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทิศทางบวกและมีความสัมพันธ์กันตั้งแต่ .20 ขึ้นไป และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) ซึ่งได้เป็นแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนที่มีข้อคำถามจำนวน 9 ข้อ โดยแบบวัดมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.66 – 1.00 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด อยู่ในช่วงระหว่าง .657 - .840 และมีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งฉบับเท่ากับ .926

ตัวอย่างของข้อคำถามแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก
ระหว่างเพื่อน

ด้านการเรียน

1. นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนเรื่องการเรียน

.....
จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

2. เมื่อเพื่อนเกิดปัญหาด้านการเรียน นักเรียนให้ความช่วยเหลือและให้
คำปรึกษาเพื่อน

.....
จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

ด้านการทำงานกลุ่ม

1. เมื่อครูให้ทำกิจกรรมกลุ่มภายในห้องพัก นักเรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกัน

กับเพื่อน

.....
จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

2. นักเรียนไม่ทะเลาะกับเพื่อนขณะทำงานกลุ่ม

.....

 จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

แบบประเมินพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เป็นแบบมาตร 5 ระดับ วัดระดับจาก จริงน้อยที่สุด จริงน้อย ค่อนข้างจริง จริงมาก และจริงมากที่สุด มีการให้คะแนนข้อคำถามโดยให้ 1 คะแนนสำหรับคำตอบน้อยที่สุด ถึง 5 คะแนนสำหรับคำตอบจริงมากที่สุด เด็กยากไร้ที่ได้คะแนนรวมสูงแสดงถึงการมีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนสูงกว่าเด็กยากไร้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

4.21 - 5.00	หมายถึง	เด็กยากไร้มีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในระดับมากที่สุด
3.41 - 4.20	หมายถึง	เด็กยากไร้มีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในระดับมาก
2.61 - 3.40	หมายถึง	เด็กยากไร้มีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในระดับปานกลาง
1.81 - 2.60	หมายถึง	เด็กยากไร้มีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในระดับน้อย
1.00 - 1.80	หมายถึง	เด็กยากไร้มีพฤติกรรมกรามีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนในระดับน้อยที่สุด

2.4 แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็กยากไร้ เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งหลังจากเข้าร่วมกระบวนการครบทุกครั้ง ผู้วิจัยสัมภาษณ์เด็กยากไร้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของตนเองประเด็นประสบการณ์การเกิดความองกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง ขึ้นตอนในการพัฒนาแบบสัมภาษณ์ มีดังนี้

2.4.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถามกว้าง ๆ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

2.4.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็กยากไร้มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“ผู้วิจัยควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงกระบวนการ อย่างไรบ้าง”

“น้องคิดว่าควรให้ข้อมูลหรือคำแนะนำด้านไหนเพิ่มเติมนอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง”

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ น้องรู้สึกว่าเป็นคนที่โชคดีหรือไม่อย่างไร”

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องมีมุมมองใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร”

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก มีบุคคลใดบ้างที่คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ”

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ น้องได้รับข้อมูลหรือคำแนะนำที่เป็นประโยชน์หรือไม่ อย่างไร”

2.5 แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็น การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความ ยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่ง หลังจากเข้าร่วมกระบวนการครบทุกครั้ง ผู้วิจัยสัมภาษณ์พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่พ่อแม่หรือ ผู้ปกครองสังเกตเห็นหรือรับรู้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อ กระบวนการ ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง โดยขั้นตอนในการพัฒนาแบบ สัมภาษณ์ มีดังนี้

2.5.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อ พัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถาม กว้าง ๆ ถามเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความมอกงาม ทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ภายหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

2.5.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อ ตรวจสอบความถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตาม ข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทาง ใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง มี โครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“พ่อแม่หรือผู้ปกครองมีความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไร บ้างต่อการดำเนินการครั้งที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วม”

“พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่าควรให้ข้อมูลหรือคำแนะนำด้านใดแก่น้อง เพิ่มเติมนอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง”

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความมอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครองรับรู้ได้หรือไม่ว่าน้องมีการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก และน้องมีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้างจากที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองสังเกตเห็นได้ “

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องได้เริ่มทำอะไรใหม่ ๆ ที่ดีต่อตนเองหรือไม่ อย่างไร”

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรักและความห่วงใยแก่น้อง น้องแสดงออกอย่างไรบ้าง”

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องได้เรียนรู้แนวทางในการจัดการกับปัญหาหรือไม่ อย่างไร และแนวทางดังกล่าวมีประโยชน์กับน้องหรือไม่ อย่างไร”

2.6 แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับครู เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งหลังจากเข้าร่วมกระบวนการครบทุกครั้ง ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครูประจำหอพักของเด็กยากไร้ในเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ที่ครูสังเกตเห็นหรือรับรู้หลังจากเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง ขั้นตอนการพัฒนาแบบสัมภาษณ์ มีดังนี้

2.6.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามการสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถามกว้าง ๆ เกี่ยวกับมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ และการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ครูสังเกตเห็นหรือรับรู้ ภายหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ

2.6.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับครู มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“คุณครูคิดว่าการดำเนินการร่วมกับคุณครูในครั้งนั้น ควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงส่วนไหนหรือไม่ อย่างไร”

“คุณครูคิดว่าควรให้คำแนะนำหรือข้อมูลด้านใดเพิ่มเติมแก่น้องนอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง”

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ คุณครูคิดว่าน้องมีการมองเห็นตนเองเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่อย่างไร และมีการรับรู้คุณค่าภายในตนเองเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่อย่างไร”

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อมีเหตุการณ์ยากลำบากเกิดขึ้นกับน้อง คุณครูสังเกตเห็นว่าน้องแสดงออกและจัดการกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแตกต่างจากเดิมอย่างไร”

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“การที่ให้คุณครูเข้าร่วมกระบวนการ คุณครูคิดว่าน้องรู้สึกอย่างไรบ้าง”

“คุณครูคิดว่า น้องได้นำข้อมูลหรือคำแนะนำที่ได้รับจากการเข้าร่วมกระบวนการ ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไรบ้าง”

2.7 แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเพื่อน เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview Protocol) และเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interviews) แนวคำถามสัมภาษณ์เป็นคำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์และความเหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ซึ่งหลังจากเข้าร่วม

กระบวนการครบทุกครั้ง ผู้วิจัยสัมภาษณ์เพื่อนของเด็กยากไร้ในประเด็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ที่เพื่อนสังเกตเห็นหรือรับรู้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที – 1 ชั่วโมง ขั้นตอนการพัฒนาแบบสัมภาษณ์ มีดังนี้

2.7.1 ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแนวคำถามการสัมภาษณ์มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดที่มีแนวคำถามกว้าง ๆ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

2.7.2 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์เสนอแก่อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเพื่อน มีโครงสร้างของคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“น้องคิดว่าการดำเนินการร่วมกับน้องในครั้งนั้น ควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงส่วนไหนหรือไม่ อย่างไร”

“น้องคิดว่าควรให้คำแนะนำหรือข้อมูลด้านใดเพิ่มเติมแก่เพื่อนของน้องนอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง”

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องคิดว่าเพื่อนของน้องมีมุมมองใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร “

“จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องคิดว่าเพื่อนของน้องมีเป้าหมายด้านการเรียนเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร”

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ตัวอย่างคำถามสัมภาษณ์ เช่น

“ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อน้องแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรักและความห่วงใยแก่เพื่อนของน้อง เพื่อนของน้องแสดงออกอย่างไรบ้าง”

“น้องคิดว่าเพื่อนของน้องได้นำข้อมูลหรือคำแนะนำที่ได้รับจากการเข้าร่วมกระบวนการไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไรบ้าง”

3. ขั้นตอนการวิจัย

3.1 ผู้วิจัยให้เด็กยากไร้ตอบแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมหลังเข้าร่วมกระบวนการ เพื่อเก็บเป็นคะแนนหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินตามกระบวนการ 3 เดือน ผู้วิจัยให้เด็กยากไร้ตอบแบบวัดอีกครั้งเพื่อเก็บเป็นคะแนนติดตามผล

3.2 ผู้วิจัยให้ครูประจำหอพักของเด็กยากไร้ตอบแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนหลังเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเก็บเป็นคะแนนหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินตามกระบวนการ 3 เดือน ผู้วิจัยให้ครูตอบแบบประเมินอีกครั้งเพื่อเก็บเป็นคะแนนติดตามผล

3.3 ผู้วิจัยสัมภาษณ์เชิงลึกเด็กยากไร้ พ่อแม่และผู้ปกครอง ครูประจำหอพักและเพื่อนของเด็กยากไร้ โดยใช้แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการ สัมภาษณ์เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์รายละเอียดประมาณ 30 - 1 ชั่วโมง ขณะสัมภาษณ์ผู้วิจัยสังเกตและจดบันทึกภาคสนาม และเขียนบันทึกส่วนตัวหลังเสร็จสิ้นการสัมภาษณ์ทุกครั้ง โดยผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 ตั้งแต่วันที่ 6 ถึง 14 เดือนมีนาคม พ.ศ. 2564 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนาม แสดงดังตาราง 6

ตาราง 6 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามในการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 หลังเข้าร่วมกระบวนการ

ที่	ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1	นามสมมติ	วันที่/เวลา	ระยะเวลา สัมภาษณ์
1	เด็กยากไร้รายที่ 1	น้องอลิซ	6 มีนาคม 2564 / 9:00	1 ชั่วโมง
2	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 1	คุณแอน	10 มีนาคม 2564/ 9:00	1 ชั่วโมง
3	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 1	น้องซี	9 มีนาคม 2564/ 9:00	30 นาที
4	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 1	ครูดา	13 มีนาคม 2563/ 9:00	30 นาที
5	เด็กยากไร้รายที่ 2	น้องไอวี	7 มีนาคม 2564 / 9:00	1 ชั่วโมง
6	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 2	คุณอีฟ	10 มีนาคม 2564/ 13:00	36 นาที
7	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 2	น้องอาย	14 มีนาคม 2563/ 9:00	34 นาที
8	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 2	ครูชม	11 มีนาคม 2564/ 9:00	50 นาที
9	เด็กยากไร้รายที่ 3	น้องเมย์	7 มีนาคม 2564 / 13:00	1 ชั่วโมง
10	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 3	คุณพลอย	12 มีนาคม 2564/ 13:00	1 ชั่วโมง
11	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 3	น้องมายด์	14 มีนาคม 2563/ 13:00	30 นาที
12	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 3	ครูทิพย์	11 มีนาคม 2564/ 11:00	50 นาที

และสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 ตั้งแต่วันที่ 12 ถึง 20 เดือนมีนาคม พ.ศ.2565 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามแสดงดังตาราง 7

ตาราง 7 รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนามในการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 หลังเข้าร่วมกระบวนการ

ที่	ผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2	นามสมมติ	วันที่/เวลา	ระยะเวลา สัมภาษณ์
1	เด็กยากไร้รายที่ 1	น้องเมฆใส	12 มีนาคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
2	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 1	คุณมิว	15 มีนาคม 2565/ 10:00	30 นาที
3	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 1	น้องเหมย	12 มีนาคม 2565/ 13:00	45 นาที
4	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 1	ครูเค็ก	19 มีนาคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
5	เด็กยากไร้รายที่ 2	น้องเรนโบว์	13 มีนาคม 2565/ 9:00	1 ชั่วโมง
6	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 2	คุณชมพู	15 มีนาคม 2565/ 16:00	30 นาที
7	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 2	น้องเอฟ	14 มีนาคม 2565/ 9:00	30 นาที
8	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 2	ครูมินท์	19 มีนาคม 2565/ 11:00	38 นาที
9	เด็กยากไร้รายที่ 3	น้องเตวิช	13 มีนาคม 2565/ 13:00	1 ชั่วโมง
10	แม่ของเด็กยากไร้รายที่ 3	คุณฟ้า	16 มีนาคม 2565/ 9:00	34 นาที
11	เพื่อนของเด็กยากไร้รายที่ 3	น้องตะวัน	14 มีนาคม 2565/ 13:00	1 ชั่วโมง
12	ครูของเด็กยากไร้รายที่ 3	ครูทรี	20 มีนาคม 2565/ 9:00	30 นาที

3.4 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (Gain Score) ก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการของความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนด้วยวิธีวัดคะแนนเพิ่มสัมพัทธ์ (Relative Gain Score) และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ภายหลังเข้าร่วมกระบวนการ และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ และสรุปผล

3.5 ผู้วิจัยประเมินผลการออกแบบว่าสามารถนำไปใช้ในบริบทจริงของเด็กยากไร้ได้หรือไม่ โดยเกณฑ์การประเมินการออกแบบคือ 1) ระดับพัฒนาการของความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไปตามเกณฑ์ของ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) และ 2) ไม่มี

ข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วมการวิจัยต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

3.6 หากประเมินผลการออกแบบแล้วยังพบว่า ผลการออกแบบยังไม่เป็นไปตามเกณฑ์การประเมินการออกแบบ ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงการออกแบบจากข้อเสนอแนะต่อกระบวนการของผู้เข้าร่วมการวิจัยและปรับแนวคิดทฤษฎีการออกแบบ จากนั้นเสนอกระบวนการแก่ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญสะท้อนผลการออกแบบ ตรวจสอบคุณภาพและความสอดคล้องตามแนวคิดทฤษฎีโดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเพื่อประเมินระดับความเหมาะสมของกระบวนการในการนำไปใช้เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และให้ผู้เชี่ยวชาญวิพากษ์เชิงคุณภาพกระบวนการ จากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขกระบวนการตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

3.7 ผู้วิจัยดำเนินการวนซ้ำวงจรการออกแบบกระบวนการตามการวิจัยระยะที่ 2 ขั้นการจัดกระทำ (Intervention Phase) กับผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มถัดไป และเมื่อการออกแบบเป็นไปตามเกณฑ์การประเมินการออกแบบ กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสามารถใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ ผู้วิจัยสรุปผลการออกแบบจากการปฏิบัติ

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ในการวิจัยระยะที่ 3 ใช้วิธีวิเคราะห์ข้อมูลแบบวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) สามารถนำไปสู่การสร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากการปฏิบัติอย่างชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์และรายงานแก่นสาระของข้อมูล และยังช่วยจัดการและอธิบายข้อมูลที่มีได้อย่างละเอียด (Bacon et al., 2015; Suswandari, 2017; Ustun, 2018) ซึ่งการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) มีขั้นตอนการวิเคราะห์ดังนี้ (Liamputtong, 2009)

1. ภายหลังจากสิ้นสุดการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เข้าร่วมการวิจัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกเทป มาถอดเทปคำให้สัมภาษณ์อย่างละเอียด แบบคำต่อคำ (Verbatim) พร้อมจัดเก็บข้อมูลไว้เป็นแฟ้มข้อมูลรายบุคคล

2. ทำความคุ้นเคยกับข้อมูล อ่านทำความเข้าใจข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์

3. นำข้อมูลที่ได้มาใส่รหัสเบื้องต้น จัดข้อมูลให้เป็นหมวดหมู่ ตัดทอนข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องออก และนำข้อมูลมาสร้างเป็นข้อสรุปย่อ

4. นำข้อมูลที่เป็นข้อสรุปย่อมาจัดหมวดหมู่ตามประเภทหรือลักษณะที่มีความหมายและความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน

5. วิเคราะห์ข้อมูลโดยการนำข้อมูลทุกหมวดหมู่ที่เชื่อมโยงมารวมกันเพื่อหาข้อสรุปตามความเป็นจริงที่ปรากฏ

6. นำข้อสรุปที่ได้มาวิเคราะห์ตีความ เพื่อสรุปตามแก่นสาระ โดยผู้วิจัยกำหนดแก่นสาระของการศึกษาไว้ล่วงหน้า ได้แก่ 1) ประสบการณ์การเกิดความอองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 2) ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 3) มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ จากนั้นสรุปผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

การตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพ

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อเป็นการตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูล สำหรับข้อมูลประสบการณ์การเกิดความอองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลของลินคอล์นและกูบา (Lincoln & Guba, 1985) ดังนี้

1. ความน่าเชื่อถือ (Credibility) ก่อนการเก็บข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการสร้างสัมพันธภาพกับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัย จนกระทั่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเกิดความคุ้นเคยและไว้วางใจผู้วิจัย สามารถให้ข้อมูลสัมภาษณ์ได้อย่างสะดวกใจ ผู้วิจัยตรวจสอบสามเส้า (Triangulation) โดยตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (Data triangulation) คือตรวจสอบแหล่งบุคคลซึ่งบุคคลผู้ให้ข้อมูลในขณะนี้คือ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูของเด็ก โดยตรวจสอบว่าหากผู้ให้ข้อมูลเปลี่ยน ข้อมูลยังคงมีความเหมือนเดิมหรือไม่ และตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีการเก็บข้อมูล (Methodological triangulation) โดยตรวจสอบความสอดคล้องของข้อมูลจากวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ การสังเกต การจดบันทึกภาคสนาม และบันทึกส่วนตัวของผู้วิจัย (Reflective journal) มาตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องในทิศทางเดียวกันหรือไม่ และยังให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยตรวจสอบและแสดงความคิดเห็นต่อข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ (Member checks) เพื่อยืนยันว่าข้อมูลที่ได้มาจากความคิดและความรู้สึกของผู้เข้าร่วมการวิจัยอย่างแท้จริง รวมทั้งให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบข้อมูล (External audit) โดยตรวจสอบในส่วนของมุมมองข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยที่ใช้ในการออกแบบกระบวนการ

2. ความสามารถในการถ่ายโอน (Transferability) ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาในบริบทเด็กยากไร้ของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์ 2 แห่ง ซึ่งโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์มีจำนวนทั้งหมด 38 แห่งในประเทศไทย โดยเป็นโรงเรียนประจำที่ให้การดูแลช่วยเหลือเด็กตลอดช่วงเปิดภาคการศึกษาและมีกฎระเบียบภายในโรงเรียนและหอพักที่คล้ายคลึงกัน ดังนั้นข้อมูลเชิงคุณภาพและกระบวนการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ออกแบบจากการวิจัยครั้งนี้สามารถทำให้เกิดความเข้าใจและประยุกต์ใช้ในกลุ่มเด็กยากไร้ของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์แห่งอื่น ๆ ได้ต่อไป

3. ความสามารถในการเชื่อถือได้ (Dependability) เป็นความสามารถในการเกิดผลการวิจัยซ้ำ ซึ่งผู้วิจัยอธิบายให้เห็นขั้นตอนการทำวิจัยอย่างชัดเจนว่า ข้อมูลที่ได้มาถูกเก็บรวบรวมอย่างไร สามารถตรวจสอบ ติดตามเรื่องราวจากข้อมูลได้อย่างเข้าใจ ทั้งวิธีการได้มาของข้อมูล ความน่าเชื่อถือของผู้วิจัย และข้อมูลสรุปว่าเป็นความเข้าใจที่ถูกต้องของประสบการณ์นั้นจริง

4. ความสามารถในการยืนยัน (Confirmability) และในการวิจัยครั้งนี้มีการตรวจสอบการดำเนินการวิจัยจากอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโททุกขั้นตอน ข้อมูลสามารถตรวจสอบได้โดยข้อมูลมีหลักฐานการยืนยันและทุกครั้งหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการถอดเทปด้วยตนเอง บันทึกและจัดเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบระเบียบ

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

วิเคราะห์ระดับพัฒนาการ โดยวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการ (Gain Score) ของคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ด้วยวิธีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (Relative Gain Score) เทียบกับเกณฑ์ของ(ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552, น. 268) ดังตาราง

ตาราง 8 เกณฑ์คะแนนพัฒนาการเทียบระดับพัฒนาการ

คะแนนพัฒนาการ	ระดับพัฒนาการ
76 – 100	พัฒนาการระดับสูงมาก
51 – 75	พัฒนาการระดับสูง
26 – 50	พัฒนาการระดับกลาง
0 – 25	พัฒนาการระดับต้น

การคำนวณคะแนนพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้สามารถคำนวณโดยใช้สูตรคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (Relative Gain Score) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) ดังนี้

$$DS = \frac{(Y - X)}{(F - X)} \times 100$$

เมื่อ

DS แทน คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์

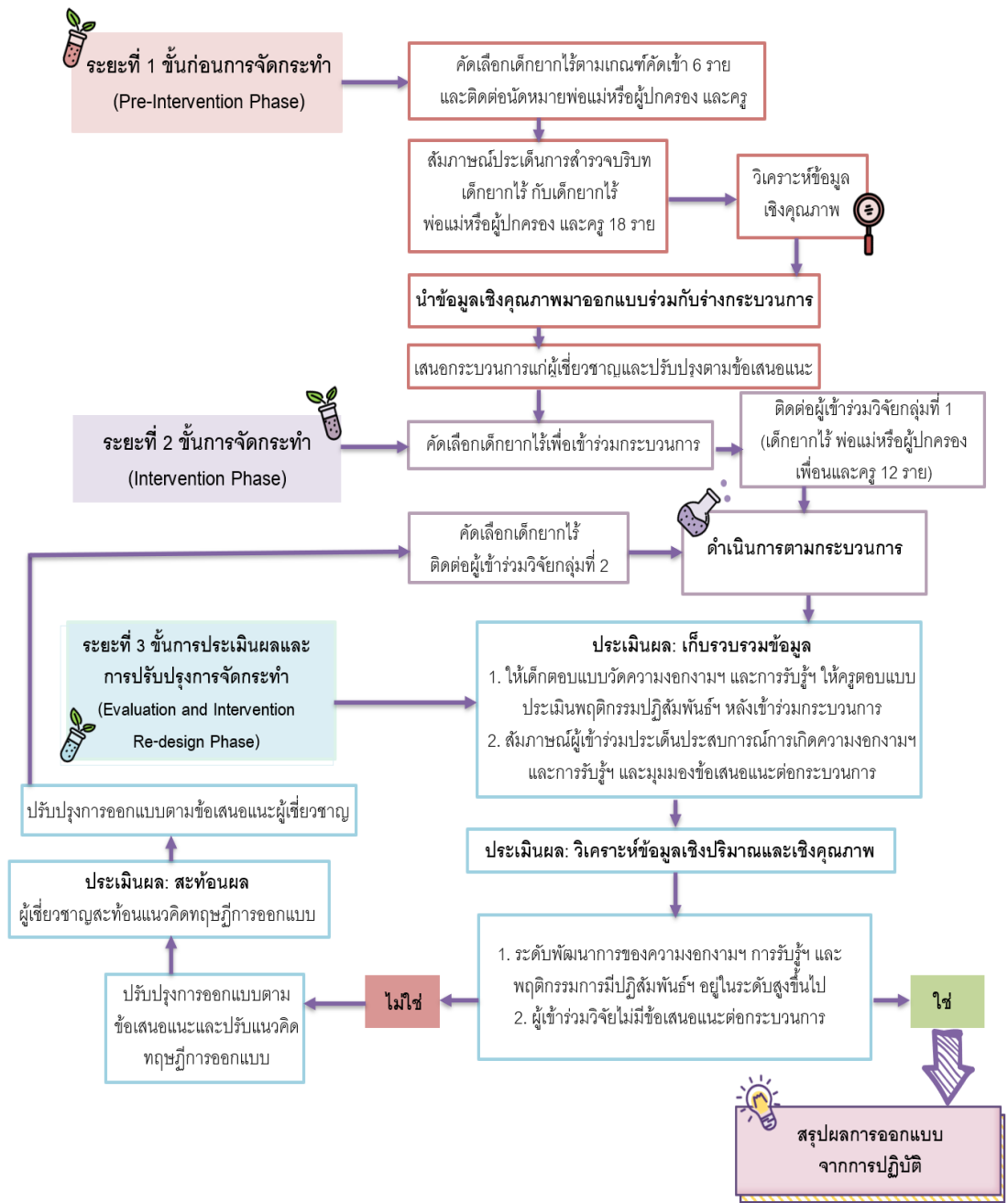
X แทน คะแนนวัดครั้งก่อน

Y แทน คะแนนวัดครั้งหลัง

F แทน คะแนนเต็ม

การวิจัยครั้งนี้เป็นการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สำหรับการวัดผลการวิจัยเป็นการประเมินผลการออกแบบว่าสามารถนำไปใช้ในบริบทจริงของเด็กยากไร้ได้หรือไม่ โดยเกณฑ์การประเมินการออกแบบคือ 1) ระดับพัฒนาการของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไปตามเกณฑ์ของ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) และ 2) ไม่มีข้อเสนอนี้จากผู้เข้าร่วมการวิจัยต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ผู้วิจัยสรุปขั้นตอนการวิจัยตามระยะของการวิจัยทั้ง 3 ระยะ ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 ระยะของการวิจัย

จริยธรรมการวิจัยและการพิทักษ์สิทธิตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ได้ผ่านการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย โดยคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับโครงการศึกษาที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เลขที่ SWUEC/E/G-243/2563 วันที่อนุมัติ 14 เดือนสิงหาคม พ.ศ.2563 และการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาบริบทของเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจซึ่งเป็นกลุ่มเปราะบาง ในการ

สัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้และการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความ
งอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม อาจมีความ
เกี่ยวข้องกับการถูกกดทับจากการประสบกับเหตุการณ์วิกฤติและการดำเนินชีวิตท่ามกลางความ
ยากไร้ และอาจจะกระทบกระเทือนจิตใจของผู้เข้าร่วมการวิจัยเมื่อต้องนึกถึงประเด็นดังกล่าว ซึ่ง
หากผู้เข้าร่วมการวิจัยแสดงออกถึงความไม่สบายใจ ไม่สะดวกใจ หรืออ่อนไหวต่อการพูดคุยใน
ประเด็นดังกล่าว ผู้วิจัยจะหยุดสัมภาษณ์หรือหยุดพูดคุย และจะดำเนินการให้การปรึกษาแก่
ผู้เข้าร่วมการวิจัย และจะสัมภาษณ์หรือพูดคุยในประเด็นดังกล่าวภายหลังเมื่อผู้เข้าร่วมการวิจัย
พร้อม นอกจากนี้ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์และการดำเนินการตามกระบวนการ
เพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
อาจมีความเกี่ยวข้องกับบุคคลที่สาม รวมถึงข้อมูลที่ได้ อาจจะเป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อนมาก
ผู้วิจัยจึงต้องระมัดระวังไม่ให้ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยทำให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้รับผลกระทบหรือ
เดือดร้อน ซึ่งในขณะดำเนินการเก็บข้อมูล หากผู้วิจัยต้องการบันทึกเสียง ผู้วิจัยจะขออนุญาต
ผู้เข้าร่วมการวิจัยก่อนทุกครั้ง และหากช่วงเวลาใดผู้เข้าร่วมการวิจัยไม่สะดวกใจให้บันทึกเสียง
ผู้วิจัยจะหยุดบันทึกเสียงทันที และในการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล การเสนอผลการวิจัย
และการอภิปรายผลจะไม่มีเปิดเผยชื่อหรือข้อมูลส่วนตัวของผู้เข้าร่วมการวิจัยแต่จะใช้นาม
สมมติในการรายงานและอภิปรายผลแทน

บทที่ 4 ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม” มีความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อ 1) ออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ และ 2) ศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิจัย โดยแบ่งการนำเสนอผลการวิจัยออกเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ดังนี้

1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้

1.3 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ครั้งที่ 1 มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ดังนี้

2.1 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบ โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ครั้งที่ 1

2.1.1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

2.1.2 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ กลุ่มที่ 1

2.1.3 ประสิทธิภาพการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

2.1.4 ประสิทธิภาพการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

2.1.5 มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

2.1.6 สรุปการประเมินผลการออกแบบจากการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 1 มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

2.2 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบ โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ครั้งที่ 2

2.2.1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

2.2.2 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ กลุ่มที่ 2

2.2.3 ประสิทธิภาพการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

2.2.4 ประสิทธิภาพการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

2.2.5 มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

2.2.6 สรุปการประเมินผลการออกแบบจากการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 2

ตอนที่ 3 สรุปข้อค้นพบการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ

การนำเสนอผลการวิจัยส่วนนี้จะนำเสนอผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 1 ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอออกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ และ 3) ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ครั้งที่ 1 มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

จากการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ ผู้วิจัยค้นพบประเด็นสำหรับนำมาใช้ออกแบบกระบวนการคือ 1) การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และ 2) ความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ จากการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัย จำนวน 18 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครู อย่างละ 6 ราย ซึ่งสรุปข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัย ดังตาราง 9

ตาราง 9 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยในการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้

ผู้เข้าร่วมการวิจัย												
เด็กยากไร้					พ่อแม่หรือผู้ปกครอง				ครู			
รายชื่อ	นาม	อายุ	เพศ	ศาสนา	รายชื่อ	นาม	ความสัมพันธ์	อายุ	รายชื่อ	นาม	เพศ	อายุ
1	น้องอลิซ	13	หญิง	พุทธ	1	คุณแอน	แม่	34	1	ครูดา	หญิง	25
2	น้องกวิน	13	ชาย	พุทธ	2	คุณใจ	แม่	38	2	ครูภูมิ	ชาย	32
3	น้องชุนห์	15	ชาย	พุทธ	3	คุณน้ำ	แม่	34	3	ครูธาน	ชาย	31
4	น้องไอวี	15	หญิง	มุสลิม	4	คุณอีฟ	แม่	37	4	ครูชม	หญิง	39
5	น้องเมย์	15	หญิง	พุทธ	5	คุณพลอย	แม่	44	5	ครูทิพย์	หญิง	39
6	น้องอลิณ	15	หญิง	พุทธ	6	คุณเจน	แม่	40	6	ครูนก	หญิง	43

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏข้อค้นพบที่มีแก่นสาระ 2 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1: การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

ถึงแม้ว่าเด็กยากไร้จะมีบาดแผลทางใจจากการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ แต่เด็กยังมีวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาที่ช่วยประคับประคองตนเองและทำให้ตนเองสามารถดำเนินชีวิตอยู่รอดท่ามกลางความยากไร้ โดยการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ แบ่งออกเป็นประเด็นย่อย 2 ประเด็น ได้แก่

ประเด็นย่อยที่ 1: การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาด้วยศักยภาพภายใน

เมื่อเกิดอุปสรรคปัญหาจากการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ เด็กยากไร้มีวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาได้ด้วยตนเอง ดังนี้

1.1 การมีความหวัง การมีความหวังเป็นสิ่งที่ทำให้เด็กยากไร้สามารถก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นจากการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ โดยเชื่อว่าชีวิตของตนเองในวันต่อไปต้องดีขึ้นและไม่มีเรื่องอะไรที่ทำให้ตนเองไม่สบายใจ เชื่อว่าหากตนเองปฏิบัติตัวดี ปัญหาทุกอย่างที่เกิดขึ้นจะคลี่คลาย ซึ่งการมีความหวังทำให้เด็กมีกำลังใจในการดำเนินชีวิตในวันต่อไป ดังตัวอย่างคำพูด

“เหมือนเราปล่อยทุกอย่างไป เหมือนกับบางคืนเรานอนร้องไห้ใหม่พยายามข่มตาตัวเองให้หลับก็ตื่นเข้ามาคิดว่า บางทีเช้าวันใหม่อาจจะดีขึ้น ไม่ต้องมีเรื่องอะไรเข้ามาอีก” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“ก็ยิ่งเชื่อนะคะ ว่าถ้าตั้งใจเรียน ทุกอย่างมันต้องดีขึ้น” (น้องอลิณ: เด็กยากไร้)

1.2 การเอาชนะการดูถูก หลังจากเผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติเด็กยากไร้พยายามมองเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นในทางที่ดี โดยการนำคำที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองต่อว่าตนเองหรือคำดูถูกจากบุคคลอื่น เช่น ดูถูกว่าเด็กไม่สามารถสำเร็จการศึกษาได้ โดยเด็กยากไร้พยายามเอาชนะการดูถูก ไม่กระทำพฤติกรรมที่ทำให้ชีวิตของตนเองเป็นดังคำดูถูกดังกล่าว แต่จะนำคำดูถูกมาใช้เป็นแรงผลักดันในการดำเนินชีวิตตามเป้าหมายที่ตนเองวางไว้เพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จ โดยการตั้งใจเรียนเพื่อให้มีผลการเรียนที่ดี การพยายามตั้งใจเรียนเพื่อให้ตนเองได้รับวุฒิการศึกษาดังที่ตนเองต้องการ ดังตัวอย่างคำพูด

“ในหัวก็มีเรื่องคำของเขา ก็เวลาเรียนวิชาต่างๆ เรียนแล้วท้อ คำนั้นก็จะมีขึ้นมาผลักดันครับ” (น้องชุนท์: เด็กยากไร้)

“เวลาอยู่ในเวลาเรียน หนูนึกถึงคำนั้น หนูจะตั้งใจเรียน” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

1.3 การมองหาข้อคิดในการดำเนินชีวิต หลังจากเผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติเด็กยากไร้พยายามมองเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นในทางที่ดี มองหาสิ่งที่ได้เรียนรู้จากเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้น โดยมองว่าการกระทำของพ่อแม่หรือผู้ปกครองเกิดจากความหวังดี และจะนำไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน พยายามพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น ไม่ประพดิตนในทางที่ผิดเหมือนที่เคยทำในอดีต ดังตัวอย่างคำพูด

“เขาก็เหมือนตักเตือนเราสอนเรา เขาดีเรา แต่เขาดีในเชิงสอน แต่เขาไม่ได้ดีให้เราเจ็บ ตอนนีรู้สึกว่าจะไม่อยากเที่ยว แต่อยากเรียน อยากทำงานมากกว่า เมื่อก่อนหนูคิดว่าเที่ยวมันสนุก มันมีประสบการณ์มากกว่า แต่หนูว่าถ้าหนูเรียน หนูก็จะจบ แล้วก็ถ้าหนูเรียนแล้วถ้าปิดเทอมหนูก็ได้เที่ยว หนูว่าหนูตั้งใจเรียนมากกว่าเดิมดีกว่าค่ะ” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“รู้สึกผิดมาตลอด ตั้งใจเรียน ส่งงานเกือบหมดเลยค่ะ เพราะไม่ได้เรียนมาสองเดือน พอเข้ามาก็ตามงานจากเพื่อนเลยคะ ... หนูก็คิดว่าในใจว่า ไม่ต้องไปนึกถึงมันแล้ว เพราะต้องทำหน้าที่เราให้ดีที่สุด เพราะมันจบลงแล้วในวันนั้น” (น้องอลิณ: เด็กยากไร้)

1.4 การทำงานหารายได้ เมื่อครอบครัวขาดสภาพคล่องทางการเงิน เด็กยากไร้พยายามทำงานหารายได้เพื่อแบ่งเบาภาระครอบครัว เช่น ทำงานร้านอาหาร ขายของเท่าที่ตนเองสามารถทำได้ และขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียน ในช่วงวันหยุดเด็กพยายามหารายได้โดยการประกอบอาชีพตามความถนัดของตนเอง ดังตัวอย่างคำพูด

“เขาทำไข่ม้วนขายอะคะ ก็มันทำได้เฉพาะช่วงเสาร์อาทิตย์เท่านั้น เขาก็มีรายได้ตรงนั้นขึ้นมาสักหน่อยหนึ่งที่ไม่ต้องขอแม่เยอะมาก” (ครูชม: ครูของน้องไอวี)

“เมื่อก่อนเก็บเงินขายของออนไลน์ ขายชุดนอน ขายโฟมล้างหน้า แล้วมาที่นี่ก็ตั้งค้ตัวเอง ไม่ได้ขอแม่เลย แม่ไม่ฝากให้เลย บอกแม่ว่าไม่ต้องฝาก ตั้งค้ใช้ได้ทั้งเดือนแม่ ก็ยังเหลืออยู่” (น้องอลิซ)

1.5 การสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับบุคคลรอบข้าง การสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับบุคคลรอบข้าง โดยการแสดงออกทางความรัก ให้ความช่วยเหลือบุคคลรอบข้างทั้งพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กยากไร้ ให้ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลรอบข้างมีความใกล้ชิดสนิทสนมมากขึ้น และเด็กมีกำลังใจในการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา ดังตัวอย่างคำพูด

“ตอนไหนที่แม่ไม่อยู่บ้าน หนูก็หุงข้าว ล้างจาน กวาดบ้านให้เขาจะตอนที่เขาไม่สบายหนูก็ดูแลเขา หายาให้เขากิน” (น้องอลิณ)

“เวลาเพื่อนท้อเพื่อนเหนื่อยหนูก็ช่วย ช่วยให้อ่านหนังสือ” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“นอกจากมาพูดมาคุย ก็คือถ้ามีโอกาสเขาจะมากอด มากอด มาจับแม่ เข้าไปนั่งในห้อง แม่ทำอะไร แม่มีอะไรให้หนูช่วยไหม ก็คือจะกอด” (ครูดา: ครูของน้องอลิซ)

ประเด็นย่อยที่ 2: การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาด้วยการสนับสนุนจากภายนอก

การได้รับการสนับสนุนจากภายนอกทำให้เด็กยากไร้สามารถก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้น โดยการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาด้วยการสนับสนุนจากภายนอก มีดังนี้

2.1 การได้รับการสนับสนุนจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงความรัก ความห่วงใย ให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจเมื่อเด็กเกิดอารมณ์และความรู้สึกเชิงลบ ให้คำปรึกษา ให้ข้อมูลที่มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตประจำวันทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน รวมทั้งฝึกทักษะทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้ ดังตัวอย่างคำพูด

“วันเกิด กอด บอกรัก ชื้อเค้กให้ แล้วยังพาไปกินหมูกระทะ” (น้องกวิณ: เด็กยากไร้)

“แม่เขาฝึกให้ผมใช้ชีวิตรอด เขาฝึกให้ผมมีทักษะ เรียนรู้ ก็เริ่มเรียนรู้เรื่อยๆ แม่เขาฝึกมารยาทให้กับผม การพูด” (น้องชุนห์: เด็กยากไร้)

“พ่อเลี้ยงเขาดีนั่น พ่อเลี้ยงเขาเอาใจใส่นั่น เขาไม่หยาบกับเด็กนั่น เขายังไงอะ คือถ้าพูดระหว่างแม่กับพ่อเลี้ยง พ่อเลี้ยงยังเอาใจเขาดีกว่านั่น (หัวเราะ)” (คุณใจ: แม่ของน้องกวิณ)

“กับแม่ก็ปรึกษากันตลอด เพราะว่าแม่บอกแล้วว่าแม่เป็นเพื่อนเขาด้วย” (คุณเจน: แม่ของน้อง อลิณ)

2.2 การได้รับการสนับสนุนจากญาติพี่น้อง

จากการที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญกับความขัดแย้งภายในครอบครัว ญาติพี่น้องเป็นบุคคลที่คอยแสดงความเห็นอกเห็นใจ ความห่วงใย คอยปลอบใจเด็กยากไร้ ให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือเด็ก และเมื่อผู้ปกครองขาดสภาพคล่องทางการเงินหรือขาดความพร้อมในการดูแลเด็ก ญาติพี่น้องก็จะให้ความช่วยเหลือโดยการให้เงิน อาหาร สิ่งของที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตแก่เด็กยากไร้ ดังตัวอย่างคำพูด

“ถ้าตอนที่หนูทะเลาะกับแม่ แล้วแม่พูดมา ถ้ามีพี่อยู่หนูก็จะไปคุยกับพี่ ไปขอคำปรึกษาจากพี่คะ” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“แต่พี่เขาก็ คอยให้กำลังใจนะคะ คือพี่เขาจะคุยทุกอย่างเลย เขาพูดคุย เปิดใจกัน” (คุณเจน: แม่ของน้องอลิณ)

“ก็มีแบบให้ค่าขนมอะไรเด็กๆ ... คุณยายก็กลัวไม่มีกินอีก คุณยายก็ขนมา คุณยายก็มัดมามาตั้งแต่ตีสี่” (คุณน้ำ: แม่ของน้องชุนห์)

“เป็นญาติค่ะ พี่อยู่ม.4 ค่ะ เวลาขาดเหลืออะไรก็บอกพี่ พี่ก็เอามาให้ค่ะ” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

2.3 การได้รับการสนับสนุนจากเพื่อน เพื่อนเป็นบุคคลสำคัญที่คอยให้ความช่วยเหลือและให้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ทั้งขณะอยู่ที่บ้านและที่โรงเรียน โดยแสดงความรักความห่วงใย ให้ความช่วยเหลือเมื่อเด็กไม่สบายใจหรือมีเรื่องเดือดร้อน แบ่งอาหารและขนม ให้เงิน ให้สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นแก่เด็ก ให้คำปรึกษาทั้งเรื่องการดำเนินชีวิตประจำวัน และเรื่องการเรียนรู้ ดังตัวอย่างคำพูด

“แต่น้องโตได้นั้น เขารักน้องอลิณนะ วันก่อนแกก็เขาก็กอด แม่แอบเห็นเขาก็กอดกัน” (คุณเจน: คุณแม่น้องอลิณ)

“บางทีก็ให้ตั้งคึกกินขนมในช่วงที่หนูไม่มี บางทีก็ให้ขนมหนูบ้างค่ะ” (น้องอลิณ: เด็กยากไร้)

“อยู่กับเพื่อนอะนะคะ ก็สนิทสนมกับอีกหนึ่งคนก็คือมินนี่ ก็คือมินนี่ก็อยู่ในกลุ่มนี้เหมือนกัน แล้วก็พอมาก็คือพอมืออะไรก็จะช่วยกันทุกเรื่องเลย มีเรื่องมีอะไรก็คุยด้วยกัน นอนด้วยกัน ขาดกันไม่ได้ ห่างกันไม่ได้” (ครูชม: ครูของน้องไอวี)

“ช่วยในเรื่องของงาน ถ้าน้องมีงานก็จะขอให้เพื่อนช่วยนะครับ ทบพวนเนื้อหา เพื่อนก็มาช่วยครับ” (ครูภูมิ: ครูของน้องกวิณ)

2.4 การได้รับการสนับสนุนจากครู เมื่อเกิดอุปสรรคปัญหาขณะอาศัยอยู่ภายในโรงเรียน ครูเป็นบุคคลหนึ่งที่คอยให้ความช่วยเหลือและให้การสนับสนุนทางสังคมต่อเด็กยากไร้โดยการให้ความรักความห่วงใย ให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจเมื่อเด็กเกิดอารมณ์และความรู้สึกเชิงลบ ให้เงินและอาหารแก่เด็ก และช่วยประสานงานกับโรงเรียนเมื่อเด็กขาดแคลนสิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็น ดังตัวอย่างคำพูด

“มีพี่เขามาหาเรื่องผม ครูภูมิช่วยคุณคนที่หาเรื่อง แล้วพี่เขาก็เข้ามาขอโทษ” (น้องกวิณ: เด็กยากไร้)

“คือการดูแลของผม ใส่ใจเวลาเขาพูดแบบนี้ ให้เขารู้สึกว่าเราไม่ได้ทิ้งเขา หรือเวลาเขาไม่สบาย ก็คือทุกคน ทุกคนก็จะถาม ถ้าไม่หายก็ต้องเป็นยาข้างนอก ก็ดูความต้องการของเขา” (ครูธาน: ครูของน้องชุนท์)

“รองเท้าน้องหายนะครับ แล้วผมก็จะพาเขาไปเบิกรองเท้าใหม่ นะครับ ผมก็แก้ปัญหาเบื้องต้น โดยการที่จะเอารองเท้านักเรียนเฉพาะบางคนที่อยู่แถวรองเท้าตัวเองไม่ได้เอาไว้ในห้องผม” (ครูภูมิ: ครูของน้องกวิณ)

“ถ้าให้ความช่วยเหลือส่วนมากก็ให้มากินขนม มาให้อะไรอย่างงี้ ถ้าคือถ้าใครเดือดร้อนอะไรมากินขนม เหมือนใครที่มาช่วย พี่ก็ให้ขนม ให้น้ำ ให้อะไรแล้วแต่จะ เด็กก็จิตอาสา บางทีพี่ก็ให้เงิน แต่ว่าพี่ไม่ได้ให้เงินมากนะ ยี่สิบบาท ร้อยนึง อะไรอย่างงี้ก็ประมาณนี้” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

2.5 การได้รับการสนับสนุนจากบุคคลภายนอก นอกจากบุคคลใกล้ชิดที่คอยให้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้แล้ว ยังมีบุคคลภายนอกซึ่งเป็นเพื่อนของผู้ปกครอง หน่วยงานภายนอกที่ให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ทั้งเรื่องการเงิน ทุนการศึกษา อาหาร สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็น ให้การช่วยเหลือปรับปรุงบ้านที่อยู่อาศัยที่ชำรุด ให้ที่อยู่อาศัยเพื่อความปลอดภัยของเด็กเมื่อเกิดความขัดแย้งภายในครอบครัว นอกจากนี้บุคคลภายในครอบครัวยังได้รับเงินช่วยเหลือจากหน่วยงานภาครัฐ เช่น เงินช่วยเหลือคนชรา เงินช่วยเหลือคนยากไร้ ซึ่งบุคคลภายในครอบครัวได้นำเงินจากการช่วยเหลือของหน่วยงานภาครัฐมาใช้จ่ายซื้อสิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นให้แก่เด็กยากไร้ต่อไป ดังตัวอย่างคำพูด

“รัฐช่วยทำพื้นบ้านใหม่ ให้ทุน ให้ผ้าห่ม แล้วก็มาสร้างบ้านให้” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“ขอบริจาคยารักษาโรคอะไรต่าง ๆ มากมาย ไม่ว่าจะป็นยาหรือว่าขนมอาหาร หรืออุปกรณ์กีฬาอะไร หน่วยงานภายนอกให้ความช่วยเหลือโรงเรียน สนับสนุนเต็มเปี่ยม” (ครูนก: ครูของน้องอลิซ)

ประเด็นที่ 2: ความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูมีความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ 4 ประเด็นย่อย ได้แก่

ประเด็นย่อยที่ 1: ด้านการเรียนและทักษะด้านอาชีพ เด็กต้องการการช่วยเหลือวางแผนเพื่อพัฒนาการเรียน การฝึกทักษะทางอาชีพขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียน และต้องการทุนทางการศึกษา พ่อแม่หรือผู้ปกครองอยากให้เด็กเรียนต่อในโรงเรียนกระทั่งจบมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งทั้งเด็ก พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูมองว่าทุนการศึกษาเป็นสิ่งที่จำเป็นที่จะสามารถช่วยเหลือเด็กยากไร้ให้มีอนาคตที่ดี โดยการได้รับวุฒิมัธยมศึกษา มีทักษะทางอาชีพ จะทำให้เด็กสามารถนำไปใช้ต่อยอดหรือประกอบอาชีพหาเลี้ยงครอบครัวต่อไปได้ในอนาคต ดังตัวอย่างคำพูด

“เรื่องการเรียนอะคะ ให้คำปรึกษาในเรื่องการเรียน” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“ถ้าอยากช่วยเหลือเขา คงเป็นเรื่องทุนการเรียน เพราะมีน้องอีกสองคน เป็นผู้หญิง เขาค่อนข้างวิตก” (ครูฐาน: ครูของน้องชุนท์)

“อยากฝึกทักษะทำขนมหรือว่าขายของในโรงเรียนคะ ถ้าได้ทำอาชีพช่วงเสาร์อาทิตย์ พอช่วงปิดเทอมหนูคิดว่าน่าจะช่วยน้ำทำขนมขายได้” (น้องอลิณ: เด็กยากไร้)

ประเด็นย่อยที่ 2: ด้านการพัฒนาตนเอง เนื่องจากเด็กเผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติที่สร้างบาดแผลทางใจ ส่งผลให้เด็กมีอาการอ่อนไหวง่าย ไม่กล้าแสดงออกเพื่อปกป้องพิทักษ์สิทธิของตนเองเมื่อมีเพื่อนรังแก และเด็กยังมีอารมณ์หงุดหงิดฉุนเฉียวง่าย เด็กจึงมีความต้องการอยากเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น โดยอยากมีความกล้าแสดงออกมากขึ้นในการปกป้องพิทักษ์สิทธิของตนเอง สามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูยังสังเกตเห็นว่าเด็กยากไร้ควรได้รับการให้ความช่วยเหลือด้านการพัฒนาตนเอง โดยอยากให้เด็กได้รับการแก้ไขปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ขณะอาศัยอยู่ที่บ้านและที่โรงเรียน

“มีแต่ส่วนมากเพื่อนเขาชอบด่าชื่อพ่อชื่อแม่ ก็หนูไม่ชอบ หนูชอบร้อง หนูขึ้น้อยใจ อยากให้เพื่อนหยุดที่จะล้อเลียน หนูจะไม่พูดอะไร” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“อยากปรับตรงนิสัยครับ นิสัยไม่ดี อารมณ์ร้อน” (น้องกวิน: เด็กยากไร้)

“อยากได้ความรู้ด้านทักษะชีวิต การเอาตัวรอด” (น้องชุนท์: เด็กยากไร้)

“อยากให้เราพัฒนาตัวเอง เรื่องที่ว่าเวลาเขาโมโหอะคะ พอนั้นๆ เขาโมโหนั้น เขาอารมณ์ร้อนนั้น ถ้าของพินนี้ เขาทำกลับ ต้องทำกลับ ถ้าไม่ได้ทำกลับ เขาจะไม่หายโกรธ เขาเป็นคนแบบนั้นแหละ แต่ว่ามันแหละ อยากให้เราพัฒนาเพื่อให้ใจเย็นลงมาน้อย” (คุณใจ: แม่ของน้องกวิน)

ประเด็นย่อยที่ 3: ด้านฐานะทางการเงิน เด็กยากไร้และผู้ปกครองมีความต้องการอยากให้ช่วยเหลือด้านฐานะทางการเงินของครอบครัว เนื่องจากมีความคิดว่าหากครอบครัวไม่ขัดสนทางด้านการเงิน เด็กก็จะไม่ลำบากเรื่องค่าใช้จ่ายทางการศึกษาและค่าใช้จ่ายที่จำเป็นอื่น ๆ และพ่อแม่หรือผู้ปกครองยังอยากให้เด็กมีงานทำ เพื่อหารายได้ช่วยแบ่งเบาภาระครอบครัวในช่วงเปิดเทอมและปิดเทอม

“ช่วยด้านครอบครัวคะ อยากให้ครอบครัวมีเงิน มีฐานะที่ดีกว่านี้ อยากให้เข้ามาช่วย” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เรื่องเกี่ยวกับการทำงาน หางานให้ คือให้เขาหาเงินเองนั่น มันจะดีมากก็ดู ๆ แล้ว เขาจะภูมิใจในการทำงาน ถ้าได้หาตั้งตัวเอง” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

