

การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์
โดยการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
ควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์

นางสาวชลธิชา เตชะเจริญกิจ



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
แขนงวิชาการแนะแนวและการปรึกษาเชิงจิตวิทยา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

พ.ศ. 2565

Enhancement Self-esteem of Youth who are Bullied Online by Used a
Cognitive Group Counseling Theory with Creative Drama Activities

Miss Chonticha Techajarernkit



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Educational in Guidance and Psychological Counseling
School of Educational Studies
Sukhothai Thammathirat Open University

2022

หัวข้อวิทยานิพนธ์ การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์
โดยการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
ควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์

ชื่อและนามสกุล นางสาวชลธิชา เตชะเจริญกิจ

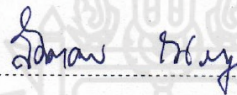
แขนงวิชา/วิชาเอก การแนะแนวและการปรึกษาเชิงจิตวิทยา

สาขาวิชา ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

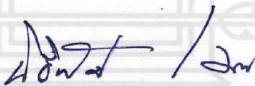
อาจารย์ที่ปรึกษา 1. รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร
2. รองศาสตราจารย์ พันตำรวจโทหญิง ดร.สุخورณ วงษ์ทิม

วิทยานิพนธ์นี้ได้รับความเห็นชอบให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรระดับปริญญาโท เมื่อวันที่ 8 กุมภาพันธ์ 2564

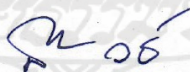
คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ลัดดาวรรณ ณ ระนอง)



..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร)



..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ พันตำรวจโทหญิง ดร.สุخورณ วงษ์ทิม)



..... ประธานกรรมการบัณฑิตศึกษา
(รองศาสตราจารย์ ดร.นราธิป ศิริราม)

ชื่อวิทยานิพนธ์ การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้
การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรม
ละครสร้างสรรค์

ผู้วิจัย นางสาวชลธิชา เตชะเจริญกิจ **รหัสนักศึกษา** 2622800262

ปริญญา ศีษาศาสตรมหาบัณฑิต (การแนะแนวและการปรึกษาเชิงจิตวิทยา)

อาจารย์ที่ปรึกษา (1) รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร (2) รองศาสตราจารย์ พันตำรวจโทหญิง
ดร.สุชอรุณ วงษ์ทิม **ปีการศึกษา** 2565

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ก่อนและหลังได้รับการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ 2) เปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลองภายหลังการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับระยะติดตามผล และ 3) เปรียบเทียบความแตกต่างของความภาคภูมิใจในตนเองระหว่างเยาวชนกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้การศึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติ

กลุ่มตัวอย่างเป็นเยาวชน อายุระหว่าง 14-18 ปี ของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 12 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง และสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .87 และ 2) โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับกิจกรรมละครสร้างสรรค์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบเครื่องหมายโดยใช้สถิติวิลคอกซัน และการทดสอบแมนวิทนีย ยู

ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) ภายหลังการใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ภายหลังการทดลองกับระยะติดตามผลเยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกัน และ 3) เยาวชนกลุ่มทดลองที่ใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าของกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ ความภาคภูมิใจในตนเอง การกระรานทางไซเบอร์ ทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
การให้การศึกษาแบบกลุ่ม ละครสร้างสรรค์

Thesis title: Enhancement Self-esteem of Youth who are Bullied Online by Used a Cognitive Group Counseling Theory with Creative Drama Activities

Researcher: Miss Chonticha Techajarenrkit; **ID:** 2622800262;

Degree: Master of Education (Guidance and Psychological Counseling);

Thesis advisors: (1) Dr. Nithiphat Mekkhachorn; Associate Professor;

(2) Police Lieutenant Colonel Dr. Sukaroon Wongtim, Associate Professor;

Academic year: 2022

Abstract

The objectives of this research were (1) to compare the levels of self-esteem of youths who are bullied online before and after receiving group counseling based on the cognitive group counseling theory together with creative drama activities; (2) to compare the level of self-esteem of the experimental group youths at the end of the experiment with their counterpart level during the follow-up period; and (3) to compare the post-experiment self-esteem level of the experimental group youths who received group counseling based on the cognitive group counseling theory together with creative drama activities with the post-experiment counterpart level of the control group youths who undertook normal guidance activities.

The research sample consisted of 12 purposively selected youths, aged 14 – 18 years, of a foundation in Prachuap Khiri Khan Province during the first semester of the 2021 academic year. Then they were randomly assigned as members of the experimental group and the control group, each of which containing 6 youths. The employed research tools were (1) a scale to assess self-esteem, with reliability coefficient of .87; and (2) a group counseling program together with creative drama activities. Statistics employed for data analysis were the mean, standard deviation, Wilcoxon matched-pairs sign-rank test, and Mann-Whitney U test.

The research results showed that (1) after receiving the group counseling program based on the cognitive group counseling theory together with creative drama activities, the self-esteem level of the experimental group youths was significantly increased at the .05 level of statistical significance; (2) no significant difference was found between the experimental group youths' self-esteem level at the end of the experiment and its counterpart level during the follow-up period; and (3) the post-experiment self-esteem level of the experimental group youths, who received group counseling based on the cognitive group counseling theory together with creative drama activities, was significantly higher than the post-experiment counterpart level of the control group youths who undertook normal guidance activities at the .05 level of statistical significance.

Keywords: Self-esteem, Bullied online, Cognitive group counseling theory,

Group counseling, Creative drama

กิตติกรรมประกาศ

การทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงลงได้โดย ผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์อย่างยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร. นิธิพัฒน์ เมฆขจร อาจารย์ที่ปรึกษาหลักงานวิจัย และ ได้รับความกรุณาจากรองศาสตราจารย์ พันตำรวจโทหญิง ดร.สุซอรุณ วงษ์ทิม อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ได้ให้คำแนะนำและแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดียิ่งตลอดมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาเป็นอย่างยิ่งและขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ โอกาสนี้เป็นอย่างสูง ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ลัดดาวรรณ ณ ระนอง ที่ได้ให้เกียรติสละเวลามาเป็นประธานในการสอบวิทยานิพนธ์ และได้ให้คำแนะนำพร้อมกันเสนอให้แก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ

ขอกราบขอบพระคุณท่านทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำ ตรวจสอบแก้ไขให้ข้อคิดเห็นในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ขอกราบขอบพระคุณท่านประธานมูลนิธิฯ ที่กรุณาเอื้อเฟื้อสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูล ขอขอบคุณพี่เลี้ยงและเจ้าหน้าที่ทุกท่าน ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการเก็บข้อมูล ขอขอบคุณน้องๆเยาวชนของมูลนิธิบำเพ็ญสาธารณประโยชน์ด้วยกิจกรรมทางศาสนา ทุกๆ คน และน้องๆ เยาวชนกลุ่มตัวอย่างที่มีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์ที่น้องๆ สละเวลาและให้ความร่วมมือในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้เป็นอย่างดี ขอระลึกถึงพระคุณของครู อาจารย์ทุกท่าน ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ให้แก่ ผู้วิจัยตั้งแต่วัยเยาว์ จนถึงปัจจุบันขอขอบคุณเพื่อนๆแขนงวิชาการแนะแนวและการให้การศึกษาเชิงจิตวิทยา รุ่นที่ 9 เพื่อนรุ่นพี่ที่ปรึกษาทั้งเรื่องงานและเรื่องความท้อใจในระหว่างทาง พี่โหน่ง พี่ไอซ์ พี่แวน ที่คอยชี้แนะและให้กำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้

สุดท้ายนี้ ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสายันต์ เตชะเจริญกิจ คุณแม่เจริญ คงกระพันธ์ ที่สร้างแบบอย่างที่ดีในด้านความเข้มแข็งและอดทนยามที่ต้องเผชิญปัญหาหรืออุปสรรคต่างๆ จนกระทั่งประสบสำเร็จในการศึกษาครั้งนี้ และคุณแม่เล็ก สุวรรณธารเทวี บุญจันทร์ คุณคมกฤษ มุฑาทาร์ตัน ที่คอยช่วยเหลือและสนับสนุนในการศึกษาและเป็นกำลังใจให้ตลอดมา คุณประโยชน์ที่เกิดจาก วิทยานิพนธ์นี้ ข้าพเจ้าขอบแต่ บิดา มารดา ครู อาจารย์ พี่ น้อง เพื่อน และเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ผู้วิจัยขอขอบคุณทุกท่านทั้งที่ได้กล่าวนามในที่นี้ ที่ให้ความร่วมมือและให้ความช่วยเหลือในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้จนสำเร็จลุล่วงด้วยดี

ชลธิชา เตชะเจริญกิจ

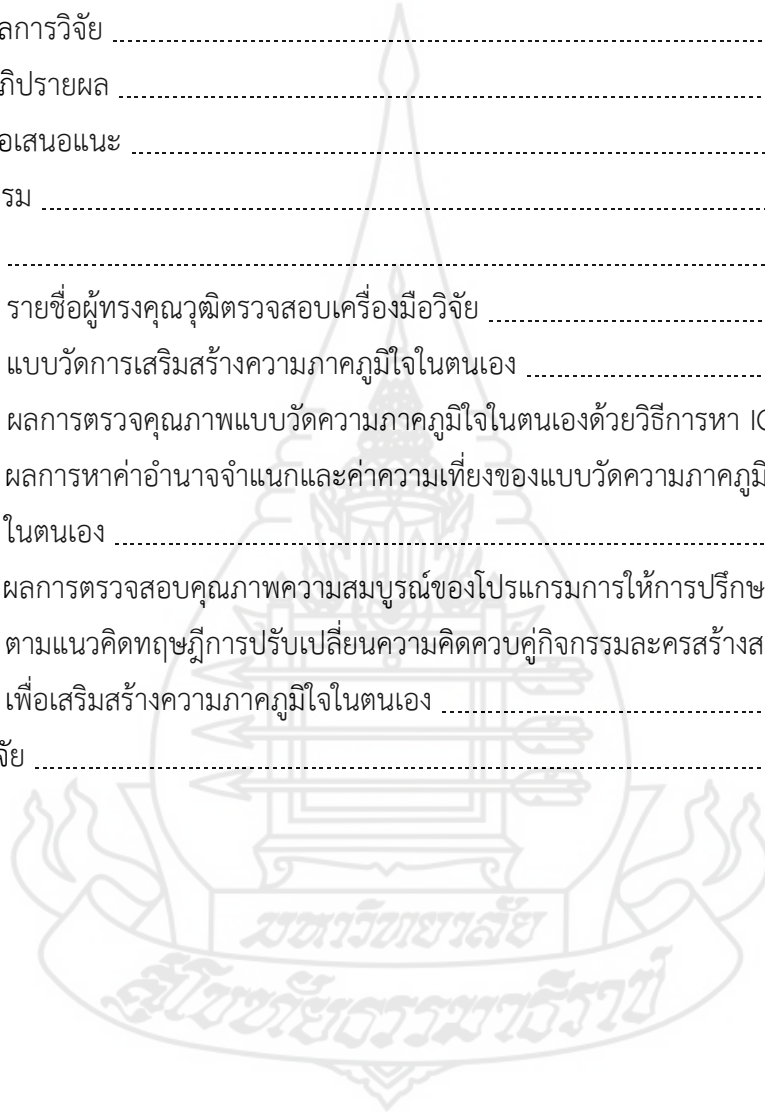
กุมภาพันธ์ 2565

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญตาราง	ณ
สารบัญภาพ	ญ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์การวิจัย	4
สมมติฐานการวิจัย	5
ขอบเขตการวิจัย	5
กรอบแนวคิดการวิจัย	6
นิยามศัพท์เฉพาะ	6
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	8
บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง	9
วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง	11
วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการระรานทางไซเบอร์	20
วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับละครสร้างสรรค์	29
วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม	46
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	72
แบบแผนการวิจัย	72
ขอบเขตการวิจัย	73
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	73
การเก็บรวบรวมข้อมูล	81
การวิเคราะห์ข้อมูล	81
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	83
วัตถุประสงค์การวิจัย	83
สัญลักษณ์ และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	83
ผลการวิจัย	84

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 5 สรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	87
สรุปการวิจัย	87
ผลการวิจัย	88
อภิปรายผล	88
ข้อเสนอแนะ	91
บรรณานุกรม	93
ภาคผนวก	97
ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย	98
ข แบบวัดการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง	100
ค ผลการตรวจคุณภาพแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองด้วยวิธีการหา IOC ผลการหาค่าอำนาจจำแนกและค่าความเที่ยงของแบบวัดความภาคภูมิใจ ในตนเอง	105
ง ผลการตรวจสอบคุณภาพความสมบูรณ์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่ม ตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง	109
ประวัติผู้วิจัย	132



สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 3.1 แบบการวิจัย	73
ตารางที่ 3.2 ตัวอย่างโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์	80
ตารางที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชน กลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง	84
ตารางที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชน กลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล	85
ตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองระหว่าง เยาวชนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการทดลอง	85



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	6
ภาพที่ 2.1 ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ตามกรอบแนวคิด A – B – C	49
ภาพที่ 3.1 ขั้นตอนการพัฒนาแบบสอบถามความภาคภูมิใจในตนเอง	75
ภาพที่ 3.2 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้าง ความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์	79



บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในสังคมยุคปัจจุบัน เทคโนโลยีเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินชีวิต คนทุกวัยสามารถเข้าถึงสังคมออนไลน์ได้อย่างสะดวกและง่ายดาย แต่ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นอันทำให้ผู้คนสามารถเชื่อมต่อกันได้อย่างรวดเร็วนั้น แฝงไปด้วยอันตรายเนื่องจากมีบุคคลบางกลุ่มนำความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเป็นช่องทางในการระรานทางไซเบอร์ (นภาพรรณ อาษาเพชร, 2560) โดยเฉพาะกลุ่มเยาวชน ซึ่งถือเป็นกลุ่มเสี่ยง เนื่องจากข้อมูลจากสำนักงานสถิติแห่งชาติ (2558) แสดงให้เห็นว่าเยาวชน ช่วงอายุ 15-24 ปี เป็นกลุ่มที่มีสัดส่วนการใช้อินเทอร์เน็ตและสังคมออนไลน์มากที่สุด "ระรานทางไซเบอร์" มีทั้งรูปแบบของการใส่ร้ายป้ายสี การใช้ถ้อยคำหยาบคายต่อผู้อื่นหรือการส่งต่อข้อมูลลับ เพื่อให้ผู้อื่นเสียหายผ่านทางอินเทอร์เน็ต ในรูปแบบต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการส่งข้อความ (text message) คลิปวิดีโอ (video - clip) จดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (e - Mail) เพื่อให้ฝ่ายที่ถูกกระทำรู้สึกอับอาย รู้สึกเจ็บปวด ได้รับผลกระทบทางจิตใจ (ธีรศานต์ สหัสสพาศน์, 2561) ความถี่ในการระรานทางไซเบอร์ที่เกิดขึ้นนั้น แม้จะไม่สามารถระบุชัดเจนว่าเกิดกับช่วงวัยใดมากกว่าหรือรุนแรงมากกว่า (Kowalski, Limber, & Agatston, 2008) แต่ควรพิจารณารูปแบบการระรานทางไซเบอร์ที่แตกต่างกันในแต่ละวัย และเมื่อพิจารณาตามทฤษฎีพัฒนาการจะเห็นว่าเยาวชนในช่วงวัยรุ่นเป็นวัยที่มีความเสี่ยงต่อภาวะซึมเศร้าได้ง่าย เนื่องจากเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงหลายด้าน (ศุภากร หวัง ,และ สมชาย เตียวกุล, 2562; Bronstein and Bradley, 2019)

ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งชมให้คุณค่าแก่ตนเอง เป็นการผสมผสานระหว่างลักษณะทางกายภาพ จิตใจ ความเชื่อ ทักษะคิด ค่านิยม ความสามารถทางสติปัญญา รวมทั้งเป็นรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมแห่งตน จึงเป็นอัตมโนภาพของบุคคลในการรับรู้ตนเองและสัมพันธ์ภาพที่ตนเองมีต่อบุคคลและสิ่งอื่นในชีวิต (Jersild, 1963; Roger, 1969) ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการตัดสินคุณค่าของตน เป็นทัศนคติต่อตนเองในการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง เป็นสิ่งที่แสดงถึงความเชื่อมั่นของบุคคลต่อความสามารถ ความสำคัญและค่าของตน เป็นผลรวมความเชื่อมั่นในตัวเองกับการนับถือตนเอง เป็นการแสดงว่าบุคคลนั้นมีความสามารถและมีค่าที่จะดำรงชีวิตอยู่ด้วยการกระทำตามความเป็นจริงและความถูกต้อง (Coopersmith, 1981) ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองตามความเป็นจริงและมีความถ่อมตน ซึ่งต่างจากการยึดถือตนเอง

เป็นใหญ่ที่เป็นการเปรียบเทียบตนเองกับบุคคลอื่นว่าตนเองเก่งกว่าเหนือกว่า อันเป็นการโอ้อวดหรือแสดงออกมากเกินไป เยาวชนที่ไม่รู้จักสมรรถภาพและคุณลักษณะของตนจะไม่สามารถประสานอัตลักษณ์ของตนกับโครงสร้างของสังคมได้อย่างกลมกลืน จะรู้สึกว่าเขาไม่เป็นตัวของตัวเองเหงาหงอย ขี้กังวล ตัดสินใจไม่ได้ ไม่มั่นใจในตนเอง รู้สึกว่าตนเองถูกทอดทิ้ง จนอาจกลายเป็นอันธพาล ดิถยาเสพติด ขาดความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อสังคม ในรายที่มีความสับสนรุนแรงจะกลายเป็นเยาวชนที่หลงตนลืมนตนและสับสน ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง (Kaewkangwan, 2011)

การระรานทางไซเบอร์ ในภาษาไทยนั้นมิผู้ให้คำภาษาไทยไว้หลากหลาย เช่น การรังแกกันผ่านโลกไซเบอร์ (วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และ พิมพกา ธาณินพงศ์, 2558) การรังแกบนโลกไซเบอร์ (ฤทัยชนนี สิทธิชัย และ ฉันทากร ตุดเกื้อ, 2560) การกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ (ชินดนัย ศิริสมฤทัย, 2560) หรือ การรังแกกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต (ปราวีณยา สุวรรณรัฐโชติ, 2561) เป็นต้น โดยในงานวิจัยนี้ใช้คำว่า การระรานทางไซเบอร์ คือ ความรุนแรงรูปแบบใหม่ที่เป็นการกระทำที่ตั้งใจจะก่อความ หลอกลวง และคุกคามทำให้ผู้อื่นได้รับความเสียหาย รู้สึกอับอาย เครียด และสูญเสียความมั่นใจในการดำเนินชีวิต ในสังคมผ่านทางอีเมลแอปพลิเคชันแชท เครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social Network Sites) หรืออุปกรณ์สื่อสารอื่น ๆ (Patchin&Hinduja, 2011; Zhou, Zheng, & Gao, 2018; ฤทัยชนนี สิทธิชัย และ ฉันทากร ตุดเกื้อ, 2560) และนอกจากช่องทางในการเกิดการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตที่กล่าวไปแล้วยังสามารถเกิดขึ้นได้ในช่องทางของข้อความทางโทรศัพท์มือถือ (SMS) ข้อความโต้ตอบแบบทันที (Instant Messaging: IM) เกมออนไลน์ และสื่อ 2 สังคมออนไลน์ (Social Media) เช่น Facebook, Twitter, Instagram, และ YouTube เป็นต้น (Erdur-Baker, 2010; Lee & Shin, 2017; Byrne, Vessey, & Pfeifer, 2018) ทั้งนี้ผู้ที่ถูกกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตนั้นไม่สามารถรับรู้หรือระบุตัวตนของผู้กระทำได้เลยว่าเป็นใคร (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009) โดยการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตนั้นส่งผลกระทบต่อเหยื่อทั้งทางสภาพจิตใจและอารมณ์ และทางพฤติกรรมอีกด้วย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกกลุ่มประชากรเป็นเยาวชนอายุระหว่าง 15 - 18 ปี ซึ่งอยู่ในช่วงวัยรุ่น เป็นวัยที่มีความอ่อนไหวต่อสภาพแวดล้อมที่ย่ำแย่ มีความเปราะบางทางจิตใจ มีความไม่มั่นใจในตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จากการศึกษาของ The National Children's Bureau เปิดเผยว่าเด็กและวัยรุ่นในช่วงอายุ 10 - 19 ปีในประเทศอังกฤษจำนวน 1 ใน 5 คน ได้รับผลกระทบจากการถูกรังแกผ่านพื้นที่ไซเบอร์ และพบว่าเพศหญิง จะตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงมากกว่าเพศชาย และจากการศึกษาของ The Chinese university of Hong Kong พบว่า 1 ใน 3 ของนักเรียนเคยเป็นเหยื่อการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ ส่วนในประเทศไทยจากการศึกษาของ วิมลทิพย์ และคณะ ได้สำรวจพฤติกรรมการชมแหว่งแหว่งในพื้นที่ไซเบอร์ของวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่าร้อยละ 43.9 ของกลุ่มตัวอย่างยอมรับว่าเคยถูกรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ ซึ่งการรังแกที่ถูกกระทำบ่อยที่สุด คือ การถูกนิทา การด่าทอกันผ่านพื้นที่ไซเบอร์ในรูปแบบต่าง ๆ และจากการศึกษาของพิมพ์วัลย์ และคณะ ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับ

การรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ของวัยรุ่นหญิงไทยพบว่าวัยรุ่นหญิงเคยถูกรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ร้อยละ 45.4 ซึ่งแบ่งเป็นการรังแกในลักษณะการโจมตีข่มขู่ออนไลน์ร้อยละ 41.4 ถูกคุกคามทางเพศออนไลน์ร้อยละ 5.3 และถูกบันทึกและเผยแพร่ข้อมูลออนไลน์ในลักษณะให้ร้ายร้อยละ 16.3

