



ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของ  
นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

THE EFFECTIVENESS OF GROUP COUNSELING WITH BOARD GAME TO ENHANCE  
THE BULLIED STUDENTS' SELF - ESTEEM

มนต์ลดา จงบุญเจือ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2566

ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของ  
นักเรียนที่ถูกข์มเหงรังแก



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
ปีการศึกษา 2566  
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

THE EFFECTIVENESS OF GROUP COUNSELING WITH BOARD GAME TO ENHANCE  
THE BULLIED STUDENTS' SELF - ESTEEM



MONLADA JONGBOONJUA

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of MASTER OF EDUCATION  
(Master of Education (Guidance Psychology))  
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2023

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของ

นักเรียนที่ถูกละเมิดทางเพศ

ของ

มนต์ลดา จงบุญเจือ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ..... ประธาน  
(รองศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี) (รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร)

..... ที่ปรึกษาร่วม ..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง) (อาจารย์ ดร.อสมมา คัมภีรานนท์)

ชื่อเรื่อง	ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก
ผู้วิจัย	มนต์ลดา จงบุญเจือ
ปริญญา	การศึกษามหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2566
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. สกล วรเจริญศรี
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. มณฑิรา จารุเพ็ง

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก และ 2) เพื่อเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและหลังการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน การวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมดวาร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พฤคาราม คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก โดยได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกจำนวน 198 คน ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกโดยการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จำนวน 8 คน ได้จากการสุ่มแบบเจาะจงและสุ่มอย่างง่ายเพื่อเลือกเข้ากลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก 2) แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง และ 3) โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล สถิติพื้นฐาน และการทดสอบค่าที่แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.59 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.36 และผลการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกหลังจากการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน พบว่า นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกได้

คำสำคัญ : การเห็นคุณค่าในตนเอง การถูกข่มเหงรังแก โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

Title	THE EFFECTIVENESS OF GROUP COUNSELING WITH BOARD GAME TO ENHANCE THE BULLIED STUDENTS' SELF - ESTEEM
Author	MONLADA JONGBOONJUA
Degree	MASTER OF EDUCATION
Academic Year	2023
Thesis Advisor	Associate Professor Dr. Skol Voracharoensri
Co Advisor	Associate Professor Dr. Monthira Jarupeng

This aims of this research are as follows: (1) to study the self-esteem of students who have experienced bullying; and (2) to compare self-esteem among students who have experienced bullying before and after participating in group counseling sessions with board games. The research is divided into two parts: (1) Part 1: Study of self-esteem among students who have experienced bullying. The study population consisted of Grade 7-9 students from four opportunity expansion schools in Thung Takho District, Chumphon Province, in the 2022 academic year, as follows; Chumchon Wat Thamthaworn School, Chumchon Wat Tha-sutharam School, Rajprajanugroh Three School and Wat Chonlatheepreuksaram School. A total of 198 students who have experienced bullying were selected by using a screening questionnaire. Part 2: comparison of self-esteem among students who have experienced bullying before and after participating in group counseling sessions with board games. The sample consists of 8 students from grades 7-9 students of Rajprajanugroh Three School, Thung Takho District, Chumphon Province, were selected through purposive and simple random sampling. The research tools included: (1) a screening questionnaire on bullying; (2) self-esteem questionnaire; and (3) group counseling with board games. The statistical analysis was conducted by using basic statistics and paired sample t-tests. The results of the study indicated that students who experienced bullying had a moderate level of self-esteem, with a mean of 1.59 and a standard deviation of 0.36. After participating in group counseling sessions with board games, there was a statistically significant increase in self-esteem among these students at the .01 level, indicating that the program developed by the researchers effectively enhanced the self-esteem of students who had experienced bullying.

Keyword : Self-esteem Bullying Group counseling program Board games

## กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้จัดทำขึ้นจนสำเร็จสมบูรณ์ได้ ด้วยความกรุณาอิงจาก รศ.ดร.สกล วรเจริญศรี อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และ รศ.ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ให้ คำปรึกษา ชี้แนะแนวทาง ถ่ายทอดองค์ความรู้และการแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ เพื่อให้ปริญญาานิพนธ์ นี้เกิดความสมบูรณ์มากที่สุด

ขอขอบพระคุณ รศ.ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร ประธานกรรมการสอบ อาจารย์ ดร.อสมมา คัมภีรานนท์ กรรมการสอบปริญญาานิพนธ์ และคณาจารย์ภาควิชาการแนะแนว และจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ให้ข้อเสนอแนะแนวทาง อันเป็นประโยชน์ และช่วยตรวจแก้ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้ตั้งแต่เริ่มต้นการจัดทำเค้าโครง ปริญญาานิพนธ์จนเสร็จสมบูรณ์

ขอขอบพระคุณนายดุสิตฤๅติ รัตนูปกรณ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 ที่สนับสนุนสถานที่ในการจัดทำวิจัย รวมถึงอำนวยความสะดวกจนสามารถดำเนินการวิจัยได้อย่างราบรื่นตามที่วางแผนไว้

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขอกล่าวขอบพระคุณครอบครัวที่คอยให้ความสนับสนุนและเป็นกำลังใจให้ ตลอดมาจนกระทั่งปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้ได้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

มนต์ลดา จงบุญเจือ

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ .....	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ .....	ฏ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
คำถามของการวิจัย .....	7
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย.....	7
ขอบเขตของการวิจัย.....	8
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	8
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	8
ตัวแปรที่ศึกษา.....	9
นิยามศัพท์เฉพาะ .....	9
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	10
สมมติฐานของการวิจัย .....	10
บทที่ 2 ทบทวนวรรณกรรม .....	11
1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการช่มเหงรังแก .....	12
1.1 ความหมายของการช่มเหงรังแก .....	12



1.2 ประเภทของการข่มเหงรังแก.....	14
1.3 ผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการข่มเหงรังแก .....	17
2. การเห็นคุณค่าในตนเอง .....	20
2.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง .....	20
2.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	22
2.3 การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง .....	24
2.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อคุณลักษณะด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง .....	27
2.5 ระดับการมองเห็นคุณค่าในตนเอง .....	29
2.6 แนวทางการวัดการเห็นคุณค่าของตนเอง .....	33
3. การให้คำปรึกษากลุ่ม .....	36
3.1 ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม .....	36
3.2 วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม.....	38
3.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม.....	41
3.4 ขั้นตอนการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม .....	50
3.5 บทบาทหน้าที่ผู้ให้การให้การปรึกษาแบบกลุ่ม .....	53
4. เกมกระดาน.....	57
4.1 ความหมายของเกมกระดาน .....	57
4.2 องค์ประกอบของเกมกระดาน .....	58
4.3 ประเภทของเกมกระดาน .....	59
4.4 หลักการออกแบบเกมกระดาน .....	62
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	63
5.1 งานวิจัยในประเทศ .....	63
5.2 งานวิจัยต่างประเทศ .....	67

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	70
การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง.....	70
การเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	70
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	71
1. แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก.....	72
2. แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	74
3. โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน.....	75
การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิธีดำเนินการทดลอง.....	78
วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล.....	78
วิธีดำเนินการทดลอง.....	78
สถิติที่ใช้ในการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	79
สถิติที่ใช้ในการวิจัย.....	79
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	79
บทที่ 4 ผลการศึกษา.....	80
1. สัญลักษณ์และอักษรที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	80
2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	80
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มประชากร.....	81
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก.....	81
ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและ หลังการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน.....	83
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	85
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	85

สมมติฐานในการวิจัย .....	85
ขอบเขตของการวิจัย.....	85
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	85
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	85
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	86
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	86
วิธีดำเนินการทดลอง .....	86
การวิเคราะห์ข้อมูล .....	87
สรุปผลการวิจัย .....	87
การอภิปรายผล.....	88
ข้อเสนอแนะ .....	91
ข้อเสนอแนะเพื่อการนำผลการวิจัยไปใช้ .....	91
ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป.....	91
บรรณานุกรม .....	92
ภาคผนวก.....	105
ภาคผนวก ก .....	106
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	106
ภาคผนวก ข.....	135
ผลการหาความตรงของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	135
ภาคผนวก ค .....	142
ผลการหาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	142
ประวัติผู้เขียน.....	150

## สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 การแบ่งประเภทการรังแกของ Rigby .....	16
ตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก .....	73
ตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง .....	74
ตาราง 4 ตัวอย่างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	75
ตาราง 5 แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลัง.....	79
ตาราง 6 จำนวน ร้อยละ ข้อมูลทั่วไปของนักเรียนแต่ละระดับชั้น .....	81
ตาราง 7 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก .....	82
ตาราง 8 เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง.....	83
ตาราง 9 เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและหลังการให้คำปรึกษาในกลุ่มร่วมกับเกมกระดาน.....	84
ตาราง 10 แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียน .....	107
ตาราง 11 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	109
ตาราง 12 ผลการคำนวณค่า IOC แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียนของผู้ทรงคุณวุฒิ .....	136
ตาราง 13 ผลการคำนวณค่า IOC แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ทรงคุณวุฒิ.....	138
ตาราง 14 ตารางวิเคราะห์คุณภาพของโปรแกรมให้คำปรึกษาในกลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก .....	141
ตาราง 15 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียน .....	143
ตาราง 16 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	146

## สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 แสดงตัวอย่างแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก.....	73
ภาพประกอบ 2 แสดงตัวอย่างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน.....	77



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ภูมิหลัง

วัยรุ่นเป็นวัยที่พัฒนามาจากวัยเด็กและกำลังเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ วัยนี้จะมีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและบุคลิกภาพ โดยการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ เหล่านี้มีผลจากพัฒนาการ ซึ่งล้วนเป็นพื้นฐานที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำเนินชีวิตและการเจริญเติบโตต่อไปในอนาคต สำหรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นส่งผลให้วัยรุ่นจำเป็นต้องมีการปรับตัวตั้งที่ทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของ Erikson<sup>(1)</sup> (1994, อ้างถึงใน ปุณณภา จิราวัฒน์กุล, 2564) ได้อธิบายว่า บุคลิกภาพสามารถพัฒนาขึ้นได้อย่างเหมาะสมหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับวัยรุ่นว่าได้รับการตอบสนองอย่างไรหรือได้รับการพัฒนาการในแต่ละด้านเพียงพอหรือไม่ ซึ่งการตอบสนองด้านการพัฒนาการแสวงหาอัตลักษณ์ของบุคคล (Identity) ควรได้รับการตอบสนองอย่างเหมาะสม จากการได้มีโอกาสค้นหาหรือได้สำรวจความเป็นตัวตน การได้รับการสนับสนุนและยอมรับจากกลุ่มเพื่อน เป็นต้น จากประเด็นที่กล่าวมานี้จะนำไปสู่ความเข้าใจในอัตลักษณ์ ความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย และรับรู้ถึงคุณค่าในตนเอง ในทางตรงกันข้ามหากวัยรุ่นไม่ได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมอาจนำไปสู่ความสับสนในบทบาท (Role Confusion) และพัฒนาการบุคลิกภาพที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งทิศทางของวัยรุ่นที่มีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ไม่เหมาะสม จะมีความสัมพันธ์กับประเด็นปัญหาต่าง ๆ ของวัยรุ่น ได้แก่ ปัญหาการแสดงออกอย่างไม่เหมาะสม ปัญหาพฤติกรรมเกเร ปัญหาการเล่นการพนัน ปัญหาพฤติกรรมทางเพศ และปัญหาการข่มเหงรังแก เป็นต้น

การข่มเหงรังแก (Bullying) เป็นความรุนแรงรูปแบบหนึ่งที่จัดว่าเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวทั้งทางร่างกาย จิตใจ และความสัมพันธ์ทางสังคม อีกทั้งยังเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง เป็นระยะเวลาสั้น โดยเกิดจากความตั้งใจให้ผู้ถูกรังแกได้รับความทุกข์ทรมาน ความอับอาย และความเจ็บปวด สำหรับการข่มเหงรังแกนั้นผู้รังแกจะรู้สึกถึงพลัง ความรู้สึกเป็นผู้ชนะ ส่วนผู้ถูกรังแกจะรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถปกป้องตนเองได้ รู้สึกด้อยพลังกำลังหรืออำนาจทางสังคม จึงให้ถูกกดขี่โดยไม่มีคำตอบได้ สำหรับรูปแบบของการข่มเหงรังแกสามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภท ประกอบด้วย 1) การข่มเหงรังแกทางร่างกาย (Physical Bullying) เช่น การตี การเตะ 2) การข่มเหงรังแกทางคำพูด (Verbal Bullying) เช่น การด่า การตำหนิ การล้อเลียน 3) การข่มเหงรังแกทางสังคม (Social Bullying) เช่น การไม่ให้เข้าร่วมกลุ่ม การสร้างข่าวลือ

การกระจายข้อมูลในทางที่ผิดของเพื่อน และ 4) การข่มเหงรังแกทางโลกออนไลน์ (Cyber Bullying) เป็นการส่งข้อมูลหรือการสื่อสารในการข่มเหงรังแกคนอื่นผ่านทางอีเมล การส่งข้อความ หรือการเผยแพร่ในสังคมออนไลน์ เช่น การนำเสนอรูปภาพและการเขียนข้อความที่ไม่เหมาะสมผ่านทางเฟซบุ๊ก (Facebook) <sup>(2)</sup> (Kupferman, 2013 ; Kowalski & Limber, 2007) การข่มเหงรังแกของนักเรียนเป็นปัญหาที่ถูกมองข้าม หรือไม่ได้รับความสนใจ เพราะผู้ใหญ่จะมองเห็นความรุนแรงลักษณะนี้เป็นเรื่องปกติธรรมดาที่นักเรียนจะกลั่นแกล้งรังแกกัน ซึ่งในความจริงแล้วไม่ได้เป็นเช่นนั้น หากพิจารณาและศึกษาถึงผลกระทบจากการข่มเหงรังแก จะพบว่า การข่มเหงรังแกเป็นความรุนแรงที่ก่อให้เกิดบาดแผลทั้งจิตใจกับบุคคลที่ได้รับการถูกรังแก <sup>(3)</sup> (มูลนิธิศูนย์พิทักษ์เด็ก, 2559) ไม่เพียงแค่นั้นการข่มเหงรังแกอาจนำไปสู่ปัญหาการฆ่าตัวตาย เพื่อหนีกับความเจ็บปวด อับอาย และความทุกข์ทรมานทางจิตใจที่ไม่สามารถจัดการได้ ดังนั้นจากผลกระทบดังกล่าว ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับควรตระหนักถึงปัญหาการข่มเหงรังแกว่าไม่ใช่เรื่องเล่น ๆ ของกลุ่มเด็ก และวัยรุ่นอีกต่อไป แต่ควรยอมรับปัญหาว่าเป็นเรื่องจริงจังที่การข่มเหงรังแกจะมีความเสี่ยงที่ทำให้เด็กและวัยรุ่นตกอยู่ในสถานการณ์ ทั้งบทบาทเหยื่อ บทบาทผู้กระทำหรือบทบาทผู้รู้เห็น และบทบาทของผู้สนับสนุนให้เกิดเหตุการณ์เหล่านั้น <sup>(4)</sup> (National Center for Injury Prevention and Control, 2017) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการข่มเหงรังแกเป็นประเด็นปัญหาทางสังคมสำหรับเด็กและเยาวชนที่ควรให้ความสำคัญและรีบดำเนินการแก้ไขอย่างจริงจังและเร่งด่วน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา

พฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนในโรงเรียนก็เป็นอีกหนึ่งประเด็นปัญหาทางสังคมที่กลายเป็นปัญหาระดับโลก <sup>(5)</sup> (Olweus, 1978) ที่ทุกประเทศต้องมีการป้องกันและแก้ไขอย่างเร่งด่วน จากผลการสำรวจพฤติกรรมข่มเหงรังแกในสถานศึกษา พบว่า ประเทศญี่ปุ่นมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกสูงสุด รองลงมาคือ ประเทศไทย และประเทศอังกฤษ นอกจากนี้จากการสำรวจการข่มเหงรังแกของนักเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้สนับสนุนข้อมูลที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันที่พบว่า ปัญหาการรังแกกันของนักเรียนมีอยู่มาก กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กจำนวน 15,686 คน จากทั่วประเทศสหรัฐอเมริกาศึกษาอยู่ในระดับ เกรด 6 ถึงเกรด 10 ทั้งโรงเรียนของรัฐและเอกชน ประมาณการณได้ว่ามีเด็กทั่วประเทศอเมริกาถูกรังแกอย่างน้อยสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ประมาณ 1.6 ล้านคน และนักเรียนประมาณ 1.7 ล้านคน ที่ได้รายงานตนเองว่าตนเองรังแกเพื่อนบ่อย พอ ๆ กัน หรือในประเทศนอร์เวย์ ได้มีการสำรวจโรงเรียน 715 แห่ง จากนักเรียน 130,000 คน ในช่วงอายุ 8 – 16 ปี ผลการสำรวจพบว่า นักเรียนร้อยละ 15 มีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับ

รังแกกัน ร้อยละ 9 เป็นผู้ถูกรังแก และนักเรียนร้อยละ 7 เป็นผู้รังแก และอีกร้อยละ 1.6 เป็นทั้งผู้รังแกและผู้ถูกรังแก<sup>(6)</sup>

การข่มเหงรังแกในวัยรุ่นส่วนใหญ่จะเกิดขึ้นที่โรงเรียนหรือในสถานศึกษา<sup>(7)</sup> (ทัศนาศรีคุณ, 2558) ซึ่งเกิดขึ้นทั้งโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษา ตลอดจนโรงเรียนที่มีลักษณะพิเศษก็ล้วนแล้วแต่เป็นสถานที่ที่เกิดการข่มเหงรังแก<sup>(8)</sup> (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2543) จากสถิติของกรมสุขภาพจิตชี้ว่า ในปี 2563 เด็กไทยมีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกัน เป็นอันดับที่ 2 ของโลก รองจากประเทศญี่ปุ่น หรือเด็กไทยโดนกลั่นแกล้งปีละประมาณ 600,000 คน ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 40 ของนักเรียนทั้งหมด และมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นและการกลั่นแกล้งส่วนใหญ่มักเกิดขึ้นกับเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา<sup>(9)</sup> (กรมสุขภาพจิต, 2563) โดยช่วงอายุที่โดนการกลั่นแกล้งรุนแรงมากที่สุด คือ ช่วงอายุ 13 – 18 ปี<sup>(10)</sup> (ศูนย์ให้คำปรึกษาสุขภาพจิตและครอบครัว, 2019) สำหรับโรงเรียนในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร เป็นอีกหนึ่งเขตพื้นที่ที่มีประเด็นปัญหาด้านการข่มเหงรังแกของนักเรียน โดยโรงเรียนในเขตพื้นที่ประกอบด้วย 17 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพรเขต 2 จำนวน 15 โรงเรียน ในจำนวน 15 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนขยายโอกาสจำนวน 4 โรงเรียน โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 11 จำนวน 1 โรงเรียน และโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน 1 โรงเรียน โรงเรียนที่จัดเป็นโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา 4 โรงเรียนนั้น ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พุทธอาราม จัดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น นักเรียนที่เข้าศึกษาส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในพื้นที่ใกล้เคียงบริเวณโรงเรียน มีฐานะยากจน พื้นฐานครอบครัวไม่สมบูรณ์ พ่อแม่หย่าร้าง อาศัยอยู่กับพ่อหรือแม่เพียงคนเดียว หรืออาศัยอยู่กับบุคคลอื่น ครอบครัวไม่มีความพร้อม นักเรียนขาดเป้าหมาย และแรงจูงใจในชีวิต จากปัญหาทางสังคมของนักเรียนดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับปัญหาการข่มเหงรังแกในโรงเรียน โดยเฉพาะกลุ่มผู้ถูกรังแก (Victim) ส่งผลให้ผู้ที่ถูกข่มเหงรังแกเสี่ยงต่อภาวะซึมเศร้า ความทุกข์ใจในชีวิต กังวลใจ หวาดระแวง รู้สึกไม่ยอมมาโรงเรียน ไม่สามารถปรับตัวได้ เกิดความทุกข์ทางจิตใจ การรู้สึกมีคุณค่าในตนเองลดลง

การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self - esteem) จะมีความสัมพันธ์และส่งผลกับการข่มเหงรังแก ดังงานวิจัยของรัศมีแสง หนูแบ้นน้อย (2561)<sup>(11)</sup> จากการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเองในกลุ่มผู้ถูกรังแก พบว่า ผู้ถูกรังแกมีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองน้อยกว่ากลุ่มที่ไม่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมข่มเหงรังแก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาที่ผ่านมาของ โอมอร์



และเคิร์กแฮม (O'Moore & Kirkham, 2001 อ้างถึงใน รัศมีแสง หนูแป้นน้อย, 2561)<sup>(12)</sup> และพอลลาสทริ และคณะ<sup>(13)</sup> (Pollastri et al., 2010) ที่พบว่า กลุ่มผู้ถูกรังแกจะมีความสัมพันธ์กับการข่มเหงรังแก โดยในกลุ่มผู้ถูกข่มเหงรังแกจะมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ สอดคล้องกับการศึกษาของ กอร์ปบุญ ภาวะกุล และปราโมทย์ สุคนิษฐ์ (2554)<sup>(7)</sup> และการศึกษาของ Matsui, Tsuzuki, Kakuyana และ Onglateo (1996)<sup>(14)</sup> พบว่า ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแกจะมีความสัมพันธ์ต่อการรับรู้คุณค่าในตนเองต่ำ รวมถึงการมีระดับภาวะซึมเศร้าที่สูงเนื่องจากมีแนวโน้มที่จะขาดความมั่นใจตนเอง ผลจากการขาดความมั่นใจในตนเองนั้นอาจทำให้ผู้ถูกรังแกยิ่งมีความรู้สึกเปราะบางต่อการถูกกลั่นแกล้งรังแก ส่งผลต่อการลดทอนการเห็นคุณค่าในตนเอง อีกทั้งยังมีแนวโน้มที่จะยอมจำนนและไม่ได้ตอบสนองการณ์ความรุนแรง จนอาจส่งผลต่อการมีระดับภาวะซึมเศร้าที่เพิ่มขึ้น อีกทั้ง O'Moore & Kirkham (2001)<sup>(12)</sup> ได้กล่าวสนับสนุนเพิ่มเติมว่า กลุ่มผู้ถูกรังแกนั้นเมื่อถูกรังแกซ้ำ ๆ จะไม่สามารถปกป้องตนเองให้พ้นจากการถูกรังแกได้ ผลลัพธ์ดังกล่าวของผู้ถูกข่มเหงรังแกจะส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และยังสัมพันธ์กับปัญหาอื่น ๆ อีกด้วยไม่ว่าจะเป็นปัญหาในการปรับตัว และความเสี่ยงต่อปัญหาสุขภาพจิต (Choi & Park, 2018; Pollastri et al., 2010)<sup>(13)</sup> จากประเด็นดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยเชิงจิตวิทยาที่สำคัญต่อการรับมือกับการข่มเหงรังแก เพราะปัจจัยดังกล่าวยังมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกมั่นใจ ความเปราะบางทางอารมณ์หรือแม้กระทั่งปัญหาสุขภาพจิต ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งศึกษาระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ถูกข่มเหงรังแกและเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองให้กับผู้ที่ถูกข่มเหงรังแก

จากการสำรวจนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาสอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร พบว่า นักเรียนมากกว่าร้อยละ 50 ถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียน ส่งผลให้นักเรียนที่ถูกรังแกเกิดความเครียด ภาวะซึมเศร้า มีปัญหาการเข้าสังคม ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของชุตินาด ศักรินทร์กุล และคณะ (2557)<sup>(15)</sup> เรื่องความชุกของการข่มเหงรังแกและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมศึกษาตอนต้น เขตอำเภอเมืองจังหวัดเชียงใหม่ ในปี 2554 จากกลุ่มตัวอย่าง 410 ราย พบว่า ความชุกของการข่มเหงรังแกในเด็กมัธยมศึกษาตอนต้นสูงถึงร้อยละ 23.4 แต่หากรวมอัตราของคนที่ถูกรังแกและตนไปรังแกผู้อื่นด้วยคือร้อยละ 58.3 นั้นหมายถึงกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแกทั้งหมด ความชุกจะเพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 81.7 ซึ่งเป็นอัตราที่สูงมาก ทั้งนี้จากความชุกของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นกลุ่มที่มีอัตราส่วนการข่มเหงรังแกมากกว่ากลุ่มอื่น ๆ อาจเป็นเพราะว่าในช่วงมัธยมศึกษาเด็กกำลังเติบโตขึ้น แต่ก็มีภาวะบางอย่างในตัวเอง

ตัวนักเรียนในวัยนี้ต้องการการเห็นคุณค่าในตนเอง และความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในตนเองเกี่ยวข้องกับ การยอมรับนับถือ และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถใช้วิธีการได้อย่างหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็น การให้ความรู้ การสอน การอบรม การแนะแนวและการให้คำปรึกษา ดังตัวอย่างงานวิจัย ได้แก่ วิธีการใช้กิจกรรมเป็นฐาน<sup>(18)</sup> (สิริกาญจน์ กระจ่างโพธิ์, 2561) วิธีการใช้กิจกรรมนันทนาการ<sup>(19)</sup> (ธเนตร ตัญญวงษ์, 2554) วิธีการใช้กิจกรรมกลุ่ม<sup>(20)</sup> (ฉัตรมนต์ แพรแก้ว, 2559) วิธีการใช้กิจกรรมแนะแนว<sup>(21)</sup> (ปรมาภรณ์ สารระกาศดี, 2557) เป็นต้น ซึ่งการให้คำปรึกษา (Counseling) นับว่าเป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมและใช้ในการพัฒนาตัวแปรทางจิตวิทยา โดยการให้คำปรึกษาเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือ ติดต่อกสื่อสารกันด้วยวาจาและกิริยาท่าทาง ที่เกิดจากสัมพันธภาพทางวิชาชีพของบุคคลอย่างน้อย 2 คน คือ ผู้ให้และผู้รับคำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาในที่นี้หมายถึง ครูที่มีคุณลักษณะที่เอื้อต่อการให้คำปรึกษา มีความรู้และทักษะในการให้คำปรึกษา ทำหน้าที่ให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษาหรือนักเรียน ซึ่งเป็นผู้ที่กำลังประสบความยุ่งยากใจ หรือมีความทุกข์และต้องการความช่วยเหลือให้เข้าใจตนเอง เข้าใจสิ่งแวดล้อม ให้มีทักษะในการตัดสินใจ และหาทางออกเพื่อลดหรือขจัดความทุกข์ ความยุ่งยากใจด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถพัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ (มัลลวีร์ อุดลวัฒน์ศิริ, 2554)<sup>(16)</sup> นอกจากนี้รูปแบบของการให้คำปรึกษาที่ใช้มีทั้งแบบกลุ่มและแบบรายบุคคล สำหรับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม (Group Counseling) เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือแก้ไขปัญหาของผู้มาขอรับคำปรึกษาร่วมกันเป็นกลุ่ม มีผู้ให้คำปรึกษาเป็นผู้ช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม โดยใช้แนวคิดการให้คำปรึกษาแบบมีส่วนร่วม ผู้ให้คำปรึกษาต้องเป็นผู้ที่มีคุณสมบัติและทักษะที่ดีในการให้คำปรึกษา เพื่อมุ่งหมายส่งเสริมให้ผู้มาขอรับคำปรึกษามีความตระหนักรู้ มีพฤติกรรมที่สม่ำเสมอ สามารถควบคุมตนเองได้ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปสู่แนวทางที่พึงปรารถนา ส่งเสริมทักษะ และความสามารถของผู้มาขอรับคำปรึกษาในเรื่องการตัดสินใจ แก้ไขปัญหา และวางโครงการอนาคตในการพัฒนาชีวิตได้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการให้คำปรึกษา (Counseling) จะประกอบด้วยปัจจัยพื้นฐานสำคัญ คือ 1) ผู้รับบริการปรึกษา 2) ผู้ให้บริการปรึกษา 3) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้บริการปรึกษากับผู้รับบริการ ดังผลการวิจัย (พระมหาถาวร ถาวโร, 2564 : 61)<sup>(17)</sup> มีการศึกษาการให้คำปรึกษากลุ่มกับการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า สามารถช่วยเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านการรับรู้ถึงความพึงพอใจในการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยนักเรียนจะเกิดความรู้สึกภูมิใจในตัวเอง ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยนำการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้เพราะในวัยรุ่นกลุ่มเพื่อนเป็นแหล่งช่วยเหลือและ

สนับสนุนที่สำคัญที่สุด มีอิทธิพลต่อความคิด ค่านิยมต่าง ๆ ซึ่งการนำกลุ่มเพื่อนที่พบปัญหาในลักษณะเดียวกันช่วยกันค้นหาความรู้ฝึกขัดแย้งในตน เรียนรู้ที่จะสื่อสารกับเพื่อนและผู้ใหญ่ รู้จักให้และรับข้อมูลจากผู้อื่น รู้ถึงความรู้สึกของตนและผู้อื่น รวมถึงเปิดโอกาสให้สมาชิกได้เปิดเผยตนเอง ได้พูดคุยและติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่น ผ่านกระบวนการให้คำปรึกษาในแต่ละชั้น และมีผู้อำนวยการความสะดวกในการให้คำปรึกษาที่มีประสบการณ์ รวมถึงนำเกมกระดานเข้าไปช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ยิ่งเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อนักเรียน เนื่องจากมีนักวิจัยหลายท่านกล่าวว่าเกมกระดานสามารถสร้างโอกาสที่ดีในการฝึกฝนทักษะการสะท้อนคิด (Reflection) และเกิดความคิดรวบยอดจากสิ่งที่เรียนรู้<sup>(22)</sup> อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสุขสนุกสนาน สามารถช่วยให้ผู้เรียนสะท้อนความคิดและความรู้สึกที่ซับซ้อนได้ง่ายขึ้นผ่านเกม และช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนทักษะทางการคิดและแก้ปัญหาพร้อมกัน สร้างโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการคิด แก้ปัญหา<sup>(23, 24)</sup> ทำให้ได้เห็นมุมมองหรือพฤติกรรมที่แสดงออกมาในระหว่างการเล่น มีการนำประสบการณ์ส่วนตัวของผู้เล่นมาใช้ในการตัดสินใจ ทำให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้และมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง อันจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความกังวลหรือความทุกข์ลดน้อยลงด้วยความร่วมมือและช่วยเหลือจากกลุ่มให้ค้นพบจุดแข็ง จุดด้อยทั้งของตนเองและผู้อื่น เมื่อมิตรภาพเกิดขึ้นจะช่วยสร้างให้นักเรียนที่รู้สึกโดดเดี่ยวทางสังคม ถูกมองเป็นเหยื่อ และหลีกเลี่ยงสังคม ให้กลับมามองเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มมากขึ้น

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่าการให้คำปรึกษากลุ่มสามารถช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนได้ ดังผลการศึกษาของธันยกร ตุดเกื้อ (2562)<sup>(25)</sup> ได้ศึกษาแนวทางการป้องกันพฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า แนวทางสำหรับการพัฒนาโปรแกรมการป้องกันพฤติกรรมการรังแกประกอบด้วย การส่งเสริมทักษะด้านการรับรู้ ด้านการคิดและวิเคราะห์ และด้านการตระหนักรู้ภายใต้การจัดการกิจกรรมกลุ่ม เกมกิจกรรม กิจกรรมการโต้วาที และกิจกรรมระดมสมองอย่างสร้างสรรค์ เช่นเดียวกับผลการศึกษาของรัศมีแสง หนูแบนน้อย (2561)<sup>(7)</sup> ที่ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองและจัดการกับพฤติกรรมการรังแก ซึ่งสามารถสรุปได้ว่ารูปแบบกิจกรรมที่ผู้วิจัยออกแบบและพัฒนาขึ้น ควบคู่กับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง สามารถลดพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนได้จากผลการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การใช้กิจกรรมเป็นสื่อกลางในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนส่งผลให้นักเรียนเห็นคุณค่าของตัวเองมากขึ้น

จากประเด็นที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก โดยการวิจัยนี้จะเป็นการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ซึ่งผู้วิจัยใช้แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith (1981)<sup>(26)</sup> มาเป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา และใช้การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก เพื่อให้ให้นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น สามารถดำเนินชีวิตในสถานศึกษาได้อย่างมีความสุข และผลที่ได้จากการพัฒนาโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ทำให้มีวิธีการร่วมสมัยในการให้คำปรึกษากลุ่มกับเด็กและวัยรุ่นในสถานศึกษาเพื่อเสริมสร้างและพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ตลอดจนจับมือกับการข่มเหงรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาได้

#### คำถามของการวิจัย

1. นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก มีการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นอย่างไร
2. การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานสามารถเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกได้หรือไม่

#### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก
2. เพื่อเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและหลังการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

#### ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน สามารถนำไปเป็นข้อมูลสารสนเทศ หรือเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับสถานศึกษาที่ใช้การป้องกัน แก้ไข ส่งเสริม และพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองให้กับนักเรียนในโรงเรียน

2. ผลการวิจัยจากการพัฒนาโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่ม ส่งผลให้โรงเรียนมีรูปแบบแนวทางการช่วยเหลือนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยประยุกต์ใช้เกมกระดานเป็นกิจกรรมหลักในการให้คำปรึกษากลุ่ม ซึ่งวิธีการนี้เป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมและใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่มสำหรับกลุ่มเด็กและวัยรุ่น เพราะนอกจากจะกระตุ้นให้นักเรียนที่เข้าร่วมกับการให้คำปรึกษากลุ่มแสดงความคิด ความรู้สึก

แล้วการใช้เกมกระดานยังก่อให้เกิดบรรยากาศและสัมพันธภาพที่ดีในการดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่ม

3. การพัฒนานวัตกรรมให้กับวิชาชีพการแนะแนวและการให้คำปรึกษา เพราะในปัจจุบันวิชาชีพการแนะแนวและการให้คำปรึกษามุ่งเน้นการสร้างและพัฒนานวัตกรรม ดังนั้นการสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับกระดานเกมนั้น นับได้ว่าเป็นนวัตกรรมสำหรับวิชาชีพให้ผู้อื่นได้นำไปใช้และต่อยอดนวัตกรรมทางการแนะแนวและการให้คำปรึกษาต่อไป

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน โดยมีขอบเขตของการวิจัยดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิศพุทธอาราม จำนวนทั้งสิ้น 232 คน

#### กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ศึกษาระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก และกลุ่มที่ใช้ในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### ตอนที่ 1 การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิศพุทธอาราม จำนวนทั้งสิ้น 232 คน ผู้วิจัยเก็บกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มประชากรทั้งหมด คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก โดยได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก จำนวน 198 คน

ตอนที่ 2 ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับการใช้เกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ซึ่งจัดเป็นโรงเรียนขยายโอกาสขนาดเล็ก จำนวน 8 คน ได้จากการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive



Sampling) และสุ่มอย่างง่าย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้มีการคัดเลือกเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์คัดเข้าที่ระบุไว้ ดังนี้

#### เกณฑ์การคัดเข้า

1. เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3
2. มีความสมัครใจของผู้เข้าร่วมการศึกษา นักเรียนที่สนใจเข้าร่วมศึกษา (ผู้เข้าร่วมการทดลองต้องเข้าร่วมการปรึกษากลุ่มทุกครั้ง จำนวน 7 ครั้ง)
3. กำลังประสบหรือเคยมีประสบการณ์การถูกข่มเหงรังแก (ได้จากแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก)
4. มีผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป

#### เกณฑ์การคัดออก

1. เข้าร่วมการทดลองการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานไม่ถึง 80 % (6 ครั้ง)
2. มีความไม่ประสงค์จะดำเนินการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มต่อ

#### ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

1. ตัวแปรอิสระ คือ การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน
2. ตัวแปรตาม คือ การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

#### นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพิจารณาและตัดสินใจตัดสินตนเองในเรื่องต่าง ๆ ส่งผลต่อการยอมรับและไม่ยอมรับตนเอง ประกอบด้วยการที่บุคคลคิดว่าตนเองไม่มีคุณค่า การขาดความเชื่อมั่น ไม่พอใจในตนเอง การตำหนิตนเอง โทษตนเอง การรู้สึกว่าตนเองไม่สำคัญ และการมองตนเองไม่มีความสามารถ

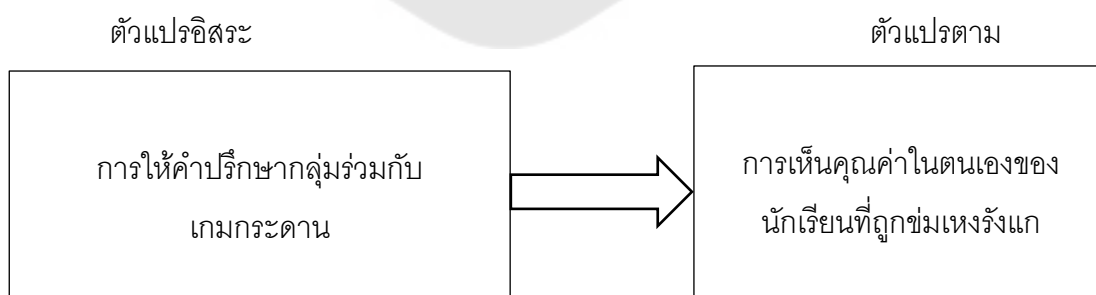
2. นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ที่ได้รับบาดเจ็บจากการถูกทำร้าย หรือตกอยู่ในฐานะผู้ถูกกระทำ (เหยื่อ) จากผู้กระทำในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การข่มเหงรังแกทางด้านร่างกาย การข่มเหง

รังแกด้านสังคม การข่มเหงรังแกด้านคำพูด และการข่มเหงรังแกบนโลกออนไลน์ ก่อให้เกิดความบาดเจ็บทางด้านจิตใจ อับอาย หรือไม่เป็นที่ยอมรับ รวมไปถึงความบาดเจ็บทางด้านร่างกาย

3. การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน หมายถึง วิธีการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก โดยการดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยจะใช้เกมกระดานทุกครั้งในการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อเป็นกิจกรรมที่ใช้ในการส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมีส่วนร่วม มีการแสดงออกทางความคิดเห็นต่างๆ ในประเด็นปัญหา หรือสิ่งที่เป็นความต้องการที่คล้ายคลึงกัน รับฟังความคิดเห็น เรียนรู้ ด้วยความเข้าใจ เห็นอกเห็นใจต่อสมาชิกในกลุ่มด้วยกันอย่างจริงใจผ่านกระบวนการเรียนรู้ในเกมกระดานแต่ละกิจกรรมที่ถูกสร้างขึ้นในโปรแกรมอย่างเป็นลำดับขั้นตอน

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ผู้วิจัยใช้ฐานคิดจากวิธีการบำบัดด้วยการเล่น (Play therapy) โดยนำเกมกระดานมาเข้าร่วมกับการให้คำปรึกษากลุ่ม<sup>(27)</sup> นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Therapy) โดยใช้เทคนิค “The W D E P System” ทฤษฎีการบำบัดแบบพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Approach” นอกจากนี้ใช้แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith (1981)<sup>(26)</sup> เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา ดังนี้



### สมมติฐานของการวิจัย

หลังจากเข้าร่วมการทดลองการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

## บทที่ 2

### ทบทวนวรรณกรรม

ในการวิจัยครั้งนี้ มุ่งศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก
  - 1.1 ความหมายของการข่มเหงรังแก
  - 1.2 ประเภทของการข่มเหงรังแก
  - 1.3 ผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการถูกข่มเหงรังแก
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.3 การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.4 องค์ประกอบที่สำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.5 ระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง
  - 2.6 แนวทางการวัดการเห็นคุณค่าของตนเอง
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษากลุ่ม
  - 3.1 ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม
  - 3.2 วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม
  - 3.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม
  - 3.4 ขั้นตอนการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม
  - 3.5 บทบาทหน้าที่ผู้ให้การให้การปรึกษาแบบกลุ่ม
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเกมกระดาน
  - 4.1 ความหมายของเกมกระดาน
  - 4.2 องค์ประกอบของเกมกระดาน
  - 4.3 ประเภทของเกมกระดาน
  - 4.4 หลักการออกแบบเกมกระดาน



## 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 5.1 งานวิจัยในประเทศ

### 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

## 1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการช่มเหงรังแก

### 1.1 ความหมายของการช่มเหงรังแก

การช่มเหงรังแก หรือการกลั่นแกล้ง มีการใช้ชื่ออย่างหลากหลาย แต่ในคำศัพท์ภาษาอังกฤษจะใช้คำว่า Bullying เช่นเดียวกัน ซึ่งเป็นการกระทำที่ก่อให้เกิดความรู้สึกเจ็บปวด ทั้งทางร่างกายหรือทางจิตใจ ได้มีผู้ให้นิยามความหมายของคำว่าช่มเหงรังแก หรือการกลั่นแกล้ง ไว้อย่างมากมาย ได้แก่

เขมิกา เขมะกนก สุตนาวา, วีระศักดิ์ ชลไชยะ และ จริยา ทะรักษา (ม.ป.ป.)<sup>(28)</sup> ได้กล่าวว่า การรังแก (bullying) คือ พฤติกรรมก้าวร้าวรูปแบบหนึ่ง โดยจะแบ่งเป็น 2 ฝ่าย คือ ผู้รังแก และผู้ถูกรังแก โดยผู้รังแกมีความตั้งใจจะกระทำกรอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้อีกฝ่ายซึ่งเป็นผู้ถูกรังแกเกิดความรู้สึกเจ็บปวด หรือเกิดความรู้สึกไม่สบายกาย ไม่สบายใจ ลักษณะที่สำคัญของพฤติกรรมนี้คือ คือ ผู้รังแกจะมีอำนาจเหนือกว่าผู้ถูกรังแกอย่างชัดเจน เช่น สูงกว่า อายุเยอะกว่า มีพวกมากกว่า ตัวใหญ่กว่า หรือโดยการรับรู้ของทั้ง 2 ฝ่ายก็ได้ เช่น ฐานะทางสังคมดีกว่า โดยผู้ถูกรังแกจะรู้สึกอ่อนแอกว่า และไม่สามารถต่อสู้หรือตอบโต้ได้ และเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ หรือมีแนวโน้มที่จะเกิดซ้ำได้อีกในอนาคต

นันทกฤต โรตมณันทกฤต<sup>(29)</sup> (2556 : 21) กล่าวว่า การรังแก หมายถึง พฤติกรรมที่มีความต้องการให้ผู้รับสารเกิดความทุกข์ไม่ว่าจะเป็นทางกาย อารมณ์ จิตใจ หรือทางสังคม สามารถเกิดขึ้นได้ในหลากหลายระดับตั้งแต่ระดับบุคคลไปจนถึงระดับกลุ่ม ซึ่งในการสื่อสารของผู้ส่งสารและผู้รับสารเป็นไปได้หลากหลายรูปแบบไม่ว่าจะเป็นทางตรง ทางอ้อม ใช้ภาษา หรือไม่ใช้ภาษา

เกษตรชัย และหิม<sup>(30)</sup> (2556) ได้กล่าวว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งเป็นการกระทำที่แสดงออกต่อบุคคลอื่นให้ได้รับความเดือดร้อนทั้งทางร่างกายและจิตใจด้วยการใช้กำลังหรือวาจาที่ไม่เหมาะสม หรือเป็นการแสดงออกถึงการกระทำที่ละเมิดสิทธิบุคคลทั้งทางร่างกาย วาจา และจิตใจ โดยการบังคับขู่เข็ญ คุกคาม ทบตี จำกัดกีดกันเสรีภาพ ซึ่งทำให้ผู้อื่นไม่พอใจหรือเจ็บปวดทางกาย อารมณ์ และจิตใจไม่ว่าจะเป็นเจตนาหรือไม่ โดยสาเหตุมาจากพันธุกรรมและความบกพร่องทางร่างกาย หรือความต้องการทางสังคมหรือความสำเร็จ ความต้องการความรักและ การยอมรับ

การเรียกร้องความสนใจ บุคลิกภาพส่วนบุคคล การเรียนรู้และการเลียนแบบ นอกจากนี้ยังมีสาเหตุมาจากสภาพแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียนรวมถึงการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง

ธัญญากร ตุดเกื้อ<sup>(25)</sup> (2562 : 12) กล่าวว่า การชมเชยหรือชม หมายถึง เป็นการกระทำที่ต้องการให้ผู้อื่นอับอายหรือเดือดร้อน ได้แก่ การแย่งของเพื่อน ทำลายของเพื่อน ตี ตะ แฉกใส่ เย้าเหยียด ล้อเลียน ชมชู้ แย่งของ การบังคับเพื่อความสนุก รวมถึงการพูดถึงจุดอ่อนหรือปมด้อยของเพื่อน

จามรี ศรีรัตนบัลล์<sup>(31)</sup> (2559 : 80) กล่าวว่า การรังแก หมายถึง การกระทำที่เกิดจากบุคคลแสดงออกเกี่ยวกับพฤติกรรมทางลบด้วยความตั้งใจ ซึ่งบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีความตั้งใจแสดงออกซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวมุ่งหวังแสดงพลังกำลังในการทำให้บุคคลอื่น หรือผู้ที่อ่อนแอกว่า รู้สึกหวาดกลัว ด้วยการทำร้ายร่างกาย และจิตใจ ก่อให้เกิดความทุกข์ทรมาน