ประเด็นย่อยที่ 4: ด้านการสนับสนุนทางใจในการดำเนินชีวิต เด็กยากไร้อยากได้รับกำลังใจในการดำเนินชีวิตจากบุคคลรอบข้างของตนเอง และพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูอยาก让孩子ได้รับความช่วยเหลือทางด้านจิตใจ โดยเป็นการให้กำลังใจในการดำเนินชีวิต พูดคุยให้คำปรึกษา เนื่องจากรับรู้ได้ว่าเด็กมีความเครียดจากการเผชิญเหตุการณ์ต่างๆ ซึ่งการพูดคุยให้กำลังใจจะสามารถช่วยให้เด็กมีความมั่นใจ มีกำลังใจและสามารถดึงศักยภาพที่มีภายในตนเองมาใช้ในการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาได้

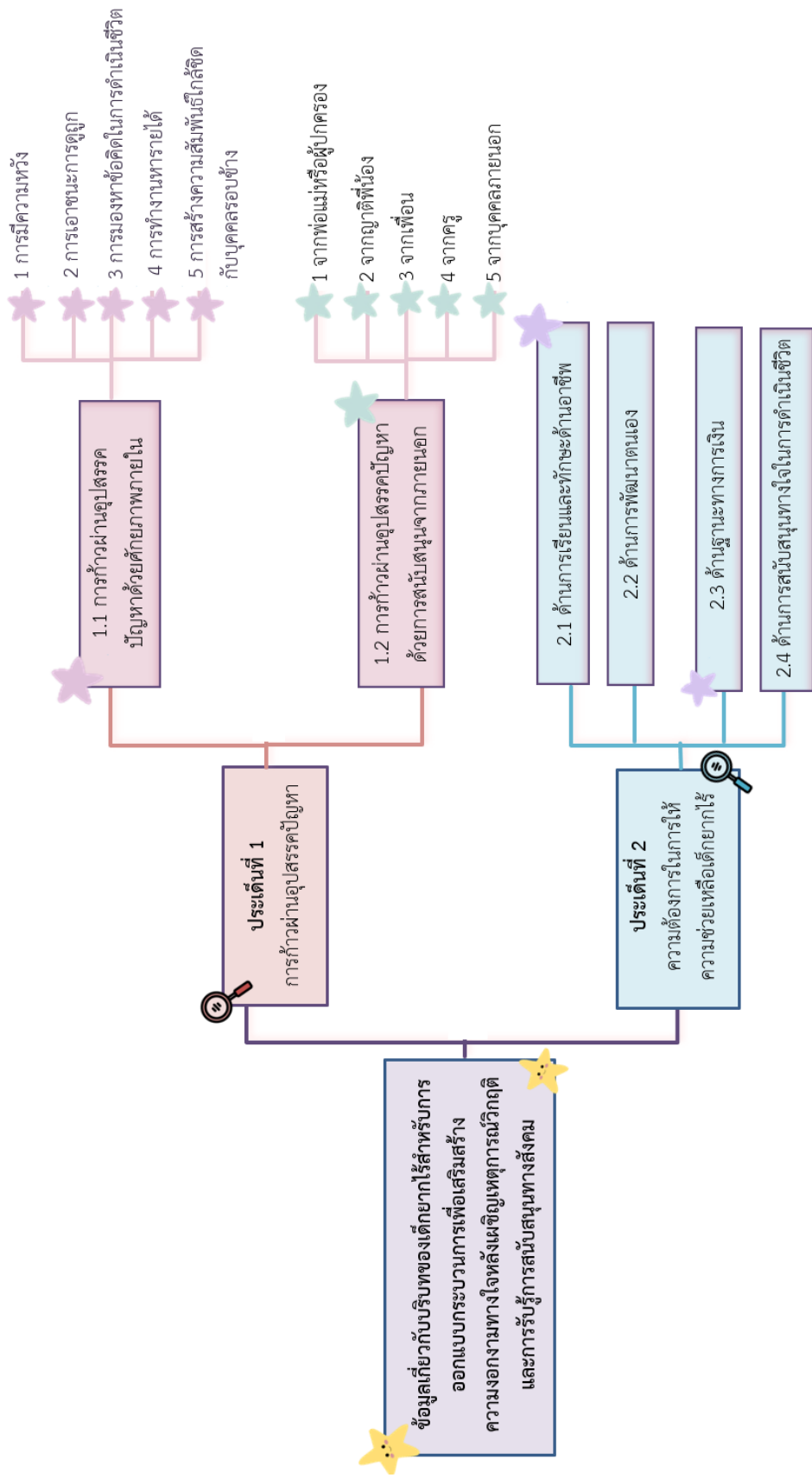
“หนูอยากได้กำลังใจจากคนข้าง ๆ มันช่วยให้เราตั้งใจเรียน ไม่ให้เราท้อ”
(น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“คือต้องช่วยคุยหลายๆเรื่องให้เขาแบบโอเคขึ้น ให้มีความมั่นใจ ให้นึกถึงตัวเองและครอบครัวมากๆ เขาเป็นคนที่เก่ง มีความรู้ แต่บางที่ความรู้ตรงนั้นไม่ได้ออกมา” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

“อยากให้มีนักจิตวิทยาในโรงเรียนที่คอยให้คำปรึกษาน้อง เวลาที่น้องไม่สบายใจ เพราะมันเป็นโรงเรียนประจำไง แม่อยู่ไกล จะคุยที่นี้ก็ลำบาก” (คุณแอน: แม่ของน้องอลิซ)

“กำลังใจ สิ่งที่ช่วยน้องตอนนี้ คือกำลังใจ แล้วก็พูดคุยกับเขา อย่าให้น้องต้องอยู่คนเดียวแบบเงิบ แบบเก็บทุกอย่าง เพราะว่า มันจะมีช่วงบางช่วงที่เขาไม่อยากพูด เขาก็ไม่อยากพูด มีเหมือนกันนะคะเหมือนอยู่บนหอคอย ก็จะนั่งอยู่หน้าลิฟต์ก็กดแล้ว กดแล้ว กดอีก เมื่อวานกดแล้ว วันนี้ก็กดอีก ขนมหัดแล้วก็กดอีก คุณครูก็ถามว่าทำไมอะลูก เมื่อวานลูกกดแล้ว เบื่อแม่ ไม่มีอะไรทำ บอกทำไม มีเรื่องอะไรไหม บางที่เขาอาจจะคิด คุณครูก็ถามมีเรื่องอะไร มีปัญหาเรื่องเรียนไหม เขาบอกแม่ บางที่แม่มาเยี่ยม แต่คุณครูไม่รู้ว่าเขาได้พูดคุยอะไรกับผู้ปกครองรึเปล่า” (ครูดา: ครูของน้องอลิซ)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสรุปได้ดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กๆไว้สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความอก
งามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิถีชีวิตและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้

จากการสำรวจบริบทเด็กยากไร้ ผู้วิจัยค้นพบข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ของเด็กยากไร้ แม้ว่าข้อมูลในส่วนนี้ไม่ได้นำไปสู่การใช้สร้างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม แต่ผู้วิจัยขอเสนอข้อมูลส่วนนี้ เนื่องจากเป็นประโยชน์ต่อบุคคลทั่วไปหรือบุคคลผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กยากไร้ที่ต้องการเข้าใจบริบทของเด็กยากไร้ สามารถทำความเข้าใจประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ของเด็กยากไร้ได้อย่างลึกซึ้ง และเป็นประโยชน์ต่อบุคคลที่จะนำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ในอนาคตในการคำนึงความเหมาะสมถึงการใช้กระบวนการให้ตรงกับความต้องการของเด็กยากไร้

ประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้

เนื่องจากเด็กยากไร้มีอัตลักษณ์ที่เป็นทั้งเด็กและบุคคลยากไร้ส่งผลให้เด็กต้องเผชิญกับเหตุการณ์ความท้าทายต่าง ๆ ที่เป็นความยากลำบากและการเสี่ยงต่ออันตราย ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ มีรายละเอียดดังนี้

1) **ความแร้นแค้น** การที่เด็กที่เป็นสมาชิกของครอบครัวที่มีรายได้เฉลี่ยไม่เกิน 20,000 บาทต่อปี ซึ่งรายได้ดังกล่าวจัดว่าเป็นเด็กยากไร้มากเป็นพิเศษ ทำให้เด็กขาดแคลนปัจจัยพื้นฐานทางการดำรงชีวิต เช่น อาหาร เงินสำหรับไปโรงเรียน ส่งผลทำให้เด็กเกิดความรู้สึกอับอาย รู้สึกด้อยค่าในตนเอง ไม่อยากไปโรงเรียน ลากลับบ้านบ่อย หรือเด็กบางรายอยากที่จะถอนตัวออกจากระบบการศึกษา ดังตัวอย่างคำพูด

“ตอนที่ไม่มีข้าวกิน กินข้าวกับเกลือ น้ำปลาพริกแค่นั้น ... เงินไปโรงเรียน แม่ไม่ให้ไม่พอ หนูต้องหาเอง ก็ไม่ค่อยอยากไปโรงเรียน เพราะรู้สึกว่าตัวเองเข้ากับใครไม่ค่อยได้ พูดคุยกับใครก็ลำบาก บางครั้งไม่อยากเรียนที่นี้ต่อแล้ว อยากกลับไปเรียนโรงเรียนใกล้บ้าน” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“ช่วงหลังพ่อแม่รายได้ลดลง แม่ส่งเงินให้ 200 บาทต่อเดือน ... อยู่ในโรงเรียนไม่ค่อยมีความสุข อยู่ที่บ้านหนูรู้สึกมีความสุขกว่า เลยลากลับบ้านไปนาน” (น้องโอวี: เด็กยากไร้)

2) **การถูกทารุณกรรม** เด็กยากไร้ส่วนใหญ่ประสบกับ “การถูกทารุณกรรมทางใจ” ซึ่งเป็นการถูกทำร้ายทางวาจา โดยใช้คำพูดรุนแรง หยาบคาย ช่มชู้ ดูถูกเด็กจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และการถูกกดดันอย่างรุนแรงเพื่อให้เด็กกระทำในสิ่งที่เกินความสามารถของตนเอง

โดยที่เด็กไม่สามารถปฏิเสธได้ และจากการอาศัยอยู่ที่บ้านและโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ซึ่งเป็นโรงเรียนประจำ ทำให้เด็กประสบกับ “การถูกละเลย” ทั้งการถูกละเลยไม่ได้รับการดูแลเอาใจใส่จากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง บุคคลในครอบครัว เพื่อนและครูในโรงเรียน และยังประสบกับ “การถูกทารุณกรรมทางกาย” ซึ่งบุคคลที่กระทำส่วนใหญ่คือ แม่ ไม่ว่าจะแม่หรือแม่เลี้ยงของเด็ก ยากไร้ ซึ่งการทารุณกรรมทางกายจะเกิดขึ้นเมื่อแม่มีอาการโกรธ ขุนเคียวต่อเด็ก โดยทำให้เด็กได้รับบาดเจ็บทางร่างกาย จากการตั้งใจทำเนื่องจากเด็กมีพฤติกรรมที่ผิดไปจากคำสั่งสอนของผู้ปกครอง และภายในโรงเรียนบุคคลที่กระทำคือ เพื่อน โดยการถูกทารุณกรรมทางกายเป็นการทำให้ร่างกายของเด็กได้รับการบาดเจ็บ จากการตบตี การชกต่อย หรือการใช้สิ่งของเป็นอาวุธ และเด็กบางรายประสบกับ “การถูกทารุณกรรมทางเพศ” จากเพื่อนในโรงเรียน เนื่องจากเด็กยากไร้มีบุคลิกที่ค่อนข้างเก็บตัว ทำให้ถูกเพื่อนรังแกอยู่บ่อยๆ และการมีสถานภาพเป็นบุคคลยากไร้ เพื่อนในโรงเรียนบางคนจึงไม่ค่อยให้เกียรติ ไม่มองว่าเด็กมีความเท่าเทียมกับตนเอง จึงนำไปสู่การล่วงละเมิดทางเพศเด็กยากไร้ภายในโรงเรียน ซึ่งจากการถูกทารุณกรรมที่กล่าวมา ส่งผลให้เด็กเกิดความรู้สึกในเชิงลบ เกิดความอับอาย เด็กไม่เป็นตัวของตัวเอง เกิดความเครียดและเกิดบาดแผลทางด้านจิตใจ ดังตัวอย่างคำพูด

“เขาด่าผมว่าผมโง่ มึงมันโง่ ไม่เชื่อฟังพวกเขา (ร้องไห้) ได้แต่คิดว่าผมผิดอะไร ผมพยายามตั้งใจเรียนแล้ว เกรดผมก็ได้เท่านี้... ผมไม่อยากเป็นหมอ ก็แค่อยากเรียนในสิ่งที่ผมชอบ” (น้องชุนห์: เด็กยากไร้)

“คือหนูใช้หนักนั้น ก็อ้วกเต็มกระโปรง หนูก็ยังเด็กอยู่ไม่รู้อะไร เดินกลับหอเปลี่ยนกระโปรง เดินทั้งอ้วก ไปห้องพยาบาล เขาให้นอนอย่างเดียว กินยา เขาไม่พาไปหาหมอ” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“แม่เลี้ยงเขาตบเขาจนเลือดออก... ตอนที่เขาอยู่กับพ่อเขา ผอมๆเหลือแต่กระดูก ไม่ค่อยได้กินข้าว เงินไปโรงเรียนก็ไม่ค่อยได้” (คุณใจ: แม่ของน้องกวิน)

“เขาบอกว่าเพื่อนเขามาชกต่อยเขา เขาก็เลยตีให้กับเหล็ก เขาบอกแบบนี้... เพราะเพื่อนมาแกล้งเขาก่อน เขาเลยตีจนแขนเพื่อนหัก” (ครูภูมิ: ครูของกวิน)

“วันนั้นหนูไปเข้าห้องน้ำคนเดียว เพื่อนคนนั้นเดินตามมา ผลักหนูเข้าไปในห้องน้ำ จับหน้าอกหนู แล้วพยายามจะข่มขืนหนู หนูร้องให้เพื่อนคนอื่นช่วย โชคดีที่พวกเพื่อนมาทัน... ก่อนหน้านั้นเพื่อนคนนั้นเคยมีเรื่องชกต่อยกับหนูมาแล้วด้วย” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

3) ครอบครัวแตกแยก เป็นผลมาจากความขัดแย้งภายในครอบครัวของเด็กยากไร้ โดยที่สมาชิกภายในครอบครัวไม่ได้อยู่ร่วมกันพร้อมหน้าพร้อมตาอย่างเช่นในอดีต ซึ่ง

ครอบคลุมถึงการมี “พ่อแม่หย่าร้าง” “การไม่ได้อยู่ร่วมกับพ่อแม่” และ “การเห็นต่างภายในครอบครัว” ดังตัวอย่างคำพูด

“แม่หย่ากับพ่อนานแล้ว หนูอยู่กับแม่แล้วที่พี่สาว พ่อเขามีเมียใหม่ก็อยู่แยกบ้านไปเลย... ลึกลับ หนูอยากให้พ่อแม่กลับมาอยู่ด้วยกันอีก อยากให้อยู่กันพร้อมหน้าพร้อมตา แต่รู้ว่ามันเป็นไปไม่ได้” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เลิกกันนานแล้วกับพ่อเขา ก็อยู่คนละบ้านไป แม่เลี้ยงเขาไม่ค่อยให้พ่อเขา มาเจอถ้าแม่อยู่ด้วย แม่ก็รู้แหละว่าน้องอยากให้อาบน้ำอยู่ด้วยกัน แต่คิดว่าคงไม่แล้ว” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

4) การเป็นเหยื่อและประจักษ์พยานความรุนแรง โดยการที่เด็กเห็นเหตุการณ์การใช้ความรุนแรงภายในครอบครัว และเป็นเหตุการณ์เสี่ยงให้เกิดอันตรายแก่เด็ก ซึ่งมาจากการเกิดความขัดแย้งระหว่างบุคคลภายในครอบครัว ส่งผลให้เด็กจดจำเหตุการณ์ความรุนแรงภายในครอบครัว เกิดบาดแผลทั้งทางกายและทางใจ เกิดความรู้สึกหวาดกลัวต่อบุคคลที่ใช้ความรุนแรงและไม่อยากอาศัยอยู่ภายในบ้านร่วมกับบุคคลดังกล่าว ดังตัวอย่างคำพูด

“คือว่าพ่อเลี้ยงทะเลาะกับแม่ เขาก็เลยขว้างตุ๋ปลา หนูก็เลยไปขวางอย่าให้โดนแม่ ก็เลยมาโดนตัวหนูแทน... หนูมีแผลเป็นตรงนี้ (ชี้ให้ผู้วิจัยดู) หนูเกลียดเขามาก ไม่อยากอยู่ร่วมบ้านกับเขาอีก” (น้องอลิณ: เด็กยากไร้)

“ตอนนั้นหนูดูการ์ตูนอยู่ อยู่ ๆ ลุงคนหนึ่งเขาตีดยาเดินมาเจอที่ตัดเหล็ก หนูวิ่งมาแอบใต้เตียง แล้วลุงหนูที่เป็นพิการ พยายามไหว้ ขอโทษทำอะไรผิดสักอย่าง เขาก็เอาเหล็กนั้นทุบหัว แล้วหนูก็เห็นคาตาเลย เลือดออก เขาเดินไป หนูก็ร้อง ๆ ไปดู คราบเลือดเต็มไปหมด รู้ว่าลุงไม่มีชีวิต ก็เดินไป วิ่งไปสุดชีวิต... มันผ่านมาหลายปีแล้ว หนูยังจำได้ติดตา กลัวลุงคนนั้นไปเลย แต่โชคดีตอนนี้เขาอยู่ในคุก” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

5) ความไม่เท่าเทียมภายในครอบครัว เป็นความรู้สึกของเด็กยากไร้ต่อการได้รับการปฏิบัติของพ่อแม่หรือผู้ปกครองต่อเด็กและพี่น้องของเด็กว่าไม่เท่าเทียมกัน หรือเด็กไม่มีโอกาสในการแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ส่งผลให้เด็กรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า ขาดความรัก และมักจะใช้เวลาอยู่ร่วมกับเพื่อนมากกว่าอยู่ร่วมกับบุคคลในครอบครัว ดังตัวอย่างคำพูด

“ก็บางทีก็คิดอยู่ดี ๆ ก็ร้องไห้มาเอง รู้สึกว่า เขาไม่รักเรา เขารักน้องมากกว่า... มันทำให้หนูไม่ค่อยอยู่บ้าน ชอบอยู่กับเพื่อนมากกว่า มีความสุขกว่า” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“แต่คือทางครอบครัวคือไม่เปิดโอกาสให้เด็กพูดอะไรคะ คือพูดอะไรก็แล้วแต่ ผิดหมด” (คุณน้ำ: แม่ของน้องซุณห์)

6) การเข้าไปเกี่ยวข้องกับความเสี่ยงทางเพศ จากการที่พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ไม่มีเวลาดูแลเด็กยากไร้ และเด็กมีความเครียดจากเหตุการณ์อื่นๆ ที่สร้างบาดแผลทางใจ ทำให้เด็กยากไร้บางรายหย่อนความรัก ซึ่งเมื่อมีบุคคลอื่นเข้ามาในชีวิต เช่น คนรัก เพื่อนในโรงเรียน ทำให้เด็กรู้สึกที่ตัวเองมีที่พึ่งทางใจ อยู่ในภาวะจำยอมเมื่อบุคคลดังกล่าวขอมีความสัมพันธ์ทางเพศ และนำไปสู่การมีเพศสัมพันธ์แบบไม่ป้องกันและเปลี่ยนคู่นอนบ่อยเนื่องจากขาดความรู้ในการป้องกันและการดูแลตนเอง ดังตัวอย่างคำพูด

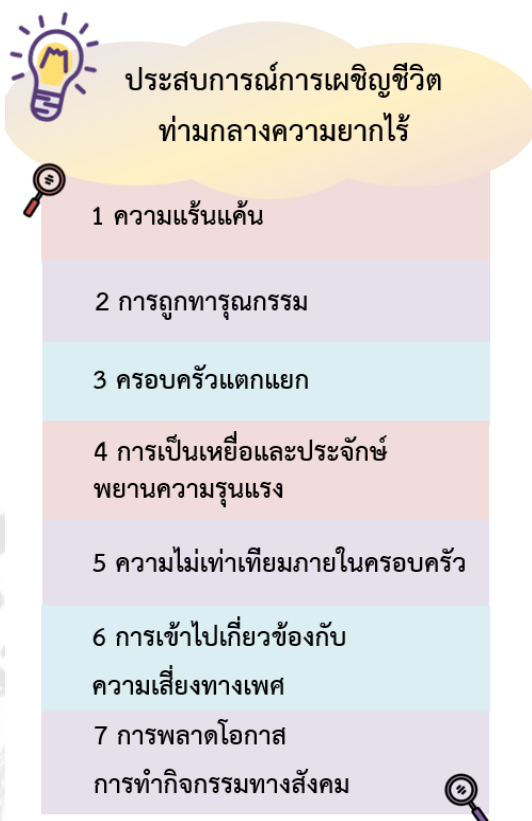
“หนูเมา แล้วมีอะไรกับแฟน แล้วที่นี้ไม่ได้ใช้ถุงยาง (ร้องไห้) ... ไม่รู้จะทำยังไง ไม่อยากให้แม่เสียใจ” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“ก็เต็มใจทั้งคู่ ทั้งหนูแล้วก็เขา เขาก็เลยแอบไปมีอะไรกันโรงเรียน... ถุงยางก็ไม่ได้ใช้ เพราะมันไม่มี แต่สุดท้ายครูก็จับได้” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

7) การพลาดโอกาสการทำกิจกรรมทางสังคม การที่ครอบครัวของเด็กยากไร้ มีรายได้ที่จำกัดต่อการใช้จ่ายในชีวิตประจำวัน เมื่อเด็กได้รับโอกาสในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน ทำให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองไม่สามารถจ่ายเงินค่าทำกิจกรรมให้แก่เด็ก และเด็กมีความรู้สึกเศร้าเสียใจ เนื่องจากพลาดโอกาสในการทำกิจกรรมที่ตนเองชื่นชอบหรือถนัด ไม่มีโอกาสพัฒนาความสามารถของตนเอง และเด็กบางรายไม่อยากไปโรงเรียนเพราะรู้สึกว่าตนเองแปลกแยกจากเพื่อน ดังตัวอย่างคำพูด

“ก็เคยจะได้เดินขบวนพาเหรดของโรงเรียน ครูให้เข้าชุด บ้านหนูไม่มีเงิน ก็เลยไม่ได้เดิน... พอวันเขาจัดกิจกรรม หนูไม่ไปโรงเรียน ไม่อยากเห็น ไม่อยากร่วมกิจกรรมนั้น” (น้อง อลิธ: เด็กยากไร้)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้
สรุปดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้

1.2 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ครั้งที่ 1 มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้มาออกแบบร่วมกับร่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งได้เป็นกระบวนการที่มีการดำเนินการทั้งหมด 8 ครั้ง โดยการออกแบบสรุปได้ดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์
วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 1

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายละเอียดการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 1: กลุ่มประสบการณ์	ประเด็นที่ 2: ความต้องการในการได้รับความช่วยเหลือ	เมื่อเด็กยากไร้เล่าเรื่องราวเหตุการณ์วิกฤติที่สร้างบาดแผลทางใจและความยากไร้
การดำเนินการครั้งที่ 2: ปฐมนิเทศ สร้างสัมพันธ์เชิงบวก	2.1 ด้านการสนับสนุนทางใจในการดำเนินชีวิต	อุปสรรคปัญหาที่ตนเองต้องเผชิญ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจ แสดงความใส่ใจ ต่อเด็กตลอดการดำเนินการตามกระบวนการ เพื่อให้เด็กมีกำลังใจในการดำเนินชีวิต มีความหวังและอยากเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี
การดำเนินการครั้งที่ 3: รับรู้และสร้างมุมมองใหม่	ประเด็นที่ 1: การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา 1.1 การก้าวผ่านอุปสรรคด้วยศักยภาพภายใน 1.1.1 การมีความหวัง 1.1.2 การเอาชนะการดูถูก 1.1.3 การมองหาข้อคิดในการดำเนินชีวิต 1.1.4 การทำงานหารายได้ ประเด็นที่ 2: ความต้องการในการได้รับความช่วยเหลือ 2.1 ด้านการเรียนและทักษะด้านอาชีพ 2.2 ด้านการพัฒนาตนเอง	ให้ความช่วยเหลือตามสภาพปัญหาและตามความต้องการของเด็ก 1. ให้เด็กปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติเป็นเชิงบวก ซึ่งจะนำไปสู่การประสบความสำเร็จต่อเป้าหมายที่ตนเองวางไว้ และเป็นแรงผลักดันในการดำเนินชีวิตในทางที่ดี และมองหาสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ ข้อคิดที่ได้จากเหตุการณ์วิกฤติ เพื่อพัฒนาตนเองและนำไปปฏิบัติในชีวิตประจำวัน 2. ประสานงานกับครูแนะแนว เรื่องทุนการศึกษา หรือทุนการช่วยเหลือต่าง ๆ และประสานงานกับครูหอพักเพื่อเพิ่มอาชีพภายในโรงเรียนให้เด็กยากไร้เพื่อหารายได้ระหว่างอาศัยอยู่ภายในโรงเรียนช่วงวันเสาร์ อาทิตย์

ตาราง 10 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายละเอียดการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 3: รับรู้และสร้างมุมมองใหม่ (ต่อ)	2.3 ด้านฐานะทางการเงิน 2.4 ด้านการสนับสนุนทางใจในการดำเนินชีวิต	3. ฝึกทักษะการควบคุมอารมณ์ตนเองให้แก่เด็ก เพื่อให้เด็กสามารถจัดการตนเองได้เมื่อเกิดอารมณ์ความรู้สึกเชิงลบ 4. ร่วมกันวางแผนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น เนื่องจากการศึกษาและวุฒิการศึกษาเป็นสิ่งที่จำเป็นต่ออนาคตของเด็กยากไร้ 5. รับฟังและให้กำลังใจเด็กยากไร้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะทำให้เด็กมีกำลังใจในการดำเนินชีวิตและอยากเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี
การดำเนินการครั้งที่ 4: เชื่อมโยง (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	ประเด็นที่ 1: การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา 1.1 การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาด้วยศักยภาพภายใน	เมื่อเด็กยากไร้ได้รับความช่วยเหลือและการสนับสนุนทางสังคมจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครู ทำให้เด็กยากไร้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางอารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น และยังทำให้เกิดความใกล้ชิดสนิทสนมเพิ่มมากขึ้น ซึ่งนำมาออกแบบกระบวนการ ดังนี้
การดำเนินการครั้งที่ 5: จับมือไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	1.1.1 การสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับบุคคลรอบข้าง	
การดำเนินการครั้งที่ 6: จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	1.2 การก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาด้วยการสนับสนุนจากภายนอก 1.2.1 จากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง	1. ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมกระบวนการเพื่อพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ฝึกการสื่อสารเชิงบวกภายในครอบครัว ซึ่งความใกล้ชิดสนิทสนมที่เพิ่มขึ้น จะทำให้เด็กอยากเปลี่ยนแปลงตนเอง และช่วยเฝ้าระวังใจที่เกิดจากเหตุการณ์วิกฤติเบาบางลง และมอบหมายการบ้านให้เด็ก
การดำเนินการครั้งที่ 7: จับมือไปด้วยกัน 3 (ครู)	1.2.2 จากญาติพี่น้อง 1.2.3 จากเพื่อน 1.2.4 จากครู 1.2.5 จากบุคคลภายนอก	

ตาราง 10 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายละเอียดการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 4: เชื่อมใจ (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง) (ต่อ)	ประเด็นที่ 2: ความต้องการในการได้รับความช่วยเหลือ 2.1 ด้านการเรียนและทักษะด้านอาชีพ 2.2 ด้านการพัฒนาตนเอง	กลับไปทำเพื่อปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลภายในครอบครัว เช่น การทำกิจกรรมร่วมกันภายในครอบครัว เพื่อให้ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวดีขึ้น และเด็กได้รับกำลังใจจากบุคคลภายในครอบครัวในการเผชิญอุปสรรคปัญหา
การดำเนินการครั้งที่ 5: จับมือไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง) (ต่อ)	2.3 ด้านฐานะของครอบครัว 2.4 ด้านการสนับสนุนทางใจในการดำเนินชีวิต	2. ร่วมกันแก้ไขอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ และให้ความช่วยเหลือตามความต้องการของเด็ก เช่น เรื่องการเรียน การฝึกทักษะพิทักษ์สิทธิตนเองเมื่อถูกรังแก การประสานงานต่อเนื่องกับครูแนะแนว ครูประจำหอพัก เพื่อให้ความช่วยเหลือเด็ก ประสานงานกับหน่วยงานภายนอกเพื่อจัดสรรทรัพยากรให้แก่เด็ก และให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครู แสดงความรักและให้กำลังใจเด็ก
การดำเนินการครั้งที่ 6: จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน) (ต่อ)		
การดำเนินการครั้งที่ 7: จับมือไปด้วยกัน 3 (ครู) (ต่อ)		3. การให้ความช่วยเหลือเรื่องฐานะของครอบครัว ผู้ดำเนินการกระบวนการหลัก ประสานงานกับครูประจำหอพัก เพื่อให้เด็กมีรายได้ระหว่างอยู่ในโรงเรียนโดยการประกอบอาชีพภายในโรงเรียน และนำเงินที่ได้ไปช่วยเหลือครอบครัวต่อไป และให้ข้อมูลการฝึกอาชีพเพื่อหารายได้เลี้ยงครอบครัวให้แก่พ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ต้องการรายได้เพิ่มขึ้น รวมทั้งร่วมกันวางแผนการใช้จ่ายเงินภายในครอบครัวเพื่อให้

ตาราง 10 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้สำหรับออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายละเอียดการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 4: เชื่อมใจ (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง) (ต่อ)		เพียงพบกับรายรับและรายจ่าย 4. การเข้าร่วมกระบวนการจะทำให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนเข้าใจเด็กยากไร้มากขึ้น ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็ก
การดำเนินการครั้งที่ 5: จับมือไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง) (ต่อ)		ยากไร้ และพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนแสดงออกทางความรักซึ่งกันและกัน เพื่อพัฒนาความสัมพันธ์ให้ใกล้ชิดสนิทสนมมากยิ่งขึ้น และหลังจากจบกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนจะเป็นบุคคล
การดำเนินการครั้งที่ 6: จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน) (ต่อ)		ที่คอยช่วยเหลือดูแลเด็กต่อไปขณะอาศัยอยู่ที่บ้านและที่โรงเรียน 5. ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนและครู
การดำเนินการครั้งที่ 7: จับมือไปด้วยกัน 3 (ครู) (ต่อ)		เข้าร่วม เพื่อช่วยเหลือขยายจุดแข็งให้แก่เด็กยากไร้ โดยให้แต่ละฝ่ายบอกข้อดี สิ่งที่ตนเอง
การดำเนินการครั้งที่ 8: ปัจฉิมนิเทศ	ประเด็นที่ 2: ความต้องการในการได้รับความช่วยเหลือ 2.4 ด้านการสนับสนุนทางใจในการดำเนินชีวิต	ชื่นชมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เด็กสามารถรับรู้จุดแข็งและทรัพยากรที่ตนเองมีเพิ่มขึ้น และช่วยพัฒนาความสัมพันธ์ให้มีความใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น และให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูให้กำลังใจในการพัฒนาจุดแข็งและทรัพยากรของเด็ก เพื่อให้เด็กมีกำลังใจในการพัฒนาตนเองต่อไป ในการดำเนินการครั้งสุดท้าย ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจเด็กต่อการเผชิญอุปสรรคปัญหาและการดำเนินชีวิต แสดงความรักโดยการกอดและชื่นชมเด็ก

ผู้วิจัยนำกระบวนการให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบคุณภาพความเหมาะสมของ
วัตถุประสงค์ แนวคิด เทคนิค สื่อและอุปกรณ์ กระบวนการ และการประเมินผลในการดำเนินการ
ในแต่ละครั้งของกระบวนการ ผลการตรวจสอบคุณภาพกระบวนการแสดงดังตาราง 11

ตาราง 11 ผลการประเมินการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทาง
ใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยผู้เชี่ยวชาญ ครั้งที่ 1

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (แปลผล)	ค่าเฉลี่ยรวม (แปลผล)
การดำเนินการครั้งที่ 1: จัดประสบการณ์	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.53
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	(มากที่สุด)
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	4.33 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 2: ปฐมนิเทศ สร้างสัมพันธ์เชิงบวก	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.44 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.00 (มาก)	
	กระบวนการ	4.33 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 3: รับรู้และสร้างมุมมองใหม่	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.44 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.33 (มาก)	
	กระบวนการ	4.00 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 4: เชื่อมโยง (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.50 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.33 (มาก)	
	กระบวนการ	4.33 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	

ตาราง 11 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอก งามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (แปลผล)	ค่าเฉลี่ยรวม (แปลผล)
การดำเนินการครั้งที่ 5: จับมือไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.38 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.67 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	3.67 (ปานกลาง)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 6: จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.33 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.33 (มาก)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.33 (มาก)	
	กระบวนการ	3.67 (ปานกลาง)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 7: จับมือไปด้วยกัน 3 (ครู)	วัตถุประสงค์	4.33 (มาก)	4.44 (มาก)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	4.33 (มาก)	
	กระบวนการ	4.00 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 8: ปัจฉิมนิเทศ	วัตถุประสงค์	4.67 (มากที่สุด)	4.60 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.67 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.67 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	4.33 (มาก)	
	การประเมิน	4.67 (มากที่สุด)	
ค่าเฉลี่ยภาพรวมของกระบวนการ			4.45 (มาก)

การออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญจากการดำเนินการทั้งหมด 8 ครั้ง พบว่าผลการประเมินความเหมาะสม

ของการดำเนินการแต่ละครั้งส่วนใหญ่อยู่ในระดับมีความเหมาะสมมาก โดยมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.33 – 4.60 และค่าเฉลี่ยภาพรวมของกระบวนการคือ 4.45 ซึ่งกระบวนการมีระดับความเหมาะสมมากในการนำไปใช้เสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

สำหรับข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญและการปรับปรุงการออกแบบ ผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ปรับปรุงในส่วนของ 1) วัตถุประสงค์ ควรปรับให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์ของตัวแปร 2) เทคนิค ควรเพิ่มเทคนิคการสะท้อนความรู้สึกเนื่องจากภายในกระบวนการมีการพูดคุยประเด็นอารมณ์และความรู้สึกค่อนข้างมาก 3) สื่อและอุปกรณ์ ในการดำเนินการครั้งที่ 4 ร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ควรปรับกิจกรรมละลายพฤติกรรมที่สามารถเอื้อให้เด็กและผู้ปกครองสำรวจความคิดและความรู้สึกได้ในระดับลึกมากขึ้น และ 4) กระบวนการ ควรระบุคุณสมบัติของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้นำกระบวนการไปใช้ในอนาคต และการให้เด็กบอกจุดแข็งของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรเพิ่มวิธีการที่ทำให้เด็กสามารถนึกถึงจุดแข็งของตนเอง เนื่องจากเด็กบางคนอาจมีบุคลิกภาพเงียบขี้อาย ไม่ถนัดเรื่องการบรรยายความรู้สึกของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรคิดหาวิธีที่ทำให้เด็กสามารถนึกถึงจุดแข็งของตนเอง โดยรายละเอียดของข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญและการปรับปรุงการออกแบบแสดงดังตาราง 12

ตาราง 12 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญต่อการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 1

หัวข้อ	ข้อเสนอแนะ	การปรับปรุงการออกแบบ
1. วัตถุประสงค์	1.1 วัตถุประสงค์ในแต่ละครั้งของการดำเนินการ ควรปรับให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์ของตัวแปรให้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อให้สะท้อนถึงองค์ประกอบภายในของตัวแปรที่ผู้วิจัยต้องการเสริมสร้างให้แก่เด็กยากไร้	ผู้วิจัยพิจารณาวัตถุประสงค์ ปรับวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องและชัดเจนกับองค์ประกอบของตัวแปร ความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ที่ต้องการเสริมสร้างภายในแต่ละครั้งของการดำเนินการ
2. เทคนิค	2.1 ภายในกระบวนการ มีการพูดคุยถึงเรื่องอารมณ์ และ ความรู้สึกค่อนข้างมาก ควรเพิ่มเทคนิคการสะท้อนความรู้สึก	ผู้วิจัยเพิ่มเทคนิคการสะท้อนความรู้สึก เพื่อสะท้อนให้เด็กยากไร้และผู้เข้าร่วมกระบวนการทราบถึงความคิดและความรู้สึกได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ตาราง 12 (ต่อ)

หัวข้อ	ข้อเสนอแนะ	การปรับปรุงการออกแบบ
3. สื่อและอุปกรณ์	3.1 ในการดำเนินการครั้งที่ 4 ร่วมกับผู้ปกครอง สำหรับกิจกรรมละลายพฤติกรรม และไปงานภาพต้นไม้ ควรปรับให้กิจกรรมสามารถเอื้อให้เด็กและผู้ปกครองสำรวจความคิด และความรู้สึกระดับลึกมากขึ้น	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมละลายพฤติกรรม ที่เป็นการเชื่อมโยงกับการสำรวจความรู้สึกไม่สบายใจของเด็กที่สอดคล้องกับเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กประสบ คือการถูกทารุณกรรมทางใจจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยให้เด็กวาดภาพระบายสีครอบครัวของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสังเกตสิ่งที่ใช้ภาพที่วาด ระยะเวลาห่างระหว่างรูปต่าง ๆ ลักษณะท่าทาง ของตัวละครภายในภาพ แล้วให้บอกเล่าเรื่องราวจากภาพ เพื่อผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถเข้าใจเด็กและเอื้อให้เด็กสำรวจความคิด และความรู้สึก เรื่องราวความไม่สบายใจได้ในระดับลึกมากขึ้น และสำหรับกิจกรรมไปงานภาพต้นไม้ ผู้วิจัยให้ผู้ปกครองเลือกว่าตนเองเป็นส่วนใดของต้นไม้ เพื่อให้สามารถอธิบายเชื่อมโยงถึงบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ หรือเรื่องราวภายในครอบครัวในระดับลึกมากยิ่งขึ้น
4. กระบวนการ	4.1 ภายในกระบวนการ พบว่าจำเป็นต้องมีทักษะและประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับเด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อน ควรระบุคุณสมบัติของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้นำกระบวนการไปใช้ในอนาคต	ผู้วิจัยระบุคุณสมบัติของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ภายในกระบวนการ คือ มีทักษะการปรึกษาทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม และผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรผ่านการอบรมหรือมีประสบการณ์การปรึกษาครอบครัว เพื่อให้สามารถนำกระบวนการไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
	4.2 ในการให้เด็กบอกจุดแข็งของตนเอง จากประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ เด็กบางคนอาจจะมีบุคลิกภาพ เงียบขรึม บรรยายความรู้สึกไม่เก่ง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรคิดหาวิธีที่พื่อนักถึงจุดแข็ง	ผู้วิจัยเพิ่มคำถามในการค้นหาจุดแข็ง โดยให้เด็กคิดถึงสิ่งดี ๆ ที่ตนเองเคยทำหรือเคยทำแล้วคนรอบข้างชื่นชม เคยช่วยเหลือบุคคลรอบข้าง สิ่งที่ตนเองภูมิใจ ความถนัดความสามารถของตนเอง ซึ่งผู้วิจัยจะให้เขียนจุดแข็งลงในกระดาษก่อนแล้วค่อยร่วมกันพูดคุย เนื่องจาก การเขียนทำให้สามารถช่วยบรรยายความรู้สึกได้มากขึ้น

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ

ผลการวิจัยส่วนนี้ เป็นการนำเสนอผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการดำเนินการตามกระบวนการจากการปรับปรุงการออกแบบ 2 วงรอบ ได้แก่ 1) ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบ โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ครั้งที่ 1 และ 2) ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ครั้งที่ 2

2.1 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบ โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ครั้งที่ 1

หลังจากการออกแบบกระบวนการและปรับปรุงการออกแบบจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยนำกระบวนการไปใช้กับผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็กยากไร้ จากนั้นประเมินผลและปรับปรุงการออกแบบกระบวนการ ครั้งที่ 1 ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

2.1.1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

ผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นผู้เข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ ในการดำเนินการครั้งที่ 1 ประกอบด้วย ผู้ให้ข้อมูลหลักและผู้ให้ข้อมูลรองจำนวน 12 ราย ดังนี้

ผู้ให้ข้อมูลหลัก: เด็กยากไร้ จำนวน 3 ราย คัดเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์การคัดเลือก มีรายละเอียดดังนี้

เด็กยากไร้รายที่ 1: น้องอลิซ เพศหญิง อายุ 13 ปี กำลังเรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 นับถือศาสนาพุทธ พ่อแม่หย่าร้าง แม่ประกอบอาชีพเป็นพนักงานนวด มีน้องสาวต่างพ่อ 3 คน แต่ทั้ง 3 คนอาศัยอยู่ในสถานสงเคราะห์เด็กแห่งหนึ่ง เนื่องจากแม่มีรายได้ไม่เพียงพอที่จะดูแลครอบครัว ส่วนน้องอลิซอาศัยอยู่กับแม่และตา น้องอลิซเป็นเด็กน่ารัก มีมารยาท มีผลการเรียนอยู่ในระดับดีมาก มีความกระตือรือร้นและให้ความร่วมมือในการเข้าร่วม

กระบวนการและการให้ข้อมูลเป็นอย่างดี น้องอลิซเพิ่งย้ายเข้ามาอยู่ในโรงเรียนปีแรก เนื่องจากที่บ้านไม่มีคนดูแลน้อง เพราะแม่ของน้องต้องออกไปทำงานไกลบ้าน ทำให้น้องต้องปรับตัวกับสภาพแวดล้อมใหม่ ๆ ที่โรงเรียนประจำ เหตุการณ์สะเทือนใจทางใจที่น้องอลิซเคยประสบคือ การถูกแม่ดูด่าโดยใช้ถ้อยคำหยาบคายและรุนแรง ทำให้น้องอลิซกับแม่มีความสัมพันธ์ที่ห่างเหินและรู้สึกไม่ใกล้ชิดและไม่สนิทใจกับแม่

เด็กยากไร้รายที่ 2: น้องไอวี เพศหญิง อายุ 15 ปี กำลังเรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นับถือศาสนาอิสลาม พ่อแม่อยู่ด้วยกัน พ่อแม่ประกอบอาชีพชาวสวน น้องไอวีเป็นลูกคนโต มีน้อง 3 คน น้องไอวีเป็นเด็กเกียบขริ้ม พูดน้อย แต่มีความมุ่งมั่นอยากที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดี ในอนาคตมีความฝันอยากเลี้ยงดูครอบครัว อยากให้ครอบครัวมีฐานะที่ดีขึ้น น้องไอวีย้ายเข้ามาอยู่ในโรงเรียนเมื่อ 2 ปีก่อน เนื่องจากโรงเรียนเก่าเชิญให้ออกจากโรงเรียน เพราะไม่ประพฤติตามกฎระเบียบของโรงเรียน แม่ของน้องจึงดูด่าน้องอย่างรุนแรงโดยใช้ถ้อยคำหยาบคาย ทำให้น้องไอวีเกิดบาดแผลทางใจ ความสัมพันธ์ของน้องไอวีกับแม่ห่างเหิน และน้องมักจะใช้เวลาอยู่กับเพื่อนมากกว่าครอบครัว

เด็กยากไร้รายที่ 3: น้องเมย์ เพศหญิง อายุ 15 ปี กำลังเรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นับถือศาสนาพุทธ พ่อแม่หย่าร้าง แม่ของน้องประกอบอาชีพชาวสวน น้องเมย์อาศัยอยู่กับแม่เพียง 2 คน และมีพี่สาว 1 คนอาศัยอยู่ใกล้ละแวกบ้าน น้องเมย์เป็นเด็กสดใสร่าเริง ยิ้มง่าย มีความกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่าง ๆ แต่ในขณะที่เดียวกันน้องเมย์เป็นเด็กที่ค่อนข้างมีความอ่อนไหวทางด้านอารมณ์และความรู้สึก น้องเมย์ย้ายเข้ามาอยู่ในโรงเรียนเมื่อ 2 ปีก่อน เนื่องจากแม่ต้องออกไปทำงานตอนกลางคืนและไม่มีใครดูแลน้อง เหตุการณ์สะเทือนใจทางใจที่น้องเมย์เคยประสบคือ การถูกแม่ดูด่าโดยใช้ถ้อยคำหยาบคายและรุนแรง ทำให้น้องเมย์มีบาดแผลทางใจ เมื่อคิดถึงเหตุการณ์ดังกล่าว น้องเมย์มักจะมีน้ำตาซึมไม่ยอมเข้าเรียน มีพฤติกรรมไม่ฟังประสงค์ตามเพื่อน เช่น การดื่มเหล้าภายในโรงเรียน การใช้สารเสพติด นอกจากนี้ยังมีพฤติกรรมขาดเรียนบ่อยครั้ง

ผู้ให้ข้อมูลรอง: พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ จำนวน 3 ราย เพื่อนของเด็กยากไร้ จำนวน 3 ราย และครูของเด็กยากไร้ จำนวน 3 ราย

ผู้วิจัยสรุปข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 แสดงดังตาราง 13

ตาราง 13 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

ผู้ให้ข้อมูลหลัก				ผู้ให้ข้อมูลรอง								
เด็กยากไร้				พ่อแม่หรือผู้ปกครอง			เพื่อน			ครู		
นาม สมมติ	อายุ	เพศ	ศาสนา	นาม สมมติ	ความ สัมพันธ์	อายุ	นาม สมมติ	เพศ	อายุ	นาม สมมติ	เพศ	อายุ
น้อง อลิซ	13	หญิง	พุทธ	คุณ แอน	แม่	34	น้อง ซี	หญิง	13	ครูดา	หญิง	25
น้อง ไอวี	15	หญิง	มุสลิม	คุณ อีฟ	แม่	37	น้อง อาย	หญิง	15	ครูชม	หญิง	39
น้อง เมย์	15	หญิง	พุทธ	คุณ พลอย	แม่	44	น้อง มายด์	หญิง	15	ครูทิพย์	หญิง	39

2.1.2 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 จากการเข้าร่วมกระบวนการ แสดงดังตาราง 14

ตาราง 14 พัฒนาการคะแนนความออกทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์
เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

นามสมมติ	ความออกทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (19 ข้อ / คะแนนเต็ม 76)				การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (14 ข้อ / คะแนนเต็ม 56)				พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน (9 ข้อ / คะแนนเต็ม 45)						
	ก่อน	หลัง	ติดี	คะแนน	ก่อน	หลัง	ติดี	คะแนน	ก่อน	หลัง	ติดี	คะแนน	ระดับ	ระดับ	
			ตาม	พัฒนาการ	พัฒนาการ	พัฒนาการ	พัฒนาการ	พัฒนาการ	พัฒนาการ	ตาม	ตาม	พัฒนาการ	พัฒนาการ	พัฒนาการ	
		35	76	97.5/100	สูงมาก/สูงมาก	24	51	54	84/97.5	สูงมาก/สูงมาก	20	36	40	64/80	สูง/สูงมาก
		41	73	85.7/91.4	สูงมาก/สูงมาก	29	51	53	81/88.8	สูงมาก/สูงมาก	23	41	42	81.8/86.3	สูงมาก/สูงมาก
		47	74	93/100	สูงมาก/สูงมาก	27	54	55	93/96.5	สูงมาก/สูงมาก	22	38	42	69.5/86.9	สูง/สูงมาก
				ติดตามผล 3				ติดตามผล						ติดตามผล 3	
				เดือน)				3 เดือน)						เดือน)	

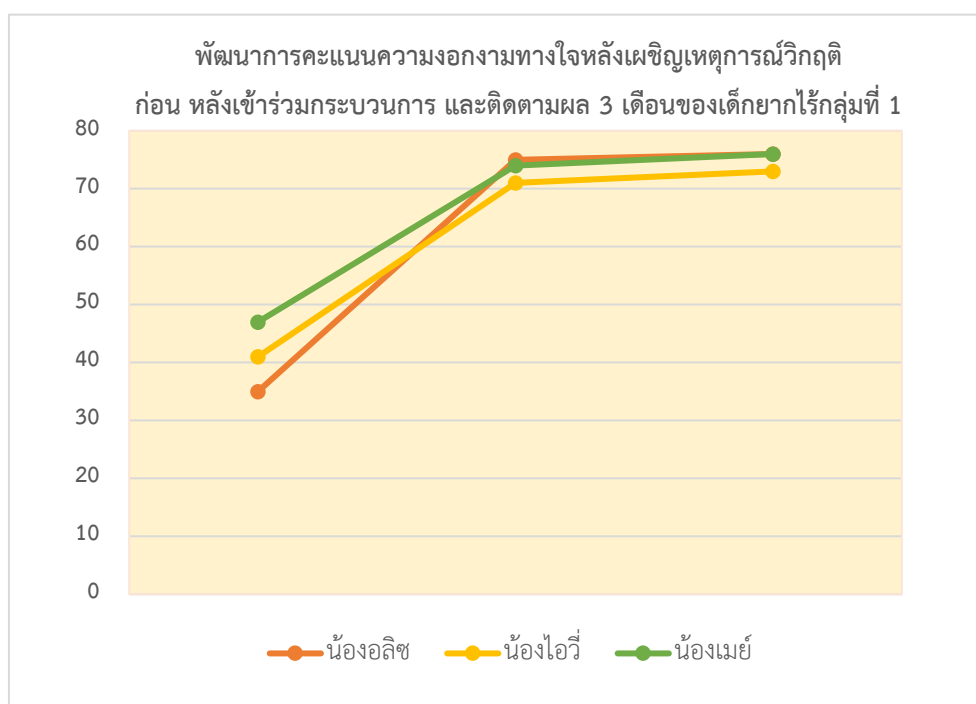
* ผู้วิจัยคำนวณคะแนนพัฒนาสัมพันธ์จากการจากคะแนนก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และคำนวณพัฒนาสัมพันธ์
การจากคะแนนก่อนและติดตามผล 3 เดือนเพื่อตรวจสอบผลของกระบวนการว่าทฤษฎีระยะเวลาผ่านไป 3 เดือน กระบวนการยังคงใช้ได้ผล
หรือไม่