นอกจากนี้วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และ พิมพกา ธาณินพงศ์ (2558) ได้ศึกษาถึงความชุกของการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนร้อยละ 41.88 เคยรังแกผู้อื่นผ่านโลกไซเบอร์ และงานวิจัย เรื่อง “ความชุกและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในระดับชั้น ม.1 - 3” ของชาญวิทย์ พรนภดล (2560 อ้างถึงใน กรมสุขภาพจิต, 2561) พบว่า เด็กไทยร้อยละ 45 มีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตอย่างน้อย 1 ครั้ง จากผลการสำรวจระดับพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ในประเทศไทยของงานวิจัยนี้พบว่า โดยรวมแล้วนักเรียนมีพฤติกรรมในระดับต่ำ แต่ทั้งนี้บุคคลที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนก็ไม่ควรมองข้ามปัญหานี้ เนื่องจากผลสำรวจจากแหล่งต่าง ๆ พบว่า ความชุกของการกลั่นแกล้งมีแนวโน้มสูงขึ้นทุกปี (สถาบันวิจัยแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว, 2553; พิมพ์วัลย์ บุญมงคล และคณะ, 2555; วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และ พิมพกาธานินพงศ์, 2558; ชาญวิทย์ พรนภดล, 2560; ประชาชาติธุรกิจ, 2561) และ สรานนท์ อินทนนท์ (2561) ระบุว่า การกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตนั้นทำได้ง่าย ไม่ต้องใช้ทักษะและเวลามาก และสามารถปกปิดตัวตนได้ จึงทำให้ผู้กระหนทางไซเบอร์ไม่กลัวการโต้ตอบในชีวิตของคู่กรณี ทำให้เกิดผลกระทบต่อเยาวชนบางกลุ่มที่มีความอ่อนแอทางจิตใจ ซึ่งส่งผลไม่ทางตรงก็ทางอ้อมกับความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จากการที่ผู้วิจัยได้เข้าไปทำงานอาสาสมัครในมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ ได้มีโอกาสพูดคุย สัมภาษณ์กับพี่เลี้ยงเยาวชนและกลุ่มเยาวชนในมูลนิธิ พบว่าเยาวชนส่วนหนึ่งที่ถูกระหนทางไซเบอร์ร้อยละ 50 มีความไม่มั่นใจในตนเอง วิตกกังวลกับชีวิต มีความอ่อนไหวต่อคำพูด ซึ่งส่งผลให้มีอารมณ์และพฤติกรรมและความเชื่อที่ผิด เช่น การหลีกเลี่ยงสังคม เก็บตัว นิ่งเงียบ คิดลบ ไม่มั่นใจในตัวเอง หวาดระแวงบางรายมีพฤติกรรมติดเกมส์ ฟังยาเสพติด ซึมเศร้าเพราะมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จากการศึกษาแนวทางการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง พบว่า การให้การปรึกษาแบบกลุ่มคือ กระบวนการช่วยเหลือผู้รับบริการ โดยมีผู้ให้บริการปรึกษาเป็นผู้สนับสนุน เอื้ออำนวย ชี้แนะ ให้ข้อมูล เนื่องจากการให้การปรึกษาแบบกลุ่มเป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้สมาชิกได้ระบายอารมณ์ ความรู้สึก และเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ร่วมกันพิจารณาวิธีการแก้ไข ปัญหา มีการเปลี่ยนแปลงความคิด อารมณ์และพฤติกรรมภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่น ปลอดภัย ไว้วางใจซึ่งกันและกัน (สุขอรุณ วงศ์ทิม, 2554)

การให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด (Cognitive Therapy: CT) เป็นรูปแบบการให้การปรึกษาที่มุ่งเน้นการจัดการกับความคิดที่เอนเอียงและบิดเบือนออกไป (biases or distortions in thinking) เพื่อให้บุคคลสามารถใช้ชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มุ่งความสนใจไปที่วิธีการที่บุคคลใช้ในการประมวลข้อมูล ซึ่งเป็นสาเหตุของความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

การบิดเบือนทางการรู้คิดของผู้รับบริการปรึกษาจะถูกกระตุ้น ทดสอบ และอภิปราย เพื่อทำให้เกิดความรู้สึก พฤติกรรม และความคิดเชิงบวกมากขึ้น (ซูติมา สุรเศรษฐ, 2565)

ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ผสมผสานละครสร้างสรรค์มาใช้ควบคู่กับการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ซึ่งจากการศึกษาเกี่ยวกับละครสร้างสรรค์พบว่า ละครสร้างสรรค์เป็นละครที่มีลักษณะไม่เป็นทางการ เกิดขึ้นจากการด้นสด (Improvisation) การไม่พยายามอวดผู้ชม (Non - Exhibition) และเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ (Process - Centered) โดยมีผู้นำกิจกรรมซึ่งเป็นนักจิตบำบัดผู้เชี่ยวชาญทางด้านละครบำบัดของเยาวชนช่วยกระตุ้นให้เยาวชนในกลุ่มตัวอย่างได้ใช้ทักษะต่าง ๆ ในการแสดงละครซึ่งเกิดจากการด้นสดด้วยท่าทางและคำพูดภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและเน้นอิสรภาพในการคิดและการแสดงออกของเยาวชน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เยาวชนได้เรียนรู้เกี่ยวกับทักษะและความสามารถของตนเองความรู้สึกดีต่อตนเอง ยอมรับตนเองว่ามีความสำคัญ มีความสามารถและใช้ความสามารถทำสิ่งต่างๆให้สำเร็จได้ ยอมรับนับถือตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง เคารพในตนเองและผู้อื่น และมีชีวิตอยู่อย่างมีเป้าหมายซึ่งถือเป็นอีกแนวทางหนึ่งในการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองได้ (ถลันพันธ์ ชัยนเรศ, 2558)

จากที่กล่าวมาทั้งหมด ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะใช้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดนำมาบูรณาการควบคู่กับการใช้ละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มตัวอย่างต่อไป

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ก่อนและหลังการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้ละครสร้างสรรค์

2.2 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ภายหลังการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับระยะติดตามผล

2.3 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์กลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติ

3. สมมติฐานการวิจัย

3.1 เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้น ภายหลังจากได้รับโปรแกรมการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม ตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์

3.2 ระยะติดตามผลเยาวชนกลุ่มทดลอง มีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกับระยะหลังการทดลอง

3.3 ภายหลังจากทดลองเยาวชนกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับกิจกรรมแนะแนวปกติ

4. ขอบเขตการวิจัย

4.1 ประชากร ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์จำนวน 30 คน

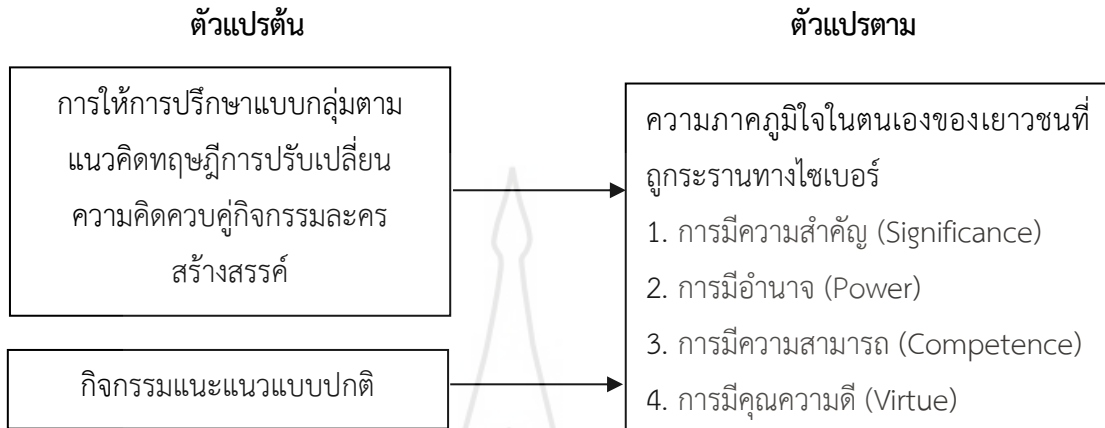
4.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์ จำนวน 12 คน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง และสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน

4.3 ตัวแปรที่ศึกษา

4.3.1 **ตัวแปรต้น** คือ 1) โปรแกรมการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ และ 2) กิจกรรมแนะแนวปกติ

4.3.2 **ตัวแปรตาม** คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง

5. กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

6. นิยามศัพท์เฉพาะ

6.1 ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง การประเมินหรือตัดสินคุณค่าจากการกระทำของแต่ละบุคคลแสดงออกมาในทัศนคติของการยอมรับหรือการไม่ยอมรับตนเองและชี้ให้เห็นถึงความเชื่อของแต่ละบุคคลว่า ตนมีความสำคัญ มีอำนาจ มีความสามารถ และมีคุณความดี โดยแบ่งลักษณะความภาคภูมิใจในตนเองออกเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่

6.1.1 การมีความสำคัญ (Significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับการมีคุณค่าอย่างเหมาะสม ตนเองยังเป็นที่รักของบุคคลอื่น มีประโยชน์และเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม

6.1.2 การมีอำนาจ (Power) เป็นอิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตตนเองและต่อเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจการกระทำของตนว่าจะก่อให้เกิดผลตามต้องการ และมีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้ด้วยตนเอง

6.1.3 การมีความสามารถ (Competence) เป็นการพิจารณาถึงความสำคัญของการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตด้วยความมั่นใจ ปรับตัวได้ดี ใช้กลไกป้องกันตนเองน้อย และสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6.1.4 การมีคุณความดี (Virtue) เป็นความรู้สึกของบุคคลทางนามธรรม มีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสนใจในศีลธรรม ปฏิบัติตัวที่สอดคล้องกับจริยธรรมค่านิยม และวัฒนธรรมประเพณี

สามารถรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง มองโลกในแง่ดีพอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ มีการแสดงออกของความคิดที่ดีและถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

6.2 การให้การปรึกษาแบบกลุ่ม หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือที่อบอุ่น ปลอดภัย ไว้วางใจ มีความเห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน ตลอดจนการสร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นในระหว่างการให้การปรึกษา เป็นกระบวนการที่มีผู้รับบริการ 2 คนขึ้นไป โดย ผู้ให้การปรึกษาเป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถและทักษะประสบการณ์ในเรื่องการให้การปรึกษา มีข้อเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาที่ตรงกัน

6.3 ทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด หมายถึง การให้ความสำคัญกับผลกระทบของความคิด ต่อบุคลิกภาพ ความคิดอัตโนมัติ (automatic thoughts) เป็นมุมมองของความเชื่อหรือสคีมาทางการรู้คิด ที่มีส่วนในการตัดสินใจและอารมณ์ในชีวิตที่ส่งต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพ โรคทางจิตเวชซึ่งเป็นการบิดเบือนทางการรู้คิด การคิดที่ไม่ถูกต้องนำไปสู่การไร้ซึ่งความสุขและความไม่พึงพอใจในชีวิต (Sharf, 2016, pp. 389)

6.4 กิจกรรมละครสร้างสรรค์ หมายถึง พัฒนาการมองคุณค่าเชิงบวกในตนเองกระบวนการของละครสร้างสรรค์เน้นการมีส่วนร่วมของทุกคน นับตั้งแต่การแสดงความคิดเห็น การวางแผน การมีปฏิสัมพันธ์ และการได้แสดงออกอย่างเป็นตัวของตัวเอง ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและเป็นกันเอง ปฏิกริยาในเชิงบวกจากผู้นำกิจกรรม คำชื่นชม การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคน เกิดความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง พัฒนาการที่เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าของตนเองนั้นเป็นพื้นฐานสำคัญ ต่อความมั่นคงทางจิตใจและต่อบุคลิกภาพของเยาวชนทุกคน

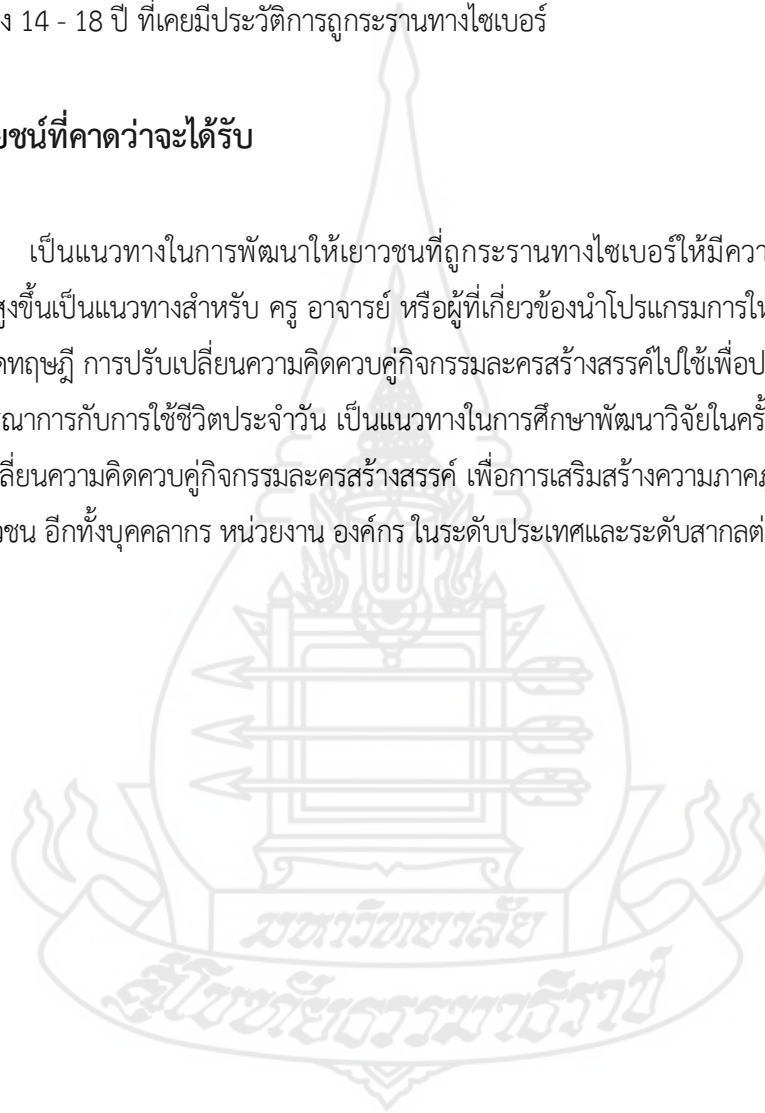
6.5 การให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ หมายถึง กระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม โดยนำแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด มาใช้ผสมผสานกับเทคนิคการปรับความคิด โดยวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาในปัจจุบันเป็นสำคัญ ช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาแยกแยะประเมิน ตอบโต้กับความคิด และความเชื่อที่ไม่เป็นประโยชน์ของตนเอง ให้เห็นลักษณะความคิดในปัจจุบันที่ทำให้เกิดความคิดที่ไม่เป็นประโยชน์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในปัจจุบัน เหตุการณ์ต่าง ๆ ในช่วงของการเติบโต ที่มีอิทธิพลต่อความคิด และลักษณะการตีความเหตุการณ์ โดยวิธีนี้ผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่ชี้แนะให้ผู้รับบริการปรึกษาได้เข้าใจรูปแบบต่าง ๆ ของความคิดที่เบี่ยงเบนและพฤติกรรมที่ผิดปกติ โดยการอภิปรายโต้แย้งความคิดที่ผิดปกติอย่างเป็นระบบ ประกอบกับการให้ผู้รับบริการปรึกษาฝึกทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เขา ประเมิน ปรับเปลี่ยนความคิดที่เบี่ยงเบน และพฤติกรรมที่ผิดปกติด้วยตนเองซึ่งในบางครั้ง สิ่งที่เป็นปมปัญหาในชีวิตของผู้รับบริการปรึกษานั้น เกิดจากการที่บุคคลเติบโตหรือมีประสบการณ์มาอย่างไร Dysfunctional thinking ในระดับของ automatic thought หากสามารถเข้าใจและแก้ไขได้ปัญหาที่เกิดขึ้นของผู้รับบริการปรึกษาก็จะดีขึ้น แต่ถ้าหากแก้ไขได้ในระดับของความเชื่อก็จะยิ่งทำให้ดีขึ้นอย่างคงทนยืนนาน

6.6 การระรานทางไซเบอร์ หมายถึงการที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคล (ผู้รังแก) ใช้การติดต่อสื่อสารผ่านช่องทางเทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ต เช่นโทรศัพท์มือถือ อีเมล หรือเว็บไซต์ต่าง ๆ ในการลงข้อความ หรือรูปภาพที่รุนแรง หยาดคาย ล้อเลียน อันเกี่ยวข้องกับ บุคคลหรือ กลุ่มบุคคลที่ตกเป็นเป้าหมายให้ปรากฏแก่สาธารณะ หรือส่งไปยังผู้ถูกรังแกโดยตรง

6.7 เยาวชน หมายถึง เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ.2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์

7. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

เป็นแนวทางในการพัฒนาให้เยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ให้มีความภาคภูมิใจในตนเอง ในระดับที่สูงขึ้นเป็นแนวทางสำหรับ ครู อาจารย์ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องนำโปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ไปใช้เพื่อประยุกต์ใช้กับการเรียน และการบูรณาการกับการใช้ชีวิตประจำวัน เป็นแนวทางในการศึกษาพัฒนาวิจัยในครั้งต่อไปเกี่ยวกับทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ต่อการพัฒนาเยาวชน อีกทั้งบุคลากร หน่วยงาน องค์กร ในระดับประเทศและระดับสากลต่อไป



บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่องการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ และโปรแกรมการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาดำเนินการวิจัย และได้นำเสนอเนื้อหาสาระสำคัญไว้ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.1 ความหมายของความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.2 ความสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.3 องค์ประกอบของความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.5 คุณลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง
 - 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 1.6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 1.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ
2. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการระรานทางไซเบอร์
 - 2.1 ความหมายของการระรานทางไซเบอร์
 - 2.2 สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมการระรานทางไซเบอร์
 - 2.3 แรงจูงใจของการระรานทางไซเบอร์
 - 2.4 รูปแบบของการระรานทางไซเบอร์
 - 2.5 สถานการณ์ระรานทางไซเบอร์การในประเทศไทย
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 2.6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 2.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

3. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับละครสร้างสรรค์
 - 3.1 ความหมายของละครสร้างสรรค์
 - 3.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับละครสร้างสรรค์
 - 3.3 ความสำคัญของละครสร้างสรรค์
 - 3.4 ประโยชน์ของละครสร้างสรรค์
 - 3.5 วิธีสอนละครสร้างสรรค์
 - 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 3.6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 3.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ
4. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการให้การศึกษแบบกลุ่ม
 - 4.1 ความหมายของการให้การศึกษแบบกลุ่ม
 - 4.2 แนวคิดทฤษฎีหลักการหรือความเชื่อหลักของทฤษฎี REBT
 - 4.3 ขั้นตอนการศึกษองทฤษฎีการให้การศึกษแบบปรับความคิด
 - 4.3.1 กระบวนการให้การศึกษ
 - 4.3.2 เทคนิคทางการคิด
 - 4.3.3 บทบาทของผู้นำกลุ่มตามทฤษฎี CT
 - 4.3.4 การประเมินในทฤษฎีการให้การศึกษแบบปรับความคิด
 - 4.4 การให้การศึกษแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
 - 4.4.1 มุมมองเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์
 - 4.4.2 ลักษณะปัญหา
 - 4.4.3 เป้าหมายของการศึกษ
 - 4.5 แนวคิดทฤษฎี
 - 4.6 การให้การศึกษแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
 - 4.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง

1.1 ความหมายของความภาคภูมิใจในตนเอง

ความหมายของความภาคภูมิใจในตนเองมีหลายความหมาย ดังนี้

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1967, pp. 4 - 5) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการประเมินค่าของตนเองแต่ละบุคคลและยึดถือความคิดนั้นไว้เป็นการอธิบายทัศนคติของความคิดที่เห็นชอบและขัดแย้งและชี้แจงถึงขอบเขตที่บุคคลเชื่อในตัวเองเกี่ยวกับความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ

โรเซนเบิร์ก (ปรารธนา ช้อนแก้ว, 2542, น. 11 อ้างอิงจาก Rosenberg, 1965, Society and the adolescent self - image.) ให้ความหมายของความภาคภูมิใจในตนเองไว้ว่าหมายถึง การเคารพตนเอง มองเห็นตนเองเป็นคนมีค่า โดยไม่จำเป็นต้องเปรียบเทียบกับบุคคลที่ดีกว่าหรือเลวกว่า และไม่คิดว่าตนเองต้องเป็นคนเลวเลิศ แต่ควรตระหนักในข้อจำกัดของตนและสามารถคาดหวังได้ว่าจะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นได้อย่างไร

มาสโลว์ (Maslow, 1970) ให้ความหมายว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองรู้สึกว่ามีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีสมรรถภาพในการกระทำสิ่งต่าง ๆ มีความเชี่ยวชาญและมีความสามารถ

แบรนเดน (Branden, 1981) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นลักษณะของความเชื่อมั่นและความนับถือตนเอง ที่เกิดความเชื่อมั่นในควมมีคุณค่าของตนเองความมั่นใจในความสามารถของตนที่จะประสบความสำเร็จในสิ่งที่พอใจ

จุฑามาศ แหนจอน (2544) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นองค์ประกอบของบุคลิกภาพ และเป็นแรงผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมทั้งทางบวกและทางลบถ้ามีการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะทำให้บุคคลนั้นพัฒนาขั้นสูงคือรู้จักเข้าใจ และยอมรับตนเอง