นวิยา นิยมธรรม<sup>(32)</sup> (2559 : 3) ได้นิยามการกลั่นแกล้งรังแกว่า เป็นการแสดงถึงการกระทำ หรือพฤติกรรมที่รุนแรง โดยมีความมุ่งหวังให้การกระทำที่เกิดขึ้นส่งผลกระทบต่อผู้ถูกรังแก หรือเหยื่อในหลายๆ รูปแบบ

Olweus<sup>(33)</sup> (1993) กล่าวว่า การกระทำเชิงลบของนักเรียนคนหนึ่งหรือหลายคน นักเรียน ที่ถูกรังแกหรือตกเป็นเหยื่อของการถูกรังแกมักจะถูกกระทำซ้ำ ๆ คำว่าการกระทำเชิงลบครอบคลุมพฤติกรรมที่หลากหลายตั้งแต่การก้าวร้าวโดยไม่ใช้คำพูด เช่น การจ้องมอง การล้อเล่น ไปจนถึงความรุนแรงโดยการทำร้ายร่างกาย Olweus ระบุ " การทำซ้ำ " ในคำจำกัดความจะไม่รวมเหตุการณ์เล็กน้อยเป็นครั้งคราว อย่างไรก็ตามเขาระบุว่า การทำร้ายแรงเพียงครั้งเดียวภายใต้สถานการณ์บางอย่าง ก็ถือว่าการกลั่นแกล้ง

Smith and Sharp<sup>(34)</sup> (1994) กล่าวว่า การกลั่นแกล้งคือ การใช้อำนาจในทางที่ผิดอย่างเป็นระบบรวมถึงการกลั่นแกล้งซ้ำ ๆ

Sanders and Phye<sup>(35)</sup> (2004 : 3) กล่าวว่า การกลั่นแกล้ง เป็นการกระทำทางลบ การก้าวร้าว ทั้งการการใช้คำพูด และไม่ใช้คำพูด เช่น การจ้องมอง การล้อเลียน ไปจนถึงการใช้ความรุนแรงโดยการทำร้ายร่างกาย และการบังคับให้ทำในสิ่งที่ไม่ต้องการ

Rivers, Duncan, and Besag<sup>(36)</sup> (2007) ให้ความหมายว่าเป็นพฤติกรรมในหลากหลายรูปแบบ โดยการใช้คำพูดที่ก่อให้เกิดความรู้สึกแสบต่อผู้ฟัง ซึ่งอาจเกิดจากแรงผลักดันในจิตใจ เช่น ความเกลียด ความอคติ

Peter K Smith <sup>(37)</sup> (2016 : 519) กล่าวว่า การกลั่นแกล้งรังแก คือ รูปแบบของการกระทำอย่างค่อยเป็นค่อยไปได้ระดับจากระดับความรุนแรงต่ำไปสู่ความรุนแรงสูง โดยมีความต้องการที่จะทำลายให้ผู้อื่นไม่มีความสุข

จากคำนิยามต่าง ๆ Bullying สามารถใช้เป็นคำในภาษาไทยได้อย่างหลากหลาย สำหรับงานวิจัยฉบับนี้ จะใช้คำในภาษาไทยเป็นคำว่า การข่มเหงรังแก หมายถึงการกระทำหรือพฤติกรรมของบุคคลฝ่ายที่มีพลังกำลังมากกว่า หรือแข็งแรงกว่า กระทำกับอีกฝ่ายที่อ่อนแอกว่า เราเรียกฝ่ายที่อ่อนแอกว่าว่า “ผู้ถูกรังแก” ซึ่งการกระทำเหล่านี้เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นซ้ำๆ โดยจะทวีความรุนแรงเพิ่มมากขึ้นตามระยะเวลาที่เกิดเหตุการณ์ พฤติกรรมข่มเหงรังแกก่อให้เกิดความรู้สึกคับข้องใจ เจ็บปวดทั้งร่างกายและจิตใจ ส่งผลให้ผู้ถูกรังแกเกิดความหวาดระแวง หลีกหนีผู้คน เพื่อหนีจากสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดปัญหา

## 1.2 ประเภทของการข่มเหงรังแก

มีนักวิชาการหลายท่านได้แยกประเภทของการข่มเหงรังแก ไว้ดังนี้

เขมิกา เขมะกนก สุนทนา, วีระศักดิ์ ชลไชยะ และ จริยา ทะรักษา (ม.ป.ป.) <sup>(28)</sup> ได้ได้แบ่งการกลั่นแกล้งออกเป็น 2 รูปแบบ คือ

1. การรังแกแบบดั้งเดิม (traditional bullying) ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็นสองประเภทได้แก่

1.1 การกลั่นแกล้งโดยตรง (Direct bullying) คือ การกลั่นแกล้งต่อหน้าอย่างชัดเจนและเปิดเผย ได้แก่ การกลั่นแกล้งทางร่างกาย และะการกลั่นแกล้งด้วยวาจา

1.2 การกลั่นแกล้งทางอ้อม (Indirect bullying) คือ การกลั่นแกล้งทางสังคมหรือความสัมพันธ์ เช่น การกีดกัน เพิกเฉย พุดลับหลัง เป็นต้น

2. การกลั่นแกล้งในโลกไซเบอร์ (Cyberbullying) คือ การกลั่นแกล้งรูปแบบใหม่ที่กระทำผ่านโลกไซเบอร์หรือโลกออนไลน์ที่แพร่หลายและกระจายได้อย่างรวดเร็วและหาผู้กระทำความยาก เช่น การปล่อยข่าวลือ ใสร้ายป้ายสี แชร์ข้อมูลหรือภาพที่ทำให้เกิดความเสียหาย เป็นต้น

สมร แสงอรุณ <sup>(38)</sup> (2554: 27) สามารถสรุปรูปแบบของการรังแกได้เป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. การรังแกทางกาย เป็นการกระทำต่อร่างกายผู้อื่นอย่างเปิดเผย ก่อให้เกิดความบาดเจ็บ หรืออาจถึงแก่ความตาย

2. การรังแกทางวาจา เป็นการใช้วาจากระทำต่อผู้อื่นผ่านทางคำพูด ก่อให้เกิดความทุกข์ทางจิตใจ

3. การรังแกด้วยการทำลายทรัพย์สิน เป็นการกระทำที่ก่อให้เกิดความเสียหายที่ไม่เกี่ยวข้องกับทางร่างกาย แต่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อสิ่งของ เพื่อหวังให้ความเสียหายของสิ่งของกระทบต่อจิตใจของเจ้าของ

4. การรังแกทางสังคมหรือทางอ้อม เป็นการทำร้ายผู้อื่นแบบไม่รู้ตัว ส่งผลกระทบทางอ้อมแก่ผู้ถูกรังแก ทั้งการไม่ถูกยอมรับ กีดกันออกจากสังคม

ภัทรจรัส บำรุงพงษ์ และอุนิษา เลิศโตมรสกุล<sup>(32)</sup> (2562) ได้กล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับการกลั่นแกล้ง โดยแบ่งออกเป็น 4 ประเภท

1. การกลั่นแกล้งทางร่างกาย (Physical bullying) เป็นรูปแบบการกลั่นแกล้งภายนอกที่ชัดเจนที่สุด ไม่ว่าจะโดยกับร่างกาย หรือโดยอ้อม

2. การกลั่นแกล้งทางวาจา (Verbal bullying) รูปแบบที่พบเห็นได้บ่อยที่สุดในโรงเรียน เนื่องจากเป็นการกระทำที่ง่าย และลงทุนน้อย โดยการใช้คำพูดกล่าวให้เหยื่อเกิดความเจ็บปวด

3. การกลั่นแกล้งทางสังคมหรืออารมณ์ (Social/ Emotional Bullying) เป็นการกลั่นแกล้งทางอ้อม โดยการสร้างความแตกแยกระหว่างเหยื่อกับสังคมของเหยื่อ

4. การแกล้งกันในโลกไซเบอร์ (Cyberbullying) เป็นพฤติกรรมรังแกที่ไม่ก่อให้เกิดความบาดเจ็บทางร่างกาย แต่ผ่านทางโลกเสมือนจริง หรือโลกออนไลน์ที่เปิดกว้างสามารถกระทำได้ตลอดเวลา กับทั้งบุคคลที่สนิทและไม่สนิท

Berger<sup>(39)</sup> (2007: 94 – 95) ได้จำแนกการรังแก เป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การรังแกทางร่างกาย (Physical bullying) หมายถึง การกระทำที่ผู้กระทำมีเจตนาให้เกิดความบาดเจ็บด้านร่างกายกับผู้ถูกกระทำด้วยวิธีการต่าง ๆ อาจใช้เครื่องมือหรือใช้ใช้เพียงร่างกายก่อให้เกิดร่องรอย หรืออาการบาดเจ็บ อาจรุนแรงถึงเสียชีวิต

2. การรังแกทางวาจา (Verbal bullying) หมายถึง การแสดงพฤติกรรมที่ด้วยวาจา ซึ่งเป็นวาจาที่ก่อให้เกิดความบาดเจ็บทางจิตใจ เสียใจ หรือไม่สบายใจ

3. การรังแกทางสัมพันธ์ภาพ (Relational bullying) หมายถึง การกระทำที่ก่อให้เกิดความบาดหมางระหว่างผู้ถูกกระทำกับสังคม ส่งผลให้เกิดการแบ่งแยกตัว หรือหลีกเลี่ยงสังคม

Rigby <sup>(29)</sup> (2008 อ้างถึงใน นันทกฤต โรตมนันทกฤต , 2556: 22 – 23) ได้แบ่งประเภทของการข่มเหงรังแก โดยแสดงตามตาราง 1

ตาราง 1 การแบ่งประเภทการรังแกของ Rigby

รูปแบบ/การสื่อสาร	ทางตรง	ทางอ้อม
วจนภาษา	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ด้อยค่า ดูถูก</li> <li>- ตั้งฉายา ล้อเลียน</li> <li>- หัวเราะ เย้ยหยัน</li> <li>- ถากถาง เหน็บแนม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ยุยงให้คนอื่นรังแกโดยเด็ดขันธ์</li> <li>- เผยแพร่ข่าวปลอมในทางเสียหาย</li> <li>- โทรศัพท์ข่มขู่</li> <li>- ส่งข้อความคุกคาม</li> </ul>
กายภาพ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ทำร้ายร่างกาย ทบตี ชกต่อย</li> <li>- ถ่มน้ำลาย</li> <li>- ขว้างปาข้าวของ</li> <li>- ใช้อาวุธ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- กีดกันไม่ให้มีส่วนร่วมในกลุ่ม</li> <li>- นำสิ่งของไปซ่อน ทำลายข้าวของ</li> </ul>
อวจนภาษา	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แสดงท่าทางข่มขู่</li> <li>- จ้องมองแบบไม่เป็นมิตร</li> <li>- ส่งสายตาเยาะเย้ย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ไม่สู้สิ่งหรือเดินหนี</li> </ul>

นอกจากนี้ Rigby ได้จัดจำแนกรูปแบบของการรังแก โดยพิจารณาจากขอบเขตของพฤติกรรม ดังนี้

1. การรังแกด้วยการเลือกปฏิบัติ (Discrimination bullying) เป็นความจงใจก่อให้เกิดความแตกแยก ทั้งทางเชื้อชาติ ศาสนา ความเชื่อ สีผิว รสนิยม ความชอบ ความสมบูรณ์ของร่างกาย การเมือง แสดงให้เกิดความแตกต่างจากสังคม

2. การรังแกทางเพศ (Sexual bullying) เป็นการแสดงออกที่สื่อไปทางเพศของบุคคล ด้วยการใช้อารมณ์ หรือท่าทาง หรือเรียกได้ว่าเป็นการคุกคามทางเพศ (Sexual harassment)

3. การรังแกผ่านไซเบอร์ (Cyber bullying) เป็นการกระทำผ่านช่องทางออนไลน์รังแกผู้อื่น โดยเฉพาะในรูปแบบคอมพิวเตอร์และดิจิทัล

กล่าวโดยสรุป การข่มเหงรังแก สามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภท ประกอบด้วย

1. การข่มเหงรังแกทางร่างกาย (Physical Bullying) เป็นการรังแกภายนอกที่สามารถสังเกตเห็นได้ ก่อให้เกิดความบาดเจ็บทั้งทางกายภาพ หรือทรัพย์สินเสียหาย เช่น ตบตี ชกเตะ

2. การข่มเหงรังแกทางคำพูด (Verbal Bullying) การรังแกด้วยการใช้ภาษาพูด หรือภาษากาย ก่อให้ผู้ถูกรังแกหรือเหยื่อ ได้รับความเจ็บภายในจิตใจ เช่น การด่าทอ การแสดงท่าทางข่มขู่ หรือล้อเลียน

3. การข่มเหงรังแกทางสังคม (Social Bullying) การกระทำที่ก่อให้เกิดความแตกต่างของเหยื่อกับบุคคลอื่นในสังคม หรือก่อให้เกิดความอับอาย จนต้องหลีกเลี่ยงสังคม เช่น การพาดพิงบุคคลอื่นในทางเสียหาย

4. การข่มเหงรังแกทางโลกออนไลน์ (Cyber Bullying) เป็นการรังแกผู้อื่นโดยการใช้สื่อเทคโนโลยี เช่น การนำเสนอรูปร่างภาพที่ไม่เหมาะสม การเขียนข้อความกระจายข่าวที่ไม่เป็นความจริง

### 1.3 ผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการข่มเหงรังแก

การข่มเหงรังแกเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคล 2 ฝ่าย ฝ่ายหนึ่ง คือ ผู้รังแก และอีกฝ่ายหนึ่ง คือ ผู้ถูกรังแก หรือเหยื่อ การที่ผู้ถูกรังแกกระทำไม่ว่าจะทั้งทางร่างกายหรือทางจิตใจล้วนแล้วแต่ส่งผลกระทบต่อผู้ถูกรังแกทั้งสิ้น ซึ่งผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อผู้ถูกรังแกได้มีการกล่าวถึงไว้หลากหลายรูปแบบ เช่น

เขมิกา เขมะกนก สูดนาวา, วีระศักดิ์ ชลไชยะ และ จริยา ทะรักษา<sup>(28)</sup> (ม.ป.ป.) กล่าวถึงผลกระทบของ การรังแก ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และการเรียน ต่อเด็กทั้ง 3 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้รังแก (bullies) การกระทำโดยการใช้ความรุนแรงทำร้ายตัวเอง ทรมานตัวเอง หรือนำไปสู่การฆ่าตัวตาย การใช้สารเสพติด เคยชินกับการใช้ความรุนแรง และมักคิดว่าเป็นเรื่องปกติ เมื่อโตขึ้นมีความสัมพันธ์กับโรคทางจิตเวช การทำผิดกฎหมาย หรือปัญหาด้านความสัมพันธ์

กลุ่มที่ 2 ผู้ถูกรังแก (victims) กลุ่มที่มีปัญหาขาดความเชื่อมั่น ไม่เคารพตนเอง กังวล วิตกกังวล ครุ่นคิดซ้ำๆ ถึงความทุกข์ทางจิตใจ การทำร้ายตนเอง อาจทำให้แสดงพฤติกรรมฉุนเฉียว ก้าวร้าว ติดสารเสพติด อ่อนไหวง่าย หรือสิ่งที่แสดงออกทางกาย (psychosomatic symptom) เช่น ปวดศีรษะ ปวดท้อง หายใจไม่ทั่วท้อง เป็นต้น



กลุ่มที่ 3 ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์การรังแก (bystander) ความเคยชินกับความรุนแรง และรู้สึกนิ่งเฉยเมื่อมีเหตุการณ์ความรุนแรงเกิดขึ้น ทำให้สามารถที่จะนำความรุนแรงมาใช้ในการตัดสินใจมีโอกาสในอนาคต ด้านพฤติกรรมมักแสดงอาการก้าวร้าว

Olweus<sup>(33)</sup> (1993) ผู้ที่ถูกรังแกพบว่ามักจะมีอารมณ์ระมัดระวัง อ่อนไหวง่าย เจ็บช้ำ มีความโดดเดี่ยว และอ่อนแอทางร่างกาย มีความนับถือตนเองไม่ดี และมีเพื่อนน้อย มักมีปัญหาทางด้านอารมณ์ เนื่องจากเหยื่อจะมีทักษะทางสังคมที่ไม่ดี มีความมั่นใจในตนเองในระดับต่ำ

California Department of Education<sup>(40)</sup> (2003) เพื่อให้ผู้ถูกข่มเหงเกิดความกลัว ความวิตกกังวล หงุดหงิด ทำอะไรไม่ได้ เกิดความอับอาย ทำให้นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกไม่ยอมมาโรงเรียน ต้องการหนีออกจากสถานการณดังกล่าว จากกลุ่มเพื่อน จากการรับประทานอาหารกลางวันทีเดิม ๆ และจากการทำกิจกรรมที่เคยทำ ผลที่ตามมาจากการถูกรังแกทำให้เหยื่อยังต้องทนทุกข์ทรมาน และเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ นักเรียนเหล่านั้นมักจะมีภาวะภาคภูมิใจในตนเองต่ำ มีความเครียดสูง มีปัญหาทางจิตสังคม และประสบปัญหาทางจิตกับเพศตรงข้าม

Talisha Lee & Dewey Cornell<sup>(41)</sup> (2010) กล่าวว่า ผู้ถูกข่มเหงรังแกจะมีผลการเรียนไม่ดี เกิดความวิตกกังวล สมาธิไม่ดี และมีปัญหากับการเข้าร่วมสังคม

Robison<sup>(42)</sup> (2010) กล่าวว่า ผู้ถูกลั่นแกล้งมักจะลาออกจากระบบการศึกษากลางคัน มีพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับอาชญากรรม และมีแนวโน้มที่จะไม่ประกอบอาชีพ ในขณะที่ผู้ถูกลั่นแกล้ง มักจะทรมานจากความเครียด การขาดความมั่นใจในตนเอง นอกจากผู้ถูกลั่นแกล้งและผู้ถูกลั่นแกล้ง ผู้พบเห็นมีส่วนร่วมในเหตุการณ์ก็เป็นเหยื่อของการถูกลั่นแกล้งด้วยเช่นกัน ซึ่งสามารถแบ่งผลกระทบที่เกิดขึ้นออกได้ดังนี้

1. ผลกระทบต่อผู้ถูกลั่นแกล้ง ผู้จะรู้สึกว่โลกนี้โหดร้าย ไร้ซึ่งความปลอดภัย ไม่มั่นคง ผลกระทบในกรณีเลวร้ายที่สุด คือ อาจนำไปสู่การพยายามฆ่าตัวตาย ผลกระทบของการถูกลั่นแกล้งย่อมสร้างบาดแผล แก่ผู้ที่ถูกกลั่นแกล้ง ในการศึกษางานวิจัย พบว่าไม่ว่าเด็กที่เคยเป็นผู้ถูกลั่นแกล้ง หรือเป็นเด็กที่ถูกถูกลั่นแกล้งมา ในสมัยวัยเด็กมักจะถูกกลั่นแกล้งเมื่อเข้าสู่วัยทำงานด้วยเช่นกัน โดยผลกระทบที่ปรากฏกับผู้ถูกลั่นแกล้ง สามารถแบ่งได้ 2 ประเภท ได้แก่

1.1 ผลกระทบทางด้านร่างกาย พบว่า ผู้ถูกลั่นแกล้งมักได้รับผลกระทบด้านร่างกาย คือ เกิดความเครียด วิตกกังวล ปวดหัวระดับรุนแรง ไร้เรี่ยวแรง คิดมากทำ

ให้ต้องใช้เวลาในการขมตาหลับ คิดวนเวียนซ้ำไปซ้ำมาเกี่ยวกับเหตุการณ์ขณะถูกกลั่นแกล้ง ไม่มีสมาธิ ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง หงุดหงิดง่าย พฤติกรรมต่าง ๆ เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม

1.2 ผลกระทบทางด้านจิตใจ เกิดภาวะเครียด ส่งผลให้ประสิทธิภาพในการทำงานของสมองและสติปัญญาลดลง ผลการเรียนแย่ กระทบต่อพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคมไม่มีความสุขในชีวิต ขาดความมั่นใจ เมื่อเป็นเช่นนี้เป็นระยะเวลาานานผู้ถูกกลั่นแกล้งเกิดความกลัวสังคม นำไปสู่การขาดเรียนบ่อย หรือลาออก อาจรุนแรงถึงขั้นฆ่าตัวตาย

2. ผลกระทบต่อผู้กลั่นแกล้ง ถึงแม้ว่าผู้กลั่นแกล้งจะเป็นผู้กระทำ แต่กลับพบว่า พวกเขาได้รับผลกระทบจากการกลั่นแกล้งด้วยเช่นกัน ผลกระทบที่ผู้กลั่นแกล้งได้รับในระดับโรงเรียนมักเป็นการถูกทำโทษจากครู หรือผู้ดูแล และเมื่อเติบโตใหญ่อยู่ในสังคมการทำผิดจะกลายเป็นอาชญากรรมโทษที่จะได้รับคือการตัดสินของกฎหมายในฐานะอาชญากร

3. ผลกระทบต่อผู้พบเห็น/มีส่วนร่วมในเหตุการณ์ ผู้ที่ไม่ได้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับการกลั่นแกล้ง เมื่อเกิดเหตุการณ์ขึ้นผู้ที่เห็นเหตุการณ์การกลั่นแกล้งแต่ไม่สามารถหยุดยั้งหรือช่วยเหลือ ผลกระทบที่จะได้รับคือความทุกข์ทรมานในจิตใจ อาจรู้สึกผิดหรือรู้สึกไม่ดีที่ต้องนิ่งเฉยต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หรือในกรณีที่มีผู้เห็นเหตุการณ์รู้สึกสนุกสนานต่อการกลั่นแกล้ง มักมีแนวโน้มที่จะถูกกลั่นแกล้งในภายหลัง

Stuckey Rache <sup>(43)</sup> (2013) กล่าวว่า การรังแกทำให้เกิดผลกระทบหลากหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และด้านการเรียนหรือการทำงานของบุคคล 3 กลุ่ม ดังนี้

1. ผู้รังแก (Bullies) พบว่า มักมีความเกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรง ความทรมาน การทำร้ายตนเอง เสพติดความเจ็บปวด ความคิดหรือการพยายามฆ่าตัวตาย การใช้สารเสพติดเพื่อหลีกเลี่ยงความทุกข์ภายในจิตใจ เมื่อเติบโตขึ้นอาจส่งผลกับโรคจิตเวช การกระทำผิดกฎหมาย การเข้าสังคมหรือการอยู่ร่วมกับกับบุคคลอื่น

2. ผู้ถูกรังแก (Victims) พบว่า ผลสืบเนื่องจากการโดนกระทำทั้งทางร่างกาย และจิตใจ สิ่งต่าง ๆ ที่กระทำมีผลทำให้พฤติกรรมของบุคคลเปลี่ยนแปลง ผู้ถูกรังแกมักมีอาการวิตกกังวล หวั่นหวาด ขาดความมั่นใจในตนเองในทุกๆด้าน มีอาการวิตกกังวลอาจมีการทำร้ายตนเอง หรือพยายามฆ่าตัวตาย อาจหาวิธีการหนีนี้ด้วยการใช้สารเสพติด พกพาอาวุธ ต่อเนื่องไปจนมีส่งผลต่อปัญหาสุขภาพในระยะยาวเนื่องจากการตอบสนองของร่างกายต่อภาวะเครียดที่เรื้อรัง



3. ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์การรังแก (Bystander) พฤติกรรมก้าวร้าว  
ขาดความเมตตา จิตใจแข็งกระด้าง

สรุปได้ว่า การชมเชยหรือการแกล้งผลกระทบต่อผู้รังแกและผู้ถูกรังแกทั้งในระยะสั้น และระยะยาวในด้านลบโดยเฉพาะในด้านอารมณ์ และจิตใจ เนื่องจากทำให้ผู้ถูกรังแกรู้สึกไร้ค่า ใจ รู้สึกไม่สบายใจ รู้สึกโกรธ เกิดความเศร้าหมอง เสียใจ รู้สึกหดหู่ และหวาดกลัว อีกทั้งพบว่า ทั้งผู้รังแกและผู้ถูกรังแกมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ความรุนแรงที่เกิดขึ้นมีแนวโน้มทำให้เกิดอาการที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพจิต โดยก่อให้เกิดความเครียด ภาวะซึมเศร้าและภาวะวิตกกังวล หากไม่สามารถจัดการอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้อาจนำไปสู่การฆ่าตัวตายได้ นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้ถูกรังแก อาจพัฒนากลายเป็นผู้รังแก จะมีปัญหาพฤติกรรมต่อต้านสังคมแบบอื่น ๆ มีทัศนคติที่ดีกับความรุนแรง และเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่จะนำพฤติกรรมรุนแรงไปใช้กับครอบครัว เป็นวงจรของความรุนแรง มีการเสพยา ใช้อาวุธ และอาจกลายเป็นอาชญากรได้

## 2. การเห็นคุณค่าในตนเอง

### 2.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นคำในภาษาอังกฤษว่า Self-esteem ซึ่งสามารถแปลความหมายเป็นคำในภาษาไทยได้หลากหลายคำ เช่น ความเคารพในตนเอง<sup>(44)</sup> (วิทย์ เทียงบุญธรรม, 2539) การเห็นคุณค่าในตนเอง<sup>(45)</sup> (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2550) ความภาคภูมิใจในตนเอง<sup>(46)</sup> (สุพัทธา ทาวงศ์, 2551) ซึ่งคำที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุด คือคำว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง และในงานวิจัยฉบับนี้จึงใช้คำว่า Self-esteem ในความหมายที่ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งมีผู้ให้คำอธิบายไว้อย่างหลากหลาย

อุมาพร ตรังคสมบัติ<sup>(47)</sup> (2553) ให้ความหมายการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความคิดและความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองเมื่อบุคคลมองตนเอง ตัดสินว่าตนเองเป็นอย่างไร มีความพึงพอใจในตนเองมากน้อยแค่ไหน มีความเชื่อมั่นในความสามารถ และตระหนักถึงคุณค่าของตน

กฤษฎา สารทอง<sup>(48)</sup> (2557: 23 – 24) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) เป็นส่วนหนึ่งของการรับรู้แห่งตน (Self-Concept) ซึ่งเป็นเรื่องของความคิดต่างๆ เกี่ยวกับตนเอง จุดแข็ง จุดอ่อนของตน ความรู้สึกนี้เปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ กระตุ้นให้รู้สึกถึงคุณค่าของตน สร้างความเชื่อมั่นให้เกิดขึ้นว่า สิ่งต่าง ๆ สามารถสำเร็จได้เกิดจากความพยายามของตน ทุกความสำเร็จเกิดจากการกระทำ การกระทำส่งผลให้เกิดความรู้สึก ซึ่งตรงกันข้ามกับคนที่มีความเข้าใจตนเองในทางที่ไม่ดี ขาดความ

มั่นใจว่าตนจะสามารถทำสิ่งใดๆได้สำเร็จ มองตนเองในแง่ลบ ไม่มีความสามารถที่จะทำอะไรได้ ส่งผลให้มีพฤติกรรมในทางลบ เช่น มองตนเองต่ำ ไร้ค่า ไร้ความสามารถ หดหู่ สิ้นหวัง ไม่ยอมรับตนเอง มองตนเองไม่เป็นที่ต้องการ ซึ่งด้านแรกของการให้ผู้อื่นยอมรับ ย่อมเกิดจากการยอมรับจากตนเองให้ได้

ปาร์ชัวร์ เกลิ่งล่ายอง<sup>(49)</sup> (2556) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองในเชิงบวก คือ การที่บุคคลตระหนักว่าตนมีคุณค่า เป็นประโยชน์ต่อบุคคลรอบข้าง และสังคม โดยมีทั้งปัจจัยภายใน (บุคคล) และปัจจัยภายนอก (สังคม) เป็นตัวกำหนดความรู้สึกมีคุณค่าของบุคคลนั้น

ดวงกมล ทองอยู่<sup>(50)</sup> (2557) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นความรู้สึกที่เกิดจากการประเมินตนเอง ยอมรับ และมองตนเองในทางบวก รับรู้ว่าคุณค่าของตนเองมีประโยชน์และเป็นที่ยอมรับของสังคม ซึ่งความรู้สึกนี้จะนำไปสู่การแสดงออกตามทัศนคติของบุคคลนั้น

ปกรณัม เชื้อแก้วจินดา<sup>(51)</sup> (2559) ทำการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของคณงานกवादถนน สังกัดกรุงเทพมหานคร ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง คือ การรับรู้ และการประเมินคุณค่าในตนเอง ทั้งในแง่บวก และลบ โดยประเมินผ่านการสะท้อนตนเอง และการเปรียบเทียบกับผู้อื่น

กรัณทาร์กซ์ วิททยอภิบาลกุล<sup>(52)</sup> (2560: 11) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความรู้สึกนึกคิดว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถ และมีศักยภาพ ที่จะประสบความสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวัง สามารถทำประโยชน์ให้เกิดแก่ตนเองและสังคม ยอมรับนับถือตนเอง และเคารพตัวเอง การเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นจาก 2 แหล่ง คือ ตนเองและผู้อื่น

Maslow<sup>(53)</sup> (1970: 45 – 46) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความพึงพอใจต่อตนเอง ภาคภูมิใจในตนเอง และการยอมรับนับถือที่ได้รับจากผู้อื่น โดยจำแนกความพึงพอใจออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. การนับถือตนเอง (Self-Respect) คือ ต้องการเป็นผู้ที่มีศักยภาพ ประสบความสำเร็จในสิ่งที่ทำ เข้มแข็ง ดูแล ปกป้องตนเองได้ และมีความมั่นใจในตนเอง
2. การเห็นคุณค่าที่คนอื่นมีให้ตน (Esteem Other) คือ ความมุ่งหวังที่จะได้รับจากบุคคลอื่น การแสดงออกของบุคคลต่อตน หรือปฏิบัติที่แสดงถึงการได้รับคุณค่า

Coopersmith<sup>(54)</sup> (1984 อ้างถึงใน สุทธิณี ลิกชะไชย, 2555) ได้ให้ความหมายไว้ว่าการที่บุคคลเกิดการรับรู้ ประเมินตนเอง และนำไปสู่การแสดงออกในแง่ของการยอมรับหรือไม่

ยอมรับตนเอง ซึ่งการที่บุคคลจะมีความเชื่ออย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับขอบเขตความเชื่อในด้านความสามารถ ความสำเร็จ ความสำคัญ ประสบการณ์ที่ผ่านมาของแต่ละบุคคล และการมองเห็นคุณค่าในตนเอง นอกจากนี้ประเมินภายในตนเองแล้ว การรับรู้จากการประเมินของบุคคลอื่นที่มีผลต่อตนเอง จะสามารถรับรู้ได้จากคำพูดและการแสดงออกของบุคคลนั้น

Rosenberg <sup>(55)</sup> (1965 อ้างถึงใน อัจฉรา วิถีวัฒนกุล, 2558) ได้อธิบายความหมายไว้ว่า ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง เป็นความสำคัญของอัตมโนทัศน์หนึ่ง ที่บุคคลมีทัศนคติเชิงบวกหรือเชิงลบต่อตนเอง เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในของบุคคล เป็นการพิจารณาตัดสินคุณค่าของตนเอง เกี่ยวกับ ความสำเร็จ ความล้มเหลวในชีวิต การปฏิเสธตนเอง การยอมรับตนเอง การเห็นคุณค่าและเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าในสังคม การพึ่งตนเอง รวมถึงการได้รับการยอมรับจากตนเองครอบครัว และสังคม ซึ่งมีอิทธิพลมาจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ครอบครัว และสังคม

Branden <sup>(55)</sup> (1981 อ้างถึงใน อัจฉรา วิถีวัฒนกุล, 2558) ให้ความหมายของความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองว่าเป็นทัศนคติของบุคคลที่มองตนเองในเชิงคุณค่าโดยรวม การมองเห็นคุณค่าที่มีอยู่ในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเองว่ามีคามรู้ความสามารถในการกระทำสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จ สมความปรารถนา

กล่าวโดยสรุป การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การพิจารณาตัดสินคุณค่าที่มีอยู่ในตนเองของบุคคล เป็นการยอมรับและไม่ยอมรับตนเอง โดยพิจารณาจากความสำเร็จ ความรู้ความสามารถ ความผิดหวัง ความสมหวัง การปฏิเสธตนเอง การยอมรับในเอง การเห็นคุณค่าและศักยภาพในเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า การพึ่งพาตนเอง การให้อภัยในความผิดพลาดของตนเอง และยอมให้ตนเองเริ่มต้นใหม่ รวมไปถึงการยอมรับของครอบครัว และสังคม ซึ่งมีอิทธิพลมาจากความสัมพันธ์ของบุคคล ครอบครัว และสังคม ซึ่งจะนำไปสู่ความเข้มแข็งภายในจิตใจ

## 2.2 ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

นิภาวรรณ กิริยา <sup>(56)</sup> (2534 อ้างอิงถึงใน สุรางค์รัตน์ คงศรี, 2547) ได้อธิบายความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หากพิจารณาลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow's hierarchy of needs) นั้นพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) อยู่ในลำดับขั้นที่ 4 ของความต้องการ เป็นความต้องการที่จะมองตนเองว่ามีคุณค่าสูง เป็นบุคคลที่น่าเคารพยกย่องจากทั้งตนเองและผู้อื่น หรือมีความภาคภูมิใจในตนเอง โดยการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นเกิดจากการยอมรับจากผู้อื่น และมีการตอบสนอง หรือมีพฤติกรรมจากบุคคลรอบข้าง เช่น ครอบครัว พ่อแม่ เพื่อนหรือญาติพี่น้อง เป็นต้น รวมถึงต้องอาศัยการมีความรู้ความสามารถ ความเชี่ยวชาญ

บางอย่างในคนนั้นร่วมด้วย อีกทั้งการประเมินคุณค่าในตนเองมักอยู่ในรูปแบบของความคิด ความเชื่อ หรือทัศนคติว่าตนเองจะสามารถประสบความสำเร็จ หรือกระทำผิดพลาดล้มเหลวในการทำสิ่งต่าง ๆ ซึ่งสามารถประเมินจากความพยายามหรือตั้งคำถามกับตนเอง เช่น ถ้าเกิดความล้มเหลวจะเสียใจหรือไม่ จะประสบความสำเร็จหรือไม่ เป็นต้น โดยหากประเมินตนเองในด้านบวก คนนั้นจะมีการเห็นคุณค่าในตนเอง และยิ่งรู้สึกว่าคุณค่าในตนเองมีความสำคัญ รวมทั้งเป็นประโยชน์ต่อสังคม ในทางตรงกันข้ามหากประเมินตนเองในด้านลบ คนนั้นจะรู้สึกอ่อนแอ ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ รวมทั้งเป็นปมด้อยของตนเอง

พรรณราย ทรัพย์ะประภา<sup>(57)</sup> (2548 อ้างถึงใน ปาลิตา แซ่ก้วง, 2557 : 28) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อมนุษย์ เนื่องจากเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของจิตใจ ส่งผลให้มนุษย์มีพลังและแรงขับเคลื่อนในการใช้ชีวิต การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นสิ่งที่พึงมี โดยแต่ละบุคคลจะมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับเหตุการณ์ในชีวิต บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับสูงพอจะสามารถสร้างสรรค์ความคิดจัดการกับปัญหาที่เจอได้อย่างดี เป็นสิ่งสำคัญที่จะพัฒนาบุคคลไปสู่การเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้ในที่สุด

อภิวัฒน์ แก่นจำปา<sup>(58)</sup> (2560 : 16) กล่าวถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าของตัวเองว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญหน้ากับสิ่งต่างๆ ได้อย่างมั่นใจ อีกทั้งยังเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดลักษณะบุคลิกภาพที่แตกต่างกันออกไป หากบุคคลมีความภาคภูมิใจในตนเองและจะช่วยให้บุคคลนั้นสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมและดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพและสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขเนื่องจากมีสุขภาพจิตที่ดีด้วย

Maslow<sup>(59)</sup> (1970 อ้างถึงใน สงวน สุทธิเลิศอรุณ, 2545) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า บุคคลที่ได้รับการฝึกฝนอบรมการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างถูกต้องและเหมาะสมจะสามารถรับรู้ความเป็นตัวตน สามารถยอมรับความผิดของตน และเรียนรู้ที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเองอยู่เสมอ เนื่องจากบุคคลจะแสดงพฤติกรรมตามความต้องการของตนเองและประสบการณ์ที่ได้รับจากสังคมไม่ได้เกิดจากการยอมรับความเป็นจริงด้วยตนเอง การแก้ไขปัญหาหรือต้องการให้ผ่านพ้นไปโดยไม่ใช้ความผิดของตนเอง ไม่กล้ายอมรับผลของความเสียหายที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง พยายามโทษสิ่งแวดล้อมหรือบุคคลอื่นว่าเป็นปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดเหตุการณ์ดังกล่าว การพัฒนาเห็นคุณค่าในตนเองที่ถูกต้องจริงมีความสำคัญและความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะเป็นวัคซีนที่สั่งสมให้บุคคลผู้นั้นเกิดความเข้มแข็ง เข้าใจ และยอมรับกับ

ความเป็นจริงเหล่านั้น กล้าพิจารณาเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยไม่มองข้ามความผิดของตน โดยอาจได้เรียนรู้มุมมองของตนเองและมุมมองของผู้อื่น กล้าเผชิญกับเรื่องราวต่าง ๆ ที่จะเข้ามาในชีวิต

Coopersmith<sup>(60)</sup> (1984 อ้างถึงใน ภาวิณี นาวาพานิช, 2537) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า มนุษย์มีความต้องการและมีความมุ่งมั่นกับการเป็นตัวของตัวเอง อยู่มาก จึงมีความสำคัญที่จะพัฒนาให้มนุษย์พยายามเข้าใจตนเองมากกว่าความต้องการที่ตนเองมี หรือตนเองเป็น เข้าใจความเป็นตัวตนของแต่ละบุคคล เพราะมนุษย์แต่ละบุคคล มีคุณลักษณะเฉพาะตัว การเข้าใจตนเองหมายถึง การให้โอกาสกับตนเองในความเป็นจริง ให้โอกาสตนเองทำผิด และให้โอกาสตนเองได้แก้ไขตนเองตามศักยภาพและความสามารถของตนเอง ก่อให้เกิดความเห็นคุณค่าในตนเอง และการเรียนรู้ที่ปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจของแต่ละบุคคล

การเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีความสำคัญกับบุคคลทุกคน ทุกเพศ ทุกชาติ ศาสนา และทุกช่วงวัย มนุษย์ทุกคนต่างต้องการการยอมรับนับถือ เด็กที่มีความนับถือในตนเองต่ำ เปรียบเสมือนกับผู้พิการทางบุคลิกภาพ ซึ่งคล้ายกับผู้พิการทางร่างกาย บุคคลผู้นั้นจะไร้ซึ่งความสามารถและประสบความสำเร็จในชีวิตได้ จึงจะเห็นได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเหมือนบันไดขั้นแรกที่เราจะขึ้นไปยังเป้าหมายของชีวิต ถ้าหากเราเริ่มต้นที่บันไดขั้นแรกอย่างไม่มั่นคงแล้ว ก็เป็นสิ่งที่ยากที่จะให้ตัวเราสามารถเดินขึ้นไปยังเป้าหมายนั้นได้

### 2.3 การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง

วิธีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผู้วิจัยส่วนหนึ่งใช้ในการศึกษาจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้ได้สามารถเปลี่ยนแปลงได้และพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ จากประสบการณ์ที่บุคคลได้รับ นักจิตวิทยาได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง มีงานวิจัยที่ได้ศึกษาดังนี้

ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา<sup>(61)</sup> (2556) ได้กำหนดแนวทางการสร้างคุณค่าในตนเองไว้ดังนี้

- 1) การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เพื่อสร้างความสมดุลทางจิตใจ
- 2) การจัดกิจกรรมกลุ่มในการแก้ปัญหา เพื่อให้เกิดการเข้าสู่สังคม เกิดการยอมรับ และเห็นคุณค่าในตนเอง
- 3) เปิดโอกาสการแสดงความคิดเห็น เพื่อให้เกิดการยอมรับ และความเข้าใจในความคิดและค่านิยมของผู้อื่น

4) การตั้งเป้าหมาย เพื่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง รวมทั้งการระลึกถึงความสำเร็จที่ผ่านไปแล้วเช่นกัน

5) การวิเคราะห์ข้อมูลย้อนหลัง เพื่อทบทวนและยอมรับสิ่งที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริง ไม่ว่าจะเป็สิ่งที่สำเร็จหรือล้มเหลวก็ตาม

Coopersmith <sup>(62)</sup> (1959 as Cited in Gurney, 1988 : 27-28) กล่าวว่าบุคคลสามารถ พัฒนาความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองได้ด้วยวิธีการดังต่อไปนี้

1) ได้รับการนับถือ การยอมรับ การได้รับการปฏิบัติตอบจากบุคคลที่มีความสำคัญต่อตนเอง

2) ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายซึ่งมีผลให้บุคคลเป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลายและมีผลต่อสถานภาพและตำแหน่งในสังคม

3) มีการกระทำที่ได้รับการยอมรับว่าสอดคล้องกับค่านิยมและความปรารถนาของตน

4) ลักษณะการตอบสนองเมื่อได้รับการประเมิน

Girdano and Every <sup>(63)</sup> (1979) ได้นำเสนอวิธีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองดังนี้

1) การใช้ภาษาเชิงบวก เป็นการเน้นย้ำถึงคุณลักษณะเชิงบวกของตน เช่น ตนเองมีประสบการณ์ในการทำงาน สามารถแก้ไขปัญหาได้ดี ตนเองมีบุคลิกภาพที่น่าภาคภูมิใจ

2) การยอมรับคำยกย่องชมเชย โดยการใช้ประโยคการยอมรับด้วยความยินดี นอกเหนือไปจากการนอบน้อมถ่อมตน เพื่อเป็นการเสริมสร้างลักษณะมองตนเองในทางบวกมากยิ่งขึ้น

3) การฝึกพฤติกรรมกล้าแสดงออก จะช่วยให้บุคคลได้กลมกลืนเป็นส่วนหนึ่งของสังคมมากยิ่งขึ้น โดยพฤติกรรมที่แสดงออกควรเป็นไปในเชิงสร้างสรรค์ เมื่อสังคมเกิดการยอมรับ ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้นจะเพิ่มมากขึ้น

Bruno <sup>(64)</sup> (1983) ได้แจกแจงวิธีการเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองไว้ดังนี้

1) การให้ข้อเสนอแนะในเชิงบวก ทั้งการรับข้อเสนอแนะจากผู้อื่น และการเสนอแนะให้กับตนเอง เพื่อให้จิตใจเกิดการพัฒนา มีกำลังใจ มีความภาคภูมิใจในตนเอง

2) การสร้างความสำเร็จ เมื่อบุคคลได้เริ่มต้นเพียรพยายาม จนนำไปสู่การสำเร็จตามเป้าหมาย บุคคลนั้นจะเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

3) การลดความคาดหวัง การตั้งความคาดหวังให้สอดคล้องกับความเป็นจริง เพื่อเพิ่มโอกาสในการสำเร็จตามเป้าหมาย หรือลดระดับความโศกเศร้าเสียใจที่จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลนั้นผิดหวัง

4) ไม่ประเมินคุณค่าของตนเอง เพราะมนุษย์เพียงแต่มีชีวิตอยู่ก็ถูกนับว่ามีคุณค่าแล้ว การเห็นคุณค่าในตนเองจะเพิ่มมากขึ้น เมื่อบุคคลนั้นเลิกตัดสินค่าของตนเอง

Brooks <sup>(65)</sup> (1992 : 544-548) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก ดังนี้

- 1) พัฒนาบุคคล และการให้ความช่วยเหลือต่อส่วนรวม
- 2) เปิดโอกาสในการคิด และตัดสินใจหาทางเลือก
- 3) เสริมแรงด้านบวก และพลังหล่อเลี้ยงจิตใจ
- 4) เสริมสร้างวินัยในตนเองโดยการกำหนดกฎเกณฑ์ หรือแนวปฏิบัติที่พึงกระทำ
- 5) ช่วยให้เด็กรู้สึกยอมรับความจริง ให้อภัยต่อความผิดพลาด

จากการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักจิตวิทยาที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่ามีความสัมพันธ์สอดคล้องกัน ซึ่งสามารถนำมาวิเคราะห์หาแนวทางในการสร้างเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองได้ดังนี้

1) การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ผ่อนคลาย การให้การยอมรับด้วยการรับฟังความคิดเห็น มีการเสริมแรงให้กำลังใจ ก่อให้เกิดพลังกำลังและมองเห็นคุณค่าในตนเอง ช่วยสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ลดความตึงเครียด

2) จัดกิจกรรมเพื่อให้โอกาสแก้ปัญหาาร่วมกันโดยใช้กระบวนการกลุ่ม และใช้ปัญหาแบบปลายเปิด กระตุ้นให้เกิดการแสดงความคิดเห็น หรือความร่วมมือกันของกลุ่ม เพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

3) เปิดโอกาสให้แต่ละคนแสดงความคิดเห็น เป็นการสะท้อนความคิด และค่านิยมของตน เพื่อให้เกิดการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นและเข้าใจในความคิดเห็นและค่านิยมของผู้อื่น

4) มีกำหนดเป้าหมาย เพื่อสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง อาจเริ่มจากเป้าหมายที่ไม่ใหญ่จนเกินไป เพื่อที่เมื่อประสบความสำเร็จตามเป้าหมายดังกล่าว จะส่งผลให้เกิดการชื่นชมตนเอง



5) มีการวิเคราะห์และให้ข้อมูลย้อนกลับจากการแก้ปัญหาพร้อมกัน ทำให้เกิดการยอมรับความจริง