จากตาราง 14 แสดงคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 ซึ่งจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการพบว่า น้องอลิซมีพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติร้อยละ 97.5 น้องเมย์มีพัฒนาการร้อยละ 93 และน้องไอวีมีพัฒนาการร้อยละ 85.7 ตามลำดับ ส่วนพัฒนาการของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมพบว่า น้องเมย์มีพัฒนาการการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมร้อยละ 93 น้องอลิซมีพัฒนาการร้อยละ 84 และน้องไอวีมีพัฒนาการร้อยละ 81 ตามลำดับซึ่งแปลผลได้ว่า เด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 ทั้ง 3 ราย มีระดับพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับสูงมาก และผู้วิจัยคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ของทั้ง 2 ตัวแปรเพื่อสังเกตความคงทนของกระบวนการในการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งพบว่าเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 ทั้ง 3 รายมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการ และระดับพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน อยู่ในระดับสูงมาก ซึ่งแสดงว่ากระบวนการยังคงใช้ได้ผลต่อการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

จากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน พบว่าน้องไอวีมีพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนร้อยละ 81.8 น้องเมย์มีพัฒนาการร้อยละ 69.5 และน้องอลิซมีพัฒนาการร้อยละ 64 ตามลำดับ ซึ่งแปลผลได้ว่า น้องไอวีมีระดับพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงมาก ส่วนน้องเมย์และน้องอลิซมีระดับพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูง และจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน พบว่าเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 ทั้ง 3 รายมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการ และระดับพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน อยู่ในระดับสูงมาก ซึ่งแสดงว่ากระบวนการออกแบบโดยใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตช่วยให้เด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทยมีพฤติกรรม

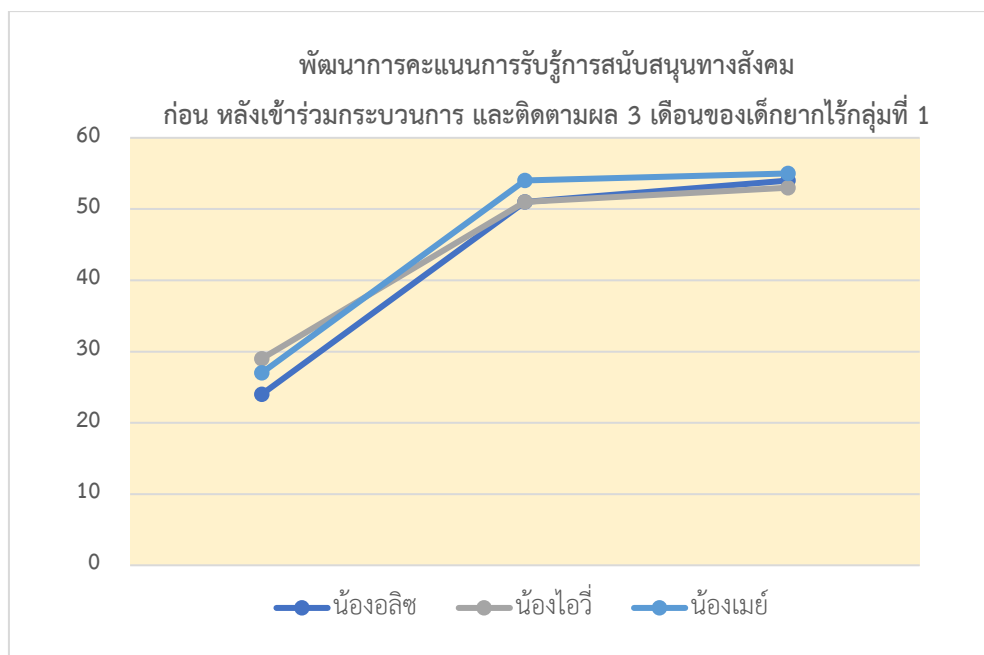
การมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นและกระบวนการยังคงใช้ได้ผลต่อการเสริมสร้างพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนแก่เด็กยากไร้

พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติก่อนเข้าร่วมกระบวนการ หลังเข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 แสดงเส้นภาพพัฒนาการดังภาพประกอบ 11



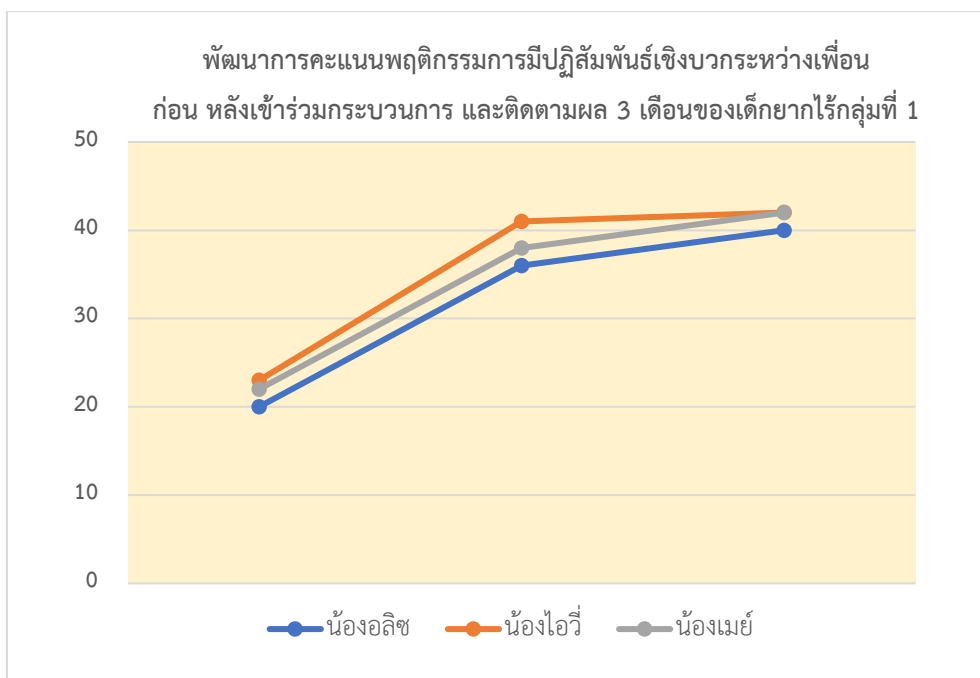
ภาพประกอบ 11 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

พัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมก่อนเข้าร่วมกระบวนการ หลังเข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 แสดงเส้นภาพพัฒนาการดังภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ
เด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

และพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนก่อนเข้าร่วมกระบวนการ หลังเข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1 แสดงเส้นภาพพัฒนาการดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

2.1.3 ประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

การศึกษาประสบการณ์หลังเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยยึดการศึกษาประสบการณ์ตามตัวแปรในงานวิจัย ได้แก่ ความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามองค์ประกอบของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ดังนี้

1) **ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life)** เด็กยากไร้มีการรับรู้ชีวิตของตนเองมีความสำคัญ มีการดูแลตนเองเพิ่มขึ้น รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีสิ่งที่ดีในตนเอง รู้สึกว่าตนเองโชคดีที่มีบุคคลคอยให้ความช่วยเหลือดูแล เช่น พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู เพื่อน และผู้วิจัย เด็กรู้สึกโชคดีที่ได้เกิดมาบนโลกใบนี้ มีครอบครัวที่ดี โชคดีที่ตนเองได้ผ่านเรื่องราวอุปสรรคปัญหาต่างๆ ทำให้มีประสบการณ์และสามารถหาทางแก้ไขปัญหา และรู้สึกโชคดีที่ตนเองได้เข้าร่วมกระบวนการเด็กให้ความสำคัญและเปิดรับโอกาสในการพัฒนาตนเองที่ทางโรงเรียนมอบให้ เช่น การได้รับโอกาสเป็นนักกีฬาของโรงเรียน การได้รับโอกาสเข้าร่วมเล่นดนตรีไทย การได้รับโอกาสเป็นรอง

ประธานหอพัก และตั้งใจทำหน้าที่อย่างดีที่สุด ทำให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจและดีใจต่อโอกาสที่ตนเองได้รับ และรับรู้ว่ามีสิ่งที่ได้รับมีความสำคัญต่อตนเอง ดังตัวอย่างคำพูด

“รู้สึกว่าคุณเองมีค่าขึ้นคะ แล้วก็โชคดีที่มี แม่ ครู แล้วก็เพื่อนให้คำปรึกษา แล้วก็ช่วยเรา เพราะเขาช่วยให้กำลังใจเรา ให้คำปรึกษาเรา แล้วรู้สึกโชคดีที่ได้เข้ามาคุยกับพี่โบว์ ได้เข้ามาปรึกษา” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“รู้ว่าตัวเองมีข้อดีแบบนี้ด้วย มันทำให้ตัวเองมีค่า เวลาพยายามทำ เขาก็ยังเห็น หนูก็ซาบซึ้งอยู่ แบบมันซาบซึ้งที่ว่า สำหรับหนูก็คือ แบบยังดีที่มีคนที่เขายังแคร์ความรู้สึกเรา แล้วก็มีความเป็นห่วงเราด้วย รู้สึกดี รู้สึกว่าตัวเองโชคดี ก็เมื่อก่อนก็คิดไปเองว่า เขาไม่รัก เขาไม่ได้อะไร ก็มีคนอื่นเห็นค่าเราอยู่ จากที่เมื่อก่อนคิดว่าตัวเองไม่มีค่า คิดว่าไม่มีประโยชน์ อยู่ไปก็ไร้ค่า” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“เรามีความคิดอยากตายตลอดเลยก่อนหน้านี้ ตอนนี้จะรู้ถึงคุณค่าของชีวิตเขา ต้องมีชีวิตอยู่ต่อเพื่อชีวิตที่ดี เป็นสิ่งที่คุณดีหลายคนที่คุณโบว์เข้ามา ไซ้ คือถ้าน้องโบว์ไม่เข้ามา ปัญหาฉันน่าจะจะมีมากกว่านี้ แล้วอลิซฉันน่าจะเปลี่ยนไปไม่ได้ขนาดนี้” (คุณแอน: แม่ของน้องอลิซ)

“รู้สึกโชคดีที่ได้มาอยู่จุดๆนี้ ถึงแม้ว่าในอดีตจะเคยเจอเรื่องไม่ดี เมื่อก่อนเคยคิดว่าไม่น่าเกิดมาเลย ตอนที่เราทำผิด ก็ตอนที่ถูกไล่ออก ไม่น่าเกิดมาเลย เราเป็นลูกสาวคนโตด้วย ทำให้แม่เสียใจด้วย ก็คิดได้ ตอนนี้มีชีวิตมีค่า ทำให้ดีที่สุด ... แล้วก็รู้สึกว่าโชคดีที่ได้เข้ามาคุยเป็นหนึ่งในสามตัวเลือก ได้รู้ว่าโชคดี เราได้มีประสบการณ์ เราได้เจอปัญหา เราผ่านอะไรมาหลายอย่าง พอเราเจอปัญหา เราก็สามารถแก้ไขปัญหานั้นได้ เราโชคดีแค่ไหนแล้วที่เกิดมาครบสามสิบสองดีเราไม่เกิดมาเหมือนคนอื่น โชคดีที่ครอบครัวเราพร้อมหน้าพร้อมตาไม่แตกแยก” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

2) การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) ภายหลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้มีการรับรู้ถึงทางเลือกใหม่ในการดำเนินชีวิตที่แตกต่างไปจากเดิมในทางที่ดี เปลี่ยนแปลงตนเอง รู้จักหน้าที่และมีความรับผิดชอบทั้งเรื่อง การปฏิบัติตามตารางกิจวัตรประจำวันที่ได้รับกำหนด มีความตรงต่อเวลาระเบิดหรือรับในการดำเนินชีวิตประจำวัน ภายในโรงเรียน ตั้งใจเรียน ทบทวนบทเรียนร่วมกับเพื่อน เพื่อให้ตนเองเกิดการพัฒนาร่างกายและจิตใจในทางที่ดีขึ้น เมื่อกลับไปบ้าน เด็กยากไร้ใช้เวลาอยู่กับครอบครัวมากกว่าเมื่อก่อน มีการค้นพบกิจกรรมหรือความสนใจใหม่ ๆ ภายหลังจากการเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ เช่น การเข้าร่วมกิจกรรมภายในโรงเรียน การเล่นเกมกีฬา การทำงานฝีมือเย็บปักถักร้อยเพื่อหารายได้ การเล่น

ดนตรีไทย การอ่านหนังสือนิยาย การทำอาหาร การช่วยครอบครัวทำงานที่ตนเองไม่ถนัด ทำให้เด็กยากไร้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก ดังตัวอย่างคำพูด

“ก่อนหน้านี้หนูเล่นแต่วอลเลย์ แต่พอได้ไปลงวิ่ง มันทำให้เรามีกิจกรรมทำได้ออกกำลังกายด้วย ได้อยู่กับเพื่อน ... เปลี่ยนแปลงในทางที่ดีค่ะ ได้เป็นผู้นำ เป็นตัวแทน รู้สึกภูมิใจในตัวเอง” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“ก็มีค่ะ คือกิจกรรมที่เขามาร่วม เมย์เข้าทุกกิจกรรมเลย เช่น ล่าสุดัก คนนอก เขามาเกี่ยวกับเรื่องยาเสพติดอะคะ เขาขอให้ตัวแทนออกไปเต้น เมย์ก็ไปเต้น เห็นมีความสุขแล้ว” (น้องมายด์: เพื่อนของน้องเมย์)

“พอมารู้จักคุณครูดนตรีไทย แล้ววันนั้นเดินไปดูห้อง ห้องนี้รู้สึก ไซ่ ห้องนี้แหละ มีอุปกรณ์ตั้งอยู่ของเครื่องดนตรีไทย ก็เข้ามาดู ก็อยากเล่นอันนี้ อยู่ๆก็อยากเล่นซัองไปเลย ก็ไปสมัคร แล้วก็ไปช่วยเช็ดเครื่อง เมื่อก่อนจะเป็นคนที่คิดอะไรไม่ได้เลย จะเครียดอย่างเดียว พอได้เล่นเครื่องดนตรีไทย มันไม่เครียด ปล่อยหมดเลย ตอนแรกคิดในหัว พอได้จับไม้ เริ่มตี ๆ เสียงก็อยู่ในหู ความเครียดก็หายไป มันจะลืมไปเลย เล่นไป มันก็จะหายไปเลย” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“สิ่งใหม่ ๆ เหมอ แกจะทำหน้าที่ของแกเสร็จแล้ว เราจะทำนุฟเฟ แกก็ช่วยทำช่วยอะไร ช่วยทำกินกันหลายๆคน แต่ว่าวันนั้นแม่ไม่อยู่ แกอยู่กับพ่อ แกก็บอกนะ ว่าแกทำกับข้าวให้พ่อ ผัดปลากระป๋องให้พ่อกิน หุงข้าวให้พ่อกิน ถามว่าใครทำ แกว่าแกทำ ก็ดีนะ จะได้เป็นความรู้ของตัวเอง รู้เลยว่าไม่มีแม่ แต่ต้องทำให้ได้ รู้ว่าต้องทำหน้าที่ของแม่ให้พ่อได้ ต้องดูแลน้องได้ วันนั้นแกมาบอก พ่อกลับมา หม่ามี ไอวีทำกับข้าวให้ปะกิน ทำอะไรอะ ผัดปลากระป๋อง ก็เก่งอยู่ ก็ชม” (คุณอีฟ: แม่ของน้องไอวี)

3) ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) ในการรับมือเหตุการณ์ยากลำบากที่ต้องเผชิญขณะดำเนินชีวิตประจำวันที่บ้านและที่โรงเรียน เด็กยากไร้มีการรับมือและวิธีการบริหารจัดการอารมณ์ของตนเองโดยการตั้งสติ การฝึกหายใจเข้าออก นับหนึ่งถึงสิบในใจ เพื่อให้อารมณ์ของตนเองดีขึ้น ควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ ใช้เวลาร่วมกับเพื่อน พูดคุยกับครูหรือพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ยอมรับและเข้าใจความยากไร้ภายในครอบครัว เมื่อมีปัญหาเรื่องความสัมพันธ์กับบุคคลใกล้ชิดหรือเรื่องการเรียนรู้ เด็กกล้าขอคำปรึกษาจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน หรือครู กล้าพูดและแสดงออกเพื่อปกป้องสิทธิของตนเองในทางที่ดี และมีมุมมองว่าเหตุการณ์วิกฤติที่เคยเกิดขึ้นในอดีตไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง มีการปรับมุมมองในเชิงบวกต่อเหตุการณ์วิกฤติ เข้าใจการกระทำของพ่อแม่หรือผู้ปกครองว่าเป็นการกระทำที่หวังดีกับตนเอง มีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้น โดยสามารถปรับตัวได้เมื่ออาศัยอยู่ในโรงเรียน มีการแสดงออกทาง

อารมณ์และความรู้สึกที่อ่อนไหวน้อยลง ขอลากลับบ้านน้อยลง ไม่ทะเลาะและทำร้ายร่างกายกัน กับเพื่อน สามารถดำเนินชีวิตได้อยู่ภายในโรงเรียนได้อย่างมีความสุขกว่าที่ผ่านมา ดังตัวอย่างคำพูด

“มองเปลี่ยนค่ะ ช่วงก่อนเขาชอบพูดคำไม่สุภาพคำหยาบ ก็เขาได้เปลี่ยน คำพูดใหม่ ความคิดของหนูเปลี่ยนไปจากเดิม เขาทำเพราะอยากให้เชื่อฟังเขา ได้รู้ว่าเขารัก แล้วก็ห่วงเรา” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เขามองว่า มันคือความรักที่แม่ให้ เขาบอกแล้วว่าเขาผิด ที่แม่พูดก็คือแม่รัก หนูเอง เขาบอกว่า แม่มีแม่คนเดียว ลูกโกรธแม่เรื่องอะไร ก็แม่พูดหยาบ อยากให้พูดกับลูกดีๆ เขาบอกแบบนี้ อ้อถ้าอยากให้แม่พูดดีๆ ลูกก็ต้องดี ฟังที่แม่พูด แม่พูดความจริง แล้วก็เงียบ แล้วคิดตามสงสัย แม่ว่าดี ดีมากๆเลยเนอะตอนนี้ ก็คือมานั่งฟังที่เราพูด เมื่อก่อนตอนเราพูด ก็จะไปเข้าในห้อง ตอนนี้ถ้าเราไม่พอใจกัน ก็มานั่งคุยกัน นั่งตอบโต้แบบยิ้มแย้มแจ่มใส คือเรารักเขาที่เราพูด คือน้องเมย์นั้นคิดได้แล้วเนอะ” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

“ก็จากเมื่อก่อนคือ เป็นคนที่ไม่คิดอะไรกับแม่เลย แต่พอได้ยินคำที่แม่พูด แล้วคิดว่าแกล้งแกล้ง แกล้งแกล้ง แกล้งไม่ได้ว่าจะทำให้เป็นแบบนี้ ก็ทำให้เราเปลี่ยนแปลงตัวเอง เอาคำมาเป็นกำลังใจ แกล้งแกล้งมาว่าอย่าเป็นแบบนี้เนอะ มุมมองเปลี่ยนค่ะ แม่รัก เมื่อก่อนไม่คิดเลยว่าแม่รัก คิดได้แล้ว เพราะว่าแม่ห่วง ไม่เคยคิดใจว่าแกล้งจะมี moment แบบนี้ด้วย” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“เหมือนเราคิดแบบว่า แม่คงไม่สนใจแล้วแหละ เขาคงว่า ด่าเราแบบนี้ตลอด แต่พอเราได้เข้าใจ ที่จริงเขาเป็นห่วงเรา เขารักเรา ก็คิดว่ามันเป็นเหตุการณ์ที่ใหญ่แค่นั้นในอดีต แต่ไม่ได้มองว่าเป็นปัญหาแล้ว แต่มองว่าเป็นคติเตือนใจว่าเราเคยผิดพลาดมาแล้วครั้งหนึ่ง” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

4) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) ภายหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้รับรู้ถึงคุณค่าของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลใกล้ชิด อยากใช้เวลาอยู่กับครอบครัวมากขึ้น มีการแสดงออกทางความรักต่อบุคคลใกล้ชิด เช่น พ่อแม่หรือผู้ปกครอง สมาชิกภายในครอบครัว เพื่อน ครูในโรงเรียน มีกิจกรรมยามว่างที่ดีและทำให้เด็กเป็นที่รักของผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือเพื่อนที่ประสบปัญหาความยากไร้ แบ่งปันอาหารสิ่งของให้เพื่อน ดูแลและให้คำปรึกษาเพื่อน ให้ความช่วยเหลือครู มีจิตอาสา รวมทั้งให้ความช่วยเหลือเพื่อนที่ประสบเหตุการณ์วิกฤติที่คล้ายกับตนเอง เมื่อเพื่อนสนิทมีปัญหาเรื่องความสัมพันธ์กับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เด็กก็จะพูดคุยให้คำปรึกษาเพื่อนเพื่อให้ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวของเพื่อนดีขึ้น ดังตัวอย่างคำพูด

“มีมารยาทที่ดีขึ้น พอแม่มานั้น ก็สวัสดิ์เลย เมื่อก่อนนั้นแค่โบกมือแหละ ก็งมมือพาไปนั่ง นอกจากเวลากลับเท่านั้นแหละที่ไหว้วันนั้น แต่เดี๋ยวนี้ สวัสดิ์คือนำหน้ามาเลย การไปมาลาไหว้ ทำให้คนรักเขาเพิ่มขึ้นนะ” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

“คือเขาอย่างทีบอกอะคะ เป็นคนมีน้ำใจ ชอบอาสา คิดว่าในภาพบวก เป็นแรงจูงใจที่เขาจะทำความดีมากขึ้น ช่วยเหลือคนอื่นเพิ่มมากขึ้น คือถ้าเรื่องช่วยเพื่อน การมีน้ำใจ เขาก็ค่อนข้างจะรับรู้ความรู้สึกเร็ว เหมือนถ้าที่เคยสังเกตเห็นว่า ถ้าเพื่อนคนไหนมีปัญหาแล้ว ร้องให้เมย์ก็เข้าถึงไวเหมือนกัน กับการที่เข้าไปอยู่ข้างเพื่อนนั้น ประคองอารมณ์เพื่อน คือในฐานะที่เขารับรู้ได้ไว เขาก็รู้ได้ไวว่าคนอื่นรู้สึกนั้น” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

“คำพูด หรือมารยาทอะไรอย่างนี้ เมื่อก่อนไม่ได้ขนาดนี้ละ แต่พอแบบมาคุย รู้สึกว่ามารยาทจากที่ได้อยู่แล้วก็ดีขึ้นไปอีก แล้วก็เขาพยายามที่จะปรับตัวที่จะเข้ากับเพื่อนได้มากขึ้น เมื่อก่อนเขาจะต่อต้าน จะมีรุ่นพี่ที่ห่อ เขาจะไม่ชอบ ไม่ชอบไปเลย ไม่คุย แต่ตอนนี้เห็นว่าเขาพยายามที่คุยกับพี่เขา” (ครูดา: ครูของน้องอลิซ)

“เราเปลี่ยนจากเมื่อก่อนเราไม่อยากจะอยู่บ้าน ออกไปข้างนอกเพราะมันวุ่นวาย แต่ตอนนี้เราก็อยากอยู่บ้านมากกว่า เราอยากอยู่กับครอบครัวมากกว่าเพื่อน” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

5) การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) ก่อนเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม การมีฐานะยากไร้และมีบาดแผลทางใจจากการกระทำของพ่อแม่หรือผู้ปกครองทำให้เด็กไม่สนใจอนาคตของตนเอง เรียนหนังสือเพื่อให้ผ่านไปวัน ๆ แต่เมื่อเข้าร่วมกระบวนการ เด็กยากไร้มีการรับรู้ถึงความหมายของชีวิตของตนเองเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม รู้สึกพึงพอใจในชีวิตในปัจจุบัน อยากที่จะพัฒนาตนเองเพื่อให้มีอนาคตที่ดี เพื่อสามารถเลี้ยงดูครอบครัวได้ มีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้นจากเดิม มีการสวดมนต์ก่อนนอน มีความเชื่อว่าการปฏิบัติตามหลักศาสนาทั้งศาสนาพุทธและอิสลามทำให้ตนเองรู้สึกสบายใจมากขึ้น และมีการรับรู้ที่ตนเองต้องการอะไร โตขึ้นอยากจะทำอะไร เช่น ทหาร ครู พยาบาล รวมทั้งสามารถบอกเป้าหมายทางการเรียนและเป้าหมายชีวิตระยะยาวของตนเองได้ ดังตัวอย่างคำพูด

“ตอนนี้มองตัวเองเป็นดอกทานตะวัน เพราะสู้แดดคะ อดทน เข้มแข็งคะ ตอนนี้รู้สึกที่เราโตแล้วเราเข้มแข็งขึ้น ... จากเมื่อก่อนก็เป็นคนที่ชอบคิดมาก ชอบอยู่คนเดียว เวลามีปัญหา ... มีไปวัดบ่อยขึ้น เวลาไปแล้วรู้สึกสบายใจขึ้น ตอนอยู่หอ ก็สวดมนต์ก่อนนอนบ่อยขึ้น เพื่อให้ผ่อนคลาย นอนหลับสบาย ... เมื่อก่อนจะไม่เข้าเรียน โดดเรียน ไม่ส่งงาน คิดแค่

เรียนไปวันๆ เกรดไม่ดีช่างมัน แต่ตอนนี้มีเป้าหมายจะเรียนจบเพื่ออนาคต แล้วก็ทำให้ตัวเองมีความสุข เลี้ยงครอบครัวได้ หนูจะตั้งใจเรียน แล้วก็ขยันเรียน หนูอยากเป็นทหาร เพราะจะได้ช่วยสังคม” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“มันทำให้หนูเปลี่ยนแปลง ตัวเองรู้สึกโตขึ้น คิดได้ด้วย มีการเติบโตขึ้น มันทำให้คิดได้อะ จากที่เมื่อก่อนคิดแต่เรื่องในแง่ลบ คิดว่าตัวเองแย่ตลอด ... ตอนนี้องเหมือนเป็นต้นมะยมที่บ้าน บ้านปลูกมะยมคะ เพราะต้นมะยมอยู่มาตั้งแต่ตอนเด็ก ๆ มันเหมือน โตขึ้น คิดได้มากกว่า คิดเองได้ ... เป้าหมายเรื่องเรียน คือจะเอาให้เกรดดีด้วย ก็ขอ 3.5 หนูอยากเป็นครู แล้วก็เข้าใจเด็ก มันจะดีแบบครูตาใจ แกเข้าใจเด็ก เพราะว่าถ้าเป็นครู ความรู้สึกเราก็เคยผ่านการเป็นเด็กมา” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“แบบทำให้เราได้เปลี่ยนความคิดตัวเอง ตอนนี้องเหมือนเราได้เปลี่ยนความคิด เปลี่ยนมุมมองใหม่ โตขึ้น... มันเหมือนต้นไม้ มีกิ่งก้าน สามารถดูแลตัวเองได้ เปรียบเหมือนต้นข้าว มันเหมือนกับ ข้าวมันช่วยเลี้ยงเราเปรียบเสมือนหล่อเลี้ยงชีวิตของเรา ข้าวที่พร้อมกินคะ มันสามารถทำให้แบบเจริญเติบโตขึ้นไปได้อีก หลังจากที่ดิน ... มีตุ๋นก่อนนอนเพิ่มขึ้น ละหมาดเป็นเวลามากกว่าเดิม (การปฏิบัติตามหลักศาสนาอิสลาม) ทำให้รู้สึกสบายใจขึ้น .. เป้าหมายการเรียน เปลี่ยนคะทำให้เรามุ่งมั่นเพิ่มขึ้น อยากเป็นพยาบาลคะ ก็ต้องเรียนต่อสายวิทย์คณิต ... เป้าหมายในชีวิตก็ ตั้งใจเรียนให้จบ แล้วก็มึงงานทำเลี้ยงครอบครัว ต้องตั้งใจเรียนให้มาก อย่าทำตัวเหลวไหล ไม่ออกนอกกลุ่มนอกรทาง ไม่ยุ่งกับสิ่งที่ไม่ดี” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“เปลี่ยนคะเปลี่ยน เขาพยายามลำดับที่หนึ่งเหมือนตอนนั้นคือไม่อยากจะเรียนแล้ว ก็ ณ ตอนนี้องก็มีความคิดว่าตัวเองจะเรียนให้จบ จะเรียนต่อให้ตัวเอง จะกลับไปเรียนที่บ้าน เพราะว่าอยากจะทำงานไปด้วยอะไรแบบนี้ เขาวางแผนว่า ตัวเองอยากจะทำงานไปด้วยเรียนไปด้วย” (ครูชม: ครูของน้องไอวี)

2.1.4 ประสพการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 1

จากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน ครู และผู้วิจัย ทำให้เด็กยากไร้มีการรับรู้ทางความคิดและความเชื่อในเชิงบวก รับรู้ได้ถึงความรู้สึกอบอุ่นและความช่วยเหลือต่าง ๆ ที่ผู้อื่นมอบให้ตนเอง ทำให้ตนเองรู้สึกว่าได้รับการเอาใจใส่ดูแลและรู้ว่าผู้อื่นให้คุณค่ากับตนเอง ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามองค์ประกอบของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ดังนี้

1) การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) จากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การ

สนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้รับรู้ถึงการแสดงออกทางความรัก ความเห็นอกเห็นใจ ความห่วงใย จากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง สมาชิกในครอบครัว เพื่อนและครูภายในโรงเรียน รวมถึงรับรู้ถึงความรัก ความห่วงใยที่ผู้วิจัยแสดงออกตลอดการเข้าร่วมกระบวนการ ทำให้เด็กเกิดความคิดและความรู้สึก เชิงบวกต่อตนเอง ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลใกล้ชิดดีขึ้น มีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี มีความสุขในการดำเนินชีวิตประจำวันเพิ่มมากขึ้น ดังตัวอย่างคำพูด

“พี่เขาบอก พี่รักๆ น้องสุดที่รักๆ แยกก็อดคอ จูมมือ จับมือ เขาหัวเราะกันอยู่นั้น รักกันมากขึ้น แม่บอกแหม นึกแล้วลูกสองคน (หัวเราะ)” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

“ได้รู้ว่าแม่ เข้าใจแม่ว่าแม่ห่วงเรา ก็รักแม่ หนูชอบทำหน้าที่ครูๆ แล้วแม่ก็แบบ เป็นไรหล่าว ปวดขี้ แก่แก้ง คือก้มได้ แก่จะเป็นเหมือนหนู ไม่ชอบพูดหวานๆ แต่มันทำให้รู้สึกได้ เข้าใจว่าหนูก็เป็นแบบนี้ด้วย เหมือนหนูอยู่ที่นี่ แก่ก็ส่งของมาให้ ก็ยังรักเป็นห่วงหนู” (น้อง อลิซ: เด็กยากไร้)

“คะ หนูก็วิ่งเข้าไปกอดแล้วก็หอมแก้ม บอกว่ากลับโรงเรียนแล้ว เขาบอกหนูว่า กลับไปเรียนให้จบ ถ้าจะต่อ ม.4 ที่นี้ก็บอก ค่อยบอกเขา เดี่ยวเขาหาที่เรียนให้ รู้สึกดีใจคะ เพราะเหมือนกับเขาพยายามผลักดันให้เราเรียนให้จบแล้วก็พูดให้กำลังใจเรา” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“เขาก็พูดให้ได้ยินว่าเขารัก เขาทำให้รู้ว่าเขารัก เขารับรู้ได้ เพราะหนูบอกเขาทุกวันเลย วันไหนเขามาดูแล หนูก็บอกว่า รักแหละ” (น้องอาย: เพื่อนของน้องไอวี)

2) การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) เด็กยากไร้มีการรับรู้ถึงการได้รับการให้บริการ ช่วยเหลืออำนวยความสะดวกในสิ่งที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน เช่น คุรุลงทุนซื้อวัตถุดิบประกอบอาหารให้เด็ก เพื่อให้เด็กนำไปประกอบอาชีพ หารายได้ภายในโรงเรียน ช่วยเหลือประสานงานติดต่อกับบุคคลอื่นภายในโรงเรียนเพื่อแก้ไขปัญหา เมื่อเด็กเดือดร้อน ผู้วิจัยให้ความช่วยเหลือของที่จำเป็นให้แก่เด็ก และเด็กรับรู้ถึงการช่วยเหลือที่จับต้องได้ที่ตนเองได้รับจากครอบครัว โรงเรียนและหน่วยงานภายนอก เช่น เงินจากครอบครัว คุปองอาหารกลางวัน เงินช่วยเหลือครอบครัว สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็น เมื่อเด็กรู้ว่าตนเองได้รับการช่วยเหลือดังกล่าว ทำให้เด็กมีความสุขในการดำเนินชีวิตประจำวัน เห็นความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองได้รับ ใช้อย่างคุ้มค่า ดูแลสิ่งของเครื่องใช้ที่ตนเองได้รับเป็นอย่างดี มีจิตอาสาอยากช่วยเหลือผู้อื่นต่อไป ดังตัวอย่างคำพูด

“ครูช่วยเรื่องอาชีพ ได้รู้จะคะ ว่าเขารักเรา อยากให้เราทำรายได้อีก ได้เอาเงินที่ได้ไปช่วยแม่ ช่วยติดต่อเรื่องแก่ศูนย์ให้กับครูคนอื่น ได้รู้ว่าเขารักเรา เขาถามถึง ทำให้มีกำลังใจ

ในการเรียน เรียนตั้งใจ เรียนจบ บางครั้งเคยซึ่งจุนร้องให้เรื่องนี้ เพราะเขาถามถึง ก่อนหน้านี้ไม่มีใครเคยถามถึงขนาดครูตา” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เงินช่วยเหลือวันก่อนได้มา เอาไปซื้อที่ปังขนมปัง ที่ปังขนมปังนั้น พี่สาวกับน้องเมย์ตอนปิดเทอม เขาจะเปิดร้านขายขนมปังปัง ถึงรอบหลัง เอาไปเสียด่าไฟ รอบก่อนสามพันห้า ซื้อข้าวสาร ซื้อกับข้าว ซื้อแป้ง ซื้อสบู๋ ค่ะมีประโยชน์ วันนี้ก็ซื้อขนม ก็เอาเงินนี้แหละ แล้วก็รอบนี้ ได้ในบัตรแค่แปดร้อย แล้วก็ได้อุ้มนมให้น้อง แก่ก็ดีใจที่บ้านได้ประหยัดเงิน” (คุณพลอย: แม่ของน้องเมย์)

“พี่ก็ช่วยแก้ปัญหา ซื้อที่ตรวจมาให้ พูดให้คำแนะนำให้เรารู้จักป้องกันไม่ทำแบบเดิมอีก รู้สึกว่าดีที่มีคนให้ความช่วยเหลือเรา เพราะเราออกไปซื้อมันก็ลำบาก ผากครูซื้อก็ไม่ได้ มันทำให้เราเปลี่ยนแปลง ตอนแรกหนูคิดว่าถ้าเป็นขึ้นมาจะทำยังไงเราอายุแค่นี้ แต่พอมันไม่ได้เกิด เราก็เปลี่ยนตัวเองใหม่ รักนวลสงวนตัวเพิ่มขึ้น” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

“ก็รู้สึกดีนั่นแหละค่ะ ส่วนหนึ่งเขาเคยพูดว่า ถ้าไม่ได้ แม่ต้องรับภาระอีกเยอะเลย แล้วก็เคยที่โทรหาแม่ แล้วเขานั่งคุยในห้องครูตา เขาจะพูดว่า แม่ไม่ต้องซื้อพวกผงซักฟอก เพราะที่โรงเรียนแจกแล้ว ซื้อให้น้อง แต่ของเขาไม่เป็นไร” (ครูชม: ครูของน้องไอวี)

3) การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) จากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้มีการรับรู้ว่าตนเองได้รับข้อมูล คำแนะนำด้านการเรียน ข้อมูลการศึกษาต่อ การดูแลตนเองภายในโรงเรียนและที่บ้าน ได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อความสัมพันธ์ภายในครอบครัว เช่น การแสดงความรักความเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน พูดคุยกันด้วยเหตุผล ไม่ใช้อารมณ์เมื่อเกิดความขัดแย้งกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อฐานะของครอบครัว เช่น โครงการช่วยเหลือด้านการเงิน โครงการฝึกอาชีพ และได้รับแนวทางในการจัดการปัญหาในชีวิตประจำวันที่เป็นประโยชน์ต่อตนเอง เช่น การขอสอบซ้ำในกรณีที่เด็กได้เกรดศูนย์ การขอความช่วยเหลือจากบุคคลใกล้ชิด และการทำกิจกรรมที่ทำให้ผ่อนคลายเมื่อตนเองรู้สึกไม่สบายใจ ดังตัวอย่างคำพูด

“ถ้าเวลาทะเลาะกับเพื่อนก็จะเข้าไปคุยดีๆ ไม่ใช้อารมณ์ แล้วก็พูดแบบรักษาสีทึ่ เข้าไปขอคำปรึกษา ขอความช่วยเหลือ ได้ค่ะ ต้องกล้าพูดกับเพื่อน ขอคำปรึกษา ขอความช่วยเหลือจากเพื่อนแล้วก็ครู” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เห็นได้ชัดที่สุด ก็คือเขาดำเนินการแก้ไขปัญหาของตัวเองที่บอกก็คือเรื่องแก้ 0 ลำดับที่หนึ่ง ครูสอบถามจากเพื่อนว่า เมย์มีการไปดำเนินการรีเปลา่ แล้วก็ถามจากคุณครูว่ามี การดำเนินการใหม่ ไปขอใหม่ แล้วก็ครูประจำชั้นก็คุยผ่าน ในส่วนของการใช้ชีวิตในสังคมก็อย่าง

ที่บอกว่ามีกรอบและแนวทาง เขาเดินได้ในสภาพปัญหา เขาเดินไปได้แล้ว” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

“มีประโยชน์มากค่ะเพราะน้องได้เอาไปคิด ไปปรับปรุง ได้รู้ว่าอะไรควรทำไม่ควรทำ มันดีมันไม่ดีอะไรอย่างนี้ ความสัมพันธ์กับแม่ก็ดีขึ้นนะ แม้ว่าแม่รู้จักลูกแม่ดีขึ้นกว่าเดิมเยอะ” (คุณแอน: แม่ของน้องอลิซ)

“ความรู้เรื่องไหนเราก็ได้รู้ทั้งเรื่องพยาบาลเรื่องการฝึกอาชีพ เราได้ศึกษาเบื้องต้น ว่าอาชีพพยาบาลผู้ช่วยพยาบาลต้องเรียนอะไร เรียนสายไหน สอบยังไง ต้องสูงเท่าไร แล้วก็เรื่องการช่วยเหลือครอบครัว แล้วก็เวลาแม่แฟน ก็ต้องป้องกัน แล้วก็เรื่องเรียน ได้วางแผนการเรียน” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

2.1.5 มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1

ภายหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยสัมภาษณ์เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อนและครูของเด็กถึงการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ ซึ่งเด็กยากไร้มีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น มีความสุขในชีวิตปัจจุบันของตนเอง ความสัมพันธ์กับบุคคลใกล้ชิดสนิทสนมมากยิ่งขึ้น สามารถปรับตัว มีพฤติกรรมที่ดีขึ้น ไม่ก้าวร้าว ไม่ขาดเรียน ตั้งใจเรียน เพื่ออนาคตของตนเอง คิดก่อนที่จะกระทำการต่างๆ เป้าหมายที่วางไว้ใน การดำเนินการครั้งแรก ประสบความสำเร็จตามที่ตนเองวางไว้ ดังตัวอย่างคำพูด

“การเข้ามาคุยทำให้เราเข้มแข็ง กล้าพูดกับคนอื่น จากเดิมไม่กล้าพูด อ่อนแอ ชอบคิดมาก ขึ้น้อยใจ เป้าหมายอยากให้ตัวเองมีความสุข สำเร็จแล้ว เพราะได้เข้ามาระบายกับพี่โบว์ แล้วก็ได้ไปคุยกับครู พ่อแม่ พี่ เพื่อน” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“ก็มีการเปลี่ยนแปลงค่ะ ก็แบบไม่ค่อยจะเกรงเท่าไร ก็พฤติกรรมก็ดีขึ้น ไม่ค่อยเหลวไหล เรื่องยากก็ดีขึ้น ไม่เล่นแล้ว เลิกยุ่งแล้ว เรื่องการเรียนก็ดีขึ้นค่ะ ไม่ค่อยโดดเรียน ไม่เถียงครู ไม่หลับในห้อง ช่วยครูมากขึ้น แล้วก็แบ่งขนม ช่วยเพื่อนในหอ” (น้องมายด์: เพื่อนของน้องเมย์)

“ได้ตามที่คิดแล้วค่ะ มันทำให้เรารู้สึก เรามีความสุข จากเมื่อก่อนเราหมกมุ่นอยู่กับอดีต พอเราเริ่มลืมมัน ทำให้มีความสุข ให้คิดแต่ปัจจุบัน เริ่มเปลี่ยนไป ความรู้สึก ทุกคนในสายตาเราเริ่มเปลี่ยนไปหมดเลย แบบดีขึ้น” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“เปลี่ยนค่ะ เพราะมีกำลังใจ มีคำปรึกษา จากคำพูดต่างๆ ทำให้เราได้เปลี่ยนความคิดเปลี่ยนมุมมองใหม่ โต้เป็นผู้ใหญ่ค่ะ มีความคิดเป็นผู้ใหญ่ขึ้น จากเมื่อก่อนไม่ค่อยตั้งใจเรียน เดี่ยวก็จบ ทำงานส่งไม่ติดศูนย์หรอก ตอนนั้นก็เข้าเรียนแล้วก็ทำงานส่ง ส่วนเรื่องเพื่อน บอกเพื่อน เตือนเพื่อน อะไรที่ไม่เข้าใจก็คุยกัน ส่วนเรื่องแฟนเรื่องผู้ชาย ทำอะไรก็จะคิดก่อนทำดีๆ ก่อนหน้าเราก็ยังเด็ก ไม่ควรทำเรื่องนั้นก่อน เรื่องที่อยู่ด้วยกันแบบที่พ่อแม่ไม่รับรู้เราก็จะไม่ทำ” (น้องไอวี: เด็กยากไร้)

สำหรับข้อเสนอแนะต่อผู้วิจัยในการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทั้ง 8 ครั้ง เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กมองว่าเหมาะสม ผู้วิจัยดำเนินการช่วยเหลือเด็กยากไร้อย่างเต็มที่ ผู้วิจัยทำความเข้าใจปัญหา ไม่บังคับหรือตัดสินผู้เข้าร่วมการวิจัย มองผู้เข้าร่วมการวิจัยในเชิงบวก ทำให้เด็กรู้สึกสบายใจในการเข้าร่วมกระบวนการ ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กยากไร้และแม่ดีขึ้น บาดแผลทางใจจากเหตุการณ์วิกฤติของเด็กเบาบางลง แต่อย่างไรก็ตามผู้เข้าร่วมการวิจัยยังมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติมต่อการพัฒนากระบวนการ ดังนี้

1) **ควรมีการให้ข้อมูลย้อนกลับถึงสิ่งที่เด็กสามารถพัฒนา** ผู้เข้าร่วมการวิจัยต้องการให้เพิ่มเติมและปรับปรุงการดำเนินการเรื่องการขยายจุดแข็งในครั้งที่ 5 - 7 ผู้เข้าร่วมการวิจัยเสนอว่าควรมีการพูดคุยให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกันเพื่อให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยเกิดการพัฒนาในทางที่ดี ทำให้รับรู้ว่าตนเองต้องพัฒนาปรับปรุงและควรเปลี่ยนแปลงตนเองในด้านใดบ้าง และทำให้เด็กเกิดความมั่งคั่งภายในตนเองมากยิ่งขึ้น ดังตัวอย่างคำพูด

“พูดข้อเสีย ก็มันก็คือจะได้ทำให้เรารู้ว่า เราควรปรับปรุงตรงนั้น อีกคนหนึ่งเขาเห็นว่ามันไม่ดี” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“เหมือนกับการทำให้เขาได้รู้จักตัวเองอะค่ะ ถ้าเขาได้รับทราบข้อเสียของเขาไปด้วยจะดีไหม หรือว่ามันเป็นอะไรทางจิตวิทยาที่จะส่งเสริมเขา ถ้าใครสักคนนึงจะมองตัวเองให้ชัด เราน่าจะรู้ทั้งข้อดีและข้อเสียของตัวเอง เพื่อที่จะปรับปรุงให้มันดีในทุก ๆ จุดค่ะ” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

2) **อยากให้มีส่วนร่วมในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมกระบวนการด้วย** จากการดำเนินการในครั้งที่ 5 ซึ่งเป็นการดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพื่อขจัดอุปสรรคปัญหาและค้นหาจุดแข็ง เด็กยากไร้ 2 ราย อยากให้การดำเนินการในครั้งนี้อยู่มีส่วนร่วมในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมกระบวนการด้วย เช่น น้ำ พี่สาว เพื่อร่วมกันแก้ไขอุปสรรคปัญหาและค้นพบจุดแข็งของเด็กและช่วยสร้างกำลังใจแก่เด็ก ซึ่งครูและแม่ของเด็กมองว่าเป็นสิ่งที่ดีหากให้

บุคคลท่านอื่นเข้าร่วมกระบวนการ เพราะจะช่วยให้เด็กได้รับรู้สิ่งที่ดีในตนเองเพิ่มขึ้น ดังตัวอย่างคำพูด

“ให้แม่คุยเดี่ยวครั้งหนึ่ง แต่อีกคร้งอยากให้มีพี่สาวเข้ามาด้วยคะ ในคร้งที่คุยกับแม่ครั้งหนึ่ง อยากใกล้ชิด พี่เป็นกำลังใจที่สำคัญ อยากรับรู้ว่ามีพี่รักเรา” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“ถ้าจุดแข็งมันเป็นแรงบวกกับเด็ก แล้วให้คนอื่นมาบวกเพิ่ม ก็โอเคคะ เพราะว่าถ้าได้เป็นคำชื่นชมสำหรับใครก็แล้วแต่ครูดคิดว่าทุกคนก็ดีใจ ถ้าคนอื่นจะมองว่าตัวเองเนี่ย มีข้อดีอยู่ ก็คงจะโอเคอยู่ ไม่เป็นไร ดีคะ เป็นกำลังใจให้กับตัวเขาเองในการปรับเปลี่ยนตัวเอง” (ครูชม: ครูของน้องไอวี)

แต่อย่างไรก็ตาม เด็กยากไร้อีก 1 รายต้องการให้สมาชิกภายในครอบครัวท่านอื่นเข้ามาร่วมกระบวนการในครั้งที่ 4 และครั้งที่ 5 ซึ่งทั้ง 2 ครั้งเป็นการดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อเพิ่มความใกล้ชิดสนิทสนมระหว่างสมาชิกภายในครอบครัวและเด็กยากไร้ และรับรู้ถึงความรักของสมาชิกภายในครอบครัวเพิ่มมากขึ้น

3) **อยากให้เพื่อนสนิทเข้าร่วมกระบวนการมากกว่า 1 ราย** ในการดำเนินการครั้งที่ 6 จับมือไปด้วยกัน 2 ซึ่งเป็นการดำเนินการร่วมกับเพื่อนของเด็ก 1 ราย โดยเด็กอยากให้เพื่อนสนิทมากกว่า 1 รายเข้าร่วมกระบวนการด้วย เพื่อให้ช่วยกันแก้ไขจัดอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งในขณะที่เรียนหนังสือและอาศัยภายในหอพัก รับรู้จุดแข็งซึ่งกันและกันเพิ่มมากขึ้น ดังตัวอย่างคำพูด

“ก็เพื่อนที่เข้ามาคุยประมาณสองคน มีเมย์แล้วก็เพื่อนสนิทอีกสองคน จะได้ช่วยกันแก้ปัญหา ช่วยกันคุย” (น้องมายด์: เพื่อนของน้องเมย์)

“ถ้าเรื่องเพื่อนนั้น อยากให้เพื่อนอีกคนหนึ่ง ให้เข้ามาด้วย ให้เพื่อนอีกคนเข้ามาในครั้งของปอย เพื่อนที่หนูรู้สึกดี อยากคุย” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

4) **ควรมีการทำกิจกรรมเพื่อผ่อนคลายร่วมกันกับครู** สำหรับในครั้งของการดำเนินการร่วมกับครูของเด็กยากไร้ครั้งที่ 7 จับมือไปด้วยกัน 3 ในช่วงแรกของการพูดคุย เด็กยังมีความรู้สึกเกร็ง มีความเขินอายครู ดังนั้นเด็กและครูจึงเสนอว่าให้มีการทำกิจกรรมเพื่อผ่อนคลายในช่วงแรกของการพูดคุย โดยการวาดภาพร่วมกัน ดังตัวอย่างคำพูด

“แต่หนูเขิลตอนครูทักพี่ น่าจะให้อวดรูปด้วยกันก่อนที่จะพูดคุย วาดรูปเหมือนแม่กับลูก ให้อวดรูปครูด้า ให้อวดรูปวาดรูปหนู จะได้ไม่เขิลมาก ทำให้อวดรูปได้มากขึ้น” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“สงสัยต้องผ่อนคลายทั้งครูและเด็กด้วย ถ้าเป็นวาดรูปก็อาจจะเป็นทางที่ดีเหมือนกันนะคะ เป็นกิจกรรมที่ทำร่วมกัน” (ครูทิพย์: ครูของน้องเมย์)

5) ให้ข้อมูลคำแนะนำเรื่องการป้องกันการตั้งครรภ์และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ เนื่องจากโรงเรียนของเด็กยากไร้เป็นโรงเรียนประจำ ทำให้เสี่ยงต่อการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนและการมีเพศสัมพันธ์โดยไม่ป้องกัน ซึ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยอยากให้มีการให้ข้อมูลคำแนะนำเรื่องการป้องกันการตั้งครรภ์และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์เพิ่มในกระบวนการ และการพูดคุยขณะเข้าร่วมกระบวนการ ผู้วิจัยพบว่า เด็กยังขาดความรู้ที่ถูกต้องในเรื่องดังกล่าว ดังตัวอย่างคำพูด

“เด็กที่นี่คือ ต้องพูดเรื่องการดูแลตัวเอง ก็จำเป็นต้องพูดค่ะ มันทำให้เข้าใจ ถ้าไม่เข้าใจจะมีผลกระทบเป็นเรื่องที่ใหญ่ ถ้าเราไม่รู้จักป้องกัน ก็ทำให้ ถ้าอีกฝ่ายหนึ่งมีโรคเอดส์ก็อาจจะติดได้ ตั้งครรภ์ ทำให้โรงเรียนเสียชื่อเสียง ก็รู้สึกว่ถ้าเป็นวัยเรียนไม่สมควร” (น้องอลิซ: เด็กยากไร้)

“บอกวิธีป้องกัน ต้องรับรู้ค่ะ เพราะอยู่โรงเรียนประจำ มีผู้ชายผู้หญิงเป็นคู่ๆ เด็กที่นี้ก็รู้ไม่มาก” (น้องเมย์: เด็กยากไร้)