สุกัญญา พีระวรรณกุล (2541) กล่าวว่า ความภาคภูมิใจในตนเองหมายถึงการรับรู้ของตนเองในด้านความสามารถ ความสำคัญ คุณค่าที่ดี และความมีพลังอำนาจในตนปรารธนา ช้นแก้ว (2542, น. 13 - 14)

จากความหมายและคำจำกัดความข้างต้นทำให้สรุปได้ว่าความภาคภูมิใจในตนเองหมายถึง การพิจารณาต่อตนเองเรื่องของการมีคุณค่า ทั้งด้านดีและไม่ดี ยอมรับ เข้าใจ ซึ่งความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง การสร้างพลังอำนาจภายในตน อันจะแสดงออกมายังภายนอก เพื่อการคุณค่าในจิตใจ และก่อให้เกิดทัศนคติที่ดี เพื่อการยอมรับและการแสดงออกทั้งต่อตนเองและการได้รับจากสังคม

1.2 ความสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเอง

ความสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเอง (Self - Concept) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของบุคคลเป็นส่วนหนึ่งของอัตมโนทัศน์และความภาคภูมิใจในตนเองอัตมโนทัศน์มีความหมายกว้างกว่า

ความภาคภูมิใจในตนเองเพราะอัตมโนทัศน์มีลักษณะเป็นหน่วยรวมของความคิดที่มีระบบ ประกอบด้วย การรับรู้ตนเองและสัมพันธ์ภาพที่ตนมีต่อบุคคลอื่นและสิ่งอื่น ตลอดจนการประเมินคุณลักษณะเหล่านั้น แต่ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการให้ความสำคัญที่การประเมินคุณลักษณะต่าง ๆ ของตนการมี อัตมโนทัศน์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งจะมีผลต่อความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งจะมีผลมากน้อยขึ้นอยู่กับระดับ การประเมินและความสำคัญของเรื่องนั้น (สุจิตรา เพื่อนอารีย์, 2533, น. 20; อ้างอิงจาก Albrencht, 1987, Social Psychology; Rosenberg, 1965, Society and the AdolescentSelf - limage; citing Marsh, 1986, Journal of Personality and Social Psychology.) ความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกที่บุคคล มีต่อตนเองเป็นการชื่นชมหรือให้คุณค่าแก่ตนเอง ซึ่งเป็นส่วนที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นตัวเขาเป็นการผสมผสาน ระหว่างลักษณะทางกายภาพ จิตใจ ความเชื่อทัศนคติค่านิยม ความสามารถทางปัญญา รวมทั้งการมี ปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมได้รับการยกย่องหรือประสบความสำเร็จ มักจะประเมินตนเองในด้านดี เห็นคุณค่าในตนเองแต่หากบุคคลใดมีความรู้สึกที่ไม่มีใครสนใจ ไม่ได้รับการยอมรับถูกเหยียดหยามหรือ ไม่ประสบความสำเร็จ จะทำให้บุคคลนั้นรู้สึกที่ตนเองไร้คุณค่า ซึ่งความรู้สึกเช่นนี้จะทำให้บุคคลนั้นขาด ความเชื่อมั่นในตนเอง ฉะนั้น ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองที่แตกต่างกันจึงมีผลต่อความรู้สึกหรือพฤติกรรม ที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลความภาคภูมิใจในตนเองเป็นองค์ประกอบสำคัญของพฤติกรรมที่มี ประสิทธิภาพ เช่น การกล้าแสดงออก การเป็นคนว่องไว ส่วนบุคคลที่ประสบความสำเร็จมักจะขาดความ ภาคภูมิใจในตนเอง (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์, 2532, น. 12) ความภาคภูมิใจในตนเองยังมีความสัมพันธ์กับ บุคลิกภาพของบุคคลมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตและเป็นพลังทาง ด้านจิตใจที่ช่วยให้บุคคลสามารถมี ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ศศิกันต์ ธนะโสธร, 2529, น. 14 - 15) บุคคลที่มีความภาคภูมิใจ ในตนเองจะเป็นบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองรู้สึกที่ตนเองมีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ มีศักยภาพ มีประโยชน์และมีความสำคัญต่อสังคม ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลนั้นไม่มีความภาคภูมิใจใน ตนเอง เขาก็มักจะมีความวิตกกังวล มีปมด้อย อ่อนแอช่วยตนเองไม่ได้ รับรู้ตนเองในทางที่ไม่ดี ท้อแท้ใจ คิด ว่าตนเองไม่มีประโยชน์ สิ้นหวัง ประเมินคุณค่าในตนเองต่ำกว่าผู้อื่น ซึ่งจะส่งผลต่อการปรับตัวของบุคคล นั้น ๆ ด้วย นอกจากนี้บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีแนวโน้มที่จะโทษผู้อื่น มีสภาพจิตใจ ไม่เข้มแข็งไม่สามารถยอมรับการวิจารณ์จากผู้อื่นและปฏิเสธการวิจารณ์นั้นทั้งนี้เพราะการวิจารณ์ทำให้เขา รู้สึกที่ตนเองด้อยลงและไม่ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น ทำให้เขาขาดความมั่นใจในตนเองและไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์, 2532)

จะเห็นได้ว่าบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองจะมีความมั่นคงทางอารมณ์ความรู้สึก เพื่อก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ และมีความสำคัญต่อสังคม ความเชื่อมั่น เป็นการเสริมพลังทางด้านจิตใจ ในทางตรงกันข้าม หากบุคคลไม่มีความภาคภูมิใจในตนเอง

ก็จะก่อให้เกิดความไม่มั่นคงทางอารมณ์ การแสดงออกแบบไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง การไม่เป็นตัวของตัวเองเพื่อแสดงให้ผู้อื่นนั้นยอมรับ ซึ่งบางครั้งก่อให้เกิดความทุกข์ทางใจ

1.3 องค์ประกอบของความภาคภูมิใจในตนเอง

คูเปอร์สมิธ (1967) กล่าวว่า “ความภาคภูมิใจในตนเองหมายถึงการประเมินหรือตัดสินคุณค่าจากการกระทำของแต่ละบุคคลแสดงออกมาในทัศนคติของการยอมรับหรือการไม่ยอมรับตนเอง และชี้ให้เห็นถึงความเชื่อของแต่ละบุคคลว่า คนมีความสามารถมีความสำคัญมีความสำเร็จและมีคุณค่า”

โพบ (1988) กล่าวว่า “ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการประเมินตนเองตามที่ตนรับรู้ (perceived self) และตนเองในอุดมคติ (ideal self) เกี่ยวกับภาพพจน์ของตน (body image) และความสามารถในด้านต่าง ๆ ของตน (competencies) หากตนเองตามที่ตนรับรู้และตนเองในอุดมคติผสมผสานกันได้อย่างดี ยังผลให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง”

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยของคูเปอร์สมิธ (1981) บาร์รี (1988) และโพบ (1988) นำมาเป็นแนวทางในการสังเคราะห์องค์ประกอบความภาคภูมิใจในตนเองในการวิจัยครั้งนี้ คูเปอร์สมิธ (1981) แบ่งลักษณะความภาคภูมิใจในตนเองออกเป็น 4 องค์ประกอบดังนี้คือ

1. ความรู้สึกของการมีความสำคัญ (feeling of significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการ ได้รับการยอมรับ การมีคุณค่าอย่างเหมาะสม ตนเองยังเป็นที่รักของบุคคลอื่น มีประโยชน์ และเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม (บาร์รี, 1988) โพบ (Pope, 1988) ได้แบ่งองค์ประกอบด้านการรู้สึกมีความสำคัญออกเป็น 2 องค์ประกอบย่อย คือความสัมพันธ์ของบุคคลกับคนในสังคมและความสัมพันธ์ของ บุคคลกับคนในครอบครัว บ่งบอกถึงความรู้สึกเกี่ยวกับการมีสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น ดังนั้นเพื่อให้เกิดความครอบคลุมในคุณลักษณะดังกล่าวผู้วิจัยจึงเรียกองค์ประกอบย่อยทั้งสองว่า

- 1.1 การยอมรับของสังคม

- 1.2 การยอมรับของครอบครัว

2. ความรู้สึกเกี่ยวกับการมีความสามารถ (feeling of competence) เป็นการพิจารณาถึงความสำคัญของการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตด้วยความมั่นใจ ปรับตัวได้ดี ใช้กลไกป้องกันตนเองน้อย และสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การรู้สึกของการมีอำนาจ (feeling of power) เป็นอิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตตนเอง และต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ รอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจการกระทำของตนว่าจะก่อให้เกิดผลตามต้องการ และมีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้ด้วยตนเองเป็นองค์ประกอบที่มีนัยเดียวกับองค์ประกอบด้านความสำเร็จของตนเอง (self achievement) ตามแนวคิดของบาร์รี (Barry, 1988) และ โพบ (Pope, 1988) ที่อธิบายถึงการรับรู้ในความสำเร็จในด้านการศึกษาและการทำงานต่าง ๆ ดังนั้นผู้วิจัยจึงเรียกองค์ประกอบนี้ว่า ความสำเร็จแห่งตน

4. ความรู้สึกของการมีคุณธรรม (feeling of virtue) เป็นความรู้สึกของบุคคลทางนามธรรม มีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสนใจในศีลธรรม ปฏิบัติตัวที่สอดคล้องกับจริยธรรมค่านิยม และวัฒนธรรมประเพณี สามารถรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง มองโลกในแง่ดีพอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ มีการแสดงออกของความคิดที่ดีและถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ทำการสรุปองค์ประกอบของความภาคภูมิใจในตนเองจากการศึกษาวรรณกรรมไว้ในงานวิจัย ดังนี้ 1) การมีความสำคัญ ทำให้บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการได้รับการยอมรับการมีคุณค่าอย่างเหมาะสม 2) การมีอำนาจ อิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตตนเองและต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ 3) การมีความสามารถ การกระทำที่สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตด้วยความมั่นใจ 4) การมีคุณความดี สามารถรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง มองโลกในแง่ดีพอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ มีการแสดงออกของความคิดที่ดีและถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

1.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self - Esteem) เป็นส่วนหนึ่งของมโนภาพแห่งตน (Self - Concept) ซึ่ง (ธีระ ชัยยุทธธรรม, น. 22 - 23 อ้างอิงจาก Dinkmeyer, 1965) อธิบายว่า มโนภาพแห่งตนเป็นหน่วยรวมของความคิด ที่มีระบบประกอบด้วยการรับรู้คุณลักษณะของสิ่งที่ เป็น "ตัวฉัน" และการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ "ตัวฉัน" มีกับผู้อื่นและสิ่งอื่น รวมทั้ง ค่านิยมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้เหล่านี้ เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นได้ทั้งขณะรู้ตัวและไม่รู้ตัว การรับรู้ตนเองจะเป็นในแง่ของความสามารถ คุณค่าค่านิยม ข้อจำกัด เป็นต้น จึงเป็นรายละเอียดของเนื้อหาที่บุคคลใช้เพื่อชี้บอกรวมชาติของตนเอง และใช้ในการเปรียบเทียบกับผู้อื่น โดยอาศัยประสบการณ์ของการปะทะสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลรอบข้างว่าตนเองสามารถทำอะไรได้บ้าง เป็นเรื่องของความคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับลักษณะของตนเอง ซึ่งจะมีอิทธิพลอย่างมากต่อพฤติกรรมที่แสดงออก

ความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวคิดของคูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981) กล่าวว่า จากการมีมโนภาพต่อตนเอง บุคคลจะประเมินมโนภาพแห่งตนออกมาเป็นความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งกระบวนการตัดสินคุณค่าจากการตรวจสอบตนเองด้วยผลงานตามความสามารถ และคุณลักษณะต่าง ๆ นำมาเปรียบเทียบกับมาตรฐานและค่านิยมส่วนบุคคลแล้วตัดสินออกมาเป็นคุณค่าของตน ความรู้สึกต่อตนเอง อาจเป็นไปโดยรู้ตัว หรือไม่รู้ตัวก็ได้ แต่จะแสดงให้เห็นได้ด้วยลักษณะท่าทางหรือการแสดงออกทางพฤติกรรมภายนอก ความภาคภูมิใจในตนเองจะเกิดขึ้นจากการมีประสบการณ์ในเรื่องความสำเร็จและการกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้บรรลุตามเป้าหมายส่งผลให้ได้รับคำชมเชยจากพ่อแม่ หรือ คนอื่น ๆ เป็นการสะสมความพึงพอใจต่อตนเองขึ้นมาทีละน้อย กลายเป็นความรู้สึกเชื่อถึงความสามารถที่จะก้าวไปถึงคุณค่าที่ได้ตั้งไว้ ถ้าทำได้สำเร็จก็จะเกิดความภาคภูมิใจ และเห็นคุณค่าในตนเองในที่สุดนอกจากนี้ คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1984) ได้ กล่าวถึงลักษณะสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเองไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. ความภาคภูมิใจในตนเองเน้นที่การประมาณค่าตนเองของแต่ละบุคคลซึ่งจะมีความแตกต่าง และการคงอยู่ในสิ่งที่ตนเองประเมินนั้นก็แตกต่างกันไปด้วย

2. ความภาคภูมิใจในตนเองตามขอบเขตของประสบการณ์ มีความสอดคล้องกับ เพศ อายุ และบทบาทของบุคคลนั้น

3. ความภาคภูมิใจในตนเองเน้นที่กระบวนการตัดสินใจของแต่ละบุคคล ในการตรวจสอบ การปฏิบัติงาน ความสามารถที่สอดคล้องกับมาตรฐานของแต่ละบุคคลค่านิยมและคุณค่าของตนเอง จากลักษณะสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเอง ดังกล่าวนั้น คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981, pp. 2 - 4) ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพื้นฐานของความภาคภูมิใจในตนเองซึ่งบุคคลใช้เป็นสิ่งที่ตัดสินว่าตนประสบความสำเร็จ มีอยู่ 4 ประการ ดังนี้

ความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวคิดของมาสโลว์ (Maslow, 1970, pp. 45 - 46) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความต้องการของมนุษย์ พบว่า มนุษย์ทุกคนในสังคมมีปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จ ด้วยตัวของตัวเอง มีการประเมินค่าความสำเร็จของงานไว้สูง ทั้งยังมีความภาคภูมิใจในตนเองต้องการที่จะให้ผู้อื่นยอมรับนับถือในความสำเร็จของตนถ้าความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองจนพอใจจะทำให้บุคคลนั้นมีความรู้สึกว่ามีคุณค่า มีความสามารถ และมีประโยชน์ต่อสังคม แต่ถ้าความต้องการนี้ถูกขัดขวาง จะทำให้เกิดความรู้สึกว่ามีปมด้อยเสียหน้าหรือเสียความภาคภูมิใจในตนเอง นอกจากนี้แล้ว Maslow (1970) ยังได้แบ่งความภาคภูมิใจในตนเองออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ประเภทที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง การยอมรับนับถือ และการประเมินค่าของตนเอง ซึ่งประกอบไปด้วยปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ ความต้องการความเข้มแข็ง (Strength) ผลสัมฤทธิ์ (Achievement) ความสามารถที่เพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ (Adequacy) ความเชี่ยวชาญและความสามารถ (Mastery and Competence) ความเชื่อมั่น (Confidence) ความมีอิสระเสรีและความเป็นไปแก่ตนเอง (Independence and Freedom)

2. ประเภทที่เกี่ยวข้องกับการได้รับการเห็นคุณค่าจากผู้อื่น เป็นความต้องการมีชื่อเสียง เกียรติยศ ตำแหน่ง ความรุ่งเรือง มีอำนาจเหนือผู้อื่น ได้รับการยอมรับและความสนใจ มีความสำคัญ มีศักดิ์ศรีหรือเป็นที่น่าชมเชยของผู้อื่น

ความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวคิดของสุวรรณณี พุทธิศรี และคณะ (2541) ซึ่งเป็นจิตแพทย์ ได้แบ่งความภาคภูมิใจในตนเอง ออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้

1. ด้านสังคม (Social) หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกว่ามีคุณค่า มีความสำคัญ รู้สึกถึงความเป็นเพื่อนกับผู้อื่นของตนเอง เป็นที่พึงของสังคม สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นสุข

2. ด้านการศึกษา (Academic) หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกว่ามีความสามารถ มีคุณค่าอันเนื่องมาจากความสำเร็จ และความพอใจในผลการเรียนของตนเอง ซึ่งอาจจะถูกกำหนดมาตรฐานโดย บิดา มารดา ครู อาจารย์ และเพื่อน

3. ด้านครอบครัว (Family) หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึกว่าเป็นที่รักเป็นที่ภาคภูมิใจของบิดา มารดา และคนในครอบครัว

4. ด้านภาพลักษณ์ (Body Image) หมายถึง การที่นักเรียนมีความรู้สึกดี ๆ เกี่ยวกับตนเองในการมองรูปลักษณ์ของตนเองว่า สูง เตี้ย อ้วน ผอม กำลังดี หรือ หน้าตาดี

5. ด้านมุมมองรวม (Global) หมายถึง การที่นักเรียนรู้สึก และมีมุมมองเกี่ยวกับตนเองโดยทั่ว ๆ ไป เช่น ความรู้สึกเป็นคนดี เป็นคนมีน้ำใจ ชอบช่วยเหลือผู้อื่นอยู่เสมอ

จากแนวคิดและทฤษฎีที่กล่าวมาข้างต้น การประเมินตนเองต่อการมองโลกหรือมโนภาพแห่งตนเป็นการสร้างคุณค่าจากปัจจัยด้านต่าง ๆ ก่อให้เกิดเป็นความภาคภูมิใจในตนเอง ผู้วิจัยได้สนใจที่จะศึกษาความภาคภูมิใจในตนเองจากแนวคิดและทฤษฎีของคูเปอร์สมิธที่กล่าวถึงคุณลักษณะพื้นฐานของความภาคภูมิใจในตนเองซึ่งบุคคลใช้เป็นสิ่งที่ตัดสินว่าตนประสบความสำเร็จ มีอยู่ 4 ประการ ได้แก่ ความสามารถ ความสำคัญ อำนาจในตัว และคุณความดี

1.5 คุณลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง

ลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองจากการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองทำให้ได้คุณลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ ลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง และลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ดังนี้

1. ลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง ได้มีผู้กล่าวถึงลักษณะดังกล่าวไว้หลายคน ดังนี้ แบสเซ่ (Bass, 1960, pp. 129) ได้ทำการศึกษาพบว่า พฤติกรรมของบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองในด้านบวก มีความรู้สึกมั่นคง และปลอดภัยไม่หวั่นไหวต่อคำวิจารณ์ หรือการตำหนิจากผู้อื่นได้ง่าย มีลักษณะการยอมรับตนเอง ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ใส่ใจและสามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้อย่างละเอียดอ่อน สามารถแสดงความคิดเห็นและความต้องการของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมาตามความเป็นจริง ไข่กลไกในการป้องกันตนเองด้วยมักเป็นผู้เริ่มสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นก่อน มีความยืดหยุ่นและมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ที่มีประโยชน์ มีความกระตือรือร้น ถ้าทำงานที่ทำทลายความสามารถ พอใจที่จะใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ มีความวิตกกังวลน้อยซึ่งโดยภาพรวมแล้วบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะมีความสุขและใช้ชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

มัสเซน และคนอื่น ๆ (Mussen and Others, 1969, pp. 492) กล่าวว่า บุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง ตระหนักถึงศักยภาพของตนเองมีจิตใจที่เปิดกว้างและยอมรับสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความกระตือรือร้น มานะ พยายาม มีความเชื่อมั่นในตนเองว่ามีความสามารถในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ ไม่กลัวการเสี่ยง สร้างสิ่งใหม่ ๆ หรือสิ่งต่างไปจากเดิม จะไม่เป็นทุกข์มากนักถ้าสิ่งที่เขาทำไม่เป็นผลดี มักเป็นผู้นำในการอภิปรายและมีความเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็นไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลก

ในแง่ดีมีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้า ตลอดจนเป็นผู้ที่มีความพึงพอใจ เคารพและประทับใจในตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและผู้อื่น

ฮามาเชค (Hamacheck, 1978, p. 180) กล่าวว่า บุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะเห็นตนเองมีคุณค่า มีความสำคัญเป็นบุคคลที่น่าเชื่อถือ มีวิจารณ์ญาณ ไม่กลัวการเสี่ยงสิ่งใหม่ ๆ หรือสิ่งที่ต่างไปจากเดิม จะไม่เป็นทุกข์มากนักถ้าสิ่งที่เขาทำไม่เป็นผลดีและมักจะได้รับผลสำเร็จด้านวิชาการ