จากที่กล่าวมา การส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ช่วยกระตุ้นให้ยอมรับสภาพตามความเป็นจริง

## 2.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อคุณลักษณะด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นกระบวนการประเมินหรือตัดสินคุณค่าที่ประกอบอยู่ในบุคคล ก่อร่างขึ้นตั้งแต่วัยเด็ก ผ่านการพัฒนาและขัดเกลาเรื่อยมา ผสมกับการอบรมเลี้ยงดู ปลูกฝังค่านิยม และทัศนคติที่ตึงาม จึงส่งผลให้แต่ละเห็นคุณค่าในตนเองต่างกัน

Maslow<sup>(58)</sup> (1970 : 45, อ้างถึงใน อภิวัฒน์ แก่นจำปา, 2560 : 16-17) เชื่อว่าบุคคลทุกคนมีความต้องการเห็นคุณค่า (Self-need) ซึ่งมีองค์ประกอบ 2 ประการ คือ

1. ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) คือ ความประสงค์ที่อยากจะให้ตนเองเป็นบุคคลที่มีความแข็งแกร่ง มีความสุข ประสบความสำเร็จในชีวิตทุก ๆ ด้าน มีความมั่นใจที่จะเผชิญหน้ากับความท้าทายหรืออุปสรรคต่าง ๆ ที่เข้ามาด้วยตนเอง

2. ความต้องการเห็นคุณค่าจากผู้อื่น (Esteem of other) คือ ความประสงค์ที่ต้องการให้บุคคลมองตนเองเป็นผู้มีความสามารถ มีเกียรติ มีบารมี เป็นที่น่าสนใจ โดดเด่น และเป็นที่ต้องการ

ความต้องการเห็นคุณค่าเหล่านี้ หากบุคคลรับรู้ถึงความรู้สึกต่าง ๆ ก็จะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีศักยภาพ และเป็นที่ยอมรับของสังคม ส่งผลให้บุคคลมีโอกาสไปสู่ภาวะการบรรลุสัจจะแห่งตน (Self-actualization)

Coopersmith<sup>(66)</sup> (1981 : 118-148, อ้างถึงใน ชานนท์ โกมลมาลย์, 2551 : 17-20) แบ่งองค์ประกอบของความรูสึกเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. องค์ประกอบที่เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคล ประกอบด้วย
  - 1.1 ลักษณะทางกายภาพ ค่านิยมของสังคมที่อาศัยอยู่
  - 1.2 ความสามารถโดยทั่วไป สมรรถภาพ และการกระทำของบุคคล
  - 1.3 ภาวะทางอารมณ์ รวมถึงความรู้สึกที่บุคคลได้รับ
  - 1.4 ผู้ที่ประสบปัญหาหรือผู้ป่วยทางจิต
  - 1.5 ค่านิยมส่วนบุคคล
  - 1.6 ความทะเยอทะยานของบุคคล



### 1.7 เพศ และบทบาทแต่ละเพศ

#### 2. องค์ประกอบภายนอก ประกอบด้วย

- 2.1 ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่หรือปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว
- 2.2 โรงเรียนและสังคม
- 2.3 สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม
- 2.4 สังคมและกลุ่มเพื่อน

Barry<sup>(58)</sup> (1988 : 59-62, อ้างถึงใน อภิวัฒน์ แก่นจำปา, 2560 : 16)

แบ่งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้สึกต่อร่างกายตนเอง (The Body Self) หมายถึง การที่บุคคลคิดและรู้สึกต่อรูปร่างและหน้าที่ของร่างกาย ตลอดจนความสามารถและหน้าที่พื้นฐานของร่างกาย
2. ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลอื่น (The Interpersonal Self) หมายถึง การที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับวิธีที่เขามีสัมพันธภาพกับบุคคลรอบข้าง ทั้งคนที่คุ้นเคย หรือคนที่พบเห็นโดยทั่วไป
3. ความสำเร็จของตนเอง (The Achieving Self) หมายถึง การที่บุคคลรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะนำไปสู่การประสบความสำเร็จในชีวิต
4. ความเป็นเอกลักษณ์ของตน (The Identification Self) เป็นความรู้สึกของบุคคลทางนามธรรม และพฤติกรรมแสดงความสนใจในทางศีลธรรมและจิตวิญญาณ

กล่าวโดยสรุปจะเห็นได้ว่า ปัจจัยการเห็นคุณค่าในตนเอง แบ่งออกเป็น 2 ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยภายใน คุณค่าในตนเองที่เกิดจากภายในบุคคล เช่น ลักษณะทางกายภาพ ค่านิยมเอกลักษณ์เฉพาะบุคคล เป็นต้น และปัจจัยภายนอก สิ่งแวดล้อมภายนอกที่แสดงออกถึงการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล เช่น สถานภาพทางสังคม การได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น เป็นต้น

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith<sup>(67)</sup> (1984) ที่ได้แบ่งองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็นองค์ประกอบภายในและองค์ประกอบภายนอก โดยองค์ประกอบภายในตนเอง หมายถึง ลักษณะเฉพาะของบุคคลแต่ละคนที่ส่งผลให้บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเอง ตั้งแต่ลักษณะทางกายภาพ ความสามารถ ค่านิยม ตลอดจนสภาวะทางจิต ส่วนองค์ประกอบภายนอกตนเอง หมายถึง สภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วย ทั้งครอบครัว บุคคลในโรงเรียน ที่ทำงาน รวมถึงสังคมและวัฒนธรรมที่อาศัยอยู่

## 2.5 ระดับการมองเห็นคุณค่าในตนเอง

จากการศึกษาเรื่องพฤติกรรมของบุคคลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง จึงแบ่งระดับการมองเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1. คุณสมบัตินของผู้มองเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีผู้กล่าวถึงลักษณะดังกล่าว ดังนี้

อุมาพร ตรังคสมบัติ<sup>(68)</sup> (2543 : 12) บุคคลที่มีการมองเห็นคุณค่าในตนเองสูง ต้องลักษณะมองตนเองว่า เป็นคนมีคุณค่าในตนเองสูงต้องมีลักษณะมองตนเองว่า เป็นคนที่มีคุณค่ามีความหมายและสิ่งที่ดีอยู่ภายใน เมื่อมองแบบนี้จะมีความสงบในจิตใจ พึงพอใจในตนเอง รักตนเอง รู้ว่าความสามารถทำสิ่งมีประโยชน์ ไม่โอ้อวดริษยา ไม่รู้สึกด้อยค่า นอกจากนี้ยังมองว่าเป็นคนเก่ง มีความสามารถ ดังนั้นจะมีความเชื่อมั่น กล้าคิด กล้าทำ กล้าเผชิญปัญหา ถือว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค เมื่อล้มแล้วก็ยังลุกขึ้นมาสู้ต่อ

สมิต อาชวณิชกุล<sup>(69)</sup> (2545) ได้จำแนกลักษณะบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง คือ ผู้ที่มีจิตใจดีและเข้มแข็ง มีเป้าหมาย มีความหวัง ไม่ย่อท้อต่อความลำบาก มีความกระตือรือร้น มีความกล้าแสดงออก และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

ปฎิญา แก้วทองศรี<sup>(70)</sup> (2552) ได้สรุปคุณลักษณะบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง คือ บุคคลที่มีความคิดเชิงบวก มองโลกในแง่ดี และมีเป้าหมายชีวิตที่ชัดเจน มีความสามารถในการแก้ไขปัญหา เชื่อมั่นในศักยภาพของตน และมีความภาคภูมิใจในตนเอง

ปยุตธนา จิราวัฒน์กุล<sup>(1)</sup> (2564 : 20) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับสูงมีแนวโน้มที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ รวมไปถึงการเกิดพฤติกรรมที่เอื้อต่อการบรรลุผลสำเร็จ เช่น กระบวนการแก้ไขปัญหา การยอมรับข้อผิดพลาด การมองโลกในความเป็นจริงอย่างสมเหตุสมผล มีแนวโน้มที่จะเปิดรับคำแนะนำและคำวิพากษ์วิจารณ์ของผู้อื่นโดยไม่นำมาบั่นทอนจิตใจของตน ในขณะที่เดียวกันก็สามารถแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก สิ่งที่ชอบและไม่ชอบ รวมถึงบอกสิ่งที่ตนต้องการจากผู้อื่นได้เช่นเดียวกันด้วยความมั่นใจ สบายใจโดยไม่รู้สึกผิดหรือกังวล มีแนวโน้มที่จะพัฒนาตนเองอยู่เสมอ มองความผิดพลาดเป็นเรื่องทั่วไปที่สามารถเรียนรู้และเติบโตได้ บุคคลมีแนวโน้มที่จะยอมรับ เคารพในคุณค่าและความรู้สึกของตนเองรวมถึงผู้อื่น มีมุมมองต่อตนเองในฐานะมนุษย์ที่มีความเท่าเทียม โดยไม่ได้มีใครที่ดีกว่าหรือด้อยกว่าผู้ใด มีความสุขต่อการเติบโตในฐานะมนุษย์และการเติมเต็มความหมายในชีวิต สามารถที่จะสร้างสรรค์ผลงาน ตัดสินใจได้ด้วยตัวเอง มองโลกในความเป็นจริง ยอมรับผู้อื่นในทางที่เขาตัดสินใจเลือกเดิน สามารถแก้ไขปัญหาในชีวิต มีความสัมพันธ์ที่ได้รับความรับและความเคารพ

จากผู้อื่น รวมไปถึงสามารถลดการเกิดปัญหาทางร่างกายและจิตใจ การใช้สารเสพติด และพฤติกรรมก้าวร้าว

Mason <sup>(71)</sup> (1954) พบว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงจะมีการใช้ชีวิตที่เต็มไปด้วยความสุข

Rosenberg <sup>(72)</sup> (1965) มองว่าการเห็นคุณค่าในตนเองสูง แสดงถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองว่าตนเองนั้นดีพอ มีความรู้สึกคุณค่า และเชื่อมั่นในสิ่งที่ตนเป็น

Hamchek <sup>(73)</sup> (1978) ได้กล่าวถึง บุคคลที่ตระหนักรู้คุณค่าในตนเองสูง เป็นบุคคลที่เห็นตนเองมีคุณค่า มีความภาคภูมิใจ กล้าได้กล้าเสีย และยอมรับการตัดสินใจของตน

Coopersmith <sup>(67)</sup> (1981) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะสามารถรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง ตระหนักถึงศักยภาพของตน มีจิตใจที่เปิดกว้าง ยอมรับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นตามสภาพจริง สามารถแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม มีความเป็นผู้นำ มีความคิดเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลกในแง่ดี เคารพตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและผู้อื่น

สรุปได้ว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง คือ บุคคลที่มีการรับรู้ตนเองตามความเป็นจริง ไม่ประเมินตนเองสูงหรือต่ำจนเกินไป มีเป้าหมายที่ชัดเจน โดยความคาดหวังนั้นอยู่ในพื้นฐานของความเป็นไปได้ มีความเชื่อมั่นในศักยภาพตน มีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ยอมรับและพร้อมปรับเปลี่ยนตนให้บรรลุเป้าหมายที่คาดหวัง รู้จักการให้กำลังใจตนเอง มีความคิดเชิงบวกต่อสังคม กล้าแสดงความคิดเห็น เข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม และมีจิตใจเอื้ออาทรพร้อมช่วยเหลือผู้อื่น

## 2. ลักษณะของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ธีระ ชัยยุทธยรรยง <sup>(74)</sup> (2542 : 17) บุคคลที่มีความรู้สึกมองเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีลักษณะดังนี้

1. ปัญหาด้านจิตใจ เช่น ความวิตกกังวล นอนไม่หลับ มีความทุกข์ และอาจเกิดอาการผิดปกติทางร่างกาย
2. มีอาการหมกมุ่นกับความคิดตนเอง ไม่ยอมรับความผิดพลาด หรือความผิดหวัง ต้องการการยอมรับจากสังคม
3. มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อาจเกิดจากการประเมินตนเองต่ำ จึงตั้งเป้าหมายในชีวิตต่ำ
4. มีภาพพจน์เกี่ยวกับตนเองในทางลบ มักได้รับการปฏิเสธจากคนอื่น

5. มักมองความคิดของผู้อื่นแล้วทำลายซ้ำเติม เพื่อชดเชยความรู้สึกไม่ดีต่อตนเอง ทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกสบายใจ

ปฏินญา แก้วทองศ (70) (2552) ได้สรุปคุณลักษณะบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ คือ บุคคลที่มองตนเองว่าด้อยค่า ไม่มีความสุขในชีวิต ขาดความรับผิดชอบ ปฏิเสธความผิดที่เกิดขึ้นจากตนเอง ต้องการการดูแลเอาใจใส่ ขาดเป้าหมายในชีวิต วิตกกังวล ในบางคนความรู้สึกนี้อาจนำไปสู่การฆ่าตัวตาย

ปุลณภา จิราวัฒน์กุล (1) (2564 : 21) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับต่ำ มีแนวโน้มที่จะแสวงหาการยอมรับจากผู้อื่น ขาดความเคารพนับถือในตนเอง สนใจแต่จุดด้อยของตนมากกว่าจุดเด่น มักประสบกับความรู้สึกอับอาย ซึมเศร้า และกังวล มีมุมมองเชิงลบกับชีวิต โดยคิดว่าตนเป็นบุคคลไร้ความสามารถ ไร้ประสิทธิภาพ กลัวความผิดพลาดในสิ่งที่ตนทำ ซึ่งจะส่งผลต่อความรู้สึกมั่นใจในการกระทำของตน จึงมักเลือกใช้วิธีการที่ตนรู้สึกปลอดภัยและเคยชิน มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงข้อเสนอแนะหรือคำวิพากษ์วิจารณ์จากผู้อื่นที่ก่อให้เกิดประโยชน์ รวมไปถึงความมั่นใจในการเสนอความคิดเห็น หรือกล่าวสิ่งที่ต้องการอย่างตรงไปมา และมีความคาดหวังต่อตนเองแบบไม่สมเหตุสมผล หรือบางกรณี ความคาดหวังที่เกิดขึ้นเป็นความคาดหวังที่มาจากผู้อื่นซึ่งไม่ใช่ความต้องการของตนเอง จึงเห็นได้ว่าบุคคลให้ความสำคัญกับความต้องการของผู้อื่นมากกว่าตนเอง นอกจากนี้ยังส่งผลถึงระดับของสุขภาพทางกายและทางใจที่ลดลง มีแนวโน้มเกิดพฤติกรรมทางอาชญากรรมต่อไปในอนาคต

Rosenberg (72) (1965) ได้อธิบายลักษณะบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ดังนี้

- 1) บุคคลที่มีความรู้สึกอ่อนไหวต่อการถูกวิจารณ์
- 2) บุคคลที่รู้สึกกระวนกระวายใจเมื่อผู้อื่นมีทัศนคติไม่ดีต่อตน
- 3) บุคคลที่ไม่กล้าตัดสินใจ หรือกระทำการบางสิ่ง เพราะกลัวความ

ผิดพลาด

- 4) บุคคลที่ไม่สามารถปรับตัว หรือแก้ไขความผิดพลาดที่เกิดขึ้น

Luck and Heiss (75) (1972) สรุปว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีลักษณะปลีกวิเวก รู้สึกด้อยค่า ไม่กล้าหรือมีปัญหาในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

Hamchek (76) (1978) ได้กล่าวถึง บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะไม่เห็นว่าตนมีความสำคัญ หรือสามารถทำอะไรให้ใครชอบได้ คิดว่าตนเองไม่สามารถทำอะไรที่ตนเองต้องการได้ ไม่เชื่อว่าตนเองจะทำอะไรได้ดี ถึงแม้ว่าจะพยายามทำแล้วก็ตาม และมักชอบบิตดอยู่

กับสิ่งที่คุ้นเคยและให้ความปลอดภัยแก่ตนเอง ไม่เชื่อว่าตนเองจะสามารถควบคุมวิถีชีวิตของตนเองได้

Coopersmith<sup>(67)</sup> (1981) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะปฏิเสธความเป็นตัวเอง ขาดความมั่นใจ หรือความพึงพอใจในตนเอง ขาดความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง ไม่มีความสุขกับสถานะที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

Satir<sup>(77)</sup> (2001) ได้กล่าวถึง ลักษณะของบุคคลที่มีการตระหนักรู้คุณค่าในตนเองต่ำ ไว้ดังนี้

1. มีแนวคิดในการดำเนินชีวิตแบบ ขึ้นต้องการเป็นที่รัก
2. มีวิธีการดำเนินชีวิตที่ไม่สอดคล้อง ไม่มีความกลมกลืนกัน ระหว่างคำพูด ท่าทางและความรู้สึก
3. มีพฤติกรรมคอยเอาใจผู้อื่น ยอมตามบุคคลอื่น ตำหนิบุคคลอื่น เสแสร้ง ไม่แสดงออกถึงความรู้สึกของตนที่อยู่ภายใน
4. ไม่มีความยืดหยุ่น ไม่มีอารมณ์ขัน
5. ชอบตัดสิน วิพากษ์ วิจารณ์ บุคคลอื่น
6. ยอมอยู่ใต้อำนาจการควบคุมของคนอื่น และบุคคลในครอบครัว
7. มักใช้กลไกในการป้องกันตนเอง เก็บกดอารมณ์ ความรู้สึก
8. ชอบอยู่ในสภาวะแวดล้อมเดิม ๆ
9. ชอบหมกมุ่นอยู่กับเรื่องในอดีต
10. เป็นบุคคลที่ไม่ต้องการเปลี่ยนแปลง ไม่สามารถเสี่ยงต่อสถานการณ์ใหม่ ไม่มีทางเลือกในการดำรงชีวิต
11. ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ชอบพึ่งพาบุคคลอื่น
12. เป็นบุคคลไม่มีเหตุผล

กล่าวโดยสรุปบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ คือ บุคคลที่มีทัศนคติต่อตนเองในเชิงลบ ซึ่งอาจเกิดจากความผิดหวังที่ถูกกำหนดขึ้นไม่สัมพันธ์กับความเป็นจริง ไม่สามารถยอมรับความผิดหวังที่เกิดขึ้น กล่าวโทษตนเอง ขาดความพยายามในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเอง มีมุมมองต่อบุคคลและสิ่งแวดล้อมในเชิงลบ ปฏิเสธการรับฟังความคิดเห็นของบุคคลอื่น และเคยชินกับการถูกช่วยเหลือ

## 2.6 แนวทางการวัดการเห็นคุณค่าของตนเอง

แม้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากภายในแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นเรื่องที่ยากในการวัดออกมาให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม อย่างไรก็ตาม ได้มีผู้พัฒนามาตรวัดการเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นมาหลายมาตรเพื่อใช้ในการวัดกลุ่มตัวอย่างที่มีความหลากหลาย และมีวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการวัดแตกต่างกัน ยกตัวอย่างดังนี้

### มาตรวัด Rosenberg General Self-Esteem Scale (RGSE)

มาตรวัด RGSE พัฒนาขึ้นมาจาก Rosenberg<sup>(72)</sup> (1965) ซึ่งเป็นหนึ่งในมาตรวัดที่นิยมและใช้กันอย่างแพร่หลายในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (General Self-esteem หรือ Global Self-esteem) โดยเป็นการออกแบบมาตรเพื่อใช้ในการวัดความรู้สึกว่าตนเองดีเพียงพอ ในช่วงแรกเป็นการออกแบบมาเพื่อวัดการเห็นคุณค่าในตนเองสำหรับเด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างไรก็ตาม ได้มีการพัฒนามาตรวัดให้สามารถใช้ได้กับกลุ่มที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น เช่น วัดได้ในกลุ่มผู้ใหญ่ ซึ่งบรรทัดฐานของแต่ละกลุ่มก็จะมี ความแตกต่างกัน แบบวัดชิ้นนี้จะประกอบไปด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อผ่านวิธีการประเมินตนเองใน 4 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ซึ่งเกณฑ์ในการแบ่งระดับการเห็นคุณค่าภายในตนเองมี 2 ระดับ ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองเชิงบวก และการเห็นคุณค่าในตนเองเชิงลบ จุดเด่นของมาตรวัดนี้ที่ทำให้เกิดความแพร่หลายในการนำไปใช้ คือการใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ไม่ซับซ้อน และเนื่องจากมีข้อคำถามเพียง 10 ข้อเท่านั้น จึงทำให้ไม่เสียเวลานานในการทำแบบวัด รวมไปถึงการมีจำนวนข้อคำถามในเชิงบวกและเชิงลบที่สมดุลกัน<sup>(78)</sup> (Alessandri et al., 2015)

แม้ว่ามาตรวัด RGSE จะเป็นมาตรที่พัฒนาขึ้นมาอย่างยาวนาน อย่างไรก็ตาม ในงานวิจัยปัจจุบันยังมีผู้นำมาตรวัด RGSE มาใช้ในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจากการศึกษาของ Sari และคณะ<sup>(79)</sup> (2018) นำมาตรวัด RGSE ไปใช้ในการวัดความสัมพันธ์กับระดับความวิตกกังวลในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในการตรวจสอบคุณภาพมาตรพบว่า มาตรวัด RGSE มีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายในอยู่ที่ .73 แสดงถึงการมีค่าความสอดคล้องภายในสูง นอกจากนี้ Eklund และคณะ<sup>(80)</sup> (2018) ได้นำ RGSE มาแปลให้เป็นฉบับภาษาไทย เดิมพบค่าความสอดคล้องภายในอยู่ที่ .95 และ .93 เมื่อศึกษาในกลุ่มผู้ป่วยจากศูนย์พักฟื้น และสมาชิกที่เข้าร่วมกลุ่มการบำบัดเชิงปัญญา ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่ามาตรวัด RGSE มีความน่าเชื่อถือ

เนื่องจากมาตรวัดนี้มีการแบ่งคุณลักษณะของการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นระดับมากและน้อย โดยไม่ได้ให้ความสำคัญไปที่ภาวะของความรู้สึกของการมีคุณค่าที่

สามารถผันผวนไปได้ตามแต่ละช่วงเวลา ฉะนั้น อาจส่งผลให้เกิดความผิดพลาดในด้านการวัดได้ ยกตัวอย่างเช่น บุคคลที่มีลักษณะการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นผู้ที่รับรู้ถึงคุณค่าในตนเอง เห็นถึงคุณสมบัติและข้อดีของตน ในขณะที่บุคคลที่มีลักษณะการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะเป็นผู้ขาดความเคารพนับถือในตนเอง รับรู้ว่าตนเองไม่มีค่า ไม่ดีพอ ไม่เหมาะสม หรือมีความบกพร่อง ในฐานะมนุษย์<sup>(81)</sup> (Altmann & Roth, 2018)

### มาตรวัด Self-Esteem Stability Scale (SESS)

มาตรวัด SESS เป็นมาตรที่พัฒนาขึ้นมาจาก Tobias Altmann และ Marcus Roth ในปี 2018 ซึ่งเป็นมาตรวัดที่พัฒนาต่อยอดขึ้นมาจากมาตร RGSE ของ Rosenberg<sup>(72)</sup> (1965) โดยเป็นการให้ความสำคัญกับเสถียรภาพของการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem Stability) ที่สามารถเปลี่ยนแปลงและผันผวนได้ในช่วงระยะเวลาสั้นๆ รวมถึงการพัฒนามาตรวัดให้มีความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) เพื่อให้มีความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการจะวัดเพิ่มขึ้น โดยศึกษาผ่านกลุ่มตัวอย่างที่มีความหลากหลาย เช่น นักเรียน นักศึกษา กลุ่มคนทำงาน ตั้งแต่อายุ 18-67 ปี โดยมาตร SESS นี้จะมีการพัฒนาข้อคำถามให้สอดคล้องกับระดับเสถียรภาพและความตรงมากยิ่งขึ้น โดยรักษาแนวคำถามที่สะท้อนแง่มุมที่สำคัญของ RGSE อยู่ ซึ่งจะประกอบไปด้วยข้อคำถามจำนวน 18 ข้อผ่านวิธีในการประเมินตนเอง 6 ระดับ ตั้งแต่ 1 = ใช้ไม่ได้กับฉัน ไปจนถึง 6 = ใช้ได้กับฉัน โดยเป็นให้ผู้ตอบมาตรวัดจากความรู้สึกในปัจจุบันขณะ ซึ่งอนุমানได้ว่าบุคคลที่ได้คะแนนสูง มีแนวโน้มที่จะการเห็นคุณค่าในตนเองที่เปลี่ยนแปลงได้สูงเช่นกัน

นอกจากนี้ ข้อคำถามมีการแบ่งข้อความเป็นเชิงบวกและเชิงลบ แบบสมดุล รวมไปถึงการใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น มีทัศนคติทางบวกต่อตนเอง หรือมีทัศนคติเชิงบวกในด้านการประเมินความสามารถของตนเมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น โดยผลพบว่า มาตร SESS มีค่าความสอดคล้องภายในของข้อคำถาม (Cronbach's alpha) เท่ากับ .73 ซึ่งอยู่ในระดับที่สูง เมื่อทดสอบความตรงในด้านต่างๆ เปรียบเทียบกับมาตร RGSE และ Instability of Self-esteem Scale (ISES) พบว่า มาตร SESS เป็น ตัวทำนายที่ดีที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับเชิงเกณฑ์และเชิงโครงสร้างในการวัดความรู้สึกพึงพอใจในชีวิต อย่างไรก็ตาม มาตรวัด SESS นี้วัดในกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมตามความสมัครใจ ซึ่งอาจไม่ใช่ตัวแทนของประชากรที่ดีที่สุด และมีการพัฒนาขึ้นตามบริบทภาษาและวัฒนธรรมของประเทศเยอรมนี จึงไม่สามารถยืนยันประสิทธิภาพของมาตรหากใช้ในบริบททางฝั่งเอเชียหรือประเทศไทย<sup>(81)</sup> (Altmann & Roth, 2018)



### มาตรวัด Coopersmith Self-esteem Inventory (CSEI หรือ SEI)

มาตรวัด CSEI เป็นมาตรวัดที่พัฒนาขึ้นมาโดย Coopersmith ปี 1967 ซึ่งเป็นมาตรที่ใช้ในการวัดทัศนคติจากการประเมินตนเอง ซึ่งในช่วงแรกของการพัฒนามาตรนี้ เป็นการใช้กับกลุ่มเด็กนักเรียนที่มีอายุตั้งแต่ 8-15 ซึ่งประกอบไปด้วยข้อคำถามจำนวน 58 ข้อ แบ่งเป็น 50 ข้อวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง และอีก 8 ข้อใช้ในการวัดการโกหกของการตอบมาตร (Lie Scale) ลักษณะของข้อคำถามจะเป็นการถามแบบข้อความสั้น ๆ เช่น ฉันรู้สึกสนุกที่ได้เป็นส่วนหนึ่ง ซึ่งการตอบจะมี 2 ระดับ ได้แก่ ใช่ฉัน และไม่ใช่ฉัน โดยมาตรวัดนี้มีการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง 4 ด้านย่อย ได้แก่ ภาพรวมเกี่ยวกับตนเอง (General Self) การประเมินตนเองในสังคม (Social Self-Peers) การประเมินตนเองในการอยู่กับครอบครัว (Home-Parents) และ การประเมินทักษะทางวิชาการในโรงเรียน (School Academic) ซึ่งจากที่กล่าวมาเป็นมาตรวัดฉบับเต็ม (Form A) ในขณะที่มาตรวัด CSEI นี้ได้มีการพัฒนาและปรับเปลี่ยนเป็นมาตรฉบับสั้น โดยมีจำนวนข้อถามลดลงเป็นจำนวน 25 ข้อ และใช้ในบริบทของโรงเรียน โดยไม่มีการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นด้านย่อย (Form B) ซึ่งมาตรวัดฉบับยาวและฉบับสั้นมีค่าความสัมพันธอยู่ที่ .86 ซึ่งถือว่ามีค่าความสัมพันธที่สูง นอกจากนี้ยังได้มีการออกแบบมาสำหรับผู้ใหญ่ซึ่งประกอบไปด้วย 25 ข้อคำถามซึ่งพัฒนามาจากมาตรวัดฉบับสั้น

มาตรวัด CSEI นี้ได้มีการใช้อย่างกว้างขวางเนื่องด้วยเป็นมาตรวัดที่ค่อนข้างกระชับและเข้าใจง่าย มีความน่าเชื่อถือ มีเอกสารอ้างอิงการวิจัย และมีผู้นำไปตรวจสอบการประเมินของมาตรในกลุ่มตัวอย่างและช่วงวัยที่หลากหลาย จึงมีความเหมาะสมที่นักจิตวิทยา คุณครู หรือนักวิจัยจะนำไปใช้ในการวัดระดับการเห็นคุณค่าในตนเองพื้นฐานของนักเรียนในการพัฒนาโปรแกรมสำหรับการเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองในอนาคตได้<sup>(82)</sup> (Coopersmith, 1967 อ้างถึงใน Chiu, 1988)

### มาตรวัด State Self-esteem (SSES)

มาตรวัด SSES เป็นมาตรที่พัฒนาขึ้นจาก Todd Heatherton และ Janet Polivy<sup>(83)</sup> ในปี 1991 ซึ่งเป็นมาตรที่ใช้ในการวัดระดับการเห็นคุณค่าในตนเองแบบสภาวะชั่วคราว (State self-esteem) โดยถูกออกแบบมาเพื่อใช้สำหรับการออกแบบงานวิจัยที่ต้องการเห็นการเปลี่ยนแปลงของการเห็นคุณค่าในตนเองแบบชั่วคราว ซึ่งจะเป็นการวัดความคิดและความรู้สึกที่มีต่อตนเอง ณ ขณะนั้น โดยมาตรจะประกอบไปด้วย 20 ข้อคำถามที่ดัดแปลงมาจากมาตร Janis-Field Feelings of Inadequacy Scale ซึ่งเป็นมาตรที่วัดการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็นหลายด้าน โดยข้อคำถามของ SSES จะเป็นข้อคำถามที่สะท้อนถึงการเห็นคุณค่า

ในตนเองใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านสมรรถภาพ (Performance) ด้านสังคม (Social) และด้านลักษณะภายนอก (Appearance) ซึ่งถึงแม้ว่ามาตรวัดนี้จะเป็นมาตรวัดที่วัดระดับการเห็นคุณค่าในตนเองแบบสภาวะชั่วครว แต่จากการศึกษากลับพบว่า มาตรวัดนี้มีความสัมพันธ์กับลักษณะบุคลิกภาพการเห็นคุณค่าในตนเอง (Trait Self-esteem) ซึ่งหมายความว่า บุคคลที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองแบบสภาวะชั่วครวสูงมีแนวโน้มที่จะมีลักษณะบุคลิกภาพการเห็นคุณค่าในตนเองเช่นเดียวกัน<sup>(84)</sup> (Heatherton & Polivy, 1991)

มาตรวัดทั้งหมดที่กล่าวข้างต้น เป็นมาตรวัดที่ใช้จากการประเมินตนเอง อย่างไรก็ตามได้มีมาตรวัดการเห็นคุณค่าในตนเองที่ประเมินได้จากผู้อื่น ยกตัวอย่างเช่น มาตรวัด Peer ratings เป็นมาตรวัดที่ให้เพื่อนร่วมชั้นประเมิน ส่วน Behavioral Checklist และ Observer Q-sort เป็นมาตรวัดที่ให้ผู้สังเกตการณ์เป็นผู้ประเมิน โดยการเข้าไปทำความรู้จักและมีส่วนร่วมในกิจวัตรประจำวันของเด็กเป็นบางโอกาสผ่านกิจวัตรการกิน การเล่น กีฬา การดูภาพยนตร์ เป็นต้น โดยหลังจากการพบกันเสร็จสิ้น ผู้สังเกตการณ์จึงประเมินระดับการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านรายชื่อพฤติกรรมที่ระบุไว้<sup>(85)</sup> (Demo, 1985) แต่การประเมินโดยใช้ผู้อื่นย่อมส่งผลในด้านความคลาดเคลื่อน กล่าวคือ มีความเป็นไปได้ที่การประเมินผ่านตนเองและผู้อื่นจะมีความแตกต่างกัน

### 3. การให้คำปรึกษากลุ่ม

#### 3.1 ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม

ความหมายของการปรึกษาแบบกลุ่ม (counseling group) มีนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน<sup>(86)</sup> (2559) ให้ความหมายของการให้คำปรึกษากลุ่ม (Group Counseling) ว่าเป็นกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือบุคคลปกติที่มีปัญหาในลักษณะที่คล้ายคลึงกันและมีสมาชิกไม่มากเกินไป โดยให้สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กัน มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็น ร่วมความรู้สึก เข้าใจตนเองและสามารถแก้ไขด้วยตัวเองได้ จึงเป็นกระบวนการเพื่อการป้องกันและเยียวยา การดำเนินการเป็นความลับของกลุ่มจะไม่เปิดเผยต่อบุคคลอื่นในกลุ่ม

วัชร ทรัพย์มี<sup>(87)</sup> (2550 : 103) ได้กล่าวว่าการให้บริการปรึกษาเป็นกลุ่มเกิดจากบุคคลที่มีประเด็นปัญหาเดียวกันปรึกษาหารือซึ่งกันและกัน โดยการแสดงออกทางความรู้สึกและข้อคิดเห็น ซึ่งมีผู้ให้คำปรึกษากลุ่มเป็นผู้กำกับดูแล

สวณีย์ สุขเจริญ<sup>(88)</sup> (2553) กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่ม หมายถึง การปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและสมาชิกในกลุ่ม โดยมีความมุ่งหมายเดียวกันที่จะป้องกันและแก้ไขปัญหา

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์<sup>(89)</sup> (2555 : 7-6) ได้กล่าวว่า การให้การปรึกษาเป็นกลุ่ม เป็นการดำเนินการเพื่อให้ความช่วยเหลือเด็ก วัยรุ่น วัยผู้ใหญ่ และวัยผู้สูงอายุในฐานะสมาชิกกลุ่ม ให้มีโอกาส ได้แสดงความ คิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับปัญหาเรื่องราวต่างๆ ที่เกิดขึ้น ได้แลกเปลี่ยน ความคิด ความรู้สึกกับ สมาชิกในกลุ่ม ได้เรียนรู้ที่จะติดต่อสื่อสารกับสมาชิกในกลุ่มและกับผู้ให้ การปรึกษาได้มีโอกาสได้ทดลองฝึกปฏิบัติในสิ่งที่สงสัยหรือไม่กล้าแสดงออก ได้เข้าใจชีวิตของ ตนเองมากขึ้น พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองให้เจริญงอกงามทั้งทางอารมณ์และสังคม เพิ่มมากขึ้น

สันทนา วิจิตรเนาวรัตน์<sup>(90)</sup> (2559. : 127) ได้กล่าวว่า การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม เป็นกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือบุคคลปกติที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน และมีจำนวนสมาชิกไม่ มากเกินไป สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันร่วมแสดงความคิดเห็น ร่วมความรู้สึก เข้าใจตนเองสามารถ แก้ไขปัญหา หรือพฤติกรรมตัวเองโดยการมีส่วนร่วม อันเป็นกระบวนการเพื่อป้องกัน เยียวยา และ เสริมสร้างความฉลาดทางจิตวิญญาณได้

ลักขณา สิริวัฒน์<sup>(91)</sup> (2560) ได้กล่าวความหมายของการปรึกษาแบบกลุ่มไว้ว่า คือการดำเนินการตามขั้นตอนหรือกระบวนการให้การช่วยเหลือแก่บุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปที่มี ปัญหาคล้ายคลึงกัน

Mahler<sup>(92)</sup> (1969) ได้ให้ความหมายการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม คือ เป็น กระบวนการสร้างปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ทำให้สมาชิกเกิดการเข้าใจตนเองและยอมรับภายใต้ บรรยากาศแห่งความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อันนำไปสู่การสำรวจตนเองและเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่พึงปรารถนา

Corey<sup>(93)</sup> (2012) ได้อธิบายถึงการให้การปรึกษาแบบกลุ่มว่า เป็นทั้งการป้องกัน และการบำบัดรักษาปัญหาทางจิต และโดยทั่วไป จะเกี่ยวข้องในด้านส่วนตัว และสังคม การศึกษา อาชีพ ซึ่งสามารถจัดการได้โดยไม่ต้องเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของบุคลิกภาพ ใหม่ แต่จะเป็นการพัฒนาชีวิตของตนเอง

สรุปได้ว่า การปรึกษาแบบกลุ่ม หมายถึง กระบวนการที่ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมี ส่วนร่วมที่แสดงออกในความคิดเห็นต่างๆ ในปัญหา หรือสิ่งที่เป็นความต้องการที่คล้ายคลึงกัน รับฟังความคิดเห็น เรียนรู้ ด้วยความเข้าใจ เห็นอกเห็นใจต่อสมาชิกในกลุ่มด้วยกันอย่างจริงใจ

ผ่านการเรียนรู้ได้เข้าใจชีวิตของตนเองมากขึ้น พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองให้เจริญอกงามทั้งทางอารมณ์ และสังคมเพิ่มมากขึ้น และสามารถนำสิ่งที่ได้รับจากการศึกษาแบบกลุ่มไปพัฒนาตนเองให้สามารถผ่านพ้นจากปัญหาหรืออุปสรรคต่างๆ ในการดำเนินชีวิตในทุกๆ ด้านได้อย่างสมบูรณ์

### 3.2 วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม

วัตถุประสงค์ของการปรึกษาแบบกลุ่ม มีนักการศึกษา ทั้งในและต่างประเทศ ได้กล่าวไว้มีรายละเอียดดังนี้

วัชรีย์ ทวีพยมี<sup>(87)</sup> (2550) กล่าวถึง วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้สมาชิกกล้าเปิดเผย มีที่ระบาย ไม่อึดอัด
2. ช่วยให้ผู้สมาชิกมีทัศนคติที่ดีต่อบุคคลอื่น และต่อกรมองเรื่องราว
3. ช่วยให้ผู้สมาชิกได้สำรวจตนเอง รู้จักตนเอง เกิดการยอมรับตนเองทั้งด้านดี และด้านไม่ดีมากยิ่งขึ้น
4. ช่วยให้ผู้สมาชิกเกิดการเรียนรู้ผู้อื่น ทำความรู้จักกับบุคคลอื่นเพิ่มมากขึ้น
5. ช่วยให้ผู้สมาชิกมีสัมพันธภาพดีกับผู้อื่น ไม่หลีกเลี่ยงสังคม
6. ช่วยให้ผู้สมาชิกเข้าสู่โลกแห่งความเป็นจริง ลดใช้กลไกการป้องกันตนเอง ทำใจ และยอมรับกับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นได้
7. พัฒนาทักษะในการสื่อสารของสมาชิก ให้สามารถสื่อสารได้อย่างตรงเป้าหมาย และมีการเลือกใช้ภาษาที่เหมาะสม
8. ช่วยให้ผู้สมาชิกพิจารณาอย่างละเอียดรอบคอบก่อนตัดสินใจ มีการไตร่ตรอง วางแผนเป็นขั้นตอน ไม่ใช้อารมณ์อยู่เหนือเหตุผล
9. ช่วยให้ผู้สมาชิกรับรู้ได้ว่าไม่ใช่คนที่ประสบปัญหาอยู่เพียงลำพัง ตระหนักได้ว่าผู้อื่น ก็เผชิญปัญหาและหาทางแก้ไขเช่นเดียวกับตน
10. ช่วยให้ผู้สมาชิกได้พิจารณาค่านิยมของตนเอง ต่อเพื่อนสมาชิก และรับฟังเหตุผล จากเพื่อนสมาชิกคนอื่น ๆ
11. ส่งเสริมให้ผู้สมาชิกสามารถตัดสินใจได้อย่างมั่นคงทางจิตใจ หนักแน่น และไม่เอนเอียงต่อสภาพแวดล้อม
12. ช่วยให้ผู้สมาชิกเห็นทางออกในการแก้ไขปัญหาที่หลากหลาย ไม่จมอยู่กับวิธีของตนเองเพียงอย่างเดียว

13. ช่วยให้ผู้สมาชิกรู้สึกถึงการเป็นส่วนหนึ่งของสมาชิกกลุ่ม และในกลุ่มมีความจริงใจ และหวังดีต่อกันที่จะช่วยเหลือให้ผู้สมาชิกหลุดพ้นจากปัญหา หรือคลายความทุกข์ใจ

14. ช่วยให้ผู้สมาชิกมีโอกาสสำรวจศักยภาพ ความคิดสร้างสรรค์ หรือความสามารถที่แฝงอยู่ในตนเอง

15. ฝึกให้ผู้สมาชิกไวต่อความรู้สึก และความต้องการของผู้อื่น

16. ช่วยให้ผู้สมาชิกมีโอกาสเป็นทั้งผู้รับ และผู้ให้การช่วยเหลือผู้อื่น ก่อให้เกิด ความภาคภูมิใจในตนเอง ยอมรับนับถือตนเอง

นฤมล เปี่ยมปัญญา<sup>(94)</sup> (2552) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มว่า เป็นจุดมุ่งหมายที่ได้ตกลงร่วมกันระหว่างผู้รับคำปรึกษาและผู้ให้คำปรึกษาว่าประสงค์ที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใด และผู้ให้คำปรึกษาจะต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณาว่ามีสภาพการณ์ใดบ้างที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่กำหนดให้ผู้รับคำปรึกษาปฏิบัติ และพฤติกรรมนั้นต้องสังเกตได้

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์<sup>(89)</sup> (2555 : 7-5) กล่าวว่า เพื่อให้ความช่วยเหลือผู้รับบริการปรึกษาที่เป็นวัยเด็ก วัยรุ่น วัยผู้ใหญ่ วัยผู้สูงอายุ หรือครอบครัว ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ไปในทิศทางที่พึงประสงค์ และเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้ให้การปรึกษา ให้มีทักษะในการให้การ ปรึกษาเป็นรายบุคคล การให้การปรึกษากลุ่ม และ การให้การปรึกษาครอบครัว

สันทนา วิจิตรเนาวรัตน์<sup>(90)</sup> (2559 : 114) ได้กล่าวว่า การให้คำปรึกษากลุ่มมุ่งหมายให้ผู้สมาชิกมีส่วนร่วมในการยอมรับ พฤติกรรมตนเอง และมีการพัฒนาตนเองแก้ไข ปัญหาจึงทำให้เกิดพฤติกรรมใหม่โดยตรงในสมาชิก กลุ่มที่เข้าร่วม นอกจากนี้การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม ยังมุ่งให้ผู้สมาชิกกลุ่มแก้ไขปัญหา มีความเข้าใจ กันยอมรับ เข้าใจตนเอง เกิดการปรับพฤติกรรม มีแนวคิดและความรู้สึกในทางที่ดีขึ้น

Meyer and Muro<sup>(95)</sup> (1971) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มไว้ว่าเป็นการช่วยเหลือให้ผู้สมาชิกแต่ละคนรับรู้และเข้าใจตนเองอย่างมีกระบวนการ การเข้าใจตนเองของผู้สมาชิกเป็นการเพิ่มการยอมรับตนเองและรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าทั้งยังพัฒนาทักษะความสามารถทางสังคมระหว่างบุคคล เป็นการพัฒนาเพิ่มความสามารถด้านการควบคุมตนเอง (Self-Regulation) การแก้ปัญหา การตัดสินใจ

Jacobs, Masson and Horvill<sup>(96)</sup> (1998) ได้กล่าวถึง วัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มไว้ ดังนี้ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเข้าใจชีวิตของตนหรือได้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง และเพื่อให้สมาชิกเข้าใจความรู้สึก ความต้องการ การรู้จักตัดสินใจ นอกจากนี้ วัตถุประสงค์ของ

การให้คำปรึกษาแบบกลุ่มยังขึ้นอยู่กับความต้องการของสมาชิกในขณะเข้ากลุ่ม ซึ่งอาจจะมีหลากหลาย เช่น ความต้องการข้อมูล สร้างความไว้วางใจ ต้องการได้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับตนเอง เป็นต้น

Corey<sup>(93)</sup> (2012 : 29) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา แบบกลุ่ม สรุปได้ดังนี้

- 1) เพื่อเพิ่มการตระหนักรู้ และเพิ่มความรู้ในตนเอง พัฒนาความรู้สึกในเอกลักษณ์
- 2) เพื่อการเข้าใจความต้องการและปัญหาของสมาชิกร่วมกัน มีการพัฒนาความรู้สึก
- 3) ช่วยให้เรียนรู้ถึงวิธีการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีความหมายและสนิท
- 4) ช่วยให้สมาชิกค้นหาแหล่งประโยชน์ภายในครอบครัวและชุมชน
- 5) เพื่อเพิ่มการยอมรับตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง การนับถือตนเอง รวมทั้งการเกิด มุมมองใหม่ต่อตนเองและผู้อื่นและสร้างสรรค์
- 6) ช่วยให้เกิดการเรียนรู้วิธีการแสดงออกทางอารมณ์ของตนอย่างเหมาะสม
- 7) เพื่อพัฒนาความห่วงใยและเอื้ออาทรต่อผู้อื่น
- 8) เพื่อค้นหาทางเลือกในการแก้ไขปัญหาและข้อขัดแย้ง
- 9) เพื่อให้สมาชิกมีแนวทางการดำเนินชีวิตของตนเองเพิ่มขึ้น การพึ่งพาซึ่งกันและกันและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น
- 10) เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ในทางเลือก และมีการตัดสินใจเลือกอย่างฉลาด
- 11) เพื่อการวางแผนสำหรับการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และทำให้เกิดการยอมรับที่จะปฏิบัติตามแผนที่วางไว้นั้น
- 12) เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ทักษะทางสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ
- 13) เพื่อเรียนรู้วิธีการเอาใจใส่ ห่วงใย ซื่อสัตย์ และตรงไปตรงมา
- 14) เพื่อให้เกิดความกระฉ่างชัดในคุณค่า การตัดสินใจ และการเปลี่ยนแปลงตนเอง



จากวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษากลุ่มที่กล่าวมานั้น คือ เพื่อช่วยให้สมาชิกของกลุ่มแต่ละคน พัฒนาแนวทางการแก้ปัญหาของตนเอง พร้อมทั้งจะเผชิญและตัดสินใจแก้ปัญหาที่ประสบได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งเข้าใจ มีความเห็นอกเห็นใจถึงการที่ผู้อื่นต้องเผชิญปัญหาและหาทางแก้ไขเช่นเดียวกับตนเอง ยอมรับทัศนคติที่ดีต่อผู้อื่น รู้จักพัฒนาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เกิดความรักใคร่ปรองดองกันภายในกลุ่ม นอกจากนี้ เพื่อส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มได้เรียนรู้วิธีการพัฒนาตนเองตามขั้นการพัฒนาแบบเฉพาะตนได้อย่างเหมาะสม รวมถึงมีความเข้าใจตนเอง มั่นใจกล้าแสดงออก มีการยอมรับในการพัฒนาตนเอง รวมไปถึงการรับรู้ถึงคุณค่าในตนเอง นำพาตนเองสู่การดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 3.3 ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม

#### 3.3.1 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The Person-Centered Group Counseling)

ผู้ริเริ่มทฤษฎีคือ คาร์ล แรมสัน โรเจอร์ส (Carl Ramson Rogers) โดยทฤษฎีดังกล่าวเกี่ยวข้องกับคุณค่าต่อการมองมนุษย์ในด้านดี บนรากฐานของความไว้วางใจ นอกจากนี้ยังมีความเชื่อว่าการตัดสินใจของมนุษย์ เกิดขึ้นอย่างสร้างสรรค์และมีวิจารณญาณนำไปสู่การพัฒนาการให้คำปรึกษาโดยยึดแนวคิดแบบไม่นำทาง<sup>(97)</sup> (รัญจวน คำวชิรพิทักษ์, 2554)

#### จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

พงษ์พันธ์และวิไลลักษณ์ พงษ์ไสภา<sup>(98)</sup> (2556) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายตามทฤษฎีนี้ว่า ความมุ่งหมายของทฤษฎีนี้คือการสร้างบรรยากาศที่ความอบอุ่น ความรู้สึกเป็นกันเอง ความเป็นพวกเดียวกัน หรือคล้ายคลึงกันกับสมาชิกในกลุ่ม นำไปสู่การค้นพบตนเอง และยอมรับตนเอง สามารถค้นพบแนวทางที่จะช่วยปรับปรุง พัฒนาตนเองบนพื้นฐานของความเป็นจริง

#### หลักการและแนวคิด

พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์<sup>(99)</sup> (2554) กล่าวถึง ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The Person-Centered Group Counseling) เกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ดังนี้

1. มนุษย์ทุกคนเป็นคนดี เป็นคนเก่ง สามารถเชื่อถือและไว้วางใจได้
2. มนุษย์มีความต้องการความรัก การนับถือยกย่องจากบุคคลอื่น



3. มนุษย์มีความวิตกกังวลได้ อาจเกิดจากการขาดความเป็นตัว  
ของตนเอง ขาดความมั่นใจในตนเอง รู้สึกว่าตนเองไร้คุณค่า

รัญจวน คำวชิรพิทักษ์<sup>(97)</sup> (2554) กล่าวว่า หัวใจสำคัญของการให้  
คำปรึกษาตามทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางคือ

1. ความสอดคล้องและความจริงใจ ผู้ให้คำปรึกษาจะมีการ  
แสดงถึงเจตคติที่ซื่อตรง เปิดเผย ในขณะที่มีการสร้างสัมพันธภาพ ประสบการณ์ภายในและการ  
แสดงออกภายนอกของผู้รับคำปรึกษาจะตรงกัน

2. การมองทางบวกอย่างไม่มีเงื่อนไขและการยอมรับ เป็นการ  
แสดงออกถึงการเอาใจใส่ และมีความจริงใจต่อผู้รับคำปรึกษา สร้างบรรยากาศของการช่วยเหลือ  
ไม่ประเมินและตัดสินการกระทำใด ๆ

3. การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เป็นการที่ผู้ให้คำปรึกษามีความ  
เข้าใจผู้รับคำปรึกษาในมุมมอง ความรู้สึกนึกคิด ความรู้สึก ดังความเชื่อของโรเจอร์ส

### เทคนิคและกระบวนการในการให้คำปรึกษา

1. เทคนิคการยอมรับโดยปราศจากเงื่อนไข (Unconditional Positive  
Regard and Acceptance) โดยการที่ผู้ให้คำปรึกษาจะยอมรับผู้รับคำปรึกษาในตัวของเขาเอง  
ให้คุณค่าต่อผู้รับคำปรึกษาในฐานะที่เขาเป็นบุคคลหนึ่ง<sup>(100)</sup> (คมเพชร ฉัตรสุกกุล, 2547) ระหว่าง  
ให้คำปรึกษาผู้ให้คำปรึกษาจะไม่เข้าไปแทรกแซงความคิดหรือทำให้ผู้รับคำปรึการู้สึกด้อยค่า  
ไม่ตัดสินความคิดและพฤติกรรมของผู้รับคำปรึกษา<sup>(93)</sup> (Corey, 2013) ในการให้คำปรึกษาควรจะมี  
บรรยากาศของการยอมรับกันโดยไม่มีเงื่อนไขใดๆ

2. เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจ (Active Listening) หลักสำคัญของการให้  
คำปรึกษา และเป็นบันไดขั้นแรกให้การให้คำปรึกษาประสบความสำเร็จ ล้วนเกิดจากการฟังอย่าง  
มีประสิทธิภาพ รับรู้ทั้งสิ่งที่ผู้ให้คำปรึกษาต้องการแสดงทั้งความต้องการ และการแสดงออกต่าง ๆ  
<sup>(101)</sup> (สกล วรเจริญศรี, 2556)

3. เทคนิคการสรุป (Summarizing) ในการให้คำปรึกษาผู้ให้คำปรึกษา  
ต้องรวบรวม จัดลำดับความสำคัญของเนื้อหา โดยการสรุปเนื้อหาและสาระสำคัญที่ผู้รับ  
คำปรึกษาสื่อสาร รวมถึงช่วยสำรวจอารมณ์ ความรู้สึก และความคิดทั้งหมดที่เกิดขึ้น<sup>(98)</sup> (พงษ์  
พันธ์ พงษ์โสภา และวิไลลักษณ์ พงษ์โสภา, 2556)

4. เทคนิคการสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling) ถือเป็น การตรวจสอบ และแสดงความเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้รับคำปรึกษาไม่รู้สึกโดดเดี่ยว<sup>(102)</sup> (กรรณิการ์ นลราชสุวัจน์, 2545)

5. เทคนิคการสนับสนุน (Supporting) เป็นการเสริมพลังให้เกิดแก่ผู้รับคำปรึกษา ให้เกิดความเชื่อมั่นและมั่นใจในระหว่างอยู่ในกลุ่ม<sup>(99)</sup> (พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์, 2554)

6. เทคนิคการถาม (Question) เป็นการตอบโต้ แลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกระหว่างผู้รับคำปรึกษา กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาลำดับเรื่องราว และสื่อสารอย่างเข้าใจ<sup>(93)</sup> (Corey, 2012)

สรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (The Person-Centered Group Counseling) ช่วยให้เกิดการสำรวจความคิด ความรู้สึกของตนเอง ชี้อตรง และถ่ายทอดอย่างตรงไปตรงมา เข้าใจ และยอมรับตนเอง ในระหว่างให้คำปรึกษาควรสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมแก่การให้คำปรึกษาโดยการปรับใช้เทคนิคต่าง ๆ เพื่อให้การให้คำปรึกษาประสบผล และเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างเต็มศักยภาพ

### 3.3.2 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt Group Counseling)

ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt Group Counseling) ฟริทซ์เพิร์ลส (Fritz Perls) เป็นผู้ก่อตั้งทฤษฎี โดยทฤษฎีนี้เป็นรูปแบบเฉพาะ ในการนำส่วนต่าง ๆ มาบูรณาการรวมกันตามประสบการณ์ที่พบจริง หรืออัตถิภาวนิยม (Existential)<sup>(103)</sup> (ดวงมณี จงรักษ์, 2549)

#### จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

ซินเกอร์<sup>(93)</sup> (Corey, 2012; citing Zinker, 2008) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาว่า

1. ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจน
2. จัดการกับความขัดแย้งอย่างมีประสิทธิภาพ
3. สร้างเสริมพลัง และกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้กับผู้อื่น
4. ค้นหาแนวทางในการกำหนดสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาต้องการด้วยความเคารพ

5. สร้างเสริมการเรียนรู้ และบรรยากาศที่เอื้อต่อการให้คำปรึกษาเชิงบวก ด้วยความไว้วางใจ

6. เกิดการเรียนรู้สองทาง มีข้อมูลย้อนกลับส่งต่อให้กับการให้คำปรึกษา

7. เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่ม

### หลักการและแนวคิด

ลิขิต กาญจนภรณ์<sup>(104)</sup> (2554) และ พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์<sup>(99)</sup> (2554) กล่าวถึงหลักการพื้นฐาน ดังนี้

1. การให้คำปรึกษากลุ่มด้วยประสบการณ์ตรงที่เกิดขึ้นจริง
2. การตระหนักในคุณค่าแห่งตน (Self-actualization) การขับเคลื่อนของมนุษย์เกิดจากแรงขับเคลื่อนภายในตนเอง ผลักดันให้เกิดพฤติกรรมเกิดจากการเรียนรู้ภายในตนเอง
3. การควบคุมตนเอง (Self-regulation) เมื่อมีความต้องการพึงตอบสนองความต้องการแห่งตน เมื่อความทุกข์หรือความไม่สบายใจหายไป จะเกิดความสงบสุขหรือความสมดุลเข้ามา
4. การตระหนักรู้ (Awareness) เป็นกระบวนการรับรู้แห่งตน บุคคลควรระลึกถึงความเป็นปัจจุบันขณะ ทั้งความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ท่ามกลางสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นตลอดเวลา ซึ่งหลักการนี้เป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาเชิงบำบัดแบบเกสตัลท์

### เทคนิคและกระบวนการในการให้คำปรึกษา

1. เทคนิคภาวนาจินตนาการ (Fantasy approaches) เป็นการนำจินตนาการ ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ มองเห็นปัญหาอย่างรอบด้านและเป็นจริงมากขึ้น ทำทหายความกลัวภายในจิตใจ<sup>(99)</sup> (พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์, 2554)
2. เทคนิคความคิดและความรู้สึก (Think-feel) เป็นเทคนิคไม่คำนึงอดีต ไม่กังวลกับอนาคต สนใจแต่สิ่งที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน เปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง<sup>(105)</sup> (Thompson,2003)

สรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ (Gestalt Group Counseling) กล่าวถึงการพัฒนาความตระหนักรู้ของตนเอง รับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น เห็นใจบุคคลที่ถูกรังแกทั้งด้านมุมมอง และพฤติกรรม และนำไปประยุกต์ใช้กับปัญหาของตนได้ดีขึ้น

### 3.3.3 ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral Group Counseling)

การให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษากระทำ ควรกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาเสนอเรื่องราวของปัญหา โดยจะต้องสังเกตได้ชัดเจน และวัดผลได้<sup>(103)</sup> การให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมที่มีประสิทธิภาพ ต้องเกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความคิด สามารถวิเคราะห์อย่างระมัดระวัง โดยเฉพาะอย่างยิ่งมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสภาพการณ์และผลที่จะตามมา ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม<sup>(106)</sup>

#### จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

มุ่งปรับเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก ดังนั้นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ จะนำมากำหนดเป็นวัตถุประสงค์ของการให้คำปรึกษา โดยการเปลี่ยนลักษณะของผู้รับคำปรึกษาดังต่อไปนี้

1. ละเว้นการกระทำที่ไม่ควรทำ
2. ส่งเสริมการกระทำที่ควรทำ
3. เพิ่มจำนวนการกระทำที่ควรทำให้มากขึ้น
4. ทำให้การกระทำที่เหมาะสมนั้นถาวร<sup>(107)</sup>

โดยการสร้างเป้าหมายของพฤติกรรมที่อยากปรับเปลี่ยนร่วมกันระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับคำปรึกษา นอกจากพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลง ยังก่อให้เกิดความคิดที่เป็นเหตุและผล ช่วยวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างระมัดระวังมากยิ่งขึ้น<sup>(108)</sup>

#### หลักการและแนวคิด

พงษ์พันธ์และวิลโลว์ลักษณะ พงษ์โสภา<sup>(98)</sup> (2556) เชื่อว่ามนุษย์อยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม การกระทำของมนุษย์เกิดจากการตอบโต้กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว การที่บุคคลมุ่งหวังจะกำหนดพฤติกรรมให้เป็นตามต้องการ จึงต้องเริ่มต้นจากการกำหนดสิ่งแวดล้อม เพราะสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลเหนือบุคคล สอดคล้องกับวัชรีย์ ทรัพย์มี<sup>(108)</sup> (2554) ที่กล่าวถึงทฤษฎีไว้ดังนี้

1. มนุษย์ควบคุมการกระทำหรือปรับเปลี่ยนการกระทำของตนเองได้
2. การกระทำของบุคคลได้มาจากการเรียนรู้ การจะเปลี่ยนแปลง จำเป็นต้องใช้หลักการเรียนรู้ ผู้ให้คำปรึกษาจึงต้องเข้าใจพฤติกรรม

3. การให้คำปรึกษาไม่จำเป็นต้องจัดภายในห้องให้คำปรึกษา เนื่องจากต้องเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม และการสร้างสัมพันธภาพ จึงควรจัดภายนอกห้องให้คำปรึกษาด้วย

4. ในการให้คำปรึกษาในชั้นเริ่มต้น ควรเริ่มจากการจากตั้งเป้าหมายที่สามารถสังเกต และต้องเป็นเป้าหมายที่สามารถวัดประเมินการพัฒนาได้ เป็นการพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

5. พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากเหตุการณ์ในอดีต

### เทคนิคและกระบวนการในการให้คำปรึกษา

เทคนิคการแก้ไขปัญหา (Problem solving) คอเรีย<sup>(93)</sup> (Corey, 2012; citing Spiegler and Guevremont, 2003) กล่าวถึงเทคนิคของพฤติกรรมนิยม หลักสำคัญคือการหาทางออกของปัญหา หรือค้นหาวิธีการที่ดีที่สุด ที่จะช่วยให้สมาชิกจัดการกับปัญหาที่จะเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้ โดยมีกระบวนการทั้งหมด 4 ขั้นตอน ได้แก่

1. กำหนดทิศทางของปัญหา เป็นการเข้าใจและรู้จักปัญหา
2. สาเหตุของปัญหา วิเคราะห์ถึงเหตุผลที่ก่อให้เกิดปัญหา
3. กำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา หาตัวเลือกวิธีการต่าง ๆ
4. การตัดสินใจ พิจารณาทางออกที่ดีที่สุด และตัดสินใจ

ดังนั้นทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral Group Counseling) เป็นการเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาการกล้าแสดงออก (Self-assertiveness) โดยการคิดวิเคราะห์ถึงจุดดี จุดด้อย วิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ด้วยความระมัดระวัง พิจารณาผลกระทบที่จะเกิดขึ้นก่อนการแสดงพฤติกรรม ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษามีความคิดที่เต็มไปด้วยเหตุผล หลักการ และความเป็นไปได้ และในอนาคตเมื่อผู้รับคำปรึกษาต้องเจอกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่หาทางออกไม่ได้ จะทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้โดยการจำลองสถานการณ์ และการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อจำลองเหตุการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้น เลือกหนทางในการนำไปสู่การตัดสินใจที่เหมาะสมด้วยเทคนิคการแก้ไขปัญหา

### 3.3.4 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพ (Transactional Analysis Theory)

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพอยู่บนพื้นฐานของมุมมองเชิงปรัชญาเกี่ยวกับบุคคลและเป้าหมายของการเปลี่ยนแปลง<sup>(109)</sup> (Steward, 2000) มีความเชื่อว่าผู้รับคำปรึกษาเป็นบุคคลที่มีคุณค่า บุคลิกภาพ วิธีการดำเนินชีวิตสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ดังนั้นหน้าที่สำคัญคือช่วยให้บุคคลค้นหาตัวตน มีอิสระจากการควบคุมของการเรียนรู้ที่ผ่านมา บุคคลที่มีความเป็นตัวของตัวเองอย่างแท้จริง มีลักษณะดังนี้<sup>(110)</sup> (Corey, 2008)

1. ตระหนักรู้ เข้าใจตนเอง และสิ่งแวดล้อมตรงตามความเป็นจริง และพร้อมรับมือกับเรื่องใหม่ ๆ
2. ความเป็นธรรมชาติ กล้าแสดงความรู้สึกอย่างซื่อตรง ยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนตามความเหมาะสม
3. มีความใกล้ชิดสนิทสนม ความเป็นกันเอง สามารถส่งต่อและตอบรับความรักจากบุคคลอื่น โดยมุ่งหมายผู้รับคำปรึกษาจัดการกับความยุ่งยาก และความซับซ้อนที่เกิดขึ้น ให้เป็นไปด้วยความเรียบง่าย
  - 3.1 ช่วยให้ผู้หลุดพ้น ความเป็นตัวตนของบุคคล บุคลิกภาพแต่ละสถานการณ์ และความเหมาะสมสามารถปรับเปลี่ยนสภาวะตัวตนได้
  - 3.2 ช่วยให้ผู้บุคคลตัดขาดจากตำแหน่งชีวิต หรือทัศนคติของชีวิต
  - 3.3 ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาคำนึงถึงความเป็นตัวเอง ไม่เข้าข้างตนเอง คิดอย่างมีเหตุมีผล และเป็นไปตามสภาพ
  - 3.4 ปรับบุคลิกภาพของผู้รับคำปรึกษา เพื่อให้หลุดพ้นจากปัญหาต่าง ๆ ที่จะประสบพบเจอในชีวิต

#### หลักการและแนวคิด

Corey<sup>(110)</sup> (2008) ให้แนวคิดที่สำคัญเกี่ยวกับทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์สัมพันธภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์โครงสร้างบุคลิกภาพ (Structural Analysis) ประกอบด้วย 3 สภาวะ ได้แก่ บิดา มารดา ผู้ใหญ่ และเด็ก
2. การวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Transactional Analysis) หรือการวิเคราะห์รูปแบบของสัมพันธภาพ โดยแบ่งเป็น 3 ลักษณะ



ได้แก่ การสื่อสารแบบสอดคล้อง (Complementary Transaction) การสื่อสารแบบซ่อนเร้น (Ulterior Transaction) และการสื่อสารแบบขัดแย้ง (Cross Transaction)

3. การวิเคราะห์เกม (Game Analysis) เกมเป็นรูปแบบของการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลกับกิจกรรมทางสังคมที่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน ซึ่งเกมทางจิตวิทยา (Psychological Game) เป็นรูปแบบวิธีการที่บุคคลคาดหวังผลประโยชน์จากบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง หรือผู้เข้ามาเล่นเกม

4. การวิเคราะห์ทัศนคติชีวิต (Life Position) หมายถึง เจตคติที่บุคคลมีต่อตนเองหรือบุคคลอื่นทั้งในด้านมีคุณค่า (บวก) และด้านไร้คุณค่า (ลบ)

5. การใส่ใจ (Stroke) เป็นการแสดงออกผ่านการกระทำระหว่างบุคคล ความสัมพันธ์ที่ดี คือ การแสดงออกด้วยความจริงใจ ยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข มีความห่วงใยต่อกัน แบ่งเป็น การแสดงความใส่ใจทางบวก (Positive Stroke) และการแสดงความใส่ใจทางลบ (Negative Stroke)

### เทคนิคและกระบวนการในการให้คำปรึกษา

นรา สมประสงค์ และนุชลี อุภักย์<sup>(111)</sup> (2545) กล่าวถึงเทคนิคที่สำคัญของการให้คำปรึกษาแบบการวิเคราะห์สัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล ดังนี้

1. การระบุข้อชี้ (Specification) ผู้ให้คำปรึกษาออกข้อบ่งชี้ที่มีความเฉพาะเจาะจงถึงความผิดปกติของผู้รับคำปรึกษา เพื่อนำไปปรับใช้

2. การยกตัวอย่างประกอบ (Illustration) โดยการตั้งคำถาม หรือตัวอย่างเหตุการณ์เพื่อสะท้อนให้เห็นถึงแง่มุมต่าง ๆ อย่างเด่นชัด และสร้างสรรค์

3. การก่อรูป เพื่อ เปลี่ยน พฤติกรรม (Crystallization) การเลือกใช้สภาวะต่าง ๆ ได้สอดคล้อง และเหมาะสม ก่อนนำไปทดลองใช้

สรุปได้ว่า แนวคิดในการให้คำปรึกษาแบบการวิเคราะห์สัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลมองผู้รับคำปรึกษาเป็นบุคคลที่มีคุณค่า พฤติกรรมและบุคลิกภาพเป็นสิ่งที่ไม่แน่นอน สามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงได้ โดยมีการผสมผสานเทคนิคเพื่อมุ่งปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยเป้าหมายที่จำเป็นคือ การช่วยให้บุคคลสามารถค้นพบตัวตน และหลุดพ้นจากการควบคุมของอดีต

### 3.3.5 ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Counseling Theory)

วิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasser) จิตแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ริเริ่มพัฒนาวิธีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง



### จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงมุ่งเน้นที่การแก้ปัญหา และการเผชิญกับความต้องการตามความเป็นจริง โดยการสร้างทางเลือกอย่างหลากหลาย ดังนั้นผู้รับคำปรึกษาควรมุ่งมั่นในการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่จะช่วยเติมเต็มต่อความต้องการและความจำเป็นของผู้รับคำปรึกษา โดยการหลีกเลี่ยงการสร้างข้อแก้ตัว (Excuses) และการตำหนิ (Blaming) บุคคลอื่น พร้อมกับสามารถสร้างทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ และเพิ่มการควบคุมตนเองในการดำเนินชีวิต<sup>(110)</sup> (Corey, 2008)

### หลักการและแนวคิด

แนวคิดพื้นฐานของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง คำนึงถึงทางเลือกที่ตัดสินใจลงมือ เนื่องจากปัญหาที่เกิดขึ้นที่เหตุการณ์ในปัจจุบัน ให้ความสำคัญเพียงเล็กน้อยกับสิ่งที่ในอดีต นอกจากนี้ยังมีความเชื่อว่าเราสามารถบงการได้เฉพาะเหตุการณ์ในปัจจุบัน

### เทคนิคการให้คำปรึกษา

ผู้ให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงจะใช้เทคนิคต่อไปนี้ในการให้คำปรึกษานอกจากนี้ไปจากเทคนิคพื้นฐาน<sup>(108)</sup> (วัชรวิ ทรัพย์มี, 2545)

1. เทคนิคการใช้อารมณ์ขัน (Sense of Human Technique) การสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด
2. เทคนิคอุปมา (Metaphors) เป็นการเปรียบเทียบ และการเลือกใช้ภาษาของผู้ให้คำปรึกษา

สรุปว่าทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง มุ่งเน้นให้ความสำคัญกับเหตุการณ์ปัจจุบัน มุ่งเน้นแก้ปัญหาโดยการหาหนทาง หรือแนวทางที่สามารถเป็นไปได้ เผชิญหน้ากับความต้องการ และรับผิดชอบในสิ่งที่เลือก

### 3.3.6 ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบทฤษฎีพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy)

Corey<sup>(112)</sup> (2004) ได้อธิบายถึงธรรมชาติมนุษย์ เป้าหมาย และเทคนิคที่นำมาใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่ม ดังนี้

1. มนุษย์มีศักยภาพของความมีเหตุผล และความไม่มีเหตุผล
2. มนุษย์มีแนวโน้มที่จะก่อความซับซ้อนให้กับตนเอง
3. พฤติกรรมของบุคคลมีการปฏิบัติหน้าที่ประสานกันระหว่างความคิด ความรู้สึก และการกระทำ

4. มนุษย์มีความสามารถเข้าใจความคิดที่ไร้เหตุผล
5. มนุษย์มีแนวโน้มสร้างนิสัยที่ทำร้ายตนเอง
6. มนุษย์สามารถเปลี่ยนให้มีการดำรงชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

ได้โดยการเปลี่ยนการกระทำไม่ใช่แค่ความคิด

### เป้าหมายในการให้คำปรึกษากลุ่ม

1. เพื่อช่วยเปลี่ยนความคิดที่ค้ำถั่งถึงแต่ความผิด และพึงมีสติ
2. เพื่อเสริมทางเลือกในการหาทางแก้ไขอย่างสร้างสรรค์

### เทคนิคสำคัญ

1. เทคนิค The A B C Approach ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้วิเคราะห์ว่า เมื่อมีเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งเกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง (Activating Event) จากเหตุการณ์นั้น เขามีความเชื่ออย่างไร และส่งผลต่ออย่างไรต่อพฤติกรรม

2. การเปลี่ยนความคิด (Cognitive Restructuring) ผู้ให้คำปรึกษาจะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจปัญหา เปลี่ยนมุมมอง ด้วยการใช้การนึกคิด

ในการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม ผู้วิจัยได้ใช้หลักการของทฤษฎี ดังนี้

- 1) ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine)
- 2) ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavior Therapy)
- 3) ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Therapy)
- 4) ทฤษฎีพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy)
- 5) ทฤษฎีพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy)

### 3.4 ขั้นตอนการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม

มีผู้เชี่ยวชาญได้แบ่งขั้นตอนสำหรับการให้บริการปรึกษาเชิงจิตวิทยาเป็นกลุ่มที่แตกต่างกัน สรุปได้ดังนี้

นฤมล เปี่ยมปัญญา<sup>(94)</sup> (2552) ได้อธิบายวิธีการให้การปรึกษาแบบกลุ่มแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อตั้งกลุ่ม (The Involvement Stage) เป็นขั้นรวบรวมกลุ่มจากบุคคลที่ประสบเหตุการณ์ลักษณะเดียวกัน

ขั้นที่ 2 ขั้นเปลี่ยนแปลงกลุ่ม (The Transition Stage) เป็นขั้นสมาชิกกลุ่มไว้วางใจกัน สามารถพูดคุยปัญหาของตนเองได้อย่างไม่อาย

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการให้การศึกษา (The Working Stage) กำหนดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของกลุ่ม เพื่อหาแนวทางในการแก้ไขพฤติกรรม

ขั้นที่ 4 ขั้นยุติการให้การศึกษา (Closing Stage) สรุปสิ่งที่ได้จากการเข้ารับการปรึกษาในแต่ละครั้ง จนเสร็จสิ้น

สุขอรรถ วงษ์ทิม<sup>(113)</sup> (2554: 48-51) กล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้ให้บริการปรึกษาเป็นกลุ่มหรือผู้นำกลุ่มว่า ผู้นำกลุ่มเปรียบเสมือนวาทยกรหรือผู้ควบคุมวงดนตรีออเคสตรา ทั้งนี้เพื่อให้สามารถควบคุมหรือให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นภายในกลุ่ม โดยมีหน้าที่รับผิดชอบ 6 ประการ ดังนี้

1) มีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่จะพูดคุยกันในกลุ่ม (Knowing the Subject or Topic) ผู้นำกลุ่มควรจะมีความรู้ในประเด็นที่เกี่ยวข้องหรือหัวข้อเรื่องที่จะพูดคุยกัน รอบรู้ในปัญหา ของสมาชิก เช่น การทำกลุ่มสำหรับผู้ที่มีความซึมเศร้า วิตกกังวล ปัญหาทางเพศ และการจัดการกับ ความโกรธ เป็นต้น โดยผู้นำกลุ่มจะต้องรอบรู้ในประเด็นเหล่านี้ เพื่อที่จะเข้าใจในการเปลี่ยนแปลง ของความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรม ตลอดจนสามารถให้ข้อคิดเห็น เสนอแนะแนวทาง ในการแก้ไขปัญหาต่างๆ แก่สมาชิกกลุ่มได้ตรงประเด็น และกระตุ้นให้สมาชิกได้ค้นพบความคิด ความรู้สึก ที่อยู่ภายใน นำไปสู่การปรับเปลี่ยนความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

2) สร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม (Provide the Right Atmosphere) ผู้นำ กลุ่มควรส่งเสริมสร้างให้เกิดบรรยากาศที่ดี อบอุ่น และปลอดภัยสำหรับสมาชิก เพื่อให้สมาชิก สามารถระบายอารมณ์ความรู้สึกที่มีอยู่ของตนออกมาได้อย่างอิสระ และจะรู้สึกว่ามีคนที่พร้อมจะรับ ฟังขณะที่ตนพูด มีการสร้างสภาพแวดล้อมภายในกลุ่มในทางบวก ที่เสริมสร้างความเชื่อมั่น ความเคารพนับถือ โดยมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และเป็นตัวแบบที่ดีให้แก่สมาชิก ไม่ส่งเสริม การวิพากษ์วิจารณ์กันในทางลบและไม่เป็นมิตร และควรพยายามส่งเสริมให้สมาชิกได้มีการช่วยเหลือสนับสนุนซึ่งกันและกัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับสมาชิกทุกคน

3) การมุ่งสู่ประเด็นที่สนใจ (Directing the Focus) ผู้นำกลุ่มจะต้องระลึกอยู่เสมอว่าประเด็นที่สมาชิกกำลังอภิปรายกันอยู่ภายในกลุ่มนั้น อะไรคือประเด็นที่ควรสนใจ อะไรที่ควรจะต้องยึดถือ และอะไรที่ควรที่จะผ่านเลยไป พิจารณาวาดสิ่งที่สมาชิกแต่ละคนพูดออกมาในขณะที่ดำเนิน กลุ่มนั้นเป็นประเด็นร่วมของกลุ่มหรือไม่ และหากสมาชิกพูดถึงเรื่องต่างๆ ที่อยู่นอก

ประเด็นของ กลุ่ม ผู้นำกลุ่มก็ควรจะมีการจัดการอย่างเหมาะสม โดยอาจมีการพูดประเด็น เหล่านั้นในเวลาอื่นที่ นอกเหนือจากเวลาในชั่วโมงของการให้บริการปรึกษา

4) การตระหนักรู้ในสมาชิกแต่ละคน (Being Aware of Individual Member) ผู้นำกลุ่ม จะต้องมีความรับผิดชอบในการให้ความสนใจสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่ม โดยมีการรับฟัง และสังเกต ปฏิกริยาต่างๆ ที่สมาชิกทุกคนแสดงออกมา ซึ่งจะ ซึ่งจะทำให้ทราบถึง ความแตกต่างในปฏิกริยาของ สมาชิกในแต่ละคน และการสังเกตจะทำให้ทราบว่าสมาชิกคนไหน ที่มีความพร้อมหรือต้องการที่ จะพูดหรือแสดงออกมา โดยเฉพาะในการเป็นผู้นำกลุ่มที่มีสมาชิก มาจากวัฒนธรรมที่หลากหลายจะทำให้ทราบและเข้าใจถึงความแตกต่างกันของวิธีการจัดการกับ ปัญหาของสมาชิกที่กำลังอภิปรายกันอยู่นั้น

5) การรักษาเวลา (Watching the Clock) ในระหว่างการให้บริการ ปรึกษานั้น ผู้นำกลุ่ม ควรรักษาหรือควบคุมเวลาให้เพียงพอและเหมาะสม เพื่อให้สามารถดำเนิน กลุ่มอย่างครอบคลุม ประเด็นต่างๆ ที่จะอภิปรายกัน และควรระมัดระวังการอภิปรายในหัวข้อที่ นอกประเด็นในขณะที่ ใกล้เคียงหมดเวลาของการให้บริการปรึกษา เนื่องจากจะทำให้ไม่สามารถ รักษาเวลาได้

6) การจัดสรรเวลา (Apportioning the Air Time) ผู้นำกลุ่มควรจัดสรร หรือแบ่งเวลา สำหรับสมาชิกแต่ละคนให้เหมาะสม ควรมีการอภิปรายกันโดยตรงประเด็น และไม่ให้เวลา สำหรับสมาชิกคนใดคนหนึ่งมากเกินไป ในขณะที่ให้บริการปรึกษานั้น หากพิจารณาแล้ว พบว่าสมาชิกคนใดคนหนึ่งน่าจะใช้เวลาสำหรับการให้บริการปรึกษาที่มากกว่า สมาชิกคนอื่น ๆ ก็ ควรจะให้บริการในรูปแบบของการให้บริการปรึกษาเชิงจิตวิทยาเป็นรายบุคคล ในเวลาอื่น ภายหลังจากที่เสร็จสิ้นจากบริการปรึกษาเป็นกลุ่มแล้ว

ดวงมณี จงรักษ์<sup>(103)</sup> (2555) ได้กล่าวถึงการดำเนินการกลุ่มในแต่ละครั้ง แบ่งเป็น 3 ช่วง ผู้นำกลุ่มต้องดำเนินการวางแผน ดังนี้

1. ช่วงระยะต้น ในครั้งแรกควรสร้างบรรยากาศผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด
2. ช่วงระยะกลาง เป็นระยะดำเนินกิจกรรมตามแผนที่วางไว้ ซึ่งสามารถปรับเปลี่ยนได้
3. ช่วงยุติกลุ่ม ตรวจสอบอารมณ์ พฤติกรรม สอบถามความคิดเห็น และเสริมกำลังใจให้แก่นัก

Corey<sup>(110)</sup> (2008) กล่าวถึงขั้นตอนการดำเนินการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบ กลุ่ม 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. **ขั้นจัดการกลุ่ม** กำหนดประเภทสมาชิกกลุ่ม ลักษณะของกลุ่ม จัดหาสมาชิกประสบเหตุการณ์ลักษณะเดียวกัน จำนวนของกลุ่ม วัตถุประสงค์ของกลุ่มและหลักเกณฑ์ข้อบังคับของกลุ่ม

2. **ขั้นเริ่มต้น** สร้างความคุ้นเคยกันระหว่างสมาชิก และให้สมาชิกได้เรียนรู้บทบาทของตน<sup>(110)</sup> (Corey, 2008)

3. **ขั้นเปลี่ยนแปลง** เป็นระยะที่สมาชิกปฏิเสธ และไม่ให้ความร่วมมือ

4. **ขั้นดำเนินการ** เริ่มต้นสร้างความไว้วางใจของสมาชิกกลุ่ม การสร้างความคุ้นเคยของสมาชิกกลุ่ม การรับผิดชอบของกลุ่ม และขั้นตอนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งในระหว่างการผ่านขั้นตอนเหล่านี้ สมาชิกกลุ่มได้ร่วมความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม นำไปสู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

5. **ขั้นยุติกลุ่ม** ส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจ เพื่อนำไปแก้ไขปัญหาลงมือสำเร็จก่อนมีการยุติกลุ่ม

Trotzer<sup>(114)</sup> (2013) มีกระบวนการที่เคลื่อนไหวในกลุ่ม แบ่งเป็น 5 ขั้น ดังนี้

1. **ขั้นความปลอดภัย** วางพื้นฐานความไว้วางใจซึ่งกันและกันให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม ความมั่นคง ปลอดภัย ซึ่งจะทำให้สมาชิกกลุ่มรับรู้ และกล้าเปิดเผย

2. **ขั้นการยอมรับ** สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการพัฒนาสัมพันธภาพภายในกลุ่ม

3. **ขั้นความรับผิดชอบ** เอื้อให้สมาชิกกลุ่มได้ตระหนักถึงบทบาทและหน้าที่ของตน

4. **ขั้นทำงาน** โดยการร่วมกันแก้ไขแก้ปัญหา

5. **ขั้นการยุติกลุ่ม** สมาชิกกลุ่ม แบ่งปันกำลังใจซึ่งกันและกัน เปลี่ยนแปลงเป็นคนที่แข็งแกร่งมากขึ้น

จากแนวคิดการให้การปรึกษาแบบกลุ่มของกลุ่มพฤติกรรมนิยม ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ ขั้นความปลอดภัย ขั้นการยอมรับ ขั้นความรับผิดชอบ ขั้นเปลี่ยนแปลง และขั้นยุติ

### 3.5 บทบาทหน้าที่ผู้ให้การให้การปรึกษาแบบกลุ่ม

ผู้เชี่ยวชาญได้กล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้ให้บริการปรึกษาเชิงจิตวิทยาเป็นกลุ่มสรุปได้ดังนี้

วัชรวิ ทรัพย์มี<sup>(108)</sup> (2550 : 106-108) ได้แบ่งบทบาทที่สำคัญของผู้นำกลุ่มออกเป็น 2 ประการดังนี้

1) บทบาทในการวางโครงการ ผ่านการช่วยของผู้นำกลุ่ม ดังนี้

- 1.1 ให้ข้อเสนอแนะ หรือความคิดเห็นเพิ่มเติม
- 1.2 ชักถามข้อเท็จจริงนำไปการอภิปราย
- 1.3 เต็มใจช่วยเหลือ
- 1.4 การสรุปหัวข้อที่อภิปราย
- 1.5 การพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมกลุ่ม
- 1.6 พิจารณาหาสาเหตุที่ขัดขวางกิจกรรมกลุ่ม
- 1.7 การกระตุ้นให้กิจกรรมกลุ่มประสบความสำเร็จ
- 1.8 ตรวจสอบแนวคิด และนำไปปฏิบัติ
- 1.9 ประเมินผลการปฏิบัติกิจกรรมกลุ่ม

2) บทบาทในการให้กลุ่มดำรงอยู่ (Maintenance Function) ผู้นำกลุ่มมี

บทบาทในการให้กลุ่มดำรงอยู่ดังนี้

- 2.1 สนับสนุนการมีส่วนร่วม
- 2.2 ลดความขัดแย้ง หาข้อสรุปร่วมกัน
- 2.3 มีความมั่นใจ
- 2.4 กระตือรือร้น หู ตาไว
- 2.5 สนุกสนาน ไม่เคร่งเครียด
- 2.6 เชื่อมสัมพันธ์ระหว่างกัน
- 2.7 สอบถามบรรยากาศภายในกลุ่ม
- 2.8 สังเกตกระบวนการกลุ่ม เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของ
- 2.9 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของกลุ่ม
- 2.10 เป็นผู้ฟังที่ดี
- 2.11 เข้าใจเนื้อหาและความรู้สึกของสมาชิก
- 2.12 เข้าใจถึงความแตกต่าง
- 2.13 สนับสนุนให้อภิปรายกันเต็มที่ เพื่อการอยู่ร่วมกัน
- 2.14 สังเกตปฏิบัติการทำทางและคำพูดของสมาชิก เช่น สมาชิก

การดำเนินงานกลุ่ม

บางคนได้รับ ความกดดันให้พูด ให้แสดงออก โดยยังไม่เต็มใจที่จะทำเช่นนั้น ผู้นำกลุ่มจะเตือนสมาชิก ไม่ให้ กดดันผู้อื่น

สุขอรรถ วงษ์ทิม<sup>(113)</sup> (2554 : 48-51) กล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้ให้บริการปรึกษาเชิงจิตวิทยาเป็นกลุ่มหรือผู้นำกลุ่มว่า ผู้นำกลุ่มเปรียบเสมือนวาทยกรหรือผู้ควบคุมวงดนตรีหรือเคสตรา ทั้งนี้เพื่อให้สามารถควบคุมหรือให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นภายในในกลุ่ม โดยมีหน้าที่รับผิดชอบ 6 ประการดังนี้

1) มีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่จะพูดคุยกันในกลุ่ม (Knowing the Subject or Topic) ผู้นำกลุ่มควรจะต้องมีความรอบรู้ในประเด็นที่เกี่ยวข้องหรือหัวข้อเรื่องที่จะพูดคุยกัน รอบรู้ในปัญหา ของสมาชิก เช่น การทำกลุ่มสำหรับผู้ที่มีความซึมเศร้า วิตกกังวล ปัญหาทางเพศ และการจัดการกับ ความโกรธ เป็นต้น โดยผู้นำกลุ่มจะต้องรอบรู้ในประเด็นเหล่านี้ เพื่อที่จะเข้าใจในการเปลี่ยนแปลง ของความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรม ตลอดจนจนสามารถให้ข้อคิดเห็น เสนอแนะแนวทาง ในการแก้ไขปัญหาต่างๆ แก่สมาชิกกลุ่มได้ตรงประเด็น และกระตุ้นให้สมาชิกได้ค้นพบความคิด ความรู้สึก ที่อยู่ภายใน นำไปสู่การปรับเปลี่ยนความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

2) สร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นภายในกลุ่ม (Provide the Right Atmosphere) ผู้นำ กลุ่มควรจะต้องเสริมสร้างให้เกิดบรรยากาศที่ดี อบอุ่น และปลอดภัยสำหรับสมาชิก เพื่อให้สมาชิก สามารถระบายอารมณ์ความรู้สึกที่มีอยู่ของตนออกมาได้อย่างอิสระ และจะรู้สึกว่ามีคนที่พร้อมจะรับ ฟังขณะที่ตนพูด มีการสร้างสภาพแวดล้อมภายในกลุ่มในทางบวก ที่เสริมสร้างความเชื่อมั่น ความเคารพนับถือ โดยมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และเป็นตัวแบบที่ดีให้แก่สมาชิก ไม่ส่งเสริม การวิพากษ์วิจารณ์กันในทางลบและไม่เป็นมิตร และควรพยายามส่งเสริมให้สมาชิกได้มีการช่วยเหลือสนับสนุนซึ่งกันและกัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับสมาชิกทุกคน

3) การมุ่งสู่ประเด็นที่สนใจ (Directing the Focus) ผู้นำกลุ่มจะต้องระลึกรู้เสมอว่าประเด็นที่สมาชิกกำลังอภิปรายกันอยู่ภายในกลุ่มนั้น อะไรคือประเด็นที่ควรสนใจ อะไรที่ควรจะต้องยึดถือ และอะไรที่ควรจะต้องผ่านไป พิจารณาว่าสิ่งที่สมาชิกแต่ละคนพูดออกมาในขณะที่ดำเนิน กลุ่มนั้นเป็นประเด็นร่วมของกลุ่มหรือไม่ และหากสมาชิกพูดถึงเรื่องต่างๆ ที่อยู่นอกประเด็นของ กลุ่ม ผู้นำกลุ่มก็ควรจะมีการจัดการอย่างเหมาะสม โดยอาจมีการพูดประเด็นเหล่านั้นในเวลาอื่นที่ นอกเหนือจากเวลาในช่วงของการให้บริการปรึกษา

4) การตระหนักรู้ในสมาชิกแต่ละคน (Being Aware of Individual Member) ผู้นำกลุ่ม จะต้องมีความรับผิดชอบในการให้ความสนใจสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่ม โดยมีการรับฟัง และสังเกต ปฏิกริยาต่างๆ ที่สมาชิกทุกคนแสดงออกมา ซึ่งจะ ซึ่งจะทำให้ทราบถึง



ความแตกต่างในปฏิริยาของ สมาชิกในแต่ละคน และการสังเกตจะทำให้ทราบว่าสมาชิกคนไหนที่มีความพร้อมหรือต้องการที่จะพูดหรือแสดงออกมา โดยเฉพาะในการเป็นผู้นำกลุ่มที่มีสมาชิกมาจากวัฒนธรรมที่หลากหลายจะทำให้ทราบและเข้าใจถึงความแตกต่างกันของวิธีการจัดการกับปัญหาของสมาชิกที่กำลังอภิปรายกันอยู่นั้น

5) การรักษาเวลา (Watching the Clock) ในระหว่างการให้บริการปรึกษานั้น ผู้นำกลุ่ม ควรรักษาหรือควบคุมเวลาให้เพียงพอและเหมาะสม เพื่อให้สามารถดำเนินกลุ่มอย่างครอบคลุม ประเด็นต่างๆ ที่จะอภิปรายกัน และควรระมัดระวังการอภิปรายในหัวข้อที่นอกประเด็นในขณะที่ ใกล้จะหมดเวลาของการให้บริการปรึกษา เนื่องจากจะทำให้ไม่สามารถรักษาเวลาได้

6) การจัดสรรเวลา (Apportioning the Air Time) ผู้นำกลุ่มควรจัดสรรหรือแบ่งเวลา สำหรับสมาชิกแต่ละคนให้เหมาะสม ควรมีการอภิปรายกันอย่างตรงประเด็น และไม่ให้เวลา สำหรับสมาชิกคนใดคนหนึ่งที่มาจนเกินไป ในขณะที่ให้บริการปรึกษานั้น หากพิจารณาแล้ว พบว่าสมาชิกคนใดคนหนึ่งน่าจะใช้เวลาสำหรับการให้บริการปรึกษาที่มากกว่าสมาชิกคนอื่น ๆ ก็ควรจะให้บริการในรูปแบบของการให้บริการปรึกษาเชิงจิตวิทยาเป็นรายบุคคล ในเวลาอื่น ภายหลังจากที่เสร็จสิ้นจากบริการปรึกษาเป็นกลุ่มแล้ว