“เห็นด้วยกับเรื่องข้อมูลเรื่องเพศ วัยนี้ไวต่อเรื่องเพศ แต่ว่าที่เจอมาที่เห็น มาจากปัญหาครอบครัวทั้งนั้นเลย พอถามไป เราไปเจอจุดตรงนี้ พัฒนาการผิดไป เขาไวมาก” (ครูดา: ครูของน้อง อลิซ)

2.1.6 สรุปการประเมินผลการออกแบบจากการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 1 มีการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ

เกณฑ์การประเมินในการออกแบบจากการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีดังนี้

1. จากการวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ ใช่ ไม่ใช่
ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้าง เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป
2. ไม่มีข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วมการวิจัยต่อ ใช่ ไม่ใช่
กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

หากเกณฑ์การประเมินการออกแบบกระบวนการใช้ทั้ง 2 ข้อ หมายความว่ายุติการออกแบบ แต่หากพบว่าข้อใดข้อหนึ่งยังไม่ใช่ ผู้วิจัยจะดำเนินการปรับปรุงการออกแบบต่อไป ในการดำเนินตามกระบวนการครั้งนี้ พบว่า เกณฑ์การประเมินการออกแบบข้อที่ 2 ยังไม่ใช่นี้อาจ เนื่องจาก ยังพบว่าข้อเสนอนี้จากผู้เข้าร่วมการวิจัย ดังนั้นผู้วิจัยจะดำเนินการปรับปรุงตามข้อเสนอนี้ดังกล่าวและปรับแนวคิดทฤษฎีการออกแบบต่อไป ซึ่งสามารถสรุปข้อเสนอนี้และแนวทางการปรับปรุงกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ ดังตาราง 15

ตาราง 15 ข้อเสนอนี้ของผู้เข้าร่วมการวิจัยและแนวทางการปรับปรุงต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

การดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	ข้อเสนอนี้ของผู้เข้าร่วมการวิจัย	แนวทางการปรับปรุงกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 1	ไม่มีข้อเสนอนี้	
การดำเนินการครั้งที่ 2	ไม่มีข้อเสนอนี้	
การดำเนินการครั้งที่ 3	ไม่มีข้อเสนอนี้	
การดำเนินการครั้งที่ 4	1. เด็กยากไร้ที่มีสมาชิกภายในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมด้วย	เนื่องจากข้อเสนอนี้ของเด็กยากไร้ทั้ง 3 รายไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน เด็กยากไร้ 1 รายต้องการให้สมาชิกภายในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมการดำเนินการครั้งที่ 4 ส่วนเด็กยากไร้อีก 2 รายอยากพูดคุยร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองเพียงบุคคลเดียว ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีแนวทางในการปรับปรุงกระบวนการ โดยในการให้สมาชิกภายในครอบครัวเข้าร่วมการดำเนินการในครั้งที่ 4 จะขึ้นอยู่กับความต้องการและความสมัครใจของเด็กยากไร้ ซึ่งก่อนเริ่มการดำเนินการครั้งที่ 4 ผู้วิจัยจะสอบถามเด็กถึงความต้องการดังกล่าว

ตาราง 15 (ต่อ)

การดำเนินการตาม กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ข้อเสนอแนะ ของผู้เข้าร่วมการ วิจัย	แนวทางการปรับปรุงกระบวนการเพื่อเสริมสร้าง ความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
การดำเนินการครั้งที่ 5	1. ควรมีการให้ข้อมูล ย้อนกลับถึงสิ่งที่เด็ก สามารถพัฒนา	เพิ่มการพูดคุยการให้ข้อมูลย้อนกลับจากพ่อแม่หรือ ผู้ปกครอง เพื่อให้เด็กเกิดการพัฒนาตนเองปรับปรุงและ ควรเปลี่ยนแปลงตนเองในด้านใดบ้าง
	2. เด็กอยากให้มี สมาชิกครอบครัวท่าน อื่นเข้าร่วมกระบวนการ	ก่อนเริ่มการดำเนินการในครั้งที่ 5 ผู้วิจัยสอบถามความ ต้องการและความสนใจของเด็กยากไร้ถึงการให้สมาชิก ครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมกระบวนการ
การดำเนินการครั้งที่ 6	1. ควรมีการให้ข้อมูล ย้อนกลับถึงสิ่งที่เด็ก สามารถพัฒนา	เพิ่มการพูดคุยการให้ข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อน เพื่อให้เด็ก เกิดการพัฒนาตนเองปรับปรุงและควรเปลี่ยนแปลงตนเอง ในด้านใดบ้าง
	2. อยากให้เพื่อนสนิท เข้าร่วมกระบวนการ มากกว่า 1 ราย	ก่อนจบการดำเนินการในครั้งที่ 5 ผู้วิจัยสอบถามความ ต้องการและความสนใจของเด็กยากไร้เรื่องการให้เพื่อน สนิทเข้าร่วมกระบวนการในครั้งที่ 6 โดยให้เด็กเลือกเพื่อน สนิทด้วยตนเอง ซึ่งการดำเนินการในครั้งที่ 6 ผู้วิจัยจะ ดำเนินการตามความต้องการของเด็กเป็นสำคัญ
การดำเนินการครั้งที่ 7	1. ควรมีการให้ข้อมูล ย้อนกลับถึงสิ่งที่เด็ก สามารถพัฒนา	เพิ่มการพูดคุยเรื่องการให้ข้อมูลย้อนกลับจากครู เพื่อให้ เด็กเกิดการพัฒนาตนเองปรับปรุงและทราบว่าตนเองควร เปลี่ยนแปลงในด้านใดบ้าง
	2. ควรมีการทำ กิจกรรมละลาย พฤติกรรมเพื่อผ่อนคลาย ร่วมกันกับครู ก่อนเริ่มการพูดคุย	ผู้วิจัยเพิ่มกิจกรรมการวาดภาพเพื่อทำให้เด็กและครูผ่อนคลาย ก่อนเริ่มการพูดคุย
การดำเนินการครั้งที่ 8	ไม่มีข้อเสนอแนะ	

จากข้อมูลมุมมองข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยต่อกระบวนการพบว่า ผู้เข้าร่วมการวิจัยต้องการให้ผู้วิจัยเพิ่มการให้ข้อมูลคำแนะนำเพิ่มเติมเรื่องการป้องกันการตั้งครรภ์ และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงเพิ่มการดำเนินการ 1 ครั้ง เรื่องการให้ข้อมูลและคำแนะนำดังกล่าว เพื่อช่วยเหลือขจัดอุปสรรคปัญหา เนื่องจากเป็นความต้องการของผู้เข้าร่วมการวิจัยที่ต้องการให้กระบวนการมีการให้ข้อมูลและคำแนะนำที่ถูกต้องในเรื่องเพศแก่เด็กยากไร้ที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งเป็นวัยที่กำลังมีการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมนและเริ่มสนใจเพศตรงข้าม (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) ซึ่งการให้ข้อมูลดังกล่าวจะช่วยลดโอกาสการตั้งครรภ์ไม่พร้อม การติดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ และการทารุณกรรมทางใจภายในครอบครัวที่ส่งผลให้เด็กเกิดบาดแผลทางใจและเหตุการณ์วิกฤติหากเด็กมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ทางเพศ ซึ่งสอดคล้องกับโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) ในองค์ประกอบการขจัดอุปสรรคปัญหา และผู้วิจัยปรับปรุงกระบวนการจากข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัย ซึ่งจากเดิมกระบวนการมีการดำเนินการทั้งหมด 8 ครั้ง หลังจากปรับปรุงตามข้อเสนอแนะแล้ว กระบวนการมีการดำเนินการ 9 ครั้ง เนื่องจากเพิ่มการดำเนินการ 1 ครั้ง เพื่อให้ข้อมูลเรื่องเพศโดยเฉพาะ จากนั้นนำกระบวนการให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพประเด็นความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ แนวคิด เทคนิค สื่อและอุปกรณ์ กระบวนการ และการประเมินผลในการดำเนินการในแต่ละครั้ง ผลการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการแสดงดังตาราง 16

ตาราง 16 ผลการประเมินการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยผู้เชี่ยวชาญ ครั้งที่ 2

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (แปลผล)	ค่าเฉลี่ยรวม (แปลผล)
การดำเนินการครั้งที่ 1: สัมผัสแรก	วัตถุประสงค์	4.66 (มากที่สุด)	4.79 (มากที่สุด)
	แนวคิด	5.00 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	4.66 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	4.66 (มากที่สุด)	
	การดำเนินการครั้งที่ 2: ปฐมนิเทศ สร้างสัมพันธเชิงบวก	วัตถุประสงค์	
แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)		
เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)		
สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)		
กระบวนการ	4.66 (มากที่สุด)		
การประเมิน	5.00 (มากที่สุด)		
การดำเนินการครั้งที่ 3: รับรู้และสร้างมุมมองใหม่	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.94 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	5.00 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 4: เชื่อมโยง (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.94 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	5.00 (มากที่สุด)	

ตาราง 16 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้าง ความองงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (แปลผล)	ค่าเฉลี่ยรวม (แปลผล)
การดำเนินการครั้งที่ 5: จับมือไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือ ผู้ปกครอง)	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.88 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	4.66 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 6: จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.88 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	4.66 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 7: จับมือไปด้วยกัน 3 (เพื่อน)	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.94 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	5.00 (มากที่สุด)	
การดำเนินการครั้งที่ 8: จับมือไปด้วยกัน 4 (ครู)	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.88 (มากที่สุด)
	แนวคิด	4.66 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	5.00 (มากที่สุด)	
	สื่อและอุปกรณ์	5.00 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	4.66 (มากที่สุด)	

ตาราง 16 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อเสริมสร้าง ความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (แปลผล)	ค่าเฉลี่ยรวม (แปลผล)
การดำเนินการครั้งที่ 9: ปัจเจกนิเทศ	วัตถุประสงค์	5.00 (มากที่สุด)	4.94 (มากที่สุด)
	แนวคิด	5.00 (มากที่สุด)	
	เทคนิค	4.66 (มากที่สุด)	
	กระบวนการ	5.00 (มากที่สุด)	
	การประเมิน	5.00 (มากที่สุด)	
ค่าเฉลี่ยภาพรวมของกระบวนการ			4.88 (มากที่สุด)

การออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบครั้งที่ 2 มีการตรวจสอบคุณภาพกระบวนการที่มีการดำเนินการทั้งหมด 9 ครั้งโดยผู้เชี่ยวชาญ ผลการประเมินความเหมาะสมของการดำเนินการแต่ละครั้งพบว่า อยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.66 – 5.00 และค่าเฉลี่ยภาพรวมของกระบวนการคือ 4.88 ซึ่งกระบวนการอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุดในการนำไปใช้เสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และแสดงให้เห็นว่าการออกแบบกระบวนการครั้งที่ 2 มีระดับความเหมาะสมเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับการออกแบบกระบวนการครั้งที่ 1

สำหรับข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญและการปรับปรุงการออกแบบผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ปรับปรุงในส่วนของ 1) แนวคิด ควรเขียนให้กระชับและเน้นแนวคิดและรายละเอียดที่สำคัญ และ 2) การประเมิน ควรปรับการประเมินในแต่ละครั้งการดำเนินการให้ชัดเจนและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยรายละเอียดของข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญและการปรับปรุงการออกแบบครั้งที่ 2 แสดงดังตาราง 17

ตาราง 17 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญต่อการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 2

หัวข้อ	ข้อเสนอแนะ	การปรับปรุงแก้ไข
1. แนวคิด	1.1 ส่วนของแนวคิดในแต่ละการดำเนินการเขียนให้กระชับขึ้น เน้นแนวคิดและรายละเอียดที่สำคัญ โดยเขียนให้เห็นว่าต้องการให้เกิดอะไรขึ้นในการดำเนินการครั้งนี้	ผู้วิจัยปรับการเขียนแนวคิดให้สั้นและกระชับยิ่งขึ้นตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
2. การประเมิน	2.1 ควรปรับการประเมินในแต่ละครั้งการดำเนินการให้ชัดเจนยิ่งขึ้นและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยอธิบายว่าในการประเมินแต่ละเรื่องมีวิธีการประเมินเป็นอย่างไร	ผู้วิจัยปรับการประเมินให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

2.2 ผลการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ครั้งที่ 2

การศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 2 เป็นการนำกระบวนการไปใช้กับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยอีกกลุ่มหนึ่งที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่แตกต่างจากกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 และผู้ดำเนินกระบวนการหลัก คือ ครูแนะแนวในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์แห่งหนึ่ง ซึ่งมีวุฒิการศึกษาสาขาจิตวิทยาการปรึกษา มีประสบการณ์และทักษะการปรึกษารายบุคคลและรายกลุ่มกับเด็กยากไร้และมีประสบการณ์การปรึกษาครอบครัวในโรงเรียน ตลอดจนการดำเนินการตามกระบวนการ ผู้วิจัยประเมินตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของการปฏิบัติตามขั้นตอนการดำเนินการ 9 ครั้ง โดยใช้แบบตรวจสอบ (Checklist) ที่ผู้วิจัยออกแบบ ตรวจสอบความครบถ้วนในการนำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ไปใช้ปฏิบัติ ซึ่งจากการประเมิน พบว่าครูผู้ปฏิบัติได้ดำเนินการปฏิบัติตามขั้นตอนการดำเนินการตามกระบวนการครบถ้วนสมบูรณ์ และมีการส่งหลักฐานการปฏิบัติ ได้แก่ เทปบันทึกเสียง ใบบางกิจกรรมต่าง ๆ ให้ผู้วิจัยอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ การศึกษาผลของกระบวนการครั้งที่ 2 นี้เป็นการขยายผลการวิจัย เนื่องจากกระบวนการที่ออกแบบไม่เพียงแต่มีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับบริบท

โรงเรียนของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 1 เท่านั้น แต่ยังสามารถใช้เสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับกลุ่มเด็กยากไร้ในบริบทของ โรงเรียนพื้นที่อื่นอีกด้วย และนักจิตวิทยาการศึกษา นักสังคมสงเคราะห์ ทีมสหวิชาชีพ และผู้ที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือทางด้านจิตใจที่ทำงานในบริบทของเด็กยากไร้สามารถนำกระบวนการ ฉบับสมบูรณ์ไปใช้ให้ความช่วยเหลือกลุ่มเด็กยากไร้ในโรงเรียนพื้นที่อื่นได้เช่นเดียวกัน รายละเอียด ของผลของการดำเนินการตามกระบวนการ ครั้งที่ 2 มีดังนี้

2.2.1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

ผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นผู้เข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในการดำเนินการครั้งที่ 2 ประกอบด้วย ผู้ให้ข้อมูลหลักและผู้ให้ข้อมูลรองจำนวน 12 ราย ดังนี้

ผู้ให้ข้อมูลหลัก: เด็กยากไร้ จำนวน 3 ราย คัดเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์การ คัดเข้า มีรายละเอียดดังนี้

เด็กยากไร้รายที่ 1: น้องเมฆใส เป็นคนไทยเชื้อสายม้ง เพศหญิง อายุ 15 ปี กำลังเรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นับถือศาสนาพุทธ พ่อแม่อาศัยอยู่ด้วยกัน พ่อและแม่ประกอบ อาชีพค้าขาย มีพี่น้องทั้งหมด 6 คน น้องเป็นลูกคนที่ 5 อาศัยอยู่กับพ่อแม่และพี่ชาย 1 คน ส่วนพี่ น้องคนอื่น ๆ อาศัยอยู่กับญาติ แต่งงาน และทำงานอยู่ที่ต่างจังหวัด พ่อแม่ของน้องเมฆใสมักจะ ทะเลาะกันรุนแรงและพ่อก็จะทำร้ายร่างกายแม่เสมอ ทำให้น้องรู้สึกเครียดและมีความคิดอยาก ทำร้ายตัวเอง และเนื่องจากน้องเป็นเด็กที่มีผลการเรียนดีมากและเป็นนักกิจกรรมของโรงเรียน จึง ทำให้น้องถูกคาดหวังจากแม่สูง โดยแม่กดดันให้น้องตั้งใจเรียนและให้เดินตามเส้นทางชีวิตที่แม่ วางไว้ให้ นอกจากนี้แม่ยังไม่อนุญาตให้น้องคบเพื่อนหรือออกไปเที่ยวเล่นข้างนอกกับเพื่อน เหตุการณ์สะเทือนทางใจของน้องเมฆใส คือ น้องหนีเที่ยว แม่จึงดุด่าน้องโดยใช้คำพูดรุนแรงและ กดดันไม่ให้คบเพื่อน ทำให้น้องเมฆใสไม่กล้าพูดคุยกับแม่ แต่ทำได้เพียงเชื่อฟังและทำตามในสิ่งที่ แม่อยากให้ตนเองทำเท่านั้น

เด็กยากไร้รายที่ 2: น้องเรนโบว์ เพศหญิง อายุ 14 ปี กำลังเรียนอยู่ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 นับถือศาสนาพุทธ พ่อแม่หย่าร้างและแม่แต่งงานใหม่ น้องอาศัยอยู่กับแม่ พ่อเลี้ยง ยาย และน้องชายต่างพ่อ 1 คน ครอบครัวของน้องประกอบอาชีพค้าขายและทำสวน น้อง ไม่ค่อยสนิทกับพ่อเลี้ยงและมักน้อยใจแม่ คิดว่าแม่รักน้องชายมากกว่าตนเอง เมื่ออาศัยอยู่ที่บ้าน น้องต้องช่วยงานขายของ ทำสวน และทำงานบ้าน ซึ่งยายและพ่อเลี้ยงจะพูดบ่นน้องอยู่เสมอว่า น้องทำได้ไม่ดีพอ และที่โรงเรียน น้องเป็นเด็กที่มีผลการเรียนดีมาก แต่ค่อนข้างเก็บตัวและพูดน้อย

น้องมีเพื่อนสนิทผู้ชายมากกว่าเพื่อนผู้หญิง มักจะชอบไปไหนมาไหนและทำกิจกรรมในโรงเรียน ร่วมกับเพื่อนผู้ชาย และมักจะมีปัญหาทะเลาะกับเพื่อนหรือรุ่นพี่ที่อาศัยอยู่ในหอพักเดียวกัน เมื่อน้องรู้สึกเครียดมาก ๆ มักจะหาทางออกโดยการหลีกเลี่ยง ซึ่งตัวเองในตู้เก็บของและรับประทานยาแก้ปวดหัวบ่อย ๆ เหตุการณ์สะเทือนทางใจของน้องเรนโบว์คือ แม่ใช้คำพูดหยาบคายกับน้อง เนื่องจากน้องไม่ช่วยงานที่บ้าน ทำให้น้องรู้สึกเสียใจมากและเมื่ออาศัยอยู่ที่บ้านมักจะเก็บตัวอยู่ในห้อง ไม่อยากพูดคุยกับแม่และบุคคลอื่นในครอบครัว

เด็กยากไร้รายที่ 3: น้องเดวิด เพศชาย อายุ 15 ปี กำลังเรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นับถือศาสนาพุทธ พ่อเสียชีวิตตั้งแต่น้องยังเด็กและแม่แต่งงานใหม่ น้องเดวิดเป็นลูกคนเดียว มีโรคประจำตัว คือโรคหัวใจ อาศัยอยู่กับยายตั้งแต่เด็ก และเพิ่งย้ายมาอาศัยอยู่กับแม่และพ่อเลี้ยงเมื่อ 2 ปีก่อน ครอบครัวของน้องประกอบอาชีพทำสวน มีหนี้สินจากการกู้ยืมเพื่อลงทุนทางการเกษตร น้องมีความสัมพันธ์ที่ห่างเหินกับแม่และมีความสัมพันธ์ที่ไม่ค่อยดีกับพ่อเลี้ยง แต่มียายเป็นบุคคลที่คอยให้กำลังใจ ให้คำปรึกษาและให้การสนับสนุนน้องตั้งแต่วัยเด็ก เหตุการณ์สะเทือนใจของน้องคือ แม่และพ่อเลี้ยงกดดันให้น้องเรียนต่อสายสามัญในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และให้เรียนต่อตำรวจในอนาคต แต่น้องอยากเข้าเรียนสายอาชีพและอยากเข้าเรียนสาขาช่างยนต์ เมื่อพูดคุยเรื่องการเรียนต่อในอนาคต ทำให้น้องมักทะเลาะกับแม่และพ่อเลี้ยงเสมอ น้องมีความเครียดและกดดันจากเหตุการณ์ดังกล่าว และมีบุคลิกเก็บตัว ชอบอยู่คนเดียว ไม่ค่อยเข้าสังคม ไม่ไว้ใจใคร และไม่อยากใช้เวลาร่วมกับครอบครัว

ผู้ให้ข้อมูลรอง: พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้จำนวน 3 ราย เพื่อนของเด็กยากไร้จำนวน 3 ราย และครูของเด็กยากไร้จำนวน 3 ราย

ผู้วิจัยสรุปข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2 ดังตาราง 18

ตาราง 18 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

ผู้ให้ข้อมูลหลัก						ผู้ให้ข้อมูลรอง						
เด็กยากไร้				พ่อแม่หรือผู้ปกครอง			เพื่อน			ครู		
นาม สมมติ	อายุ	เพศ	ศาสนา	นาม สมมติ	ความ สัมพันธ์	อายุ	นาม สมมติ	เพศ	อายุ	นาม สมมติ	เพศ	อายุ
น้อง เมธใส	15	หญิง	พุทธ	คุณมิว	แม่	53	น้อง เหมย	หญิง	15	ครูเค็ก	หญิง	34
น้อง เรนโบว์	14	หญิง	พุทธ	คุณ ชมพู่	แม่	40	น้อง เอฟ	ชาย	14	ครูมินท์	หญิง	27
น้อง เดวีช	15	ชาย	พุทธ	คุณฟ้า	แม่	36	น้อง ตะวัน	ชาย	15	ครูตรี	ชาย	27

2.2.2 พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 จากการเข้าร่วมกระบวนการ แสดงดังตาราง 19

ตาราง 19 พัฒนาการคะแนนความองอาจทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์
เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

นามสมมติ	ความองอาจทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (19 ข้อ / คะแนนเต็ม 76)					การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (14 ข้อ / คะแนนเต็ม 56)					พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน (9 ข้อ / คะแนนเต็ม 45)				
	ก่อน	หลัง	ติดตาม	คะแนน	ระดับ	ก่อน	หลัง	ติดตาม	คะแนน	ระดับ	ก่อน	หลัง	ติดตาม	คะแนน	ระดับ
น้องเมฆใส	41	75	76	97/100	สูงมาก/สูงมาก	27	52	55	86.2/96.5	สูงมาก/สูงมาก	20	38	42	72/88	สูง/สูงมาก
น้องเรนโบว์	43	71	74	84.8/93.9	สูงมาก/สูงมาก	32	51	52	79/83.3	สูงมาก/สูงมาก	20	39	44	76/96	สูงมาก/สูงมาก
น้องเดวิด	38	66	67	73.6/76.3	สูง/สูงมาก	30	46	50	61.5/76.9	สูง/สูงมาก	24	37	40	61.9/76.1	สูง/สูงมาก

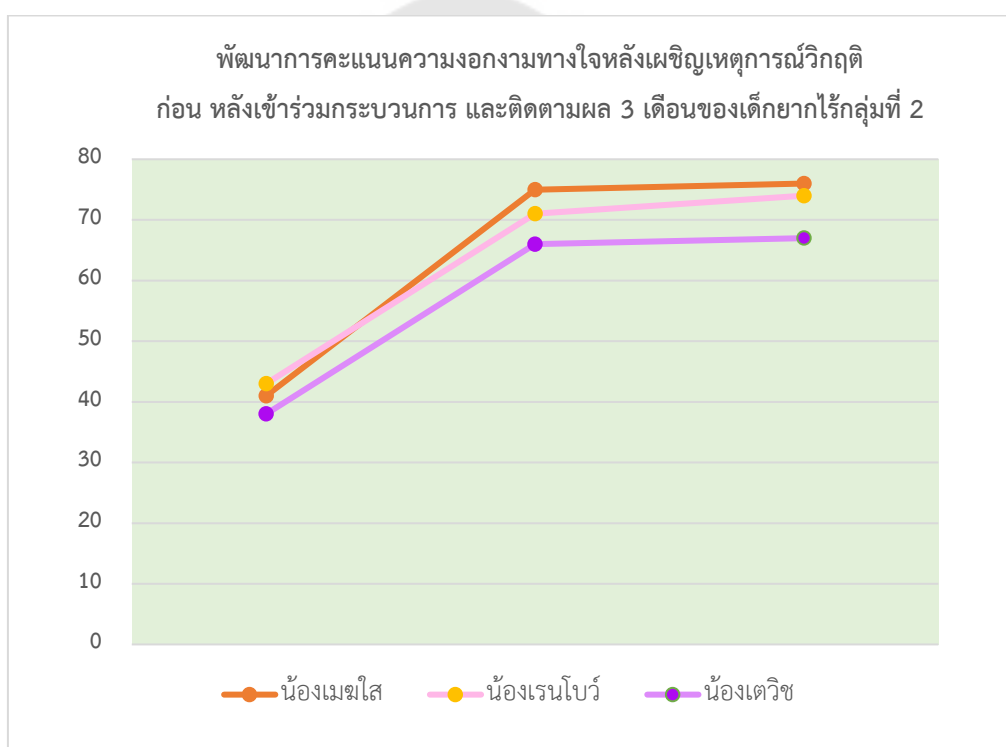
* ผู้วิจัยคำนวณคะแนนพัฒนาสัมพันธ์การจากคะแนนก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และคำนวณคะแนนพัฒนาสัมพันธ์
การจากคะแนนก่อนและติดตามผล 3 เดือนเพื่อตรวจสอบผลของกระบวนการหาว่าระยะเวลาผ่านไป 3 เดือน กระบวนการยังคงใช้ได้ผล
หรือไม่

จากตาราง 19 แสดงคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของตัวแปรความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 จากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์พบว่า น้องเมฆใสมีพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติได้ร้อยละ 97 น้องเรนโบว์มีพัฒนาการได้ร้อยละ 84.8 และน้องเตวิชมีพัฒนาการได้ร้อยละ 73.6 ตามลำดับ ซึ่งแปลผลได้ว่า น้องเมฆใสและน้องเรนโบว์มีระดับพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับสูงมาก และน้องเตวิชมีระดับความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติอยู่ในระดับสูง ส่วนพัฒนาการของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมพบว่า น้องเมฆใสมีพัฒนาการการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมได้ร้อยละ 86.2 น้องเรนโบว์มีพัฒนาการได้ร้อยละ 79 และน้องเตวิชมีพัฒนาการได้ร้อยละ 61.5 ตามลำดับ ซึ่งแปลผลได้ว่า น้องเมฆใสและน้องเรนโบว์มีระดับพัฒนาการการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับสูงมาก และน้องเตวิชมีระดับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอยู่ในระดับสูง และผู้วิจัยคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ของทั้ง 2 ตัวแปร เพื่อสังเกตความคงทนของกระบวนการในการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ซึ่งพบว่าเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 ทั้ง 3 รายมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการ และระดับพัฒนาการความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน อยู่ในระดับสูงมาก ซึ่งแสดงว่ากระบวนการกระบวนการยังคงใช้ได้ผลต่อการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

และจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน พบว่าน้องเรนโบว์มีพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนได้ร้อยละ 76 น้องเมฆใสมีพัฒนาการได้ร้อยละ 72 และน้องเตวิชมีพัฒนาการได้ร้อยละ 61.9 ตามลำดับ ซึ่งแปลผลได้ว่า น้องเรนโบว์มีระดับพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงมาก ส่วนน้องเมฆใสและน้องเตวิชมีระดับพัฒนาการพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูง และจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน พบว่าเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 ทั้ง 3 รายมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ก่อนและ

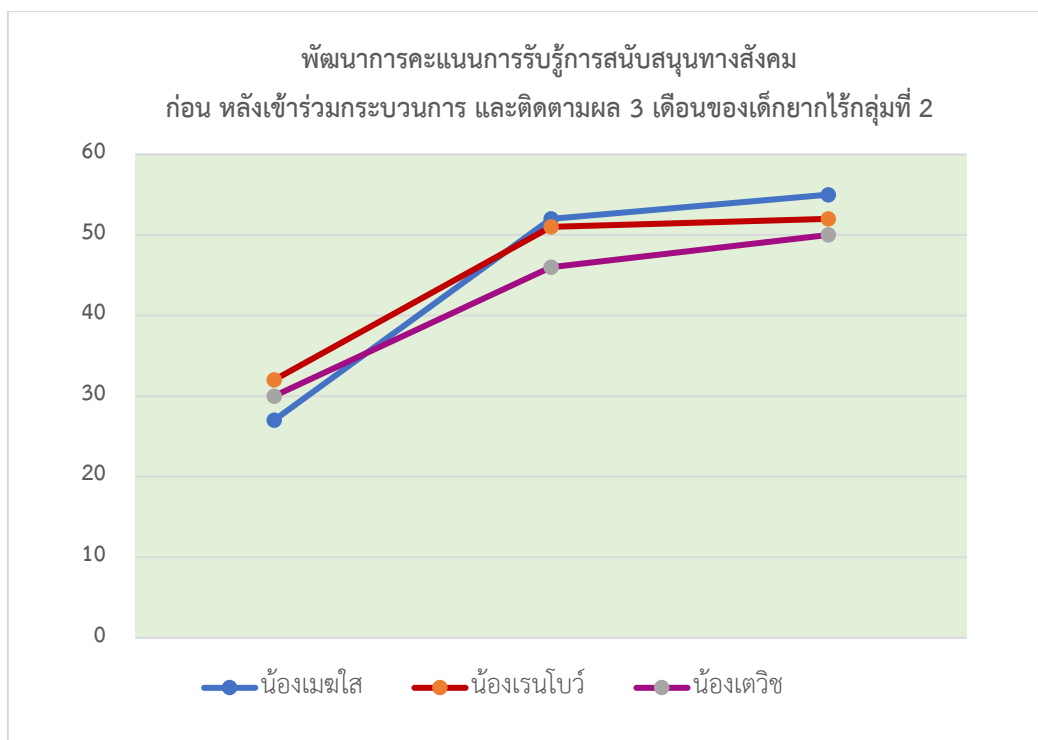
หลังเข้าร่วมกระบวนการ และระดับพัฒนาการพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน ก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน อยู่ในระดับสูงมาก ซึ่งแสดงว่ากระบวนการ ออกแบบโดยใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตช่วยให้เด็กยากไร้ในบริบท สังคมไทยมีพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มขึ้นและกระบวนการยังคงใช้ได้ผล ต่อการเสริมสร้างพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

พัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ก่อนเข้าร่วม กระบวนการ หลังเข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 แสดงเส้น ภาพพัฒนาการดังภาพประกอบ 14



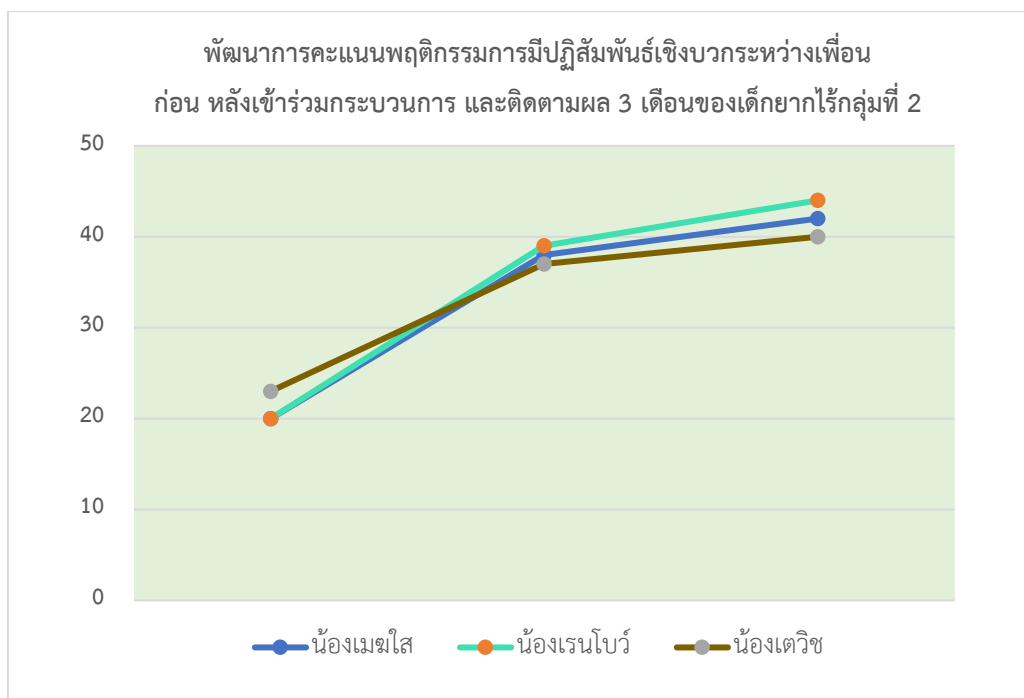
ภาพประกอบ 14 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของ เด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

พัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมก่อนเข้าร่วมกระบวนการ หลัง เข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 แสดงเส้น ภาพพัฒนาการดัง ภาพประกอบ 15



ภาพประกอบ 15 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ
เด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

และพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนก่อนเข้าร่วมกระบวนการ หลังเข้าร่วมกระบวนการ และติดตามผล 3 เดือนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 แสดงเส้นภาพพัฒนาการดังภาพประกอบ 16



ภาพประกอบ 16 เส้นภาพพัฒนาการคะแนนพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

2.2.3 ประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

การศึกษาประสบการณ์หลังเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยยึดการศึกษาประสบการณ์ของตัวแปรตามของการวิจัย ได้แก่ ความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2 มีรายละเอียดดังนี้

1) **ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life)** หลังจากเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้มีการรับรู้คุณค่าภายในตนเอง มองเห็นตนเองในเชิงบวก มีการแสดงออกยิ้มแย้มและร่าเริงมากขึ้น รับรู้ว่าชีวิตของตนเองมีความสำคัญ ไม่มีความคิดอยากทำร้ายตนเองเหมือนเมื่อก่อน พยายามพัฒนาตนเองเพื่อให้ชีวิตของตนเองดีขึ้น เปิดรับโอกาสการพัฒนาตนเองจากบุคคลรอบข้าง เช่น เข้าร่วมกิจกรรมการแสดงในโรงเรียน การฝึกทักษะการเต้นและร้องเพลงร่วมกับครูและเพื่อน และเด็กยังรับรู้ว่าตนเองเป็นบุคคลที่โชคดี เนื่องจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าใจตนเองมาก

ขึ้น รู้สึกโชคดีที่มีแม่ที่รักและห่วงใยตนเอง รู้สึกโชคดีที่ได้รับรู้สิ่งดี ๆ ของตนเองจากบุคคลใกล้ชิด รู้สึกโชคดีที่มีบุคคลรอบข้างคอยให้ความช่วยเหลือทั้งการช่วยเหลือทางด้านจิตใจและการช่วยเหลือทางทรัพยากรที่จำเป็น เช่น เมื่อพ่อแม่ของเด็กมีเงินไม่เพียงพอ เด็กรู้สึกว่าตนเองเป็นคนโชคดีที่มียายที่คอยให้ความช่วยเหลือ รู้สึกโชคดีที่มีครูรับฟังปัญหาของตนเอง และยังรู้สึกโชคดีที่ได้รับเลือกเป็นผู้เข้าร่วมการวิจัยซึ่งเป็นโอกาสสำคัญที่让孩子ได้ปรับความเข้าใจกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ดังตัวอย่างคำพูด

“หนูรู้สึกเหมือน เราารู้สึกว่าเรามีคุณค่ามาก ๆ เลยค่ะ ... โชคดีนะคะ เพราะหนูรู้สึกว่า การที่เข้ามาคุยกับครูใหม่อย่างนี้ ทำให้หนูได้ปรับเปลี่ยนมุมมองกับตัวเอง ทำให้หนูรู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่ามากขึ้น ทำให้หนูรับรู้ความคิดเห็นของคุณพ่อคุณแม่เพิ่มแล้วก็คุณครูด้วยค่ะ รู้สึกว่าโชคดีมาก ๆ เลยค่ะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“รู้สึกว่าเป็นคนที่โชคดีครับ เพราะได้รับโอกาสจากคนอื่นเรื่อย ๆ เลย แบบว่ามีคนคอยสนับสนุนเยอะอะไรแบบนี้ ก็เลยรู้สึกว่าตัวเองโชคดีอะไรแบบนี้” (น้องเดวิด: เด็กยากไร้)

“แม่คิดว่าน้องเห็นคุณค่าตัวเองค่ะ ไม่มีความคิดทำร้ายตัวเอง” (คุณฟ้า: แม่ของน้อง เดวิด)

“คิดว่าเขารู้สึกมีค่านะครับ ดูร่าเริง ยิ้มมากขึ้น เหมือนรักตัวเองมากขึ้น” (น้องเอฟ: เพื่อนของน้องเรนโบว์)

2) การรับรู้ทางเส้นใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) เด็กยากไร้มีการดำเนินชีวิตที่แตกต่างไปจากเดิมในทางที่ดีขึ้น ใช้เวลาร่วมกับครอบครัวบ่อยขึ้น ซึ่งแตกต่างจากก่อนเข้าร่วมกระบวนการที่เด็กมักจะไม่กล้าและไม่สะดวกใจที่จะพูดคุยกับพ่อแม่ และมักเก็บตัวอยู่ในห้องเสมอ จากการเข้าร่วมกระบวนการเด็กทำกิจกรรมและมีความสนใจใหม่ ๆ ที่ตนเองไม่เคยทำมาก่อน เช่น เล่นกีฬาตะกร้อ ร้องเพลงร่วมกับเพื่อน การฝึกวิ่งสามขาร่วมกับเพื่อนเพื่อเพิ่มความสามัคคีและความใกล้ชิดสนิทสนม ช่วยพี่สาวชายของ เปิดร้านขายน้ำด้วยตนเองเพื่อพัฒนาทักษะการขายของและช่วยครอบครัวหารายได้ นอกจากนี้ยังเด็กยังมีการเปลี่ยนแปลงด้านการดำเนินชีวิตประจำวันในทางที่ดีขึ้น เช่น การคิดก่อนพูดหรือกระทำ การมีมารยาทและไหว้คุณครูในโรงเรียนทุกครั้ง มีความกล้าในการเข้าสังคมมากขึ้น มีจิตอาสาและมีความกล้าแสดงออกในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน ดังตัวอย่างคำพูด

“หนูว่าเป็นการไปขายของกับพี่ค่ะ มันเหมือนได้ฝึกทักษะการพูดการคิดเลขเหมือนได้ฝึกอะไรหลาย ๆ อย่างเลยคะ แล้วก็ได้เลี้ยงหลาน ลูกของพี่สาวคะ ก็หนูรู้สึกว่าเวลาที่หนูได้อยู่กับหลาน ๆ นี้ เหมือนเราจะอ่อนโยนขึ้นเลยคะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“ก็ได้ไปเล่นตะกร้อกับเพื่อนที่ไม่เคยเล่น ฝึกเล่นเป็นความฝันว่าอยากเป็นนักตะกร้อ ... สนุกค่ะ ได้เพิ่มความสนิทกับเพื่อน” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“มีค่ะ ตอนนี่เขาเปิดร้านขายน้ำหน้าบ้านอะค่ะ อันนี้เขาคิดเอง เพราะที่บ้านขาย เขาก็เลยเอามาใส่แก้วขาย วัตถุประสงค์ที่บ้านมีทั้งหมดอยู่แล้ว เขาตั้งร้านเอง ขายเอง เก็บเอง” (คุณชมพู่: แม่ของน้องเรนโบว์)

“อ้อก่อนปรึกษา เข้ากิจกรรมของหอนอนเป็นบางอย่าง แต่ตั้งแต่ปรึกษามา การช่วยเหลือของเขาที่ช่วยเหลือส่วนรวมของหอนอน จะดีขึ้น กล้าแสดงออกมากขึ้นหรือกิจกรรมแบบที่เกี่ยวกับห้องเรียน อย่างให้ไป present หน้าห้องเรียน เขาก็จะกล้าแสดงออก โดยที่การแสดงออกของเขาจะไม่อายไม่เขิน เหมือนเป็นคนมั่นใจมากขึ้น” (ครูเค้ก: ครูของน้องเมฆใส)

3) ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) ภายหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เมื่อเด็กยากไร้ประสบกับเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตประจำวัน เช่น พ่อแม่ทะเลาะกัน ถูกเพื่อนหรือรุ่นพี่ในโรงเรียนหาเรื่อง เด็กสามารถหาวิธีการรับมือกับปัญหาที่แตกต่างไปจากเมื่อก่อน โดยสามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง ใจเย็นและมีสติมากขึ้น พยายามแก้ไขปัญหาด้วยตนเองก่อน โดยการพูดคุยกับครอบครัวด้วยเหตุผล ไม่ใช่อารมณ์ หรือพยายามนิ่งเฉยและหลีกเลี่ยงเมื่อมีเพื่อนหรือรุ่นพี่ชวนทะเลาะ หากปัญหาเกินความสามารถในการแก้ไข เด็กก็จะขอคำปรึกษาหรือความช่วยเหลือกับบุคคลรอบข้าง เช่น บุคคลในครอบครัว เพื่อนสนิท และครู นอกจากนี้เด็กยังมีมุมมองต่อเหตุการณ์สะเทือนใจในอดีตว่าไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเองแล้ว แต่มีมุมมองใหม่ว่าการกระทำของพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นความรัก ความห่วงใยและความหวังดีที่อยากให้ลูกมีอนาคตที่ดี และมองว่าเป็นบทเรียนที่ทำให้การดำเนินชีวิตของตนเองดีขึ้น เด็กมีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้นจากเมื่อก่อน มีความอดทน มีความรอบคอบ และหากประสบเหตุการณ์ที่คล้ายกับเหตุการณ์ในอดีต เด็กมองว่าตนเองสามารถรับมือและจัดการปัญหาได้ด้วยตนเอง เนื่องจากเคยประสบเหตุการณ์ดังกล่าวมาแล้วและมีบุคคลในครอบครัว เพื่อนและครูคอยให้กำลังใจเด็กอยู่เสมอ ดังตัวอย่างคำพูด

“หนูว่า จัดการได้ดีในระดับนึงแล้วนะค่ะ พอใจค่ะ เพราะหนูรู้สึกว่ หนูทำดีแล้วก็เต็มที่สุดในส่วนของที่เป็นลูกแล้วค่ะ ... ก็ต้องหาช่วงเวลาองเปิดใจคุยกับคุณพ่อคุณแม่ค่ะ หนูคิดว่า ถ้าเป็นช่วงอายุ แล้วก็ถ้าเราโตขึ้น หนูคิดว่าเขาจะฟังเรามากขึ้นค่ะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“เวลาทะเลาะอะไรกับคนอื่น เขาก็จะนิ่ง จะไม่ได้ตอบกลับรุนแรงเหมือนที่ผ่านมอะค่ะ เมื่อก่อนเวลาเขาด่าอะไร ถ้าไม่พอใจก็คือจะด่ากลับเลย ตอนนี่นิ่งค่ะ เหมือนเขา

พยายามหลีกเลี่ยงการกระทบกระทั่งง้อคะ ... ช่วงหลังๆ เขาพยายามจะดึงตัวเองออกมา ไม่ไปอยู่ตรงนั้นคะคะ ใครพูดหรืออะไร เขาก็จะปล่อยไป “ไม่ได้สนใจ” (ครูมินท์: ครูของน้องเรนโบว์)

“รู้สึกว่าเป็นปัญหาเล็กน้อยครับ ตอนนี้เป็นปัญหาก็เคลียร์แล้ว เป็นเรื่องที่สามารถมองข้ามได้เลยครับ ... เข้มแข็งขึ้นครับ ก็พึ่งพาตัวเองได้ มีความคิดรอบคอบมากขึ้น ก็คือเมื่อก่อนไม่รอบคอบเลยครับ ก็แบบว่าทำอะไรก็แบบว่าไม่ค่อยระวังตัวอะไรแบบนี้ครับ ก็เรื่องการใช้คำพูดที่ระวัง แล้วก็เรื่องมารยาทตัวเองด้วยครับ” (น้องเตวิช: เด็กยากไร้)

4) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) เด็กยากไร้รับรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลในครอบครัวมีค่าขึ้น อยากพูดคุยใช้เวลาพร้อมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง รวมถึงญาติพี่น้องมากขึ้นและอยากช่วยเหลืองานที่บ้านเพื่อแบ่งเบาภาระครอบครัว เพราะการกระทำดังกล่าวทำให้เด็กรู้สึกมีความสุข ได้เปิดรับมุมมองใหม่ ๆ และได้รับความรู้จากการพูดคุยหรือทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น เด็กอาสาช่วยทำงานขายของและทำสวนเพื่อให้ได้อยู่ใกล้ชิดกับแม่และยาย อยากพูดคุยและทำความรู้จักกับญาติพี่น้อง ช่วยดูแลยายเมื่อยายไม่สบาย และยังมีความรู้สึกมีความใกล้ชิดสนิทสนมกับแม่ เพื่อนและครูมากขึ้นหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ เพราะเด็กได้รับรู้และมองเห็นถึงสิ่งดี ๆ ของตนเอง และได้รับกำลังใจจากกลุ่มบุคคลดังกล่าว นอกจากนี้เด็กยังให้คำปรึกษาและให้กำลังใจเพื่อนหรือรุ่นพี่ในหอพักที่ประสบปัญหาคล้ายกับตนเอง เช่น ทะเลาะกับพ่อแม่ ถูกพ่อแม่คาดหวังเรื่องการเรียนสูง ซึ่งหลังจากให้คำปรึกษา เด็กรู้สึกดีที่ได้ช่วยเหลือเพื่อนหรือรุ่นพี่ ดังตัวอย่างคำพูด

“แต่กับแม่แถมดีขึ้นกว่าเก่า ... เห็นน้องเขามีอะไร เขาก็ตัดสินใจได้ แล้วก็พูดกับแม่ตรง ๆ บอกแม่ว่าเขาต้องการอย่างนี้นะแม่ หนูอยากได้แบบนี้ เขาก็ตัดสินใจได้ แล้วเขาก็สื่อสารกับแม่ทุกอย่าง ไม่เหมือนเมื่อก่อนแล้วคะ แล้วก็แม่พยายามเข้าใจเขาอยู่” (คุณมิว: แม่ของน้องเมฆใส)

“ตอนนี้มีครอบครัวที่อยู่ข้าง ๆ เป็นห่วงทุกคนในครอบครัวคะ ยายเป็นโควิท ยายอยู่ที่บ้าน ก็จะไปดูแลยายที่บ้าน” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“มีนะคะ ก็คุยนะคะ แล้วก็ให้กำลังใจคะ เราก็แค่พูดเชิงให้กำลังใจ แบบว่าเราจะคอยอยู่ข้างๆ คอยซัพพอร์ตคะ เขาก็ขอบคุณ แล้วเขาก็บอกว่ารู้สึกดีใจคะ ... หนูรู้สึกดีนะคะ อย่างน้อยหนูก็รู้สึกว่า เขาก็อาจจะได้พูด ได้ระบาย ได้พูดสิ่งที่เขาทุกซอกออกมาไม่มากก็น้อยคะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

5) การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) ภายหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กสร้างความหมายใหม่ให้กับชีวิตของตนเอง โดยเป็นความหมายที่ต่างจาก

เดิม มองว่าตนเองสามารถเป็นเด็กที่ดีของพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้ อยากจะทำสิ่งที่ดี มองว่าตนเองเป็นเด็กที่มีความสามารถ ไม่รู้สึกว่าเป็นเด็กที่เก็บกดเหมือนเมื่อก่อน มองโลกในแง่ดี ร่าเริงและอยากมีเพื่อนเพิ่มมากขึ้น และยังมีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาพุทธเพิ่มมากขึ้น จากเมื่อก่อนไม่ค่อยตั้งใจสวดมนต์และนั่งสมาธิในโรงเรียน แต่ตอนนี้เด็กมีมุมมองใหม่ว่าการสวดมนต์และการนั่งสมาธิช่วยให้จิตใจสงบ ช่วยลดความเครียด และทำให้มองเห็นทางออกของปัญหา และมีการทำกิจกรรมทางศาสนาร่วมกับบุคคลในครอบครัว เช่น ตักบาตรในเวลาเช้าร่วมกับแม่ เข้าวัดทำบุญหรือทำทานร่วมกับแม่หรือพี่สาว ซึ่งจากการทำกิจกรรมทางศาสนาทำให้เด็กรู้สึกสบายใจขึ้น นอกจากนี้เด็กยังสามารถบอกเป้าหมายการเรียน เป้าหมายในชีวิตของตนเองและวิธีการทำให้เป้าหมายของตนเองประสบความสำเร็จ เช่น เด็กอยากได้เกรดเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้น เด็กก็จะตั้งใจเรียนส่งงานและเมื่อมีประเด็นไหนไม่เข้าใจก็จะถามคุณครูทันที เด็กอยากเป็นพยาบาลก็จะเรียนต่อสายวิทย์คณิตที่โรงเรียน เด็กอยากเป็นเจ้าของอู่ซ่อมรถก็จะมุ่งมั่นในการฝึกทักษะช่างยนต์ในร้านซ่อมรถช่วงปิดเทอมและเข้าเรียนต่อในวิทยาลัยอาชีพ ดังตัวอย่างคำพูด

“หนูว่า หนูสามารถเป็นเด็กที่ดีของคุณพ่อคุณแม่ได้ ทำสิ่งดี ๆ ได้ด้วยค่ะ เหมือนเราได้เปิดโลกใหม่ ๆ ของเราด้วยค่ะ หลังจากที่แบบว่า เหมือนจะเป็นช่วงที่หนูรู้สึกว่าจะตัวเองแบบ ไม่อยากคุยกับใครค่ะ ตอนนี้ไม่รู้สึกโดดเดี่ยวแล้ว” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“คนใหม่ค่ะ เมื่อก่อนจะเก็บกด ตอนนี้เปลี่ยนไปค่ะ เข้าหาคนอื่น อยากมีเพื่อนเพิ่ม ตอนนี้ก็คิดต่างจากเดิม เมื่อก่อนก็คิดลบ ตอนนี้ก็คือคิดบวกมากขึ้น มองโลกในแง่ดีมากขึ้น” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“อันนี้น้องเชื่อค่ะ อยู่บ้านทำมากขึ้นนะ เชื่ออยู่แล้วเรื่องความดี เข้าวัดอะไรนี่บ่อย มีไปทำบุญ แม่พาไปบ่อย ใส่บาตรตอนเช้าจะพาทำบ่อย พระก็มาถึงหน้าบ้าน” (คุณชมพู่: แม่ของน้องเรนโบว์)