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981, p. 65) และมาสโลว์ (Maslow, 1970, p. 237) ได้ศึกษาพบว่า เพศหญิงที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะมีลักษณะเข้มแข็ง มีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก มีความวิตกกังวลต่ำ มีลักษณะเหนือผู้อื่น และยิ่งมีความภาคภูมิใจในอีกทั้งยังมีความตนเองสูงมากเท่าใดเขาก็จะเป็นบุคคลที่ยิ่งตั้งเป้าหมายชีวิตไว้สูง กระตือรือร้นต่อสิ่งใหม่ ๆ และสิ่งที่ท้าทายความสามารถ พยายามที่จะใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ อยากรู้ อยากรู้อยากเห็น ใจกว้างและสามารถยอมรับผู้อื่นได้มาก นอกจากนี้ แมคเนล (Mc. Neil, 1974, p. 106) ยังได้ทำการวิจัยพบว่า เยาวชนหนุ่มสาวที่มีลักษณะความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะเป็นผู้ที่กระฉับกระเฉงว่องไว เป็นผู้นำมากกว่าผู้ตาม กล้าแสดงความคิดเห็นเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความคาดหวังสูง มองโลกในแง่ดี และมักจะไม่เดือดร้อนใจมากนักถ้าประสบปัญหา ส่วน แบรินเดน (Branden, 1981, p. 131) กล่าวว่าถ้าหากบุคคลใดก็ตามที่ยังมีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองมากขึ้นเท่าใด ก็ยิ่งตั้ง เป้าหมายไว้สูงขึ้นและท้าทายขึ้นเท่านั้น กระตือรือร้นต่อสิ่งใหม่ ๆ และสิ่งที่ท้าทาย พยายามที่จะใช้ความสามารถเต็มที่ อยากรู้อยากเห็นและใจกว้าง สามารถยอมรับผู้อื่นได้มาก ทันซิมมา ระเบียบดี (2531, p. 44 - 45) ได้ศึกษาลักษณะของบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง พบว่าจะสามารถปรับตัวได้ดีมีความกระตือรือร้นมีความมานะพยายามและอดทน มองโลกในแง่ดี

นอกจากนี้ มะลิ อุดมภาพ (2538, น. 14) ได้ศึกษาลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงเช่นกัน พบว่าผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะเป็นบุคคลที่มองเห็นตนเองว่ามีคุณค่า มีความสำคัญ มีความคาดหวังสูง ไม่เป็นทุกข์มากนัก ถ้าสิ่งที่เขาทำไม่เป็นผลดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กล้าแสดงออกมีความเชื่อมั่นในตนเองและเป็นผู้ที่มีบุคลิกลักษณะท่าทางที่ดี

2. ลักษณะของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำจะมีลักษณะที่ต่างออกไป คือ จะไม่ค่อยมีความเชื่อมั่นในตนเอง จะมองตนเองว่าเป็นคนไม่ดี รู้สึกว่าตนเองไร้ค่า ไม่มีความสามารถมีข้อบกพร่อง ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างไปจากคนอื่น มีความวิตกกังวลสูง รู้สึกไม่เป็นสุข ไม่มีความพยายามในการทำงานที่ยากลำบาก เมื่อพบอุปสรรคก็ละทิ้ง หลีกเลี่ยงการแก้ปัญหา ไม่มีความยืดหยุ่น ยึดติดกับสิ่งที่รู้จักหรือเคยชินเพื่อความรู้สึกที่ปลอดภัย หลีกเลี่ยงการคบหาสมาคมกับบุคคลอื่น มักจะคล้อยตามผู้อื่น มีความอายสูง ไม่กล้าปฏิเสธในสิ่งที่ตนไม่ต้องการ กลัวการตัดสินของคนอื่นที่มีต่อตนเอง รู้สึกว่าตนเองด้อย กลัวการทำให้ผู้อื่นโกรธหวั่นไหวต่ออิทธิพลของสังคม มักจะนำความคิดของบุคคลอื่นมาใส่ใจมักจะคิดว่ากลุ่มเพื่อนไม่ให้การยอมรับ ไม่ให้ความสนใจและเกิด

ความรู้สึกเสียใจบ่อย ๆ (Hamacheck, 1978, p. 180) นอกจากนี้ มักจะมีความลำบากในด้านการเรียนรู้หรือด้านวิชาการ (Mussen and Other, 1969, p. 492)

แอทวอเตอร์ (Atwater, 1979, p. 130) กล่าวว่า ผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จะมีโอกาสได้รับความทุกข์ทรมานจากอาการจิตแปรปรวนต่าง ๆ เช่น วิตกกังวล อาการประสาทโรคนอนไม่หลับ ปวดหัว กัดเล็บ และหัวใจสั่น ส่วน มะลิ อุตมภาพ (2538, น. 14) สรุปได้ว่าลักษณะของบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จะเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปในทางที่ไม่ดี ชอบสร้างปัญหา ขาดความรับผิดชอบ มีความขลาดกลัว มีปมด้อย วิตกกังวล และไม่อาทรร้อนใจกับสิ่งใด ๆ ดังนั้นสรุปได้ว่าบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะเป็นบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง เห็นว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถ มีความคิดสร้างสรรค์ ชอบเป็นผู้นำมากกว่าผู้ตาม กล้าแสดงออก และมีความสามารถในการปรับตัวได้ดีกว่าผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ส่วนบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จะเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปในทางที่ไม่ดีมีความ วิตกกังวลสูง มีความหวาดกลัวและขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ขาดความรับผิดชอบชอบสร้างปัญหา และไม่อาทรร้อนใจกับสิ่งใด ๆ

ดังนั้นสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความภูมิใจในตนเองสูงสามารถปรับตัวได้ดีมีความกระตือรือร้นมีความมานะพยายามและอดทน มองโลกในแง่ดี สามารถยอมรับและเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความเชื่อมั่นในตนเองมีความคิดสร้างสรรค์ ชอบเป็นผู้นำมากกว่าผู้ตาม กล้าแสดงออก มากกว่าผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ส่วนบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จะเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปในทางที่ไม่ดีมีความเชื่อมั่นในตนเอง มักคล้อยตามผู้อื่น มีความวิตกกังวลสูง มีความขลาดกลัว รู้สึกไม่เป็นสุข รู้สึกว่าตนเองด้อย กลัวการทำให้ผู้อื่นโกรธหวั่นไหวต่ออิทธิพลของสังคม อันก่อให้เกิดความทุกข์ใจต่อการไม่ยอมรับตนเองในอนาคต

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.6.1 งานวิจัยในประเทศ

เชาวลิต ศรีเสริม และคณะ (2564) ได้ศึกษาเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเอง ทศนคติต่อพฤติกรรมรังแกกันผ่านโลกโซเชียลและพฤติกรรมรังแกกันผ่านโลกโซเชียล ในนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียน ร้อยละ 14.9 เคยถูกรังแกผ่านโลกโซเชียล ร้อยละ 13.30 เคยรังแกผู้อื่น ร้อยละ 46.50 เคยเป็นทั้งผู้รังแกและถูกรังแก และร้อยละ 25.30 ไม่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรังแกกันผ่านโลกโซเชียล ค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง และทศนคติต่อพฤติกรรมรังแกกันผ่านโลกโซเชียลของนักเรียนแต่ละกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลุ่มที่เป็นทั้งผู้รังแกและถูกรังแกผ่านโลกโซเชียลมีค่าเฉลี่ยของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำกว่ากลุ่มผู้รังแกผู้อื่น ($P = .000$) และกลุ่มที่ไม่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรังแกกันผ่านโลกโซเชียล ($P = .014$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่ากลุ่มที่เป็นทั้งผู้รังแกและถูกรังแกผ่านโลกโซเชียลมีค่าเฉลี่ยของทศนคติทางบวกต่อพฤติกรรมรังแกกันผ่าน

โลกไซเบอร์สูงกว่ากลุ่มผู้รังแกผู้อื่น ($> = .003$) และกลุ่มผู้ถูกรังแกผ่านโลกไซเบอร์ ($p = .033$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขวัญข้าว พลเพชร (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ความภาคภูมิใจในตนเองและพฤติกรรม การติตเพชชู้คของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตกรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่าง ติตเพชชู้ค ร้อยละ 10.4 มีความภาคภูมิใจในตนเองระดับต่ำ ร้อยละ 21.5 ความภาคภูมิใจในตนเองระดับ ปานกลาง ร้อยละ 65.6 และมีความภาคภูมิใจในตนเองระดับสูง ร้อยละ 12.9 ซึ่งพบว่า การติตเพชชู้ค สัมพันธ์กับความภาคภูมิใจในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.05$) โดยกลุ่มตัวอย่างที่มีความ ภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ติตเพชชู้คมากกว่ากลุ่มที่มีความภาคภูมิใจในตนเองระดับปานกลาง และ ระดับสูงนอกจากนี้ยังพบปัจจัยสัมพันธ์กับการติตเพชชู้คอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($P < 0.05$) แผนการเรียน, ความสัมพันธ์กับมารดา, ระยะเวลาที่สมัครเป็นสมาชิก, จำนวนเพื่อนในเฟซบุ๊ก, การเพิ่มคนรัก, การเพิ่ม เพื่อนของเพื่อนที่รู้จัก, การเพิ่มเพื่อนที่ไม่รู้จัก, การเช็คอินสถานที่ที่ตัวเองอยู่, การตั้งกลุ่มหรือสนทนาใน กลุ่ม, การติดตามความเคลื่อนไหวของเพื่อน, การโพสต์รูปหรือแท็กรูป, การแสดงความคิดเห็น และการโพสต์ วิดีโอหรือเท่กวิดีโอ โดยพบว่าปัจจัยด้านความถี่ในการใช้งานเฟซบุ๊ก, ความถี่ในการถ่ายรูปตัวเองแล้วโพสต์ ลงเฟซบุ๊กหรือเซลฟี่, ความถี่ในการอัปเดตสถานะบนเฟซบุ๊ก และเกรดเฉลี่ยในปีการศึกษาที่ผ่านมา เป็นปัจจัยเสี่ยงที่เพิ่มอัตราการติตเพชชู้คอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.05$)

1.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

เทสเซอร์ (Tesser, 1980, pp. 77 - 91) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ของความ ภาคภูมิใจในตนเองที่เกี่ยวข้องกับบุคคลในครอบครัว สรุปได้ว่า ตัวแปรในด้านความใกล้ชิด การปฏิบัติต่อกัน และความสัมพันธ์กันในครอบครัวมีผลต่อความภาคภูมิใจในตนเอง และบุคคลสามารถสูญเสีย ความภาคภูมิใจในตนเองได้โดยเปรียบเทียบกับบุคคลในครอบครัวที่มีความใกล้ชิดที่ดีกว่า

มิลเลอร์ (Miller, 1984, pp. 141 - 142) ศึกษาผลของอายุ การศึกษา และฐานะ ของแม่ที่มีต่อความภาคภูมิใจในตัวลูก โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นคนผิวดำที่อาศัยอยู่ในเมือง จำนวน 61 คน และคนผิวขาวที่อาศัยอยู่แถบชานเมือง จำนวน 97 คน พบว่า ระดับการศึกษาของแม่ ฐานะของแม่ มีผลต่อ ความภาคภูมิใจในตัวลูกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เกี่ยวกับอายุของแม่นั้น มีผลต่อความภาคภูมิใจในตัวลูก แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1981, pp. 87 - 92) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความภาคภูมิใจในตนเองกับความวิตกกังวลในเด็กนักเรียนเกรด 5 และเกรด 6 พบว่า นักเรียนที่มีความ ภาคภูมิใจในตนเองสูงจะมีความวิตกกังวลน้อยกว่านักเรียนที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ

มาร์ตีเนซ (Martinez, 1982, pp. 3515 - A) ศึกษาเปรียบเทียบผลของกลุ่มฝึก พฤติกรรมกล้าแสดงออก (Group Assertives Trining หรือ AT) และการบำบัดทางจิตเป็นกลุ่มเพื่อเพิ่มพูน ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-Esteem Enhancement Group Therapy หรือ SET) วิเคราะห์ข้อมูล

โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมและวิธี Multiple Comparisons แบบ Tukey พบว่าทั้งเอที (AT) และเอสอีที (SET) สามารถเพิ่มพฤติกรรมที่เหมาะสมได้อย่างมีนัยสำคัญ แต่เอที (AT) ให้ผลมากกว่าเอสอีที (SET) ทั้งเอที (AT) และเอสอีที (SET) มีผลต่อการลดระดับความวิตกกังวล ความซึมเศร้า และความก้าวร้าวได้อย่างมีนัยสำคัญเท่าเทียมกัน และเอสอีที (SET) มีพลังในการเพิ่มความภาคภูมิใจในตนเองมากกว่าเอที (AT) อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ปาร์กเกอร์ (Parker, 1983, pp. 2894 - A) ศึกษาผลของประสบการณ์กลุ่มมนุษยสัมพันธ์ที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองและทักษะการสื่อสารของนักเรียนระดับ 4 จำนวน 120 คน สุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองอย่างละ 1 กลุ่ม แต่ละกลุ่มมีจำนวน 30 คน ทดลองใช้กิจกรรมที่มีโครงสร้างด้านมนุษยสัมพันธ์จำนวน 16 กิจกรรม ดำเนินการทดลองสัปดาห์ละ 2 ครั้ง จำนวน 8 สัปดาห์ พบว่า กลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความภาคภูมิใจในตนเองจะมีค่าความสัมพันธ์เป็นบวกกับทักษะการสื่อสาร

สรุปได้ว่า ความภาคภูมิใจในตนเอง คือ สิ่งที่ใช้ประเมินความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับความสามารถ เป็นเรื่องของทัศนคติเชิงบวกหรือเชิงลบที่บุคคลมีต่อตนเอง เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะกระทำสิ่งต่างๆและแสดงออกในรูปแบบของการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง ในด้านของความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ และความมีพลังอำนาจ ซึ่งบุคคลอื่นจะรับรู้ได้จากคำพูดหรือการแสดงออกทางพฤติกรรมของบุคคลนั้น

2. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการระรานทางไซเบอร์

2.1 ความหมายของการระรานทางไซเบอร์

ปองกมล สุรัตน์ (2553) กล่าวว่า การระรานทางไซเบอร์ หมายถึง การที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคล (ผู้รังแก) ใช้การติดต่อสื่อสารผ่านช่องทางเทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ตเช่นโทรศัพท์มือถือ อีเมล หรือเว็บไซต์ต่าง ๆ ในการลงข้อความ หรือรูปภาพที่รุนแรง หยาดคายล้อเลียน อันเกี่ยวข้องกับ บุคคลหรือ กลุ่มบุคคลที่ตกเป็นเป้าหมายให้ปรากฏแก่สาธารณะ หรือส่งไปยังผู้รังแกโดยตรง

สตอมและสตรอม (Stom and Strom, 2005) ได้ให้ความหมายของการระรานทางไซเบอร์ (Cyberbullying) ไว้ว่าเป็นการใช้เครื่องมือทางอิเล็กทรอนิกส์เพื่อคุกคาม หรือทำร้ายผู้อื่นผ่านช่องทางการสื่อสาร ออนไลน์ เช่น อีเมล โทรศัพท์มือถือ (Mobile Phone) ข้อความโต้ตอบแบบทันที (IM) ข้อความสั้น (SMS) และห้องสนทนาออนไลน์เพื่อให้ผู้อื่นเสื่อมเสีย หวาดกลัว และรู้สึกสิ้นหวังในขณะที่ Payne (2007) กล่าวว่า การระรานทางไซเบอร์ (CyberBullying) หมายถึงการรังแก และคุกคามผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ เช่น อีเมล โทรศัพท์มือถือ (MobilePhone) ข้อความโต้ตอบแบบทันที (IM) ข้อความสั้น (SMS) บล็อก และเว็บไซต์ ซึ่งทำให้เกิดอาชญากรรมคอมพิวเตอร์ได้ กลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์

เป็นการกระทำโดยเจตนา และนำไปสู่ความตึงเครียดทางอารมณ์ ทำให้เกิดความทุกข์อย่างซ้ำ ๆ การกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์อาจหมายถึงการคุกคาม และกล่าวถึงเรื่องทางเพศ การใช้คำพูด ที่รุนแรง การดูถูกดูแคลน รวมทั้งการส่งอีเมลไปรบกวนผู้อื่นที่ไม่ต้องการติดต่อกับผู้ส่ง

จากความหมายของพฤติกรรมการรังแกทางไซเบอร์ สรุปได้ว่า พฤติกรรมการรังแกทางไซเบอร์นั้นเป็นการใช้เครื่องมือทางอิเล็กทรอนิกส์เป็นเครื่องมือในการทำร้ายผู้อื่นเช่นการส่งข้อความ ที่รุนแรงหยาบคาย การล้อเลียน โดยส่งผลกระทบต่อต่าง ๆ หลากหลายแก่ผู้ถูกรังแกเช่นความทุกข์ ความอับอาย ไม่มีที่ยืนในสังคม และเป็นต้นเหตุต่อการเกิดเหตุอาชญากรรมในที่สุด

ประเภทของพฤติกรรมการระรานทางไซเบอร์วิทยา ดำรงเกียรติศักดิ์ (2558) Kaspersky (2015) นภาวรณ อาษาพีเชร (2560) กล่าวว่าตามแนวคิดของการระรานผ่านโลกไซเบอร์นั้น พบว่ามีรูปแบบแบ่งเป็นประเภทต่าง ๆ ได้แก่

1. การทะเลาะกันผ่านโทรศัพท์มือถือ อีเมล ข้อความ หรือห้องสนทนา โดยใช้ภาษา ที่รุนแรง หรือหยาบคาย (Flaming)
2. การเผยแพร่ ข้อมูลเท็จทำให้ผู้อื่นได้รับความเสียหาย อับอาย หรือกลายเป็นตัวตก (Denigration)
3. การลบ บล็อก หรือกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม โดยสร้างความเกลียดชัง อดตีผ่าน ข้อความ หรือกิจกรรมกลุ่มออนไลน์ (Exclusion)
4. การนำข้อมูลส่วนตัว หรือความลับของผู้อื่นไปเผยแพร่ (Outing)
5. การใช้อุบายให้ผู้อื่นเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวแล้วนำไปแพร่กระจายต่อ (Trickery)
6. การแอบอ้างชื่อ หรือตัวตนของผู้อื่น (Impersonation)
7. การสร้างบัญชีใช้งานปลอมเพื่อรังแกผู้อื่น (Fake profiles)
8. การขโมยอัตลักษณ์ออนไลน์ของผู้อื่นแล้วนำมาสร้างบัญชีการใช้งานเพื่อหลอกลวง
9. การก่อกวน คุกคาม ข่มขู่ผู้อื่นซ้ำ ๆ หลายครั้ง (Harassment)
10. การคุกคามข่มขู่อย่างจริงจัง และรุนแรงว่าจะทำให้ผู้อื่นเสียชื่อเสียง หรือจะทำร้ายร่างกาย (Cyberstalking)

จากความหมายของการระรานทางไซเบอร์สรุปได้ว่าพฤติกรรมที่ใช้เครื่องมือทางอิเล็กทรอนิกส์เป็นเครื่องมือในการทำร้ายผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็สื่อ ใดก็ตาม ในการข่มขู่ ว่าร้าย ทำให้ผู้ถูกรังแกเกิดความเสียหาย เกิดความลำบากใจอันนำมาซึ่งพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ เช่น ปัญหาเครียด ซึมเศร้า ปัญหาอาชญากรรม เมื่อเกิดในหมู่เยาวชนอันจะส่งผลกระทบต่อการศึกษา ปัญหาการขาดความภาคภูมิใจในตนเอง และอันจะนำไปสู่ภาวะเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตายในที่สุด

2.2 สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมกระรานทางไซเบอร์

ณัฐรัชต์ สาเมาะ (2556); รัตติยา ดิน้ำจิต (2560) ได้สรุปสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมกระรานทางไซเบอร์ไว้ดังนี้

1. เกิดจากความเป็นนิรนามของพื้นที่ไซเบอร์ เด็กมองว่าพื้นที่ไซเบอร์ทำให้พวกเขามีความกล้ามากขึ้นในการรังแกกัน เนื่องจากพื้นที่ไซเบอร์มีลักษณะเป็นนิรนาม โดยผู้กระทำไม่จำเป็นต้องเปิดเผยตัวตนที่แท้จริง ในทางกลับกันสามารถสร้างตัวตนใหม่ขึ้นมาเพื่อหลอกลวงคนอื่นได้ซึ่งส่งผลให้พวกเขาสามารถรุกรานคนอื่นได้อย่างสาธารณะ โดยที่ไม่มีใครรู้ว่าใครเป็นคนทำพวกเขาจึงไม่ต้องระวังถึงผลกระทบจากการไปทำร้ายผู้อื่น

2. พื้นที่ไซเบอร์ในฐานะพื้นที่สำหรับการระบายความรู้สึกเยาวชนให้คำอธิบายว่า พื้นที่ไซเบอร์เป็นพื้นที่หนึ่งที่ยาวชนมักใช้ในการระบายอารมณ์และความรู้สึกที่พวกเขาไม่สามารถกระทำได้ในโลกของความเป็นจริง ซึ่งการแสดงความรู้สึก หรือความคิดเห็นบางอย่างนั้น ส่งผลกระทบต่อผู้อื่นและนำไปสู่พฤติกรรมในลักษณะของการรังแกกัน หรือทำร้ายผู้อื่น

3. ความง่ายและสะดวกในการรังแกกัน เยาวชนมีความสะดวกและความรู้สึกปลอดภัย ในการที่จะรังแกกันทำให้สามารถใช้ถ้อยคำในลักษณะดูถูกเหยียดหยามผู้อื่นง่ายขึ้น สามารถพบเห็นได้จากการแสดงความคิดเห็นในลักษณะการติเตียน ด่าทอผู้อื่น โดยผู้รังแกไม่ต้อง ใช้กำลังทางกายภาพใด ๆ ในการรังแกผู้อื่น แค่เพียงข้อความก็เพียงพอที่จะทำร้ายผู้อื่นได้