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า การปรึกษาเชิงกลุ่มเป็นกระบวนการทางจิตวิทยา มีผู้ให้การปรึกษาและผู้เข้ารับการปรึกษา โดยผู้ที่ให้คำปรึกษาจะต้องมีองค์ความรู้ และทักษะทางด้าน การให้คำปรึกษา ผู้ที่เข้ารับคำปรึกษาเป็นผู้ที่ต้องการจะปรับปรุงเปลี่ยนแปลง หรือแก้ไขตนเอง การให้คำปรึกษาแบบกลุ่มให้ความสำคัญกลุ่มเป็นศูนย์กลาง เกิดการพัฒนาความสัมพันธ์ในรูปแบบของ ความไว้วางใจ ยอมรับ เข้าใจ สร้างพื้นที่ปลอดภัยและรวมไปถึงการสื่อสารกันภายในกลุ่ม ผู้ให้คำปรึกษามีเทคนิคและวิธีการขั้นตอนที่ช่วยผู้รับคำปรึกษาให้ได้สำรวจตัวเอง เรียนรู้เข้าใจ ค้นหาปัญหาและตัดสินใจแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง โดยผู้เข้ารับคำปรึกษาได้ประสบการณ์และวิธีการ เพื่อนำไปใช้กับตนเอง และสามารถนำไปใช้ในการปรึกษาเพื่อช่วยเหลือผู้เข้ารับการปรึกษา ได้สร้างสัมพันธภาพ ทบทวนปัญหา ยอมรับและเข้าใจในตนเอง ตัดสินใจในการแก้ไขปัญหา สามารถนำประสบการณ์จากกระบวนการปรึกษาเป็นกลุ่ม ไปใช้ในการแก้ไขปัญหาชีวิต ให้ปัญหาเบาบางลง และใช้ชีวิตอย่างมีความสุขมากขึ้น

#### 4. เกมกระดาน

เกมกระดาน มีลักษณะเป็นเกมจำลองสถานการณ์ประเภทที่ไม่ใช่คอมพิวเตอร์โดยทั่วไป เป็นเกมที่ไม่มีการจำกัดผู้เล่นก่อนจบเกม การฝึกสมองและประลองสมรรถนะจริง ๆ และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่น

##### 4.1 ความหมายของเกมกระดาน

ฐิติพล ขำประถม<sup>(115)</sup> (2558) กล่าวว่าเกมกระดานเป็น กิจกรรมสร้างเพื่อความบันเทิง มีหลากหลายรูปแบบ ตั้งแต่ง่ายไปจนถึงซับซ้อน โดยพื้นที่ผู้เล่นเปรียบเสมือนกระดานที่เป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละเกม

Play On Board Game Admin<sup>(116)</sup> (2559) ให้ความหมายเกมกระดานว่า หมายถึง เกมประเภทหนึ่ง ที่เล่นบนโต๊ะหรือพื้นที่เรียบและกว้าง มีรูปแบบการเล่นและธีมที่หลากหลาย ทั้งบอร์ดเกมแนวกลยุทธ์หนักๆ สร้างเมือง ทำลายคู่แข่ง หรือปาร์ตี้เกมที่เล่นกันกับเพื่อนกลุ่มใหญ่ มีทั้งบอร์ดเกมสำหรับเล่น คนเดียวไปจนถึงมากกว่า 20 คน ตามแต่ระบบของเกม นั้น ๆ

มงคล ศุภอำพันวงษ์<sup>(117)</sup> (2562) เกมกระดาน หมายถึง มีการนำอุปกรณ์และชิ้นส่วนต่าง ๆ มาส่วนประกอบการเล่น มีจุดเริ่มต้นจากที่พวกกองทัพ นักรบต่าง ๆ ใช้เพื่อวางแผนกลยุทธ์ตำแหน่งในการรบ จนเวลาผ่านไปจึงกลายมาเป็นเกมประเภทหนึ่งที่นิยมกันมากและมีอยู่หลากหลายรูปแบบการเล่น นอกจากนี้ปัจจุบันบอร์ดเกมจะถูกนำมาดัดแปลงเป็นเกมเพื่อความสนุกสนานแล้วยังถูกนำมาใช้เป็น สื่อการสอน และการเรียนรู้เรื่องต่าง ๆ เวลาที่ใช้ในการเรียนรู้จะเล่นแตกต่างกันออกไปตามความยากง่ายของผู้ออกแบบ

วชรวรรธน์ ปิยะรัตนมงคล<sup>(118)</sup> (2563) กล่าวว่า เกมกระดาน (Board game) เป็นสื่อบันเทิงใจชนิดหนึ่งที่ประกอบด้วยผู้เล่นตั้งแต่ 2 คน ขึ้นไป มีเป้าหมายของการเล่นในแต่ละเกมที่ชัดเจนภายใต้กฎกติกาที่มีอยู่ ส่วนใหญ่ผู้คิดค้น เกมกระดานจะออกแบบให้ผู้เล่นทั้งหมดมีปฏิสัมพันธ์กัน บรรยากาศตื่นเต้น เร้าใจ ทำให้เป็นที่นิยมมากในประเทศสหรัฐอเมริกา ยุโรป และกลุ่มสแกนดิเนเวีย

Suits<sup>(119)</sup> (1990) กล่าวว่า เกมกระดาน หมายถึง กิจกรรมของการเล่นเกมที่มีส่วนร่วมโดยมุ่งเน้นการนำไปสู่สถานการณ์บางอย่างโดยมีเงื่อนไขภายใต้กฎเกณฑ์เพื่อให้กิจกรรมเกมกระดานมีประสิทธิภาพมากขึ้นโดยได้รับการยอมรับว่าสามารถจัดกิจกรรมนั้นเป็นไปได้อย่างเต็มที่เหล่านี้สามารถแสดงได้โดยการให้คะแนนจำนวนหนึ่งและสร้างขอบเขต และข้อจำกัดที่ผู้เล่นต้องปฏิบัติตามกฎที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งสอดคล้องกับ Costikyan<sup>(120)</sup> (1994) ให้คำจำกัดความไว้ว่า กิจกรรมเกมกระดานเป็นศิลปะรูปแบบหนึ่งที่มีผู้เข้าร่วมกิจกรรม เรียกว่า ผู้เล่นทำการตัดสินใจเพื่อ

วางแผนผ่านตัวเดินเกมหรือหมากในการแสวงหาเป้าหมาย อีกทั้ง Suits<sup>(119)</sup> (1990) และ Costikyan<sup>(120)</sup> (1994) ได้ให้คำนิยามความหมายของกิจกรรมเกมกระดานไว้ว่า กิจกรรมเกมกระดาน หมายถึง ชุดของวัตถุที่ถูกกำหนดไว้มาจับคู่กับระบบเกมที่ควบคุมกับสิ่งที่ผู้เข้าร่วมเรียกว่า ผู้เล่นที่สามารถดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง<sup>(121)</sup> (Hunsucker, 2016)

จึงสามารถสรุปได้ว่า เกมกระดาน (Board game) หมายถึง รูปแบบของสื่อที่มีรูปแบบ การเล่นที่หลากหลาย ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของผู้ใช้แต่ละบุคคลว่าจะนำมาใช้เพื่อประโยชน์ใด สามารถเป็นเครื่องพักผ่อนคลายใจ หรืออาจเป็นสื่อการสอน และสอดแทรกสาระเนื้อหา ก็ได้เช่นกัน ซึ่งรูปแบบในการเล่นจะมีความยากง่ายแตกต่างกันไป

#### 4.2 องค์ประกอบของเกมกระดาน

กิจกรรมเกมกระดานเป็นกิจกรรมหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ และสามารถเรียนรู้ได้ตามวัตถุประสงค์โดยจากการศึกษาค้นคว้าจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบหลักของกิจกรรมเกมกระดานได้ดังนี้

บอร์ด หรือกระดาน (board) เป็นอุปกรณ์ที่ใช้เป็นฐานศูนย์กลางซึ่งมักจะใช้กระดานที่มีลักษณะแข็ง แบนบาง หรือบางครั้งก็เป็นพลาสติกหรือกระดาษที่ใช้กับกระดานได้ กิจกรรมเกมแบบนี้เป็นเกมที่ทำให้ผู้เล่นทุกคนได้เห็นผู้เล่นแต่ละคนได้วางหมากไว้ตรงตำแหน่งใดบนกระดานบ้าง และกระดานจะวางอยู่ตรงกลางโต๊ะ และตลอดทั้งเกมผู้เล่นสามารถผลัดกันและปรับเปลี่ยน<sup>(122)</sup> (Ertl, Kopp, and Mandl, 2005)

ตัวหมากของผู้เล่น (player token) เป็นหมากที่ทำหน้าที่ตัวละครในการเล่นของผู้เล่นที่แสดงการเป็นตัวแทนผู้เล่นหรือผู้เล่นเอง มักใช้สีเพื่อแยกความแตกต่างของผู้เล่น ในบางครั้งมีการใช้ตัวเลขตัวละครเพื่อแสดงถึงผู้เล่น นอกจากนี้หลายเกมยังมีผู้เล่นที่แตกต่างกัน บางเกมมีผู้เล่นเพียงคนเดียว แต่มีสีที่แสดงถึงพวกเขาในเกม

การ์ด (cards) การ์ดในเกมจะเป็นแหล่งข้อมูลที่จะมีคุณสมบัติพิเศษซ่อนอยู่โดยในเกมอาจจะทำให้เป็นข้อมูลลับหรือเปิดเผยซึ่งจะเป็นไปตามข้อกำหนดของเกมหรือข้อตกลงระหว่างผู้เล่นโดยปกติแล้วการ์ดจะถูกสับเพื่อให้แน่ใจว่ามีการสุ่มตามลำดับ แต่บางเกมต้องการให้ผู้เล่นวางไพ่ตามลำดับเฉพาะที่จะดึงออกมาในช่วงเวลาที่กำหนดระหว่างเกม เช่น เกม Arkham Horror ได้กำหนดรายการสิ่งของของไพ่แต่ละใบด้วยของวิเศษหรืออื่น ๆ<sup>(123)</sup> (Launius and Wilson, 2005)

ตัวหมากพิเศษอื่น ๆ (other tokens) ) ในหลาย ๆ เกมจะมีการนำตัวหมากอื่นเข้าไปในเกมที่จะเป็นหมากที่มีมูลค่าหรือคุณสมบัติพิเศษที่จะเป็นตัวเลือกเพิ่มในเกม<sup>(121)</sup>

(Hunsucker, 2016) ตัวหมากนี้มักใช้กับรูปแบบของการเรียนรู้ภายนอกห้องเรียน เช่น เกม Agricola เป็นเกมที่ตอนเริ่มต้นของแต่ละเกม มีโอกาสในการหยิบสุ่มการ์ดทรัพยากรบางอย่างหรือคุณสมบัติพิเศษจะถูกวางไว้บนกระดานพร้อมให้ผู้เล่นใช้ในระหว่างกลับ อย่างไรก็ตามหากไม่ได้ใช้ทรัพยากรจากสุ่มการ์ดก่อนหน้าทรัพยากรเหล่านี้จะยังคงอยู่บนกระดานและทรัพยากรใหม่ทรัพยากรจะถูกเพิ่มเข้าไปในอุปทานทำให้ผู้เล่นมีแรงจูงใจที่จะนำพวกเขาไปสู่ปัจจุบันตัวหมากเดินอนุญาตเพื่อให้ผู้เล่นเข้าใจได้อย่างรวดเร็วว่าพวกเขาสามารถหาทรัพยากรได้มากเพียงใดโดยดำเนินการกับพื้นที่นั้น ๆ <sup>(124)</sup> (Scaife and Rogers, 1996)

จากการศึกษาองค์ประกอบของกิจกรรมเกมกระดานที่กล่าวมาข้างต้น ในงานวิจัยนี้ได้ใช้กิจกรรมเกมกระดานซึ่งเป็นกิจกรรมเกมชนิดหนึ่งที่เหมาะจะนำมาเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดในการตัดสินใจจากข้อมูลที่มีอยู่เปรียบเสมือนเหตุการณ์จากสถานการณ์จริงซึ่งผู้เล่นจะได้คิดและจำลองสถานการณ์ในกิจกรรมเกม ผู้เรียนสามารถควบคุมการเล่นเสมือนเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมเกมนั้นจริง ๆ โดยจะมีกระดาน หรือบอร์ดเป็นสื่อ และใช้กลไกการเดินหมากด้วยลูกเต๋า

#### 4.3 ประเภทของเกมกระดาน

สถณี อาชวานันทกุล <sup>(125)</sup> (2559 : 34-38) แบ่งประเภทของบอร์ดเกม เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. เกมลักษณะครอบครัว เกมที่เข้าใจได้ง่าย ไม่ซับซ้อน เนื้อหาในเกมไม่รุนแรง สามารถเล่นได้ทุกเพศ ทุกวัย
2. เกมแบบวางแผน เป็นต้นกำเนิดของเกมประเภทอื่น เนื้อหาของเกมท้าทาย ใช้ความคิดเป็นขั้นตอนอย่างรอบคอบ
3. เกมแบบปาร์ตี้ เป็นเกมที่เหมาะสำหรับหมู่คณะ เพื่อสร้างความสัมพันธ์กันในกลุ่ม

Silverman <sup>(126)</sup> (2013) ได้แบ่งประเภทของเกมกระดานสามารถแบ่งได้เป็น 6 ประเภท ดังต่อไปนี้

1. เกมแบบครอบครัว หรือเกมกระดานแบบดั้งเดิม (Family Games and Classic Board Games) เป็นเกมกระดานรุ่นแรกๆ ที่มีกติกาไม่ซับซ้อน มักจะเริ่มต้นเดินจากจุดเริ่มต้น ไปยังจุดสิ้นสุด โดยมีเรื่องคะแนน และเรื่องโชคเข้ามาเกี่ยวข้อง ซึ่งในขั้นตอนการเล่นจะยังไม่เน้นในเรื่องการวางแผน หรือการคิดที่ซับซ้อน โดยอาจใช้เป็นกิจกรรมหนึ่งในการสร้าง

ความสัมพันธ์กับครอบครัว หรือเพื่อน หรือเป็นการใช้เวลาว่างร่วมกัน ตัวอย่างเกมกระดานประเภทนี้ได้แก่ เกมบันไดงู

2. เกมแบบยุโรป (Euro-style Games) เป็นเกมกระดานที่ใช้เวลาเล่นไม่เกิน 1 ชั่วโมง กฎกติกาไม่ซับซ้อน เน้นการปฏิสัมพันธ์กัน ไม่สร้างความขัดแย้ง ไม่มีการกำจัดผู้เล่นคนหนึ่งคนใดออกจากเกม เป็นเกมที่ต้องหาข้อมูลและเลือกวิธีการเฉพาะของแต่ละคนในการเล่น เกม หรือแก้ปัญหา มีคะแนนในการเล่นแต่ละรอบ อุปกรณ์มีไม่มาก โดยทั่วไปจะไม่ใช้ลูกเต๋า ตัวอย่างเกมประเภทนี้ได้แก่ เกมโรงงานไฟฟ้า (Power Grid)

3. เกมสร้างชุดไพ่ (Deck-Building Games) เป็นเกมที่เล่นในลักษณะเกมไพ่ (Card game) ที่แต่ละคนจะมีไพ่ในมือของตัวเองจำนวนหนึ่ง และจะมีไพกองกลางทั้งหมด โดยที่ผู้เล่นแต่ละคนจะต้องออกแบบวางแผนในการสร้างไพ่ของตัวเองให้มีคะแนนมากที่สุด ซึ่งไพ่แต่ละใบก็จะมีค่าพลัง หน้าที่ หรือคะแนนแตกต่างกันไป โดยเกมจะยุติลงเมื่อไพกองกลางที่ต้องการหมดลง หรือมีคำสั่งพิเศษที่เกิดขึ้น ตัวอย่างเกมประเภทนี้ได้แก่ เกม Dominion

4. เกมวางแผนเชิงนามธรรม (Abstract Strategy Games) เกมนี้เป็นเกมกระดานประเภทหนึ่งที่มีกฎกติกาเป็น 2 ฝ่าย โดยต้องใช้ความคิด การวางแผน หรือกลยุทธ์ที่จะเอาชนะอีกฝ่ายหนึ่ง เป็นเกมที่เล่นโดยไม่ต้องใช้ลูกเต๋า หรือการ์ดใด ๆ รวมถึงไม่จำเป็นต้องใช้การสื่อสารกับผู้เล่นฝ่ายตรงข้าม เกมนี้จะสิ้นสุดลงเมื่อฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งชนะ ตัวอย่างเกมกระดานประเภทนี้ได้แก่ หมากกรุก หมากฮอส โกะ A-math Cross-word เป็นต้น

5. เกมวางแผน (Strategy Games) เป็นเกมกระดานที่ค่อนข้างได้รับความนิยม ในปัจจุบัน เพราะเป็นเกมที่อาศัยความร่วมมือของผู้เล่นตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป บางเกมเล่นได้ถึง 10 คน ซึ่งมีทั้งแนวเกมที่ต้องร่วมมือกัน หรือเกมที่ต้องแข่งขันกัน มีทั้งแบบที่ใช้ลูกเต๋า หรือไม่ใช้ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นเกมที่ใช้เวลาเล่นค่อนข้างนาน เพราะต้องให้ผู้เล่นแต่ละคน หรือแต่ละฝ่าย คิดวางแผน หากกลยุทธ์ หรือเจรจาต่อรอง หรือหาแนวทางร่วมกันในเกม ตัวอย่างเกมกระดานประเภทนี้ได้แก่ เกมสงคราม หรือเกมกระดานสมัยใหม่ก็มักอยู่ในประเภทนี้

6. เกมวางแผนที่ใช้ไพ่ (Card-Based Strategy Games) เป็นเกมกระดานแนววางแผนอีกประเภทหนึ่ง ที่เน้นการใช้ไพ่ในการวางแผน โดยเป็นการสุ่มโชคที่จะได้ไพ่ และไพ่นั้นนำมาซึ่งโอกาสต่าง ๆ และความสามารถที่เพิ่มขึ้น ที่ช่วยให้เราเข้าใจเป้าหมายของเกมมากยิ่งขึ้น โดยที่จะสามารถร่วมมือ หรือกำจัดคู่แข่งผ่านการใช้ไพ่ได้ ตัวอย่างเกมกระดานประเภทนี้ได้แก่ เกมสร้างอารยธรรม เป็นต้น

Seapig<sup>(127)</sup> (2015) จำแนกเกมกระดานออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่

1. เกมครอบครัว (Family Games) หมายถึง เกมที่สามารถเล่นได้ทั้งครอบครัว มีกลศาสตร์เกี่ยวกับโชคเข้ามาเกี่ยวข้องเพื่อให้เด็กสามารถเล่นร่วมกับผู้ใหญ่ได้ และไม่ง่ายเกินไป จนผู้ใหญ่รู้สึกเบื่อที่จะเล่น เกมประเภทครอบครัวต้องมีกติกาไม่ซับซ้อน สามารถอธิบายให้ผู้เล่นที่ไม่เคยเล่นเข้าใจได้ง่าย ใช้เวลาเล่นไม่นาน เน้นที่การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่น มีการพูดคุย เจจจว คำขายแลกเปลี่ยน อาจมีการแก้งกันบ้างในระดับพอดี ไม่มีการต่อสู้รุนแรง ไม่มีประเด็น หนักๆ เกมครอบครัวเป็นประเภทของเกมกระดานที่เหมาะสมกับผู้เพิ่งเริ่มเล่น จึงจัดเป็นเกมที่มี ตลาดกว้างที่สุด

2. เกมวางแผน (Strategy Games) หมายถึง เกมที่ต้องใช้ความคิดวางแผนอย่างมีทิศทาง จำเป็นต้องใช้ความคิดซับซ้อน อาจมีการใช้โชคหรือดวงบ้างแต่น้อย เกมวางแผนเป็นเกมกลุ่ม ที่เก่าแก่ที่สุด เริ่มถูกใช้เพื่อจำลองสถานการณ์สงครามก่อนรบจริง รายละเอียดบนกระดานจึงสมจริง ที่สุด ครอบคลุมความเป็นไปได้ทั้งหมดที่ฝ่ายตรงข้ามอาจจะตัดสินใจ การเล่นเกมประเภทนี้จึงต้องอาศัยสมรรถนะการวางแผนมาก และใช้เวลานาน

3. ปาร์ตี้เกม (Party Games) เป็นเกมที่ถูกออกแบบมาสำหรับการเล่นเป็นหมู่คณะ ซึ่งปกติหมายถึง 8-20 คน หรือมากกว่า ปาร์ตี้เกมที่สนุกจะต้องมีกติกาไม่ซับซ้อน ใช้เวลาไม่เยอะและ มีอุปกรณ์ไม่มาก เกมกลุ่มนี้ส่วนใหญ่จึงมักบรรจุกล่องขนาดเล็ก พกพาง่าย เพื่อนำไปเล่นกับกลุ่ม เพื่อนในงานเลี้ยงต่างๆ ได้ อาจมีดวงมาเกี่ยวข้องด้วยเล็กน้อย แต่ส่วนใหญ่จะเน้นที่ไหวพริบ ความสนุก ของปาร์ตี้เกมจะเหมือนความสนุกของงานปาร์ตี้ คือได้สังสรรค์กับผู้อื่นจำนวนมาก มีการแก้งกัน อ้ากัน ในประเด็นที่หนักกว่าเกมครอบครัว

4. เกมนามธรรม (Abstract Games) เป็นเกมแนวแก้ปริศนา เป็นการแก้ปม หาคำตอบ หรือหาทางออกที่ดีที่สุด เป็นการแข่งขันกันแก้ปัญหาที่ฝังตรงข้ามด้วยกลศาสตร์ที่เรียบง่าย ไม่มีธีม วิถีเล่นไม่ซับซ้อน ไม่มีเรื่องดวง เน้นใช้ความคิด

5. เกมที่มีธีม (Thematic Games) จะเน้นที่ธีม (Theme) เป็นหลัก กล่าวคือ เป็นเกมที่มีการเล่าเรื่อง มีเนื้อหาชัดเจน มีที่มาที่ไปของเหตุการณ์ มีรายละเอียดของตัวละคร มีความเป็นมาขององค์ประกอบต่างๆ ในเนื้อเรื่องของเกม ตัวละครแต่ละตัวจะมีเอกลักษณ์เฉพาะมีความสามารถในการเข้าถึงเนื้อเรื่อง ผู้ดำเนินเกมจะสามารถนำพาผู้เล่นเข้าสู่โลกของเกมได้มากพอ ที่ผู้เล่นจะรู้สึก “อิน” ไปกับมันหรือไม่ เกมแนวนี้จึงมักมีกลศาสตร์ไม่ซับซ้อน ไม่เน้นการวางแผน แต่เน้นที่บรรยากาศของเนื้อเรื่องในเกม มักมีกลศาสตร์ในการเล่นเป็นแบบร่วมมือ หรือ Cooperative Play



จากที่กล่าวมาข้างต้น สามารถแบ่งประเภทของเกมกระดานได้ตามลักษณะการเล่นซึ่งออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่

1. เกมครอบครัว (Family Games) เป็นเกมที่เล่นได้ทั้งครอบครัว เพื่อให้เด็กสามารถเล่นร่วมกับผู้ใหญ่ได้ มีกติกาไม่ซับซ้อน เนื้อเรื่องไม่เกี่ยวกับความรุนแรงหรือประเด็นหนัก ๆ

2. เกมวางแผน (Strategy Games) เป็นเกมที่ต้องใช้ความคิดวางแผนที่ลึกซึ้ง มีความท้าทาย และต้องใช้เวลาอันยาวนานกับความอดทน เพราะมีกติกาที่ซับซ้อน

3. ปาร์ตี้เกม (Party Games) เป็นเกมสำหรับหมู่ มีกติกาไม่ซับซ้อน ใช้เวลาไม่เยอะ และมีอุปกรณ์ไม่มาก การเล่นเกมต้องใช้มนุษยสัมพันธ์และปฏิภาณไหวพริบ

4. เกมนามธรรม (Abstract Games) เป็นเกมแนวแก้ปริศนา เป็นการแก้ปม หาคำตอบ หรือหาทางออกที่ดีที่สุด เป็นการแข่งขันกันแก้ปัญหาที่ฝังตรงข้าม

5. เกมที่มีธีม (Thematic Games) เป็นเกมที่มีการเล่าเรื่อง มีเนื้อหาชัดเจน มีรายละเอียดของตัวละครที่มีเอกลักษณ์เฉพาะที่สามารถพาผู้เล่นเข้าถึงเนื้อเรื่องของเกมได้

#### 4.4 หลักการออกแบบเกมกระดาน

Tinsman<sup>(128)</sup> (2008) ได้อธิบายถึง หลักการสำคัญที่ต้องพิจารณาเมื่อทำการออกแบบเกมกระดาน ว่าประกอบด้วย

1. ระยะเวลาในการเล่น
2. กลไกหรือกติกาในการเล่น
3. การเขียนกติกาการเล่น
4. เรื่องของโชคและกลยุทธ์
5. ข้อมูลป้อนกลับจากผู้เล่น
6. ลักษณะของการไล่ตามทัน
7. บรรลุความคาดหวังของผู้เล่น
8. ผลประโยชน์ ความเสี่ยง และรางวัล

Silverman<sup>(126)</sup> (2013) กล่าวว่า การออกแบบเกมกระดานที่ช่วยผู้ออกแบบ ในการตอบวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้นั้น ผู้ออกแบบต้องไม่ละเลยในการตอบคำถามที่สำคัญก่อน ดำเนินการพัฒนาเกมกระดานเพื่อช่วยให้วิเคราะห์แนวทางการออกแบบเกมกระดานได้อย่างมี



ประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น ซึ่งคำถามที่สำคัญที่ผู้ออกแบบเกมกระดานควรถามเพื่อใช้สำหรับพัฒนาเกมกระดาน มีดังนี้

1. ผู้เล่นเกมกระดานมีจำนวนทั้งหมดเท่าไร
2. ระยะเวลาในการเล่นเกมกระดาน
3. ตัวเลือกสำหรับผู้เล่น และโอกาสที่จะเลือกใช้ตัวเลือก
4. ผู้เล่นเกมจะตัดสินใจเลือกทางเลือกนั้นได้เมื่อไหร่
5. ผลกระทบที่มีต่อผู้เล่นคนอื่น
6. การพูดคุยกับผู้เล่นคนอื่น
7. แนวทางการเลือกที่ผู้เล่นอื่นไม่สามารถทำได้
8. ความก้าวหน้าของเกม หรือรูปแบบการเล่น
9. การแสดงออกของผู้เล่น
10. การแสดงออกแต่ละอย่าง ส่งผลอย่างไร
11. ผลลัพธ์ของการเล่น
12. ผู้ชนะต้องเล่นรูปแบบไหน

Lai, et al. <sup>(129)</sup> (2014) กล่าวว่า การออกแบบเกมที่เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมสามารถพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาของผู้เรียนได้

จากหลักการออกแบบเกมกระดานข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การออกแบบเกมกระดานต้องสอดคล้องวัตถุประสงค์ที่ต้องการ ผู้ออกแบบต้องวิเคราะห์ปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การออกแบบทั้งจำนวนผู้เล่น ระยะเวลาการเล่น ลักษณะการเล่น สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ รวมถึงเป้าหมายในการเล่น เพื่อหาแนวทางการออกแบบเกมกระดานได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

## 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 5.1 งานวิจัยในประเทศ

พิมพ์พลอย รุ่งแสง <sup>(130)</sup> (2560) ได้ศึกษาผลของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ มีกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีประสบการณ์การถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ ช่วงอายุ 12-15 ปี จำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน ทดลองผ่านโปรแกรม และกลุ่มควบคุมดำเนินชีวิตไปตามปกติ เก็บข้อมูลโดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในช่วง

ก่อน-หลังการทดลองและช่วงติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 เมื่อเปรียบเทียบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่าคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในช่วงหลังการทดลองและช่วงติดตามผลของทั้งสองกลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ดังนั้น โปรแกรมกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาสามารถใช้ในการเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ตกเป็นเหยื่อการถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์<sup>(131)</sup> (2561) ได้พัฒนารูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน และเพื่อประเมินผลการทดลองใช้รูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน และเพื่อประเมินการทดลองใช้รูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน วิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน โดยมีขั้นตอน 2 ขั้นตอน คือขั้นตอนที่ 1 การสร้างแบบคัดกรองการช่มเหงรังแกในโรงเรียน กับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายและนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 4 ภูมิภาค คือภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ จำนวน 2,402 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน และขั้นตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน มี 3 รูปแบบได้แก่ การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อลดการช่มเหงรังแกผู้อื่น การให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อป้องกันการถูกรังแก และการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อหลีกเลี่ยงสถานการณ์การช่มเหงรังแก ระยะที่ 2 การประเมินการทดลองใช้รูปแบบการป้องกันการช่มเหงรังแกในโรงเรียน โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One group Pre-test Post-test Design กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายและนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 3 กลุ่ม โดยการเลือกแบบเจาะจง และมีความสมัครใจเข้ากลุ่มการให้คำปรึกษา คือกลุ่มที่เข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อลดการช่มเหงรังแกผู้อื่น จำนวน 10 คน กลุ่มที่เข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อป้องกันการช่มเหงรังแก จำนวน 11 คน และกลุ่มที่เข้าร่วมการให้คำปรึกษาเพื่อหลีกเลี่ยงสถานการณ์การช่มเหงรังแก จำนวน 11 คน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแบบไม่เป็นอิสระจากกัน (t-test for Dependent Samples)

รัศมีแสง หนูแบนน้อย<sup>(11)</sup> (2561) ได้ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเอง การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมรังแกกันในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเอง และการสนับสนุนทางสังคม ระหว่างกลุ่มผู้ถูกรังแกกลุ่มผู้รังแกผู้อื่น กลุ่มที่เป็นทั้งผู้รังแกผู้อื่นและผู้ถูกรังแก และกลุ่มที่ไม่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรังแกกันใน

นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่า ค่าเฉลี่ยการสนับสนุนทางสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ 1) กลุ่มที่เป็นทั้งผู้รังแกผู้อื่น กับถูกรังแกและกลุ่มผู้ถูกรังแก และ 2) กลุ่มที่เป็นทั้งผู้รังแกผู้อื่นกับถูกรังแกและกลุ่มที่ไม่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรังแกกัน จึงนำไปพัฒนาโปรแกรม

สมิทธิ เจือจินดา<sup>(132)</sup> (2562) ได้พัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับ ผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรี กรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อการศึกษาองค์ประกอบการเห็นคุณค่าและพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรี กรุงเทพมหานคร โดยศึกษา 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรีประชากรและตัวอย่างของการศึกษาแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ผู้ให้ข้อมูลในการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการเลือกผู้ให้ข้อมูลแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้นำชุมชน นักสังคมสงเคราะห์ ครู นักจิตวิทยาและพยาบาลวิชาชีพ กลุ่มที่ 2 ตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณในการศึกษาองค์ประกอบการเห็นคุณค่าของตนเองเป็นผู้สูงอายุ จำนวน 500 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน นำองค์ประกอบการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุที่ได้ไปสู่งานวิจัยใน ระยะที่ 2 เพื่อพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุ โดยการประยุกต์หลักการและเทคนิคทางด้านจิตวิทยาเป็นพื้นฐาน และใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1. การศึกษาองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรี พบว่าโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ และ 7 ตัวชี้วัด มีค่าความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสามารถวัดองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าของตนเองได้ 2. โปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าของตนเองสำหรับผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรี ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุป โดยการประยุกต์หลักการและเทคนิคทางด้านจิตวิทยาเป็นพื้นฐาน และใช้ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่ม ตลอดจน หลักการและเทคนิคการฝึกอบรมมาใช้ในการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าของตนเอง สำหรับผู้สูงอายุในชุมชนเขตธนบุรี กรุงเทพมหานคร

อุสมาน สะอิด<sup>(133)</sup> (2563) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและ

หลังการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมของกลุ่มทดลอง 2) เพื่อศึกษาระดับพัฒนาการสัมพัทธ์ของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยม 3) เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่าง มีจำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลอง ได้รับการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยม และกลุ่มควบคุมเข้ารับการเรียนรู้เพิ่มเติมในวิชาหน้าที่พลเมือง กิจกรรมลูกเสือและกิจกรรมชุมนุม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ (1) แบบวัดพฤติกรรมก้าวร้าวที่มีค่าความเชื่อมั่น 0.97 (2) โปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 10 ครั้งๆ ละ 60 นาทีวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์และการทดสอบของวิลคอกซัน (Wilcoxon's Matched Pairs Signed – Rank Test) ผลการวิจัย พบว่า 1. นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมหลัง การทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2. ระดับพัฒนาการสัมพัทธ์ของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมมีพัฒนาการเพิ่มขึ้นเฉลี่ยร้อยละ 30.10 ระดับกลาง 3. ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมก้าวร้าวระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่ากลุ่มทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปราง เกียรติสูงส่ง<sup>(134)</sup> (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาระดับทักษะชีวิตในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา และศึกษาการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตผ่านแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ กลุ่มตัวอย่างคือ เด็กและเยาวชนชายอายุ 17-20 ปี จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์เชิงลึก และแผนการดำเนินงานตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบกระบวนการวิจัยเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ทักษะชีวิตของกลุ่มตัวอย่างเพื่อค้นหาว่าทักษะใดเป็นทักษะที่กลุ่มตัวอย่งมีน้อยที่สุด จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ทักษะด้านการตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นทักษะที่ควรได้รับการพัฒนามากที่สุด เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีความมั่นใจในการดำเนินชีวิตต่ำ ขาดความกล้าตัดสินใจในเรื่องต่างๆ และมักจะลดทอนคุณค่าของตนเองให้ต่ำกว่าคนทั่วไป เมื่อได้องค์ประกอบหลักแล้วจึงดำเนินการตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบต่อไปจนได้ตัวต้นแบบซึ่งเป็นบอร์ดเกมที่มีกลไกการเล่นไม่ซับซ้อน มีจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะ

ดังกล่าว ผลการทดสอบตัวต้นแบบ พบว่า การเล่นเกมช่วยให้นักเรียนตระหนักรู้ทักษะชีวิตเบื้องต้นได้ดี แต่การพัฒนาทักษะนั้นไม่สามารถอาศัยเพียงเกมอย่างเดียวได้ต้องอาศัยรูปแบบการเรียนรู้อื่นๆ เข้ามาร่วมด้วยจึงจะเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ปยุตธนา จิราวัฒน์กุล<sup>(1)</sup> (2564) ได้ศึกษาผลของการบำบัดโดยใช้ธาตุทรายเป็นสื่อต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีประสบการณ์การถูกกลั่นแกล้งรังแก มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการบำบัดโดยใช้ธาตุทรายเป็นสื่อต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีประสบการณ์การถูกกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 15-18 ปี ที่มีประสบการณ์การถูกกลั่นแกล้งรังแกรูปแบบต่างๆ และมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองในเชิงลบ จำนวน 5 คน โดยกลุ่มตัวอย่างทุกคนจะถูกเข้าร่วมโปรแกรมการบำบัดโดยใช้ธาตุทรายเป็นสื่อรูปแบบรายบุคคลสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง รวม 8 ครั้ง ต่อเนื่องเป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ และเก็บข้อมูลจากแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg (RGSE) จากทั้งหมด 3 ระยะ ได้แก่ ระยะก่อนดำเนินการบำบัดโดยใช้ธาตุทรายเป็นสื่อเพื่อวัดเป็นเส้นฐาน 4 ครั้ง ระยะการบำบัดโดยใช้ธาตุทรายเป็นสื่อ 8 ครั้ง และระยะติดตามผล 4 ครั้ง รวมเป็นการเก็บข้อมูลจำนวนทั้งสิ้น 16 ครั้ง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา การวิเคราะห์ค่าความเปลี่ยนแปลงของคะแนน (Level comparison) และการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพล (PEM) ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงขึ้นในระยะจัดกระทำและระยะติดตามผลเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนในระยะเส้นฐาน โดยส่งอิทธิพลต่อการเพิ่มขึ้นของการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในระดับสูง จำนวน 4 คน และระดับปานกลาง จำนวน 1 คน

## 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Ilkhchi<sup>(135)</sup> (2011) ได้ศึกษาประสิทธิผลของกลุ่มการรู้การคิดพฤติกรรมในการรับรู้ความสามารถของตนเอง และการกล้าแสดงออกในกลุ่มนักเรียนที่วิตกกังวลของโรงเรียนมัธยมศึกษาในเมืองตาบรีซ ประเทศอิหร่าน จำนวน 45 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุม และกลุ่มที่ได้รับยาหลอก กลุ่มละ 15 คน โดยที่กลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมกลุ่มการรู้การคิดพฤติกรรม จำนวน 12 ครั้ง ด้วยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมการรู้การคิด พฤติกรรมดังกล่าว สามารถลดความวิตกกังวล เพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองและมีความกล้าแสดงออกเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Christine D. Reber<sup>(136)</sup> (2012) เพื่อศึกษาการเพิ่มประสิทธิภาพของการเห็นคุณค่าในตนเองโดยการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่ถูกข่มเหงรังแก มีการทบทวนวรรณกรรมซึ่งกล่าวถึงคำจำกัดความและประเภทของการข่มเหงรังแก ปัจจัยที่ส่งผลต่อการถูกข่มเหงรังแก ไม่ว่าจะเป็นอายุ เพศ ลักษณะการข่มเหงรังแกที่เกิดขึ้นในโรงเรียน รวมไปถึงการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก นอกจากนี้ยังศึกษาสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เอื้ออำนวยต่อการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียน งานวิจัยฉบับนี้มีกลุ่มตัวอย่างเป็นอาสาสมัครจำนวน 12 คน เข้าร่วมโปรแกรมให้คำปรึกษา 8 สัปดาห์ จากกลุ่มตัวอย่างที่ได้จะนำมาแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1) นักเรียนหญิงจำนวน 6 คน 2) กลุ่มนักเรียนชายจำนวน 6 คน ผู้เข้าร่วมการวิจัยกรอกแบบสอบถามก่อนและหลังการเข้าร่วม โดยจะใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของโรเซนเบิร์ก เพื่อวัดระดับการเปลี่ยนแปลงการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก งานวิจัย ในครั้งนี้มุ่งหวังประสิทธิภาพของการเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อที่จะนำผลการวิจัยที่ได้ไปพัฒนาและต่อยอดในอนาคตให้แต่ละโรงเรียนมีที่ปรึกษานักเรียน เพื่อช่วยแก้ไขการถูกข่มเหงรังแก และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน

Jornal de Pediatria<sup>(137)</sup> (2013) เพื่อศึกษาพฤติกรรมของการข่มเหงรังแกและเห็นคุณค่าในตนเองในโรงเรียนเทศบาล โดยการประเมินความถี่ของการข่มเหงรังแกตามเพศ อายุ และบทบาทที่เกิดขึ้นในสถานการณ์การข่มเหงรังแก และเพื่อระบุระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนตามเพศ และจากบทบาทในสถานการณ์การข่มเหงรังแก และการมีส่วนร่วมในสถานการณ์ของการข่มเหงรังแก วิธีการวิจัย เป็นการศึกษาระบบภาคตัดขวาง จากกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 9 ของโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นจากโรงเรียนของรัฐที่เข้าร่วมโครงการ School Health Program ในเมือง Olinda (PE) จำนวน 237 คน แบบสอบถามที่ใช้ในการศึกษาแบ่งออกเป็นสามส่วน จากผลการศึกษาพบว่า ความถี่ของการข่มเหงรังแกพบที่ 67.5% ประชากรที่ศึกษาประกอบด้วยวัยรุ่นส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (56.4%) อายุ 15-19 ปี (51.3%) เชื้อชาติดำ (69.1%) นักเรียนส่วนใหญ่อาศัยอยู่กับคนสี่คนขึ้นไป (79.7%) ในบ้านที่ครอบครัวเป็นเจ้าของ (83.8%) ซึ่งมีที่อยู่ห้าคนขึ้นไป (79.1%) จากการสังเกตการข่มเหงรังแก เป็นเหตุการณ์ที่ถูกพบบ่อยที่สุด (59.9% และ 48.9% ตามลำดับ) เมื่อศึกษาบทบาทของการข่มเหงรังแกควบคู่กับการเห็นคุณค่าในตนเองในเรื่องเพศ พบว่าในกลุ่มเหยื่อ/ผู้ถูกรุกราน ( $p = 0.006$  และ  $0.044$  ตามลำดับ) ผู้ชายมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีนัยสำคัญทางสถิติสูงกว่าเมื่อเทียบกับผู้หญิง ผลการวิจัยบ่งชี้ว่ามีนักศึกษาจำนวนมากที่เกี่ยวข้องกับบทบาทต่าง ๆ ของการกลั่นแกล้ง การระบุนความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะเหล่านี้กับเพศ/เพศและตนเองความนับถือของผู้ที่เกี่ยวข้อง

Elissa Townsend<sup>(138)</sup> (2013) เพื่อวัดประสิทธิผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม ต่อการเห็นคุณค่าในตนเองตามสุขของเด็กรุ่นวัยรุ่น ในชั้นเริ่มต้นการให้คำปรึกษากลุ่มใช้เวลา 35 นาที การให้คำปรึกษากลุ่มจะแบ่งออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ขั้นตอนที่ 1 สุขภาพและกิจกรรม การศึกษา เช่น การจับแพะชนแกะ การจำลองบทบาทสมมติ การสำรวจอาชีพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนหญิงเกรด 8 จำนวน 5 คน ทำการศึกษาก่อนและหลังการทดสอบ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามที่สร้างขึ้นโดยนักวิจัย ในช่วงแรกของการวิจัยได้ทำการปรับปรุงแบบสอบถามเกือบทั้งหมด ผลจากการศึกษากลุ่มตัวอย่างได้รับความสนุกเพลิดเพลิน และค้นพบจุดแข็งในตัวบุคคลจากการเข้าร่วมการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม แต่ในจำนวนกลุ่มตัวอย่าง มีเพียงไม่กี่รายที่มีค่าสำคัญทางสถิติ จากงานวิจัยนี้จึงเป็นจุดเริ่มต้นที่ดีที่จะนำไปศึกษาต่อในอนาคต

Jacinto Martínez<sup>(139)</sup> (2020) เพื่อศึกษาเครื่องมือวัดการชมเชยและกำลังใจทางอินเทอร์เน็ตในกลุ่มวัยรุ่นของประเทศเปรู เพื่อกำหนดอัตราความถี่ของการชมเชยและ การชมเชยทางอินเทอร์เน็ตในกลุ่มวัยรุ่นกลุ่มนี้ และเพื่อตรวจสอบว่าการชมเชยและการชมเชยทางอินเทอร์เน็ตเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง การเอาใจใส่ และทักษะทางสังคมอย่างไร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน 607 คนจากเปรู ที่ทำการกรอกแบบสอบถามด้วยตนเอง โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 2 ฉบับ ผลการศึกษาพบว่า การชมเชยและกำลังใจทางอินเทอร์เน็ตเป็นที่นิยมในกลุ่มวัยรุ่น การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และการไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้มักจะตกเป็นเหยื่อของการถูกชมเชยและกำลังใจ ผู้ที่ชมเชยผู้อื่นมักมีความกล้าแสดงออก องค์กรปกครองที่เกี่ยวข้องกับการชมเชยและกำลังใจ มุ่งเน้นไปที่การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และทักษะทางสังคม



### บทที่ 3

## วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกเป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบใช้การทดลองเพียงกลุ่มเดียววัดก่อนและวัดหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิธีดำเนินการทดลอง
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล

#### การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยในครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน โดยมีขอบเขตของการวิจัยดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พุกขาราม จำนวนทั้งสิ้น 232 คน

#### การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก และกลุ่มที่ใช้ในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### ตอนที่ 1 การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พุกขาราม จำนวนทั้งสิ้น 232 คน ผู้วิจัยเก็บกับนักเรียนที่เป็นกลุ่ม

ประชากรทั้งหมด คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก โดยได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก จำนวน 198 คน

**ตอนที่ 2** ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับการใช้เกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ซึ่งจัดเป็นโรงเรียนขยายโอกาสขนาดเล็ก จำนวน 8 คน ได้จากการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และสุ่มอย่างง่าย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้มีการคัดเลือกเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์คัดเข้าที่ระบุไว้ ดังนี้

#### เกณฑ์การคัดเข้า

1. เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3
2. มีความสมัครใจของผู้เข้าร่วมการศึกษา นักเรียนที่สนใจเข้าร่วมศึกษา (ผู้เข้าร่วมการทดลองต้องเข้าร่วมการปรึกษากลุ่มทุกครั้ง จำนวน 7 ครั้ง)
3. กำลังประสบหรือเคยมีประสบการณ์การถูกข่มเหงรังแก (ได้จากแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก)
4. มีผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ที่ 75 ขึ้นไป

#### เกณฑ์การคัดออก

1. เข้าร่วมการทดลองการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานไม่ถึง 80 % (6 ครั้ง)
2. มีความไม่ประสงค์จะดำเนินการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มต่อ

#### การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง และโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ดังนี้

## 1. แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก

1.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับทฤษฎีการถูกข่มเหงรังแก ลักษณะของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก รวมถึงการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก แล้วนำมาเป็นแนวทางการสร้างแบบสอบถาม

1.2 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ให้สอดคล้องครอบคลุมตามนิยามศัพท์เฉพาะ โดยอ้างอิงแบบสอบถามการถูกข่มเหงรังแกของพัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์<sup>(131)</sup> (2561)

1.3 ผู้วิจัยนำแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 40 ข้อ ให้อาจารย์ที่ปรึกษาควบคุมการทำปริญญาโทคือ รศ.ดร.สกล วรเจริญศรี และ รศ.ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ตรวจสอบความถูกต้อง

1.4 ผู้วิจัยนำแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก ที่ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขแล้วมาให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ได้แก่ ผศ.ดร.สาธิต ใจตรง อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ และอาจารย์ดร.ศรัทธิต แสนอุบล ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) พิจารณาข้อความในแบบสอบถามเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหา ภาษาที่ใช้แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นคำนวณหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม อยู่ในระหว่าง 0.67-1.00 โดยข้อคำถามทั้งหมดผ่านเกณฑ์ จำนวน 30 ข้อ จากจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 40 ข้อ