“ก็อยากเป็นเจ้าของอู่ซ่อมรถในอนาคตครับ ก็แบบว่าด้วยความที่ผมอยากให้มี balance สิ่งที่ผมเรียนครับ ผมตั้งเป้าหมาย ถ้าผมเรียนจบ ผมอยากเปิดอู่ซ่อมรถเป็นของตัวเองครับ อาจจะรับจ้างก่อน แล้วค่อยกลับมาเปิดอู่ถ้ามีตั้งค์” (น้องเตวิช: เด็กยากไร้)

2.2.4 ประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้กลุ่มที่ 2

จากการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในครั้งนี้ เด็กยากไร้ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากพ่อแม่ผู้ปกครอง เพื่อน ครู และผู้ดำเนินกระบวนการหลัก คือ ครูผู้ปฏิบัติ ผู้วิจัยขอเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลตามองค์ประกอบของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ดังนี้

1) การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) หลังจากเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กรับรู้ถึงความรักของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน ครู บุคคลในครอบครัว และคนรักว่าเพียงพอแล้วสำหรับตนเอง เช่น เด็กรับรู้ได้ว่าแม่รักจากการที่แม่บอกรักและคอยให้กำลังใจเรื่องการเรียน เด็กรับรู้ได้ว่าคนรักรักตนเองมาก ๆ จากการที่เดินทางมาให้กำลังใจเมื่อเด็กแข่งกีฬา เด็กรับรู้ได้ว่าครูรักจากการที่ครูบอกรัก กอดและโอบกอดใจเด็ก นอกจากนี้เด็กยังรับรู้ได้ถึงความรักและความห่วงใยและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครอบครัว เพื่อนและครู เมื่อต้องเผชิญเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตประจำวัน เช่น เมื่อเด็กป่วยเป็นโรคโควิด 19 ครอบครัวก็จะดูแลเด็กและติดตามอาการอย่างใกล้ชิด ส่วนเพื่อนและครูก็จะถามไถ่อาการป่วยอยู่ตลอดเวลา เมื่อเด็กป่วยเป็นโรคอัสเพอเซีย ครูก็จะดูแลเด็กและให้ความช่วยเหลือขณะอยู่ในโรงเรียน เมื่อเด็กไม่สบายใจเรื่องพ่อแม่ทะเลาะกัน ครูและเพื่อนคอยรับฟังและให้คำปรึกษาเด็กอยู่เสมอ ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าไม่โดดเดี่ยว รู้สึกดีกับตนเอง รักตนเองมากขึ้น เป็นเด็กดี ตั้งใจเรียน และมีกำลังใจในการดำเนินชีวิตและพัฒนาตนเองต่อไป ดังตัวอย่างคำพูด

“ตอนแรกที่เป็นช่วงวันอาทิตย์ ผมเริ่มรู้สึกว้าวุ่นใจว่า ทำไมกินข้าวน้อยลงวะ ผมก็เลยไปเจอ ด็กต๊อง อาการแบบพวกอัสเพอเซีย ก็เลยสงสัยว่าเฮ้อตัวเองติดอัสเพอเซียรีเปล่า พอมาตอนเย็นกินข้าวเย็น ผมก็ถอดเสื้อ เซ็ดชุดผม สรุปลดจริงพี่ ผมก็เลยทักไปบอกครูทรีว่า ครูทรีรับผมติดอัสเพอเซีย แกก็บอกว่ามาหาหน่อย ให้อุณหภูมิที่ติดเยอะไหม มันก็เป็นช่วงที่เริ่มติด แกก็พยายามมาให้ทำก่อนเลย แล้วอีกวันก็ให้กลับบ้าน แกก็เป็นคนมาส่งผมเองเลย” (น้องเดวิด: เด็กยากไร้)

“หนูว่าพอแล้วนะคะ หนูคิดว่า... หนูก็รักตัวเองมาก ๆ แล้วคะ แค่อื่นเข้ามา แค่ออกกับแม่ เพื่อน ครูอย่างนี้ช่วยเติมเต็มหนู หนูก็คิดว่าดีที่สุดแล้วคะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“เพราะรับรู้จากการกระทำ ที่แม่ทำก็ดูออกว่ารัก แล้วก็มีที่แม่บอกรัก” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“ส่วนมากจะเป็นตอนที่เมฆใสมีปัญหาครอบครัวแบบนี้ ร้องไห้แบบนี้ หนูก็จะคอยปลอบแบบนี้คะ มันก็จะมีเป็นช่วงแบบนี้คะ ช่วยนะคะ เขารู้สึกว่าสิ้นหวัง พอเราช่วยปลอบจะทำให้เขารู้สึกใจเย็นลง แล้วก็คิดได้แบบนี้ ที่นี้ก็จะทำให้เขามีความสุขเพราะว่าอย่างน้อยตอนที่เขามีความรู้สึกไม่ดี เศร้า แต่ก็ยังคงมีคนอยู่ข้าง ๆ แบบนี้คะ” (น้องเมฆใส: เพื่อนของน้องเมฆใส)

2) การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) หลังจากเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม เด็กยากไร้รับรู้ถึงการได้รับการให้บริการช่วยเหลืออำนวยความสะดวกในสิ่งที่

จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตประจำวันทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนจากครอบครัว ครูและเพื่อน เช่น ครูซื้อ อนุญาตให้เด็กสำหรับลือคเกอร์ให้เด็กเพื่อไม่ให้สิ่งของของเด็กถูกขโมย และเด็กยังมีการรับรู้ถึงการช่วยเหลือที่จับต้องได้ที่ได้รับจากครอบครัว โรงเรียนและหน่วยงานภายนอก เช่น แม้ว่าครอบครัวของเด็กจะไม่สนับสนุนให้เด็กเรียนสายอาชีพในตอนแรก แต่หลังจากได้ปรับความเข้าใจพูดคุยกัน ภายในครอบครัว แม่พยายามหาเงินจ่ายเงินค่าลงทะเบียนและค่าชุดนักเรียนใหม่สำหรับเรียนใน วิทยาลัยการอาชีพ ยายซื้อรถมอเตอร์ไซด์ให้เด็กเพื่อใช้สำหรับขี่ไปโรงเรียน เด็กได้รับทุนการศึกษา เรียนต่อในวิทยาลัยการอาชีพจากการช่วยเหลือของครูผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เด็กได้รับเงิน ช่วยเหลือจากโรงเรียนในการนำไปใช้ซื้ออุปกรณ์การเรียนและของใช้ที่จำเป็น จากการรับรู้ว่ ตนเองได้รับการช่วยเหลือดังกล่าว ทำให้เด็กมีกำลังใจในการดำเนินชีวิตประจำวัน ตั้งใจเรียน พยายามทำตามเป้าหมายที่วางไว้ให้สำเร็จ เห็นความสำคัญของสิ่งของที่ได้รับและพยายาม ดูแลรักษาเป็นอย่างดี และอยากแบ่งปันสิ่งของเหล่านั้นให้เพื่อน รุ่นน้องหรือรุ่นพี่ในหอพัก ดัง ตัวอย่างคำพูด

“ก็คือล่าสุด เขาสนับสนุนจริง ๆ จะเป็นช่วงตอนรายงานตัว เพราะเขาจ่าย ค่าลงทะเบียน ค่าชุดให้หมดไป 2900” (น้องเดวิด: เด็กยากไร้)

“ก็เห็นครูใหม่ให้กุญแจลือคนะครับ คิดว่ามีประโยชน์เลย กันของหายด้วย ชอบหายบ่อย” (น้องเอฟ: เพื่อนของน้องเรนโบว์)

“เงินช่วยเหลือ ครั้งที่หนึ่งแม่ซื้อของใช้ส่วนตัวส่งไปให้น้อง ครั้งที่สองแม่ให้ น้องใช้เองคะ เพราะว่าแม่กำลังส่งพี่สองคน เขาไม่ยอมให้แม่กังวล แม่มีความทุกข์ เลยใช้ ประหยัดที่สุดคะ” (คุณมิว: แม่ของน้องเมฆใส)

“รู้สึกดีใจคะ เหมือนเขาแบบตื่นเต้นว่าได้ปากกาสีอะไร มีการเขียนชื่อติดไว้ คะ” (ครูมินท์: ครูของน้องเรนโบว์)

3) การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) เด็กยากไร้รับรู้ ว่าตนเองได้รับข้อมูล คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตประจำวันจากผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อน เช่น ได้รับข้อมูลการเรียนต่อพยาบาล ข้อมูล เรื่องทุนการศึกษาการเรียนต่อวิทยาลัยการอาชีพข้าง ข้อมูลและคำแนะนำการป้องกันการตั้งครวรรค์ และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ ได้รับหนังสือที่ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีการคิดเชิงบวก คำแนะนำ ด้านการเรียนให้ได้เกรดเฉลี่ยเพิ่มขึ้น และนอกจากนี้ยังรับรู้ว่ตนเองได้รับแนวทางการจัดการ ปัญหาในชีวิตประจำวันที่เป็นประโยชน์ เช่น แนวทางการจัดการอารมณ์ตนเองเมื่อเกิดอารมณ์ และความรู้สึกเชิงลบ แนวทางการจัดการปัญหาเมื่อถูกเพื่อน รุ่นน้องหรือรุ่นพี่ในโรงเรียนชวน ทะเลาะ แนวทางพูดคุยกับพ่อแม่หรือผู้ปกครองเมื่อเด็กต้องการให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้า

ใจความต้องการเด็ก แนวทางการจัดการปัญหาเมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองทะเลาะกัน ซึ่งจากการได้รับข้อมูลคำแนะนำ และแนวทางที่เป็นประโยชน์ในการจัดการปัญหา ทำให้เด็กยากไร้มีความสุข มีพลังบวกและมองโลกในแง่ดี มีสติ ใจเย็น รอบคอบ คิดก่อนกระทำสิ่งต่างๆ ชยันและตั้งใจเรียนมากขึ้น ได้ปรับความเข้าใจกับครอบครัวและเพื่อน ความสัมพันธ์ของเด็กกับเพื่อน รุ่นพี่รุ่นน้องในหอพักดีขึ้น เด็กสามารถแก้ปัญหาได้เองและขอความช่วยเหลือจากเพื่อนน้อยลงจากเมื่อก่อน และนำข้อมูลและคำแนะนำที่ได้รับไปแนะนำเพื่อนคนอื่น ๆ ต่อไป ดังตัวอย่างคำพูด

“มีประโยชน์มากครับ ก็เรื่องพวกการป้องกันทางเพศสัมพันธ์ตอนผมไปเที่ยว ก็อาจจะมีสังสรรค์กับเพื่อนจนเมา ก็ป้องกันไว้ก่อนครับ” (น้องเดวิด: เด็กยากไร้)

“มีประโยชน์ค่ะ ก็ได้ไปขอโทษพี่เขา ก็รู้สึกดีขึ้น ไม่ต้องทะเลาะกัน ไม่ต้องหลีกเลี่ยงการเจอหน้ากัน” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“เราก็ตั้งใจเรียนให้มากขึ้นค่ะ แล้วก็ลองเปิดใจคุยใช้ใหม่ค่ะ ก็ตอนกลับบ้านนี่ก็เคยขอ ก่อนที่จะเกิดเหตุการณ์ใช้ใหม่ค่ะ ก็เคยขอไป ไม่เชิงว่าไปเที่ยวนะค่ะ ไปเจอเพื่อนค่ะ คุณแม่ก็อนุญาตนะค่ะ แต่ว่าเราก็เข้าใจ เราก็เลยกำหนดเวลาของเราด้วยค่ะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“เขาจะรู้ว่าอะไรที่เขาควรจะทำ อะไรที่เขาควรจะทำ อะไรที่เขาไม่ควรพูด อะไรที่เขาใจร้อน เขาจะเย็นลงเยอะ” (คุณมิว: แม่ของน้องเมฆใส)

“เหมือนเขาได้วิธีการจัดการตนเองเวลามีใครมาหาเรื่องที่โรงเรียน และผูกมิตรกับคนอื่นมากขึ้นครับ มันทำให้เขามีความสุขขึ้นตอนอยู่ที่หอนอน” (น้องเอฟ: เพื่อนของน้องเรนโบว์)

2.2.5 มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มที่ 2

ภายหลังจากที่ครูผู้ปฏิบัติดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับผู้เข้าร่วมการวิจัยครบทั้ง 9 ครั้งแล้ว ผู้วิจัยสัมภาษณ์มุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการกับเด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน ครูของเด็กยากไร้ และครูผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ ซึ่งพบว่า ผู้เข้าร่วมการวิจัยและครูผู้ปฏิบัติมองว่ากระบวนการช่วยให้เด็กยากไร้มีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก ซึ่งการเปลี่ยนแปลงที่เห็นได้ชัดเจนที่สุดคือเรื่องความสัมพันธ์กับพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมเพิ่มขึ้น เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้ปรับความเข้าใจต่อกัน กล่าวพูดคุยเปิดใจกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง มีการแสดงความรักความห่วงใยซึ่งกันและกันเพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้เด็กยังมี

ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดสนิทสนมเพิ่มขึ้นกับญาติพี่น้องที่บ้าน เพื่อนและครูในโรงเรียน เด็กมีการแสดงออกทางพฤติกรรมที่ดีขึ้น มีความรู้สึกผ่อนคลาย ไม่เครียด ไม่คิดทำร้ายตนเองหรือคิดลบเหมือนเมื่อก่อน ไม่มีอารมณ์โมโหหรือหงุดหงิดง่าย เปิดใจรับฟังคนอื่นมากขึ้น ใจกว้างใจเพื่อนและครูในโรงเรียนมากขึ้น ซึ่งจากเมื่อก่อนเด็กไม่ค่อยชอบเข้าสังคมและเก็บตัว และมีมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติแตกต่างจากเมื่อก่อน โดยไม่มองว่าเหตุการณ์ดังกล่าวเป็นเรื่องใหญ่สำหรับตนเอง อีกต่อไป สำหรับข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ ผู้เข้าร่วมการวิจัยและครูผู้ปฏิบัติมองว่า จำนวนครั้งของการดำเนินการทั้งหมด 9 ครั้งมีความเหมาะสม การให้ข้อมูลและคำแนะนำภายในกระบวนการครอบคลุมการช่วยเหลือและคลี่คลายปัญหาของเด็กแล้ว ดังนั้นผู้วิจัยไม่จำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไขกระบวนการ และเด็กยังอยากให้นำกระบวนการไปใช้กับเด็กยากไร้คนอื่น ๆ ที่ประสบปัญหาคล้ายกับตนเอง ดังตัวอย่างคำพูด

“สำเร็จนะคะ เพราะว่ารู้สึกว่าร้อหลังจากที่ได้คุยกับครูใหม่เสร็จ ก็รู้สึกว่าความเครียดมันน้อยลง เหมือนทุกอย่างก็ดีขึ้นมาก ๆ ค่ะ คุณแม่ก็เข้าใจด้วยค่ะ ... ส่วนตัวหนูคิดว่าไม่มีนะคะ แต่ถ้าจริง ๆ นี้ ก็คือหนูว่าโปรแกรมนี้ดีเลยคะ ที่จริงนี้ หนูก็อยากให้โปรแกรมนี้ช่วยเหลือเพื่อน ๆ แล้วก็เด็ก ๆ ทุกคนค่ะ” (น้องเมฆใส: เด็กยากไร้)

“ก็โปรแกรมดีมากค่ะ ทำให้หนูไม่เก็บกดเหมือนเมื่อก่อน ได้ระบายความรู้สึกในใจออกไป ได้คำแนะนำ” (น้องเรนโบว์: เด็กยากไร้)

“ไม่ครับ ผมคิดว่ามันก็ดีอยู่แล้วครับ เก้าครั้งนี้ คนอื่นน่าจะกำลังพอใจครับ ความคิดส่วนตัวผมนะ สำหรับผม แก้ปัญหาแล้ว พอดีแล้วครับ” (น้องเดวิด: เด็กยากไร้)

“เหมาะสมค่ะ เพราะเขาได้รับฟังความคิดเห็นจากหลาย ๆ คนรอบตัวเขา ก็คือถือว่าเป็นเรื่องที่ดีค่ะ” (ครูมินท์: ครูของน้องเรนโบว์)

“เหมาะสมครับ ก็แบบส่วนอันนี้ มันก็โอเคแล้วนะครับ ครูใหม่เขาให้คำแนะนำดีอยู่แล้ว สามารถช่วยเหลือเราได้ครอบคลุมครับ เพราะครูใหม่จะแก้ปัญหาในจุดนั้นเลยครับ” (น้องตะวัน: เพื่อนของน้องเดวิด)

“หนูว่าไม่ปรับแล้วค่ะ เพราะที่คุยๆ มันก็ดีมากแล้วค่ะ แล้วก็ถามตรงปัญหาด้วยค่ะ” (น้องเหมย: เพื่อนของน้องเมฆใส)

“อันนี้คิดว่าไม่แล้วค่ะ คิดว่าดีแล้ว” (คุณฟ้า: แม่ของน้องเดวิด)

2.2.6 สรุปการประเมินผลการออกแบบจากการดำเนินการตามกระบวนการ เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ครั้งที่ 2

เกณฑ์การประเมินในการออกแบบการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีดังนี้

1. จากการวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ ใช่ ไม่ใช่ ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการ เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป
2. ไม่มีข้อเสนอนี้จากผู้เข้าร่วมการวิจัยต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ ใช่ ไม่ใช่

ในการดำเนินการตามกระบวนการครั้งนี้ พบว่า เกณฑ์การประเมินการออกแบบใช้ทั้ง 2 ข้อ แสดงว่า กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้

ตอนที่ 3 สรุปข้อค้นพบการวิจัย

ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยใช้การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ซึ่งมีการวนซ้ำของวงจรการออกแบบทั้งหมด 2 วนรอบ และผ่านการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้เชี่ยวชาญ ทั้งหมด 2 ครั้ง คือ ครั้งที่ 1 เป็นการออกแบบกระบวนการ โดยนำร่างของกระบวนการที่ได้จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีมาออกแบบร่วมกับข้อมูลการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ และครั้งที่ 2 เป็นการปรับปรุงการออกแบบกระบวนการหลังจากดำเนินการปฏิบัติตามกระบวนการ โดยเป็นปรับปรุงการออกแบบจากการมุมมองและข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัย

กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ประกอบด้วย การดำเนินการ 9 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 1 สัมผัสแรก ครั้งที่ 2 ประมุขนิเทศ สร้างสัมพันธ์เชิงบวก ครั้งที่ 3 รับรู้และสร้างมุมมองใหม่ ซึ่งใน 3 ครั้งแรกเป็นการดำเนินการรายบุคคลระหว่างผู้ดำเนินกระบวนการ

หลักและเด็กยากไร้ ครั้งที่ 4 เชื่อมใจ (การดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง) ครั้งที่ 5 จับมือไปด้วยกัน 1 (การดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง) ครั้งที่ 6 จับมือไปด้วยกัน 2 (การดำเนินการร่วมกับเพื่อน) ครั้งที่ 7 จับมือไปด้วยกัน 3 (การดำเนินการร่วมกับเพื่อน) ครั้งที่ 8 จับมือไปด้วยกัน 4 (การดำเนินการร่วมกับครู) และครั้งที่ 9 ปัจฉิมนิเทศ (ดำเนินการเป็นรายบุคคล) จากการวิเคราะห์ข้อมูลมุมมองและข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยร่วมกับข้อเสนอแนะจากการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยเปรียบเทียบรายละเอียดผลการออกแบบครั้งที่ 1 ซึ่งเป็นการออกแบบกระบวนการร่วมกับข้อมูลการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ กับผลการออกแบบครั้งที่ 2 ซึ่งเป็นการออกแบบกระบวนการหลังจากดำเนินการปฏิบัติ ดังตาราง

20



ตาราง 20 ตารางเปรียบเทียบรายละเอียดผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างควมอง
งามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างควมอง งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างควมองงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างควมองงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 1 สัมผัสแรก	เมื่อเด็กยากไร้เล่าเรื่องราวอุปสรรค ปัญหาที่ตนเองต้องเผชิญ ผู้ดำเนิน กระบวนการหลักให้กำลังใจ แสดงความ ใส่ใจต่อเด็กตลอดการดำเนินการ เพื่อให้ เด็กมีกำลังใจในการดำเนินชีวิต มี ความหวังและอยากที่จะเปลี่ยนแปลง ตนเองในทางที่ดี	ครั้งที่ 1 – 3 รายละเอียดการดำเนินการ คงเดิม
ครั้งที่ 2 ปฐมนิเทศ สร้างสัมพันธ์เชิงบวก	ให้ความช่วยเหลือตามสภาพปัญหา และตามความต้องการของเด็ก โดย 1) ให้เด็กปรับเปลี่ยนมุมมองต่อ เหตุการณ์วิกฤติเป็นเชิงบวก 2) ประสานงานกับครูแนะแนวเรื่อง ทุนการศึกษา หรือทุนการช่วยเหลือต่าง ๆ และประสานงานกับครูหอพักเพื่อมอบ อาชีพเพิ่มเติมในการหารายได้ให้เด็ก 3) ฝึกทักษะการควบคุมอารมณ์ตนเอง ให้แก่เด็ก 4) ร่วมกันวางแผนเพื่อพัฒนาด้านการ เรียนให้ดียิ่งขึ้น 5) รับฟังและให้กำลังใจเด็กยากไร้อย่าง ต่อเนื่อง เพื่อให้เด็กมีกำลังใจในการ ดำเนินชีวิต และอยากเปลี่ยนแปลงตนเอง	

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 4 เชื่อมใจ (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	เมื่อเด็กยากไร้ได้รับความช่วยเหลือ และการสนับสนุนทางสังคมจากพ่อแม่ หรือผู้ปกครอง ทำให้เด็กยากไร้มีการ เปลี่ยนแปลงทั้งทางอารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น ซึ่งการให้ พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมเพื่อพัฒนา ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและพ่อแม่หรือ ผู้ปกครอง ผูกการสื่อสารเชิงบวกภายใน ครอบครัว ซึ่งความใกล้ชิดสนิทสนมที่ เพิ่มขึ้น จะทำให้เด็กอยากเปลี่ยนแปลง ตนเอง และช่วยให้ขาดแคลนทางใจที่เกิด จากเหตุการณ์วิกฤติเบาบางลง และการ เข้าร่วมกระบวนการ จะทำให้พ่อแม่หรือ ผู้ปกครองเข้าใจเด็กยากไร้มากขึ้น และ หลังจากจบกระบวนการ พ่อแม่หรือ ผู้ปกครองจะเป็นบุคคลที่คอยช่วยเหลือ ดูแลเด็กต่อไปขณะอาศัยอยู่ที่บ้าน	เนื่องจากข้อเสนอแนะของเด็กยากไร้ ทั้ง 3 รายไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งมีเด็กยากไร้ 1 รายต้องการให้สมาชิก ภายในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วมในการ ดำเนินการครั้งที่ 4 ส่วนเด็กยากไร้อีก 2 รายอยากพูดคุยร่วมกับพ่อแม่หรือ ผู้ปกครองเพียงบุคคลเดียว ดังนั้นผู้วิจัย จึงมี แนว ทาง ใน การ ปร บ ปรุ ง กระบวนการ โดยในการให้สมาชิก ภายในครอบครัวเข้าร่วมการดำเนินการ ในครั้งที่ 4 จะขึ้นอยู่กับความต้องการ และความสมัครใจของเด็กยากไร้ ซึ่ง ก่อนที่จะเริ่มการดำเนินการครั้งที่ 4 ผู้ ดำเนินกระบวนการหลักจะสอบถามเด็ก ถึงความต้องการดังกล่าว
ครั้งที่ 5 จับมือไป ด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง)	1) ร่วมกันแก้ไขอุปสรรคปัญหาที่ เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ขณะอาศัยอยู่ที่บ้าน และให้ความช่วยเหลือตามความต้องการ ของเด็ก และให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง แสดงความรักและให้กำลังใจเด็ก	1) ผู้วิจัยเพิ่มการพูดคุยการให้ข้อมูล ย้อนกลับจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อให้เด็กเกิดการพัฒนาตนเอง ปรับปรุงและควรเปลี่ยนแปลงตนเองใน ด้านใดบ้าง 2) ก่อนเริ่มการดำเนินการในครั้งที่ 5 มีการสอบถามความต้องการและความ

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 5 จับมือ ไปด้วยกัน 1 (พ่อแม่หรือผู้ปกครอง) (ต่อ)	2) การให้ความช่วยเหลือเรื่องฐานะ ของครอบครัวผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ประสานงานต่อกับครูประจำหอพัก เพื่อให้เด็กมีรายได้ระหว่างอยู่ภายใน โรงเรียนโดยให้เด็กมีอาชีพ ให้ข้อมูลการ ฝึกอาชีพเพื่อหารายได้เลี้ยงครอบครัว ให้แก่พ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ต้องการ รายได้เพิ่มขึ้น รวมทั้งร่วมกันวาง แผนการใช้จ่ายเงินภายในครอบครัว เพื่อให้เพียงพอกับรายรับและรายจ่าย 3) ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองช่วยเหลือ ขยายจุดแข็งแก่เด็กยากไร้ โดยให้แต่ละ ฝ่ายบอกข้อดี สิ่งที่ตนเองชื่นชมซึ่งกัน และกัน เพื่อให้เด็กสามารถรับรู้จุดแข็ง และทรัพยากรที่ตนเองมีเพิ่มขึ้น และช่วย พัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับพ่อ แม่หรือผู้ปกครองให้มีความใกล้ชิดมาก ยิ่งขึ้น และให้พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ให้ กำลังใจในการพัฒนาจุดแข็งและ ทรัพยากรของเด็ก เพื่อให้เด็กมีกำลังใจ ในการพัฒนาตนเองต่อไป	สมัครใจของเด็กยากไร้ถึงการให้สมาชิก ภายในครอบครัวท่านอื่นเข้าร่วม กระบวนการ ซึ่งการดำเนินการในครั้งที่ 5 ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะ ดำเนินการตามความต้องการของเด็ก เป็นสำคัญ
ครั้งที่ 6 จับมือ ไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	1) ให้เพื่อน ของ เด็ก เข้าร่วม กระบวนการเพราะการได้รับความ ช่วยเหลือและการสนับสนุนทางสังคม จากเพื่อน จะทำให้เด็กยากไร้มีการ เปลี่ยนแปลงทั้งทางอารมณ์ ความรู้สึก	1) ผู้วิจัยเพิ่มการพูดคุยเรื่องการให้ ข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อน เพื่อให้เด็ก พัฒนาตนเองปรับปรุงและทราบว่า ตนเองควรเปลี่ยนแปลงในด้านใดบ้าง

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 6 จับมือ ไปด้วยกัน 2 (เพื่อน) (ต่อ)	<p>และพฤติกรรมในทางที่ดีขึ้น เพิ่มความ ใกล้ชิดสนิทสนมระหว่างเด็กและเพื่อน การเข้าร่วมจะทำให้เพื่อนเข้าใจเด็ก ยากไร้มากขึ้น และหลังจากจบ กระบวนการ เพื่อนจะเป็นบุคคลที่คอย ช่วยเหลือเด็กต่อไปขณะอาศัยอยู่ที่ โรงเรียน</p> <p>2) ร่วมกันแก้ไขอุปสรรคปัญหาของ เด็กยากไร้ขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียน และให้ความช่วยเหลือตามความ ต้องการของเด็ก เช่น เรื่องการเรียน การ ฝึกทักษะพิทักษ์สิทธิตนเองเมื่อถูกรังแก และให้เพื่อนแสดงความรักและให้ กำลังใจเด็ก</p> <p>3) ให้เพื่อนช่วยเหลือขยายจุดแข็ง ให้แก่เด็กยากไร้ โดยให้แต่ละฝ่ายบอก ข้อดี สิ่งที่ตนเองชื่นชมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เด็กสามารถรับรู้จุดแข็งและ ทรัพยากรที่ตนเองมีเพิ่มขึ้น และช่วย พัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับ เพื่อนให้มีความใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น และ ให้เพื่อนให้กำลังใจในการพัฒนาจุดแข็ง และทรัพยากรของเด็ก เพื่อให้กำลังใจใน การพัฒนาตนเอง</p>	<p>2) ก่อนเริ่มการดำเนินการในครั้งที่ 6 ผู้วิจัยสอบถามความต้องการและความ สมัครใจของเด็กยากไร้ถึงการให้เพื่อน สนิทเข้าร่วม โดยให้เด็กเลือกจำนวน เพื่อนสนิทที่อยากให้เข้าร่วม กระบวนการด้วยตนเอง ซึ่งการ ดำเนินการในครั้งที่ 6 ผู้วิจัยจะ ดำเนินการตามความต้องการของเด็ก</p>

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 7 จับมือ ไปด้วยกัน 4 (ครู)	<p>1) ให้ครูของเด็กเข้าร่วมกระบวนการ เพราะการได้รับความช่วยเหลือและการ สนับสนุนทางสังคมจากครู จะทำให้เด็ก ยากไร้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางอารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรมไปในทางที่ดี ขึ้น เพิ่มความใกล้ชิดสนิทสนมระหว่าง เด็กและครู และการเข้าร่วมจะทำให้ครู เข้าใจเด็กยากไร้มากขึ้น และหลังจากจบ กระบวนการ ครูจะเป็นบุคคลที่คอย ช่วยเหลือดูแลเด็กต่อไปขณะอาศัยอยู่ที่ โรงเรียน</p> <p>2) ร่วมกันแก้ไขอุปสรรคปัญหาที่ เกิดขึ้นของเด็กยากไร้ และให้ความ ช่วยเหลือตามความต้องการของเด็ก ขณะอยู่ที่โรงเรียน เช่น เรื่องการเรียน การฝึกทักษะพิทักษ์สิทธิตนเองเมื่อถูก รังแก การประสานงานต่อเนื่องกับครู แนะแนว ครูประจำหอพักเพื่อให้ความ ช่วยเหลือเด็ก และให้ครูแสดงความรัก และให้กำลังใจเด็ก</p> <p>3) ร่วมกันวางแผนกับครูเรื่องการ ประสานงานที่ยังติดขัด</p> <p>4) ให้เพื่อนช่วยเหลือขยายจุดแข็ง ให้แก่เด็กยากไร้ โดยให้แต่ละฝ่ายบอก ข้อดี สิ่งที่ตนเองชื่นชมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เด็กสามารถรับรู้จุดแข็งและ</p>	ย้ายการดำเนินการครั้งที่ 7 จับมือ ไปด้วยกัน 4 (ครู) ไปเป็นการ ดำเนินการครั้งที่ 8 จับมือไปด้วยกัน 4 (ครู) แทน เนื่องจากมีการเพิ่ม จำนวนการดำเนินการ 1 ครั้งในการให้ ข้อมูลและคำแนะนำเรื่องเพศแก่เด็ก ยากไร้ ซึ่งจะเป็นการดำเนินการในครั้งที่ 7 แทน

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความออกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
ครั้งที่ 7 จับมือ ไปด้วยกัน 4 (ครู) (ต่อ)	ทรัพยากรที่ตนเองมีเพิ่มขึ้นและช่วย พัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับ เพื่อนให้มีความใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น และ ให้เพื่อนให้กำลังใจในการพัฒนาจุดแข็ง และทรัพยากรของเด็ก เพื่อให้เด็กมี กำลังใจในการพัฒนาตนเองต่อไป	
		ครั้งที่ 7 จับมือไปด้วยกัน 4 (เพื่อน) หลังจากจบการดำเนินการ ครั้งที่ 6 จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน) ผู้วิจัยเพิ่ม การดำเนินการ 1 ครั้ง ซึ่งเป็นการให้ ข้อมูลคำแนะนำเรื่องเพศ การป้องกัน การตั้งครรรภ์และโรคติดต่อทาง เพศสัมพันธ์ เพื่อช่วยเหลือขจัดอุปสรรค ปัญหาของเด็กยากไร้ เนื่องจากเด็กขาด ความรู้ในด้านนี้ และช่วยลดโอกาสการ ตั้งครรรภ์ไม่พร้อมและการทารุณกรรม ทางใจภายในครอบครัวที่ส่งผลให้เกิด บาดแผลทางใจ ซึ่งสอดคล้องกับโมเดล ไอแคว์ในองค์ประกอบการจัดอุปสรรค ปัญหา

ตาราง 20 (ต่อ)

กระบวนการเพื่อ เสริมสร้าง ความมอก งามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติและ การรับรู้การสนับสนุน ทางสังคม	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมร่วมกับข้อมูล การสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ (ผลการออกแบบที่ 1)	ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อ เสริมสร้างความมอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมหลังจาก ดำเนินการปฏิบัติ (ผลการออกแบบที่ 2)
		ครั้งที่ 8 จับมือไปด้วยกัน 4 (ครู) ในการออกแบบครั้งที่ 1 เป็นการ ดำเนินการตามครั้งที่ 7 จับมือไป ด้วยกัน (ครู) แต่สำหรับการออกแบบ ครั้งที่ 2 ผู้วิจัยย้ายการดำเนินการมา เป็นครั้งที่ 8 โดยเพิ่มการพูดคุยการให้ ข้อมูลย้อนกลับจากครู และเพิ่มกิจกรรม การวาดภาพเพื่อทำให้เด็กและครูผ่อนคลาย ก่อนเริ่มการพูดคุย
ครั้งที่ 8 ปัจฉิมนิเทศ	ในการดำเนินการครั้งสุดท้าย ผู้ ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจเด็ก ต่อการเผชิญอุปสรรคปัญหาและการ ดำเนินชีวิต แสดงความรักโดยการกล่าว ชื่นชมและโอบกอดเด็ก	ครั้งที่ 9 ปัจฉิมนิเทศ ย้ายการดำเนินการครั้งที่ 8 ปัจฉิม นิเทศเป็นครั้งที่ 9 แทน และรายละเอียด การดำเนินการยังคงเดิม

*ตัวอย่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแสดงในภาคผนวก ๑ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

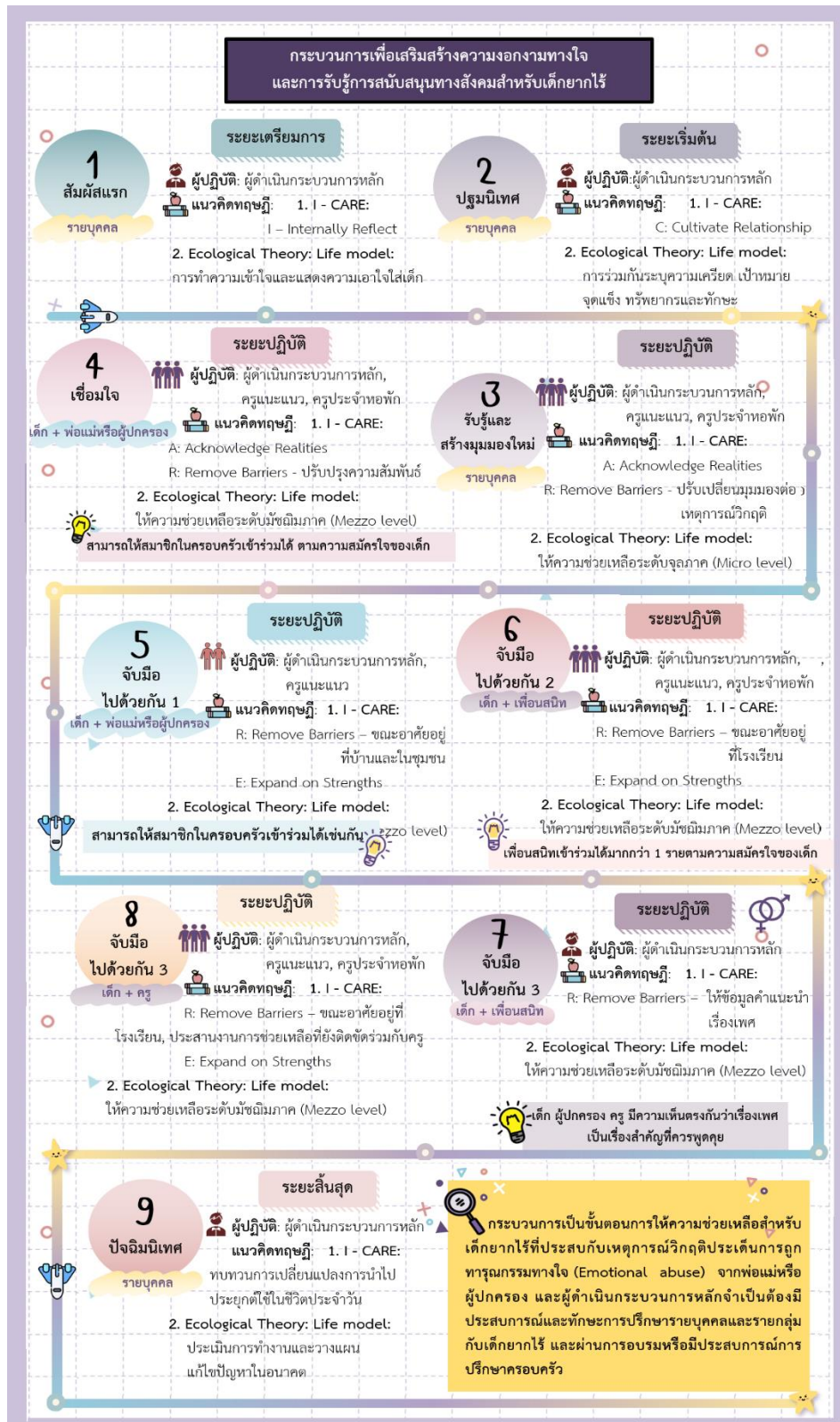
และผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญ
เหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมฉบับสมบูรณ์ แสดงดังตาราง 21

ตาราง 21 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์
วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมฉบับสมบูรณ์

ระยะการ ดำเนินการ	ครั้งที่	หัวข้อ	ผู้ปฏิบัติ	กรอบโมเดลไอแควร์	ทฤษฎีระบบ นิเวศวิทยา ในรูปแบบโมเดลชีวิต	
ระยะ เตรียมการ	1	สัมผัสแรก	ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก	การสะท้อนกลับภายในตนเอง (Internally Reflect)	การทำความเข้าใจเด็กและ แสดงความเอาใจใส่	
ระยะเริ่มต้น	2	ปฐมนิเทศ	ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก	การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship)	การร่วมกันระบุนความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทรัพยากร และทักษะ	
ระยะปฏิบัติ	3	รับรู้และ สร้างมุมมองใหม่	ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก	- การรับรู้ความเป็นจริงของ ความยากไร้ (Acknowledge Realities)	ให้ความช่วยเหลือเป็น รายบุคคล ระดับจุลภาค (Micro level)	
	4	เชื่อมโยง (ผู้ปกครอง)	- ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers)	ให้ความช่วยเหลือร่วมกับ บุคคลในสภาพแวดล้อม ระดับมัชฌิมภาค (Mezzo level)	
	5	จับมือไปด้วยกัน 1 (ผู้ปกครอง)	- ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก - ครูแนะแนว	- การกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers)		
	6	จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	- ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)		
	7	จับมือไปด้วยกัน 3 (เพื่อน)	- ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก	- การกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers)		
	8	จับมือไปด้วยกัน 4 (ครู)	- ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การกำจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) - การขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)		
	ระยะสิ้นสุด	9	ปัจฉิมนิเทศ	ผู้ดำเนิน กระบวนการหลัก	ทบทวนการเปลี่ยนแปลงตนเอง การนำไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวัน	ประเมินการทำงานและ วางแผนแก้ไขปัญหใน อนาคต

ผู้วิจัยสรุปการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ซึ่งตอบความมุ่งหมายการวิจัยข้อที่ 1 คือ เพื่อออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบ ดังภาพประกอบ 17





ภาพประกอบ 17 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม


และสรุปประสิทธิผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางความมั่งคั่งทาง
ใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ซึ่งตอบความมุ่งหมายการวิจัย
ข้อที่ 2 คือ เพื่อศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์
วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ออกแบบโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ
ดังภาพประกอบ 18



ประสิทธิผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

01 ระดับพัฒนาการ

เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ, การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป



ความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้เข้าร่วมการวิจัย

ต่อผู้ดำเนินกระบวนการหลัก
 ให้ความช่วยเหลือและรับฟังปัญหาอย่างเต็มที่ ไม่ตัดสินหรือบังคับ เข้าใจและมองผู้เข้าร่วมการวิจัยในเชิงบวก

ต่อกระบวนการ
 เป็นกระบวนการที่ดีมาก จำนวนครั้งมีความเหมาะสม ให้ความช่วยเหลือทั้งทางด้านจิตใจและสังคม และอยากให้นำไปใช้ช่วยเหลือเด็กรายอื่นต่อไป

มุมมองต่อเด็กยากไร้
 เด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดสนิทสนมและดีขึ้นอย่างชัดเจน เด็กมีความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นกับบุคคลใกล้ชิด มีการแสดงออกทางพฤติกรรมที่ดีขึ้น มีความรู้สึกผ่อนคลายและไม่เครียด ไม่คิดทำร้ายตนเองหรือคิดลบเหมือนเมื่อก่อน มีมุมมองต่อเหตุการณ์สะท้อนทางใจแตกต่างจากเมื่อก่อน โดยไม่มองว่าเหตุการณ์ดังกล่าวเป็นเรื่องใหญ่สำหรับตนเองอีกต่อไป และมีเป้าหมายในการดำเนินชีวิต

02 การเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้

ประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

1 ความซาบซึ้งในชีวิต (Appreciation for life) รับรู้คุณค่าและมีความสำคัญ เปิดรับโอกาสต่าง ๆ ในโรงเรียน เช่น การเป็นนักกีฬา การเล่นดนตรี ร้องประสานหอพัก รู้สึกว่าตนเองเป็นบุคคลที่โชคดี	2 การรับรู้เส้นทางใหม่สำหรับชีวิต (New possibilities) มีการดำเนินชีวิตที่แตกต่างไปจากเดิม ทำกิจกรรมและมีความสนใจใหม่ ๆ เช่น คิดก่อนพูด หรือทำ เสร็จครั้นเรื่องการปฏิบัติตามตารางกิจวัตรประจำวัน เปิดร้านขายน้ำด้วยตนเอง ช่วยพ่อแม่ทำงานหารายได้	3 ความเข้มแข็งส่วนบุคคล (Personal strength) มีวิธีการรับมือกับปัญหาและวิธีการบริหารจัดการอารมณ์ของตนเอง กล้าพูดและแสดงออก เพื่อปกป้องสิทธิของตนเอง ในทางที่ดี มีมุมมองว่าเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในอดีตไม่ใช่เรื่องใหญ่ มีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้น	4 ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relating to others) แสดงออกทางความรักและอยากใช้เวลาร่วมกับครอบครัวกับบุคคลใกล้ชิดมากขึ้น มีริยามารยาทที่ดีขึ้น เป็นที่รักของผู้อื่น มีจิตอาสา ให้ความช่วยเหลือเพื่อนที่ประสบปัญหาคล้ายคลึงกับตนเอง ทั้งเหตุการณ์วิกฤติและปัญหาอื่นๆ	5 การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) รับรู้ถึงความหมายของชีวิตของตนเองที่เปลี่ยนไปจากเดิม รู้สึกพึงพอใจในชีวิตในปัจจุบัน มีเป้าหมายอยากที่จะพัฒนาตนเองเพื่อให้มีอนาคตที่ดี มีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้นจากเดิม
--	---	--	---	---

ประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

1 การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เด็กรับรู้ได้ถึงความรักของบุคคลใกล้ชิดและรับรู้ถึงความห่วงใยและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครอบครัว เพื่อนและครู เมื่อต้องเผชิญเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตประจำวัน เช่น เมื่อเด็กรู้สึกไม่สบายใจ เจ็บป่วย บุคคลใกล้ชิดก็จะคอยรับฟังและดูแล	2 การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) เด็กรับรู้ได้ถึงความช่วยเหลือที่จับต้องได้ เช่น ครูลงทุนเรื่องอาหารเพื่อให้เด็กได้ประกอบอาชีพภายในโรงเรียนในการหารายได้ เด็กได้รับการช่วยเหลือประสานงานติดต่อกับบุคคลอื่นภายในโรงเรียนเมื่อขาดแคลนสิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็น	3 การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) เด็กยากไร้มีการรับรู้ที่ตนเองได้รับข้อมูลคำแนะนำด้านการเรียน เรื่องเพศ การดูแลตนเองภายในโรงเรียนและที่บ้าน ได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อความสัมพันธ์ภายในครอบครัว และฐานะของครอบครัว และได้รับแนวทางในการจัดการปัญหาในชีวิตประจำวัน
--	--	---

ภาพประกอบ 18 ประสิทธิผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 2) ศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ การวิจัยระยะที่ 1 ขึ้นก่อนการจัดกระทำ เป็นการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้เพื่อนำข้อมูลมาใช้ออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้เข้าร่วมการวิจัยมีจำนวน 18 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์แห่งหนึ่ง ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 อายุระหว่าง 13 – 15 ปี โดยผู้วิจัยคัดเลือกตัวอย่างแบบเจาะจงตามเกณฑ์การคัดเลือกจำนวน 6 ราย พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูของเด็กยากไร้จำนวนอย่างละ 6 ราย เครื่องมือการวิจัยที่ใช้ในระยะนี้ คือ 1) แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ 2) แบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ 3) แบบวัดความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 4) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 5) แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับเด็ก 6) แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และ 7) แบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับครู การวิจัยระยะที่ 2 ขึ้นการจัดกระทำ เป็นการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม โดยดำเนินการกับกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 24 ราย 2 กลุ่ม ๆ ละ 12 ราย โดยดำเนินตามกระบวนการกับ 1 กลุ่มต่อการดำเนินการตามกระบวนการ 1 ครั้ง สมาชิกผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อน จำนวนอย่างละ 3 ราย และมีผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ ได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก (การดำเนินตามกระบวนการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยคือผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และการดำเนินตามกระบวนการครั้งที่ 2 ครูคือผู้ดำเนินกระบวนการหลัก) ครูแนะแนว และครูประจำหอพัก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ 1) แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ 2) แบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ 3) แบบวัดความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 4) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 5) กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ และระยะที่ 3 ขึ้นการประเมินผล

และการปรับปรุงการจัดกระทำเป็นการประเมินผลของกระบวนการ หลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินการกับผู้เข้าร่วมการวิจัย 1 กลุ่ม ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงการออกแบบ จนกระทั่งกระบวนการสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้ ผู้เข้าร่วมการวิจัยในขณะนี้ในกลุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยกลุ่มเดียวกันกับระยะเวลาการวิจัยที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 2) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 3) แบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน 4) แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็กยากไร้ 5) สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง 6) สำหรับครู และ 7) สำหรับเพื่อน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ การได้มาซึ่งกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมฉบับสมบูรณ์ ผู้วิจัยดำเนินการออกแบบปรับปรุงกระบวนการทั้งหมด 2 วงจรการออกแบบ

การวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยแบ่งเป็น 1) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพแบบวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) และ 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นการวิเคราะห์ระดับพัฒนาการ โดยวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการ (Gain Score) ของคะแนนความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการ และก่อนเข้าร่วมกระบวนการและติดตามผล 3 เดือน ด้วยวิธีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (Relative Gain Score)

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้เป็น 2 ตอน ตามความมุ่งหมายของการวิจัย แบ่งออกเป็น ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และตอนที่ 2 ผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

การพัฒนากระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ พบว่าในการออกแบบมีการออกแบบโดยบูรณาการระหว่างศาสตร์ทางจิตวิทยาการศึกษาซึ่งคือการปรึกษาในการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม (Social justice counseling) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) และศาสตร์ทางสังคมสงเคราะห์ (Social work) ซึ่งเป็นทฤษฎีระบบ

นิเวศวิทยา (Ecological Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) มีการปรับปรุงการออกแบบทั้งหมด 2 วงรอบ และผ่านการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด 2 ครั้ง คือ ครั้งที่ 1 เป็นการออกแบบกระบวนการ โดยนำร่างของกระบวนการที่ผู้วิจัยเขียนขึ้นจากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีมาออกแบบร่วมกับข้อมูลการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ และครั้งที่ 2 เป็นการปรับปรุงการออกแบบกระบวนการหลังจากดำเนินการปฏิบัติตามกระบวนการ โดยเป็นการปรับปรุงการออกแบบจากมุมมองและข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัย ในการออกแบบกระบวนการครั้งที่ 1 ภายในกระบวนการมีการดำเนินการทั้งหมด 8 ครั้ง และหลังจากนำไปใช้ปฏิบัติ ผู้วิจัยปรับปรุงการออกแบบครั้งที่ 2 ตามข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยและผู้เชี่ยวชาญ นำไปสู่กระบวนการฉบับสมบูรณ์ซึ่งมีการดำเนินการทั้งหมด 9 ครั้ง มีผู้ปฏิบัติได้แก่ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก มีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือในระดับจุลภาค และระดับมัชฌิมภาค ครูแนะแนวและครูประจำหอพัก มีบทบาทหน้าที่ให้ความช่วยเหลือใน ระดับมัชฌิมภาค และกระบวนการมีการดำเนินการ 9 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 1 สัมผัสแรก เป็นการทำความรู้จักเด็กยากไร้เบื้องต้น แสดงความเอาใจใส่เด็กยากไร้ และให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักตระหนักในความยากไร้ ครั้งที่ 2 ปฐมนิเทศ สร้างสัมพันธ์เชิงบวก เป็นการสร้างสัมพันธ์ภาพเชิงบวก และร่วมกันระบุความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทักษะและทักษะของเด็กยากไร้ ครั้งที่ 3 รับรู้และสร้างมุมมองใหม่ เป็นการรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญในระดับลึกและปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งใน 3 ครั้งนี้เป็นดำเนินการรายบุคคลระหว่างผู้ดำเนินกระบวนการหลักและเด็กยากไร้ ครั้งที่ 4 เชื่อมใจ (การดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง) เป็นการเข้าใจสาเหตุ ผลกระทบปัญหาของเด็กยากไร้ผ่านพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และพัฒนาปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างเด็กยากไร้และพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครั้งที่ 5 จับมือไปด้วยกัน 1 (การดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง) เป็นการร่วมมือกันเพื่อหาวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่บ้านและชุมชน และค้นหาจุดแข็ง วิธีการพัฒนาจุดแข็งและให้ข้อมูลย้อนกลับในสิ่งที่เด็กควรพัฒนาร่วมกันกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครั้งที่ 6 จับมือไปด้วยกัน 2 (การดำเนินการร่วมกับเพื่อน) เป็นการร่วมมือกันเพื่อหาวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่โรงเรียน และค้นหาจุดแข็ง วิธีการพัฒนาจุดแข็งและให้ข้อมูลย้อนกลับในสิ่งที่เด็กควรพัฒนาร่วมกันกับเพื่อนของเด็ก ครั้งที่ 7 จับมือไปด้วยกัน 3 (การดำเนินการร่วมกับเพื่อน) เป็นการให้ข้อมูลคำแนะนำเรื่องเพศ ครั้งที่ 8 จับมือไปด้วยกัน 4 (การดำเนินการร่วมกับครู) เป็นการร่วมมือกันเพื่อค้นหาวิธีการขจัดอุปสรรคปัญหาขณะอาศัยอยู่ที่โรงเรียน ค้นหาจุดแข็ง วิธีการพัฒนาจุดแข็ง ให้ข้อมูลย้อนกลับในสิ่งที่เด็กควรพัฒนาร่วมกัน และร่วมกันแก้ไขปัญหาการประสานงานการช่วยเหลือที่ยังติดขัด