4. การรังแกในพื้นที่ไซเบอร์เป็นผลที่ต่อเนื่องมาจากการกระทำในพื้นที่จริงเยาวชนมองว่าการรังแกบนพื้นที่ไซเบอร์ส่วนใหญ่มาจากการกระทำในสถานการณ์จริง เช่น เกิดจากความหมั่นไส้ส่วนบุคคล หรือเกิดจากความไม่พอใจกันใน โลกของความเป็นจริงแล้วมีการขยายความขัดแย้งในโลกไซเบอร์ เพื่อเพิ่มความสะใจ หรือเกิดจากการแก้แค้นโดยใช้พื้นที่ไซเบอร์เพื่อเพิ่มระดับความขัดแย้งให้รุนแรงมากขึ้น เนื่องจากพื้นที่ไซเบอร์นั้นกว้างและเป็นช่องทางการสื่อสาร ที่รวดเร็ว จึงมีการใช้พื้นที่ไซเบอร์เพื่อประจานผู้อื่น อีกทั้งยังรับรู้ว่ามีโลกออนไลน์กับโลกแห่ง ความเป็นจริงเชื่อมโยงกันจากการที่พบเห็นการกระทำความรู้รุนแรง เช่น คลิปวิดีโอตบตีกัน หรือการกระทำในรูปแบบของการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ เช่น การด่าทอกัน การใช้คำพูดที่รุนแรง เสียดสีจึงทำให้เด็กซึมซับกับพฤติกรรมลักษณะนี้ จนมองว่าความรู้รุนแรงที่เกิดขึ้นในพื้นที่ไซเบอร์ และโลกของความเป็นจริง กลายเป็นเรื่องปกติ หรือเรื่องธรรมดาที่พบเห็นได้ทั่วไป จึงกลายเป็น สาเหตุที่สำคัญในการเกิดพฤติกรรมรังแกผ่านโลกไซเบอร์ในกลุ่มเด็กและเยาวชนเพิ่มขึ้นจากสาเหตุของการรังแกทางไซเบอร์สามารถกล่าวสรุปได้ว่า เด็กมองว่าการรังแกทางไซเบอร์นั้นง่าย รวดเร็ว และไม่จำเป็นต้องเปิดเผยตัวตนที่แท้จริงออกมา ซึ่งสาเหตุอาจเกิดมาจากการถูกรังแกในชีวิตจริง หรือความอิจฉาริษยา การจะพูดออกมาในชีวิตจริงนั้นเป็นเรื่องยาก จึงหวังพึ่งไซเบอร์เพื่อระบายอารมณ์ และความคับแค้นขี้ใจออกมา โดยใช้ข้อความที่รุนแรง และหยาบคายโดยไม่สนใจกาลเทศะใด ๆ ทั้งสิ้น จนเกิดการซึมซับและมองว่าเป็นเรื่องปกติในชีวิตจริง

สรุปได้ว่า การระรานทางไซเบอร์เป็นการทำแบบไม่เปิดเผยตัวตน ซึ่งเป็นการรังแกผู้อื่น อีกรูปแบบหนึ่งที่ทำได้ง่ายรวดเร็ว ไม่จำเป็นต้องเปิดเผยตัวตนที่แท้จริงออกมาในชีวิตจริงนั้นเป็นเรื่องยาก จึงใช้ช่องทางโลกไซเบอร์เพื่อระบายอารมณ์ และความคับแค้นข้อใจออกมา

2.3 แรงจูงใจของการระรานทางไซเบอร์

ผู้ระรานมีแรงจูงใจในการก่อการข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์โดยส่วนใหญ่เกิดจากความสะดัก และความรวดเร็วในการข่มเหงรังแก (Lenhart, 2007) ที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในหลายด้าน ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้าน ความมีอำนาจ ความพึงพอใจ ศักดิ์ศรี การได้แสดงออกถึงความก้าวร้าวบนโลกไซเบอร์ การแก้แค้นหลังจากถูกข่มเหงรังแก การได้รับความสนใจ ดูเจ๋ง และดูแข็งแกร่ง เป็นที่เกรงกลัวจากผู้คน และความพึงพอใจจากความอิจฉา โดยทั้งหมดนี้สามารถทำได้สำเร็จและมีอัตราการถูกจับได้ในระดับที่ต่ำ (Kowalski, Giumetti, Schroeder, & Lattanner, 2014) นอกจากนี้แรงจูงใจอื่น ๆ อาจประกอบไปด้วย "ความสนุกสนาน" และกระทำเพื่อลดความหน่าย (Slonje & Smith, 2008; Varjas, Talley, Meyers, Parris, & Cutts, 2010) ความรู้สึกตลกขบขัน โด่งดัง และมีอำนาจ หรือไม่ก็ทำเพียงเพราะรู้สึกดีเฉย ๆ เท่านั้น (Patchin & Hinduja, 2006) นักเรียนมัธยมปลายมักจะมีแรงจูงใจต่อการข่มเหงรังแกบนโลกออนไลน์ ที่เป็น แรงจูงใจภายใน เช่น การข่มเหงรังแกเพื่อความสนุกสนาน มากกว่าแรงจูงใจภายนอกเหมือนกับการข่มเหงรังแกแบบเห็นหน้า เช่น การใช้กำลัง ทำร้ายร่างกายของเหยื่อเพื่อที่จะได้รับการชื่นชมจากการข่มเหงรังแก เนื่องจากการข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ ไม่มีผลกระทบใด ๆ เมื่อรังแกผู้อื่น หรือไม่ต้องเผชิญหน้าโดยตรงกับผู้ถูกข่มเหงรังแก ในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย พวกเขามักใช้การข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ในการกำหนดทิศทางความสัมพันธ์ไปในทางที่ตนต้องการ (Spears, Slee, Owens, & Johnson, 2009) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อความสัมพันธ์นั้นมีความเกี่ยวข้องกับความนิยม การมีชื่อเสียง และเรื่องทางเพศ (Guerra, Williams, & Sadek, 2011)

2.4 รูปแบบของการระรานทางไซเบอร์

วิลลาร์ด (2550) Willard (2007) ผู้เขียนหนังสือ Cyberbullying and Cyberthreats ได้จัดประเภทรูปแบบ การระรานทางไซเบอร์หรือการข่มเหงรังแกทางโลกไซเบอร์ไว้ ดังนี้

1. การปะทะคารม (Flaming) คือการโต้เถียงกันไปมาระหว่างบุคคล จนก่อให้เกิดความรุนแรงมีการใช้ถ้อยคำที่ก้าวร้าว และมีการดูถูกเหยียดหยาม มักเกิดขึ้นในพื้นที่สาธารณะ เช่น ตามกระทู้ต่าง ๆ บนอินเทอร์เน็ต หรือห้องสนทนา มากกว่าในพื้นที่ส่วนตัว เช่น ทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (e-mail) เป็นต้น
2. การก่อกวน (Harassment) คือการใช้ถ้อยคำหรือการกระทำใด ๆ ที่สร้างความรำคาญใจและความทุกข์ใจ ต่อบุคคลหนึ่งโดยเจตนา โดยกระทำซ้ำ ๆ ส่วนใหญ่จะเกิดขึ้นในพื้นที่ส่วนตัว เช่น ห้องสนทนาทาง Facebook เป็นต้น

3. การใส่ร้ายป้ายสี (Denigration) การใส่ร้ายป้ายสี คือการส่งต่อข้อมูลของบุคคลที่ไม่เป็นความจริง ผู้ส่งอาจนำข้อมูลไปเผยแพร่ในพื้นที่สาธารณะตามเว็บไซต์ต่าง ๆ รวมไปถึงในพื้นที่ส่วนตัวเช่น ทางช่องสนทนาทาง Facebook หรือ ทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์

4. การปลอมตัวเป็นบุคคลอื่น (Impersonation) คือการแอบอ้างเป็นบุคคลหนึ่งและกระทำการที่สร้างความเสียหายชื่อเสียงให้กับบุคคลนั้น เช่น การใช้ถ้อยคำหยาบคาย ด่า ว่ากล่าวผู้อื่นการเผยแพร่ข้อมูลที่ไม่เหมาะสมให้กับผู้อื่น หรือใช้ในการข่มเหงรังแกบุคคลอื่น เป็นต้น การปลอมตัวเป็นบุคคลอื่น สามารถทำได้โดยการสร้างตัวตนเลียนแบบบุคคลนั้นขึ้นมาใหม่ หรือทำการขโมยรหัสผ่านของบุคคลนั้น เพื่อที่จะสามารถใช้ตัวตนบนโลกออนไลน์ของบุคคลนั้นในการทำการที่ไม่เหมาะสมได้

5. การเผยแพร่รูปภาพหรือข้อมูลส่วนตัว (Outing and trickery) คือ การเผยแพร่รูปภาพหรือข้อมูลส่วนตัวที่โดยส่วนใหญ่เป็นข้อมูลที่ก่อให้เกิดความอับอายของบุคคลหนึ่งแก่ผู้อื่น

6. การขับออกจากกลุ่ม หรือ การคว่ำบาตร (Exclusion / ostracism) คือการขับบุคคลหนึ่งออกจากกลุ่มในโลกออนไลน์ เช่น การไม่ตอบสนองต่อข้อความใด ๆ ก็ตามที่บุคคลเป็นผู้ส่ง การลบบุคคลออกจากรายชื่อเพื่อน การไล่บุคคลออกจากกลุ่มใน Facebook หรือ Line และกีดกันไม่ให้เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรม หรือการพูดคุยต่าง ๆ ในโลกออนไลน์

7. การเฝ้าติดตามทางอินเทอร์เน็ต (Cyberstalking) คือการกระทำที่มุ่งร้าย ก่อความสร้างความรำคาญให้กับบุคคลหนึ่งเป็นจำนวนมาก ผ่านทางไซเบอร์ทั้งทางโทรศัพท์และทางอินเทอร์เน็ตจนก่อให้เกิดความกลัวในเหยื่อที่ถูกเฝ้าติดตามว่าจนถูกทำร้าย หรือการกระทำที่ผิดกฎหมายทั้งต่อตัวผู้ถูกติดตามเอง รวมไปถึงครอบครัวของผู้ที่ถูกติดตาม

8. การถ่ายคลิปวิดีโอและนำไปเผยแพร่ลงบนอินเทอร์เน็ต (Video recording of assaults) คือ การนำคลิปวิดีโอไปเผยแพร่ตามที่ต่าง ๆ บนอินเทอร์เน็ต เพื่อสร้างความอับอายให้กับบุคคลนั้น

9. การส่งสิ่งที่มีความล่อแหลมทางเพศ (Sexting) คือการส่งข้อความ รูปเปลือยหรือรูปกึ่งเปลือยที่มีความล่อแหลมทางเพศให้กับผู้อื่น

สำหรับในประเทศไทย ญัฐรัชต์ สาเมาะ, พิมพัลย์ บุญมงคล, Guadanuz (2557) ได้ศึกษาการรับรู้ของเยาวชนต่อการข่มเหงรังแกทางโลกไซเบอร์ และได้พบรูปแบบของการข่มเหงรังแกทางโลกไซเบอร์ดังนี้

1. การโจมตีหรือการใช้วาจาหยาบคายผ่านอินเทอร์เน็ตและโทรศัพท์มือถือถือประกอบด้วยการด่าทอ หรือพูดจาใส่ร้ายด่ากัน ผ่านอินเทอร์เน็ตหรือเครือข่ายสังคมออนไลน์ และการมีสายโทรศัพท์นิยามโทรมาว่ากล่าวด้วยวาจาหยาบคายเพื่อความสะใจ

2. การคุกคามทางเพศออนไลน์ ประกอบด้วย การพุดจาคุกคามทางเพศผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ การบีบบังคับให้มีการแสดงกิจกรรมทางเพศผ่านกล้องหรือเว็บแคม และการส่งรูปภาพหรือวิดีโอในลักษณะโป๊ เปลือย โดยที่ผู้รับไม่ต้องการ

3. การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น ประกอบด้วย การขโมยรหัสผ่านบัญชีผู้ใช้ของคนอื่น การแอบใช้ชื่อของผู้อื่นในการใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อให้ร้าย ด่าทอหรือกระทำการประสังค์ร้าย รวมถึงการสวมรอยในเครือข่ายสังคมของผู้อื่นเพื่อสร้างความเสียหายในรูปแบบต่าง

4. การแบล็คเมลล์กัน ประกอบด้วย การนำข้อมูลส่วนตัวหรือข้อมูลที่เป็นความลับของผู้อื่นทั้งในรูปของข้อความ ภาพ หรือวิดีโอไปเผยแพร่ การใส่ร้ายป้ายสีผู้อื่น เพื่อให้เกิดความเสียหาย การถ่ายรูปเพื่อนแบบหลุด ๆ แล้วนำไปเผยแพร่แสดงความคิดเห็นอย่างสนุกสนาน และการตัดต่อรูปภาพแล้วใส่ข้อความเพื่อให้ผู้อื่นเกิดความเสียหาย

5. การหลอกลวงในรูปแบบต่าง ๆ ประกอบด้วย การโฆษณาล่อลวงให้หลงเชื่อ การหลอกลวงเพื่อจำหน่ายสินค้าลอกเลียนแบบ การหลอกลวงให้โอนเงินในลักษณะต่าง ๆ รวมถึงการหลอกลวงให้มีการนัดเจอกันเพื่อกระทำการใด ๆ ในลักษณะที่อีกฝ่ายไม่ยินยอม

6. การสร้างกลุ่มในเครือข่ายสังคมเพื่อโจมตีบุคคลที่ตัวเองไม่ชอบ เช่น โจมตีเพื่อนร่วมห้องนักการเมือง หรือ ดาราหนังที่ตนเองไม่พอใจเมื่อนำมาเปรียบเทียบกับแล้วพบว่ามีความคล้ายคลึงกัน ไม่ว่าจะเป็น เรื่องการด่าทอใช้คำพูดทำร้าย การแอบอ้างและทำให้เหยื่อเสื่อมเสียชื่อเสียง รวมไปถึงการคุกคามทางเพศ

ทั้งนี้ในส่วนของ Willard (2007) จะมีเพิ่มเติมในเรื่องของการขับไล่ออกจากกลุ่ม และการเฝ้าติดตามทางอินเทอร์เน็ต ในขณะที่ประเทศไทยจะมีในเรื่องของการหลอกลวงและการสร้างกลุ่มเพื่อโจมตีบุคคล หรือที่เรียกกันว่ากลุ่มแอนด์ดีโดยรูปแบบของการชมเหยียดทางโลกไซเบอร์ที่แตกต่างกันส่งผลกระทบต่อเหยื่อผู้ถูกชมเหยียดแก (Gerson & Rappaport, 2011) เด็กวัยรุ่นได้จัดลำดับรูปแบบการชมเหยียดโดยถ้าเป็นการชมเหยียดที่ใช้รูปภาพ หรือคลิปวิดีโอจะมีความรุนแรงมากกว่าการชมเหยียดที่ใช้ข้อความ หรือ จดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (Slonje & Smith, 2008)

กล่าวโดยสรุป การใช้ถ้อยคำหรือการกระทำใด ๆ ที่สร้างความรำคาญใจและความทุกข์ใจต่อบุคคลหนึ่งโดยเจตนา โดยกระทำซ้ำ ๆ การด่าทอใช้คำพูดทำร้าย การแอบอ้างและทำให้เหยื่อเสื่อมเสียชื่อเสียง รวมไปถึงการคุกคามทางเพศด่าทอหรือกระทำการประสังค์ร้าย รวมถึงการสวมรอยในเครือข่ายสังคมของผู้อื่นเพื่อสร้างความเสียหายในรูปแบบต่าง

2.5 สถานการณ์การระรานทางไซเบอร์ในประเทศไทย

จากการทบทวนวรรณกรรมผู้วิจัยพบว่า การรังแกทางไซเบอร์ในประเทศไทยยังไม่ได้ถูกกำหนดรูปแบบเพื่อยึดถือร่วมกัน โดยมีงานวิจัยจำนวนมากที่มีการศึกษา และจำแนกรูปแบบการรังแกทางไซเบอร์ที่พบโดยอ้างอิงจากพื้นที่หรือขอบเขตของการวิจัย สาเหตุและรูปแบบของการรังแกทางไซเบอร์

ที่พบจึงขึ้นอยู่กับกลุ่มประชากรและวัตถุประสงค์ของการวิจัย เช่น การให้เหตุผลว่าสาเหตุของการรังแกทางไซเบอร์ คือ "เพื่อนไม่ชอบหน้า อิจฉากัน และ ใช้อุปกรณ์กลั่นแกล้งผ่านอุปกรณ์โทรศัพท์มือถือและคอมพิวเตอร์ ด้วยการโพสต์ข้อความ ด่าทอ และ โปสภาพอนาจารทางเพศ เพื่อให้คู่กรณีเกิดความอับอาย ความมั่นใจในตัวเองต่ำ (Low Self - Esteem) จนนำไปสู่การฆ่าตัวตาย (ทรงเกียรติ จรัสสันติจิต, 2561) หรือ "รูปแบบของการรังแกที่รับรู้ประกอบด้วย การโจมตีหรือใช้วาจาเหยียดหยามผ่านอินเทอร์เน็ตและโทรศัพท์มือถือ การคุกคามทางเพศออนไลน์ การแอบอ้างชื่อหรือตัวตนของผู้อื่นเพื่อให้ร้าย รวมไปถึงการสร้างกลุ่มขึ้นมาเพื่อโจมตีบุคคลอื่น

1. การทะเลาะกัน ผ่านโทรศัพท์มือถือ อีเมล ข้อความ หรือห้องสนทนา โดยใช้ภาษาที่รุนแรง หรือเหยียดหยาม (flaming)
2. การเผยแพร่ข้อมูลเท็จให้ผู้อื่นได้รับความเสียหาย อับอาย หรือ กลายเป็นตัวตลก (denigration)
3. การลบ บล็อก หรือ กีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม โดยสร้างความเกลียดชัง อคติผ่านข้อความ หรือกิจกรรมกลุ่มออนไลน์ (exclusion)
4. การนำข้อมูลส่วนตัว หรือความลับของผู้อื่นไปเผยแพร่ (outing)
5. การใช้อุบายให้ผู้อื่นเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวแล้วนำไปแพร่ กระจายต่อ (trickery)
6. การแอบอ้างชื่อ หรือตัวตนของ ผู้อื่น (impersonation)
7. การสร้างบัญชีใช้งานปลอมเพื่อ รังแกผู้อื่น (fake profiles)
8. การขโมยอัตลักษณ์ออนไลน์ ของผู้อื่นแล้วนำมาสร้างบัญชีการใช้งานเพื่อหลอกลวงหรือ ทำลายชื่อเสียง (catishing)
9. การก่อกวน คุกคาม ช่มชู้ผู้อื่นซ้ำ ๆ หลายครั้ง (harassment) และ
10. การคุกคามช่มชู้ อย่างจริงจัง และรุนแรงว่าจะทำให้ผู้อื่นเสียชื่อเสียง หรือจะ ทำร้ายร่างกาย (Cyber Stalking)" (นภาพรรณ อาษาเพชร, 2560) และยังสามารถจำแนกเป็นด้านต่าง ๆ กันได้ เช่น "เยาวชนส่วนใหญ่รู้จักและเข้าใจพฤติกรรมกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ในระดับดีมาก ทั้งการประสบกับตนเองและเห็นบุคคลอื่นปฏิบัติจนเป็นเรื่องปกติ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่

- 1) การนินทาหรือด่าทอผู้อื่น
- 2) การหมิ่นประมาทผู้อื่น
- 3) การแอบอ้างชื่อผู้อื่นในด้านลบ
- 4) การนำความลับที่เป็นข้อมูลส่วนตัวหรือข้อมูลของผู้อื่นไปเปิดเผย
- 5) การลบหรือบล็อกผู้อื่นบนโลกไซเบอร์

การรังแกทางไซเบอร์ จากผลที่เกิดขึ้นกับเหยื่อ เช่น "การรังแกทางไซเบอร์มุ่งเน้นการทำร้ายต่อจิตใจมากที่สุด ความรุนแรงของการรังแกในลักษณะดังกล่าวสามารถเป็นได้ถึงขั้นผู้ถูกรังแก

ฆ่าตัวตาย ดังที่ปรากฏในงานวิจัยของ ฉันทยากร ตุดเถื้อ ว่า รู้สึกโมโห โกรธ รู้สึกคับ ข้องใจ รู้สึกเครียด วิตกกังวล และรู้สึกอับอาย ทั้งนี้ยังส่งผลกระทบต่อทางอ้อมทำให้สุขภาพจิตเสื่อมเสีย ร่างกายอ่อนแอ และเกิดภาวะซึมเศร้า จนไม่สามารถเข้าร่วมสังคมกับบุคคลอื่นได้ และมีสภาวะคิดอยากฆ่าตัวตาย" (ฉันทยากร ตุดเถื้อ และมาลี สบายยิ่ง, 2557)

การกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตนี้สามารถเกิดขึ้นได้กับคนทุกเพศทุกวัย ซึ่งผลสำรวจในปี 2561 “เด็กไทยกับภัยออนไลน์” จากมูลนิธิอินเทอร์เน็ตร่วมพัฒนาไทยพบว่า เด็กไทยอายุระหว่าง 9 – 18 ปีกว่าร้อยละ 46 เคยถูกกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต และร้อยละ 33 ยอมรับว่าตนเคยแกล้งผู้อื่น (ประชาชาติธุรกิจ, 2561) ซึ่งอัตรานี้ใกล้เคียงกับงานวิจัย เรื่อง “ความชุกและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลใน ระดับชั้น ม.1-3” ของชาญวิทย์ พรนภดล (2560 อ้างถึงใน กรมสุขภาพจิต, 2561) ที่พบว่า เด็กไทยร้อยละ 45 มีประสบการณ์เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตอย่างน้อย 1 ครั้ง โดยรูปแบบที่ถูกกลั่นแกล้งตามลำดับ คือ การโดนล้อเลียนและการถูกตั้งฉายาร้อยละ 79.4 ถูกเพิกเฉยไม่สนใจร้อยละ 54.4 คนอื่นไม่เคารพร้อยละ 46.8 ตามด้วยการถูกปล่อยข่าวลือ การถูกนำรูปไปตัดต่อ ถูกข่มขู่ และการถูกทำให้หวาดกลัว ทั้งนี้จากข้อมูลพบว่า เด็กจะไปปรึกษาเพื่อนมากที่สุดร้อยละ 89.2 ตามด้วยผู้ปกครองร้อยละ 59 พี่น้องร้อยละ 41.2 และครูเป็นลำดับสุดท้าย จะเห็นได้ว่าจากผลสำรวจในปี 2560 และ 2561 ประสบการณ์การกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของเด็กไทยนั้นไม่ต่างกันมากนัก แต่ที่น่าสนใจคือ อัตราที่สูงกว่าอัตราการประสบกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตจากทั่วโลกประมาณ ร้อยละ 13 ในด้านการรับรู้เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของเยาวชน ตัวเยาวชนมองว่าเป็นเรื่องสนุกสนาน ปกติ และไม่น่าส่งผลกระทบต่อพวกเขา เพราะในโลกออนไลน์ไม่มีใครรู้จักเรา จึงไม่ต้องกังวลว่าเรากระทำอะไรลงไป และยังมีมองอีกว่าการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตนั้นไม่ใช่ปัญหาของพวกเขา (ณัฐรัชต์ สาเมาะ, 2556)