1.5 นำแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกที่ผ่านเกณฑ์ ทั้ง 30 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนชุมชนวัดท่าสุธาราม อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จำนวน 49 คน แล้วนำมาตรวจให้คะแนนตามที่กำหนด โดยข้อคำถามทั้งหมดได้นำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อ โดยการหาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้วิธีคำนวณค่าสถิติทดสอบที (t-test) ด้วยเทคนิค 25 เปอร์เซนต์ ในการแบ่งเป็นกลุ่มสูง - กลุ่มต่ำ แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก (t) ตั้งแต่ 1.75 ขึ้นไป และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .935

1.6 นำแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก ที่ได้หาค่าอำนาจจำแนกและความเชื่อมั่น จำนวน 30 ข้อ แล้วนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป รายละเอียดตามตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก ดังนี้

ตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก

คำตอบ	คะแนน
ทุกสัปดาห์	3
2-3 ครั้งต่อเดือน	2
1-2 ครั้งต่อเดือน	1
ไม่เคยเลย	0

การแปลผลแบบคัดกรอง

แปลผลโดยการใช้คะแนนรวมที่ได้ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 2.01 – 3.00 อยู่ในระดับ ถูกข่มเหงรังแกในระดับสูง

คะแนนเฉลี่ย 1.01 – 2.00 อยู่ในระดับ ถูกข่มเหงรังแกในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 0.50 – 1.00 อยู่ในระดับ ถูกข่มเหงรังแกในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 0.00 – 0.49 อยู่ในระดับ ไม่ถูกข่มเหงรังแก

ตัวอย่างแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก

**ตอนที่ 2 การคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก**

**คำชี้แจง** ขอให้นักเรียนระบุว่าในช่วงเดือนที่ผ่านมา มีเพื่อน/นักเรียนบางคนมาพูดหรือแสดงกิริยาอาการดังต่อไปนี้กับนักเรียนหรือไม่ บ่อยครั้งเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย x ลงในช่องด้านขวามือของข้อความแต่ละข้อ

ข้อ	ในช่วงเดือนที่ผ่านมา มีเพื่อน/นักเรียนบางคน : .....	ทุก สัปดาห์ (3)	2-3 ครั้ง ต่อเดือน (2)	1-2 ครั้ง ต่อเดือน (1)	ไม่เคยเลย (0)
1	ตบหัวฉัน				
2	ขีดข่วนทำให้ฉันล้มนั่ง				
3	ทำร้ายร่างกายฉัน				

ภาพประกอบ 1 แสดงตัวอย่างแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก

## 2. แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

- 2.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
- 2.2 ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองที่สอดคล้องและครอบคลุมตามนิยามศัพท์
- 2.3 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองที่สร้างขึ้น เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ จำนวน 30 ข้อ มาให้อาจารย์ที่ปรึกษาควบคุมการทำปริญญาโท คือ รศ.ดร.สกล วรเจริญศรี และ รศ.ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ตรวจสอบความถูกต้อง
- 2.4 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขใหม่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ได้แก่ ผศ.ดร.สาธิต ใจตรง อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ และอาจารย์ดร.ครรชิต แสนอุบล ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) พิจารณาข้อความในแบบสอบถามเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหา ภาษาที่ใช้แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นคำนวณหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม อยู่ในระหว่าง 0.67-1.00
- 2.5 นำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผ่านเกณฑ์ทั้ง 25 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนชุมชนวัดท่าสุธาราม อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จำนวน 49 คน แล้วนำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยข้อคำถามทั้งหมดได้นำมาวิเคราะห์หาคุณภาพได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .961
- 2.6 นำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ได้หาค่าอำนาจจำแนกและความเชื่อมั่นแล้วนำไปใช้ในการวิจัยทั้งก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมต่อไป รายละเอียดตามตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนี้

ตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำตอบ	คะแนน
จริงมาก	3
จริงปานกลาง	2
จริงน้อย	1
จริงน้อยที่สุด	0

### การแปลผลแบบสอบถาม

แปลผลโดยการใช้คะแนนรวมที่ได้ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 2.01 – 3.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 1.01 – 2.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 0.00 – 1.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับสูง

### ตัวอย่างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ตาราง 4 ตัวอย่างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อ	ประเด็นคำถาม	จริง มาก (3)	จริง ปาน กลาง (2)	จริง น้อย (1)	จริงน้อย ที่สุด (0)
0	เมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน ฉันมักรู้สึกว่าจะไม่จำเป็นต้องมีฉันก็ได้				
00	ฉันรู้สึกว่ากลุ่มเพื่อนของฉันมักจะไม่สอบถามความคิดเห็นของฉัน				
000	ถ้าต้องจับกลุ่มทำงาน ฉันมักจะเป็นคนที่เพื่อนไม่ต้องการเสมอ				

### 3. โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างกิจกรรมเกมกระดานในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยกำหนดเนื้อหาและขั้นตอน การให้คำปรึกษาให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า

3.2 สร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะและจุดมุ่งหมายของกิจกรรมที่ใช้ในแต่ละครั้ง โดยใช้ฐานคิดจากวิธีการบำบัดด้วยการเล่น (Play therapy) โดยนำเกมกระดานมาใช้ร่วมกับการให้คำปรึกษากลุ่ม<sup>(27)</sup> (O'connor, Schaefer

and Braverman. 2016) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Therapy) โดยใช้เทคนิค “The W D E P System” ทฤษฎีการบำบัดแบบพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Approach” ร่วมกับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith<sup>(140)</sup> (1981) แล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาควบคุมการทำปริญญาโท คือ รศ.ดร.สกล วรเจริญศรี และ รศ.ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ตรวจสอบความถูกต้อง

3.3 นำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ได้แก่ ผศ.ดร.สาทร ใจตรง อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ และอาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล พิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย กิจกรรม เนื้อหา และวิธีดำเนินการ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม

3.4 นำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานที่ได้ทำการแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบคำสั่ง รูปแบบ การดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่ม การใช้เวลาในการเล่นกระดานเกม ร่วมกับการให้คำปรึกษากลุ่ม

3.5 นำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานที่ใช้ในการทดลอง มาใช้กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 8 คน ณ โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 โดยโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมเกมกระดานจะเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งหมด 7 ครั้ง ครั้งละ 1.30 ชั่วโมง ระหว่างเดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2565 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2566



## โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 2

เรื่อง การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง

ระยะเวลา 1.30 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น

### วิธีดำเนินการ

1. ชั้นเริ่มต้นการให้คำปรึกษา

1.1 ผู้ให้คำปรึกษาทถามความรู้สึกนักเรียนในการเข้ากลุ่ม

2. ชั้นดำเนินการให้คำปรึกษา

2.1 ผู้ให้คำปรึกษาทถามความรู้สึกของนักเรียนในสิ่งที่ได้ปฏิบัติผ่านมาในครั้งก่อน ว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง

2.2 ผู้ให้คำปรึกษาชี้แจงนักเรียนว่า “ในวันนี้จะมีการฝึกในเรื่องของการสร้างความเชื่อมั่น โดยในวันนี้ผู้ให้คำปรึกษาจะให้ให้นักเรียนปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้ให้คำปรึกษาบอกให้นักเรียนทำ เมื่อบอกอย่างไรก็ขอให้ทำตามนั้น”

2.3 ผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) โดยผู้ให้คำปรึกษาทถามนักเรียนว่า “ทุกคนพร้อมที่จะปฏิบัติตามหรือยัง ถ้าพร้อมแล้วให้นักเรียนทุกคนนั่งในท่าที่สบาย หลับตา ให้นักเรียนทุกคนเริ่มจินตนาการ โดยให้นักเรียนจินตนาการถึงเหตุการณ์ที่ทำให้นักเรียนมีความสุข แล้วเหตุการณ์นั้นๆ มีรายละเอียดอย่างไร ให้นักเรียนอยู่กับเหตุการณ์นั้นประมาณ 5 นาที แล้วค่อยๆ ลืมตาขึ้น ต่อจากนั้นจึงให้นักเรียนเล่าให้กลุ่มฟังว่าเหตุการณ์ที่นักเรียนจินตนาการแล้วมีความสุข เป็นเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับอะไร เป็นความลับหรือไม่ นักเรียนเล่าให้เพื่อนฟังได้หรือไม่ ต่อจากนั้นจึงให้นักเรียนจินตนาการถึงเรื่องราวที่ทำให้นักเรียนรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง แล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร” เมื่อนักเรียนจินตนาการแล้วก็ให้นักเรียนผลัดกันเล่าให้เพื่อนในกลุ่มฟัง

2.4 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนจินตนาการต่อไปว่า “มีเหตุการณ์ใดบ้างที่นักเรียนรู้สึกขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เช่น ในระหว่างที่คุณครูสอน นักเรียนอยากแสดงความคิดเห็น แต่ไม่กล้า เพราะไม่มั่นใจใจว่าคนอื่นจะคิดเห็นอย่างไรกับตน จากเหตุการณ์ดังกล่าว นักเรียนจะทำอย่างไร”

ภาพประกอบ 2 แสดงตัวอย่างโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

## การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิธีดำเนินการทดลอง

### วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปยังโรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธีพิศุขาราม อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จากผู้อำนวยการโรงเรียน
2. ผู้วิจัยนำแบบคัดกรองที่ผู้วิจัยปรับปรุง และแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากประชากรด้วยตนเองได้
3. ผู้วิจัยนำผลตอบแบบคัดกรอง และแบบสอบถามมารวบรวม จากนั้นตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

### วิธีดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองตามแบบแผนการทดลองเป็นขั้น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการทดลอง ทำการทดสอบก่อนการทดลอง โดยการให้นักเรียนวัดการช่มเหงรังแก ด้วยแบบคัดกรองการถูกช่มเหงรังแกและแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง จากนั้นคัดเลือกนักเรียนที่มีคะแนนการถูกช่มเหงรังแก รวมถึงพิจารณาคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกช่มเหงรังแกด้วย และเก็บคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองไว้เป็นคะแนนก่อนการเข้าร่วมการทดลอง (Pre-test)
2. ขั้นทดลอง นักเรียนที่ถูกช่มเหงรังแกและมีผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ เข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน
3. ขั้นหลังการทดลอง เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ให้นักเรียนกลุ่มที่ถูกคัดเลือกตอบแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองอีกครั้งหนึ่ง แล้วเก็บไว้เป็นคะแนนหลังการเข้ารับการให้คำปรึกษาโดยใช้เกมกระดาน (Post-test)
4. นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบทั้งสองครั้งของนักเรียนที่ถูกช่มเหงรังแกมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยในครั้งนี้เป็นวิจัยเชิงทดลอง โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลัง (One-Group Pretest-Posttest Design)

ตาราง 5 แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลัง

กลุ่มตัวอย่าง	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
n	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>

ความหมายของสัญลักษณ์

n = กลุ่มตัวอย่าง

T<sub>1</sub> = การทดสอบก่อนทดลองกิจกรรม เกมกระดาน

X = กิจกรรม เกมกระดาน

T<sub>2</sub> = การทดสอบหลังทดลองกิจกรรม เกมกระดาน

**สถิติที่ใช้ในการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล**

**สถิติที่ใช้ในการวิจัย**

1. สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิจัย

1.1 ค่าคะแนนเฉลี่ย (Mean)

1.2 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2. สถิติที่ใช้วิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ

2.1 หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Discrimination) ของแบบสอบถาม โดยใช้เทคนิค t-test เทคนิค 25 เปอร์เซนต์ กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ

2.2 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach)

**สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล**

ทดสอบความแตกต่างของการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ด้วยการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้การทดสอบค่า t แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test for dependent Samples)

## บทที่ 4 ผลการศึกษา

การวิจัยเรื่องผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก และเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและหลังการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ผู้วิจัยได้ดำเนินการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. สัญลักษณ์และอักษรที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

### 1. สัญลักษณ์และอักษรที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

N	=	จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มประชากร
n	=	จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
M	=	ค่าเฉลี่ย
SD	=	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
$\sigma$	=	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย
t	=	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณา t-distribution
**	=	ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

### 2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอ ออกเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มประชากร

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

ก่อนและหลังการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

### 3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

#### ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มประชากร

การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปจากการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มประชากร ได้แก่ เพศและระดับชั้น โดยนำเสนอข้อมูลเป็นจำนวนและร้อยละของข้อมูลทั่วไปของนักเรียนแต่ละระดับชั้น โดยจำแนกตามเพศ ตามตาราง 6 ดังต่อไปนี้

ตาราง 6 จำนวน ร้อยละข้อมูลทั่วไปของนักเรียนแต่ละระดับชั้น  
จำแนกตามเพศ (N = 232)

ข้อมูลทั่วไป	เพศชาย		เพศหญิง	
	จำนวน (คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
มัธยมศึกษาปีที่ 1	42	28.97	28	32.18
มัธยมศึกษาปีที่ 2	50	34.48	20	22.99
มัธยมศึกษาปีที่ 3	53	36.55	39	44.83
รวม	145	100.00	87	100.00

จากตาราง 6 นักเรียนโรงเรียนขยายโอกาสในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จำนวน 232 คน แต่ละระดับชั้นการศึกษา พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำแนกเป็นเพศชาย จำนวน 42 คน คิดเป็นร้อยละ 28.97 เพศหญิง จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 32.18 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำแนกเป็นเพศชาย จำนวน 50 คน คิดเป็นร้อยละ 34.48 เพศหญิง จำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 22.99 ส่วนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำแนกเป็นเพศชาย จำนวน 53 คน คิดเป็นร้อยละ 36.55 เพศหญิง จำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 44.83

#### ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

จากการผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนต้นที่ 1 ผู้วิจัยคัดเลือกนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก โดยใช้แบบคัดกรองการข่มเหงรังแก ผลจากการคัดกรองพบว่า จากนักเรียนที่เป็นประชากรทั้งหมด 232 คน มีนักเรียนที่มีประสบการณ์และเคยถูกข่มเหงรังแก จำนวน 198 คน ซึ่งทั้ง 198 คนจะเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ศึกษาเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ดังแสดงในตาราง 7

ตาราง 7 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมแห่งรังแก  
จำแนกตามระดับของการถูกชมแห่งรังแก (n =198)

นักเรียนที่ถูก ชมแห่งรังแก	จำนวน (คน)	ร้อยละ	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	การแปลผลระดับการ เห็นคุณค่าในตนเอง
นักเรียนที่ถูก ชมแห่งรังแกสูง	114	57.58	2.35	0.36	ระดับต่ำ
นักเรียนที่ถูก ชมแห่งรังแก ปานกลาง	72	36.36	1.63	0.48	ระดับปานกลาง
นักเรียนที่ถูก ชมแห่งรังแก น้อย	12	6.06	0.78	0.24	ระดับสูง
นักเรียนที่ถูก ชมแห่งรังแก ทั้งหมด	198	100	1.59	0.36	ระดับปานกลาง

จากตาราง 7 นักเรียนโรงเรียนขยายโอกาสในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายที่ถูกชมแห่งรังแก มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง ( $M = 1.59$ ) และเมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามระดับของนักเรียนที่ถูกชมแห่งรังแก พบว่า นักเรียนที่ถูกชมแห่งรังแกสูง มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับต่ำ ( $M = 2.35$ ) นักเรียนที่ถูกชมแห่งรังแกปานกลาง มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง ( $M = 1.63$ ) นักเรียนที่ถูกชมแห่งรังแกน้อย มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับสูง ( $M = 0.78$ ) จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีข้อสังเกตที่น่าสนใจประการหนึ่ง คือ นักเรียนที่มีระดับการชมแห่งรังแกสูงการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนยิ่งลดลง

### ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมเชยรั้งแกก่อนและหลังการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

ผลการนำเสนอข้อมูลในตอนนี้เป็นกรนำเสนอการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมเชยรั้งแกก่อนและหลังการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

เปรียบเทียบระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนก่อนให้คำปรึกษาและหลังให้คำปรึกษา ดังแสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตาราง 8-9

ตาราง 8 เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองจำแนกเป็นรายบุคคล (n =8)

คนที่	ก่อนทดลอง		หลังทดลอง	
	ค่าเฉลี่ย	ระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง	ค่าเฉลี่ย	ระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง
1	2.68	ต่ำ	1.96	ปานกลาง
2	2.72	ต่ำ	2.32	ต่ำ
3	2.56	ต่ำ	1.88	ปานกลาง
4	2.52	ต่ำ	1.68	ปานกลาง
5	2.68	ต่ำ	2.28	ต่ำ
6	2.52	ต่ำ	2.24	ต่ำ
7	2.64	ต่ำ	1.48	ปานกลาง
8	2.40	ต่ำ	1.92	ปานกลาง
รวม	2.59	ต่ำ	1.97	ปานกลาง

จากตาราง 8 นักเรียนที่ถูกชมเชยรั้งแกหลังเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานมีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง โดยมีคะแนนเฉลี่ยระหว่าง 1.92 – 2.32



ตาราง 9 เปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมเชยเร่งแก้ก่อนและหลังการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

(n = 8 คน)

ระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง	M	SD	Df	T	Sig (2-tailed)
ก่อนการทดลอง	2.59	.108	7	6.063**	.001
หลังการทดลอง	1.97	.299			

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตาราง 9 หลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมเชยเร่งแก้ พบว่า นักเรียนมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัย แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานสามารถเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกชมเชยเร่งแก้ได้

## บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก มีรายละเอียดที่สรุปได้ดังนี้

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกและเพื่อเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกก่อนและหลังการเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

### สมมติฐานในการวิจัย

หลังจากเข้าร่วมการทดลองการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ แบ่งออกการวิจัยออกเป็น 2 ตอน มีขอบเขตของการวิจัยดังนี้

#### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พุทธอาราม จำนวน 232 คน

#### กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 1 การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนขยายโอกาส อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ปีการศึกษา 2565 ซึ่งประกอบด้วย 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดธรรมถาวร โรงเรียนชุมชนวัดท่าสุทธาราม โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 และโรงเรียนวัดชลธิ์พุทธอาราม จำนวนทั้งสิ้น 232 คน ผู้วิจัยเก็บกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มประชากรทั้งหมด คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก โดยได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก จำนวน 198 คน

ตอนที่ 2 ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 3 อำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จากตอนที่ 1 จำนวน 8 คน ได้กลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และสุ่มอย่างง่าย โดยมีเกณฑ์การพิจารณา คือ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มีความสมัครใจเข้าร่วมการศึกษา นักเรียนที่สนใจเข้าร่วมศึกษา (ผู้เข้าร่วมการทดลองต้องเข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มทุกครั้ง จำนวน 7 ครั้ง) กำลังหรือเคยมีประสบการณ์การถูกข่มเหงรังแก และมีผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป

### ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

1. ตัวแปรอิสระ คือ การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน
2. ตัวแปรตาม คือ การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีดังนี้

- 1) แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก
- 2) แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง
- 3) โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน

### วิธีดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองตามแบบแผนการทดลองเป็นขั้น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการทดลอง ทำการทดสอบก่อนการทดลอง โดยการให้นักเรียนวัดการข่มเหงรังแก ด้วยแบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกและแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง จากนั้นคัดเลือกนักเรียนที่มีคะแนนการถูกข่มเหงรังแก รวมถึงพิจารณาคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกด้วย และเก็บคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองไว้เป็นคะแนนก่อนการเข้าร่วมการทดลอง (Pre-test)

2. ขึ้นดำเนินการทดลอง ให้นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกและมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ เข้าร่วมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ตามระยะเวลาที่กำหนด
3. ขึ้นหลังการทดลอง เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ให้นักเรียนกลุ่มที่ถูกคัดเลือกตอบแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองอีกครั้งหนึ่ง แล้วเก็บไว้เป็นคะแนนหลังการเข้าร่วมการให้คำปรึกษาร่วมกับเกมกระดาน (Post-test)
4. นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบทั้งสองครั้งของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้เป็นวิจัยกึ่งทดลอง โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ One-Group Pretest-Posttest Design และสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย สถิติพื้นฐาน สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือการวิจัย และสถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

### สรุปผลการวิจัย

ในการวิจัยในครั้งนี้ ผลการวิจัยสรุปได้ตามลำดับ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ในโรงเรียนขยายโอกาสในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร จำนวน 198 คน ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายที่ถูกข่มเหงรังแก พบว่า มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง ( $M = 1.59$ ) และเมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามระดับของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก พบว่า นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกสูง มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับต่ำ ( $M = 2.35$ ) นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกปานกลาง มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง ( $M = 1.63$ ) นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกน้อย มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับสูง ( $M = 0.78$ ) จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีข้อสังเกตที่น่าสนใจประการหนึ่ง คือ นักเรียนที่มีระดับการข่มเหงรังแกสูงการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนยิ่งลดลง
2. ผลการเปรียบเทียบระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก หลังการเข้าร่วมโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก พบว่า นักเรียนมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัย

## การอภิปรายผล

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายหลัก คือ เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก โดยการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานกับนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ปรากฏผลดังนี้

1. นักเรียนโรงเรียนขยายโอกาสในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร มีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ย (M) เท่ากับ 1.59 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผลกระทบจากการข่มเหงรังแก ส่งผลให้นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกเกิดการวิตกกังวล แยกตัวออกจากสังคม หวาดกลัว ผู้คนขาดสมาธิในการเรียน ทำให้ไม่อยากมาเรียน โดยเกิดมุมมองเกี่ยวกับโรงเรียนว่าเป็นพื้นที่ไม่ปลอดภัย เพราะเมื่ออยู่แล้วไม่มีความสุข รู้สึกท้อ และหมดกำลังใจเมื่อต้องมาเรียน จนอาจกลายเป็นความรู้สึกเก็บกด นำไปสู่การเห็นคุณค่าในตนเองลดน้อยลง ยิ่งนักเรียนถูกข่มเหงรังแกสูง นักเรียนก็ยิ่งมีการเห็นคุณค่าในตนเองลดลง ซึ่งผลกระทบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ล้วนแล้วแต่เป็นอุปสรรคต่อการเรียน การทำงาน และการดำรงชีวิตของนักเรียนสอดคล้องกับ Olweus<sup>(33)</sup> (1993), California Department of Education<sup>(40)</sup> (2003) และ Robison<sup>(42)</sup> (2010) ที่กล่าวถึงผลกระทบจากการถูกข่มเหงรังแกว่า ผู้ถูกกลั่นแกล้ง ผู้จะรู้สึกได้ว่าโลกนี้โหดร้าย ไร้ซึ่งความปลอดภัย ไม่มั่นคง เกิดความกลัว ความวิตกกังวล หงุดหงิด ทำอะไรไม่ได้ เกิดความอับอาย ทำให้นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกไม่อยากมาโรงเรียน ต้องการหลีกเลี่ยงออกจากสถานการณ์ดังกล่าว จากกลุ่มเพื่อน จากการรับประทานอาหารกลางวันที่เดิม ๆ และจากการทำกิจกรรมที่เคยทำ ผลที่ตามมาจากการถูกรังแกทำให้เหยื่อยังต้องทนทุกข์ทรมาน และเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ นักเรียนเหล่านั้นมักจะมีภาวะภาคภูมิใจในตนเองต่ำ นักเรียนบางคนอาจจะลาออกจากระบบการศึกษากลางคัน มีพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับอาชญากรรม และมีแนวโน้มที่จะไม่ประกอบอาชีพในอนาคต สอดคล้องกับผลการวิจัยของ รัศมีแสง หนูแป้นน้อย<sup>(11)</sup> (2561) ที่ได้ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเอง การสนับสนุนทางสังคม และพฤติกรรมรังแกกันในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรังแกกัน มีค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของพิมพ์พลอย รุ่งแสง<sup>(130)</sup> (2560) ที่ได้ศึกษาผลของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีประสบการณ์การถูกรังแกทางโลกไซเบอร์มีค่าเฉลี่ยระดับการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับต่ำ

2. ระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกหลังการเข้าร่วมโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของ

นักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก พบว่า นักเรียนมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะการเรียนรู้ที่เกิดจากการร่วมกันแสดงความคิดเห็นในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนา การเห็นคุณค่าในตนเองในแต่ละครั้งอย่างสมัครใจและยินดีที่จะร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และอภิปรายเพื่อหาข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อสมาชิกในกลุ่ม ตลอดจนสมาชิกทุกคนยังเคารพกฎของกลุ่มที่ร่วมกันเสนอไว้ในครั้งแรกของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มด้วย และนักเรียนแต่ละคนได้เรียนรู้แนวทางการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลอื่นในกลุ่ม และสามารถเข้าใจความรู้สึกที่แท้จริง ของตนเองและสมาชิกคนอื่นได้ดียิ่งขึ้น รวมถึงบรรยากาศของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่ทำให้สมาชิก รู้สึกอบอุ่น และกล้าที่เปิดใจพูดคุยได้อย่างอิสระ รู้สึกสบายใจ จึงทำให้นักเรียนมีการจัดการเห็นคุณค่าของตนเองเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับ Meyer and Muro<sup>(95)</sup> (1971) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มไว้ว่าเป็นการช่วยเหลือให้สมาชิกแต่ละคนรับรู้และเข้าใจตนเองอย่างมีกระบวนการ การเข้าใจตนเองของสมาชิกเป็นการเพิ่มการยอมรับตนเองและรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าทั้งยังพัฒนาทักษะความสามารถทางสังคมระหว่างบุคคล เป็นการพัฒนาเพิ่มความสามารถด้านการควบคุมตนเอง การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ สอดคล้องกับการวิจัยของ พิมพ์พลอย รุ่งแสง<sup>(130)</sup> (2560) ที่ได้ศึกษาผลของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ พบว่า กลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยามีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในช่วงก่อน-หลังการทดลอง และช่วงติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับผลการวิจัยของอุสมาน สะฮิด<sup>(133)</sup> (2563) ที่ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มโดยใช้แนวคิดพฤติกรรมนิยมหลังการทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของทฤษฎีการให้การศึกษาแบบเกสตัลท์และพฤติกรรมผู้คิดที่กล่าวว่า การศึกษาแบบกลุ่มทำให้เกิดการพัฒนาความตระหนักรู้ของตนเอง สามารถรับรู้ เข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น รับรู้มุมมองและอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลที่ถูกรังแก เพื่อเพิ่มการตระหนักรู้ในด้านความคิด ความรู้สึกทางอารมณ์และการกระทำของตนเอง รวมทั้งสามารถจัดการกับปัญหาของตนได้ดีขึ้น โดยนักเรียนจะเกิดความกระจำในปัญหาและมองปัญหาเปลี่ยนไปในทางบวก โดยสามารถลด หรือลบภาพที่ไม่ดีออกไปจากความคิดของตนเอง

นอกจากนี้การใช้โปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มด้วยการเล่น (Play therapy) โดยนำเกมกระดานมาใช้ร่วมกับการให้คำปรึกษายังสามารถช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มสอดคล้องกับ Lai, et al. <sup>(129)</sup> (2014) ที่กล่าวถึงการใช้เกมกระดานเป็นสื่อว่า การออกแบบเกมกระดานที่เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมสามารถพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาของผู้เรียนได้ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของปราง เกียรติสูงส่ง <sup>(134)</sup> (2564) ที่ได้ศึกษาการพัฒนากิจกรรมตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้พบว่า การเล่นเกมช่วยให้อุปกรณ์ตัวอย่างตระหนักรู้ทักษะชีวิตเบื้องต้นได้ดี ซึ่งจากการวิจัยจะเห็นได้ว่าโปรแกรมการปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานนั้น สามารถเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ตกเป็นเหยื่อการถูกรังแกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการสังเกตของผู้วิจัยพบว่า เมื่อดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่มได้ระยะหนึ่งสมาชิกในกลุ่มมีท่าทีที่แสดงถึงความสนใจ สามารถสังเกตได้จากเริ่มที่จะพูดคุยกับเพื่อนและเมื่อเพื่อนสมาชิกในกลุ่มกำลังตอบคำถามกับผู้ให้คำปรึกษา โดยการทวนคำตอบของเพื่อนและถามเพิ่มเติมในประเด็นต่างๆ พร้อมทั้งได้วิเคราะห์ตนเองตามเทคนิคการให้คำปรึกษากลุ่มในแบบต่างๆ ดังนี้ แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) และทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Theory” ทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Therapy) โดยใช้เทคนิค “The W D E P System” ทฤษฎีการบำบัดแบบพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Approach” ทำให้สมาชิกในกลุ่มได้ทบทวนเรื่องราวของตนเอง และเมื่อนำมาแบ่งปันกับเพื่อนสมาชิกได้รับรู้จะเกิดการแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกของกันและกัน ทำให้รู้สึกไม่โดดเดี่ยว มีความคิดอย่างน้อยการมีเพื่อนที่มีปัญหาคล้ายๆ กัน ช่วยสร้างการรับรู้และความเข้าใจตระหนักเกี่ยวกับคุณค่าของตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเบื้องต้นในกับกลุ่มตัวอย่างได้ และช่วยดึงดูความสนใจของกลุ่มตัวอย่างได้เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของ Erikson <sup>(1)</sup> (1994, อ้างถึงใน ปุณณภา จิราวัฒน์กุล, 2564) ได้กล่าวว่า บุคลิกภาพจะสามารถพัฒนาขึ้นอย่างเหมาะสมหรือไม่ ย่อมขึ้นอยู่กับว่าวัยรุ่นได้รับการตอบสนองในทางด้านใด หนึ่งในนั้น คือ การตอบสนองด้านการพัฒนาอัตลักษณ์ของบุคคล (Identity) หากได้รับการตอบสนองอย่างเหมาะสมจากการได้มีโอกาสค้นหาความเป็นตัวตน การได้รับการสนับสนุนและยอมรับจากเพื่อน จะนำไปสู่ความเข้าใจในอัตลักษณ์ ความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัย และรับรู้ถึงคุณค่า หากไม่ได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมอาจนำไปสู่การเกิดความสับสนในบทบาท (Role Confusion) และส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ ซึ่งการใช้โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับ



เกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก จึงเป็นการค้นหาตัวตนและทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะเพื่อการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากการทำวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน ซึ่งในการนำแบบสอบถามไปใช้นั้น ควรที่จะพิจารณาถึง

1.1 กลุ่มตัวอย่าง เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนขยายโอกาสในอำเภอทุ่งตะโก จังหวัดชุมพร ดังนั้น การนำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนไปใช้กับนักเรียนที่อยู่ในแถบภูมิภาคอื่น หรือเขตอื่นจึงควรมีการหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามใหม่

1.2 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก เป็นข้อคำถามที่มีทิศทางลบ ดังนั้นจะเห็นได้ว่า เมื่อมีการแปลผลคะแนนที่สูงจะมีความหมายถึงการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และในทางตรงกันข้ามหากคะแนนออกมาน้อยจะหมายถึงการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ดังนั้นผู้ที่สนใจจะนำแบบสอบถามไปใช้สามารถปรับข้อคำถามให้เป็นทางบวก เพื่อให้สอดคล้องกับตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง

1.3 ผู้ที่สนใจจะนำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานไปใช้ในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก ควรมีการศึกษาวิธีการใช้เกมกระดานและการสร้างข้อตกลงที่ชัดเจนในการใช้เกมกระดานในการให้คำปรึกษากลุ่ม และที่สำคัญการเริ่มต้นของการดำเนินการยังคงให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพก่อนเริ่มดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่ม ตลอดจนผู้นำไปใช้ควรมีทักษะพื้นฐานในการให้คำปรึกษากลุ่มควบคู่กับการใช้เกมกระดาน

### ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. เพื่อให้เห็นถึงประสิทธิผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน จึงควรมีการขยายผลไปทดลองใช้กับนักเรียนในพื้นที่ใกล้เคียงหรือระดับชั้นอื่น ๆ หรือมีการนำไปใช้กับเด็กในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. ควรมีการติดตามผล หลังจากการทดลองประมาณ 1 เดือน เพื่อศึกษาความคงทนของการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแกว่ายังคงมีการเห็นคุณค่าในตนเองเท่าเดิมหรือลดลง

## บรรณานุกรม

1. กุล จรว, ภา ปณณ. ผล ของ การ บำบัด โดย ใช้ ถาด ทร่าย เป็น สื่อ ต่อ การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ นักเรียน ระดับ ชั้น มัธยมศึกษา ตอน ปลาย ที่ มี ประสบการณ์ การ ถูก กลั่นแกล้ง รังแก. 2021.
2. Kupferman-Meik FE, Burris-Warmoth P, Rapaport S, Roychoudhury K, Javier RA. Bullying in children and adolescents: A healthcare perspective. Journal of Social Distress and the Homeless. 2013;22(2):94-118.
3. รอด อจ. การ ศึกษา ความ รุนแรง ของ พฤติกรรม การ กลั่นแกล้ง กัน ของ นักเรียน ใน โรงเรียน อำเภอ เมือง จังหวัด พิษณุโลก. Journal of Local Management and Development Pibulsongkram Rajabhat University. 2022;2(1):43-56.
4. Hoots BE, Wilson NO, MS LS, MD D. This Surveillance Report was prepared by staff from the National Center for Injury Prevention and Control (NCIPC), Centers for Disease Control and Prevention (CDC), US Department of Health and Human Services, Atlanta, Georgia. Contributors to this report include: Douglas R. Roehler, PhD, MPH1. Contributors to this report include: Douglas R Roehler, PhD, MPH1.
5. Olweus D. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. Journal of child psychology and psychiatry. 1994;35(7):1171-90.
6. ชัย ธนทวฒนววบ, สวัสดิ์ สภณตต, ประทีป ปนค, ธรรม จษจ. 17. การ บริหาร ความ ปลอดภัย ใน โรงเรียน สังกัด สำนักงาน เขต พื้นที่ การ ศึกษา ประถม ศึกษา กรุงเทพมหานคร. วารสาร วิชาการ วิทยาลัย สัน ต พล. 2024;10(1):151-7.
7. พาลี ศดช, ทวีคุณ ท. พฤติกรรม รังแก กัน ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ตอน ต้น ของ จังหวัด หนึ่ง ใน ภาค กลาง ประเทศไทย. วารสาร การ พยาบาล จิตเวช และ สุขภาพ จิต. 2019;33(3):128-48.
8. ชัย วรวไ. สมรรถนะ ใน การ บริหาร งาน วิชาการ ของ ครู โรงเรียน วัด อุดม รังสี สังกัด สำนัก การ ศึกษา กรุงเทพมหานคร. วารสาร มนุษยศาสตร์ และ สังคมศาสตร์ ม มร วิทยาเขต อีสาน. 2021;2(2):9-16.
9. สวัสดิ์ รม. ปัจจัย ที่ มี อิทธิพล ต่อ ภาวะ ซึม เศร้า ของ นักเรียน มัธยมศึกษา ตอน ปลาย ใน จังหวัด ปทุมธานี. วารสาร ศูนย์ อนามัย ที่ 9: วารสาร ส่งเสริม สุขภาพ และ อนามัย สิ่งแวดล้อม. 2021;15(38):528-40.
10. ทิพย์ ปบ. การ พัฒนา ตัว ซี่ วัด การ กลั่นแกล้ง ใน โรงเรียน ของ นักเรียน สังกัด สำนักงาน เขต พื้นที่ การ ศึกษา มัธยมศึกษา เขต 18.

11.     น้อย รแห่, ทวีคุณ ท, จันท์ พรพรรณ. SELF-ESTEEM, SOCIAL SUPPORT, AND BULLYING BEHAVIOR AMONG JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS. วารสาร การพยาบาล จิตเวช และ สุขภาพ จิต. 2018;32(3):13-32.
12.     O'Moore M, Kirkham C. Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression. 2001;27(4):269-83.
13.     Pollastri AR, Cardemil EV, O'Donnell EH. Self-esteem in pure bullies and bully/victims: A longitudinal analysis. Journal of interpersonal violence. 2010;25(8):1489-502.
14.     Hugh-Jones S, Smith PK. Self-reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. British Journal of Educational Psychology. 1999;69(2):141-58.
15.     Kaewwiset P, Matayaboon N, Somboon L, Kodyee S. พฤติกรรม ช่มเหง รังแก บน โลก โซเชียลมีเดีย และ ปัจจัย ที่ เกี่ยวข้อง ของ นักเรียน มัธยม ใน เขต อำเภอ เมือง จังหวัด เชียงราย. Journal of Social Science and Buddhistic Anthropology. 2021;6(5):239-53.
16.     สนิท จท, จิต ฌนก. ผล ของ โปรแกรม การ พัฒนา ความ สามารถ ใน การ ให้ คำ ปรีกษา ของ เพื่อน ที่ ปรีกษา. Journal of Education Khon Kaen University (Graduate Studies Research). 2011;5(1):22-6.
17.     โร พมถถว. การ ให้ คำ ปรีกษา แบบ กลุ่ม. วารสาร พุทธ จิตวิทยา. 2021;6(2):61-8.
18.     สัตย์ พพเมบ, ยอม ออตโก, แก้ว พพพ. แนวทาง การ ส่งเสริม การ สร้าง ความ ตระหนัก รู้ ใน คุณค่า ของ ตนเอง สำหรับ ผู้ สูง วัย จังหวัด กาฬสินธุ์. วารสาร ด้าน การ บริหาร รัฐ กิจ และ การเมือง. 2023;12(1):1-18.
19.     วงษ์ ธเตชญ. ผล ของ กิจกรรม นันทนาการ เพื่อ เสริม สร้าง การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ เด็ก กำพรว้า ที่ ได้ รับ ผล กระทบ จาก เอดส์ บ้าน แก ร ด้ำ จังหวัด ลพบุรี. Journal of the Association of Researchers. 2020;16(3):68-75.
20.     ศ ฌมกณฎกม, ชีวิน ฌชร, อุไร วรแ. ผล การ ใช้ กิจกรรม กลุ่ม ที่ มี ต่อ วินัย ใน ตนเอง ของ นักเรียน ระดับ ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 2 โรงเรียน กีฬา องค์การ บริหาร ส่วน จังหวัด พิษณุโลก. JOURNAL OF EDUCATION NARESUAN UNIVERSITY. 2013;15(3):51-8.
21.     ภักดี ปมภณส, จิต ฌนก. ผล การ ใช้ กิจกรรม เน้นแนว เพื่อ การ เสริม สร้าง การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 4. Journal of Education Khon Kaen University (Graduate

Studies Research). 2014;8(3):119-27.

22. ผล พน, พล ญฐ. การ ออกแบบ เกม กระดาน เพื่อให้ คน รุ่น ใหม่ ตระหนัก รู้ ประโยชน์ ของ สอน สาธารณะ: กรณี ศึกษา สอนลูมพินี กรุงเทพมหานคร. 2019.
23. ศรีสุข กณ. ผล ของ การ ใช้ สถานการณ์ จำลอง เพื่อ เสริม สร้าง ความ สามารถ การ สนทนา ภาษา อังกฤษ ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 4 ใน จังหวัด ภูเก็ต: มหาวิทยาลัย สุโขทัย ธร ร มา ธิ ราช.
24. ศรี ชคช, เขียม จกฤษก, พิพัฒน์ วนนทพ. การ วิจัย ปฏิบัติการ เพื่อ พัฒนาการ จัดการ เรียน รู้ ด้วย เกม กระดาน (Board Game) ที่ ส่งเสริม มโน ทักษะ ทาง คณิตศาสตร์ เรื่อง จำนวนเต็ม ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 1. Journal of Roi Kaensarn Academi. 2022;7(10):297-312.
25. เกื้อ ธกตต, ม เซแห, สิทธิชัย ฤช. แนวทาง การ ป้องกัน พฤติกรรม การ รังแก บน โลก ไซเบอร์ ของ นักเรียน มัธยมศึกษา ใน สาม จังหวัด ชายแดน ภาค ไต้. Journal of Behavioral Science for Development. 2019;11(1):91-106.
26. Guindon MH. Toward accountability in the use of the self-esteem construct. Journal of Counseling & Development. 2002;80(2):204-14.
27. O'Connor KJ, Schaefer CE, Braverman LD. Handbook of play therapy: John Wiley & Sons; 2015.
28. ชันธ์ สร, พล ร. รูป แบบ การ เผชิญ ปัญหา และ การ รังแก กัน ใน โรงเรียน ของ นักเรียน ระดับ ชั้น มัธยมศึกษา ตอน ต้น เขต อำเภอ เมือง จังหวัด อุบลราชธานี. 2018.
29. ฤต นกฤโตมณก. พฤติกรรม การ สื่อสาร ข้าม วัฒนธรรม กับ การ ชมเชย รังแก ใน สถาน ศึกษา: จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
30. ม เซแห. ปัจจัย ที่ ส่ง ผล ต่อ พฤติกรรม การ รังแก ของ นักเรียน โรงเรียน เอกชน สอน ศาสนา อิสลาม ใน จังหวัด สงขลา (FACTORS RELATED TO STUDENTS' BULLYING BEHAVIOR IN ISLAMIC PRIVATE SCHOOLS, SONGKHLA PROVINCE). Journal of Srinakharinwirot Research and Development (Journal of Humanities and Social Sciences). 2014;6(12):14-30.
31. ล์ จศรบ, พิชัย ปต, โญ วชสปญ. ผล ของ ความ สามารถ ใน การ คิด แก้ ปัญหา ด้าน ทักษะ สังคม เรื่อง การ ถูก แกล้ง สำหรับ นักเรียน ใน ระดับ ประถม ศึกษา ตอน ปลาย. Journal of Liberal Arts Prince of Songkla University. 2016;8(2):161-87.
32. ษ์ บพ, จรัส ภ. การ กลั่นแกล้ง ใน มหาวิทยาลัย: กรณี ศึกษา นิสิต ที่ มี ความ ต้องการ พิเศษ. 2019.
33. Olweus D. Bullies on the playground: The role of victimization. 1993.
34. Sharp S, Smith PK, Smith P. School bullying: Insights and perspectives: Routledge;

2002.

35. Phye GD, Sanders C. Bullying: Implications for the classroom: Elsevier; 2004.

36. Rivers I, Duncan N, Besag VE. Bullying: A handbook for educators and parents: Bloomsbury Publishing USA; 2007.

37. Smith JD, Schneider BH, Smith PK, Ananiadou K. The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School psychology review*. 2004;33(4):547-60.

38. Navachewinmai N. การพัฒนา กิจกรรม กลุ่มสัมพันธ์ เสริมทักษะชีวิต เพื่อ ป้องกัน การใช้ ความรุนแรง ของ เด็ก วัยรุ่น. *Journal of Buddhist Anthropology*. 2022;7(9):235-47.

39. Berger KS. Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental review*. 2007;27(1):90-126.

40. Austin G, Bailey J. What teachers and other staff tell us about California schools: Statewide results of the 2004-06 California school climate survey. Report prepared for the California Department of Education Safe and Healthy Kids Program Office) Sacramento, CA: WestEd. 2008.

41. Gregory A, Cornell D, Fan X, Sheras P, Shih T-H, Huang F. Authoritative school discipline: High school practices associated with lower bullying and victimization. *Journal of Educational Psychology*. 2010;102(2):483.

42. Robison K, Schools MP. Bullies and victims: A primer for parents. National Association of School Psychologists. 2010.

43. Sterzing PR, Auslander WF, Goldbach JT. An exploratory study of bullying involvement for sexual minority youth: Bully-only, victim-only, and bully-victim roles. *Journal of the Society for Social Work and Research*. 2014;5(3):321-37.

44. สุข วสพบ, คุณ โม, นนท์ ธรรมรส, ประสงค์ นส. ความ รับผิดชอบ และ ความ เคารพ นับถือ: คุณลักษณะ ที่ จำเป็น สำหรับ นักเรียน อาชีวศึกษา ทวิภาคี. วารสาร วิชาการ เซา ธ์ อีส ท์ บางกอก (สาขา มนุษยศาสตร์ และ สังคมศาสตร์). 2020;6(2):86-98.

45. สัมฤทธิ์ นค, พร จ, กุล เ, รัตน์ น, กุล อมตย, วรรณ เ. กระบวนการ บริหาร โรงเรียน ทาง เลือก ตาม แนวคิด การ บริหาร ที่ เน้น ความ เป็น มนุษย์ และ แนวคิด การ ศึกษา มนุษย นิยม. *Journal of Education Studies*. 2013;41(4):114-31.