ร่วมกับครูของเด็ก ครั้งที่ 9 ปัจฉิมนิเทศ (ดำเนินการเป็นรายบุคคล) เป็นการทบทวนและสรุปการเปลี่ยนแปลงของตนเองจากการเข้าร่วมกระบวนการ การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน และประเมินผลการทำงานของผู้ดำเนินกระบวนการหลักและวางแผนแก้ไขปัญหาของเด็กในอนาคต

ตอนที่ 2 ผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สรุปได้ดังนี้

ในการวิจัยครั้งนี้มีการศึกษาผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 2 ครั้งจากการนำกระบวนการไปใช้ปฏิบัติจริงในบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประสานุเคราะห์ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ต่างกัน 2 แห่ง ผลการวิจัยพบว่า 1) จากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการของเด็กยากไร้ทั้ง 2 กลุ่ม จำนวน 6 ราย เด็กยากไร้มีระดับพัฒนาการของความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป

สำหรับความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมการวิจัยทั้ง 2 กลุ่ม จำนวน 24 ราย ได้แก่ เด็กยากไร้ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูของเด็ก ผู้เข้าร่วมการวิจัยแสดงความคิดเห็นต่อกระบวนการว่าเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือที่ดีมาก จำนวนครั้งมีความเหมาะสม การให้ความช่วยเหลือครอบคลุมทั้งทางด้านจิตใจและสังคม และอยากให้นำไปใช้ช่วยเหลือเด็กยากไร้รายอื่น ๆ ต่อไป และมีความคิดเห็นต่อการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้ว่ามีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่หรือผู้ปกครองกับเด็กมีความใกล้ชิดสนิทสนมและดีขึ้นอย่างชัดเจน เด็กและบุคคลใกล้ชิดมีความสัมพันธ์สนิทสนมเพิ่มขึ้น เด็กสามารถปรับตัว มีพฤติกรรมที่ดีขึ้น เช่น ไม่ขาดเรียน ไม่ก้าวร้าว มีจิตอาสาในการช่วยเหลือผู้อื่น ไม่เก็บตัว เข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียนบ่อยขึ้น เด็กมีอารมณ์และความรู้สึกเชิงบวก ไม่คิดทำร้ายตนเองหรือมีความคิดเชิงลบเหมือนก่อนเข้าร่วมกระบวนการ มีมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติแตกต่างไปจากเดิม ไม่มองว่าเหตุการณ์ดังกล่าวเป็นเรื่องใหญ่สำหรับตนเองอีกต่อไป มีเป้าหมายในการดำเนินชีวิตและต้องการพัฒนาตนเอง รวมทั้งเด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางประสพการณ์การเกิดความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ดังนี้ 1) ความซาบซึ้งในชีวิต เด็กรับรู้ว่ามีค่าและมีความสำคัญ เปิดรับโอกาสและให้ความสำคัญกับโอกาสที่ตนเองได้รับ เช่น เด็กเปิดรับโอกาสการเป็นนักกีฬาวิ่งของโรงเรียนและพยายามตั้งใจฝึกซ้อมวิ่ง เด็กเข้าร่วมการเล่นดนตรีไทยตามคำชักชวนของครู ครูมอบโอกาสให้เด็กทำหน้าที่รองประธานของหอพักและเด็กตั้งใจปฏิบัติหน้าที่ และเด็กยังรับรู้ว่าเป็นบุคคลที่โชคดี เช่น รู้สึกโชคดีที่เกิดมาเป็นตนเอง รู้สึกโชคดีที่มีครอบครัวที่รักและคอย

ห่วงใยตนเอง รู้สึกโชคร้ายที่มีบุคคลรอบข้างคอยให้ความช่วยเหลือทั้งทางด้านจิตใจและการช่วยเหลือด้านการจัดสรรทรัพยากรที่จำเป็น 2) การรับรู้เส้นทางใหม่สำหรับชีวิต เด็กมีการดำเนินชีวิตที่แตกต่างจากเดิมในทางที่ดี เช่น คิดก่อนพูดหรือกระทำ เคารงครัดเรื่องการปฏิบัติตามตารางกิจวัตรประจำวันของโรงเรียน กระทำสิ่งใหม่ ๆ เข้าร่วมกิจกรรมใหม่ ๆ และมีความสนใจใหม่ ๆ เช่น การร้องเพลง วาดภาพร่วมกับเพื่อนสนิท การช่วยพ่อแม่ทำสวนยางเพื่อหารายได้ เปิดร้านขายน้ำเพื่อช่วยครอบครัวหารายได้ 3) ความเข้มแข็งส่วนบุคคล เด็กยากไร้มีความเข้มแข็งเพิ่มขึ้น มีวิธีการรับมือกับปัญหาและวิธีการบริหารจัดการอารมณ์ตนเอง กล้าพูดและแสดงออกเพื่อปกป้องสิทธิของตนเองในทางที่ดี มีมุมมองว่าเหตุการณ์วิกฤติที่เคยเกิดขึ้นในอดีตไม่ใช่เรื่องใหญ่สำหรับตนเอง 4) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น เด็กยากไร้มีการแสดงออกทางความรักและอยากใช้เวลาร่วมกับครอบครัวและบุคคลใกล้ชิดมากขึ้น มีกิริยามารยาทที่ดีขึ้น เป็นที่รักของผู้อื่น มีจิตอาสา ให้ความช่วยเหลือเพื่อนที่ประสบปัญหาคล้ายคลึงกับตนเองทั้งปัญหาที่คล้ายกับเหตุการณ์วิกฤติและปัญหาอื่น ๆ และ 5) การเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ เด็กสามารถสร้างความหมายใหม่ให้กับชีวิตของตนเองโดยเป็นความหมายที่ต่างจากเดิม เช่น มองว่าตนเองสามารถเป็นเด็กที่ดีของพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้ อยากกระทำความดี มองว่าตนเองเป็นเด็กที่มีความสามารถ ไม่รู้สึกว่าตนเองเป็นเด็กที่เก็บกดเหมือนก่อนเข้าร่วมกระบวนการ มีความรู้สึกพึงพอใจในชีวิตในปัจจุบัน มีเป้าหมายอยากที่จะพัฒนาตนเองเพื่อให้มีอนาคตที่ดี รู้ว่าเมื่อโตขึ้นตนเองอยากจะทำอาชีพอะไร เช่น ทหาร ครู พยาบาล มีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้น โดยเชื่อว่าการปฏิบัติตามหลักศาสนานั้นจะช่วยทำให้ตนเองรู้สึกสบายใจ และนอกจากนี้เด็กยังมีประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ดังนี้ 1) การรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ เด็กรับรู้ถึงความรักของบุคคลใกล้ชิดและรับรู้ถึงความห่วงใยและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครอบครัว เพื่อน และครู เมื่อต้องเผชิญเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตประจำวัน เช่น เมื่อเด็กรู้สึกไม่สบายใจ มีอาการเจ็บป่วย บุคคลใกล้ชิดก็จะคอยให้ความช่วยเหลือรับฟังปัญหาและคอยถามไถ่อาการเจ็บป่วยกระทั่งเด็กรู้สึกดีขึ้น 2) การรับรู้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ เด็กรับรู้ได้ถึงความช่วยเหลือที่จับต้องได้ การให้บริการและการอำนวยความสะดวกในสิ่งที่จำเป็นต่อชีวิตประจำวัน เช่น ครูลงทุนซื้อวัสดุอุปกรณ์ในการประกอบอาชีพให้เด็กเพื่อให้เด็กมีรายได้ขณะอยู่ในโรงเรียน เด็กได้รับการช่วยเหลือประสานงานติดต่อกับครูภายในโรงเรียนเมื่อขาดแคลนสิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็น และ 3) การรับรู้การสนับสนุนด้านข้อมูล เด็กรับรู้ว่าจะตนเองได้รับข้อมูลคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อชีวิตประจำวัน เช่น ข้อมูลด้านการเรียนและการศึกษาต่อ ข้อมูลเรื่องเพศ การดูแลตนเองภายในโรงเรียนและที่บ้าน ได้รับข้อมูลที่เป็น

ประโยชน์ต่อความสัมพันธ์ภายในครอบครัวและฐานะของครอบครัว และได้รับแนวทางในการจัดการปัญหาในชีวิตประจำวัน

อภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยอภิปรายผลการวิจัยตามความมุ่งหมายของการวิจัย ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

การออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีการขับเคลื่อนการออกแบบภายใต้การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ซึ่งกระบวนการออกแบบจากผลการวิจัย 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลจากผู้เข้าร่วมการวิจัย ได้แก่ ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้และข้อมูลมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ และส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน

จากผลการวิจัยข้อมูลบริบทของเด็กยากไร้ที่ผุดขึ้นจากการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมการวิจัย ในประเด็นการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ ทำให้ผู้วิจัยเข้าใจวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ที่ผ่านทางคิด การกระทำ และการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ซึ่งสามารถช่วยเด็กในการปรับประคับประคองตนเองในช่วงเวลายากลำบาก และช่วยให้เด็กสามารถดำเนินชีวิตอยู่รอดท่ามกลางความยากไร้ได้ในช่วงเวลานั้น และเข้าใจว่าเด็กยากไร้ต้องการความช่วยเหลือด้านใดบ้าง นำไปสู่การออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติที่ออกแบบจากการเข้าใจบริบทและรับรู้ความต้องการความช่วยเหลือของเด็กยากไร้และบุคคลใกล้ชิดของเด็ก ทำให้กระบวนการที่ออกแบบให้ความช่วยเหลือได้ตรงกับความต้องการของเด็กยากไร้ และผลการวิจัยข้อมูลบริบทของเด็กยากไร้สอดคล้องกับอีส และคนอื่น ๆ (East et al., 2016) ที่เสนอว่า บุคคลยากไร้เป็นบุคคลที่ต้องการความช่วยเหลือที่มีลักษณะเฉพาะ เนื่องจากปัญหาของบุคคลยากไร้มีความซับซ้อนทางบริบทซึ่งเป็นปัญหาการถูกกดขี่และการถูกเลือกปฏิบัติที่เป็นผลมาจากสังคมและวัฒนธรรม ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงรอบตัวอยู่ตลอดเวลา ทำให้บุคคลยากไร้มีสุขภาพจิตและสุขภาพที่ไม่ดี การให้ความช่วยเหลือควรเริ่มจากการมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในบริบทของความยากไร้ และให้ความช่วยเหลือตามความต้องการที่มีลักษณะเฉพาะของบุคคลยากไร้ และสอดคล้องร่วมกับการให้ความช่วยเหลือบุคคลยากไร้ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) (Foss-Kelly et al., 2017) ที่จะต้องให้ความสำคัญในการตระหนักรู้ของผู้ให้บริการเกี่ยวกับความยากไร้ สร้างความสัมพันธ์เชิงบวก รับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ของ

ผู้รับบริการ จัดอุปสรรคปัญหาตามความต้องการที่จำเป็นของผู้รับบริการ และพัฒนาจุดแข็งของผู้รับบริการเพื่อให้เกิดความงอกงามของผู้รับบริการ ซึ่งกรอบโมเดลไอแคร์จะช่วยให้ผู้รับบริการเกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก และบุคคลสามารถก้าวไปข้างหน้าเพื่อเปลี่ยนแปลง เพิ่มความสามารถ และบรรลุศักยภาพในตนเอง และยังสอดคล้องร่วมกับทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) (Gitterman & Germain, 2008) ที่มีมุมมองว่า การให้ความช่วยเหลือบุคคลที่เผชิญกับช่วงเปลี่ยนผ่านของชีวิต ดังเช่นเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติที่สร้างบาดแผลทางใจ คือการนำสิ่งแวดล้อมที่บุคคลนั้นมีปฏิสัมพันธ์ เช่น ครอบครัว เพื่อน ครู บุคคลใกล้ชิดของเด็กมีส่วนร่วมให้ความช่วยเหลือ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัว เกิดสมดุลระหว่างตนเองและสภาพแวดล้อม ค้นพบจุดแข็ง ทรัพยากรและความสามารถที่สามารถพัฒนาตนเองได้ในระดับที่ตนเองพึงพอใจ

จากกระบวนการที่ออกแบบโดยข้อมูลการสำรวจบริบทของเด็กยากไร้ร่วมกับกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) และทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ตามรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) ทำให้ผลการประเมินตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้เชี่ยวชาญครั้งที่ 1 ในส่วนของการดำเนินการแต่ละครั้งอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากและมากที่สุด โดยผู้เชี่ยวชาญได้ประเมินในส่วนของวัตถุประสงค์ แนวคิด เทคนิค สื่อและอุปกรณ์ กระบวนการ และการประเมินภายในแต่ละครั้งดำเนินการ และภาพรวมของกระบวนการมีความเหมาะสมในการนำไปใช้เสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมาก โดยผู้เชี่ยวชาญที่สะท้อนการออกแบบกระบวนการเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านสาขาจิตวิทยาการศึกษาและสังคมสงเคราะห์ ให้ข้อเสนอแนะในการปรับแนวคิดทฤษฎีการออกแบบซึ่งทำให้กระบวนการที่ออกแบบมีคุณภาพและสามารถนำไปใช้ช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในการวิจัยครั้งนี้ มีการนำกระบวนการที่ออกแบบไปใช้ในบริบทจริงของเด็กยากไร้ทั้งหมด 2 ครั้ง ตามการดำเนินการวิจัยเชิงการออกแบบ 2 วงรอบการออกแบบ ซึ่งในครั้งที่ 1 พบว่ามีข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วมการวิจัยหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ เนื่องจากเป็นการนำกระบวนการไปใช้ในบริบทจริงครั้งแรก ทำให้ทราบความต้องการของผู้วิจัยเพิ่มเติมและทราบว่าควรปรับปรุงกระบวนการอย่างไรเพื่อช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้ตรงความต้องการ ซึ่งสอดคล้องกับเฮส์และสิงห์ (Hays & Singh, 2012) ที่เสนอว่า การให้ความช่วยเหลือบุคคลยากไร้ ในการจัดอุปสรรคปัญหา ผู้ให้บริการควรฟังเสียงความต้องการของผู้รับบริการเป็นสำคัญ และให้ความช่วยเหลือตามความต้องการของผู้รับบริการตามความเหมาะสม ซึ่งจะทำให้การช่วยเหลือมี

ประสิทธิภาพ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้บริการและผู้รับบริการมีความใกล้ชิดและไว้วางใจเพิ่มขึ้น และทำให้ผู้รับบริการให้ความร่วมมือในการให้ความช่วยเหลือ จากข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ นำไปสู่การออกแบบกระบวนการครั้งที่ 2 ที่เน้นความต้องการและความสมัครใจของเด็ก ยากไร้เป็นสำคัญในการให้บุคคลใกล้ชิด ได้แก่ สมาชิกภายในครอบครัว และเพื่อนมากกว่า 1 ราย ในการเข้าร่วมกระบวนการในครั้งการดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และเพื่อน และเพิ่ม การดำเนินการในการให้ข้อมูลและคำแนะนำเรื่องเพศ การป้องกันการตั้งครรภ์และโรคติดต่อทาง เพศสัมพันธ์ เพื่อช่วยเหลือขจัดอุปสรรคปัญหาของเด็กยากไร้ เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธี วิจัยตามการวิจัยอิงการออกแบบ (Design-based research) ที่ออกแบบกระบวนการให้ตรงกับ ความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย และเด็กยากไร้ในบริบทที่ศึกษาเป็นเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งเป็นวัยที่กำลังมีการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมนและเริ่มสนใจเพศตรงข้าม (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) และขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในเรื่องเพศ ซึ่งการให้ข้อมูลดังกล่าวจะช่วยลดโอกาส การตั้งครรภ์ไม่พร้อม การติดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ และการทารุณกรรมทางใจภายใน ครอบครัวที่ส่งผลให้เกิดบาดแผลทางใจและเหตุการณ์วิกฤติหากเด็กมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ ทางเพศ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของบาวเมอร์และเซาท์ (Baumer & South, 2004) คับบิน บรินดิส เจน แซนเทลลี และเบรฟแมน (Cubbin, Brindis, Jain, Santelli, & Braveman, 2010) และจума อาไล บาร์โธโลมิว แอสคิว และบอร์น (Juma, Alaii, Bartholomew, Askew, & Born, 2013) ที่กล่าวว่าความเป็นเด็กยากไร้มีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมทางเพศที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การมี เพศสัมพันธ์เร็ว การมีคู่นอนหลายคน และการมีเพศสัมพันธ์โดยไม่ป้องกัน ซึ่งการขาดความรู้ความ เข้าใจในเรื่องดังกล่าวเสี่ยงต่อการตั้งครรภ์ในวัยเรียน การเกิดโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ ส่งผลต่อ การดำเนินชีวิตประจำวันของเด็ก เด็กอาจจะต้องหยุดเรียนหรือออกจากโรงเรียน เกิดเป็นปัญหา ด้านสุขภาพหากไม่ได้รับการดูแลรักษาที่ถูกต้อง หรืออาจทำให้เด็กมีปัญหาเกี่ยวกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ถูกพ่อแม่หรือผู้ปกครองต่อว่าและเกิดเป็นบาดแผลทางใจตามมา และจากรายงานความยากจน หลายมิติของเด็กไทย ปี พ.ศ. 2564 (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2564) พบว่า อัตราการมีบุตรของเด็กไทยที่เป็นกลุ่มเด็กยากไร้ยังคงสูง เนื่องจากเด็กยากไร้ยังขาด ความรู้ความเข้าใจด้านเพศศึกษาที่ถูกต้อง ดังนั้นการให้ข้อมูลและคำแนะนำเรื่องเพศ การป้องกันการ ตั้งครรภ์และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์จึงเป็นข้อมูลที่จำเป็นสำหรับเด็กยากไร้ ซึ่งการปรับปรุง การออกแบบโดยการเพิ่มการดำเนินการครั้งนี้ ปรับปรุงภายใต้แนวคิดของกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE) องค์ประกอบการขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) โดยเป็นการขจัดอุปสรรค

ปัญหา ให้ข้อมูลและคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ (Foss-Kelly et al., 2017)

หลังจากปรับปรุงกระบวนการตามข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยนำกระบวนการเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญเพื่อสะท้อนการออกแบบ ครั้งที่ 2 พบว่า ผลการประเมินตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้เชี่ยวชาญ ครั้งที่ 2 ในส่วนของการดำเนินการทุกครั้งอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากและมากที่สุด และภาพรวมของกระบวนการมีความเหมาะสมในการนำไปใช้เสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมากที่สุด นอกจากนี้ยังได้รับข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญเพียงเล็กน้อยในการปรับปรุงกระบวนการ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การออกแบบกระบวนการในครั้งที่ 2 ดีขึ้นเมื่อเทียบกับการออกแบบกระบวนการในครั้งที่ 1 และหลังจากปรับปรุงกระบวนการตามข้อเสนอแนะ ผู้วิจัยนำกระบวนการไปใช้ครั้งที่ 2 พบว่าไม่มีข้อเสนอแนะจากผู้วิจัย เนื่องจากกระบวนการที่ออกแบบเป็นการออกแบบโดยการฟังเสียงความต้องการของผู้เข้าร่วมการวิจัย เน้นให้ความสำคัญต่อบริบทของเด็กยากไร้และให้ความช่วยเหลือที่ตรงกับความต้องการ ทำให้กระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้ครอบคลุมทั้งทางด้านจิตใจและสังคม ซึ่งในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการวิจัยครั้งนี้ มีขั้นตอนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้ปฏิบัติ ผู้เข้าร่วมการวิจัยและผู้เชี่ยวชาญ และใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ กระบวนการวิจัยเริ่มจากการทบทวนวรรณกรรม สัมภาษณ์บริบทที่ต้องการศึกษา ออกแบบนำไปปฏิบัติ ประเมินและปรับปรุง นำไปสู่การออกแบบกระบวนการที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริงในบริบทของเด็กยากไร้

ในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม พบว่ามีการดำเนินการตามกระบวนการกับเด็กยากไร้ที่เป็นกลุ่มเด็กผู้หญิงส่วนใหญ่ แต่อย่างไรก็ตามหลังเสร็จสิ้นการวิจัย กระบวนการที่ผู้วิจัยออกแบบได้ถูกนำไปใช้เสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแก่เด็กยากไร้ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์แห่งหนึ่ง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเป็นครูแนะแนวที่มีคุณสมบัติตามที่กระบวนการกำหนด โดยกระบวนการได้ถูกนำไปใช้ช่วยเหลือเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทั้งในเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิง ซึ่งพบว่าเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการมีความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้น รวมทั้งช่วยส่งเสริมให้เด็กมีสุขภาพจิต

และสุขภาพความเป็นอยู่ที่ดีขึ้นทั้งภายในโรงเรียนและบ้านพักอาศัย (รายละเอียดแสดงดังภาคผนวก ค หนังสือรับรองการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถนำไปใช้ช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้ในบริบทจริงทั้งเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิง และจากข้อมูลเบื้องต้นของเด็กยากไร้ทั้ง 2 กลุ่ม ในส่วนของข้อมูลด้านศาสนา พบว่าเด็กนับถือศาสนาพุทธและศาสนาอิสลาม ซึ่งกระบวนการที่ออกแบบมีความครอบคลุมเรื่องประเด็นด้านศาสนาที่มีความแตกต่างกัน โดยจะเป็นการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติองค์ประกอบการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) ของการดำเนินการในครั้งที่ 5 (ดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง) และครั้งที่ 8 (ดำเนินการร่วมกับครู) ที่เป็นการพูดคุยถึงประเด็นการปฏิบัติกิจกรรมและพิธีกรรมทางศาสนาที่สมาชิกภายในครอบครัวเคยทำร่วมกัน และที่ทางโรงเรียนเคยจัดให้เด็ก เช่น การเข้าวัด ทำบุญ การบริจาคทาน การอุปสมบทภายในครอบครัว (กรณีนับถือศาสนาพุทธ) การละหมาด การถือศีลอด การจ่ายซะกาต (กรณีนับถือศาสนาอิสลาม) การเข้าโบสถ์ การเข้าร่วมพิธีล้างบาป พิธีศีลสมรสภายในครอบครัว (กรณีนับถือศาสนาคริสต์) และพูดคุยถึงการเปลี่ยนแปลงของเด็กจากการเข้าร่วมกิจกรรมหรือพิธีกรรมดังกล่าว รวมทั้งร่วมกันพูดคุยถึงหลักคำสอนทางศาสนาที่เด็กนับถือและการนำมาปรับใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น การให้อภัย ความเชื่อเรื่องกฎแห่งกรรม การเจริญสติของศาสนาพุทธ หลักศรัทธา 6 ประการและหลักปฏิบัติ 5 ประการของศาสนาอิสลาม บัญญัติ 10 ประการของศาสนาคริสต์ ซึ่งการดำเนินการทั้ง 2 ครั้ง ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก พ่อแม่หรือผู้ปกครอง และครูจะให้การสนับสนุนเด็กถึงการมีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาว่าเป็นสิ่งที่ดี เด็กควรปฏิบัติต่อไปเพื่อให้ตนเองมีแหล่งยึดเหนี่ยวทางด้านจิตใจเมื่อต้องเผชิญกับความทุกข์ยาก ทำให้เด็กมีความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการที่ออกแบบมีความครอบคลุมในประเด็นเรื่องศาสนาที่เด็กยากไร้นับถือ

ตอนที่ 2 ผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สำหรับความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ พบว่าจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ เด็กยากไร้ทั้ง 2 กลุ่มมีพัฒนาการอยู่ในระดับสูงขึ้นไป และจากข้อมูลการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้หลังเข้าร่วมกระบวนการพบว่า เด็กยากไร้มีประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการสามารถทำให้เด็กยากไร้มีความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติเพิ่มขึ้น

เนื่องจากการทำงานภายในกระบวนการมีความสอดคล้องกับโมเดลการเกิดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของคาลฮูน และเทเดสกี (Calhoun & Tedeschi, 2006) โดยเริ่มจากเมื่อเด็กยากไร้ได้เข้าร่วมกระบวนการหลังจากที่เผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติ เด็กเริ่มมีการแสวงหาหนทางเพื่อรับมือกับความไม่สบายใจ ความทุกข์ หรือความเครียดที่เกิดขึ้น โดยให้ความร่วมมือต่อกระบวนการเพื่อให้ตนเองเกิดการเปลี่ยนแปลง เริ่มมีการจัดการกับภาวะบีบคั้นทางใจ มีความเชื่อและเป้าหมายว่าตนเองสามารถเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีได้ และได้เล่าเรื่องราวประสบการณ์ยากลำบากของตนเอง ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการคิดที่เกิดขึ้นอัตโนมัติ หลังจากได้เปิดเผยตัวตนผ่านการพูดคุยและการเขียนในการปรับเปลี่ยนมุมมองต่อเหตุการณ์วิกฤติ ค้นพบมุมมองในแง่ดีและสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากเหตุการณ์ดังกล่าว ร่วมกับกับการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลในสภาพแวดล้อม ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง เพื่อน และครูที่เข้าร่วมกระบวนการ รวมทั้งได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากผู้วิจัยและครูผู้ปฏิบัติตามกระบวนการ ทำให้เด็กมีความทุกข์ใจลดลง มีกรอบแนวคิดทางความเชื่อต่อตนเองที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม มีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเล่าเรื่องราวชีวิตของตนเอง ให้ความหมายใหม่ต่อตนเองในทางที่ดี มีเป้าหมายในชีวิตในการพัฒนาตนเองต่อไป ซึ่งทำให้เด็กเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติตามมา และเกิดภูมิปัญญาในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากเหตุการณ์วิกฤติและสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมกระบวนการในการนำไปประยุกต์ใช้และเป็นแนวทางในการเผชิญอุปสรรคปัญหาและการดำเนินชีวิตประจำวันต่อไป

และภายในกระบวนการยังมีการใช้วิธีการจากทฤษฎีการเล่าเรื่อง (Narrative Theory) โดยการเขียนแผนภาพความคิดของปัญหา (Corey, 2009, as cited in Foss et al., 2011, p. 167) ซึ่งผู้วิจัยใช้เป็นเทคนิคการให้ความช่วยเหลือเด็กทั้งในระดับจุลภาคและระดับมหัศจรรย์ โดยเด็กได้ระบุถึงรูปแบบของการคิดที่ต่าง ๆ ภายในสังคมและการโทษตนเอง (Self-blame) ที่นำไปสู่ความทุกข์ทางด้านจิตใจ มีการพูดคุยถึงแง่มุมการรับรู้ตนเองของเด็กในฐานะบุคคลยากไร้ที่ไม่มีพลังอำนาจ และไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของตนเองให้ดีขึ้น ทำให้เด็กเข้าใจผลกระทบของความยากไร้และเหตุการณ์วิกฤติที่มีผลต่อความสัมพันธ์ การเรียน สุขภาพ การรับรู้ความสามารถของตนเองและสุขภาวะที่ดีโดยรวมของเด็ก และเด็กเกิดความสนใจ และมีความหวังที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น เนื่องจากเด็กตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากเหตุการณ์ที่ตนเองต้องเผชิญ และเด็กได้ปรับเปลี่ยนแง่มุมใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติเป็นมุมมองใหม่ที่มีคุณค่าต่อปัญหาและสร้างความหมายใหม่ต่อปัญหา ทำให้เด็กมีความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติเพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาที่ใช้ทฤษฎีการเล่าเรื่องในการช่วย

กลุ่มบุคคลที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติให้เกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ดังนี้ การศึกษาของซีบาและคนอื่นๆ (Zieba et al., 2015) ที่ได้ศึกษาการเล่าเรื่อง โดยใช้น้ำเสียง ถ่ายทอดอารมณ์และความรู้สึกด้วยอารมณ์เชิงบวกต่อการพัฒนาความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในผู้ป่วยที่มีการปลุกถ่ายอวัยวะ พบว่าวิธีการเล่าเรื่องดังกล่าวทำให้ผู้ป่วยเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ สอดคล้องกับการศึกษาของวูดเวิร์ดและโจเซฟ (Woodward & Joseph, 2003) ที่ได้ศึกษาการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ จากการเล่าเรื่องประสบการณ์ส่วนบุคคลของผู้ที่เคยถูกล่วงละเมิดทางอารมณ์ ร่างกาย หรือทางเพศในวัยเด็ก พบว่าผู้เข้าร่วมมีกระบวนการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ จากการสร้างเรื่องเล่าใหม่และรู้สึกดีขึ้นเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง สอดคล้องกับการศึกษาของ จีเรค (Jirek, 2017) ที่ได้ทำการศึกษการสร้างเรื่องเล่าใหม่และความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของผู้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ เช่น การเสียบุคคลอันเป็นที่รัก การถูกล่วงละเมิดทางเพศ การถูกใช้ความรุนแรงจากครอบครัว การเจ็บป่วยที่สาหัส พบว่าผู้เข้าร่วมมีกระบวนการเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในการสร้างเรื่องเล่าใหม่และรู้สึกดีขึ้นเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง สอดคล้องกับดีเคิล และคนอื่นๆ (Dekel et al., 2016) ได้ศึกษาความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติผ่านการเล่าเรื่องของผู้รอดชีวิตจากเหตุวินาศกรรม 11 กันยายน พ.ศ. 2544 พบว่า การเล่าเรื่องแบบบรรยายทำให้เกิดผลเชิงบวกและเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในผู้รอดชีวิต และสอดคล้องกับ ไฮจาซีและคนอื่นๆ (Hijazi et al., 2014) ได้ศึกษาผลของการบำบัดด้วยการเล่าเรื่องในผู้ลี้ภัยชาวอิรักที่มีสภาวะเจ็บป่วยทางด้านจิตใจหลังจากเผชิญกับเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งพบว่า หลังการบำบัด 2 เดือน และ 4 เดือน ผู้ลี้ภัยชาวอิรักมีความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในระยะ 2 เดือนและ 4 เดือนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นอกจากนี้ภายในกระบวนการมีใช้เทคนิคการค้นหาจุดแข็ง (Strength based approach) ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครูและเพื่อนของเด็ก ทำให้เด็กได้ทราบถึงจุดแข็ง ค้นพบวิธีการรับมือกับปัญหาที่เหมาะสม วิธีการพัฒนาจุดแข็งของตนเองและทางเลือกใหม่ในการดำเนินชีวิต เช่น กิจกรรม ความสนใจ งานอดิเรกที่ช่วยพัฒนาตนเอง เกิดความเข้มแข็งในการฟันฝ่าอุปสรรคปัญหา ทราบถึงสิ่งที่ตนเองให้คุณค่าหรือมีความหมายต่อตนเอง มีการเปลี่ยนแปลงแม้ต้องประสบกับเหตุการณ์วิกฤติและเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ ซึ่งสอดคล้องกับ คาล-ฟลินน แอนเดอร์สันและฮอฟฟี่แมน (Mikal-Flynn et al., 2018) ได้เสนอว่าเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการบำบัดฟื้นฟูบุคคลโดยใช้กรอบของการค้นหาจุดแข็งกับบุคคลที่

ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติในชีวิต จะทำให้บุคคลในการค้นหาโอกาส ค้นหาความหมายในชีวิต สร้างความหมายให้กับตนเองใหม่ รับรู้จุดแข็งและความสามารถที่ตนเองมี และสอดคล้องกับขงกริฟฟิน (Griffin, 2015) ที่พบว่า การบำบัดแบบย่อที่มุ่งเน้นคำตอบ (Solution Focused Brief Therapy) โดยใช้เทคนิควิธีการค้นหาจุดแข็งร่วมด้วย สามารถช่วยให้เกิดความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ รับรู้จุดแข็งและความสามารถของตนเอง เกิดความรู้สึกเข้มแข็ง และสามารถเอาชนะกับอุปสรรคที่เกิดขึ้นในชีวิตได้

2. ผลของกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สำหรับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม พบว่า จากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์เด็กยากไร้ทั้ง 2 กลุ่มมีระดับพัฒนาการอยู่ในระดับสูงขึ้นไป และจากข้อมูลการเปลี่ยนแปลงของเด็กยากไร้หลังเข้าร่วมกระบวนการ เด็กยากไร้มีประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการสามารถทำให้เด็กยากไร้มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้น เนื่องจากภายในกระบวนการมีการใช้วิธีการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ทั้งการช่วยเหลือสนับสนุนทั้งทางด้านอารมณ์ ด้านข้อมูลและด้านเครื่องมือ โดยเด็กได้รับความช่วยเหลือทั้งทางด้านจิตใจ ได้รับความช่วยเหลือด้านการบริการ การจัดสรรทรัพยากรที่จำเป็น และได้รับข้อมูลหรือหรือคำแนะนำต่ออุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งการให้การสนับสนุนทางสังคมดังกล่าวแก่เด็ก ทำให้เด็กมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้น ลดอารมณ์ความรู้สึกเชิงลบ เพิ่มทักษะในการแก้ไขอุปสรรคปัญหาแก่เด็ก เนื่องจากการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กเป็นไปในเชิงบวก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาต่าง ๆ ที่พบว่า การให้การสนับสนุนทางสังคมทำให้บุคคลที่กำลังเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเชิงบวกเพิ่มขึ้น ลดอารมณ์และความรู้สึกเชิงลบ และมีสุขภาวะที่ดีขึ้น ดังการศึกษาของทูแรน แอคชอย และชิฟตีซี (Turan et al., 2019) ได้ศึกษาผลของการสนับสนุนทางสังคมต่อการปฏิบัติตามแนวทางการรักษาในผู้ป่วยโรคความดันโลหิตสูง พบว่าผู้ป่วยมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว เพื่อน และบุคคลอื่นเพิ่มขึ้นจากเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .00 สอดคล้องกับการศึกษาของนภรรสสร กูรมาภิรักษ์ et al. (2558) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมแรงสนับสนุนทางสังคมต่อความไม่มั่นคงในผู้ป่วยมะเร็งเต้านมที่ได้รับการรักษาด้วยยาเคมีบำบัด พบว่า การสนับสนุนทางสังคมช่วยให้ความรู้สึกไม่มั่นคงของผู้ป่วยต่อการรักษาด้วยยาเคมีบำบัดลดลง ผู้ป่วยมีความหวังในการรักษาและการรอดชีวิต เพิ่มความสามารถในการดูแลตนเองให้แก่ผู้ป่วยและมีสุขภาวะที่ดี และสอดคล้องกับการศึกษาของนอกจากนั้น กมลวรรณ ลีนะธรรม and ธนิดา จุลย์วินิชพงษ์ (2558) ได้ศึกษาผลของการให้ความรู้และการ

สนับสนุนทางสังคมต่อความเครียดของมารดาหลังคลอดบุตร พบว่ากลุ่มทดลองมีความเครียดน้อยกว่ากลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมารดามีกำลังใจในการดูแลบุตร มีทักษะในการแก้ไขปัญหา สามารถเผชิญกับความเครียดที่เกิดขึ้น

และจากการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่เพิ่มขึ้น ทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กยากไร้และบุคคลใกล้ชิด ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู เพื่อน ผู้วิจัยและครูผู้ปฏิบัติตามกระบวนการมีความใกล้ชิดสนิทสนมเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของบาร์เนส และโนแลน (Barnes & Nolan, 2019) ได้ศึกษาเชิงคุณภาพเรื่องการสนับสนุนทางสังคมของเจ้าหน้าที่ดูแลเด็กแก่ผู้ปกครองที่มีรายได้ต่ำซึ่งมักขาดทุนทางสังคมและแหล่งสนับสนุนทางสังคม โดยเจ้าหน้าที่ให้การสนับสนุนทางสังคมในขณะที่ครอบครัวมีปัญหาเรื่องการเลี้ยงดู การหย่าร้างและความยากไร้ พบว่าผู้ปกครองที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากเจ้าหน้าที่ มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่แน่นแฟ้นกับเจ้าหน้าที่ เปิดเผยตนเองและมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเจ้าหน้าที่ นอกจากนี้ภายในกระบวนการมีการจัดสรรทรัพยากร ให้ความช่วยเหลือโดยให้ข้อมูลและคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อฐานะครอบครัวของเด็กยากไร้ เช่น ให้ข้อมูลด้านการฝึกอาชีพ ช่วยเหลือประสานงานกับครูภายในโรงเรียนเพื่อให้เด็กทำงานมีรายได้ขณะอาศัยอยู่ในโรงเรียน ซึ่งจากการให้ความช่วยเหลือสนับสนุนทางสังคมทั้งเด็กและพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กยากไร้ ทำให้ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวของเด็กดีขึ้น พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าใจเด็ก ไม่กดดัน ไม่ใช้คำพูดรุนแรงหรือหยาบคาย ดุด่าเด็กดังเช่นก่อนหน้า สอดคล้องกับการศึกษาของอินกุล (Ingul, 2010) ที่ได้ศึกษาการให้การสนับสนุนทางสังคมต่อมารดาในครอบครัวยากไร้ที่มีความทุกข์และเสี่ยงต่อการเกิดพฤติกรรมทารุณกรรมต่อเด็ก พบว่าการให้การสนับสนุนด้านเครื่องมือ ทรัพยากร และการให้การสนับสนุนด้านอารมณ์โดยแสดงออกให้ความช่วยเหลืออย่างจริงแท้มีความสำคัญต่อมารดา ทำให้มารดาเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ลดความทุกข์และพฤติกรรมทารุณกรรมเด็ก

3. ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจสำรวจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้เพิ่มเติม ผลการศึกษาของการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในโรงเรียนประจำ พบว่าจากการคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน เด็กยากไร้ทั้ง 2 กลุ่มมีพัฒนาการของพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป ซึ่งแสดงให้เห็นว่าจากการใช้ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตในการให้ความช่วยเหลือแทรกแซงเด็กยากไร้ โดยเป็นการทำงานร่วมกับบุคคล

ในสภาพแวดล้อมช่วยพัฒนาปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนของเด็ก ทำให้เด็กสามารถสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนเพิ่มขึ้น มีความเอาใจใส่และเห็นอกเห็นใจผู้อื่น อยากพบปะผู้อื่นและเข้าสังคม สามารถสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีทั้งกับเพื่อนในห้องเรียนและเพื่อนในหอพัก และกระบวนการที่ออกแบบนอกจากช่วยเสริมสร้างความมองงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมแล้ว ยังสามารถช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมด้านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกแก่เด็กยากไร้ ซึ่งแสดงว่ากระบวนการที่ออกแบบสามารถช่วยให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเชิงบวก สอดคล้องกับการศึกษาของอแลคเจีย (Alaggia, 2010) ที่นำโมเดลทางนิเวศวิทยามาใช้ช่วยเหลือวัยรุ่นที่มีปัญหาทางสุขภาพจิตจากการถูกรังแกทางเพศ พบว่าสามารถช่วยให้วัยรุ่นมีความสัมพันธ์เชิงบวกเพิ่มขึ้นกับเพื่อนและเพิ่มโอกาสในการเข้าสังคมร่วมกับกลุ่มเพื่อน และสอดคล้องกับสตอร์มเชค และดิชเชียน (Stormshak & Dishion, 2002) ที่ใช้รูปแบบนิเวศวิทยาดูแลเด็กวัยรุ่นที่เข้ารับการรักษาในระบบสุขภาพทางคลินิก ทำงานร่วมกับบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็ก ซึ่งพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและบุคคลในสภาพแวดล้อม เช่น ครอบครัว เพื่อน ครู มีความใกล้ชิดสนิทสนมขึ้น เด็กสามารถปรับตัวได้ขณะที่อาศัยอยู่ที่บ้านร่วมกับครอบครัวและอยู่ที่โรงเรียนร่วมกับเพื่อนและครู และสอดคล้องกับการศึกษาของลีอง และคนอื่น ๆ (Leon et al., 2008) ที่ใช้โมเดลชีวิตในการช่วยเหลือแทรกแซงในเด็กวัยรุ่นที่มีประสบการณ์การถูกรังแกและทอดทิ้งและพบว่าโมเดลชีวิตช่วยพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับบุคคลใกล้ชิด เช่น ครอบครัว เพื่อน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยขอเสนอข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยในส่วนของข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของเด็กยากไร้ ประเด็นการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา ความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ และข้อมูลเพิ่มเติมเรื่องประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ บุคคลทั่วไปหรือบุคคลผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กยากไร้ เช่น ครู นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษา นักสังคมสงเคราะห์ ทีมสหวิชาชีพ และผู้ที่เกี่ยวข้องที่ทำงานให้ความช่วยเหลือในบริบทของเด็กยากไร้ ที่ต้องการเข้าใจบริบทของเด็กยากไร้สามารถทำความเข้าใจเด็กยากไร้ผ่านข้อมูลดังกล่าว เข้าใจถึงความต้องการในการให้ความช่วยเหลือ และเข้าใจประสบการณ์การเผชิญชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างลึกซึ้ง และเป็นประโยชน์ต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งเป็นประโยชน์ต่อบุคคลที่จะนำกระบวนการ

เพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ในอนาคตในการคำนึงความเหมาะสมถึงการใช้กระบวนการให้ตรงกับความต้องการของเด็กยากไร้

2. จากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้แบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน ซึ่งครู นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษา นักสังคมสงเคราะห์ ทีมสหวิชาชีพ และผู้ที่เกี่ยวข้องที่ทำงานให้ความช่วยเหลือในบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ สามารถนำแบบวัดและแบบประเมินดังกล่าวไปใช้วัดและประเมินเด็กยากไร้ เพื่อคัดกรองและให้ข้อมูลย้อนกลับในเบื้องต้นว่าเด็กยากไร้มีความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเป็นอย่างไร และทราบเบื้องต้นว่าเด็กควรได้รับการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาด้านใด โดยแบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติสามารถนำไปใช้วัดและประเมินกลุ่มเด็กยากไร้ในบริบทอื่น ๆ ได้ แต่แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมและแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนสามารถใช้ได้ในบริบทของเด็กยากไร้ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชาบาล เคราะห์เท่านั้น เนื่องจากเนื้อหาของข้อคำถามภายในแบบวัดและแบบประเมินมีความเฉพาะเจาะจงในเรื่องของบริบทของโรงเรียน เช่น การอาศัยอยู่ภายในหอพัก การได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือจากโรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอก

3. ในการนำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรมีคุณสมบัติดังนี้ มีประสบการณ์และทักษะการปรึกษารายบุคคลและรายกลุ่มกับเด็กยากไร้ เนื่องจากภายในกระบวนการมีการทำงานกับเด็กยากไร้เป็นรายบุคคลและทำงานร่วมกับผู้เข้าร่วม ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง สมาชิกภายในครอบครัว เพื่อน และครูของเด็กยากไร้ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรผ่านการอบรมหรือมีประสบการณ์การปรึกษาครอบครัว เพื่อสามารถให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) จากพ่อแม่หรือผู้ปกครองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเชื้อให้เกิดความสัมพันธ์เชิงบวกภายในครอบครัว

4. ก่อนนำกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรศึกษาความมุ่งหมายของกระบวนการก่อนว่า กระบวนการมีความมุ่งหมายในการเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้เด็กยากไร้ที่ประสบกับเหตุการณ์วิกฤติ

ประเด็นการถูกทารุณกรรมทางใจ (Emotional abuse) และมีการทำงานร่วมกับครูแนะแนวและครูของเด็ก และควรศึกษากระบวนการอย่างละเอียดเพื่อให้เข้าใจบทบาทหน้าที่ของผู้ปฏิบัติ สามารถใช้เทคนิคต่าง ๆ และให้ความช่วยเหลือตามขั้นตอนภายในกระบวนการเพื่อให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ได้ทั้งทางด้านจิตใจและสังคม

5. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือที่ออกแบบปรับปรุงจากการนำไปปฏิบัติจริงกับเด็กยากไร้ที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปี หากต้องการนำไปใช้กับกลุ่มเด็กยากไร้ในช่วงอายุอื่น ๆ อาจจะต้องมีการปรับเนื้อหาของกระบวนการให้ความช่วยเหลือให้เหมาะสมกับกลุ่มเด็กยากไร้ที่ต้องการนำไปใช้

6. การให้ความยินยอมในการเข้าร่วมกระบวนการของผู้เข้าร่วมเป็นสิ่งสำคัญ เพราะเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้เด็กยากไร้ เนื่องจากภายในกระบวนการมีการทำงานในระดับมัชฌิมภาค (Mezzo level) ที่ต้องทำงานร่วมกับบุคคลใกล้ชิดของเด็กยากไร้เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กยากไร้เป็นไปตามความต้องการและมีประสิทธิภาพ ซึ่งเด็กยากไร้และผู้เข้าร่วมกระบวนการควรมีความยินยอมในการเข้าร่วม พร้อมทั้งจะช่วยเหลือเด็กยากไร้และให้ความร่วมมือ และในการดำเนินการร่วมกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และเพื่อนของเด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องสอบถามความสมัครใจและความต้องการของเด็กเป็นสำคัญว่าอยากให้นักศึกษาในครอบครัวหรือเพื่อนสนิทเข้าร่วมมากกว่า 1 รายหรือไม่

7. จากผลการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม การใช้กระบวนการในโรงเรียน พบปัญหาเรื่องสถานที่ในการดำเนินการช่วยเหลือ เนื่องจากขณะดำเนินการช่วยเหลือ มีบุคคลภายนอกเข้าออกห้องดำเนินการบางครั้ง ทำให้การพูดคุยขาดช่วง ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เด็กและผู้เข้าร่วมกระบวนการขาดสมาธิ ดังนั้นสถานที่ที่จะใช้ปฏิบัติตามกระบวนการควรเป็นสถานที่ที่มีความเป็นส่วนตัว ไม่มีเสียงดังรบกวนและไม่มีบุคคลเข้าออก เพื่อให้เด็กยากไร้เกิดความรู้สึกปลอดภัย สะดวกใจที่จะเล่าเรื่องราว ความคิด อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง ซึ่งส่งผลให้เด็กสามารถทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาของตนเองได้อย่างแท้จริง และกระบวนการมีการดำเนินการทั้งหมด 9 ครั้ง ในแต่ละครั้งใช้เวลาค่อนข้างนานในการพูดคุย มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ดำเนินกระบวนการหลักและเด็กยากไร้ รวมทั้งสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรมีบุคลิกภาพที่เป็นมิตร จริงใจ และสร้าง

บรรยากาศที่อบอุ่น ไม่ควรเร่งรัดให้เด็กบอกถึงความคิด อารมณ์และความรู้สึก ควรจะค่อยเป็นค่อยไป เพื่อให้เด็กและผู้เข้าร่วมกระบวนการให้ความร่วมมือ ไม่เกิดความรู้สึกต่อต้านและออกจากการให้ความช่วยเหลือกลางคัน

8. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นกระบวนการที่พัฒนาขึ้นสำหรับเด็กยากไร้ที่อยู่ในระบบของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในเครือข่ายประชานุเคราะห์ของประเทศไทย โดยเป็นการทำงานให้ความช่วยเหลือเด็กในระดับโรงเรียน หากบุคคลผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กยากไร้ต้องการนำเอากระบวนการไปปรับใช้กับเด็กยากไร้ในบริบทโรงเรียนปกติ ควรปรับกระบวนการให้เหมาะสม คือบุคคลในสภาพแวดล้อมของเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการ ได้แก่ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ครู และเพื่อนของเด็กยังสามารถเชิญให้เข้าร่วมกระบวนการได้ดั้งเดิม แต่ครูที่เข้าร่วมการกระบวนการและเป็นผู้ปฏิบัติ ควรเปลี่ยนจากครูประจำหอพักเป็นครูภายในโรงเรียนที่เด็กสนิทสนมหรือไว้ใจมากที่สุด และปรับความช่วยเหลือให้สอดคล้องกับโรงเรียนปกติ โดยนำการให้ความช่วยเหลือภายในหอพักออกจากกระบวนการ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ เป็นการทำงานให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทโรงเรียน ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาเพื่อขยายผลสู่กลุ่มเด็กยากไร้ในบริบทสภาพแวดล้อมอื่น ๆ เช่น เด็กยากไร้ที่ไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษา โดยเป็นการทำงานให้ความช่วยเหลือภายในบริบทชุมชนของเด็ก เพื่อให้ได้กระบวนการช่วยเหลือเด็กยากไร้ที่เหมาะสมกับบริบท

2. ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสำรวจพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเพิ่มเติม เพื่อศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเด็กและเพื่อนที่เกิดขึ้นจากประสิทธิผลของการนำทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาตามรูปแบบโมเดลชีวิตมาใช้ในการช่วยเหลือเด็กยากไร้ในบริบทสังคมไทย และช่วยขยายผลของการปฏิบัติตามกระบวนการว่าสามารถช่วยให้เด็กยากไร้เกิดพฤติกรรมด้านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกเพิ่มขึ้น ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปอาจศึกษาพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนเป็นตัวแปรหลักในการวิจัยหรือศึกษาในเชิงคุณภาพเพื่อให้สามารถทำความเข้าใจการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กยากไร้ได้อย่างลึกซึ้งขึ้น

3. กรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE model) ที่ผู้วิจัยใช้ในการออกแบบกระบวนการเป็นวิธีการให้ความช่วยเหลือผู้ยากไร้ ในการวิจัยครั้งนี้การใช้วิธีการตามกรอบโมเดลไอแคร์ สามารถ

ช่วยเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมให้แก่เด็กยากไร้ได้ ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป หากมีการนำกรอบโมเดลไอแควรี่ไปใช้ออกแบบกระบวนการช่วยเหลือกลุ่มบุคคลยากไร้ในช่วงวัยอื่น ๆ เช่น วัยผู้ใหญ่ วัยผู้สูงอายุ ร่วมกับการศึกษาผลของกระบวนการช่วยเหลือในกลุ่มบุคคลนั้น ๆ จะช่วยขยายผลและยืนยันว่ากรอบโมเดลไอแควรี่ยังเป็นแนวคิดใหม่สามารถนำไปใช้ช่วยเหลือกลุ่มบุคคลยากไร้ในช่วงวัยอื่น ๆ ได้

4. ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติในเด็กยากไร้ โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบ ซึ่งทำให้ได้กระบวนการที่สามารถใช้ปฏิบัติได้ในบริบทจริง ในการวิจัยครั้งต่อไป อาจนำกระบวนการนี้ไปตรวจสอบผลของกระบวนการอย่างเข้มข้นโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยตามการวิจัยเชิงทดลอง (Experiment research) เช่น แบ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ปรึบการประเมินผลของกระบวนการเป็นการทดสอบแบบอำพราง (Blind experiment) โดยครูผู้ประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนจะไม่ทราบว่านักเรียนที่กำลังประเมินอยู่ในกลุ่มใด เพื่อลดความเอนเอียงของผลการทดลอง ซึ่งวิธีการวิจัยเชิงทดลองจะทำให้ผลของการใช้กระบวนการมีความเข้มแข็งมากขึ้น

บรรณานุกรม

- Ackerman, C. E. (2018). *Positive Trauma Therapy: PTSD & Post Traumatic Growth (PTG)*. Retrieved from <https://positivepsychologyprogram.com/positive-trauma-therapy-ptsd-post-traumatic-growth/>
- Airini. (2015). Education solutions for child poverty: New modalities from New Zealand. *Citizenship, Social and Economics Education*, 14(1), 5-14. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2047173415577508>
- Alaggia, R. (2010). An ecological analysis of child sexual abuse disclosure: Considerations for child and adolescent mental health. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 19(1), 32-39.
- Antonucci, T. C., & Jackson, J. S. (1990). Social Support: An Interactional View. in B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Austin, A. M., Macgowan, M. J., & Wagner, E. F. (2005). Effective Family-Based Interventions for Adolescents With Substance Use Problems: A Systematic Review. *Research on Social Work Practice*, 15(2), 67-83. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1049731504271606>
- Bacon, R., Williams, L. T., Grealish, L., & Jamieson, M. (2015). Competency-based assessment for clinical supervisors: design-based research on a web-delivered program. *JMIR research protocols*, 4(1), e26.
- Baratz, M. S., & Grigsby, W. G. (1972). Thoughts on Poverty and Its Elimination. *Journal of Social Policy*, 1(2), 119-134. Retrieved from <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-social-policy/article/thoughts-on-poverty-and-its-elimination/A3559FCA4ED0A69D2B7184A6BBDC8B36>
- Barnes, C., & Nolan, S. (2019). Professionals, friends, and confidants: After-school staff as social support to low-income parents. *Children and Youth Services Review*, 98, 238-251.
- Baumer, E. P., & South, S. J. (2004). Community effects on youth sexual activity. *Journal of Marriage and Family*, 63(2), 540-554.