กล่าวโดยสรุป สถานการณ์การรังแกบนโลกออนไลน์ คือการแสดงพฤติกรรมที่ทำให้เกิดผลกระทบต่อจิตใจอันส่งผลกระทบต่อร่างกาย ไม่ว่าจะเป็นการข่มขู่ การเสียดสี ดุหมั่น เพื่อให้เกิดความอับอาย ทำลายชื่อเสียง ผ่านช่องทางรูปแบบออนไลน์ ก่อให้ผู้ถูกรังแกส่วนใหญ่เกิดความเครียด ซึมเศร้า และปัญหาต่าง ๆ ตามมาได้

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.6.1 งานวิจัยในประเทศ

อจรา ฐิตวัฒน์กุล (2558) ได้ทดลองและสรุปผลของโปรแกรมสัมพันธภาพเพื่อการบำบัดต่อความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของเด็กหญิงที่ถูกกระทำรุนแรง ในสถานแรกรับเด็กหญิง เขตภาคกลาง เปรียบเทียบความแตกต่างของข้อมูล จำแนกตามอายุ และเกรดเฉลี่ยสะสมโดยใช้สถิติ independent t - test พบว่า ไม่พบความแตกต่างในด้านอายุและเกรดสะสมโดยเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง ($p > .05$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กหญิงที่ถูกกระทำรุนแรงในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคุณสมบัติทั่วไป

ที่เหมือนหรือคล้ายคลึงกันเด็กหญิงที่ถูกกระทำรุนแรงหลังจากได้รับโปรแกรมสัมพันธภาพเพื่อการบำบัด มีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงกว่าก่อนได้รับโปรแกรมสัมพันธภาพเพื่อการบำบัดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กหญิงที่ถูกกระทำรุนแรงหลังจากได้รับโปรแกรมสัมพันธภาพเพื่อการบำบัดมีผลต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองแตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการดูแลตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ธัญวรัตน์ บุญฤทธิ์ (2558) ได้ศึกษาพัฒนาการและกระบวนการใช้ละครบำบัดกับเด็กที่ถูกทารุณกรรมผลจากการสังเกตความเปลี่ยนแปลงหรือผลลัพธ์จากการเข้าร่วมกระบวนการละครบำบัดของเด็ก พบว่า เด็กมีความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มมากขึ้น มีพัฒนาการทางด้านทักษะต่าง ๆ ในการใช้ชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดการอารมณ์มีความเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมและทักษะสังคม และมีความต้องการเข้าร่วมกระบวนการละครบำบัดในครั้งต่อ ๆ ไป

สรุป งานวิจัยในประเทศการถูกระรานทางไซเบอร์ของ ของเยาวชนได้การกระทำเกิดขึ้นอย่างน้อย 1 ครั้งต่อสัปดาห์ เมื่อทดลองและเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มทำให้เยาวชนมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น โดยการนำกิจกรรมละครสร้างสรรค์มาเป็นเครื่องมือในการบำบัด เพื่อก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มมากขึ้น มีพัฒนาการทางด้านทักษะต่าง ๆ ในการใช้ชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดการอารมณ์มีความเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมและทักษะสังคม

2.6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

พาร์คและคณะ (2014) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของวัยรุ่นอายุ 12 - 15 ปี ในเกาหลีใต้ ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ บนโลกออนไลน์ ความไม่ยึดมั่นผูกพันในศีลธรรม (moral disengagement) และมารยาททางอินเทอร์เน็ต (netiquette) ผลการวิจัยพบว่า การใช้เวลาในโลกออนไลน์และประเภทของกิจกรรมออนไลน์ ได้แก่ การเข้าถึงข้อมูลและความบันเทิงมีผลต่อพฤติกรรมการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตเหยื่อในการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต (cybervictim) มีพฤติกรรม คือ การเข้าถึงข้อมูลและสื่อสารทางอินเทอร์เน็ต และผู้เห็นเหตุการณ์ในโลกออนไลน์ (cyberbystanders) สัมพันธ์ทางบวกกับกิจกรรมทั้ง 3 ประเภท ได้แก่ การเข้าถึงข้อมูล การสื่อสาร และความบันเทิง ความไม่ยึดมั่นผูกพันในศีลธรรมสัมพันธ์กับการเกิดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต และกิจกรรมออนไลน์ในด้านการเรียน การพูดคุยสื่อสารกับพ่อแม่ และมารยาททางอินเทอร์เน็ตมีความสัมพันธ์ทางลบต่อพฤติกรรมการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต

คาเรนเดอร์ และ เคเซอร์ (2018) ศึกษาถึงการตระหนักรู้เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของโรงเรียนมัธยมศึกษาผลการศึกษาพบว่า โรงเรียนมีวิธีการที่ผิดในการสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต เทคนิคในการป้องกันการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตยังไม่เพียงพอ และมีโรงเรียนจำนวนน้อยที่สร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับการต่อต้านการกลั่นแกล้ง

ทางอินเทอร์เน็ต ถึงอย่างไรก็ตามการตระหนักรู้เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของครูก็ยังไม่เพียงพอที่จะสร้างหลักสูตรการต่อต้านการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต รวมถึงนโยบายการต่อต้านการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต ดังนั้นแล้วต้องสร้างความตระหนักรู้ให้กับนักเรียน ครูผู้บริหารโรงเรียน รวมถึงผู้ปกครองอย่างเหมาะสม

คิน และ ยูตุกัน (2018) ศึกษาความสัมพันธ์ของการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัวกับการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในประเทศตุรกี ผลการวิจัยพบว่า เมื่อการสนับสนุนจากครอบครัวลดลง พฤติกรรมการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตจะเพิ่มขึ้น ทั้งนี้การสนับสนุนจากครอบครัวเป็นการสนับสนุนที่สำคัญที่สุดของในบรรดาการสนับสนุนทางสังคมอื่น ๆ ซึ่งเป็นปัจจัยป้องกันการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ตได้

สรุป วิจัยต่างประเทศ การถูกระรานทางไซเบอร์ของ ของเยาวชนเกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่นอายุ 12-15 ปี ในการเข้าถึงข้อมูลและความบันเทิง จึงก่อให้เกิดผลต่อพฤติกรรมการกระรานทางไซเบอร์เกี่ยวกับการถูกระรานทางไซเบอร์จึงมีเพิ่มขึ้น เนื่องจากสถานศึกษา ไม่ได้สร้างการตระหนักรู้เกี่ยวกับการต่อต้านการกระรานทางไซเบอร์ เทคนิคในการป้องกันที่ยังไม่เพียงพอ อีกทั้งพบว่า เมื่อการสนับสนุนจากครอบครัวลดลง การกระรานทางไซเบอร์จะเพิ่มขึ้น

3. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับละครสร้างสรรค์

3.1 ความหมายของละครสร้างสรรค์

สมาคมการละครเพื่อการศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกา (American Alliance for Theatre and Education) ให้ความหมายของละครสร้างสรรค์ว่า ละครสร้างสรรค์ (CreativeDrama) หมายถึง รูปแบบของละครชนิดหนึ่งที่เกิดจากการด้นสด (Improvisation) การไม่พยายามอวดผู้ชม (Non - exhibitional) และการใช้กระบวนการเรียนรู้ (Process - centered) โดยมีผู้นำ (หรือครู) เป็นผู้ช่วยชี้แนะให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้ใช้จินตนาการเพื่อเล่นบทบาทสมมติ เพื่อสะท้อนถึงประสบการณ์ของมนุษย์ ผู้นำมีหน้าที่ช่วยเหลือและชี้แนะให้ผู้ร่วมกิจกรรมนั้นสำรวจข้อมูล พัฒนาวิธีการแสดงออก เพื่อสื่อสารความคิด และความรู้สึก โดยการใช้ละครซึ่งเกิดจากการด้นสดด้วยท่าทางและคำพูด เพื่อที่จะค้นหาความหมาย หรือสัจธรรมอันเกี่ยวกับประสบการณ์ชีวิต

สุจิตรา แก้วสีนวล (2545)กล่าวว่า ละครสร้างสรรค์เป็นลักษณะของการใช้บทบาทสมมติ เพื่อพัฒนาทักษะการใช้จินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ในการแสดงออก พัฒนาการของละครสร้างสรรค์เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในหลาย ๆ ประเทศจนกระทั่งกลายเป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาเรียนในระบบการศึกษาของบางประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกาอังกฤษ และญี่ปุ่น สำหรับในประเทศไทยนั้นก็ได้เริ่มมีการสอน "ละครสร้างสรรค์" ในลักษณะของกิจกรรมสร้างสรรค์สำหรับเด็กตามสถาบันเอกชนบ้าง หรือเปิดสอน

เป็นรายวิชาหนึ่งในระดับอุดมศึกษาบ้าง แต่ยังไม่มีการพัฒนาการใช้ "ละครสร้างสรรค์" ให้สามารถบูรณาการต่อการเรียนการสอนอย่างจริงจังละครสร้างสรรค์ได้ก่อตัวขึ้นในประเทศสหรัฐอเมริกา พร้อม ๆ กับละครในการศึกษาที่ก่อตัวขึ้นในประเทศอังกฤษ ละครทั้ง ๒ ประเภทใช้กระบวนการต้นสด (Improvisational Drama) เหมือนกัน แต่มีจุดเน้นที่ต่างกันคือ ละครสร้างสรรค์ของอเมริกันเน้นกระบวนการทำแบบฝึกหัดเพื่อนำไปสู่การแสดงละครต้นสดตามเรื่องที่กำหนดให้ (Story Dramatization) เพื่อวัตถุประสงค์ที่เน้นทักษะและความรู้ของผู้เรียน เช่น พัฒนาจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ การทำงานเป็นทีม สร้างสำนึกทางสังคม พัฒนาทักษะการใช้ภาษา และการปูพื้นฐานไปสู่สุนทรียศาสตร์ด้านละครเวทีต่อไป ส่วนละครในการศึกษาในประเทศอังกฤษมักใช้ละครในห้องเรียนเพื่อนำเป้าหมายเชิงปรัชญาหรือเชิงจิตพิสัยมากกว่าการเรียนรู้ในเชิงความรู้และทักษะแบบอเมริกัน กล่าวคือละครในการศึกษาเน้นการใช้ละครในห้องเรียนในการเปลี่ยนทัศนคติ หรือขยายมุมมองในเชิงลึกเรื่องคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ให้กับผู้เรียน โทมัส ศรีทองสุข (2560)

โดยสรุป เป็นละครชนิดหนึ่งที่เกิดจากการต้นสดใช้บทบาทสมมติเพื่อพัฒนาทักษะการใช้จินตนาการความคิดสร้างสรรค์ในการแสดงออกการคิดวิเคราะห์ การตีความหมาย ตลอดจนทักษะของการทำงานร่วมกับผู้อื่น อันรวมถึงทักษะการจัดการกับปัญหาภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและเน้นอิสรภาพในการคิดและการแสดงออก

3.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับละครสร้างสรรค์

ปารีชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์ (2546) โรเซนเบิร์ก (Rosenberg) กล่าวว่า การใช้ละครการศึกษา (Educational Drama) หรือละครที่ใช้ในการศึกษา (Drama-in-Education) หรือละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) เพื่อการพัฒนาเด็กและเยาวชนนั้น มีประวัติความเป็นมาที่ต่อเนื่องอยู่ใน 10 หลายประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา อังกฤษ แคนาดา ออสเตรเลียและญี่ปุ่นแต่ประเทศที่มีการบุกเบิกและนำเอาละครมาใช้ในการศึกษาในระบบอย่างจริงจัง คือ สหรัฐอเมริกา อังกฤษ และแคนาดา

ทศวรรษที่ 1920 นับเป็นยุคแรกที่นักการศึกษาในอเมริกา เช่น จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ฟรานซิส พาร์กเกอร์ (Francis Parker) วิลเลียม เคิร์กแพทริก (William Kirkpatrick) ได้ริเริ่มแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาที่ว่า "การศึกษาที่สมบูรณ์นั้นต้องพัฒนาผู้เรียนในทุกด้าน ทั้งด้านสติปัญญาอารมณ์ สังคมและจิตใจ" นักการศึกษาเหล่านี้เห็นคุณค่าของศิลปะ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคุณค่าของละคร (drama) ในการสร้างการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (experiential Learning) ในยุคนี้มีนักการศึกษาที่สำคัญคือ วินนิเฟร็ด วอร์ด (Winifred Ward) ได้เริ่มให้ความสนใจกับ "กระบวนการ" ของละครที่ใช้ภายในห้องเรียนเพื่อจุดประสงค์การเรียนรู้ของนักเรียน เธอเป็นคนแรกที่ใช้ "Creative Dramatics" ซึ่งได้เปลี่ยนเป็น Creative Drama ในยุคหลัง

ทศวรรษที่ 1930 เป็นยุคที่พัฒนาการของละครสร้างสรรค์เป็นไปด้วยความรวดเร็วและราบรื่น วินนิเฟร็ด วอร์ด ได้ทำการทดลองกิจกรรมในห้องเรียนหลากหลายรูปแบบและบันทึก

การทดลองไว้อย่างเป็นระบบ และได้เขียนตำรา “Creative Dramatics” ในปี ค.ศ. 1930 และหนังสือ “Playmaking with Children” ในปี ค.ศ. 1947 หนังสือทั้ง 2 เล่มยังคงให้ความรู้พื้นฐานในเชิงทฤษฎีอันเป็นประโยชน์ ต่อการใช้ละครสร้างสรรค์ในห้องเรียนจนทุกวันนี้แนวทางของวอร์ดมีลักษณะเฉพาะตัวดังนี้

1. มีการฝึกทักษะให้กับผู้เรียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนจากง่ายไปยาก เริ่มต้นจากการแสดงออกด้วยท่าทางการเคลื่อนไหวและการใช้ท่าใบ้ จากนั้นเป็นการฝึกทักษะที่ยากขึ้นคือการแสดงเป็นตัวละคร มีการใช้ภาษาพูด จนสามารถแสดงละครแบบพูดกันสดได้ในที่สุด

2. ใช้วรรณกรรมเป็นวัตถุดิบสำหรับการทำกิจกรรมละครสร้างสรรค์

3. มีการวิเคราะห์ตัวละครเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจในสถานะที่ตัวละครต้องเผชิญ

4. ครูหรือผู้นำกิจกรรมทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ

5. การแสดงละครเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งในศตวรรษที่ 1940 เป็นช่วงเวลาเดียวกับการเกิดสงครามโลกครั้งที่ 2 (ระหว่าง ค.ศ. 1939 - 1945) เป็นยุคที่สหรัฐอเมริกาเริ่มฟื้นตัวจากภาวะเศรษฐกิจตกต่ำ (ระหว่าง ค.ศ. 1929 - 1935) การที่สหรัฐอเมริกาเข้าร่วมสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นเหตุให้โครงการด้านศิลปะและการศึกษาถูกระงับไว้ชั่วคราว แต่ยุคนี้ก็ได้ให้กำเนิดสมาคมละครการศึกษาแห่งอเมริกาและสมาคมละครสำหรับเด็กแห่งอเมริกาก่อตั้งสมาคมเหล่านี้มีส่วนสำคัญในการทำให้เกิดการเคลื่อนไหวในการใช้ละครเพื่อการพัฒนาเด็กและเยาวชนในยุคต่อมา

ในศตวรรษที่ 1950 เป็นช่วงเวลาที่ละครสร้างสรรค์ได้ถือกำเนิดอย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรมและเริ่มได้รับการยอมรับในฐานะเป็นศาสตร์ที่สำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ มีการประชุมสัมมนาในระดับชาติ ทำให้ศิลปะการละครได้รับการยอมรับในคุณค่า ไม่ว่าจะเป็นครุณาทางด้านศิลปะหรือด้านการศึกษาเป็นยุคสมัยที่ให้กำเนิดนักการละครที่สนใจทำงาน เพื่อการศึกษาบุคคลที่โดดเด่น คือ Geraldine Brain Siks

อาจารย์ด้านการละคร ที่มหาวิทยาลัยวอชิงตัน ได้เขียนหนังสือและบทความต่าง ๆ ที่ว่าด้วยการละครที่ใช้ในการศึกษา ผลงานที่โดดเด่นคือ หนังสือชื่อ Creative Drama: An Art for Children และ Children's Theatre and Creative Drama และ Drama with Children ซิกส์ ได้นำเสนอแนวคิดว่าการใช้ “กระบวนการ” (process - concept) ที่สอนให้ผู้เรียนได้เข้าใจในองค์ประกอบของการสร้างละคร เช่น ตัวละคร สถานที่ สถานการณ์ ความขัดแย้ง ที่เป็นลำดับขั้นตอน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้ทำงานที่เป็นศิลปะซึ่งในที่นี้คือศิลปะการละคร โดยมีผลพลอยได้ในเรื่องของทักษะด้านการใช้ภาษาเป็นหลัก ซิกส์ใช้วิธีการแบบปฏิบัติการครูหรือนักการละครสามารถศึกษาและนำไปปฏิบัติตามได้ในทศวรรษนี้มีการเคลื่อนไหวที่สำคัญ คือเริ่มให้มีการสอนวิชาละครสร้างสรรค์และวิชาด้านศิลปะการละครเพื่อเด็กและเยาวชนในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในสหรัฐอเมริกา

ในประเทศอังกฤษ Perter Slade ได้เขียนหนังสือ Child Drama หนังสือที่ส่งเสริมอิทธิพลในด้านความคิดเกี่ยวกับละครที่ใช้ในการศึกษาตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษา นอกจากนี้ยังเขียนหนังสือ Experience of Spontaneity (1968) และ Natural Dance (1977) ซึ่งเป็นหนังสือที่สำคัญมาจนถึงทุกวันนี้ที่ทศวรรษ 1960 ยุคแห่งความรุ่งเรืองของการศึกษาศิลปะในโรงเรียน เพราะ จอห์น เอฟ. เคนเนดี ได้ให้การสนับสนุนด้านศิลปะอย่างเป็นทางการในโรงเรียนทั่วสหรัฐอเมริกา จึงทำให้เกิดโครงการศิลปะในโรงเรียนโดยได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานสนับสนุนศิลปะแห่งชาติ ซึ่งมีหน้าที่ในการสนับสนุนทั้งด้านการเงิน การประชาสัมพันธ์ตลอดจนการยกเว้นภาษีให้กับโครงการศิลปะที่ไม่แสวงหากำไร นอกจากนี้ยังเป็นครั้งแรกที่มีการจัดประชุมสัมมนาละครการศึกษาในระดับนานาชาติขึ้นในปี 1967 ณ เมืองวอชิงตัน สหรัฐอเมริกาส่วนในประเทศอังกฤษนั้น Way ได้เขียนหนังสือชื่อ Development through Drama ซึ่งส่งเสริมอิทธิพลอย่างมากต่อแนวคิดเชิงทฤษฎีว่าด้วยการใช้ละครในการพัฒนามนุษย์ นับตั้งแต่ระดับปัจเจกบุคคล ครอบครัว สังคม ท้องถิ่น ประเทศไปจนถึงระดับโลก หนังสือของเวย์ได้รับความนิยมนามากที่สุดจนได้รับเลือกให้เป็นตำราในมหาวิทยาลัยในสหรัฐอเมริกา

เวย์ เชื่อว่า กระบวนการฝึกฝนด้านละครนั้นมีลำดับขั้นตอน คือ เริ่มจากการฝึกสมาธิการใช้ประสาทสัมผัส การใช้จินตนาการ การใช้ร่างกาย ภาษาพูด การใช้อารมณ์ความรู้สึกและการใช้สติปัญญา เวย์ได้เสนอขั้นตอนในรูปแบบวงกลมที่ซ้อนกันหลาย ๆ วงโดยวงกลมที่อยู่ในส่วนนั้นเป็นการฝึกประสบการณ์ในระดับปัจเจกบุคคล และ ในวงกลม ที่อยู่ซ้อน ขึ้น มานั้นเป็นประสบการณ์กับสิ่งที่อยู่รอบตัว คำว่ากระบวนการของเขานั้นจะเริ่มที่วงกลมไหนก่อนก็ได้เพียงแต่ครูจะต้องสร้างกระบวนการทางทักษะให้เหมาะสมกับประสบการณ์และความต้องการของ ผู้เรียน โดยทั้งหมดนี้ต้องเป็นไปเพื่อการพัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง

ทศวรรษ 1977 กลุ่มผู้นำด้านการละคร ครู และนักวิชาการชาวอเมริกันจำนวน 35 คน ได้ร่วมประชุมที่รัฐวิสคอนซิน สหรัฐอเมริกา เพื่อวางแผนด้านนโยบายและแนวทางในการใช้ละครเพื่อพัฒนาผู้เรียน มีการร่างนิยามศัพท์เฉพาะต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกันและมีการสร้างเครือข่ายด้านละครสร้างสรรค์ขึ้นทั่วประเทศ สมาพันธ์และมูลนิธิต่าง ๆ เริ่มหันมาให้ความสนใจในการเผยแพร่จัดฝึกอบรมสัมมนาให้กับครูและผู้บริหารอย่างกว้างขวาง เช่น มูลนิธิ จอห์นดี ร็อกกี เฟลเลอร์ ที่ 3 ได้ตีพิมพ์หนังสือชื่อ “มาตั้งสติให้ถูกต้องกันดีกว่า” ยุคนี้เริ่มมีการใช้ละครสร้างสรรค์กับกลุ่มประชากรที่หลากหลายขึ้น เช่น กลุ่มบุคคลพิเศษ (คนพิการ) กลุ่มผู้ใหญ่ตลอดจนกลุ่มผู้สูงอายุ เป็นต้น Jenings เป็นผู้บุกเบิกด้านละครสร้างสรรค์ที่สำคัญคนหนึ่งในยุคนี้ในช่วงเวลาเดียวกัน Courtney จาก University of Calgary ประเทศแคนาดา ได้บุกเบิกหลักสูตรละครเพื่อการพัฒนา เขาได้วางรากฐานการศึกษา ค้นคว้าวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างนาฏการหรือละครในกระบวนการเติบโตของมนุษย์ ตลอดจนศึกษาอิทธิพลของละครที่มีต่อพัฒนาการทางด้านสังคมและวัฒนธรรมของมนุษย์ช่วงเวลาใกล้เคียงกัน Hodgeson (1978, ปารีชาติ จึงวิวัฒนาการ, 2546, น. 19) จากวิทยาลัยด้านศึกษาศาสตร์ของประเทศอังกฤษ

ได้จัดฝึกอบรมครูให้ใช้ละครที่ใช้ในห้องเรียน ยุคนี้เน้นการละครการศึกษาจำนวนมากในประเทศอังกฤษ ได้วางรากฐานที่สำคัญไว้ในระบบการเรียนการสอนและการฝึกอบรมครูไม่ว่าจะเป็น Bolton หรือ Cullum ในศตวรรษที่ 1970 นี้ ยังมีนักการละครชาวอังกฤษที่หันมาใช้ละครเพื่อประโยชน์ในการศึกษา คือ Heathcote ลักษณะของการเป็นผู้นำกิจกรรมละครของเธอได้ใช้บุคลิกภาพเฉพาะตัวที่มีลักษณะเอาจริงเอาจัง เสียงดังหนักแน่น เธอจะร่วมแสดงละครเป็นหนึ่งในตัวละครไปพร้อม ๆ กับเด็ก ๆ และยังสามารถเป็นครูหรือผู้นำกิจกรรมได้ในเวลาเดียวกันจนทำให้ Wagner (1976) ได้สังเกตและศึกษาวิธีการทำงานของ Heathcote และได้เขียนข้อสังเกตเหล่านั้นในหนังสือชื่อ Dorothy Heathcote : Drama as a Learning Medium ซึ่งได้รับการยอมรับเป็นอย่างสูงจากนักการศึกษาชาวอเมริกัน

ทศวรรษที่ 1980 สืบเนื่องจากสภาวะเศรษฐกิจถดถอยในสหรัฐอเมริกา ทำให้มีการตัดงบประมาณด้านการส่งเสริมสนับสนุนด้านศิลปะในประเทศนี้ลงไปมาก โครงการจำนวนมากต้องถูกระงับ แต่การเคลื่อนไหวทางด้านละครที่ใช้ในการศึกษาก็มิได้หยุดนิ่ง มีการขยายระดับการศึกษาที่เคยมีเฉพาะระดับปริญญาตรีไปสู่ระดับปริญญาโทในหลายมหาวิทยาลัย ทำให้เกิดการศึกษาค้นคว้าและวิจัยในด้านต่าง ๆ อันนำมาซึ่งองค์ความรู้มากมายอย่างไม่เคยมีมาก่อน เป็นยุคแห่งการขยายตัวของละครการศึกษา ซึ่งได้พัฒนาศาสตร์ของการใช้ละครเพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ไปอย่างกว้างขวาง หลากหลายและลึกซึ้ง ไม่ว่าจะเป็นด้านละครที่ใช้ในการศึกษา หรือละครสร้างสรรค์ไปจนถึงละครเวที เพื่อเด็กและเยาวชนทศวรรษที่ 1990 มีการวิจัย การแสวงหาคำรู้และทฤษฎีใหม่ ๆ การขยายตัวของ การศึกษาด้านละครการศึกษาเป็นไปอย่างกว้างขวาง มีการประชุมสัมมนาในระดับนานาชาติ ทุกปีอิทธิพลของแนวคิดและแนวปฏิบัติที่ได้รับการพัฒนามาอย่างต่อเนื่องหลายทศวรรษนั้นปัจจุบันได้รับการนำไปขยายผลต่อในหลายประเทศทั่วโลก ทั้งในทวีปยุโรป ออสเตรเลีย อเมริกาใต้และเอเชีย รัฐบาลในบางประเทศเริ่มให้ความสนใจการใช้ละครในการศึกษาในระบบการศึกษาที่เป็นทางการ เช่น รัฐบาลของประเทศญี่ปุ่นได้สนับสนุนให้มีการใช้ละครการศึกษาในการปฏิรูปการศึกษาในปี ค.ศ.2002 ส่วนในประเทศอื่น ๆ เช่น สหรัฐอเมริกาได้มีการขยายระดับการศึกษาในด้านนี้ไปถึงขั้นปริญญาเอก

ละครสร้างสรรค์ในประเทศไทยละครสร้างสรรค์มีการใช้ในหลักสูตรด้านการละครในระดับอุดมศึกษาบางแห่งของไทย เริ่มเมื่อ พ.ศ. 2517 ที่ภาควิชาศิลปะการละคร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยมี ผศ. อรุณา ยุทวงศ์เป็นผู้บุกเบิกวางหลักสูตร ต่อมาในปี พ.ศ.2529 ที่ภาควิชาการละคร มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์มีการเปิดสอนสาระละครสร้างสรรค์ ในรายวิชาละครเพื่อการศึกษา โดยมี ผศ.วันดี ลิ้มปิ วัฒนาเป็นผู้วางรากฐาน และตั้งแต่นั้นปี 2541 จนถึงปัจจุบัน สาขาศิลปะการแสดง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ได้เปิดสอนรายวิชาละครสร้างสรรค์ด้วย นอกจากนี้มีการเปิดสอนในสถาบันอุดมศึกษาดังกล่าว ยังมีกลุ่มองค์กรเอกชน (NGO) เช่น สถาบันศิลปวัฒนธรรม เพื่อการพัฒนา (มาया - ก่อตั้งเมื่อ พ.ศ. 2524) กลุ่มละครการศึกษา “กะจิตริต” (ก่อตั้งเมื่อ พ.ศ. 2539) ที่ใช้ละครสร้างสรรค์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อเด็กและเยาวชน ตลอดจนมีการจัดฝึกอบรม

เชิงปฏิบัติการให้กับครู และผู้นำเยาวชนอย่างกว้างขวาง ปัจจุบันนี้ สถาบันสอนศิลปะการแสดงโดยเอกชน ได้เริ่มเปิดสอนวิชานี้ให้กับเด็กและเยาวชน เช่น สถาบันบางกอกการละครและสถาบัน Thinking Factory

แนวคิดเกี่ยวกับสื่อละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) คำว่า ละคร (Drama) มาจาก คำว่า Dra - o ซึ่งหมายถึง "ฉันทะกระทำ ฉันทะแสดง" อริสโตเติล (Aristotle, 384-322) ก่อนคริสตกักราช ได้กล่าวไว้ในหนังสือ Poetics ว่าละครเกิดจากสัญชาตญาณการเปลี่ยนแปลงของมนุษย์ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้ มนุษย์มีความสามารถเหนือสัตว์โลกทั้งปวง และสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในชีวิตได้ สมาคมละครสำหรับเด็ก แห่งสหรัฐอเมริกาได้ให้คำจำกัดความของคำว่าละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) ไว้เมื่อปี ค.ศ. 1977 ว่า ละครสร้างสรรค์เป็นลักษณะการแสดงออกแบบละครโดยไม่มีการซักซ้อม วัตถุประสงค์ในการจัดละคร สร้างสรรค์มิใช่เป็นการแสดงเพื่อให้เกิดความบันเทิงแก่ผู้ชมเช่นการจัดละครโดยทั่ว ๆ ไป แต่เป็นการเปิด โอกาสให้ผู้แสดงได้ใช้ความสามารถของตนเองในการใช้ความคิด ทำทางและภาษา โดยผู้สอนเป็นผู้แนะ แนวทางให้เกิดจินตนาการ กระตุ้นให้เกิดการแสดงซึ่งสะท้อนความคิดเกี่ยวกับชีวิตและสังคมละคร สร้างสรรค์ จะเป็นเรื่องที่แสดงอันเกิดขึ้นจากความคิดของเด็ก ๆ เป็นส่วนใหญ่การแสดงเป็นไปตาม ความสามารถของเด็ก เน้นการคิด การพูดด้วยการเข้าใจและความรู้สึกของเด็ก มุ่งเน้นกระบวนการพัฒนา เด็กในด้านต่าง ๆ (ภรณี คุรุรัตน์, 2524)

ลักษณะละครสร้างสรรค์ มีลักษณะที่สังเกตได้ดังต่อไปนี้ (กนิษฐา สังขรัตน์, 2560)

1. มีอิสระในการคิด (Free Thinking) เด็กมีอิสระในความคิดเอง โดยผู้สอนอาจมีคำถาม ที่ดึงความคิดออกจากตัวเด็กได้
2. มีอิสระในการแสดงความรู้สึกที่แท้จริงของเขา (Self Expression) เด็กจะถ่ายทอด ความรู้สึกนึกคิดออกมาโดยไม่ต้องกลัวผิด ตามจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
3. มีลักษณะเฉพาะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล เด็กจะแสดงอะไรออกมาตั้งแต่จะคน จะมีลักษณะเฉพาะตน ซึ่งไม่เหมือนกัน สุนันท์นิ จันทรทิพย์ (2530) จะเห็นได้ว่าละครสร้างสรรค์มุ่งเน้น การใช้ชีวิต ความสามารถทางภาษา และการแสดงออกตามจินตนาการตามธรรมชาติของเด็ก ซึ่งมีลักษณะ ที่แตกต่างเฉพาะบุคคล ทำให้เข้าถึงลักษณะความแตกต่างของบุคคลรอบข้างเพื่อปรับให้เข้ากับสังคม ได้สำหรับละครสร้างสรรค์นั้นมีการใช้ทักษะพื้นฐานมาฝึกให้เด็กคิด และจินตนาการสามารถแสดงออก ในลักษณะที่สร้างสรรค์ โดยมีองค์ประกอบพื้นฐาน ดังต่อไปนี้

ทักษะที่ 1 การรู้จักตนเอง ได้แก่ การรู้จักส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย การทำงานของร่างกาย ในลักษณะต่าง ๆ

ทักษะที่ 2 การใช้พื้นที่ และรูปร่าง ได้แก่ การเคลื่อนไหว การเปลี่ยนแปลงท่าทางระดับ ความเร็ว และขนาดของร่างกาย

ทักษะที่ 3 การรู้จักลักษณะเฉพาะตน ได้แก่ การสังเกตความเหมือน และความแตกต่าง ระหว่างตนเอง และผู้อื่น ในลักษณะและการแสดงออกทางความคิด และการแสดงท่าทาง

ทักษะที่ 4 การใช้ประสาทสัมผัส ได้แก่ การหาประสบการณ์ โดยใช้ประสาทสัมผัสทุกส่วนในการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ความแตกต่างในการรับรู้สัมผัสของบุคคล

ทักษะที่ 5 การสื่อความหมาย ได้แก่การใช้ส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย ทำท่าทาง การใช้สัญญาณและคำพูดในการแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนให้ผู้อื่นเข้าใจ

ทักษะที่ 6 ได้แก่การนำทักษะต่าง ๆ มาผสมผสานเพื่อแสดงบทบาทเรื่องราวและจินตนาการ

นอกจากนี้ยังมีการนำละครสร้างสรรค์มาใช้กับเด็ก เพื่อให้เด็กได้เกิดการพัฒนาในด้านบุคลิกภาพ การพูด อารมณ์ สติปัญญา และการปรับตัวให้เข้ากับสังคม ซึ่งมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้ ฌนากร สุขยั้ง (2553)

1. พัฒนาการแสดงออกในทางกายหรือบุคลิกภาพ (Physical Expression) ใช้เป็นสื่อความเข้าใจด้านนามธรรมมาเป็นบุคลิกภาพ เช่น คนดี คนชั่ว ผู้ร้าย ผู้ดี มีพฤติกรรมอย่างไรสิ่งเหล่านี้จะปลูกฝังค่านิยม หรือบุคลิกภาพของเด็กให้เหมาะสมไว้ทีละน้อยจนเป็นรูปแบบที่ดี

2. พัฒนาการแสดงออกในด้านการพูด (Speech and Vocal Expression) ชีวิตประจำวันของเราขึ้นอยู่กับกรพูดมากที่สุด การพูดมีความสำคัญต่อบุคคลมากที่สุด

3. พัฒนาการแสดงออกด้านอารมณ์ (Emotional Expression) อารมณ์ของตัวละครในลักษณะต่างๆ จะช่วยส่งเสริมคุณลักษณะทางอารมณ์ในทางที่ดี โดยอาศัยการแสดงละครเป็นเครื่องมือ

4. พัฒนาการแสดงออกในทางสังคม (Social and Participate Expression) การปรับตัวให้เป็นที่ยอมรับในสังคมนั้นถือเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งของชีวิต ทั้งนี้เพราะการแสดงละครใช้บทบาท (Role) และการแสดง (Action) ต้องปะทะสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interaction) ซึ่งอาศัยเนื้อเรื่องเป็นแกนสำหรับปฏิบัติแทนชีวิตจริง

5. พัฒนาการแสดงออกในทางสติปัญญา (Intellectual Expression) การละครช่วยเสริมสร้างเขารปัญหาในด้านกรณีต่าง ๆ ว่าจะทำได้อย่างไร ทั้งด้านการพูดและการทำท่าทาง วิมลศรี อูปรมัย (2524) ในปี ค.ศ. 1977 ชาลส์ เอ็ดเวิร์ด (Chales Edward, 1977) ได้ทำการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับละครสร้างสรรค์ โดยพิสูจน์ความสัมพันธ์ระหว่างทฤษฎีการเรียนรู้ เกี่ยวกับพัฒนาการเด็กจากสภาวะแวดล้อมทางร่างกายและสังคมกับการใช้ละครสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาบุคลิกภาพ และพัฒนาการของเด็ก โดยอาศัยทฤษฎีของเพียเจต์ (Piaget) มาเทียบละครสร้างสรรค์ พบว่าละครสร้างสรรค์เป็นกิจกรรมอันจำเป็นยิ่งสำหรับ เด็กมิใช่เพียงกิจกรรมเสริมหลักสูตร หรือกิจกรรมนอกชั้นเรียน หากมีประโยชน์ในการแก้ปัญหาและเสริมสร้างสุนทรียะ ประกอบกับการพัฒนาบุคลิกภาพไปพร้อมๆ กันด้วยนอกจากนี้ยังมีผู้ศึกษาในแง่การนำสื่อละครสร้างสรรค์มาใช้สอนเด็กที่ไม่มีโอกาสเข้าโรงเรียน และมีความผิดปกติบางประการ ได้แก่ เด็กทพพลภาพ เด็กกำพร้า เด็กผิดปกติทางร่างกายบางส่วน อาทิ งานเขียนของซู เจนนิง (Sue Jennings) เรื่อง "การรักษาโรคด้วยละคร" สำหรับครู นักสังคมสงเคราะห์ จิตเวช พยาบาล และ

จิตแพทย์ เพื่อใช้ประโยชน์จากกิจกรรมละครช่วยในการแสดงออกของเด็ก โดยย้ำจุดประสงค์แรกสุดว่า "งานป้องกันและบำบัดซึ่งเราส่วนใหญ่เกี่ยวข้องอยู่ ได้จัดการแสดงไว้เป็นตัวกลางในการรักษาเพื่อช่วยเด็กในการสร้างสัมพันธ์ส่วนตัวกับ สังคม" เจนนิ่งได้กำหนด และย้ำความต้องการให้ความสำคัญศิลปะการละครมากกว่าปัญหาอันเกิดกับเด็ก

กล่าวโดยสรุป การฝึกสมาธิการใช้ประสาทสัมผัส การใช้จินตนาการ การใช้ร่างกาย ภาษาพูด การใช้อารมณ์ความรู้สึกและการใช้สติปัญญาเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้แสดงได้ใช้ความสามารถของตนเองในการใช้ความคิด ท่าทางและภาษา โดยผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางให้เกิดจินตนาการ กระตุ้นให้เกิดการแสดงซึ่งสะท้อนความคิดเกี่ยวกับชีวิตและสังคม

3.3 ความสำคัญของละครสร้างสรรค์

ฉวีวรรณ กินาวงศ์ (2524) ได้มีผู้กล่าวถึง ละครมีความสำคัญ ดังพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ที่ตรัสว่า "การละครนอกจากจะเป็นเครื่องบันเทิงและให้ความสุขแล้ว ยังเป็นวิถีแห่งการศึกษาที่สำคัญ เพราะละครเป็นสิ่งที่จะโน้มน้าวจิตใจคนให้เห็นผิดชอบได้ ทำให้จิตใจสูงขึ้น" วิมลศรี อุปรมัย (2526, น. 13 - 14) กล่าวว่า การละครช่วยพัฒนาบุคลิกภาพและปัญญาของเด็ก 5 ประการ ได้แก่

1. พัฒนาการแสดงออกในทางกายหรือบุคลิกภาพ การละครช่วยส่งเสริม พัฒนาบุคลิกภาพใช้เป็นสื่อความเข้าใจเช่น การแสดงเป็นคนดี คนร้าย มีพฤติกรรมอย่างไร เด็กก็จะแสดงออกเป็นการปลุกฝังค่านิยมหรือบุคลิกภาพของเด็ก

2. พัฒนาการแสดงออกใน ด้านภาษา สื่การพูดเชิงวาทการ ชีวิตประจำวันของคนเราขึ้นอยู่กับภาษาพูดมากที่สุด การพูดจึงมีความสำคัญต่อบุคลิกภาพของคนเรามาก ที่สุดด้วย ขนาดที่คนโบราณยกให้เป็นเองทางด้านวิชาการ ดังคำกล่าวที่ว่า "ปากเป็นเอก เลขเป็นโท หนังสือเป็นตรี"

3. พัฒนาการ แสดงออกทางด้านอารมณ์อารมณ์ของตัวละครในลักษณะต่าง ๆ จะช่วยส่งเสริมความเข้าใจตัวละคร ตัวละครตัวใดเป็นตัว ไตดี-ร้ายอย่างไร ฉะนั้นการส่งเสริมคุณลักษณะทางอารมณ์ในทางที่ดี ผู้เป็นครูจะอาศัยการละครการละครเป็นเครื่องมือแสดงได้ทุกบทบาทและสถานการณ์ สร้างอารมณ์ที่มีทั้งดีและร้าย แต่อารมณ์มีเสน่ห์สำหรับโลกปัจจุบัน คืออารมณ์ดีค่อนข้างอารมณ์ขัน คนทุกคนอยากพูดและเจรจาด้วย

4. พัฒนาการ แสดงออกในทางสังคม การทำตัวให้เป็นที่ยอมรับ ในสังคมนั้น ถือว่าเป็นความจำเป็นยิ่งในชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว ทั้งนี้เพราะการละครในบทบาท (Role) การแสดง (Action) ที่จะต้องไปปะทะสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interaction) ในลักษณะกระบวนการหมู่พวก (Group Process) ซึ่งเพียงแต่อาศัยกฎเกณฑ์ของบทและเนื้อเรื่องเป็นแกนสำหรับปฏิบัติแทนชีวิตจริงเท่านั้น ฉะนั้นการละครจะส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสแสดง มีความสุขกับการยอมรับของสังคม ช่วยให้ปรับตัวในชีวิตจริงมากขึ้น

5. พัฒนาการแสดงออกในทางสติปัญญา นักปราชญ์กล่าวว่า โลกคือละคร ฉะนั้น การศึกษาการละครก็เท่ากับศึกษาเกี่ยวกับปัญหาของโลก สำคัญอยู่ที่ว่าละครนั้นมีคุณค่า ภรณี ศุรุรัตน์ (2526, น. 21) กล่าวถึง ความสำคัญของการสร้างสรรค์ ว่า จะช่วยพัฒนาพฤติกรรมและความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นการแสดงออกของเด็ก การที่ครูฝึกให้เด็กได้แสดงออกโดยใช้ความคิด จะทำให้เด็กได้ พัฒนาการด้านต่าง ๆ ทั้งด้านร่างกาย, อารมณ์, สังคม และ สติปัญญา จะทำให้เด็กไม่ เบื่อง่าย เกิดจินตนาการ การที่ครูใช้ละครสร้างสรรค์เป็นสื่อในการเรียนการสอน จะช่วยให้เด็กได้มีโอกาส แสดงออก ทำให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีคุณค่าแก่เด็ก ในด้านทักษะการใช้ภาษาให้ดีขึ้น มีการปรับตัวได้ดี กระตุ้นให้เกิดความคิด จินตนาการในลักษณะสร้างสรรค์สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมละคร สร้างสรรค์ทำให้เด็กมีพัฒนาการจินตนาการและความคิดสูงขึ้น มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่าง ๆ มีทักษะ การสวมบทบาทดีขึ้น นอกจากนี้ยังมีความกระตือรือร้น และความคล่องแคล่วในการทำกิจกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ปัจจุบันละครสร้างสรรค์เข้ามามีบทบาทสำคัญมากมาย ด้านการพัฒนามนุษย์ อย่างครบถ้วน หากมีการนำไปใช้ต่อการเรียนรู้ก็จะทำให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ดังนั้น คุณูปการของละครสร้างสรรค์ สามารถแบ่งเป็นหมวดหมู่แบบกว้าง ๆ ดังนี้ ถลันนันท์ ชัยเนเรศ (2558)