46. รา สพ, วงศ์ ท. ความ ภาค ภูมิใจ ใน ตนเอง.
47. สกุล วป, ชนก พ. การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง และ ความ รู้สึก เครียด ใน นิสิต คณะ สัตว แพทยศาสตร์. 2021.
48. ทอง ส, กฤษฏา, เสถียร ทร, ธร ณท. การ ศึกษา เปรียบเทียบ ความ ภาค ภูมิใจ ใน ตนเอง และ แรง จูง ใจ ใฝ่ สัมฤทธิ์ ระหว่าง ใน นักศึกษา สาย อาชีพ และ นักเรียน สาย สามัญ. Chulalongkorn Medical Journal. 2016;60(2):231-46.
49. ล้ายอง ปริญญา, เล็กน้อย อดอ. การ สร้าง คุณค่า ใน ตนเอง ผ่าน สื่อ สังคม ออนไลน์ เฟ ช บุ๊ค ของ นิสิต นักศึกษา ใน กรุงเทพมหานคร. วารสาร สังคมศาสตร์ และ มนุษยศาสตร์ (Journal of Social Sciences and Humanities). 2015;5(2):138.
50. อยู่ ดกท. แนวทาง การ พัฒนาการ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ วัยรุ่น ตาม ทฤษฎี การ รับ รู้ความ สามารถ ของ ตน. Valaya Alongkorn Review. 2014;4(2):179-90.
51. ดา ปกฉมแจญ, รัช ธรส, ปรีक्षा อท. การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ คน งาน กวาด ถนน สังกัด กรุงเทพมหานคร. มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์; 2016.
52. Vitaya-apibalkul K. ผล การ ใช้ ชุด กิจกรรม เพื่อ ลด พฤติกรรม การ รังแก ของ นักศึกษา ครู มหาวิทยาลัย ราชภัฏ ยะลา. Education journal Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University. 2022;5(1):32-44.
53. Maslow AH. New introduction: Religions, values, and peak-experiences. Journal of Transpersonal Psychology. 1970;2(2):83-90.
54. ไชย สรณลกข. ผล ของ การ ใช้ โปรแกรม ต่อ การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 1-3 โรงเรียน ลอย สาย อนุสรณ์ สำนักงาน เขต ลาดพร้าว กรุงเทพมหานคร 2014.
55. กุล อจรรฐว, อาภา สรว, ประเสริฐ ชส. ผล ของ โปรแกรม สัมพันธภาพ เพื่อ การ บำบัด ต่อ ความ รู้สึก มี คุณค่า ใน ตนเอง ของ เด็กหญิง ที่ ถูกกระทำ รุนแรง ใน สถาน แรก รับ เด็กหญิง เขต ภาค กลาง\* THE EFFECTS OF THERAPEUTIC RELATIONSHIP PROGRAM ON SELF ESTEEM AMONG GIRLS IN EXPOSURE TO VIOLENCE IN THE CENTRAL REGION. วารสาร การ พยาบาล จิตเวช และ สุขภาพ จิต. 2017;31(2):47-63.
56. ตา ข, พร ธ. ความ ชุก ของ การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง และ ภาวะ ซึม เศร้า ใน ผู้ป่วย โรค หลอดเลือด สมอง ระยะ ฟื้นฟู ใน ชุมชน เขต ศูนย์ บริการ สาธารณสุข 19 วงศ์สว่าง. 2018.
57. วง ปลดตแก. สมรรถนะ การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง และ ความ สุข ใน การ ทำงาน ส่ง ผล ต่อ ประสิทธิภาพ ใน การ ปฏิบัติ งาน ด้าน การ ขาย ของ พนักงาน ขาย ใน เขต กรุงเทพมหานคร.



58. Pawasenang S, Ruttanapolsan C, Suttineam K, Kongkham C. ผลของการให้ การ  
ปรึกษา กลุ่ม ตาม ทฤษฎี การ รู้ คิด และ พฤติกรรม เพื่อ เสริม สร้าง การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ นักเรียน ชั้น  
มัธยมศึกษา ปี ที่ 3 โรงเรียน มัธยม วัด สุทธาราม กรุงเทพมหานคร. *Journal of MCU Humanities Review*.  
2023;9(2):140-55.
59. โชติ ศอน, ณ์ ภสภ. แนวทาง การ ส่งเสริม การ พัฒนา ตนเอง เพื่อ การ ปฏิบัติ งาน ของ อาสา สมัค  
ดูแล ผู้ สูงอายุ ที่ บ้าน. 2018.
60. สกฤต กทโดก. ปัจจัย สนับสนุน การ ปฏิบัติ งาน ตาม บทบาท คณะ บริหาร สภา เด็ก และ เยาวชน อำเภ  
ในพื้นที่ ภาค กลาง ตอน ล่าง 1. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social  
Sciences and arts)*. 2011;4(1):667-87.
61. Pakahan D. The study on relationship between self-esteem and level of mental  
health of the elderly in the Elderly School under the Urban Community Health Center, Prae  
hospital (Rong Sor)-การ ศึกษา ความ สัมพันธ์ ระหว่าง การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง กับ ระดับ สุขภาพ จิต ของ  
ผู้ สูงอายุ ใน โรงเรียน ผู้ สูงอายุ เขต รับผิดชอบ ศูนย์ สุขภาพ ชุมชน เขต เมือง รพ. แพร่ (ร่อง ช้อ). (PMJCS)  
*Phrae Medical Journal and Clinical Sciences*. 2017;25(2):13-23.
62. Gurney PW. Self-esteem in the classroom: Theoretical perspectives and  
assessment issues. *School Psychology International*. 1986;7(4):199-209.
63. Girdano DA, Everly GS, Dusek D. Controlling stress and tension: A holistic  
approach. (No Title). 1979.
64. Bruno FJ. Adjustment and personal growth: Seven pathways. (No Title). 1983.
65. Brooks P. Reading for the plot: Design and intention in narrative: Harvard  
University Press; 1992.
66. มาลัย ชนโน. การ ใช้ แบบ ทดสอบ Rubin', s self esteem scale ใน การ ปฏิบัติ งาน สังคม  
สงเคราะห์: ศึกษา เฉพาะ กรณี ผู้รับ การ ค้ำครอง ใน สถาน ค้ำครอง และ พัฒนา อาชีพ บ้าน เกร็ด ตระการ.  
มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์; 2008.
67. Coopersmith R, Leon M. Enhanced neural response to familiar olfactory cues.  
*Science*. 1984;225(4664):849-51.
68. วรธนะ ชกศ, ยา ผศดทวสร. การ ยอมรับ ตนเอง สัมพันธภาพ ใน ครอบครัว การ มี ส่วน ร่วม ใน ชุมชน  
กับ คุณภาพ ชีวิต ของ ผู้ สูงอายุ ใน เคหะ ชุมชน ดินแดง กรุงเทพมหานคร. วารสาร สังคมศาสตร์ และ  
มนุษยศาสตร์ (*Journal of Social Sciences and Humanities*). 2015;4(2):80.
69. Worachintanaluck R. พุทธ จิตวิทยา เพื่อ การ พัฒนา ตนเอง. *Journal of Paramita*.



2023;5(2):307-18.

70. ค้ ปแทง. การ ศึกษา การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ ผู้ สูงอายุ: กรณี ศึกษา ชมรม ผู้ สูงอายุ โรง พยาบาล เจ้าพระยา อภัย ภูเบศ ร จังหวัด ปราจีนบุรี. มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์; 2009.
71. Mason EP. Some correlates of self-judgments of the aged. *Journal of Gerontology*. 1954.
72. Rosenberg M. *Society and the adolescent self-image*: Princeton university press; 2015.
73. Rice KG, Ashby JS. Perfectionism, Relationships with Parents, and Self-Esteem. *Individual Psychology: The Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*. 1996;52(3).
74. ด ธนธปทหว, ญี่ มรวชช, ประเสริฐุ ชส. การ เสริม สร้าง ความ รู้สึก มี คุณค่า ใน ตนเอง ของ ผู้ ป่วย วิทยุ่ น เสพ ติด แอม เฝ ตา มี น. วารสาร การ พยาบาล จิตเวช และ สุขภาพ จิต. 2014;28(1):81-91.
75. Bachman JG, O'Malley PM. Self-esteem in young men: A longitudinal analysis of the impact of educational and occupational attainment. *Journal of personality and social psychology*. 1977;35(6):365.
76. Hamachek DE. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A journal of human behavior*. 1978.
77. Okay A, Satır M, Tüysüz O, Akyüz S, Chen F. The tectonics of the Strandja Massif: late-Variscan and mid-Mesozoic deformation and metamorphism in the northern Aegean. *International Journal of Earth Sciences*. 2001;90:217-33.
78. Alessandri G, Vecchione M, Eisenberg N, Laguna M. On the factor structure of the Rosenberg (1965) general self-esteem scale. *Psychological assessment*. 2015;27(2):621.
79. Serevina V, Astra I, Sari IJ. Development of E-Module Based on Problem Based Learning (PBL) on Heat and Temperature to Improve Student's Science Process Skill. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*. 2018;17(3):26-36.
80. Van Eeden LM, Eklund A, Miller JR, López-Bao JV, Chapron G, Cejtin MR, et al. Carnivore conservation needs evidence-based livestock protection. *PLoS biology*. 2018;16(9):e2005577.
81. Altmann T, Roth M. The Self-esteem Stability Scale (SESS) for cross-sectional direct assessment of self-esteem stability. *Frontiers in Psychology*. 2018;9:305566.

82. Chiu L-H. Measures of self-esteem for school-age children. *Journal of Counseling and Development: JCD*. 1988;66(6):298.
83. Heatherton TF, Polivy J. Development and validation of a scale for measuring state self-esteem. *Journal of Personality and Social psychology*. 1991;60(6):895.
84. Daly MJ, Burton RL. Self-esteem and irrational beliefs: An exploratory investigation with implications for counseling. *Journal of Counseling Psychology*. 1983;30(3):361.
85. Demo DH. The measurement of self-esteem: Refining our methods. *Journal of personality and social psychology*. 1985;48(6):1490.
86. มนตรี ด, ตา อ. การ ประเมิน ความ ต้องการ จำเป็น ใน การ พัฒนา งาน บริการ แนว ใน โรงเรียน สังกัด สำนักงาน คณะ กรรมการ การ ศึกษา ชั้น พื้นฐาน จังหวัด เชียงใหม่. 2019.
87. วัน ญะฮ, ยา ฟร, สุวรรณ ค, นันท์ กญจ, นนท์ อท, ศรี ถ. ผล ของ โปรแกรม การ ให้ การ ปรึกษา ราย กลุ่ม แบบ ผู้รับ บริการ เป็น ศูนย์กลาง ร่วม กับ การ ใช้ ศิลปะ ต่อ ความเครียด ของ เด็ก กำพร้า จาก สถานการณ์ ความ ไม่สงบ ใน ภาคใต้. *วารสาร มหาวิทยาลัย นราธิวาส ราช นครินทร์*. 2015;7(1).
88. Ruasichan K, Charupheng M, Srisawat P. การ เสริม สร้าง การ ควบคุม ความ โกรธ ของ นักเรียน วัยรุ่น โดย การ ให้ คำ ปรึกษา กลุ่ม. *Journal of the Association of Researchers*. 2021;26(4):90-105.
89. ฟอง จ, วดี ณช, พิทักษ์ เ, ผ่องพรรณ, อัญญา ณ, กุล ปม. การ พัฒนา รูปแบบ การ ให้ การ ปรึกษา กลุ่ม ที่ มุ่ง เน้น การ กระทำ เพื่อ เสริม สร้าง พฤติกรรม เชื้อ สังคม ของ นิสิต นักศึกษา ชั้น ปี ที่ 1 มหาวิทยาลัย ของ รัฐ ใน เขต กรุงเทพมหานคร. *Srinakharinwirot Research and Development (Journal of Humanities and Social Sciences)*. 2019;10(20):43-57.
90. นนท์ พรทจ. รูปแบบ การ ให้ การ ปรึกษา กลุ่ม แบบ บูรณาการ เพื่อ พัฒนา ความฉลาดทางจิต วิญญาณ ของ นักเรียน ระดับ มัธยมศึกษา ตอน ปลาย โรงเรียนสาธิต ใน ภาค ตะวันออก เชียงเหนือ: มหาวิทยาลัย สุโขทัย ธร ร มา ธิ ราช.
91. วงศ์ วรรณ, เขียม ทวอ, ดล เนกน. ผล การ ปรึกษา กลุ่ม ทฤษฎี พฤติกรรม นิยม ต่อ ความ มี วินัย ใน ตนเอง ของ นักเรียน ระดับ ประถม ศึกษา ตอน ปลาย. *E-Journal of Education Studies, Burapha University*. 2019;1(2):79-89.
92. Mahler MS. A study of the separation-individuation process: And its possible application to borderline phenomena in the psychoanalytic situation. *The psychoanalytic study of the child*. 1971;26(1):403-24.
93. Corey G. *Theory & practice of group counseling*: Cengage; 2023.

94. PIYAKHUN P, Prayai N. THE EFFECTS OF A MINDFULNESS-BASED COGNITIVE THERAPY GROUP COUNSELING PROGRAM ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF SINGLE MOTHERS: Srinakharinwirot University; 2023.
95. Burggraf MZ. Consulting with parents of handicapped children. *Elementary School Guidance & Counseling*. 1979;13(3):214-21.
96. Jacobs EE, Masson RL, Harvill RL. *Group counseling: Strategies and skills*: Thomson Brooks/Cole Publishing Co; 1998.
97. เลิศ บ, บัณ ค, ทัญณน, คุณา. บริการ ปรึกษา วัยรุ่น ใน ภาวะ วิกฤติ ใน อำเภอ แมริม จังหวัด เชียงใหม่.
98. ขาติ ขชนนท. ผล ของ การ ให้ คำ ปรึกษา กลุ่ม แบบ ผสมผสาน เพื่อ เสริม สร้าง การ ปรับ ตัว ทาง สังคม ของ หญิง วัยรุ่น ที่ ตั้ง ครรภ์ ไม่ พึ่ง ประสงค์. รายงานการประชุม วิชาการ และ นำ เสนอ ผล การ วิจัย ระดับ ขาติ และ นานาชาติ กลุ่ม ระดับ ขาติ ด้าน มนุษยศาสตร์ และ สังคมศาสตร์. 2015;6(2):81-92.
99. เงิน กชช, ศรีสวัสดิ์ พภณ, อุบล คแ. การ ให้ คำ ปรึกษา กลุ่ม แบบ บูรณาการ เพื่อ ลด พฤติกรรม การ ติด เกม ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ตอน ต้น. วารสาร วิจัย ธรรม ศึกษา. 2022;5(2):140-52.
100. กุล วรณศพรท, สุขารมณ อมภณ, ศศิณ ศสส, เพ็ง มณทจรจ, editors. ผล การ ให้ คำ ปรึกษา แบบ กลุ่ม ตาม ทฤษฎี เจริญ ความ จริง ต่อ อัด ลักษณะ แห่ง ตน ของ เยาวชน ที่ กระทบ ความ ผิด ใน ศาลเยาวชนและ ครอบครัว จังหวัด ร้อยเอ็ด. *Proceeding National & International Conference*; 2019.
101. นฤมิต อเชพนนท, ศรีสวัสดิ์ พภณ, ศรี สว. การ เสริม สร้าง ทักษะ การ เจริญ ปัญญา การ ถูก กลับ แกล้ง ทาง โซเชียล ของ นักเรียน โดย การ ให้ คำ ปรึกษา กลุ่ม แบบ บูรณาการ. *Journal of Social Sciences and Humanities Research in Asia*. 2021:65-106.
102. ทอง จบ. ผล การ ใช้ ชุด อบรม ทาง การ เน้นแนว เพื่อ พัฒนา ความ ฉลาด ทาง อารมณ์ ของ พ่อ แม่ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 3 โรงเรียน ชัยนาท พิทยาคม จังหวัด ชัยนาท: มหาวิทยาลัย สุโขทัย ธร มา ธิ ราช.
103. อุทัย ชญญภ, ปกรณ์ วรทว. ผล การ ปรึกษา กลุ่ม ทฤษฎี เจริญ ความ จริง ต่อ การ เรียน รู้ ด้วย การนำ ตน ของ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 6. วารสาร วิทยาการ วิจัย และ วิทยาการ ปัญญา. 2015;12(2):81-91.
104. Songsri C, Chankeaw N. Effect of Counseling on Coping Ability among Caregivers of Patients with Chronic illness: ผล ของ การ ให้ คำ ปรึกษา ต่อ ความ สามารถ เจริญ ปัญญา ใน ผู้ดูแล ผู้ป่วย โรค เรื้อรัง. 2019.
105. Thompson G. *Between hierarchies and markets: the logic and limits of network forms of organization*: Oxford University Press, USA; 2003.
106. สุวรรณ กพ. การ ให้ คำ ปรึกษา ทาง พระพุทธ ศาสนา กับ ตะวันตก เพื่อ คลาย ทุกข์ ใน สังคม ไทย. วารสาร ศรี ล้าน ช้าง ปริทรรศน์. 2017;3(1):1-.

107. พร ุเปจจ, โต ปว, ย้ง จตนนทช. การ พัฒนา รูป แบบ การ จัดการ ความ ู้ สำหรับ โรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัด สำนักงาน เขต พื้นที่ การ ศึกษ มัธยมศึกษา เขต 23 จังหวัด สกลนคร. วารสาร ศึกษ ศาสตร์ มหาวิทยาลัย บูรพา. 2014;24(3):62-72.
108. ทรัพย์ ศ, พรธณ ก, มี ท, วัชร, วัฒนา เพชญ, พร จร. ความ รุนแรง ต่อ ผู้ สง อายุ การ เยียวยา ทาง จิตวิทยา การ ปรึกษา. Journal of Demography.27(1):3.
109. Braunwald E, Antman EM, Beasley JW, Califf RM, Cheitlin MD, Hochman JS, et al. ACC/AHA guidelines for the management of patients with unstable angina and non-ST-segment elevation myocardial infarction: a report of the American College of Cardiology/American Heart Association Task Force on Practice Guidelines (Committee on the Management of Patients With Unstable Angina). Journal of the American College of Cardiology. 2000;36(3):970-1062.
110. Corey G. Theory and Practice of Group Counseling. Belmont, CA, Books/Cole-Cengage; 2008.
111. นันท์ โม, วรางคณา. การ พัฒนา ชุด ฝึก อบรม ทักษะ การ ปรึกษา เชิง จิตวิทยา เบื้องต้น สำหรับ ครู ประจำ ชั้น ระดับ มัธยมศึกษา. Journal of Education Studies. 2019;47:315-36.
112. Corey G. Theory and practice of counseling and psychotherapy: Cengage learning; 2013.
113. พล แจค, ทิม สอว, สุขสวัสดิ์ จรส. ผล ของ การ ให้ การ ปรึกษา กลุ่ม แบบ บูรณา การ เพื่อ เสริม สร้าง สุนทรีย์ แห่ง ตน ของ นักเรียน ชั้น ประถม ศึกษ ปี ที่ 4-6 โรงเรียน บ้าน ชา จังหวัด ตรัง. วารสาร จิตวิทยา คลินิก ไทย (Online). 2022;53(2):1-15.
114. Trotzer JP. Counselor and the group: Integrating theory, training, and practice: Taylor & Francis; 2013.
115. อูรา เ, จี พพ. การ พัฒนา ต้นแบบ บอร์ด เกม เพื่อ สร้าง ความ เข้าใจ เรื่อง การ สื่อสาร ความ ยินยอม พร้อมใจ ทาง เพศ สำหรับ นักศึกษา มหาวิทยาลัย. 2019.
116. Chang Y-S, Hu SH, Kuo S-W, Chang K-M, Kuo C-L, Nguyen TV, et al. Effects of board game play on nursing students' medication knowledge: a randomized controlled trial. Nurse Education in Practice. 2022;63:103412.
117. Pinkaew S. การ พัฒนา ผล สัมฤทธิ์ ทางกร เรียน เรื่อง วัฒนธรรม ไทย สำหรับ นักเรียน ชั้น มัธยมศึกษา ปี ที่ 3 โรงเรียน เทพศิรินทร์ พุ แค สระบุรี โดย ใช้ บอร์ด เกม. Journal of MCU Buddhist

Review. 2024;8(1).

118. Piyaratnamongkol V, Rungkunakorn B. การประยุกต์ใช้บอร์ด เกม ในการฝึกอบรมที่ส่งผลกระทบต่อความคิดเชิงระบบและการเรียนรู้ของหัวหน้างาน. *Journal of Legal Entity Management and Local Innovation*. 2021;7(5):119-36.

119. Kesner IF, Johnson RB. An investigation of the relationship between board composition and stockholder suits. *Strategic Management Journal*. 1990;11(4):327-36.

120. Almeida MSO, Da Silva FSC, editors. A systematic review of game design methods and tools. *Entertainment Computing–ICEC 2013: 12th International Conference, ICEC 2013, São Paulo, Brazil, October 16-18, 2013 Proceedings 12*; 2013: Springer.

121. Hunsucker A, editor Board games as a platform for Collaborative Learning. *Meaningful Play 2016 Conference*; 2016.

122. Ertl B, Kopp B, Mandl H. Effects of an individual's prior knowledge on collaborative knowledge construction and individual learning outcomes in videoconferencing. *Computer Supported Collaborative Learning 2005*: Routledge; 2017. p. 145-54.

123. Launius R, Wilson K. Arkham Horror. Board game], Fantasy Flight Games: Roseville MN; 2005.

124. Scaife M, Rogers Y. External cognition: how do graphical representations work? *International journal of human-computer studies*. 1996;45(2):185-213.

125. EIAMWILAI W, Sirawong N. The Development of Board Game Based on Critical Thinking to Enhanced Digital Citizenship of 7th Grade Students: Srinakharinwirot University; 2021.

126. Locke LF, Spirduso WW, Silverman SJ. *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals*: Sage Publications; 2013.

127. Hall AJ, Russell DJ. Gray seal: *Halichoerus grypus*. *Encyclopedia of marine mammals*: Elsevier; 2018. p. 420-2.

128. Tinsman B. *The Game Inventor's Guidebook: How to Invent and Sell Board Games, Card Games, Role-Playing Games, & Everything in Between!*: Morgan James Publishing; 2008.

129. Ng M, Fleming T, Robinson M, Thomson B, Graetz N, Margono C, et al. *Global*,

regional, and national prevalence of overweight and obesity in children and adults during 1980–2013: a systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2013. *The Lancet*. 2014;384(9945):766-81.

130. แสง พพร. ผล ของ กลุ่ม การ ปรึกษา เชิง จิตวิทยา ต่อ การ เห็น คุณค่า ใน ตนเอง ของ นักเรียน มัธยมศึกษา ตอน ต้น ที่ ถูก ช่มเหง รังแก ทาง โลก ไซเบอร์: จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.

131. Nimbut S, Prasertsin U, Junprasert T. ผู้ เห็น เหตุการณ์ กับ การ บังคับ การ ช่มเหง รังแก กัน ใน โรงเรียน. *Ratchaphruek Journal*. 2022;20(3):141-55.

132. JUEAGINDA S, Ekpanyaskul C. EFFECTS OF INDIVIDUAL COUNSELING PROGRAMS FOR ENHANCING SOCIAL INTELLIGENCE TO REDUCE BULLYING BEHAVIOR AMONG LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS: Srinakharinwirot University; 2020.

133. อิด อสส. ผล ของ การ ใช้ โปรแกรม การ ให้ การ ปรึกษา แบบ กลุ่ม โดย ใช้ แนวคิด พฤติกรรม นิยม เพื่อ ลด พฤติกรรม ก้าวร้าว ของ นักเรียน ชั้น ประถม ศึกษา ปี ที่ 6: มหาวิทยาลัย สงขลา นครินทร์; 2020.

134. สูงส่ง ป. การ พัฒนาการ ตระหนักรู้ ใน ตนเอง ด้วย บอร์ด เกม ผ่าน กระบวนการ คิด เชิง ออกแบบ ใน การ เรียน รู้. 2021.

135. Ilkhchi SV, Poursharifi H, Alilo MM. The effectiveness of Cognitive-Behavioral Group Therapy on self-efficacy and assertiveness among anxious female students of high schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011;30:2586-91.

136. Reber CD. The impact of group counseling on the self-esteem levels of students who have been identified as the targets of bullying aggressors: *Citeseer*; 2012.

137. Schuch I, Castro TGd, de Vasconcelos FdA, Dutra CL, Goldani MZ. Excesso de peso em crianças de pré-escolas: prevalência e fatores associados. *Jornal de Pediatria*. 2013;89:179-88.

138. Townsend E. The effectiveness of group counseling on the self-esteem of adolescent girls. *Counsellor Education Master's Theses*. 2013;142.

139. Martínez J, Rodríguez-Hidalgo AJ, Zych I. Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: Validation of questionnaires; prevalence rates; and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International journal of environmental research and public health*. 2020;17(17):6199.

140. Coopersmith S. Coopersmith self-esteem inventories. 1981.







ภาคผนวก

ภาคผนวก ก  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ตาราง 10 แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียน

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

1. ชื่อ-สกุลนักเรียน (นาย/ด.ช./นางสาว/ด.ญ.) .....
2. ระดับชั้น  ม.1  ม.2  ม.3
3. เพศ  ชาย  หญิง

### ตอนที่ 2 การคัดกรองการถูกข่มเหงรังแก

**คำชี้แจง** ขอให้นักเรียนระบุว่าในช่วงเดือนที่ผ่านมา มีเพื่อน/นักเรียนบางคนมาพูดหรือแสดงกิริยาอาการดังต่อไปนี้กับนักเรียนหรือไม่ บ่อยครั้งเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย x ลงในช่องด้านขวามือของข้อความแต่ละข้อ

ข้อ	ในช่วงเดือนที่ผ่านมา มีเพื่อน/นักเรียนบางคน : .....	ทุกสัปดาห์ (3)	2-3 ครั้ง ต่อเดือน (2)	1-2 ครั้ง ต่อเดือน (1)	ไม่เคย เลย (0)
1	ตบหัวฉัน				
2	ขัดขวางทำให้ฉันล้มลง				
3	ทำร้ายร่างกายฉัน				
4	ขว้างปาสิ่งของใส่ฉัน				
5	ชกต่อย/ตบตีฉัน				
6	ริดไถเงินฉัน				
7	กระชากแขนจนทำให้ฉันเจ็บ				
8	เตะฉัน				
9	ทุบหลังฉันจนทำให้ฉันรู้สึกเจ็บ				
10	ใช้อาวุธทำร้ายร่างกายฉัน				
11	ตั้งฉายาจนทำให้กับฉันอับอาย				
12	ยุแหย่ให้ฉันโมโห				
13	ล้อชื่อพ่อชื่อแม่ของฉัน				
14	ข่มขู่ไม่ให้เพื่อนทำตามที่ฉันสั่ง				

ข้อ	ในช่วงเดือนที่ผ่านมา มีเพื่อน/นักเรียนบางคน : .....	ทุก สัปดาห์ (3)	2-3 ครั้ง ต่อเดือน (2)	1-2 ครั้ง ต่อเดือน (1)	ไม่เคย เลย (0)
15	ล้อเลียนปมด้อยของฉัน				
16	ล้อเลียนทำให้ฉันได้รับความอับอาย				
17	ต่อว่าฉันด้วยถ้อยคำที่รุนแรง				
18	กลั่นแกล้งจนทำให้ฉันเดือดร้อน				
19	กีดกันไม่ยอมให้ฉันเข้าร่วมกลุ่มด้วย				
20	พูดด้วยถ้อยคำที่รุนแรงกับฉัน				
21	โพสต์ข้อความที่ทำให้ฉันเดือดร้อน				
22	แอบถ่ายภาพลงในเฟสบุ๊คหรือไลน์เพื่อให้เสื่อมเสีย ชื่อเสียง				
23	แฉความลับของฉันลงในเฟสบุ๊คหรือไลน์				
24	โพสต์รูปภาพที่ไม่เหมาะสมของฉันลงในเฟสบุ๊คหรือ ไลน์				
25	โพสต์ข้อความด่าฉันทางเฟสบุ๊คหรือไลน์				
26	ขับไล่ฉันออกจากกลุ่มเฟสบุ๊คหรือกลุ่มไลน์				
27	แชร์ข้อความที่ไม่เหมาะสม				
28	โพสต์คัลลิปเสียงที่ไม่เหมาะสม				
29	ปล่อยข่าวลือในทางที่ไม่ดีเกี่ยวกับฉันลงในเฟ สบุ๊ค				
30	ส่งข้อความที่ทำลายชื่อเสียงของฉัน				

### เกณฑ์คะแนนระดับคุณภาพ

คะแนนเฉลี่ย 2.01 – 3.00 อยู่ในระดับ ถูกชมเชยในระดับสูง

คะแนนเฉลี่ย 1.01 – 2.00 อยู่ในระดับ ถูกชมเชยในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 0.50 – 1.00 อยู่ในระดับ ถูกชมเชยในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 0 – 0.49 อยู่ในระดับ ไม่ถูกชมเชย

## ตาราง 11 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

**คำชี้แจง** ข้อความต่อไปนี้เป็นพฤติกรรมของนักเรียน ถ้าข้อความใดตรงกับพฤติกรรมของนักเรียน

ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมของนักเรียน

จริงมาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักเรียนมาก

จริงปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักเรียนปานกลาง

จริงน้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักเรียนน้อย

จริงน้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับตัวนักเรียน

ข้อ	ประเด็นคำถาม	จริง มาก (3)	จริง ปาน กลาง (2)	จริง น้อย (1)	จริงน้อย ที่สุด (0)
1	เมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน ฉันมักรู้สึกว่าจะไม่จำเป็นต้องมีฉันก็ได้				
2	ฉันรู้สึกว่ากลุ่มเพื่อนของฉันมักจะไม่สอบถามความคิดเห็นของฉัน				
3	ถ้าต้องจับกลุ่มทำงาน ฉันมักจะเป็นคนที่เพื่อนไม่ต้องการเสมอ				
4	ในห้องเรียน ทุกคนมักมีเพื่อนสนิท ยกเว้นฉันที่ไม่สนิทกับใครเลย				
5	ไม่มีใครจดจำฉันได้ ไม่รู้ว่าฉันชอบหรือไม่ชอบอะไร				
6	ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่เก่งด้านใดเลย ไม่มีความสามารถพิเศษเหมือนคนอื่น ๆ				
7	ฉันไม่สามารถที่จะทำอะไรได้ แม้แต่เรื่องง่าย ๆ ที่คนทั่วไปมักทำได้				
8	ถ้าหากมีการคัดเลือกเป็นตัวแทนไปแข่งขัน ฉันมักจะเป็นคนที่ไม่ถูกเลือก				

ข้อ	ประเด็นคำถาม	จริง มาก (3)	จริง ปาน กลาง (2)	จริง น้อย (1)	จริงน้อย ที่สุด (0)
9	ไม่มีใครมาปรึกษาฉัน หรือยอมเล่าเรื่องส่วนตัวให้กับฉันฟัง				
10	เมื่อฉันแสดงความคิดเห็น คนส่วนใหญ่มักไม่รับฟังในความคิดของฉัน				
11	ฉันมักถูกคนรอบข้างมองข้ามเสมอ ไม่มีใครสนใจฉันเลย				
12	คนอื่นมักไม่ให้ความสำคัญกับของที่ฉันสร้างขึ้น หรือความคิดของฉัน				
13	ใครๆ ก็สามารถแทนที่ฉันได้				
14	ฉันมักรู้สึกหดหู่ อยากอยู่คนเดียว และไม่อยากจะรวมกลุ่มกับคนเยอะ				
15	ฉันมักเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับคนอื่นๆ และมักคิดว่าตัวเองไม่มีค่าอะไร เทียบกับใครไม่ได้เลย				
16	ถ้าเกิดปัญหาใดๆ ขึ้น ฉันมักคิดว่าฉันเป็นต้นเหตุของปัญหานั้น และตำหนิตนเองเสมอ				
17	ฉันมักคิดว่า ถ้าไม่มีฉันทุกอย่างมันคงจะง่ายกว่าที่เป็นอยู่				
18	ฉันมักคิดว่า ฉันเป็นคนทำให้ทุกเรื่องที่เกิดขึ้นนั้นใหญ่ขึ้นกว่าเดิม				
19	ฉันรู้สึกว่าฉันมักจะเลือกตัดสินใจผิดพลาด ทำให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมาเสมอ				
20	มักต้องมีคนเข้ามาช่วยเหลือฉันเสมอ เพราะถ้าเป็นฉันทำเองคนเดียวทุกอย่างมันจะยิ่งแย่				
21	ฉันคิดว่าฉันไม่สามารถทำอะไรได้เพียงลำพัง				

ข้อ	ประเด็นคำถาม	จริง มาก (3)	จริง ปาน กลาง (2)	จริง น้อย (1)	จริงน้อย ที่สุด (0)
22	ฉันมักจะสอบถามเพื่อนหรือคนรอบตัวก่อน ตัดสินใจ หรือก่อนจะลงมือทำเรื่องใดๆ ก็ตาม				
23	ฉันมักจะเลียนแบบคนรอบตัว ไม่ว่าจะ เรื่องความคิด หรือการกระทำ				
24	ฉันมักคิดว่าความคิดของคนอื่น ๆ นั้นถูก เสมอ ส่วนความคิดของฉันนั้นยังไม่ดีพอ				
25	ถ้ามีการคัดเลือกตัวแทนในการทำเรื่องใดก็ ตาม ฉันมักจะผลักดันคนอื่นไปเสมอ เพราะ ฉันคิดว่าตัวฉันเองไม่เหมาะสม				

แปลผลโดยใช้คะแนนรวมที่ได้ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 2.01 – 3.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 1.01 – 2.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 0.00 – 1.00 อยู่ในระดับ นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองในระดับสูง



## รูปภาพ 3 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 1

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 1

เรื่อง ปฐมนิเทศ

ระยะเวลา 1.30 ชั่วโมง

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนรู้จักกัน มีความสนิทสนมคุ้นเคยกัน
2. เพื่อให้นักเรียนรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย
3. เพื่อให้นักเรียนรู้จักกฎระเบียบ และวัตถุประสงค์ของการเข้ากลุ่ม
4. เพื่อให้นักเรียนมีการเปิดใจพร้อมที่จะมีการพัฒนาตนเอง

#### วิธีดำเนินการ

1. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม
2. ผู้ให้คำปรึกษาทักทายนักเรียนและกล่าวแนะนำตนเอง และกล่าวต้อนรับนักเรียนที่มาเข้ากลุ่ม
3. จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาชวนให้นักเรียนแนะนำตัวทีละคน โดยให้บอกชื่อ นามสกุล ชื่อเล่น ห้องเรียน ความรู้สึกที่ได้มาเข้ากลุ่ม และความคาดหวังจากการมาเข้ากลุ่ม
4. ผู้ให้คำปรึกษาชี้แจงนักเรียนว่า ตั้งแต่วันนี้เป็นต้นไป เราจะมาพบกันเป็นเวลา 7 ครั้ง โดยในแต่ละครั้งก็จะมีกิจกรรมที่ทำให้แตกต่างกันออกไป จึงขอความร่วมมือจากนักเรียนทุกคนให้เข้าร่วมทำกิจกรรมในกลุ่มตรงเวลา และขอให้มาเข้ากลุ่มทุกครั้งที่มีการนัดหมาย
5. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนทำกิจกรรม โดยให้นักเรียนเลือกจับคู่กับเพื่อน โดยพยายามหาเพื่อนที่มีลักษณะที่คล้ายนักเรียนให้มากที่สุด และให้ทั้งคู่ทำความรู้จักกันโดยถามคำถาม 5 คำถาม ที่ตนเองอยากรู้จากคู่ของตนเอง
6. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคู่ผลัดกันแนะนำคู่ของตนเอง โดยเล่าในสิ่งที่ตนเองกับคู่ของตนเองมีสิ่งเหมือนกันคืออะไร และรู้จักมากขึ้นจากคำถามที่ได้ถามไปมีอะไรบ้าง
7. ผู้ให้คำปรึกษาถามว่านักเรียนได้ถามอะไรเพื่อนบ้าง มีใครถามเหมือนกัน หรือต่างกันอย่างไร จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันสรุปในสิ่งที่ได้จากการทำกิจกรรม ผู้ให้คำปรึกษาช่วยสรุปว่า “คนเราเมื่ออยู่ร่วมกัน”

## รูปภาพ 4 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 1 (ต่อ)

ควรที่จะรู้จักกัน การจับคู่ที่เหมือนกันก็คล้ายกับว่าคนเราจะมีบางอย่างที่คล้ายกัน เหมือนกัน แต่บางทีคนเราก็มีอะไรที่ต่างกัน ดังนั้นจึงเป็นโอกาสของการมาเข้ากลุ่มที่เราจะได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในสิ่งที่แตกต่างกัน ได้มีโอกาสแบ่งปันประสบการณ์และช่วยเหลือกันในกลุ่ม”

8. ผู้ให้คำปรึกษาแจ้งวัตถุประสงค์ของการเข้ากลุ่ม
9. ผู้ให้คำปรึกษาบอกกติกาของการอยู่ในกลุ่ม (เช่น บทบาทของนักเรียน การช่วยเหลือเพื่อนนักเรียน การมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตลอดจนการเปิดเผยตนเพื่อการพัฒนา)
10. ผู้ให้คำปรึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนสอบถามสิ่งที่สงสัย
11. ผู้ให้คำปรึกษากล่าวขอใบใจในความร่วมมือของนักเรียน และนัดหมายการพบกลุ่มในครั้งต่อไป

## รูปภาพ 5 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 2

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 2

เรื่อง การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง

ระยะเวลา 1.30 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น

#### วิธีดำเนินการ

1. ขั้นเริ่มต้นการให้คำปรึกษา

1.1 ผู้ให้คำปรึกษาดำถามความรู้สึกนักเรียนในการเข้ากลุ่ม

2. ขั้นดำเนินการให้คำปรึกษา

2.1 ผู้ให้คำปรึกษาดำถามความรู้สึกของนักเรียนในสิ่งที่ได้ปฏิบัติผ่านมาในครั้งก่อน ว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง

2.2 ผู้ให้คำปรึกษาชี้แจงนักเรียนว่า “ในวันนี้จะมีการฝึกในเรื่องของการสร้างความเชื่อมั่น โดยในวันนี้ผู้ให้คำปรึกษาจะให้ให้นักเรียนปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้ให้คำปรึกษาบอกให้นักเรียนทำ เมื่อบอกอย่างไรก็ขอให้ทำตามนั้น”

2.3 ผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) โดยผู้ให้คำปรึกษาดำถามนักเรียนว่า “ทุกคนพร้อมที่จะปฏิบัติตามหรือยัง ถ้าพร้อมแล้วให้นักเรียนทุกคนนั่งในท่าที่สบาย หลับตา ให้นักเรียนทุกคนเริ่มจินตนาการ โดยให้นักเรียนจินตนาการถึงเหตุการณ์ที่ทำให้นักเรียนมีความสุข แล้วเหตุการณ์นั้นๆ มีรายละเอียดอย่างไร ให้นักเรียนอยู่กับเหตุการณ์นั้นประมาณ 5 นาที แล้วค่อย ๆ ลืมตาขึ้น ต่อจากนั้นจึงให้นักเรียนเล่าให้กลุ่มฟังว่าเหตุการณ์ที่นักเรียนจินตนาการแล้วมีความสุข เป็นเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับอะไร เป็นความลับหรือไม่ นักเรียนเล่าให้เพื่อนฟังได้หรือไม่ ต่อจากนั้นจึงให้นักเรียนจินตนาการถึงเรื่องราวที่ทำให้นักเรียนรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง แล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร” เมื่อนักเรียนจินตนาการแล้วก็ให้นักเรียนผลัดกันเล่าให้เพื่อนในกลุ่มฟัง

2.4 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนจินตนาการต่อไปว่า “มีเหตุการณ์ใดบ้างที่นักเรียนรู้สึกขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เช่น ในระหว่างที่คุณครูสอน นักเรียนอยากแสดงความคิดเห็น แต่ไม่กล้า เพราะไม่มั่นใจว่าคนอื่นจะคิดเห็นอย่างไรกับตน จากเหตุการณ์ดังกล่าว นักเรียนจะทำอย่างไร”

## รูปภาพ 6 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 2 (ต่อ)

2.5 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนต่อไปว่า “จากที่นักเรียนจินตนาการ นักเรียนรู้สึกอย่างไร มีใครมองนักเรียนด้วยความรู้สึกที่ไม่พอใจหรือไม่ ถ้ามีใครแสดงความรู้สึกที่ไม่พอใจ นักเรียนจะอย่างไร นักเรียนสามารถที่จะเดินไปพูดกับเขาคอนนั้นได้หรือไม่”

2.6 ผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนต่อไปว่า “เมื่อนักเรียนได้พูดกับคนที่เขารู้สึกไม่พอใจนักเรียนไปแล้ว นักเรียนรู้สึกอย่างไร เขามีปฏิกิริยาต่อนักเรียนอย่างไร นักเรียนรู้สึกดีขึ้นหรือไม่ ถ้ารู้สึกดีขึ้น หากไปเจอเหตุการณ์เช่นนี้อีก นักเรียนจะกล้าแสดงความคิดเห็นด้วยความเชื่อมั่นในตนเองหรือไม่”

2.7 ผู้ให้คำปรึกษาให้เวลานักเรียนในการจินตนาการพอสมควร หลังจากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนค่อย ๆ สืบตาดูขึ้น

2.8 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายถึงสิ่งที่ตนเองได้กระทำการจินตนาการ โดยให้ทุกคนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

2.9 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Theory” (A = Anticident, B = Behavior, C = Consequence) โดยให้นักเรียนวางแผนในการปฏิบัติตน และให้ระบุผลที่จะเกิดขึ้นตามมา อันเนื่องมาจากการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง โดยผู้ให้คำปรึกษาถามนักเรียนว่า “หากนักเรียนยังขาดความเชื่อมั่นในตนเองอยู่ นักเรียนจะหาทางออกให้กับตนเองอย่างไร โดยให้นักเรียนเขียนแผนในการปฏิบัติตนของนักเรียน ลงในใบงานที่ผู้ให้คำปรึกษาแจกให้” (ใบงานที่ 2.1)

2.10 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอสิ่งที่ตนเองเขียนลงในใบงาน โดยมีเพื่อน ๆ ร่วมแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม

2.11 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์แผนผังความคิด (Mind Map) ในเรื่อง “การดำเนินชีวิตด้วยความเชื่อมั่น” โดยให้นักเรียนระบุงการดำเนินชีวิตด้วยความเชื่อมั่นในด้านต่าง ๆ 7 ด้าน คือ ด้านการมีเสรีภาพในการแสดงออก ด้านการมีความไว้วางใจในตัวเอง ด้านมีความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ด้านกล้าแสดงความคิดเห็น ด้านมีความเป็นตัวของตัวเอง ด้านการมีจุดมุ่งหมายในการดำเนินชีวิต ด้านการมีความพยายามในการทำงานให้สำเร็จ ว่านักเรียนคิดที่จะทำแต่ละด้านจะทำอะไร และทำอย่างไร และเมื่อนักเรียนสามารถทำได้แล้ว นักเรียนจะรู้สึกอย่างไร โดยทำในใบงานที่ผู้ให้คำปรึกษาแจกให้ (ใบงานที่ 2.2)

2.12 ถ้านักเรียนไม่สามารถระบุได้ครบ 7 ด้าน ผู้ให้คำปรึกษาเป็นผู้เสนอแนะเพิ่มเติม

## รูปภาพ 7 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 2 (ต่อ)

2.13 ผู้ให้คำปรึกษาและนักเรียนที่เข้าร่วมกลุ่ม ผลัดกันให้การเสริมแรงแก่เพื่อนนักเรียนโดยการให้กำลังใจ กล่าวชมเชย ในสิ่งที่เพื่อน ๆ สามารถปรับเปลี่ยนความรู้สึกของตนเอง และสามารถแสดงออกด้านความเชื่อมั่นในตนเองได้

2.14 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนไปปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้ แล้วนำมารายงานในการเข้าร่วมกลุ่มครั้งต่อไป

### 3. ชั้นยุติการให้คำปรึกษา

3.1 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงผลของการมีความเชื่อมั่นในตนเอง

3.2 ผู้ให้คำปรึกษาขอใจนักเรียนและนัดหมายการพบกันในครั้งต่อไป

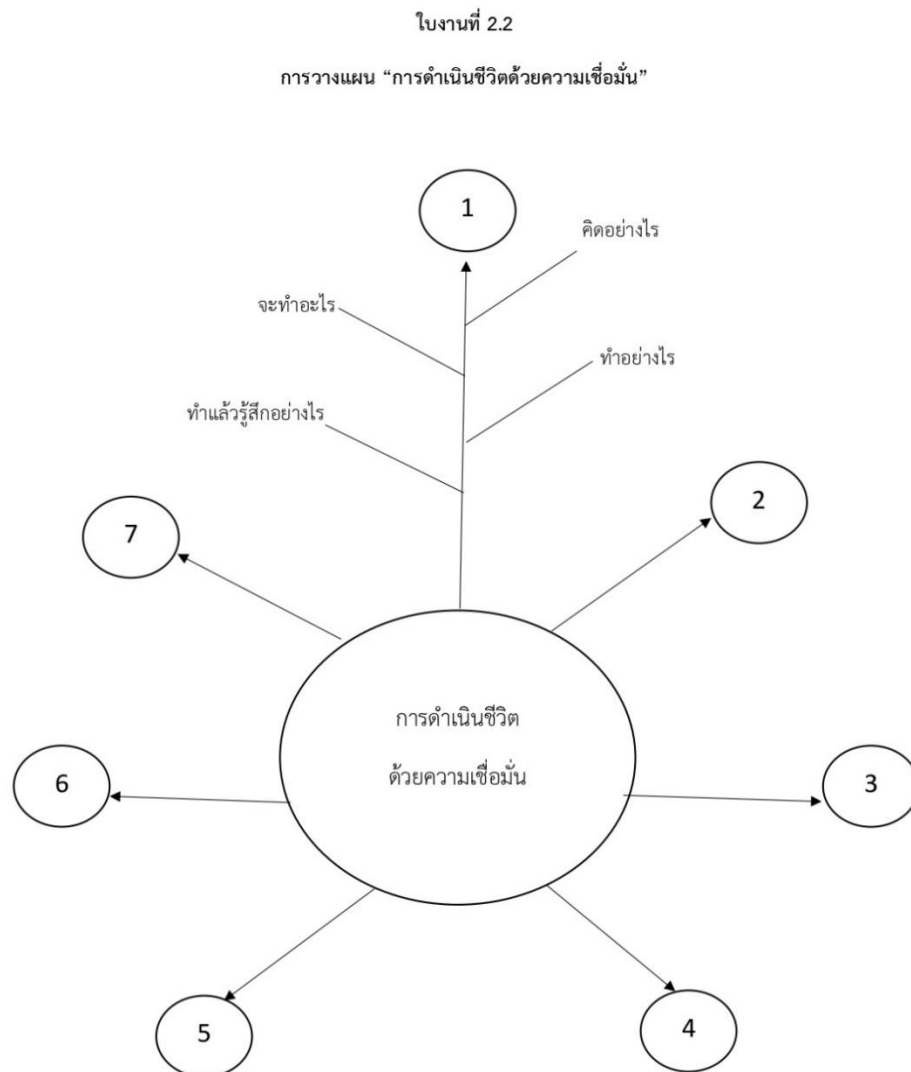
## รูปภาพ 8 ใบงานที่ 2.1 การวางแผนการสร้างเชื่อมั่นในตนเอง