- Benson, K. (2018). *Working Towards a Guided Exploration Approach: Design-Based Research of a Visual Arts Program in a Preschool Classroom*. (Doctoral dissertation). The State University of New York. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/2124201397?pq-origsite=primo>
- Booth, C. (1903). *Life and labour of the people in London: second series: Industry*. In. Retrieved from <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uiug.30112114870758&view=1up&seq=7>
- Borges, A. M. (2014). *Psychologists' experiences working with clients in poverty: A qualitative descriptive study*. (Doctoral dissertation, Boston College, Massachusetts). Retrieved from <https://dlib.bc.edu/islandora/object/bc-ir:103740>
- Brooks, M. (2018). *Rethinking Posttraumatic Growth : Psychological Processes, Outcomes, and Individual Differences between Survivors of Multiple Types of Adverse Events*. (Doctoral dissertation). The University of Central Lancashire. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/2230811699?pq-origsite=primo>
- Bywaters, P., Bunting, L., Davidson, G., Hanratty, J., Mason, W., McCarten, C., & Steils, N. (2016). *The Relationship Between Poverty, Child Abuse and Neglect: An Evidence Review*. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/295812966>
- Calhoun, L. G., & Tedeschi, R. G. (2006). *Handbook of Posttraumatic Growth Research and Practice*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cernusca, D. (2007). *A Design-Based Research Approach to The Implementation and Examination of A Cognitive Flexibility Hypertext in a Large Undergraduate Course*. (Doctoral dissertation). The University of Missouri-Columbia. Retrieved from <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/handle/10355/4810>
- Chickering, A. W. (1993). *Education and Identity*. Sanfrancisco: Jossey Bass.
- Cobb, S. (1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Collier, L. (2016). Growth After Trauma. *American Psychological Association*, 47(10), 48.

- Retrieved from <https://www.apa.org/monitor/2016/11/growth-trauma>
- Collins, K., Connors, K., Davis, S., Donohue, A., Gardner, S., Goldblatt, E., . . . Thompson, E. (2010). *Understanding the Impact of Trauma and Urban Poverty on Family Systems: Risks, Resilience, and Interventions*. In. Retrieved from https://www.nctsn.org/sites/default/files/resources/resource-guide/understanding_impact_trauma_urban_poverty_family_systems.pdf
- Cooper, N. (2017). Design-Based Research as an Informal Learning Model for Choral Conductors. *London Review of Education*, 15(3), 358-371.
- Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (8th ed.). Belmont: Thomson Brooks/col.
- Counselors for Social justice. (n.d.). *We are Advocates*. Retrieved from <https://www.counseling-csj.org/>
- Crethar, H. C., & Ratts, M. J. (2008). Why Social Justice is A Counseling Concern. *Source Counseling Today*, 50(12), 24. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/264847712_Why_social_justice_is_a_counseling_concern
- Cryder, C. H., Kilmer, R. P., Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2006). An Exploratory Study of Posttraumatic Growth in Children Following a Natural Disaster. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(1), 65-69.
- Cubbin, C., Brindis, C. D., Jain, S., Santelli, J., & Braveman, P. (2010). Neighborhood poverty, aspirations and expectations, and initiation of sex. *Journal of Adolescent Health*, 47(4), 399-406.
- Dekel, S., Hankin, I. T., Pratt, J. A., Hackler, D. R., & Lanman, O. N. (2016). *Posttraumatic Growth in Trauma Recollections of 9/11 Survivors: A Narrative Approach*. *Journal of Loss and Trauma*, 21(4), 315-324.
- East, C., Powers, D., Hyatt, T., Wright, S., & May, V. (2016). *Counselor Training and Poverty-Related Competencies: Implications and Recommendations for Counselor Training Programs*. *Ideas and Research You Can Use: VISTAS 2016*, 1-19. Retrieved from <https://www.counseling.org/docs/default->

[source/vistas/article_10d1bf24f16116603abcacff0000bee5e7.pdf?sfvrsn=4fa9442c_4](https://source.vistas/article_10d1bf24f16116603abcacff0000bee5e7.pdf?sfvrsn=4fa9442c_4)

- Ejifugha, A. U. (2011). *Teaching and Learning of Social Skills in Schools: Implications to Social Health* (Proceedings of the 2011 International Conference on Teaching). Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/Teaching-and-learning-of-Social-Skills-In-Schools%3A-Ejifugha-Ikoku/61d95d889dc7d327a4a207589d3ca3683dbf496c>
- Farrell, C. A., Fleegler, E. W., Monuteaux, M. C., Wilson, C. R., Christian, C. W., & Lee, L. K. (2017). Community Poverty and Child Abuse Fatalities in the United States. *Pediatrics*, 139(5), 1-9.
- Foa, E. B., Johnson, K. M., Feeny, N. C., & Treadwell, K. R. H. (2001). The child PTSD symptom scale: A preliminary examination of its psychometric properties. *Journal of clinical child psychology*, 30(3), 376-384.
- Foss-Kelly, L. L., Generali, M. M., & Kress, V. E. (2017). Counseling Strategies for Empowering People Living in Poverty: The I-CARE Model. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 2017(45), 201-213.
- Foss, L. L., Generali, M. M., & Kress, V. E. (2011). Counseling People Living in Poverty: The CARE Model. *Journal of Humanistic Counseling*, 2011(50), 161-171.
- Freedly, J. R., & Hobfoll, S. E. (2013). *Traumatic Stress: From Theory to Practice*. New York: Springer.
- Gitterman, A., & Germain, C. B. (2008). *The Life Model of Social Work Practice Advances in Theory and Practice* (r. ed. Ed.). New York: Columbia University Press.
- Gonzalez, H. A. (2012). *An examination of the relationship between practicing urban school counselors' colorblind racial ideology and social justice factors such as supports, barriers, self-efficacy and outcome expectations, and social justice interest and commitment*. (Doctoral dissertation, University of Maryland, Maryland). Retrieved from https://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/13182/Gonzalez_umd_0117E_13466.pdf?sequence=1

- Gordon, A. T. (2011). *Assessing Social Support in Children: Development and Initial Validation of the Social Support Questionnaire for Children*. (Doctoral dissertation). Louisiana State University. Retrieved from https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/3529
- Griffin, A. (2015). *Solution focused practitioners' experiences of facilitating post traumatic growth during brief therapy*. (Doctoral dissertation). University of Wolverhampton. Retrieved from <https://wlv.openrepository.com/handle/2436/601117>
- Guilfoyle, D. (2006). *The importance of social support for families in poverty: A comparison of two communities*. (Doctoral dissertation). Oklahoma State University. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/304940774?pq-origsite=primo>
- Gulacti, F. (2010). The effect of perceived social support on subjective well-being. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2010), 3844–3849. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810006427>
- Hacney. (2014). *Child Poverty Needs Assessment 2014*. Retrieved from <https://www.hackney.gov.uk/media/2731/Annexe-2-definitions-of-child-poverty/pdf/Annexe-2-definitions-of-child-poverty.pdf?m=635882979212130000>
- Hatcher, A. M., Gibbs, A., Jewkes, R., McBride, R.-S., Peacock, D., & Christofides, N. (2019). Effect of Childhood Poverty and Trauma on Adult Depressive Symptoms Among Young Men in Peri-Urban South African Settlements. *Journal of Adolescent Health*, 64(1), 79-85.
- Head, B. (2007). *Development and validation of a scale to measure health -related socioeconomic well -being in persons with a cancer diagnosis*. (Doctoral dissertation). University of Louisville. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/304837535?pq-origsite=primo>
- Hijazi, A. M., Lumley, M. A., Ziadni, M. S., Haddad, L., Rapport, L. J., & Arnetz, B. B. (2014). *Brief Narrative Exposure Therapy for Posttraumatic Stress in Iraqi Refugees: A Preliminary Randomized Clinical Trial*. *Journal of Traumatic Stress*, 27(3), 314-322.

- House, J. S. (1987). Social Support and Social Structure. *Sociological Forum*, 2(1), 135-146.
- Hsu, S.-H., Huang, K.-C., & Huang, K.-S. (2015). The Relative Study of Social Support, Job Satisfaction and Wellbeing of Military Instructors The Case of High Schools' Military Instructors in Yunlin, Chiayi and Tainan Districts of Taiwan. . *The Journal of International Management Studies*, 10(1), 41-49.
- Hyman, S., Gold, S., & Cott, M. (2003). Forms of Social Support That Moderate PTSD in Childhood Sexual Abuse Survivors. *Journal of Family Violence*, 18(5), 295-300.
- Ingul, L. (2010). *Poverty and Maternal Child Maltreatment: The Mediating Roles of Psychological Distress and Social Support*. (Doctoral dissertation). Fordham University. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/759082735>
- Jirek, S. L. (2017). *Narrative reconstruction and post-traumatic growth among trauma survivors: The importance of narrative in social work research and practice*. *Qualitative Social Work*, 16(2), 166-188.
- Juma, M., Alaii, J., Bartholomew, L. K., Askew, I., & Born, B. V. d. (2013). Understanding orphan and non-orphan adolescents' sexual risks in the context of poverty: a qualitative study in Nyanza Province, Kenya. *BMC International Health and Human Rights*, 32(2013), 1-8.
- Junker, & Shutterstock. (2011). *Chapter 6 Linking health Communication with Social Support*. In. Retrieved from https://www.academia.edu/6399524/Social_Support_Chapter_Learning_Objectives_Chapter_6_Linking_health_Communication_with
- Kaminer, D., Seedat, S., & Stein, D. J. (2005). Post-Traumatic Stress Disorder In Children. *World Psychiatry*, 4(2), 122-125. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1414752/>
- Kennedy-Clark, S. (2015). Reflection: Research by Design: Design-Based Research and the Higher Degree Research Student. *Journal of Learning Design*, 8. (3), 106-122.
- Kilmer, R. P., Gil-Rivas, V., Griese, B., Hardy, S. J., Hafstad, G. S., & Alisic, E. (2014). Posttraumatic growth in children and youth: clinical implications of an emerging

research literature. *American Journal of Orthopsychiatry*, 84(5), 506-518.

Retrieved from

https://www.researchgate.net/publication/264628397_Posttraumatic_Growth_in_Children_and_Youth_Clinical_Implications_of_an_Emerging_Research_Literature

- Kilmer, R. P., Gil-Rivas, V., Tedeschi, R. G., Cann, A., Calhoun, L. G., Buchanan, T., & Taku, K. (2009). Use of the Revised Posttraumatic Growth Inventory for Children. *J Trauma Stress*, 22(3), 248-253.
- Kosenko, K., & Laboy, J. (2014). "I Survived": The Content and Forms of Survival Narratives. *Journal Of Loss & Trauma*, 19(6), 497-513.
- Laceulle, O. M., Kleber, R. J., & Alisic, E. (2015). Children's experience of posttraumatic growth: Distinguishing general from domain-specific correlates. *PLoS ONE*, 10(12), 1-12.
- Leon, A. M., Lawrence, S. A., Molina, O., & Toole, E. (2008). When Children Weep: Integrating Ecological Thinking into Child Welfare. *Illinois Child Welfare*, 4(1), 144-165.
- Liamputtong, P. (2009). Qualitative Data Analysis: Conceptual and Practical Considerations. *Health Promotion Journal of Australia*, 20(2), 133-139.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing Trustworthiness. In *Naturalistic Inquiry*. California: Sage.
- Liu, S.-H., Yin, M.-C., & Huang, T.-H. (2013). Adolescents' Interpersonal Relationships with Friends, Parents, and Teachers When Using Facebook for Interaction. *Creative Education*, 4(5), 335-339.
- Louis, K. (2018). *Posttraumatic Growth in Children and Their Parents Following Child Sexual Abuse*. (Doctoral dissertation). The State University of New Jersey. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/2241587828/?pq-origsite=primo>
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: Development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1-18.

- Mckenney, S., & Reeves, T. C. (2013). Chapter 9 Educational Design Research. In Handbook of Research on Educational Communications Technology. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Eds.). (Ed.) (Series Ed.). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/265092587_Educational_Design_Research.
- Mikal-Flynn, J., Anderson, L. S., & Hoffman, J. (2018). Posttraumatic Growth and MetaHabilitation in Recreational Therapy Practice: A Strengths-Based Pathway to Recovery.(Conceptual Paper)(Report). *Therapeutic Recreation Journal*, 52(3), 269-287.
- Minujin, A., Delamonica, E., Davidziuk, A., & Gonzalez, E. D. (2006). The definition of child poverty: a discussion of concepts and measurements. *Environment & Urbanization*, 18(2), 481-500. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956247806069627>
- Papavlasopoulou, S., Giannakos, M. N., & Jaccheri, L. (2019). Exploring children's learning experience in constructionism-based coding activities through design-based research. *Computers in Human Behavior*, 99, 415-427.
- Payne, C. (2002). *An exploration of perceived social support for children and adolescents who reside in neighborhoods that lack social cohesion and trust*. (Doctoral dissertation). Loyola University Chicago. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/305568568/?pq-origsite=primo>
- Plomp, T. (2013). Educational Design Research: An Introduction. In T. Plomp & N. Nieveen (Ed.), *Educational Design Research Part A: An introduction* (Chapter 1, pp. 10-51): The National Institute for Curriculum Development.
- Ramirez Ponce, A. (2004). *The Influence of Social Support on The Well -Being of Latinas Living in Poverty*. (Doctoral dissertation). The University of Texas. Retrieved from <https://search-proquest-com.clvpn.swu.ac.th/docview/305057881?pq-origsite=primo>
- Ratts, M. J. (2006). *Social Justice Counseling: A Study of Social Justice Counselor*

- Training in CACREP-Accredited Counselor Preparation Programs*. (Doctoral dissertation). Oregon State University. Retrieved from <https://search-proquest.com.clvpn.swu.ac.th/docview/193976838?pq-origsite=primo>
- Ratts, M. J., & Pederson, P. B. (2014). *Counseling for Multiculturalism and Social Justice: Integration, Theory, and Application* (4th ed.). Virginia: American Counseling Association.
- Rocha, H. B. (2018). Social work practices and the ecological sustainability of socially vulnerable communities. *Sustainability*, 10(5), 1-27.
- Rodgers, S. T. (2014). *Posttraumatic Growth*. In. Retrieved from <https://oxfordre.com/socialwork/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore-9780199975839-e-1001?print=pdf>
- Roth, D. H. (2004). *Adult Reflections on Childhood Verbal Abuse*. (Doctoral dissertation). University of Saskatchewan Retrieved from <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/SSU/TC-SSU-07272004163726.pdf>
- Scholl, M. B., Ray, D. C., & Brady-Amoon, P. (2014). Humanistic Counseling Process, Outcomes, and Research. *Journal of Humanistic Counseling*, 53(3), 218-239.
- Siko, J. P., & Barbour, M. K. (2016). Building a Better Mousetrap: How Design-Based Research was Used to Improve Homemade PowerPoint Games. *TechTrends*, 60, 419-424.
- Sleijpen, M., Haagen, J., Mooren, T., & Kleber, R. (2016). Growing from experience: an exploratory study of posttraumatic growth in adolescent refugees. *European Journal of Psychotraumatology*, 7, 1-10.
- Spicker, P. (2013). *Poverty and Social Security: Concepts and Principles*. In. Retrieved from <http://www.spicker.uk/books/Paul%20Spicker%20-%20Poverty%20and%20Social%20Security.pdf>
- Steffens, R. F., & Andrykowski, M. A. (2015). *Posttraumatic Growth Inventory: Overview*. In. Retrieved from https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-3-319-08613-2_12-1

- Stormshak, E. A., & Dishion, T. J. (2002). An Ecological Approach to Child and Family Clinical and Counseling Psychology. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 5(3), 197-215.
- Suswandari. (2017). Incorporating Beliefs, Values and Local Wisdom of Betawi Culture in a Character-Based Education through a Design-Based Research. *European Journal of Contemporary Education*, 6(3), 574-585.
- Teater, B. (2014). Case studies in social work practice. In C. W. LeCroy, *Social work practice from an ecological perspective* (3rd ed., Chapter 3). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*, 15(1), 1-18.
- The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (2013). Posttraumatic Stress Disorder (PTSD). Retrieved from https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Posttraumatic-Stress-Disorder-PTSD-070.aspx
- The University of North Carolina Charlotte. (2014). What is PTG?
- Treanor, M. C. (2012). *Impacts of Poverty on Children and Young People*. Scottish Child Care and Protection Network. Retrieved from <http://www.eastrenfrewshire.gov.uk/CHttpHandler.ashx?id=11002&p=0>
- Turan, G. B., Aksoy, M., & Ciftci, B. (2019). Effect of Social Support on the Treatment Adherence of Hypertension Patients. *Journal of Vascular Nursing*, 37(1), 46-51. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/329516529_Effect_of_social_support_on_the_treatment_adherence_of_hypertension_patients
- Ustun, A. B. (2018). *Moving Toward Blended Learning: A Multiple Case Design Based Research Study In Higher Education*. (Doctoral dissertation). Wayne State University. Retrieved from https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/1973/
- Vioet, T. D., Vloet, A., Burger, A., & Romanos, M. (2017). Post-Traumatic Growth in

- Children and Adolescents. *Journal of Traumatic Stress Disorders & Treatment*, 6(4), 1-7.
- Waddell, K. (2015). *A Design-Based Research Study Examining the Impact of Collaboration Technology Tools in Mediating Collaboration*. (Doctoral dissertation). Wayne State University. Retrieved from https://digitalcommons.wayne.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2414&context=oa_dissertations
- Walters, H. (2010). *The integration of social justice in counseling and counselor education*. Regent University. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/750173421/?pq-origsite=primo>
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5- 23.
- Williston, S. K. (2017). *Experiencing Trauma Can Eventually Result in Positive Personal Changes*. Retrieved from <https://www.anxiety.org/what-is-post-traumatic-growth-ptg>
- Woodward, C., & Joseph, S. (2003). Positive change processes and post-traumatic growth in people who have experienced childhood abuse: Understanding vehicles of change. *Psychology And Psychotherapy-Theory Research And Practice*, 76, 267-283.
- Yembilah, R., & Lamb, C. (2017). *Rights, Capabilities and Obligations: New Perspectives on Child Poverty in Calgary*. Retrieved from <https://static1.squarespace.com/static/595d068b5016e12979fb11af/t/595d6cadeb1ae4d45b2880/1499294928509/Define+Child+Poverty+Report.pdf>
- Yoshida, H., Kobayashi, N., Honda, N., Matsuoka, H., Yamaguchi, T., Homma, H., & Tomita, H. (2016). Post-Traumatic Growth of Children Affected by The Great East Japan Earthquake and Their Attitudes to Memorial Services and Media Coverage. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 70(5), 193-201.
- Zastrow, C. (1986). *Introduction to Social Welfare Institutions : Social Problems, Services,*

and Current Issues (3rd ed.). Chicago: The Dorsey Press.

Zieba, M., Zatorski, M., Boczkowska, M., Gozdowska, J., Kieszek, R., & Laskowski, W.

(2015). The affective tone of narration and posttraumatic growth in organ transplant recipients. *Polish Psychological Bulletin*, 46(3), 376-383.

เกศสุดา อินทรโอสถ. (2546). ผลของการฝึกพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมที่มีต่อสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านคลอง 3 (ดรุณศึกษา) จังหวัดนครนายก. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. สืบค้นจาก

http://ils.swu.ac.th:8991/exlibris/aleph/a22_1/apache_media/76TGI7LM8GSYFDPC2T2C6SCPRLRQR.pdf

เอกธิดา ดวงอุไร, และ ณัฐสุดา เต้พันธ์. (2560). ประสบการณ์ทางจิตใจของทหารผ่านศึกนอกประจำการที่มีความมั่งคั่งภายหลังเผชิญเหตุการณ์สะเทือนขวัญ. *วารสารพยาบาลทหารบก*, 18, 189-197.

กมลวรรณ ดิโนธรรม, และ ธนิตา จุลย์วณิชพงษ์. (2558). ผลของโปรแกรมการให้ความรู้และแรงสนับสนุนทางสังคมต่อความเครียดของมารดาหลังคลอด. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น*, 11(1), 1-11.

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2560). รายงานข้อมูลสถานการณ์ด้านความรุนแรงในครอบครัว สำหรับการรายงานตามมาตรา 17 แห่งพระราชบัญญัติคุ้มครองผู้ถูกกระทำด้วยความรุนแรงในครอบครัว พ.ศ. 2550 ประจำปี 2560. กรุงเทพฯ: กรมกิจการสตรีและสถาบันครอบครัว กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.

ดุขฎิ โยเหลา. (2559). การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ปัจจุบันและอนาคต ใน ยุทธนา ไชยจุลกุล (บ.ก.), *พฤติกรรมศาสตร์มุมมองในศาสตร์ที่แตกต่าง*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

นภรรสสร กูร์มาภิรักษ์, นภาพร แก้วนิมิตชัย, และ วนิตา ดุรงค์ฤทธิชัย. (2558). ผลของโปรแกรมแรงสนับสนุนทางสังคมต่อความไม่มั่นคงในผู้ป่วยมะเร็งเต้านมที่ได้รับการรักษาด้วยยาเคมีบำบัด. *วารสาร มฉก.วิชาการ*, 19(37), 105-115.

นันท์ชัตต์สันต์ สกกุลพงศ์. (2561). จิตวิทยาการปรึกษากับการสร้างความเป็นธรรมทางสังคม. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 24(1), 147-162.

รัตน์ะ บั้วสนธ์. (2551). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

- วิสุวรณ์ บุญสิทธิ, จริญญา ทะรักษา, บุญยิ่ง มานะบริบูรณ์, กุลกัญญา ไชคไพบูลย์กิจ, ศักดา สติรเรืองชัย, & ณัฐวดี ณ มโนรม. (2557). แนวทางเวชปฏิบัติการช่วยเหลือเด็กที่ถูกทารุณกรรมในระดับโรงพยาบาล. *วารสารกุมารเวชศาสตร์*, 53(3), 161-171.
- วิทยากร เชียงกูล. (2547). *พัฒนาการแบบยั่งยืนกับการแก้ปัญหาคนจน*. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้ง แอนด์พับลิชชิ่ง.
- วุฒิสักดิ์ พิศสุวรรณ. (2553). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลสำหรับนักศึกษาพยาบาลตามโครงการผลิตพยาบาลวิชาชีพเพิ่มเพื่อแก้ปัญหาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้*. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. สืบค้นจาก http://thesis.swu.ac.th/swudis/Hi_Ed/Wuttisak_P.pdf
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2553). *จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (พิมพ์ครั้งที่ 9)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2552). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (พิมพ์ครั้งที่ 6)*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมภพ เรื่องตระกูล. (2551). *จิตเวชศาสตร์เด็ก (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *สภาวะการศึกษาไทยปี 2559/2560 แนวทางการปฏิรูปการศึกษาไทยเพื่อก้าวสู่ยุค Thailand 4.0*. In. สืบค้นจาก <http://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1581-file.pdf>
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). *รายงานการวิเคราะห์สถานการณ์ความยากจน และความเหลื่อมล้ำในประเทศไทยปี 2560*. สืบค้นจาก <http://social.nesdb.go.th/social/Portals/0/รายงานสถานการณ์ความยากจนและความเหลื่อมล้ำ%20ปี%202560.pdf>
- สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2552). *ความยากจน*. สืบค้นจาก <http://www.royin.go.th/?knowledge=ความยากจน-๘-เมษายน-๒๕๕๒>
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2564). *รายงานความยากจนหลายมิติของเด็กไทย ปีพ.ศ. 2564*. สืบค้นจาก https://www.nesdc.go.th/ewt_dl_link.php?nid=11984
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (ม.ป.ป.). *โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ [แผ่นพับ]*. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

- สุเมธ พงษ์ภักตรา. (2553). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อสัมพันธภาพกับเพื่อนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนสารสาสน์เอกตรา เขตยานนาวา กรุงเทพมหานคร. (ปริญญาโทบริหารศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.*
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2559). *วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา จุดประกายความคิดใหม่. กรุงเทพฯ: ไคคอนพริ้นติ้ง.*
- หน่วยงานสหประชาชาติในประเทศไทย. (2015). *The Global Goals for Sustainable Development.* สืบค้นจาก <https://www.un.or.th/globalgoals/th/>
- องอาจ นัยพัฒน์. (2554). *การออกแบบการวิจัย : วิธีการเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ และผสมผสานวิธีการ (พิมพ์ครั้งที่ 2).* กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิชัย พันธเสน. (2540). *วิกฤติการณ์ความยากจนและทางออก. ใน พิทยา ว่องกุล (บ.ก.), กลยุทธ์ : กบหายนะเศรษฐกิจไทย. กรุงเทพฯ: โครงการวิถึทรรศน์.*
- อมรวิทย์ นาครทรรพ. (2557). *เด็กด้อยโอกาส จุดพลิกผันอนาคตของชาติ. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน.*



ภาคผนวก ก
เอกสารรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณา
โครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ





หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและโบชิ่งยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G-243/2563E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยความรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง: การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออก
งานทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

ชื่อผู้วิจัยหลัก: นางสาว รมิดา มหิณศมรรุค

สังกัด: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

เอกสารที่รับรอง:

1. แบบเสนอโครงการวิจัย
2. โครงการวิจัย
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

เอกสารที่พิจารณาทบทวน

- | | |
|---|--|
| 1. แบบเสนอโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 14 สิงหาคม 2563 |
| 2. โครงร่างการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 14 สิงหาคม 2563 |
| 3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 14 สิงหาคม 2563 |
| 4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 14 สิงหาคม 2563 |

(ลงชื่อ) _____

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พันตแพทย์หญิงณงา เอี่ยมจิรกอ)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ) _____

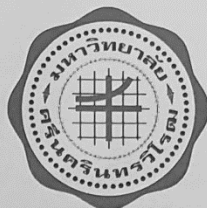
(แพทย์หญิงสุวิพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E/G-243/2563

วันที่ให้การรับรอง : 14/08/2563

วันหมดอายุใบรับรอง : 14/08/2564



MF-04-version-2.0
วันที่ 18 ต.ค. 61

ใบรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและใบยินยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G243/2563E (ต่อใบรับรองครั้งที่ 1)

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง : การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและกรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

ชื่อผู้วิจัยหลัก : นางสาวมิตา มหันตมรรค

สังกัด : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ


เอกสารที่เสนอพิจารณาทบทวน :

แบบรายงานความก้าวหน้าของการวิจัย เพื่อขอต่ออายุการรับรอง ฉบับลงวันที่ 9 กรกฎาคม 2564

วันที่ประชุม : 21 กรกฎาคม 2564 การประชุมครั้งที่ : 7/2564


ผลการพิจารณา : รับรอง

ข้อเสนอแนะ : โปรดปฏิบัติตามแนวปฏิบัติการดำเนินงานโครงการวิจัยในมนุษย์ช่วงที่มีการระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ 2019 (COVID-19)

(ลงชื่อ).....


(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทันตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิรกุล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....


(แพทย์หญิงสุรีพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E-G243/2563

วันที่ให้การรับรอง : 15/08/2564

วันหมดอายุใบรับรอง : 14/08/2565

ภาคผนวก ข
หนังสือเชิญผู้เชี่ยวชาญและขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลวิจัย





บันทึกข้อความ

ส่วนงาน งานบริหารและธุรการ บัณฑิตวิทยาลัย โทร. 15644

ที่ อว 8718.1/2101

วันที่ 19 ตุลาคม 2563

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิงบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการศึกษาจิตวิทยาบัณฑิต ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยดลันท์ สกฤตพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประทีป จินนี และอาจารย์ ดร.ก่อเกียรติ มหาวีรชาติกุล เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ 1) แบบวัด และ 2) แบบประเมิน ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป และสามารถสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมได้ที่ โทร.090 476 1864

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ศาสตราจารย์

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ที่ อว 8718/2102



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

19 ตุลาคม 2563

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยอิง
การออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยสันต์ สุกุลพงศ์ และ
รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในกรณีนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจนาวัลย์ ภิญโญศุภสิทธิ์
เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ 1) แบบวัด และ 2) แบบประเมิน ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากร
ของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค และ
ขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864

ที่ อว 8718/2360



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

24 พฤศจิกายน 2563

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 23

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัย อิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชิตส์ลันท์ สุกุลพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพิทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

ในการนี้ นิสิตขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล โดยใช้ 1) แบบวัด เรื่อง แบบวัดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 2) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 3) แบบประเมิน เรื่อง แบบประเมิน พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน กับ 1) นักเรียนระดับมัธยมศึกษา ชั้นปีที่ 1 - 3 จำนวน 100 คน และ 2) ครูผู้สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 50 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย และขอใช้สถานที่ โรงเรียนของท่าน ระหว่างเดือนธันวาคม 2563 ถึงเดือนมกราคม 2564 ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงานในรายละเอียด ดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขอความอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864

ที่ อว 8718/2360



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

24 พฤศจิกายน 2563

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 42

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัย อิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัชสิทธิ์ สกุลพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพิทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

ในการนี้ นิสิตขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล โดยใช้ 1) แบบวัด เรื่อง แบบวัดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 2) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 3) แบบประเมิน เรื่อง แบบประเมิน พฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน กับ 1) นักเรียนระดับมัธยมศึกษา ชั้นปีที่ 1 - 3 จำนวน 50 คน และ 2) ครูผู้สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 50 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย และขอใช้สถานที่ โรงเรียนของท่าน ระหว่างเดือนธันวาคม 2563 ถึงเดือนมกราคม 2564 ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงานในรายละเอียด ดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขอความอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864

ที่ อว 8718/2360



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

24 พฤศจิกายน 2563

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 41

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัย อิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชิตส์ลันท์ สุกุลพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพิทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

ในการนี้ นิสิตขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล โดยใช้ 1) แบบวัด เรื่อง แบบวัดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ 2) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และ 3) แบบประเมิน เรื่อง แบบประเมิน พฤติกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน กับ 1) นักเรียนระดับมัธยมศึกษา ชั้นปีที่ 1 - 3 จำนวน 50 คน และ 2) ครูผู้สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 50 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย และขอใช้สถานที่ โรงเรียนของท่าน ระหว่างเดือนธันวาคม 2563 ถึงเดือนมกราคม 2564 ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงานในรายละเอียด ดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขอความอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864

ที่ อว 8718/2569



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

18 ธันวาคม 2563

เรื่อง ขออนุญาตเผยแพร่ข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 9

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัย
เชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยตลิ่ง สกฤษดิ์ และ
รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ นิสิตขออนุญาตเผยแพร่ข้อมูล โดยใช้แบบประเมิน เรื่อง แบบประเมินพฤติกรรมกรรมมี
ปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน กับครูผู้สอน จำนวน 50 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย และขอใช้สถานที่โรงเรียน
ของท่าน ระหว่างเดือนธันวาคม 2563 ถึงเดือนมกราคม 2564 ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงานในรายละเอียดดังกล่าว
ต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขออนุญาตเผยแพร่ และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864

ที่ อว 8718/2470



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

8 ธันวาคม 2563

เรื่อง ขอบขอมอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ประธานสาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการ
ออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้
การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัตติพันธ์ สกุลพงศ์ และ
รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพิทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ อาจารย์ ดร.จิระสุข สุขสวัสดิ์ เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ
กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ทั้งนี้
นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอบขอมอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค และ
ขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน งานบริหารและธุรการ บัณฑิตวิทยาลัย โทร. 15644
 ที่ อว 8718.1/2469 วันที่ 8 ธันวาคม 2563
 เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ
 เรียน คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
 ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยอิง
 การออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยดลสัมพ์ สกฤพงศ์ และ
 รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สுவทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง เป็นผู้เชี่ยวชาญ
 ตรวจสอบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
 ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป
 และสามารถสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมได้ที่ โทร.090 476 1864

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค
 และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย



บันทึกข้อความ

ส่วนงาน งานบริหารและธุรการ บัณฑิตวิทยาลัย โทร. 15644

ที่ อว 8718.1/2469

วันที่ 8 ธันวาคม 2563

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยพุทธธรรมศาสตร์

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพุทธธรรมศาสตร์ ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัย สกลพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ อาจารย์ ดร.สิทธิพร ครามานนท์ เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป และสามารถสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมได้ที่ โทร.090 476 1864

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ที่ อว 8718/1649



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

22 กรกฎาคม 2564

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ
เรียน คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์เรื่อง "การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ " โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัยดลสัมพ์ สกุลพงศ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจนวัลย์ ปรึษาสุชาติ เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญให้ นางสาวมิตา มหันตมรรค และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864.

ที่ อว 8718/2278



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

27 ตุลาคม 2564

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย
เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 23

เนื่องด้วย นางสาวมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาานิพนธ์ เรื่อง “การประยุกต์ใช้การวิจัยอิง
การออกแบบในการออกแบบกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองกามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทชัชสิทธิ์ สกุลพงศ์ และ
รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์

ในการนี้ นิสิตขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล โดยใช้ 1) แบบวัดความองกามทางใจหลังเผชิญ
เหตุการณ์วิกฤติ 2) แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 3) แบบประเมินพฤติกรรมการณ์ปฏิสัมพันธ์เชิงบวก
ระหว่างเพื่อน และ 4) แบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการฯ กับ 1) นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
จำนวน 30 คน 2) ครูผู้สอน จำนวน 15 คน และ 3) ผู้ปกครอง จำนวน 15 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย และขอใช้
สถานที่โรงเรียนของท่าน ระหว่างเดือนพฤศจิกายน 2564 ถึงเดือนมีนาคม 2565 ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงาน
ในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขอความอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 090 476 1864



ภาคผนวก ค

หนังสือรับรองการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

หนังสือรับรองการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

ข้าพเจ้านายวิษณุ โพธิ์ใจ ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ ๒๓ จังหวัดพิษณุโลก ได้นำผลการวิจัย คือ กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม จากปริญญาพนธ์เรื่อง การประยุกต์ใช้การวิจัยอิงการออกแบบในการออกแบบกระบวนการเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้ ของนางสาวรมิตา มหันตมรรค นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้มีดังนี้

การใช้ประโยชน์เชิงสาธารณะ โดยให้นางสาววิไลลักษณ์ คงตุก ตำแหน่ง ครูแนะแนวและนักจิตวิทยา การปรึกษาของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ ๒๓ จังหวัดพิษณุโลก ใช้กระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๑ - ๓ ผลที่ได้พบว่า นักเรียนมีความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเพิ่มขึ้น และช่วยส่งเสริมให้เด็กมีสุขภาพจิตและสภาวะความเป็นอยู่ที่ดีขึ้นทั้งภายในโรงเรียนและบ้านพักอาศัย

ข้าพเจ้าขอรับรองว่าข้อความข้างต้นเป็นความจริงทุกประการ และข้าพเจ้าขอลงนามพร้อมประทับตรา หน่วยงาน

ลงนาม

นายวิษณุ โพธิ์ใจ
(ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ ๒๓)
วันที่ เดือน พ.ศ.





ภาคผนวก ง
รายนามผู้เชี่ยวชาญ

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

การวิจัยครั้งนี้ได้รับความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะนอกเหนือจากอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท ดังนี้

1. รายนามผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณาองค์ประกอบ นิยามปฏิบัติการและตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และแบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประทีป จินนี่

(อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจน์วัลย์ ภิญโญศุภสิทธิ์

(อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ)

3. อาจารย์ ดร.ก่อเกียรติ มหาวีระชาติกุล

(อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

2. รายนามผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

1. รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง

(อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจน์วัลย์ ภิญโญศุภสิทธิ์

(อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ)

3. อาจารย์ ดร.สิทธิพร ครามานนท์

(อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

4. อาจารย์ ดร.จิระสุข สุขสวัสดิ์

(อาจารย์ประจำสาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช)



ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

1. แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

ผู้วิจัยพัฒนาข้อคำถามขึ้นจากแนวคิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของคาลฮูน และเทเดสกี (Tedeschi & Calhoun, 2004) โดยพัฒนาข้อคำถาม 20 ข้อ จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ .66 มีจำนวน 19 ข้อ

ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติไปใช้ในกลุ่มตัวอย่างที่คล้ายคลึงกับตัวอย่างเด็กยากไร้ในงานวิจัยจำนวน 150 คน จากนั้นนำมาวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) พบว่าข้อคำถามมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) อยู่ในช่วงระหว่าง .303 - .719 และแบบวัดมีความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งฉบับเท่ากับ .85

ตาราง 22 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ		
ข้อคำถาม	CITC	ผลการวิเคราะห์
1	.425	นำไปใช้
2	.383	นำไปใช้
3	.559	นำไปใช้
4	.372	นำไปใช้
5	.524	นำไปใช้
6	.343	นำไปใช้
7	.588	นำไปใช้
8	.387	นำไปใช้
9	.405	นำไปใช้
10	.417	นำไปใช้

ตาราง 22 (ต่อ)

แบบวัดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ		
ข้อคำถาม	CITC	ผลการวิเคราะห์
11	.484	นำไปใช้
12	.361	นำไปใช้
13	.376	นำไปใช้
14	.367	นำไปใช้
15	.303	นำไปใช้
16	.419	นำไปใช้
17	.601	นำไปใช้
18	.719	นำไปใช้
19	.371	นำไปใช้

2. แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ผู้วิจัยพัฒนาข้อคำถามขึ้นจากแนวคิดการสนับสนุนทางสังคมที่เหมาะสมสำหรับเด็ก (Malecki & Demaray, 2003, as cited in Gordon, 2011, pp. 18-19) โดยพัฒนาข้อคำถาม 15 ข้อ จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ .66 มีจำนวน 14 ข้อ

ผู้วิจัยได้นำแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมไปใช้ในกลุ่มตัวอย่างที่คล้ายคลึงกับตัวอย่างเด็กยากไร้ในงานวิจัยจำนวน 150 คน จากนั้นนำมาวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) พบว่าข้อคำถามมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) อยู่ในช่วงระหว่าง .350 - .630 และแบบวัดมีความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งฉบับเท่ากับ .830

ตาราง 23 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบวัด การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม		
ข้อคำถาม	CITC	ผลการวิเคราะห์
1	.488	นำไปใช้
2	.582	นำไปใช้
3	.354	นำไปใช้
4	.487	นำไปใช้
5	.474	นำไปใช้
6	.533	นำไปใช้
7	.413	นำไปใช้
8	.350	นำไปใช้
9	.483	นำไปใช้
10	.630	นำไปใช้
11	.454	นำไปใช้
12	.406	นำไปใช้
13	.381	นำไปใช้
14	.440	นำไปใช้

3. แบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

ผู้วิจัยพัฒนาข้อคำถามขึ้นจากผู้วิจัยพัฒนาโดยใช้แบบสอบถามสัมพันธภาพกับเพื่อนของ (สุเมธ พงษ์เกตุรา, 2553) เป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับข้อคำถามให้เหมาะสมกับบริบทของเด็กยากไร้ โดยพัฒนาข้อคำถาม 10 ข้อ จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ .66 มีจำนวน 9 ข้อ

ผู้วิจัยได้นำแบบประเมินพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนไปใช้ในกลุ่มตัวอย่างที่คล้ายคลึงกับตัวอย่างครูในงานวิจัยจำนวน 100 คน จากนั้นนำมาวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's reliability coefficient) พบว่าข้อคำถามมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อ

คำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุด (Corrected Item Total Correlation: CITC) อยู่ในช่วงระหว่าง .657 - .840 และแบบประเมินมีความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัดทั้งหมดเท่ากับ .926

ตาราง 24 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งชุดของแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

แบบประเมินพฤติกรรมกรรมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน		
ข้อคำถาม	CITC	ผลการวิเคราะห์
1	.696	นำไปใช้
2	.708	นำไปใช้
3	.786	นำไปใช้
4	.657	นำไปใช้
5	.821	นำไปใช้
6	.692	นำไปใช้
7	.716	นำไปใช้
8	.840	นำไปใช้
9	.707	นำไปใช้



แบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ
คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” ที่นักเรียนเห็นว่า
 ตรงกับลักษณะเหตุการณ์ที่ตนเองเคยประสบ

ที่	ลักษณะเหตุการณ์ที่เคยประสบ	ใช่	ไม่ใช่
1	พ่อแม่หรือผู้ปกครองดูตำฉันโดยใช้ถ้อยคำรุนแรงและหยาบคาย		
2	พ่อแม่หรือผู้ปกครองข่มขู่ฉันในเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ทำให้ฉันเกิด ความหวาดกลัว		
3	พ่อแม่หรือผู้ปกครองพูดจาดูถูกฉันในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง		
4	พ่อแม่หรือผู้ปกครองทำให้ฉันเกิดความรู้สึกอับอายต่อหน้าบุคคล อื่น		
5	พ่อแม่หรือผู้ปกครองกดดันฉันอย่างหนัก เพื่อให้ฉันทำในสิ่งที่ฉัน ไม่อยากทำ		
6	เมื่อฉันไม่สามารถกระทำบางสิ่งให้สำเร็จ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ต่อว่าฉันอย่างรุนแรง		

แบบคัดกรองอาการบาดเจ็บทางใจ

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่นักเรียนเห็นว่าตรงกับอาการภาวะเครียดของตนเองหลังเผชิญเหตุการณ์ที่ระบุในแบบคัดกรองการรับรู้เหตุการณ์สะเทือนทางใจ

ที่	อาการภาวะเครียด	เกือบทุก วัน 3	เป็น บ่อยครั้ง 2	เป็นบาง วัน 1	ไม่มีเลย 0
1	คิดถึงเหตุการณ์นั้นหรือในหัวมีภาพเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้น				
2	มีฝันร้ายหรือฝันถึงเหตุการณ์นั้น				
3	มีความรู้สึกไม่ดี เช่น โกรธ เศร้า กลัว อับอาย เมื่อนึกถึงเหตุการณ์นั้น				
4	แสดงอาการทางกาย เช่น เหงื่อออก หัวใจเต้นเร็ว ปวดท้อง ปวดหัว เมื่อนึกถึงเหตุการณ์นั้น				
5	พยายามที่จะไม่คิดถึงเหตุการณ์นั้น				
6	พยายามหลีกเลี่ยงสิ่งที่ทำให้นึกถึงเหตุการณ์นั้น เช่น หลีกเลี่ยงสถานที่ บุคคล บทสนทนา หรือคำพูด				
7	ไม่สามารถจำส่วนสำคัญของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น				
8	มีความคิดที่ไม่ดีเกี่ยวกับตัวเอง บุคคลอื่น หรือโลก เช่น ฉันไม่สามารถทำอะไรได้ดี ฉันเป็นคนไม่ดี ทุกคนเป็นคนไม่ดี หรือโลกนี้น่ากลัวสำหรับฉัน				
9	คิดว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นความผิดของตนเอง				
10	มีความสนใจน้อยลงในสิ่งที่เคยชอบทำ				
11	ไม่รู้สึกลอยๆ อยู่ใกล้กับเพื่อนหรือครอบครัว				
12	เกิดความรู้สึกโกรธได้ง่าย				
13	ร้องไห้ หรือไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง				
14	ตกใจกลัวโดยง่ายจากสภาพแวดล้อมรอบข้าง เช่น เสียงดัง เสียงตะโกน				
15	ขาดสมาธิในการเรียน				

ตัวอย่างแบบวัดความองกวมทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

คำชี้แจง: โปรดพิจารณาข้อความคำถาม และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่นักเรียนเห็นว่าตรงกับ
กับการเปลี่ยนแปลงของตนเองที่เป็นผลมาจากเหตุการณ์ยากลำบากที่ตนเองได้เผชิญ

1. ฉันรู้สึกว่าคุณเองโชคดีที่เกิดมาบนโลกใบนี้

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

2. ฉันรู้สึกซาบซึ้งใจเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่น

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

3. ฉันรู้สึกว่าตนเองโชคดีที่ได้รับโอกาสต่าง ๆ ในการพัฒนาตนเองจากโรงเรียน

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

18. ฉันรู้สึกเชื่อและศรัทธาในศาสนาเพิ่มมากขึ้น

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

คำชี้แจง: โปรดพิจารณาข้อความคำถาม และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่นักเรียนเห็นว่าตรงกับความคิดและความรู้สึกของตนเองมากที่สุด

1. พ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกว่ารักฉัน

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

2. เมื่อฉันป่วย ฉันรู้สึกได้ว่าเพื่อนห่วงใยฉัน

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

3. ครูของฉันแสดงความห่วงใยโดยการพูดคุยให้กำลังใจแก่ฉัน

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

14. ฉันได้รับทุนการศึกษาหรือเงินช่วยเหลือจากโรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอก

.....

จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
------	--------------	-----------------	---------

ตัวอย่างแบบประเมินพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

คำชี้แจง: โปรดพิจารณาข้อความคำถาม และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ท่านเห็นว่าตรงกับ

พฤติกรรมของนักเรียนของท่านมากที่สุด

1. นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนเรื่องการเรียน

.....

จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

2. เมื่อเพื่อนเกิดปัญหาด้านการเรียน นักเรียนให้ความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาเพื่อน

.....

จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

3. ในช่วงเวลาใกล้สอบ นักเรียนอ่านหนังสือและทบทวนบทเรียนร่วมกันกับเพื่อน

.....

จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

.

.

.

.

9. นักเรียนทำเวรการทำความสะอาดหอพักร่วมกับเพื่อน

.....

จริงมากที่สุด จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงน้อย จริงน้อยที่สุด

ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับเด็กยากไร้

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์สภาพปัญหาของเด็กยากไร้ เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนาระหว่างการสัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสม เมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจสภาพปัญหาของเด็กยากไร้ ประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ ศาสนา ระดับชั้นการศึกษา ระยะเวลาที่เข้ามาอยู่ในโรงเรียน สมาชิกในครอบครัว และอาชีพของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง
2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ
 - ตอนนีชีวิตของน้องทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนเป็นอย่างไรบ้าง
 - ความสัมพันธ์ระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นอย่างไร
 - .
 - .
 - .
 - เกิดอะไรขึ้นบ้างในเหตุการณ์นั้น
 - มีใครบ้างที่ให้ความช่วยเหลือน้องเมื่อเกิดเหตุการณ์ดังกล่าว และให้ความช่วยเหลืออย่างไร และน้องมีความคิดและความรู้สึกอย่างไรบ้าง หลังได้รับความช่วยเหลือดังกล่าว
3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา
 - เมื่อคิดถึงเหตุการณ์วิกฤติ น้องมีวิธีจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตนเองอย่างไร
 - ในตอนนี้มีเหตุการณ์ยากลำบากอื่น ๆ เหตุการณ์ใดบ้างที่น้องกำลังเผชิญอยู่
 - .
 - .
 - .
 - เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก ในช่วงเวลานั้น น้องทำอย่างไรบ้าง เพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร
 - พ่อแม่หรือผู้ปกครองและน้องทำอย่างไรบ้าง เมื่อมีเงินไม่เพียงพอต่อการใช้จ่ายในครอบครัว

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

- ในตอนนี้อยากได้รับความช่วยเหลือด้านใดบ้าง
- น้องมีความต้องการที่จะพัฒนาตัวเองในเรื่องใดบ้าง
- น้องอยากให้บุคคลภายนอกเข้ามาช่วยเหลือเรื่องใดบ้าง



ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์สภาพปัญหาของเด็กยากไร้สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนา ระหว่างการสัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสม เมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจสภาพปัญหาของเด็กยากไร้ ประเด็นเหตุการณ์ วิถีชีวิตที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้และครอบครัว แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ อาชีพของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และสมาชิกในครอบครัว

2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิถีชีวิตที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ

- ความสัมพันธ์ระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และบุคคลในครอบครัวเป็นอย่างไรบ้าง”

- เรื่องราวความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในครอบครัวระหว่างน้องและพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นอย่างไร

.
. .