### ใบงานที่ 2.1

#### การวางแผนการสร้างเชื่อมั่นในตนเอง

ไม่เชื่อมั่นอะไร	จะอย่างไร	ทำแล้วจะรู้สึกอย่างไร	ถ้าทำไม่ได้จะแก้ไขอย่างไร
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

รูปภาพ 9 ใบงานที่ 2.2 การวางแผน การดำเนินชีวิตด้วยความเชื่อมั่น



## รูปภาพ 10 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 3

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 3

- เรื่อง** การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง
- ระยะเวลา** 1.30 ชั่วโมง
- วัตถุประสงค์** เพื่อให้นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น
- วิธีดำเนินการ**
1. ขั้นเริ่มต้นการให้คำปรึกษา
    - 1.1 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวทักทายนักเรียน
    - 1.2 ผู้ให้คำปรึกษาถามความคิดเห็นนักเรียนจากการเข้ากลุ่มในครั้งที่ผ่านมา
    - 1.3 ผู้ให้คำปรึกษาสนทนากับนักเรียนเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อที่ว่ามีสิ่งใดบ้างที่ทำให้นักเรียนรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง
    - 1.4 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปความหมายและความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง
  2. ขั้นดำเนินการให้คำปรึกษา
    - 2.1 ผู้ให้คำปรึกษาสนทนากับนักเรียนเกี่ยวกับแนวทางที่จะพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง นักเรียนจะทำอย่างไร โดยให้นักเรียนนำเสนอในกลุ่ม
    - 2.2 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนค้นหาคุณค่าในตนเอง โดยมีประเด็นให้นักเรียนทำ ดังนี้
      - 2.2.1 ให้นักเรียนค้นหาตัวเองว่านักเรียนรู้สึกมีคุณค่าในเรื่องใดบ้าง
      - 2.2.2 นักเรียนเคยทำอะไรที่ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าบ้าง
      - 2.2.3 นักเรียนจะอย่างไรที่จะเพิ่มคุณค่าให้กับตนเอง
    - 2.3 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายในหัวข้อดังกล่าวข้างต้น และช่วยกันสรุป
    - 2.4 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษา ให้นักเรียนช่วยกันวิเคราะห์ต่อไปว่า “ถ้าเรคิดว่าเราไม่มีคุณค่า เราจะรู้สึกอย่างไร และแสดงออกอย่างไร” ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันอภิปราย



## รูปภาพ 11 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 3 (ต่อ)

2.5 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนคิดต่อไปอีกว่า “ถ้าเราคิดว่าเราเป็นคนที่มีคุณค่า เราจะรู้สึกอย่างไร และแสดงออกอย่างไร ” ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันอภิปราย

2.6 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันสรุปว่า คนที่มีคุณค่าในตนเองควรประกอบด้วยอะไรบ้าง โดยให้สรุปลงในใบงาน (ใบงานที่ 3.1)

2.7 ผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “จากคุณลักษณะที่ระบุในใบงานที่ 3.1” นักเรียนจะพัฒนาให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองได้อย่างไร”

2.8 ผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีเผชิญความจริง (Reality Therapy) โดยใช้เทคนิค “The W D E P System” (W = Wants, D = Directing and Doing, E = Evaluation, P = Planning and Acting) โดยผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า

- “นักเรียนต้องการที่จะพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในเรื่องใด” (Wants)
- นักเรียนจะมีแนวทางในการพัฒนาอย่างไร และจะได้อย่างไร (Directing and Doing)
- “เมื่อทำเช่นนี้แล้วนักเรียนจะประเมินตนเองอย่างไร” (Evaluation)
- “และนักเรียนจะวางแผนที่จะพัฒนาตนเองให้เห็นคุณค่าในตนเองในด้านอื่น ๆ ต่อไปอย่างไร”

(Planing) ลงในใบงาน (ใบงานที่ 3.2)

2.9 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเสนอแนะสิ่งที่ตนเองจะกระทำ (Acting) จากใบงานที่ 3.2 โดยให้แต่ละคนเล่าให้ เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง จากนั้นสมาชิกในกลุ่มและผู้ให้คำปรึกษาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

3. ขั้นยุติการให้คำปรึกษา

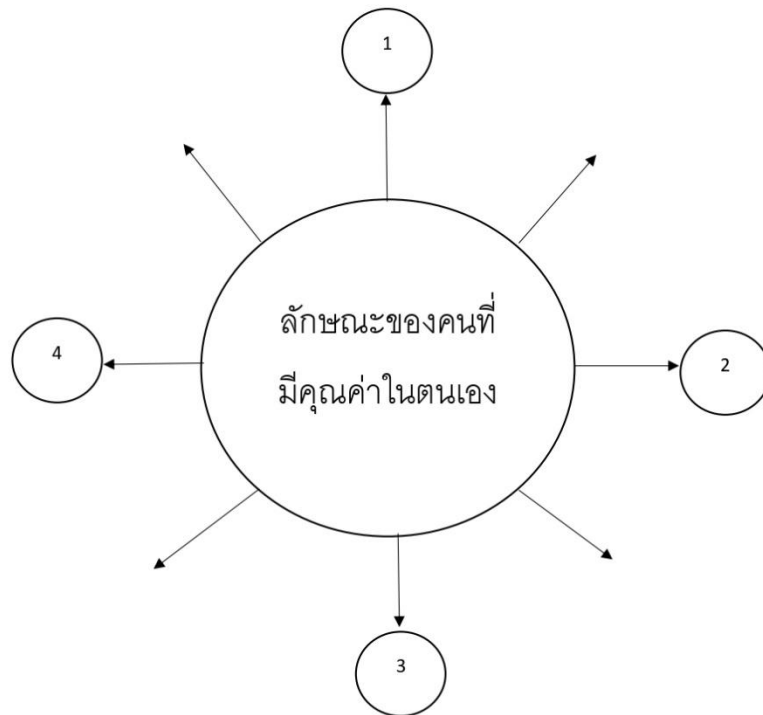
3.1 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนสรุปถึงคุณค่าของการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.2 ผู้ให้คำปรึกษาช่วยสรุปเพิ่มเติมและนัดหมายนักเรียนในครั้งต่อไป

## รูปภาพ 12 ใบงานที่ 3.1 วิเคราะห์ผลของการรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

## ใบงานที่ 3.1

วิเคราะห์ผลของการรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง



## รูปภาพ 13 ใบงานที่ 3.2 การวางแผนการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง

## ใบงานที่ 3.2

## การวางแผนการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง

ต้องการพัฒนาด้านใด	แนวทางการพัฒนาตนเอง	วิธีการประเมิน	การวางแผน

## รูปภาพ 14 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 4

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 4

<b>เรื่อง</b>	การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง
<b>ระยะเวลา</b>	1.30 ชั่วโมง
<b>วัตถุประสงค์</b>	เพื่อให้นักเรียนเคารพตนเองมากขึ้น
<b>วิธีดำเนินการ</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. เริ่มต้นการให้คำปรึกษา             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวทักทายนักเรียน</li> <li>1.2 ผู้ให้คำปรึกษากลามความคิดเห็นนักเรียนจากการเข้าร่วมกลุ่มในครั้งที่ผ่านมา</li> <li>1.3 ผู้ให้คำปรึกษากลามนักเรียนว่า “มีใครเคยเห็นคนที่เขาไม่เคารพตนเองบ้าง แล้วเขาแสดงออกอย่างไร” และ “การที่เขาแสดงออกเช่นนั้น เพราะเขาคิดเกี่ยวกับตนเอง หรือเชื่อเกี่ยวกับตนเองอย่างไร จากนั้นผู้ให้คำปรึกษากลามต่อไปอีกว่าความคิด หรือความเชื่อของเขาส่งผลต่อความรู้สึกของเขา ทั้งที่รู้สึกว่ามีไม่เคารพตนเองเป็นอย่างไร และเขาแสดงออกอย่างไร เราสามารถที่จะปรับความคิด หรือความเชื่อของเขาได้อย่างไร”</li> <li>1.4 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายในประเด็นดังกล่าวข้างต้น</li> </ol> </li> <li>2. ขั้นตอนการให้คำปรึกษา             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนช่วยกันเสนอความคิดเห็นว่า คนที่เคารพตนเองควรมีลักษณะเด่นอย่างไร โดยผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเขียนลงในแผนภูมิกังปลา (ใบงานที่ 4.1)</li> <li>2.2 หลังจากที่นักเรียนได้ทำแผนภูมิกังปลาเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้คำปรึกษาเสนอประเด็นปัญหา เพื่อให้นักเรียนช่วยกันอภิปรายว่า “คนที่พยายามฆ่าตัวตายเขาเคารพตนเองหรือไม่ หรือเขาประสบปัญหาอะไร”</li> <li>2.3 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนอภิปรายต่อไปว่าคนที่พยายามฆ่าตัวตายนั้นเป็นเพราะอะไร (ใบงานที่ 4.2) เช่น             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.3.1 เขาทำร้ายตนเองเพราะไม่รักตนเอง</li> <li>2.3.2 เขาทำร้ายตนเองเพราะนำมาตรฐานของคนอื่นมาเป็นเครื่องตัดสิน</li> </ol> </li> </ol> </li> </ol>

## รูปภาพ 15 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 4 (ต่อ)

2.3.3 เขาทำร้ายตนเองเพราะขาดความเชื่อมั่นในตนเอง หรือไม่ภูมิใจในตนเอง

2.3.4 เขาทำร้ายตนเองเพราะไม่หาโอกาสแสวงหาความรู้

2.3.5 เขาทำร้ายตนเองเพราะไม่สามารถเลือกกระทำ

2.4 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A B C Approach” (A = Activating Event, B = Belief, C = Emotional and Behavioral Consequence) โดยให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเรื่องการเคารพตนเองว่า “คนที่เคารพตนเองควรมีลักษณะอย่างไร และเขามีความรู้สึกอย่างไร และพฤติกรรมที่เขาแสดงออกนั้นเป็นอย่างไร”

3. ขั้นตอนการให้คำปรึกษา

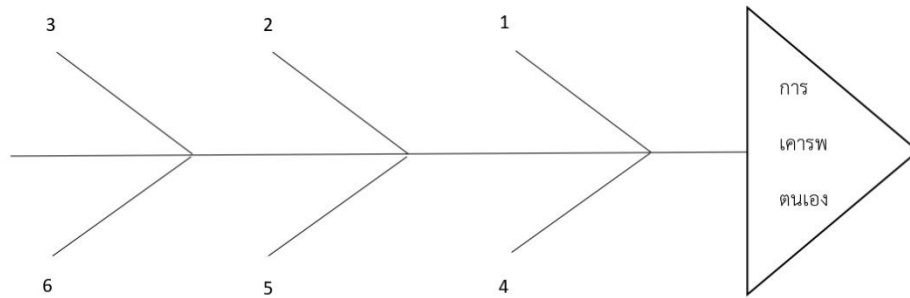
3.1 ผู้ให้คำปรึกษาและนักเรียนช่วยกันสรุปแนวทางในการพัฒนาการเคารพตนเอง

3.2 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนวางแผนการพัฒนาการเคารพตนเองและนำมาเสนอในครั้งต่อไป

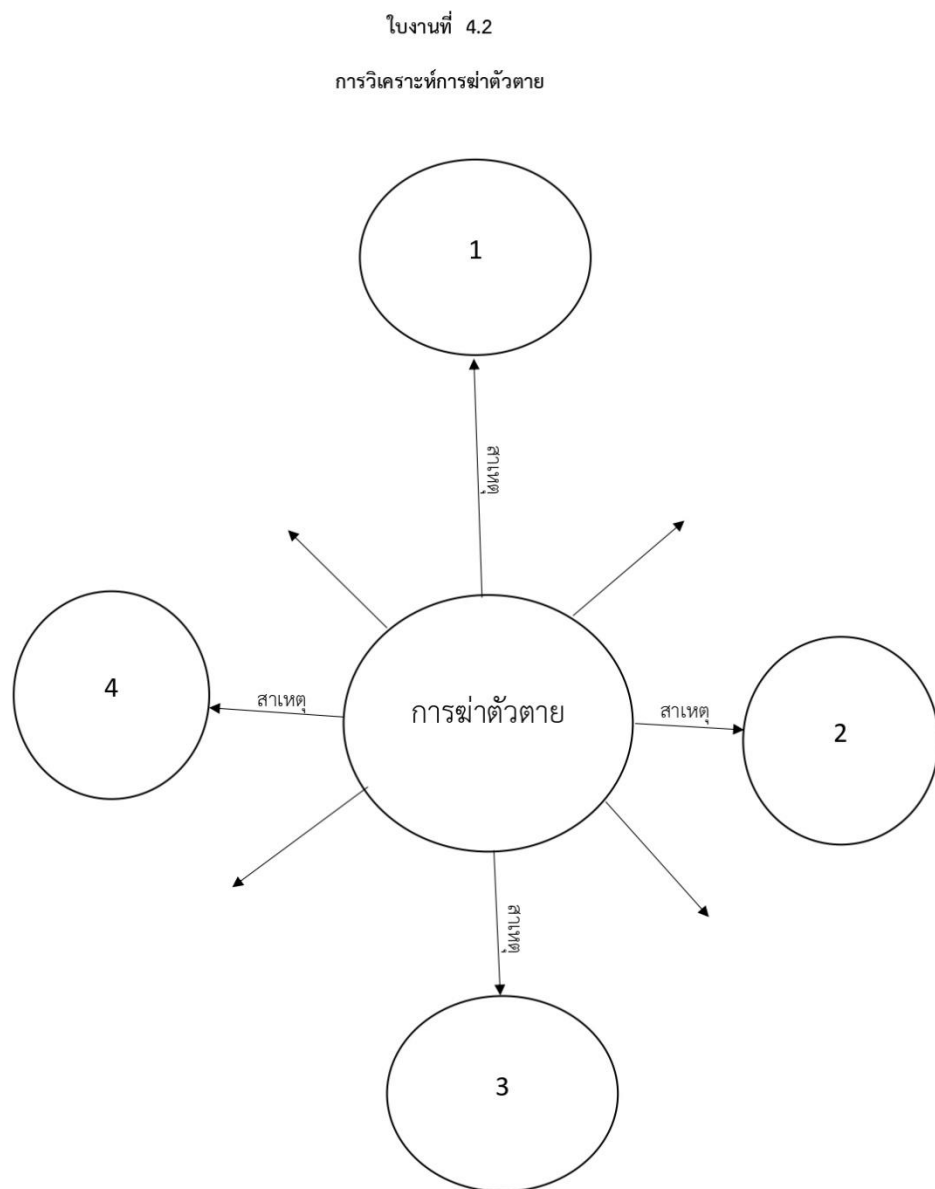
3.3 ผู้ให้คำปรึกษานัดหมายนักเรียน

รูปภาพ 16 ใบงานที่ 4.1 แผนภูมิแก้งปลากการเคารพตนเอง

ใบงานที่ 4.1  
แผนภูมิแก้งปลากการเคารพตนเอง



## รูปภาพ 17 ใบงานที่ 4.2 การวิเคราะห์การฆ่าตัวตาย



## รูปภาพ 18 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 5

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งที่ 5

<b>เรื่อง</b>	การพัฒนาการยอมรับตนเอง
<b>ระยะเวลา</b>	1.30 ชั่วโมง
<b>วัตถุประสงค์</b>	เพื่อให้นักเรียนเกิดการยอมรับตนเองมากขึ้น
<b>วิธีดำเนินการ</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ขั้นเริ่มต้นให้คำปรึกษา               <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวทักทายนักเรียน</li> <li>1.2 ผู้ให้คำปรึกษาติดตามผลจากเรื่องที่ได้รับมอบหมายในครั้งที่ผ่านมา และให้นักเรียนช่วยกันสรุปอีกครั้งหนึ่ง</li> </ol> </li> <li>2. ขั้นดำเนินการให้คำปรึกษา               <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ผู้ให้คำปรึกษากลามนักเรียนว่า “นักเรียนยอมรับตนเองในเรื่องอะไรบ้าง โดยให้เขียนลงในใบงาน” (ใบงานที่ 6.1)</li> <li>2.2 หลังจากที่นักเรียนเขียนเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้คำปรึกษานักเรียนพิจารณาเรียงลำดับความสำคัญในสิ่งที่นักเรียนเขียนนั้น ว่าประเด็นใดสำคัญที่สุดไปจนถึงสำคัญน้อยที่สุดตามลำดับ โดยให้เขียนลงในใบงานที่ 6.1</li> <li>2.3 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนนำเสนอสิ่งที่ตนเองเขียนลงในใบงานให้เพื่อนๆ ฟัง</li> <li>2.4 ผู้ให้คำปรึกษากลามนักเรียนต่อไปอีกว่า “นักเรียนไม่ยอมรับตนเองในเรื่องอะไรบ้าง โดยให้เขียนลงในใบงาน” (ใบงานที่ 5.2)</li> <li>2.5 หลังจากที่นักเรียนเขียนเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนจัดลำดับใหม่ว่า “ในสิ่งที่นักเรียนเขียนไปนั้น เรื่องใดที่นักเรียนต้องการแก้ไข ต้องการรับคำปรึกษามากที่สุด เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย”</li> <li>2.6 เมื่อนักเรียนจัดเรียงลำดับความต้องการในเรื่องที่ต้องการแก้ไขไปแล้ว ผู้ให้คำปรึกษากลามนักเรียนต่อไปว่า นักเรียนจะทำอย่างไร กับเรื่องที่ต้องการแก้ไข</li> <li>2.7 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเสนอความคิดต่อกลุ่มและให้เพื่อนร่วมแสดงความคิดเห็น</li> </ol> </li> </ol>



## รูปภาพ 19 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 5 (ต่อ)

2.8 ผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของทฤษฎีพฤติกรรมรู้คิด (Cognitive Behavior Therapy) โดยใช้เทคนิค “The A – B – C Theory of Personality” (A = Activating Event, B = Belief, C = Emotional and Behavioral Consequence, D = Disputing intervention, E = Effect, F = New Feeling) โดยให้นักเรียนช่วยกันพิจารณาว่าการยอมรับตนเองในด้านต่าง ๆ ทั้ง 5 ด้าน (ด้านรูปร่างและสติปัญญา ด้านการยอมรับผลในการทำงาน ด้านความเชื่อและศรัทธาในความสามารถของตนเอง ด้านยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากการกระทำของตนเอง และด้านการยอมรับในความบกพร่องของตนเอง) นักเรียนจะมีวิธีการพัฒนาการยอมรับตนเองอย่างไร ถ้าทำไม่ได้ นักเรียนจะทำอย่างไรต่อไป โดยให้นักเรียนพยายามที่จะโต้แย้งทางความคิด เพื่อให้สามารถหาทางออกและมีความรู้สึกที่ดีเกิดขึ้นมา

### 3. ขั้นตอนการให้คำปรึกษา

3.1 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนสรุปถึงแนวทางในการพัฒนาการยอมรับตนเอง จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้ข้อเสนอแนะและให้กำลังใจ

## รูปภาพ 20 ใบงานที่ 5.1 การยอมรับตนเอง

ใบงานที่ 5.1

การยอมรับตนเอง

การยอมรับตนเอง	ลำดับ ความสำคัญ
1. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
2. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
3. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
4. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
5. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
6. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
7. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
8. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
9. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
10. ฉันยอมรับตนเองในเรื่อง _____	

## รูปภาพ 21 ใบงานที่ 5.2 การไม่ยอมรับตนเอง

### ใบงานที่ 5.2 การไม่ยอมรับตนเอง

การยอมรับตนเอง	ลำดับ ความสำคัญ
1. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
2. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
3. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
4. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
5. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
6. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
7. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
8. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
9. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	
10. ฉันไม่ยอมรับตนเองในเรื่อง _____	

## รูปภาพ 22 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 6

### โมเดลการให้คำปรึกษา ครั้งที่ 6

<b>เรื่อง</b>	การบูรณาการความคิดเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง
<b>ระยะเวลา</b>	1.30 ชั่วโมง
<b>วัตถุประสงค์</b>	เพื่อให้ นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง
<b>วิธีดำเนินการ</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ขั้นเริ่มต้นการให้คำปรึกษา             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวทักทายนักเรียน และสอบถามความรู้สึกของนักเรียนที่เข้ากลุ่มมาเป็นระยะเวลาานาน สอบถามถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตัวนักเรียน และเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงแล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร และอยากพัฒนาเพิ่มเติมต่อไปอย่างไร</li> <li>1.2 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษากล่าวชมเชย ให้กำลังใจ และสนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงโดยพัฒนาตนเองไปในทางที่ดีขึ้น</li> </ol> </li> <li>2. ขั้นดำเนินการให้คำปรึกษา             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 ผู้ให้คำปรึกษาแจกแผนผังความคิด (Mind Map) ให้กับนักเรียนทุกคน (ใบงานที่ 6.1) แล้วให้นักเรียนเขียนว่าทำอะไรจะเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง</li> <li>2.2 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนระบุว่าคนที่มีความภาคภูมิใจในตนเองควรประกอบด้วยอะไรบ้าง (เช่น ความเชื่อมั่นในตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเอง การเคารพตนเอง การยอมรับตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเอง การได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่นในสังคม ความพอใจในตนเอง และการกล้าแสดงออก) และถ้าจะให้เกิดความภาคภูมิใจในด้านนั้น ๆ นักเรียนจะทำอย่างไร</li> <li>2.3 หลังจากที่นักเรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนแลกเปลี่ยนกันนำเสนอผังความคิดของตนเอง ในการพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง โดยให้นำเสนอทีละคนจนครบทุกคน</li> <li>2.4 ขณะที่คนใดคนหนึ่งนำเสนอผังความคิดในการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองอยู่นั้น นักเรียนคนที่เหลือให้ตั้งใจฟัง และแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ว่ามีวิธีการที่จะเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไร เพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองมากยิ่งขึ้น</li> </ol> </li> </ol>

## รูปภาพ 23 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 6 (ต่อ)

2.5 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนทำพันธสัญญาต่อผู้ให้คำปรึกษา และกับเพื่อนนักเรียนคนอื่น ๆ ว่าตนเองจะพยายามพัฒนาตนเองให้ประสบความสำเร็จ และให้กำหนดระยะเวลาที่สำเร็จด้วย

2.6 ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเสริมแรงซึ่งกันและกัน โดยให้ลูกจากที่นั่งที่ละคน แล้วไปจับมือหรือสัมผัสที่แขน หรือสัมผัสที่ไหล่เบา ๆ กับเพื่อนในกลุ่มที่ละคน พร้อมกับกล่าวประโยคที่คิดว่าจะทำให้เพื่อนมีความรู้สึกดี มีกำลังใจ และเกิดความมั่นใจในการพัฒนาตนเอง

2.7 จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาใช้หลักการของเกสตัลท์ (Gealtt Therapy) โดยใช้เทคนิคจินตนาการ (Imagine) โดยผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนทุกคนนั่งในท่าที่สบาย หลับตา สูดลมหายใจเข้าออกให้ลึก ๆ 2-3 ครั้ง จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนว่า “ให้นักเรียนจินตนาการดูว่าในขณะที่ นักเรียนรู้สึกภูมิใจในตนเองในเรื่องอะไรบ้าง หรือรู้สึกภูมิใจในตนเองในด้านใดบ้าง ผู้ให้คำปรึกษาออกให้นักเรียนอยู่กับความรู้สึกที่เป็นสุข ในสิ่งที่ตนเองภาคภูมิใจนั้น ๆ จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาพูดกับนักเรียนต่อไปว่า นักเรียนจะอย่างไร ที่จะให้รู้สึกภาคภูมิใจในเรื่องนั้น ๆ มากขึ้น เมื่อนักเรียนทำได้แล้ว นักเรียนจะรู้สึกอย่างไร แล้วให้นักเรียนอยู่กับความรู้สึกนั้นอีกครั้ง” จากนั้นผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนค่อย ๆ สิมตาขึ้น

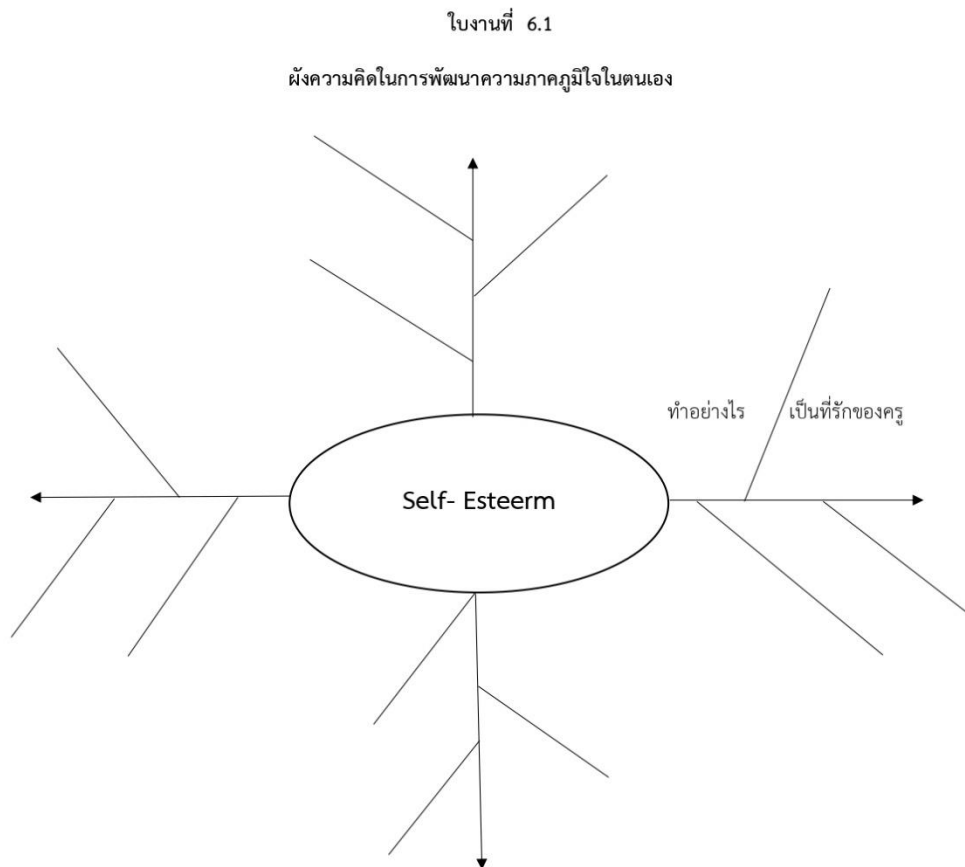
2.8 ผู้ให้คำปรึกษามองความรู้สึกหลังจากที่นักเรียนได้จินตนาการ

3. ขั้นยุติการให้คำปรึกษา

3.1 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวสรุปถึงการทำกิจกรรมในวันนี้ และให้กำลังใจ

3.2 ผู้ให้คำปรึกษากล่าวปิดกิจกรรมการให้คำปรึกษากลุ่ม

## รูปภาพ 24 ใบงานที่ 6.1 ผังความคิดในการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง



## รูปภาพ 25 โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดาน ครั้งที่ 7

### โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 7

เรื่อง ปัจฉิมนิเทศ

ระยะเวลา 1.30 ชั่วโมง

#### วัตถุประสงค์

1. เพื่อยุติการให้คำปรึกษา
2. เพื่อสร้างความรู้สึกที่ต่อกันหลังการได้รับการให้คำปรึกษา
3. เพื่อสร้างกำลังใจและให้การเสริมแรงซึ่งกันและกัน

#### วิธีดำเนินการ

1. ผู้ให้คำปรึกษากล่าวทักทายนักเรียนและสอบถามความรู้สึกที่ได้เข้ากลุ่ม
2. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกจากการได้เข้ากลุ่มลงในกระดาษการ์ดที่ผู้ให้คำปรึกษาแจกให้
3. ผู้ให้คำปรึกษาแจกกระดาษการ์ดให้นักเรียนคนละ 8 ใบ และของจดหมายคนละ 8 ของ โดยแต่ละของให้นักเรียนเขียนชื่อของเพื่อนที่ทำกิจกรรมร่วมกัน ส่วนของที่ 8 ให้นักเรียนเขียนถึงผู้ให้คำปรึกษา
4. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนเขียนความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนแต่ละคน รวมทั้งเขียนให้กำลังใจ หลังจากเขียนเสร็จให้นักเรียนนำกระดาษการ์ดใส่ของจดหมาย และนำไปให้เพื่อนจนครบทุกคน
5. ส่วนของที่เขียนถึงผู้ให้คำปรึกษา ให้นักเรียนเขียนความรู้สึก และสิ่งที่นักเรียนอยากบอกผู้ให้คำปรึกษาเป็นพิเศษ เมื่อเขียนเสร็จให้นักเรียนส่งให้ผู้ให้คำปรึกษา
6. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนอ่านการ์ดที่เพื่อน ๆ เขียนให้ตนเอง
7. ผู้ให้คำปรึกษาถามความรู้สึกนักเรียนและเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถาม
8. ผู้ให้คำปรึกษาให้นักเรียนทำแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง
9. ผู้ให้คำปรึกษากล่าวขอบคุณ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ให้ความร่วมมือในการเข้ากลุ่ม และแสดงความปรารถนาดีที่จะช่วยเหลือนักเรียนในโอกาสต่อไป
10. ผู้ให้คำปรึกษานัดนักเรียนมาพบกันอีก 1 เดือนข้างหน้า โดยนัดวัน เวลา และสถานที่ให้ชัดเจน

ภาคผนวก ข  
ผลการหาความตรงของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย





ตาราง 12 ผลการคำนวณค่า IOC แบบคัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียนของผู้ทรงคุณวุฒิ

### เกณฑ์การประเมิน

คะแนน +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามจุดประสงค์

คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามจุดประสงค์

คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่ได้วัดตรงตามจุดประสงค์

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
ตบหัวฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ขัดขานทำให้ฉันล้มลง	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ทำร้ายร่างกายฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ขว้างปาสิ่งของใส่ฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ชกตอย/ตบตีฉัน	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
รีดไถเงินฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
กระชากแขนจนทำให้ฉันเจ็บ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
เตะฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ทุบหลังฉันจนทำให้ฉันรู้สึกเจ็บ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ใช้อาวุธทำร้ายร่างกายฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ตั้งฉายาจนทำให้กับฉันอับอาย	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ยุแหย่ให้ฉันโมโห	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ล้อชื่อพ่อชื่อแม่ของฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ข่มขู่ไม่ให้เพื่อนทำตามที่ฉันสั่ง	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ล้อเลียนปมด้อยของฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้

รายการ	ความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปล ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
ล้อเลียนทำให้ฉันได้รับความอับอาย	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ต่อว่าฉันด้วยถ้อยคำที่รุนแรง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
กลั่นแกล้งจนทำให้ฉันเดือดร้อน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
กีดกันไม่ยอมให้ฉันเข้าร่วมกลุ่มด้วย	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
พูดด้วยถ้อยคำที่รุนแรงกับฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โพสต์ข้อความที่ทำให้ฉันเดือดร้อน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
แอบถ่ายภาพลงในเฟซบุ๊กหรือไลน์เพื่อให้เสื่อมเสียชื่อเสียง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
แฉความลับของฉันลงในเฟซบุ๊กหรือไลน์	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โพสต์ภาพที่ไม่เหมาะสมของฉันลงในเฟซบุ๊กหรือไลน์	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โพสต์ข้อความด่าฉันทางเฟซบุ๊กหรือไลน์	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ขับไล่ฉันออกจากกลุ่มเฟซบุ๊กหรือกลุ่มไลน์	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
แชร์ข้อความที่ไม่เหมาะสม	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โพสต์คลิปเสียงที่ไม่เหมาะสม	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ปล่อยข่าวลือในทางที่ไม่ดีเกี่ยวกับฉันลงในเฟซบุ๊ก	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ส่งข้อความที่ทำลายชื่อเสียงของฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้

ตาราง 13 ผลการคำนวณค่า IOC แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ทรงคุณวุฒิ

**เกณฑ์การประเมิน**

คะแนน +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อความวัดได้ตรงตามจุดประสงค์

คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อความวัดได้ตรงตามจุดประสงค์

คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อความไม่ได้วัดตรงตามจุดประสงค์

รายการ	ความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปล ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
เมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน ฉันมักรู้สึกว่าจะไม่จำเป็นต้องมีฉันก็ได้	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันรู้สึกว่าการกลุ่มเพื่อนของฉันมักจะไม่สอบถามความคิดเห็นของฉัน	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ถ้าต้องจับกลุ่มทำงาน ฉันมักจะเป็นคนที่เพื่อนไม่ต้องการเสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ในห้องเรียน ทุกคนมักมีเพื่อนสนิท ยกเว้นฉันที่ไม่สนิทกับใครเลย	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ไม่มีใครจดจำฉันได้ ไม่รู้ว่าฉันชอบหรือไม่ชอบอะไร	+1	0	+1	2	0.67	ใช้ได้
ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่เก่งด้านใดเลย ไม่มีความสามารถพิเศษเหมือนคนอื่น ๆ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันไม่สามารถที่จะทำอะไรได้ แม้แต่เรื่องง่าย ๆ ที่คนทั่วไปมักทำได้	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ถ้าหากมีการคัดเลือกเป็นตัวแทนไปแข่งขัน ฉันมักจะเป็นคนที่ไม่ถูกเลือก	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ไม่มีใครมาปรึกษาฉัน หรือยอมเล่าเรื่องส่วนตัวให้กับฉันฟัง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้

รายการ	ความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปล ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
เมื่อฉันแสดงความคิดเห็น คนส่วนใหญ่ มักไม่รับฟังในความคิดของฉัน	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ฉันมักถูกคนรอบข้างมองข้ามเสมอ ไม่ มีใครสนใจฉันเลย	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
คนอื่นมักไม่ให้ความสำคัญกับของที่ ฉันสร้างขึ้น หรือความคิดของฉัน	0	+1	+1	2	0.67	ใช้ได้
ใครๆ ก็สามารถแทนที่ฉันได้	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันมักรู้สึกหดหู่ อยากรู้อยู่คนเดียว และ ไม่อยากรวมกลุ่มกับคนเยอะ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันมักเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับคน อื่นๆ และมักคิดว่าตัวเองไม่มีค่าอะไร เทียบกับใครไม่ได้เลย	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ถ้าเกิดปัญหาใดๆ ขึ้น ฉันมักคิดว่าฉัน เป็นต้นเหตุของปัญหานั้น และตำหนิ ตนเองเสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันมักคิดว่า ถ้าไม่มีฉันทุกอย่างมั่นคง จะง่ายกว่าที่เป็นอยู่	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ฉันมักคิดว่า ฉันเป็นคนทำให้ทุกเรื่อง เกิดขึ้นนั้นใหญ่ขึ้นกว่าเดิม	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันรู้สึกว่าฉันมักจะเลือกตัดสินใจ ผิดพลาด ทำให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมาเสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
มักต้องมีคนเข้ามาช่วยเหลือฉันเสมอ เพราะถ้าเป็นฉันทำเองคนเดียวทุก อย่างมันจะยิ่งแย่	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้

รายการ	ความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปล ผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
ฉันมักจะสอบถามเพื่อนหรือคนรอบตัวก่อนตัดสินใจ หรือก่อนจะลงมือทำเรื่องใดๆ ก็ตาม	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ฉันมักจะเลียนแบบคนรอบตัว ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความคิด หรือการกระทำ	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้
ฉันมักคิดว่าความคิดของคนอื่น ๆ นั้น ถูกเสมอ ส่วนความคิดของฉันนั้นยังไม่ดีพอ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
ถ้ามีการคัดเลือกตัวแทนในการทำเรื่องใดก็ตาม ฉันมักจะผลักดันคนอื่นไปเสมอ เพราะฉันคิดว่าตัวฉันเองไม่เหมาะสม	+1	+1	0	2	0.67	ใช้ได้

ตาราง 14 ตารางวิเคราะห์คุณภาพของโปรแกรมให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนที่ถูกละเมิดทางเพศ

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 1 เรื่อง ปฐมนิเทศ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 2 เรื่อง การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 3 เรื่อง การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 4 เรื่อง การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 5 เรื่อง การพัฒนาการยอมรับตนเอง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 6 เรื่อง การบูรณาการความคิดเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้
โมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม ครั้งที่ 7 เรื่อง ปัจฉิมนิเทศ	+1	+1	+1	3	1.00	ใช้ได้

ภาคผนวก ค  
ผลการหาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ตาราง 15 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) แบบตัดกรองการถูกข่มเหงรังแกในโรงเรียน

Scale: ALL VARIABLES

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	49	100.0
	Excluded <sup>a</sup>	0	.0
	Total	49	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.935	30

#### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ตบหัวฉัน	124.27	137.574	.333	.936
ขัดขวางทำให้ฉันล้มลง	124.12	134.735	.586	.933
ทำร้ายร่างกายฉัน	124.02	139.354	.295	.936
ขว้างปาสิ่งของใส่ฉัน	124.16	134.806	.544	.934
ชกต่อย/ตบตีฉัน	124.18	134.361	.545	.933
รีดไถเงินฉัน	124.24	135.022	.479	.934
กระชากแขนจนทำให้ฉันเจ็บ	124.29	136.250	.403	.935



เตะฉันทัน	124.27	135.282	.442	.935
ทูปหลังฉันทันจนทำให้ฉันทันรู้สึกเจ็บ	124.16	133.223	.659	.932
ใช้อาวุธทำร้ายร่างกายฉันทัน	124.27	141.866	.058	.938
ตั้งฉายาจนทำให้กับฉันทันอับอาย	124.31	133.217	.643	.932
ยุแหย่ให้ฉันทันโมโห	124.43	125.250	.821	.930
ล้อชื่อพ่อชื่อแม่ของฉันทัน	124.41	127.705	.778	.930
ข่มขู่ไม่ให้เพื่อนทำตามที่ฉันทันสั่ง	124.24	131.772	.731	.931
ล้อเลียนปมด้อยของฉันทัน	123.98	136.770	.540	.934
ล้อเลียนทำให้ฉันทันได้รับความอับอาย	124.55	131.044	.769	.931
ต่อว่าฉันทันด้วยถ้อยคำที่รุนแรง	124.29	131.500	.760	.931
กลั่นแกล้งจนทำให้ฉันทันเดือดร้อน	124.51	129.755	.790	.930
กีดกันไม่ยอมให้ฉันทันเข้าร่วมกลุ่มด้วย	124.49	145.588	-.231	.940
พุดด้วยถ้อยคำที่รุนแรงกับฉันทัน	124.41	137.455	.328	.936
โพสต์ข้อความที่ทำให้ฉันทันเดือดร้อน	124.43	140.167	.178	.937
แอบถ่ายภาพลงในเฟสบุ๊กหรือไลน์เพื่อให้เสื่อมเสียชื่อเสียง	124.39	132.284	.743	.931
แฉความลับของฉันทันลงในเฟสบุ๊กหรือไลน์	124.33	130.849	.821	.931
โพสต์ภาพที่ไม่เหมาะสมของฉันทันลงในเฟสบุ๊กหรือไลน์	124.45	134.003	.544	.934
โพสต์ข้อความตำหนิต่างเฟสบุ๊กหรือไลน์	124.45	129.836	.722	.931
ขับไล่ฉันทันออกจากกลุ่มเฟสบุ๊กหรือกลุ่มไลน์	124.33	130.599	.839	.930

แชร์ข้อความที่ไม่เหมาะสม	124.84	135.098	.575	.933
โพสต์คัลิบเสียงที่ไม่เหมาะสม	124.88	128.735	.625	.933
ปล่อยข่าวลือในทางที่ไม่ดี เกี่ยวกับชั้นลงในเฟซบุ๊ก	124.63	130.862	.624	.933
ส่งข้อความที่ทำลายชื่อเสียง ของฉัน	124.63	132.196	.481	.935



ตาราง 16 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

Scale: ALL VARIABLES

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	49	100.0
	Excluded <sup>a</sup>	0	.0
	Total	49	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

#### Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.961	25

#### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
เมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน ฉันมักรู้สึก กว่าไม่จำเป็นต้องมีฉันก็ได้	101.61	151.326	.654	.960
ฉันรู้สึกว่าการกลุ่มเพื่อนของฉันมักจะ ไม่สอบถามความคิดเห็นของฉัน	101.43	152.958	.624	.960
ถ้าต้องจับกลุ่มทำงาน ฉันมักจะ เป็นคนที่เพื่อนไม่ต้องการเสมอ	101.65	151.773	.724	.960

ในห้องเรียน ทุกคนมักมีเพื่อนสนิท ยกเว้นฉันที่ไม่สนิทกับใครเลย	101.39	155.159	.500	.961
ไม่มีใครจดจำฉันได้ ไม่รู้ว่าฉันชอบ หรือไม่ชอบอะไร	101.55	149.461	.797	.959
ฉันรู้สึกว่าคุณเองไม่เก่งด้านใดเลย ไม่มีความสามารถพิเศษเหมือนคนอื่น ๆ	101.45	149.044	.807	.959
ฉันไม่สามารถที่จะทำอะไรได้ แม้แต่เรื่องง่าย ๆ ที่คนทั่วไปมักทำได้	101.29	153.792	.570	.961
ถ้าหากมีการคัดเลือกเป็นตัวแทนไปแข่งขัน ฉันมักจะเป็นคนที่ไม่ถูกเลือก	101.51	149.088	.878	.958
ไม่มีใครมาปรึกษาฉัน หรือยอมเล่าเรื่องส่วนตัวให้กับฉันฟัง	101.71	148.917	.806	.959
เมื่อฉันแสดงความคิดเห็น คนส่วนใหญ่มักไม่รับฟังในความคิดของฉัน	101.53	149.213	.766	.959
ฉันมักถูกคนรอบข้างมองข้ามเสมอ ไม่มีใครสนใจฉันเลย	101.37	149.487	.827	.959
คนอื่นมักไม่ให้ความสำคัญกับของที่ฉันสร้างขึ้น หรือความคิดของฉัน	101.39	149.451	.836	.959
ใครๆ ก็สามารถแทนที่ฉันได้	101.78	144.636	.851	.958
ฉันมักรู้สึกหดหู่ อยากอยู่คนเดียว และไม่อยากรวมกลุ่มกับคนเยอะ	101.69	149.175	.665	.960

ฉันมักเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับคนอื่นๆ และมักคิดว่าตัวเองไม่มีค่าอะไร เทียบกับใครไม่ได้เลย	101.41	150.080	.764	.959
ถ้าเกิดปัญหาใดๆ ขึ้น ฉันมักคิดว่าฉันเป็นต้นเหตุของปัญหานั้น และตำหนิตนเองเสมอ	101.49	151.422	.754	.959
ฉันมักคิดว่า ถ้าไม่มีฉันทุกอย่างมันคงจะง่ายกว่าที่เป็นอยู่	101.43	145.542	.713	.960
ฉันมักคิดว่า ฉันเป็นคนทำให้ทุกเรื่องที่เกิดขึ้นนั้นใหญ่ขึ้นกว่าเดิม	101.37	155.029	.503	.961
ฉันรู้สึกว่าคุณมักจะเลือกตัดสินใจผิดพลาด ทำให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมาเสมอ	101.29	160.375	.155	.964
มักต้องมีคนเข้ามาช่วยเหลือฉันเสมอ เพราะถ้าเป็นฉันทำเองคนเดียวทุกอย่างมันจะยิ่งแย่	101.29	154.167	.718	.960
ฉันคิดว่าฉันไม่สามารถทำอะไรได้เพียงลำพัง	101.45	157.669	.349	.963
ฉันมักจะสอบถามเพื่อนหรือคนรอบตัวก่อนตัดสินใจ หรือก่อนจะลงมือทำอะไรก็ตาม	101.37	148.862	.914	.958
ฉันมักจะเลียนแบบคนรอบตัว ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความคิด หรือการกระทำ	101.55	145.253	.798	.959
ฉันมักคิดว่าความคิดของคนอื่น ๆ นั้นถูกเสมอ ส่วนความคิดของฉันนั้นยังไม่ดีพอ	101.59	147.497	.725	.960

ถ้ามีการคัดเลือกตัวแทนในการ ทำเรื่องใดก็ตาม ฉันมักจะ ผลักดันคนอื่นไปเสมอ เพราะฉัน คิดว่าตัวฉันเองไม่เหมาะสม	101.57	149.875	.717	.960
--	--------	---------	------	------



## ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	มนต์ลดา จงบุญเจือ
วัน เดือน ปี เกิด	16 สิงหาคม 2538
สถานที่เกิด	โรงพยาบาลตำรวจ กรุงเทพฯ
วุฒิการศึกษา	พ.ศ.2543 โรงเรียนวัดปิยะวัฒนาราม พ.ศ.2549 โรงเรียนสวนศรีวิทยา พ.ศ.2553 โรงเรียนศรีयाภัย พ.ศ.2556 คณะศึกษาศาสตร์และพัฒนศาสตร์ สาขาวิทยาศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 17 หมู่ที่ 2 ตำบลละแม อำเภอละแม จังหวัดชุมพร รหัสไปรษณีย์ 86170