- เมื่อเกิดเหตุการณ์ความขัดแย้งภายในครอบครัว น้องมีวิธีการจัดการตนเองอย่างไร

- จากเหตุการณ์นั้นที่เกิดขึ้นกับน้อง ความสัมพันธ์ของพ่อแม่หรือผู้ปกครอง และบุคคลในครอบครัวกับน้องเป็นอย่างไร

3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

- เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก ในช่วงเวลานั้นพ่อแม่หรือผู้ปกครองสังเกตเห็นว่าน้องได้ทำอะไรบ้าง เพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร

- มีบุคคลหรือหน่วยงานใดบ้างที่ให้ความช่วยเหลือน้อง และให้ความช่วยเหลืออย่างไรบ้าง

.
. .

- น้องมีความเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง หลังจากที่น้องได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลหรือหน่วยงานดังกล่าว

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองทำอย่างไรบ้าง เมื่อมีเงินไม่เพียงพอต่อการใช้จ่ายในครอบครัว

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่าน้องควรพัฒนาตนเองในเรื่องใดบ้าง

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองอยากให้น้องและครอบครัวได้รับการช่วยเหลือเรื่องใดบ้าง



ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์เพื่อสำรวจบริบทของเด็กยากไร้สำหรับครู

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์สภาพปัญหาของเด็กยากไร้สำหรับครู เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนาระหว่างการสัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสมเมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้จะทำให้เข้าใจสภาพปัญหาของเด็กยากไร้ ประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ วิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา และความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้ แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป ได้แก่ อายุ ระดับชั้นและวิชาที่สอน และระยะเวลาในการดูแลเด็ก

2. แนวคำถามประเด็นเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กยากไร้ต้องเผชิญ

- การที่ครอบครัวของน้องมีรายได้ที่จำกัด ส่งผลอย่างไรต่อชีวิตประจำวันบ้าง
- คุณครูคิดว่าความสัมพันธ์ระหว่างน้องพ่อแม่หรือผู้ปกครองเป็นอย่างไรบ้าง
- .
- .
- .
- คุณครูคิดว่าเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้น ส่งผลอย่างไรกับน้องบ้าง
- จากเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นกับน้อง ทำให้น้องมีพฤติกรรมการแสดงออก

อย่างไรบ้างขณะอยู่ที่โรงเรียน

3. แนวคำถามประเด็นวิธีการก้าวผ่านอุปสรรคปัญหา

- เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก คุณครูสังเกตเห็นว่าน้องทำอย่างไรบ้าง เพื่อให้ตนเองสามารถก้าวผ่านเหตุการณ์นั้น และได้ผลเป็นอย่างไร

- เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก คุณครูให้ความช่วยเหลือน้องอย่างไรบ้าง
- .
- .
- .

- เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่ยากลำบาก คุณครูสังเกตเห็นว่าเพื่อนในหอพักหรือเพื่อนในห้องเรียนให้ความช่วยเหลือน้องอย่างไรบ้าง

- มีบุคคลหรือหน่วยงานใดบ้างที่ให้ความช่วยเหลือน้อง และให้ความช่วยเหลือ

อย่างไรบ้าง

4. แนวคำถามประเด็นความต้องการในการให้ความช่วยเหลือเด็กยากไร้

- จากเหตุการณ์วิกฤติ คุณครูคิดว่าน้องควรจะได้รับความช่วยเหลืออย่างไรบ้าง
- คุณครูคิดว่าน้องควรพัฒนาตนเองในเรื่องใดบ้าง
- คุณครูคิดว่าน้องควรจะได้รับความช่วยเหลือเพิ่มเติมในเรื่องใดบ้าง



ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเด็กยากไร้

ข้อความในแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการ เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนาระหว่างการสัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสมเมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจมุมมองข้อเสนอนั้นต่อกระบวนการ ประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจ หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และประสบการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อความดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอนั้นต่อกระบวนการ

- น้องมีความคิดเห็นอย่างไรต่อกระบวนการ
- ผู้วิจัยควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงกระบวนการ อย่างไรบ้าง
- .
- .
- .
- การดำเนินการครั้งไหนที่น้องรู้สึกประทับใจมากที่สุด เพราะอะไร และการดำเนินการครั้งใดที่น้องคิดว่าควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุง เพราะอะไร
- น้องคิดว่าควรให้ข้อมูลหรือคำแนะนำด้านไหนเพิ่มเติมนอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ น้องรู้สึกว่าตนเองเป็นคนที่โชคดีหรือไม่ อย่างไร
- จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องมีมุมมองใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร
- .
- .
- .
- จากการเข้าร่วมกระบวนการ ทำให้น้องได้เริ่มทำในสิ่งใหม่ ๆ ที่ดีต่อตนเองหรือไม่ อย่างไร

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ ทำให้น้องสามารถวางแผนด้านการเรียนและการพัฒนาตนเองที่จะทำให้ตนเองก้าวไปสู่เป้าหมายในชีวิตของตนเองได้หรือไม่ อย่างไร

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

- การได้รับการให้ความช่วยเหลือจากผู้ดำเนินกระบวนการหลัก น้องคิดว่าเพียงพอหรือไม่ อย่างไร

- ความรักความห่วงใยจากบุคคลที่เข้าร่วมกระบวนการมอบให้น้อง น้องรู้สึกว่ามีเพียงพอหรือไม่ อย่างไร

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อน้องเผชิญกับเหตุการณ์ยากลำบาก มีบุคคลใดบ้างที่คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือ

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ น้องได้รับข้อมูลหรือคำแนะนำที่เป็นประโยชน์หรือไม่ อย่างไร”

**ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความออกงามทางใจ
หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง**

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการ สำหรับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการ สทนาระหว่างการสัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสม เมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ ประสพการณ์การเกิดความออกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ และ ประสพการณ์การเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้าง ของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองมีความคิดเห็นอย่างไรต่อกระบวนการให้ความช่วยเหลือนี้
- พ่อแม่หรือผู้ปกครองมีความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไรบ้างต่อการดำเนินการครั้งที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วม

- ผู้วิจัยควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงกระบวนการ อย่งไรบ้าง

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่าควรให้ข้อมูลหรือคำแนะนำด้านใดแก่น้องเพิ่มเติม นอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง

2. แนวคำถามประเด็นประสพการณ์การเกิดความออกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติ

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครองรับรู้ได้หรือไม่ว่าน้องมีการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก และน้องมีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้างจากที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองสังเกตเห็นได้

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่า น้องเกิดความรู้สึกพึงพอใจในชีวิตของตนเองเพิ่มขึ้น หรือไม่ อย่างไร

.

.

.

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องได้เริ่มทำสิ่งใหม่ ๆ ที่ดีต่อตนเองหรือไม่
อย่างไร

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่า น้องมีเป้าหมายหรือมี
แผนในการพัฒนาตนเองเปลี่ยนแปลงจากเดิมหรือไม่ อย่างไร

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

- จากการที่ให้พ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้าร่วมกระบวนการ พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิด
ว่าน้องรู้สึกอย่างไรบ้าง

- เมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรักและความ
ห่วงใยแก่น้อง น้องแสดงออกอย่างไรบ้าง”

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่า น้องได้นำข้อมูลหรือคำแนะนำที่ได้รับจากการเข้า
ร่วมกระบวนการไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไรบ้าง”

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ เมื่อโรงเรียนหรือหน่วยงานต่างๆ ให้ความ
ช่วยเหลือน้องและครอบครัวในรูปแบบสิ่งของเครื่องใช้ เงิน หรือสิ่งอื่นๆที่จับต้องได้ เช่น เงินอาหาร
กลางวัน เสื้อผ้า ของใช้ที่โรงเรียนให้ พ่อแม่หรือผู้ปกครองคิดว่า น้องมีความรู้สึกอย่างไรต่อความ
ช่วยเหลือดังกล่าว และนำไปใช้ได้อย่างคุ้มค่าหรือไม่อย่างไร

**ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจ
หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับครู**

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการ สำหรับครู เป็นเพียงแนว
คำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนาระหว่างการ
สัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสมเมื่อพิจารณาเห็นว่า
การใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ ประสบการณ์การเกิดความ
งอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ และประสบการณ์การเกิดการรับรู้การ
สนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

- คุณครูมีความคิดเห็นอย่างไรต่อกระบวนการให้ความช่วยเหลือนี้
- คุณครูมีความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไรบ้างต่อการดำเนินการ
ครั้งที่คุณครูเข้าร่วม

- คุณครูคิดว่าการดำเนินการร่วมกับคุณครูในครั้งนั้น ควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุง
ส่วนไหนหรือไม่ อย่างไร

- คุณครูคิดว่าควรให้คำแนะนำหรือข้อมูลด้านใดเพิ่มเติมแก่น้องนอกเหนือจาก
กระบวนการอีกบ้าง

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญ
เหตุการณ์วิกฤติ

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ คุณครูคิดว่าน้องมีการมองเห็นตนเองเปลี่ยนแปลงไป
จากเดิมหรือไม่อย่างไร และมีการรับรู้คุณค่าภายในตนเองเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ อย่างไร

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อมีเหตุการณ์ยากลำบากเกิดขึ้นกับน้อง คุณครู
สังเกตเห็นว่าน้องแสดงออกและจัดการกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแตกต่างจากเดิมอย่างไร

.
.
.

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ ครูสังเกตเห็นว่า น้องได้ให้ความช่วยเหลือเพื่อนที่ประสบปัญหาคล้ายกับตนเองหรือไม่ อย่างไร”

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อถึงเวลาสวดมนต์หรือทำกิจกรรมทางศาสนาของโรงเรียน น้องมีการแสดงออกเป็นอย่างไรบ้าง และเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

- การที่ให้คุณครูเข้าร่วมกระบวนการ คุณครูคิดว่าน้องรู้สึกอย่างไรบ้าง

- เมื่อคุณครูแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรักและความห่วงใยแก่น้อง น้องแสดงออกอย่างไรบ้าง”

- คุณครูคิดว่า น้องได้นำข้อมูลหรือคำแนะนำที่ได้รับจากการเข้าร่วมกระบวนการไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไรบ้าง”

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ เมื่อโรงเรียนหรือหน่วยงานต่างๆ ให้ความช่วยเหลือน้องและครอบครัวในรูปแบบสิ่งของเครื่องใช้ เงิน หรือสิ่งอื่นๆที่จับต้องได้ เช่น เงินอาหารกลางวัน เสื้อผ้า ของใช้ที่โรงเรียนให้ คุณครูคิดว่า น้องมีความรู้สึกอย่างไรต่อความช่วยเหลือดังกล่าว และนำไปใช้ได้คุ้มค่าหรือไม่อย่างไร

ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลัง เผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสำหรับเพื่อน

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์หลังการเข้าร่วมกระบวนการ สำหรับเพื่อน เป็นเพียงแนว
คำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนาระหว่างการ
สัมภาษณ์ อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อเนื่องตามความเหมาะสมเมื่อพิจารณาเห็นว่า
การใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ ประสบการณ์การเกิดความ
งอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติของเด็กยากไร้ และประสบการณ์การเกิดการรับรู้การ
สนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้ แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. แนวคำถามประเด็นมุมมองข้อเสนอแนะต่อกระบวนการ

- น้องมีความคิดเห็นอย่างไรต่อกระบวนการให้ความช่วยเหลือนี้
- น้องมีความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไรบ้างต่อการดำเนินการครั้ง

ที่คุณครูเข้าร่วม

.
. .
. .

- น้องคิดว่าการดำเนินการร่วมกับน้องในครั้งนั้น ควรเพิ่มเติมหรือปรับปรุงส่วน
ไหนหรือไม่ อย่างไร

- น้องคิดว่าควรให้คำแนะนำหรือข้อมูลด้านใดเพิ่มเติมแก่เพื่อนของน้อง
นอกเหนือจากกระบวนการอีกบ้าง

2. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การเกิดความงอกงามทางใจหลังเผชิญ เหตุการณ์วิกฤติ

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ ตั้งแต่ครั้งแรกจนกระทั่งครั้งสุดท้าย น้องคิดว่า
เพื่อนของน้องมีการมองตนเองเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร และ

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องคิดว่าเพื่อนของน้องมีการรับรู้คุณค่าภายใน
ตนเองเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ อย่างไร

.
. .
. .

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องคิดว่าเพื่อนของน้องมีมุมมองใหม่ต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ น้องคิดว่าเพื่อนของน้องมีเป้าหมายด้านการเรียนเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่ อย่างไร

3. แนวคำถามประเด็นประสบการณ์การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

- การที่ให้คุณครูเข้าร่วมกระบวนการ คุณครูคิดว่าน้องรู้สึกอย่างไรบ้าง

- ตั้งแต่เข้าร่วมกระบวนการ เมื่อน้องแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ความรัก และความห่วงใยแก่เพื่อนของน้อง เพื่อนของน้องแสดงออกอย่างไรบ้าง

- น้องคิดว่าเพื่อนของน้องได้นำข้อมูลหรือคำแนะนำที่ได้รับจากการเข้าร่วมกระบวนการไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไรบ้าง

- จากการเข้าร่วมกระบวนการ เมื่อโรงเรียนหรือหน่วยงานต่างๆ ให้ความช่วยเหลือน้องและครอบครัวในรูปแบบสิ่งของเครื่องใช้ เงิน หรือสิ่งอื่นๆที่จับต้องได้ เช่น เงินอาหารกลางวัน เสื้อผ้า ของใช้ที่โรงเรียนให้ น้องคิดว่า เพื่อนของน้องมีความรู้สึกอย่างไรต่อความช่วยเหลือดังกล่าว และนำไปใช้ได้คุ้มค่าหรือไม่อย่างไร

**แบบสัมภาษณ์ข้อมูลย้อนกลับต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจ
หลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้
สำหรับครู (ผู้ปฏิบัติ)**

ข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์ข้อมูลย้อนกลับต่อกระบวนการสำหรับครู (ผู้ปฏิบัติ) เป็นเพียงแนวคำถามกว้าง ๆ เท่านั้น ผู้วิจัยสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทของการสนทนา อาจมีการพิจารณาเลือกใช้คำถามซักต่อนี้เองตามความเหมาะสมเมื่อพิจารณาเห็นว่าการใช้คำถามนั้นจะทำให้เข้าใจข้อมูลย้อนกลับได้ลุ่มลึก แบบสัมภาษณ์มีโครงสร้างของข้อคำถามดังนี้

1. ข้อมูลย้อนกลับต่อกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของเด็กยากไร้

- ครูมีความคิดเห็น ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไรบ้างต่อกระบวนการ
- ครูคิดว่ากระบวนการ ควรปรับปรุงส่วนไหนหรือไม่ อย่างไร
- .
- .
- .
- จำนวนครั้งของการดำเนินการ ครูคิดว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร
- จากการเข้าร่วมกระบวนการ ครูคิดว่าทำให้นักเรียนแต่ละคนเกิดการพัฒนา และเปลี่ยนแปลงตนเองหรือไม่อย่างไร

ตัวอย่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและ
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในเด็กยากไร้

ระยะการดำเนินการ	ครั้งที่	หัวข้อ	ผู้ปฏิบัติ	กรอบโมเดลไอแควร์	ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต
ระยะเตรียมการ	1	สัมผัสแรก	ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก	การสะท้อนกลับภายในตนเอง (Internally Reflect)	การทำความเข้าใจเด็กและแสดงความเอาใจใส่
ระยะเริ่มต้น	2	ปฐมนิเทศสร้างสัมพันธ์เชิงบวก	ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก	การปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship)	การร่วมกันระบุความเครียด เป้าหมาย จุดแข็ง ทรัพยากร และทักษะ
ระยะปฏิบัติ	3	รับรู้และสร้างมุมมองใหม่	ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก	- การรับรู้ความเป็นจริงของความยากไร้ (Acknowledge Realities)	ให้ความช่วยเหลือในระดับจุลภาค (Micro level)
	4	เชื่อมโยง (ผู้ปกครอง)	- ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers)	ให้ความช่วยเหลือในระดับมัชฌิมภาค (Mezzo level)
	5	จับมือไปด้วยกัน 1 (ผู้ปกครอง)	- ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) - การขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)	
	6	จับมือไปด้วยกัน 2 (เพื่อน)	- ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก		

ระยะการดำเนินการ	ครั้งที่	หัวข้อ	ผู้ปฏิบัติ	กรอบโมเดลไอแควร์	ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาในรูปแบบโมเดลชีวิต
ระยะปฏิบัติ	7	จับมือไปด้วยกัน 3 (เพื่อน)	ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก	- การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers)	ให้ความช่วยเหลือในระดับมัธยภาค (Mezzo level)
	8	จับมือไปด้วยกัน 4 (ครู)	- ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก - ครูแนะแนว - ครูประจำหอพัก	- การขจัดอุปสรรคปัญหา (Remove Barriers) - การขยายจุดแข็ง (Expand on Strengths)	
ระยะสิ้นสุด	9	ปฐมนิเทศสร้างสัมพันธ์เชิงบวก	ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก	ทบทวนการเปลี่ยนแปลงตนเอง การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน	ประเมินการทำงานและวางแผนแก้ไขปัญหาในอนาคต

ตัวอย่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความงอกงามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ครั้งที่ 1 สัมผัสแรก

เวลา 1–1.30 ชั่วโมง

ระยะเตรียมการ: ขึ้นก่อนเริ่มต้น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทำความรู้จักเด็กยากไร้ในเบื้องต้นและตระหนักในความยากไร้
2. เพื่อให้เด็กยากไร้รับรู้ถึงความใส่ใจและความห่วงใยของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก

แนวคิด

ในระยะเตรียมการเป็นการทำความเข้าใจเด็กและแสดงความเอาใจใส่ (Empathy) ตามทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (Ecological Theory) ในรูปแบบโมเดลชีวิต (Life Model) (Gitterman & Germain, 2008) ร่วมกับการเชื้อให้เกิดการสะท้อนกลับภายในตนเอง (Internally Reflect) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly, Generall & Kress, 2016) โดยผู้ปฏิบัติหลักคือ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ดำเนินการเพื่อทำความรู้จักเด็กและให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเกิดความตระหนักในความยากไร้

ในการทำความรู้จักพูดคุยกับเด็กเป็นครั้งแรก เมื่อเด็กเล่าเรื่องของตนเอง การแสดงความใส่ใจ (Empathy) และการให้กำลังใจเด็กเป็นสิ่งที่สำคัญ และการทำงานใกล้ชิดกับเด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักต้องตระหนักถึงความยากไร้ของเด็ก โดยการสะท้อนกลับภายในตนเอง (Internally Reflect) สำนึกความคิดความเชื่อของตนเองที่มีต่อความยากไร้ เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงความยากไร้ พิจารณาว่าความคิดและความเชื่อที่มีต่อความยากไร้ของตนเองนั้นส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กหรือไม่ และทำความเข้าใจภูมิหลังของเด็ก เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อผลกระทบจากความยากไร้ ซึ่งการสำรวจภายในตนเองของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และการสำรวจความยากไร้ เหตุการณ์วิกฤติของเด็ก ทำให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถเข้าใจ ไม่ตัดสินเด็ก และลดโอกาสการปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ ซึ่งระยะเตรียมการเป็นการเสริมสร้างการรับรู้สนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพ แสดงความเอาใจใส่และให้กำลังใจเด็ก (Gitterman & Germain, 2008; Malecki & Demaray, 2003, as cited in Gordon, 2011; Foss-Kelly, Generall & Kress, 2016)

เทคนิค

เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship) เป็นการสร้างสัมพันธภาพกับเด็กขณะสำรวจความยากไร้เบื้องต้น ซึ่งทำให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเกิดความตระหนักในความยากไร้ของเด็กมากขึ้น และในขณะเริ่มต้นกระบวนการ บรรยากาศของการให้ความช่วยเหลือควรมีความอบอุ่นและเป็นกันเอง เนื่องจากเด็กอาจจะรู้สึกตื่นเต้นหรือลำบากใจในการแสดงออกในช่วงเริ่มต้นของกระบวนการ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจึงจำเป็นต้องพยายามสร้างสัมพันธภาพกับเด็ก โดยพูดคุยเรื่องทั่วไป (Small Talk) ก่อนที่จะนำเข้าสู่ประเด็นการ

ให้ความช่วยเหลือ และผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถใช้เทคนิคการสร้างสัมพันธภาพได้ตลอดการให้ความช่วยเหลือเพื่อเชื้อให้กระบวนการ ดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011)

ขั้นตอนการดำเนินการ: ขั้นก่อนเริ่มต้น

1. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสำรวจความคิดเห็นความเชื่อของตนเองที่มีต่อความยากไร้ โดยตอบคำถามต่อไปนี้

- พ่อแม่หรือผู้ปกครองหรือพ่อแม่ สถานศึกษา สื่อต่าง ๆ บุคคลในสังคมเคยสอนอะไรที่เกี่ยวข้องกับความยากไร้ให้กับท่านบ้าง

- ท่านมีความคิดเห็นและรู้สึกอย่างไรต่อความยากไร้

- ท่านเคยมีประสบการณ์ทางตรงหรือทางอ้อมต่อความยากไร้หรือไม่อย่างไร

- ท่านเคยถูกปฏิเสธจากสังคมเพราะสถานะทางสังคมของตนเองหรือไม่

- ลักษณะของความกดดันแบบใดที่เกี่ยวข้องกับรายได้ครอบครัวของท่าน

- เมื่อท่านเห็นบุคคลอื่นที่มีความยากไร้ ท่านมีความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมอย่างไรต่อ

บุคคลนั้น

2. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักพิจารณาความคิดเห็นความเชื่อต่อความยากไร้ของตนเองว่าเป็นอย่างไร และจะส่งผลต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กหรือไม่อย่างไร ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักที่ถูกเลี้ยงดูมาแบบยากไร้ อาจจะมีประสบการณ์เด็กมากกว่าที่จะแสดงความคิดเห็นนอกเหนือใจ หรือผู้ดำเนินกระบวนการหลักที่ถูกเลี้ยงดูแบบมั่งคั่งอาจจะไม่สามารถเข้าใจเด็กที่เป็นบุคคลยากไร้ได้ดี

3. เมื่อผู้ดำเนินกระบวนการหลักพิจารณาความคิดเห็นความเชื่อของตนเองต่อความยากไร้แล้ว เพื่อให้เกิดความเข้าใจความยากไร้ของเด็ก ผู้ดำเนินกระบวนการหลักเริ่มทำความรู้จักกับเด็ก สร้างสัมพันธภาพเบื้องต้น พูดคุยกับเด็กเพื่อสำรวจภูมิหลังทางด้านเศรษฐกิจ สังคมสภาพปัญหา เหตุการณ์วิกฤติและผลกระทบจากความยากไร้ที่เด็กต้องเผชิญ ตัวอย่างคำถามในการสำรวจสภาพปัญหา

- “ตอนนีชีวิตที่บ้านและที่โรงเรียนเป็นอย่างไรบ้าง”

- “ในตอนนี้มีเหตุการณ์ยากลำบากใดบ้างที่หนักกำลังเผชิญอยู่”

- “หลังจากเหตุการณ์นั้น ความสัมพันธ์ของหนูและครอบครัวเป็นอย่างไร”

- “เมื่อเกิดเหตุการณ์นั้นขึ้นแล้ว หนูทำอะไรต่อเหตุการณ์นั้น”

- “บุคคลใดบ้างที่ให้ความช่วยเหลือหนูเมื่อเกิดเหตุการณ์ดังกล่าว และให้ความช่วยเหลืออย่างไร”

- “พ่อแม่หรือผู้ปกครองทำอะไรบ้าง เมื่อมีเงินไม่เพียงพอต่อการใช้จ่ายในครอบครัว”

- “บุคคลและหน่วยงานภาครัฐและภาคเอกชน (NGO) ใดบ้างที่คอยให้ความช่วยเหลือครอบครัวของหนู และช่วยเหลืออย่างไร”

4. ในขณะที่เด็กเล่าเรื่องราวเหตุการณ์วิกฤติและความยากไร้ที่ตนเองเผชิญ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงความใส่ใจ (Empathy) โดยการทำความเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของเด็กและให้กำลังใจเด็กตลอดการดำเนินการ

5. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักและเด็กร่วมกันสรุปการเข้าร่วมกระบวนการ ในครั้งนี้ สิ่งที่ได้จากการเข้าร่วม และนัยหมายเด็กถึงวันเวลาในการดำเนินการครั้งต่อไป

การประเมิน

สังเกตพฤติกรรม อารมณ์คำพูด ความรู้สึกภายใต้คำพูด การพูดคุย การให้ความร่วมมือ การเล่าเรื่องราวความเป็นอยู่สภาพปัญหาของเด็ก ความไว้วางใจของเด็กต่อผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และการแสดงออกทางสีหน้าท่าทางของเด็กตลอดระยะเวลาการดำเนินการและเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการว่ามีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกหรือไม่อย่างไร



ตัวอย่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความองค่างามทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ครั้งที่ 2 ปฐมนิเทศ

เวลา 1–1.30 ชั่วโมง

ระยะเตรียมการ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ รายละเอียด และร่วมกันกำหนดเป้าหมายของการเข้าร่วมกระบวนการ
2. เพื่อสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกระหว่างผู้ดำเนินกระบวนการหลักและเด็กยากไร้
3. เพื่อให้เด็กยากไร้ระบุเหตุการณ์ความเครียด ความกดดันในชีวิตที่เด็กประสบและร่วมกันเลือกและลำดับความสำคัญของสิ่งที่เด็กต้องการแก้ไข
4. เพื่อร่วมกันระบุจุดแข็ง ทักษะการและทักษะการเผชิญปัญหาของเด็กยากไร้
5. เพื่อให้เด็กยากไร้รับรู้ถึงความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองมี และรับรู้ว่าเป็นคนโชคดี
6. เพื่อให้เด็กยากไร้รับรู้ถึงความใส่ใจ ความห่วงใยของผู้ดำเนินกระบวนการหลัก เกิดความหวังและความกระตือรือร้นในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

แนวคิด

ในระยะเริ่มต้นเป็นการสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกกับเด็กเพื่อให้เกิดการปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) ตามกรอบโมเดลไอแคร์ (I-CARE Model) (Foss-Kelly, Generall & Kress, 2016) ร่วมกับการร่วมกันระบุโมเดลชีวิต (Life Model) (Gitterman & Germain, 2008) โดยผู้ปฏิบัติในการดำเนินการครั้งนี้ คือ ผู้ดำเนินกระบวนการหลัก ดำเนินการเพื่อให้เด็กมีเป้าหมาย เกิดความหวังต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีและมีความกระตือรือร้นในการเข้าร่วมกระบวนการ

การสร้างสัมพันธภาพมีความสำคัญอย่างมากในการให้ความช่วยเหลือเด็ก ซึ่งการปลูกฝังความสัมพันธ์ (Cultivate Relationship) จะเป็นการสร้างสัมพันธภาพเชิงบวกกับเด็กอย่างต่อเนื่อง โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างบรรยากาศการพูดคุยที่อบอุ่นและเป็นมิตร มีการสื่อสารแสดงออกถึงความรู้สึกอย่างแท้จริง แสดงให้เห็นถึงการเคารพสิทธิความเป็นมนุษย์ การยอมรับ และแสดงออกถึงความเชื่อมั่นในความสามารถการเอาชนะอุปสรรคที่เกิดขึ้นของเด็ก รวมทั้งคำนึงถึงการใช้อ้อยคำที่ไม่ให้เด็กเกิดความรู้สึกที่เปราะบาง และเมื่อเด็กเปิดเผยเรื่องราวของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงถึงความใส่ใจ ให้กำลังใจเด็ก โดยในการแสดงออกถึงความใส่ใจ การยอมรับดังกล่าวเป็นการให้การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) แก่เด็ก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเกิดการรับรู้การสนับสนุนด้านอารมณ์ เนื่องจากเด็กรับรู้ได้ถึงการยอมรับ ความห่วงใย ความเอาใจใส่และความเห็นอกเห็นใจที่ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงออกต่อตนเอง และร่วมกันระบุความเครียด สิ่งที่สร้างความเครียดในชีวิต ความรู้สึกไม่สบายใจ ความกดดันในชีวิตที่เด็กประสบ และทำความเข้าใจถึงการรับรู้ปัญหาอุปสรรคของเด็ก ร่วมกันเลือกและลำดับความสำคัญของสิ่งที่เด็กต้องการแก้ไข ร่วมกันกำหนดเป้าหมายของการเข้าร่วมกระบวนการ และร่วมกันระบุจุดแข็ง ทักษะการเผชิญปัญหา

ของเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง มีความหวัง และมีความกระตือรือร้นต่อการเข้าร่วมกระบวนการ และต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีขึ้น (Foss-Kelly, General & Kress, 2016)

ในการดำเนินการในครั้งนี้เป็น การเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ด้าน ความ ช า บ ชี ง ใน ชี วิ ต (Appreciation for life) เนื่องจากเด็กเกิดความ ซาบซึ้งใจและรับรู้ถึงสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองมีและเคยได้รับ รู้ถึงจุดแข็งและทรัพยากรของตนเอง และหามุมมองว่า ตนเองยังเป็นบุคคลที่โชคดี รวมทั้งมีการเสริมสร้างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ (Emotional Support) เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธ์กับเด็กอย่างต่อเนื่อง แสดงความเอาใจใส่และให้ กำลังใจเด็ก ทำให้เด็กสามารถรับรู้ได้ถึงความสำเร็จ ความหวังโยของผู้ดำเนินกระบวนการหลักที่มีต่อเด็ก และ เด็กเกิดความหวัง มีกำลังใจในการเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น

เทคนิค (Foss-Kelly et al., 2017; Foss et al., 2011)

1. เทคนิคการสร้างสัมพันธ์ (Relationship) เป็นเทคนิคเพื่อสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับเด็ก เมื่อเด็กเปิดเผยเรื่องราวความยากไร้ของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องแสดงออกถึงการสื่อสารที่แสดง ความรู้สึกอย่างจริงแท้ในการยอมรับเด็ก แสดงการเคารพสิทธิความเป็นมนุษย์ เชื่อในความสามารถของเด็กใน การเอาชนะอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นและผู้ดำเนินกระบวนการหลักจะต้องพยายามรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็ก เพื่อสร้างความร่วมมือและสามารถให้ความช่วยเหลือได้ตรงกับความต้องการของเด็ก เนื่องจากเด็กเป็นบุคคล ยากไร้ที่ประสบปัญหาทั้งทางด้านจิตใจและด้านการดำเนินชีวิตในสังคม

2. เทคนิคการตั้งคำถาม (Questioning) การถามเป็นสิ่งที่สำคัญในกระบวนการ ซึ่งผู้ดำเนิน กระบวนการหลักจำเป็นต้องคำนึงถึงเด็กซึ่งเป็นบุคคลยากไร้ เนื่องจากเป็นกลุ่มบุคคลที่ค่อนข้างมีความ เปรอะบางทางด้านจิตใจ ผู้ดำเนินกระบวนการหลักควรเลือกใช้คำในประโยคคำถามที่ไม่ทำให้เด็กรู้สึกด้อยค่า หรือแปลกแยกจากบุคคลทั่วไป ตัวอย่างประโยคคำถามที่ไม่ควรใช้ เช่น “หนูรู้สึกอย่างไรบ้างกับการที่หนูเกิดมา ในครอบครัวเช่นนี้” แต่ควรเปลี่ยนเป็นประโยค “หนูรู้สึกอย่างไรบ้างกับการที่ครอบครัวของหนูมีรายได้ไม่ เพียงพอกับรายจ่ายในชีวิตประจำวัน” ซึ่งการใช้คำถามปลายเปิดและการใช้ภาษาในประโยคคำถามจึงเป็นสิ่ง สำคัญที่ทำให้เข้าใจเด็กที่เป็นบุคคลยากไร้มากขึ้น รวมทั้งทำให้เด็กเล่าเรื่องราวของตนเองได้อย่างอิสระและ เข้าใจปัญหา อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง

3. เทคนิคการฟัง (Listening) เมื่อเด็กระบายความคิด อารมณ์และความรู้สึก เปิดเผยเรื่องราวของ ตนเอง เทคนิคการฟังเป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถจับประเด็นเป้าหมายและความ ต้องการของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ และเกิดความเข้าใจในเด็กมากขึ้น

4. เทคนิคสะท้อนความรู้สึก (Reflection Feeling) เมื่อเด็กเล่าเรื่องราว ระบายความคิด อารมณ์และ ความรู้สึกของตนเอง ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสัมผัสความรู้สึกจากเรื่องราวเหล่านั้น และสะท้อนความรู้สึกของ เด็กจากเรื่องราวที่เด็กเล่า เพื่อสะท้อนให้เด็กทราบถึงความคิด ความรู้สึกได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น ตระหนักใน ความรู้สึกของตนเอง จัดการกับความรู้สึกเหล่านั้นได้ และช่วยให้สัมพันธ์ภาพดียิ่งขึ้น เด็กมีความไว้วางใจต่อผู้ ดำเนินกระบวนการหลัก เนื่องจากผู้ดำเนินกระบวนการหลักเข้าใจความรู้สึกของเด็ก

5. เทคนิคการให้กำลังใจ (Encouragement) เมื่อเด็กบอกถึงเป้าหมายของตนเองและเปิดเผยประสบการณ์ ความยากลำบากของตนเอง เทคนิคการให้กำลังใจเป็นเทคนิคที่ช่วยให้เด็กได้พูดหรือแสดงความรู้สึกที่แท้จริง ลดความวิตกกังวลในการมองตนเองว่าตนเองด้อยเกินกว่าที่จะแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นและช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจ แสดงทักษะเพื่อสร้างความมั่นใจแก่เด็ก

6. เทคนิคการสรุป (Summarizing) เป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อรวบรวมประเด็นการพูดคุยให้ครอบคลุม ทำให้เรื่องที่พูดคุยกับเด็กเข้าใจง่าย ชัดเจน ไม่สับสน และทำให้เด็กได้สำรวจความคิดหรือความรู้สึกของตนเองนำไปสู่การพูดคุยเรื่องอื่นต่อไป ซึ่งผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถทำการสรุปได้ทั้งในขณะการให้ความช่วยเหลือ ตอนท้ายก่อนการเสร็จสิ้นการให้ความช่วยเหลือ และสามารถขอให้เด็กเป็นผู้สรุปเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของเด็ก ซึ่งหากเด็กยังสรุปได้ไม่ชัดเจนผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถช่วยสรุปได้อีกครั้ง

สื่อและอุปกรณ์

1. กระดาษ A4 สำหรับวาดภาพ 1 แผ่นต่อคน
2. ดินสอไม้ ยางลบ สีไม้
3. ใบงานกิจกรรม “ก้าวสู่เส้นทางบวก”

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักกล่าวทักทาย แนะนำตัวอย่างเป็นทางการ และสร้างสัมพันธภาพกับเด็ก โดยการพูดคุยเรื่องทั่วไป (Small talk) เช่น เรื่องสภาพดินฟ้าอากาศ กิจกรรมที่กำลังเป็นที่นิยมในวัยของเด็ก
2. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทบทวนการดำเนินการในครั้งที่ผ่านมา อธิบายถึงภาพรวมของกระบวนการ ชี้แจงรายละเอียดของกระบวนการ และชี้แจงวัตถุประสงค์ ระยะเวลาการดำเนินการในครั้งที่ 2
3. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสร้างสัมพันธภาพอย่างต่อเนื่องกับเด็ก โดยมีการแสดงออกที่อบอุ่นและเป็นมิตร การยอมรับเด็ก และแสดงออกถึงความรู้สึกที่แท้จริง ไม่ตัดสินเด็กจากพฤติกรรม การกระทำของเด็ก จากเรื่องราวที่เด็กเล่า
4. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทำกิจกรรมละลายพฤติกรรมร่วมกับเด็กโดยให้เด็กวาดภาพระบายสีครอบครัวของตนเอง เพื่อให้เชื่อมโยงกับการสำรวจความรู้สึกไม่สบายใจของเด็กที่สอดคล้องกับเหตุการณ์วิกฤติที่เด็กประสบ คือการถูกทารุณกรรมทางใจจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง จากนั้นผู้ดำเนินกระบวนการหลักสังเกตสิ่งที่ใช้ ภาพที่วาด ระยะเวลาห่างระหว่างรูปต่าง ๆ ลักษณะท่าทางของตัวละครภายในภาพ แล้วให้บอกเล่าเรื่องราวจากภาพ เพื่อให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสามารถเข้าใจเด็กและเอื้อให้เด็กสำรวจความคิด ความรู้สึก เรื่องราวความไม่สบายใจได้ในระดับลึกมากขึ้น
5. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กระบุถึงความเครียดที่มาจากเหตุการณ์วิกฤติ สิ่งที่สร้างความเครียดในชีวิต ความรู้สึกไม่สบายใจ ความกดดันในชีวิตที่เด็กประสบ ร่วมกันเลือกลำดับความสำคัญของสิ่งที่เด็กต้องการแก้ไข

6. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักสำรวจเป้าหมายของการเข้าร่วมกระบวนการ ของเด็ก โดยถามเด็กว่า มีเป้าหมายอย่างไรจากการเข้าร่วมกระบวนการ และหลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ อยากให้ตนเองเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างไร และร่วมกันระบุจุดแข็ง ทักษะการ สิ่งต่างๆ ภายในชีวิตที่ตนเองเคยได้รับ วิธีการเผชิญปัญหาของเด็ก อุปสรรคระหว่างทางที่ขัดขวางการไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ หลังจากนั้นให้เด็กเขียนเป้าหมาย จุดแข็งและทักษะของตนเอง อุปสรรคที่ขัดขวางการไปสู่เป้าหมายลงในใบงานกิจกรรม ครั้งที่ 2 “ก้าวสู่เส้นทางบวก”

7. หลังจากที่ได้เขียนจุดแข็งและทักษะการของตนเองเสร็จแล้ว ผู้ดำเนินกระบวนการหลักพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับแต่ละจุดแข็งและทักษะการว่า เด็กสามารถรับรู้ได้ด้วยตนเองหรือมีบุคคลใดที่บอกว่าเด็กมีจุดแข็งและทักษะการดังกล่าวหรือไม่อย่างไร เพื่อให้เด็กเกิดการรับรู้ตนเองในแง่บวก รับรู้ว่าตนเองมีคุณค่าและเป็นบุคคลที่โชคดี และให้เด็กบอกถึงวิธีการนำจุดแข็งและทักษะการที่ตนเองมีไปใช้ในชีวิตประจำวัน และจุดแข็งและทักษะการดังกล่าวมีประโยชน์และส่งผลดีกับตนเองอย่างไรบ้าง

8. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักแสดงความใส่ใจและให้กำลังใจเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดความเชื่อมั่น มีความหวัง และมีความกระตือรือร้นต่อการเข้าร่วมกระบวนการ และต้องการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น

9. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักและเด็กร่วมกันสรุปการเข้าร่วมกระบวนการในครั้งนี้ สิ่งที่ได้จากการเข้าร่วม

10. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักถามเด็กถึงวันและเวลาในการดำเนินการครั้งต่อไป

การประเมิน

1. สังเกตพฤติกรรม อารมณ์คำพูด ความรู้สึกภายใต้คำพูด การพูดคุย การให้ความร่วมมือ ความไว้วางใจของเด็กต่อผู้ดำเนินกระบวนการหลัก และการแสดงออกทางสีหน้าท่าทางของเด็กตลอดระยะเวลาการดำเนินการและเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการว่ามีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกหรือไม่อย่างไร ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความหวังและความกระตือรือร้นในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

2. สามารถเลือกและลำดับความสำคัญของปัญหาที่ต้องการแก้ไขได้เหมาะสมกับตนเอง

3. การแสดงความคิดเห็นทางคำพูดและการเขียนเป็นลายลักษณ์อักษรจากใบงานกิจกรรมครั้งที่ 2 “ก้าวสู่เส้นทางบวก” โดยสามารถตั้งเป้าหมายในการเข้าร่วมกระบวนการ ระบุจุดแข็งและทักษะการ ทักษะการเผชิญปัญหาที่ตนเองมี วิธีการนำจุดแข็งและทักษะการที่ตนเองมีไปใช้ในชีวิตประจำวัน และประโยชน์และผลดีต่อตนเองจากการมีจุดแข็งและทักษะการดังกล่าว และอุปสรรคระหว่างทางที่ขัดขวางการไปสู่เป้าหมายของตนเอง ซึ่งจะแสดงให้เห็นถึงการมีความหวังในการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีและการรับรู้ตนเองในเชิงบวก

4. การบอกถึงความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองมีว่ามีความสำคัญและมีความหมายกับตนเองอย่างไร และบอกถึงความรู้สึกเชิงบวกและความรู้สึกโชคดีที่มีต่อตนเอง

ใบงานกิจกรรม
ก้าวสู่เส้นทางบวก
“เปรียบถนนเป็นเส้นทางชีวิต”

ให้นักเรียนเขียนเป้าหมายจากการเข้าร่วมกระบวนการ จุดดี จุดเด่น และสิ่งดี ๆ ที่ฉันมีในชีวิต
และอุปสรรคระหว่างทางที่ขัดขวางการไปสู่เป้าหมายลงในช่องว่าง

เป้าหมายของฉัน

จุดดี จุดเด่น และสิ่งดี ๆ ที่ฉันมีในชีวิต

อุปสรรคระหว่างทางที่ขัดขวางการไปสู่เป้าหมาย

ตัวอย่างกระบวนการเพื่อเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ครั้งที่ 9 ปัจฉิมนิเทศ

เวลา 1 - 1.30 ชั่วโมง

ระยะสิ้นสุด

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้เด็กยากไร้ทบทวนการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเองหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ
2. เพื่อให้เด็กยากไร้รับรู้ถึงความหมายในชีวิตที่แตกต่างจากเดิม
3. เพื่อให้เด็กยากไร้มีเป้าหมายในการดำเนินชีวิตต่อไป
4. เพื่อประเมินผลของวัตถุประสงค์และเป้าหมายของเด็กยากไร้จากการเข้าร่วมกระบวนการ
5. เพื่อให้เด็กยากไร้สรุปสิ่งที่ได้จากการเข้าร่วมกระบวนการ และการนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

ชีวิตประจำวัน

6. เพื่อประเมินผลการทำงานของผู้นำกระบวนการหลัก
7. เพื่อประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ

แนวคิด

การดำเนินการในครั้งสุดท้ายผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กทบทวนตนเองว่าเกิดการพัฒนาเปลี่ยนแปลงและมีการปรับเปลี่ยนแง่มุมต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นอย่างไร ผู้ดำเนินกระบวนการหลักประเมินความรู้สึกของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ และประเมินว่าวัตถุประสงค์ของกระบวนการ ในการดำเนินการแต่ละครั้งและเป้าหมายที่เด็กได้วางไว้ในระยะเริ่มต้นของกระบวนการ ประสบผลสำเร็จหรือไม่อย่างไร และผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กทบทวนทักษะ วิธีการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และบอกถึงวิธีการนำไปประยุกต์ใช้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวัน ซึ่งทำให้เด็กเกิดแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต สามารถแก้ไขปัญหาและมีความคิดสร้างสรรค์ และร่วมกันพูดคุยว่าหากเกิดเหตุการณ์ทุกข์ยากกับเด็กในอนาคต บุคคลที่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กคือใครและจะขอความช่วยเหลือได้อย่างไร เพื่อให้เด็กสามารถดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ได้อย่างมีความสุข จากนั้นให้เด็กประเมินว่าการให้ความช่วยเหลือของผู้ดำเนินกระบวนการหลักมีประโยชน์ต่อเด็กอย่างไร หรือต้องการให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรับปรุงการให้ความช่วยเหลืออย่างไร เพื่อทำให้การให้ความช่วยเหลือมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Gitterman & Germain, 2008) ประเมินประสิทธิผลของกระบวนการ โดยให้เด็กทำแบบวัดความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้สนับสนุนทางสังคมเพื่อประเมินคะแนนพัฒนาการ และให้ครูทำแบบประเมินการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน เพื่อประเมินพฤติกรรมเชิงบวกที่ครูสามารถสังเกตเห็นได้หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ ซึ่งการดำเนินการในครั้งนี้เป็นเสริมสร้างความมั่งคั่งทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ (Posttraumatic Growth) ในด้านการเปลี่ยนแปลงทางจิตวิญญาณ (Spiritual change) เนื่องจากเด็กรับรู้ความหมายในชีวิตของตนเอง มี

การให้ความหมายในชีวิตใหม่ที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม และมีเป้าหมาย มีความหวังในการดำเนินชีวิตต่อไปแม้ต้องดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้ โดยผู้ปฏิบัติการดำเนินการครั้งนี้ คือผู้ดำเนินกระบวนการหลัก

เทคนิค (Gitterman & Germain, 2008)

เทคนิคตามระยะเตรียมการ แต่มีการใช้เทคนิคอื่น ๆ ดังนี้

1. เทคนิคการติดตาม (Follow up) และประเมินผล (Evaluation)

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักกล่าวทักทาย สร้างสัมพันธภาพกับเด็กโดยการพูดคุยเรื่องทั่วไป (Small talk) เช่น เรื่องสภาพดินฟ้าอากาศ กิจกรรมที่กำลังเป็นที่นิยมในวัยของเด็ก

2. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักทบทวนการดำเนินการครั้งที่ผ่านมาและแจ้งให้เด็กทราบถึงการประสานงานต่อหน่วยงานหรือบุคคลที่สามสำหรับการจัดสรรทรัพยากรทางสังคมว่ามีการดำเนินงานและได้ผลอย่างไรบ้าง และพูดคุยถึงวิธีการแก้ไขปัญหาที่ได้จากการพูดคุยในครั้งที่ผ่านมามาว่าหลังจากนำไปปฏิบัติแล้วได้ผลอย่างไร เกิดปัญหาอะไรบ้าง

3. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักชี้แจงวัตถุประสงค์ และระยะเวลาในการดำเนินการครั้งที่ 9

4. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักถามเด็กว่า หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการ ทั้ง 8 ครั้ง เด็กมีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเอง มีการปรับเปลี่ยนแง่มุมต่อเหตุการณ์วิกฤติที่เกิดขึ้นอย่างไรและความรู้สึกหลังจากเข้าร่วมกระบวนการ เป็นอย่างไร และมีการให้ความหมายในชีวิตของตนเองเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่อย่างไร จากนั้นร่วมกันประเมินว่าวัตถุประสงค์ของกระบวนการ ในการดำเนินการแต่ละครั้งและเป้าหมายที่เด็กได้วางไว้ในระยะเริ่มต้นของกระบวนการ ประสบผลสำเร็จหรือไม่อย่างไร

5. ร่วมกันทบทวนการเข้าร่วมกระบวนการ ทั้ง 8 ครั้ง ทบทวนทักษะ วิธีการแก้ไขปัญหาดังต่าง ๆ และร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้จากการเข้าร่วมกระบวนการ และให้เด็กบอกถึงวิธีการนำไปประยุกต์ใช้เมื่อเผชิญกับอุปสรรคปัญหาในชีวิตประจำวันและวิธีการแก้ไขอุปสรรคปัญหาดังต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมกระบวนการ เช่น การฝึกเทคนิคแบบผ่อนคลาย การปฏิบัติตนตามหลักคำสอนทางศาสนา การสวดมนต์หรือนั่งสมาธิเมื่อรู้สึกไม่สบายใจ และหลังจากนำไปใช้ตลอดการเข้าร่วมกระบวนการ เด็กมีการเปลี่ยนแปลงและเกิดความเชื่อและศรัทธาในศาสนาเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือไม่อย่างไร ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดแบบแผนที่มีคุณค่าในการดำเนินชีวิต สามารถแก้ไขปัญหาและมีความคิดสร้างสรรค์ และร่วมกันร่วมกันพูดคุยว่าหากเกิดเหตุการณ์ทุกข์ยากกับเด็กในอนาคต บุคคลที่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กคือใครและจะขอความช่วยเหลือได้อย่างไร และให้เด็กประเมินว่าการให้ความช่วยเหลือของผู้ดำเนินกระบวนการหลักมีประโยชน์ต่อเด็กอย่างไรและต้องการให้ผู้ดำเนินกระบวนการหลักปรับปรุงการให้ความช่วยเหลืออย่างไร เพื่อทำให้การให้ความช่วยเหลือมีประสิทธิภาพมากขึ้น

6. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กบอกเป้าหมายในการดำเนินชีวิตของเด็กต่อไปหลังจากจบกระบวนการ ๆ และวิธีการทำให้เป้าหมายของตนเองประสบผลสำเร็จ เพื่อให้เด็กมีการเปลี่ยนแปลง พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มีความพึงพอใจในชีวิตของตนเองแม้ต้องดำเนินชีวิตท่ามกลางความยากไร้

7. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้เด็กตอบแบบวัดความองกวมทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติ และแบบวัดการสนับสนุนทางสังคม เพื่อเก็บเป็นคะแนนหลังเข้าร่วมกระบวนการ

8. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้กำลังใจเด็กต่อการเผชิญอุปสรรคปัญหาและการดำเนินชีวิต แสดงความรักโดยการกล่าวชื่นชมและโอบกอดเด็ก กล่าวขอบคุณและกล่าวอำลาเด็ก

9. ผู้ดำเนินกระบวนการหลักให้ครูของเด็กตอบแบบประเมินพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อน

การประเมิน

1. สังเกตพฤติกรรม อารมณ์คำพูด ความรู้สึกภายใต้คำพูด การตอบคำถาม การให้ความร่วมมือ และการแสดงออกทางสีหน้าท่าทางของเด็กตลอดระยะเวลาการดำเนินการและเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการว่ามีการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกหรือไม่อย่างไร

2. การพัฒนาเปลี่ยนแปลงของเด็ก การมีความหมายใหม่ในชีวิตที่แตกต่างจากเดิม การมีเป้าหมายในการดำเนินชีวิต และการบอกถึงวิธีการทำให้เป้าหมายในชีวิตของตนเองประสบผลสำเร็จ

3. ประเมินผลสำเร็จจากวัตถุประสงค์และเป้าหมายของเด็กจากการเข้าร่วมกระบวนการ และประเมินผลการดำเนินงานของผู้ดำเนินงานจากการให้ข้อมูลสะท้อนกลับจากเด็ก

4. เด็กสามารถบอกสิ่งที่ได้เรียนรู้ ประโยชน์จากการเข้าร่วมกระบวนการ และสามารถบอกวิธีการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

5. ประเมินจากพัฒนาการคะแนนความองกวมทางใจหลังเผชิญเหตุการณ์วิกฤติและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมกรรมกรมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างเพื่อนของเด็กหลังเข้าร่วมกระบวนการ

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	รมิดา มหันตมรรค
วัน เดือน ปี เกิด	5 กรกฎาคม 2532
สถานที่เกิด	สงขลา
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2555 วิทยาศาสตร์บัณฑิต (วท.บ.) สาขาวิศวกรรมซอฟต์แวร์ จากมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตภูเก็ต พ.ศ. 2559 ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ศศ.ม.) สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา จากมหาวิทยาลัยทักษิณ