1. ละครสร้างสรรค์พัฒนาจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ ในระยะแรกเริ่มของการ ฝึกใช้จินตนาการนั้น เด็ก ๆ หรือผู้ร่วมกิจกรรมควรเริ่มต้นจินตนาการในสิ่งที่ตนเองมีประสบการณ์มาก่อน โดยเฉพาะประสบการณ์จากการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 จะช่วยให้เด็กเกิดจินตนาการซึ่งเป็นบ่อเกิด ของการขยายจินตนาการให้กว้างไกลและลึกซึ้งในลำดับต่อ ๆ ไป การเล่นเกมและการเล่นละคร สร้างสรรค์ เป็นส่วนหนึ่งของการฝึกพัฒนาจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

2. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะการคิด กระบวนการละครสร้างสรรค์ต้องอาศัยทักษะ ในการถามอย่างสร้างสรรค์จากผู้นำกิจกรรม กระบวนการคิดมักจะเกิดขึ้นเมื่อเด็ก ๆ ถูกตั้งคำถามให้เกิด การ "ชวนคิด" ซึ่งเป็นคำถามที่ทำให้เด็กหรือผู้ร่วมกิจกรรมต้องการแสวงหาคำตอบ กระบวนการคิดในละคร สร้างสรรค์เกิดขึ้นอยู่แทบตลอดเวลา ความซับซ้อน หรือระดับของการคิดนั้น ขึ้นอยู่กับลักษณะของกิจกรรม และลักษณะของคำถาม ตัวอย่างเช่นหลังจากที่เด็ก ๆ ฟังนิทานเรียบร้อยแล้ว ลองให้เด็ก ๆ คิดหาวิธีการนำ นิทานมาจัดแสดงเป็นละครภายในห้องเรียน เด็ก ๆ ต้องคิดวางแผนต่าง ๆ นานา ๆ และในตอนท้ายชั่วโมง ครูยังมีคำถามที่ "ชวนคิด" ที่เกี่ยวกับละครที่แสดงจบไป ซึ่งทักษะในการคิดนั้นมีหลายทักษะ เช่น คิดคล่อง คิดหลากหลาย คิดละเอียด คิดอย่างมีเหตุผล คิดถูกทาง คิดกว้าง คิดลึกซึ้ง คิดไกล ฯลฯ กระบวนการที่ใช้ ละครสร้างสรรค์นั้น ทำให้เด็กได้ฝึกคิดหลาย ๆ แบบ

3. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะของการสื่อสารกับผู้อื่น กิจกรรมของละครสร้างสรรค์ ส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมกลุ่มที่อาศัยทักษะของการเคลื่อนไหว การพูด การอ่าน ทุก ๆ ขั้นตอนในการวางแผน กลุ่ม เด็ก ๆ ทุกคนต้องระดมความคิด ระดมสมอง หัดรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น หัดเสนอความคิดเห็น

สร้างข้อตกลงร่วมกัน ผึกฝนร่วมกัน จนกระทั่งนำเสนอผลงานละครออกมาเพื่อสื่อสารกับเพื่อนคนอื่น ๆ ในห้อง และระหว่างการแสดงละครสร้างสรรค์นั้นผู้สวมบทบาทสมมติต้องตั้งใจฟังตัวละครอื่น ๆ เพื่อที่จะสามารถตอบโต้ด้วยการ "ด้นสด" ได้ กระบวนการละครสร้างสรรค์เป็นการใช้ทักษะการสื่อสารทุกขั้นตอน

4. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะทางสังคม การทำงานเป็นกลุ่มทำให้เด็ก ๆ หรือผู้เข้าร่วมกิจกรรมเรียนรู้เกี่ยวกับสมาชิกในกลุ่ม เด็ก ๆ เริ่มเรียนรู้ที่จะต้องเปิดใจให้กว้าง รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและรู้จักเสียสละ หรือเป็นผู้ให้แก่กลุ่มเพื่อผลของงานที่ดี กระบวนการกลุ่มทำให้สมาชิกในกลุ่มเข้าใจความหมายของการฟังซึ่งกันและกัน เป็นการฟังที่อยู่บนพื้นฐานของความรู้สึกที่เท่าเทียมกัน และเป็นไปเพื่อผลของงาน ไม่ใช่การฟังเพื่อประโยชน์ส่วนตนเท่านั้น อย่างไรก็ตาม ผู้นำกิจกรรมควรหมั่นดูแลเอาใจใส่ว่าสมาชิกในแต่ละกลุ่มนั้นให้การช่วยเหลือและรับผิดชอบต่อหน้าที่กันเป็นอย่างดี เพื่อเป็นการป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาภายในกลุ่ม

5. ละครสร้างสรรค์พัฒนาการมองคุณค่าเชิงบวกในตนเอง กระบวนการของละครสร้างสรรค์เน้นการมีส่วนร่วมของทุกคน นับตั้งแต่การแสดงความคิดเห็น การวางแผน การมีปฏิสัมพันธ์ และการได้แสดงออกอย่างเป็นตัวของตัวเอง ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและเป็นกันเอง ปฏิกริยาในเชิงบวกจากผู้นำกิจกรรม คำชื่นชม การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคนเกิดความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง พัฒนาการที่เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าของตนเองนั้นเป็นพื้นฐานสำคัญต่อความมั่นคงทางจิตใจและต่อบุคลิกภาพของเด็กทุกคน

6. ละครสร้างสรรค์พัฒนาการรับรู้และสร้างความเข้าใจถึงสภาพความเป็นจริงในสังคม และช่วยให้ตระหนักถึงปัญหาที่มีอยู่ในสังคม การได้ลองสวมบทบาทเป็นตัวละครต่าง ๆ รวมถึงการได้ชมละครที่มีตัวละครปรากฏอย่างมีชีวิตชีวา ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้มีโอกาส เข้าไปอยู่ในสถานการณ์เดียวกับตัวละคร บ่อยครั้งที่ผู้ร่วมกิจกรรมต้องคำนึงถึงเหตุผลที่ตัวละครตัดสินใจทำบางสิ่งบางอย่าง หรือเหตุผลที่ตัวละครแสดงท่าทางต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมเข้าใจตัวละครด้วยตัวเองอย่างลึกซึ้ง การที่เด็ก ๆ ได้มีโอกาสเข้าไปอยู่ในการณ์ของตัวละครต่าง ๆ นั้น เป็นวิธีการหนึ่งที่ช่วยให้เด็ก ๆ มีความเข้าใจเปิดใจไปที่การเกี่ยวกับผู้คน ชีวิต สังคม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งละครสร้างสรรค์ที่มีประสิทธิภาพที่ดีนั้นสามารถเปลี่ยนแปลงทัศนคติหรือมุมมองของผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้

7. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะในการใช้ร่างกายและการใช้ภาษา เกมและกิจกรรมของละครสร้างสรรค์มักเป็นแรงจูงใจที่ดีที่ช่วยให้ผู้ร่วมกิจกรรมเกิดความต้องการที่จะแสดงออกด้วยร่างกายและด้วยภาษาที่ถูกต้อง ชัดเจน ภายใต้การเล่นสมมุติที่สนุกสนานและปลอดภัยนั้น เด็กที่เสียงเบาที่สุดในชั้นเรียนจะได้เปล่งเสียงดังขึ้น ภายใต้การเล่นบทบาทสมมติเป็นตัวละครต่าง ๆ นั้น เป็นโอกาสที่ดีที่ทำให้ครูและเพื่อนร่วมชั้นได้มีโอกาสเห็นความสามารถที่มีอยู่ในตัวเด็กทุกคน

8. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะการอ่าน กิจกรรมส่วนใหญ่ของละครสร้างสรรค์ มักมาจากนิทาน คำกลอน บทกวี เรื่องสั้น หรือสารคดี ฯลฯ เมื่อผู้ร่วมกิจกรรมมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ดี ประสบการณ์นั้นก็น่าจะเป็นการปลูกฝังนิสัยรักการอ่านได้อีกทางหนึ่ง

9. ละครสร้างสรรค์เป็นจุดเริ่มต้นไปสู่ความเข้าใจในศิลปะที่แท้ของการละคร ละครสร้างสรรค์มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ร่วมของผู้ร่วมกิจกรรม แต่ก็ยังมีลักษณะที่เหมือนกับละครเวทีอยู่บ้าง ซึ่งก็คือ การนำเสนอ "โลกสมมุติ" ที่จริงใจกับผู้ชม เด็กที่นั่งชมละครสร้างสรรค์ในชั้นเรียน นอกจากจะได้รับความสนุกสนานจากการชมละครในรูปแบบที่เรียบง่ายแล้ว พวกเขายังได้เรียนรู้บทบาทของการเป็นผู้ชมที่ดี บทบาทของการเป็นนักแสดงที่ดีและเรียนรู้ถึงลักษณะของบทละครที่ดีด้วย การเรียนรู้เกี่ยวกับศิลปะการละครโดยมีประสบการณ์เบื้องต้นจากการเล่นสมมุติแบบนี้ตั้งแต่เยาว์วัยนั้น จะทำให้เด็กคนนั้นสามารถพัฒนาด้านประสบการณ์และมีรสนิยมในการเลือกชมการแสดงอย่างมีคุณภาพได้ในวาระต่อมา เขาจะแยกได้ว่า อะไรคือการแสดงที่ฉาบฉวยและอะไรคืองานศิลปะ

10. ละครสร้างสรรค์พัฒนาจิตใจให้ละเอียดอ่อน สร้างเสริมจริยธรรมในจิตใจ ผู้ร่วมกิจกรรมละครสร้างสรรค์มีโอกาสเข้าถึงประสบการณ์ต่าง ๆ จากการใช้ประสาทสัมผัสทั้งการใช้จินตนาการ การทดแทนความรู้สึกของตนเองด้วยความรู้สึกของคนอื่น การทำสมาธิเพื่อการเคลื่อนไหวอันละเอียดอ่อนเหล่านี้ ล้วนแต่เป็นการสร้างความละเอียดอ่อนให้กับจิตใจที่ละน้อยและสิ่งนี้นำไปสู่วุฒิภาวะทางอารมณ์และทางความคิดที่ดีในที่สุด

11. ละครสร้างสรรค์เป็นเทคนิคการสอนในวิชาอื่นได้ การเรียนจากกระบวนการละครสร้างสรรค์เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ซึ่งนับว่าเป็นการเรียนรู้ที่ดีที่สุด เพราะทำให้ผู้เรียน เรียนแบบมีส่วนร่วม โดยมีจินตนาการ ความรู้ ความเข้าใจ และความรู้สึกของตนเป็นศูนย์กลาง วิธีการเรียนรู้แบบนี้ จึงเป็นการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ครูสามารถนำกระบวนการดังกล่าวไปขยายต่อในวิชาอื่น ๆ ได้อีกมากมาย

สรุปได้ว่าละครสร้างสรรค์ช่วย พัฒนาทักษะชีวิตในหลาย ๆ ด้าน ทั้งในเรื่องการเข้าใจตนเอง เข้าใจบริบทสังคมโดยการฝึกทักษะการจินตนาการ โดยใช้การเชื่อมโยงระหว่างความคิดและความรู้สึก แสดงออกมาให้ผู้ชมได้ประจักษ์ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย และเป็นตัวของตัวเองได้ดีที่สุดผ่านตัวละคร เพราะละครสร้างสรรค์เกิดจากการแสดงบทบาทโดยการด้นสด ผู้แสดงจะเกิดความสบายใจและไม่มีกรอบมาจำกัดการแสดงนั้น

3.4 ประโยชน์ของละครสร้างสรรค์

ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์ (2546) กล่าวว่า การเล่นละครสร้างสรรค์มุ่งประโยชน์ในการพัฒนาผู้ร่วมกิจกรรมคือเด็ก ให้เด็กได้แสดงออกซึ่งจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ ผู้นำกิจกรรมคือครู ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในกระบวนการทั้งหมด การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ละครสร้างสรรค์เป็นวิธีการที่สอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้ในมนุษย์ทุกคน ละครสร้างสรรค์ เป็นรูปแบบการเรียนการสอน

ที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ ทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสติปัญญา ได้เป็นอย่างดี

ปารีชาติ จิงวิวัฒนาภรณ์ (2547, น. 28 - 33) กล่าวว่าละครสร้างสรรค์มีองค์ประกอบของการพัฒนามนุษย์อย่างครบถ้วนหากมีการนำไปใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้จะทำให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้อย่างแท้จริง ประโยชน์ของละครสร้างสรรค์มีมากมาย อาจจัดเป็นหมวดหมู่ได้ดังนี้

1. ละครสร้างสรรค์พัฒนาจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการสร้างสรรค์ การเล่นละครสร้างสรรค์เป็นการฝึกพัฒนาจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

2. พัฒนาทักษะการคิด คือ เมื่อเด็ก ๆ ได้ฟังนิทานแล้วครูก็ให้เด็กหาวิธีในการนำนิทานมาจัดแสดงเป็นละครภายในห้องเรียน เด็ก ๆ ต้องคิดวางแผนต่าง ๆ นานา ในท้ายชั่วโมงครูก็อาจจะมีคำถามชวนคิดเกี่ยวกับละครที่แสดงจบไป

3. พัฒนาทักษะของการสื่อสารกับผู้อื่น จัดกรรมละครสร้างสรรค์เป็นกิจกรรมกลุ่มที่อาศัยทักษะของการเคลื่อนไหว การพูด การอ่าน ทุก ๆ ขั้นตอนในการวางแผนของกลุ่มเด็ก ๆ ต้องระดมความคิด ระดมสมอง เพื่อหัดรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและเสนอความคิดเห็น สร้างข้อตกลงร่วมกันฝึกฝนร่วมกัน จนกระทั่งนำเสนอผลงานละคร ออกมาเพื่อที่จะสื่อสารกับเพื่อนในห้อง ในระหว่างแสดงละครนั้น ผู้สวมบทบาทสมมติต้องตั้งใจฟังตัวละครอื่น ๆ เพื่อสามารถตอบโต้ได้ กระบวนการทั้งหมดของละครสร้างสรรค์เป็นการใช้ทักษะการสื่อสารทุกขั้นตอน

4. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะทางสังคม เมื่อเด็กร่วมกันทำงานเป็นกลุ่มเด็กเรียนรู้ที่จะเปิดใจให้กว้าง รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและรู้จักเสียสละเพื่อผลงานที่ดี

5. ละครสร้างสรรค์พัฒนาการมองคุณค่าเชิงบวกในตนเอง กระบวนการของละครสร้างสรรค์เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้แสดงความคิดเห็น การวางแผนการมีปฏิสัมพันธ์ การได้แสดงออกอย่างเป็นตัวของตัวเอง ภายใต้บรรยากาศที่เป็นกันเอง ปฏิบัติภายในเชิงบวกจากครูและเพื่อน ๆ เช่น คำชม ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมเกิดความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง มองเห็นคุณค่าของตนเอง มีความมั่นใจ ซึ่งมีผลต่อบุคลิกภาพของเด็กทุกคน

6. ละครสร้างสรรค์พัฒนาการรับรู้และสร้างความเข้าใจถึงสภาพความเป็นจริงในสังคม การได้ลองสวมบทบาทเป็นตัวละครต่าง ๆ รวมทั้งการได้ชมละครที่มีตัวละครมาปรากฏอยู่อย่างมีชีวิตชีวา ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้มีโอกาสเข้าไปอยู่ในสถานการณ์เดียวกับตัวละคร ช่วยให้เด็ก ๆ มีความเข้าใจเกี่ยวกับผู้คน ชีวิต สังคมและสิ่งแวดล้อม ละครสร้างสรรค์ที่มีประสิทธิภาพสามารถเปลี่ยนแปลงทัศนคติของผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้

7. ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะในการใช้ร่างกายและการใช้ภาษา การแสดงออกด้วยร่างกายและการใช้ภาษาที่ถูกต้อง ชัดเจน ภายใต้การเล่นสมมุติที่สนุกสนาน เปิดโอกาสให้ครูและเพื่อนเห็นความสามารถในตัวเด็กทุกคน

8. ละครสร้างสรรค์ช่วยพัฒนาการอ่าน กิจกรรมของละครสร้างสรรค์มักจะเริ่มต้นจากนิทาน คำกลอน บทกวี วรรณคดี เรื่องสั้น หรือสารคดี เมื่อผู้ร่วมกิจกรรมมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ดีซึ่งเป็นการปลูกฝังนิสัยรักการอ่านได้ด้วยอีกทางหนึ่ง

9. ละครสร้างสรรค์เป็นจุดเริ่มต้นไปสู่ความเข้าใจในศิลปะที่แท้ของการละคร เพราะมุ่งเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ของผู้ร่วมกิจกรรม แต่ยังมีบางส่วนที่เหมือนละครเวที คือ การนำเสนอโลกสมมุติที่จริงใจกับผู้ชม เด็ก ๆ ที่นั่งชมละครสร้างสรรค์ในชั้นเรียนนอกจากจะได้ความสนุกสนานแล้ว พวกเขายังได้เรียนรู้บทบาทของการเป็นผู้ชม การเป็นนักแสดงที่ดี สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นพื้นฐานอันสำคัญต่อความเข้าใจในศิลปะของละครเวทีต่อไป

10. ละครสร้างสรรค์พัฒนาจิตใจให้ละเอียดอ่อน สร้างเสริมจริยธรรมในจิตใจ ผู้ร่วมกิจกรรมในละครสร้างสรรค์จะใช้จินตนาการ การเข้าใจผู้อื่น การทำสมาธิ เป็นการสร้างความละเอียดอ่อนให้กับจิตใจ และนำไปสู่วุฒิภาวะทางอารมณ์และทางความคิดได้ในที่สุด

11. ละครสร้างสรรค์เป็นเทคนิคการสอนได้ในวิชาอื่น ๆ การเรียนรู้จากละครสร้างสรรค์เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์นับว่าเป็นการเรียนรู้ที่ได้ผลดีเลิศ เพราะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีจินตนาการ ความรู้ ความเข้าใจ ความรู้สึกเป็นศูนย์กลาง เป็นวิธีการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ครูสามารถนำหน่วยการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นไปขยายผลต่อเนื่องสู่เนื้อหาวิชาความรู้อื่น ๆ ได้อีกมากมาย

ฉวีวรรณ กินาวงศ์ (2524) กล่าวถึงประโยชน์ที่ได้จากการนำละครแบบสร้างสรรค์มาใช้เกี่ยวกับการเรียนการสอน ดังนี้

1. ช่วยทำให้บทเรียนน่าสนใจและประทับใจมากขึ้น
2. ช่วยให้นักเรียนรู้จักการใช้ภาษาให้เป็นประโยชน์และเป็นการปรับปรุงทักษะภาษา
3. เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงออกตามบุคลิกภาพของตัวเอง
4. ช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์
5. เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนทำให้สนใจเรียนมากขึ้น
6. ช่วยเปลี่ยนเจตคติของผู้เรียนให้เป็นไปตามที่พึงปรารถนา
7. ช่วยผ่อนคลายความเครียดทางอารมณ์ของเด็ก
8. ช่วยสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนช่วยกันคิดแก้ปัญหา
9. ส่งเสริมทักษะบางประการ เช่น ทักษะในการฟัง ทักษะในการพูด ทักษะในการอ่าน

และทักษะในการแสดง

นอกจากนั้นผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงในการทำงานและการพัฒนาตนเองจากการทำงานกลุ่มกับเพื่อน มีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าพูด กล้าแสดงออก ช่วยส่งเสริมบุคลิกภาพของนักเรียนที่ได้มีโอกาสเลียนแบบตัวละคร ละครสร้างสรรค์ ช่วยส่งเสริมทักษะในการอ่าน การเขียน การพูด ทักษะในการฟังและการดู ทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะในการ

แสดงฉวีวรรณ กินวรงค์ (2524) กล่าวว่า ประโยชน์ที่นักเรียนได้รับจากการเรียนละครเพื่อการศึกษา คือ นักเรียนได้พัฒนาบุคลิกภาพของตนเอง ได้เรียนรู้การประสานงานกับผู้อื่นอันเป็นที่ยอมรับของเพื่อน ๆ และ คนรู้จัก พัฒนาความสามารถด้านจินตนาการและเพิ่มพูนความรู้พัฒนาจิตใจให้มีศิลปะนิยมและ รักวัฒนธรรมที่ดีนอกจากนั้นการแสดงละครได้ช่วยให้มีประสบการณ์ในการใช้สติปัญญา การพัฒนาจิตใจ ช่วยในการพัฒนาตนเองและการเข้าสังคมช่วยให้เด็กได้ใช้ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ในทางที่ถูกที่ควร รู้จักใช้จินตนาการเพื่อสร้างสิ่งดีงามเป็นการเพิ่มพูนประสิทธิภาพในการศึกษาวิชาต่าง ๆ เช่น ประวัติศาสตร์ ภาษาไทย ปรัชญาและสังคม

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของละครสร้างสรรค์ ช่วยให้เกิดการฝึกจินตนาการ ความคิด ความรู้สึกดี ๆ เพราะละครสร้างสรรค์มีกระบวนการฝึก ทักษะในด้านต่าง ๆ เช่น ด้านการสื่อสาร การแสดงออกทางความคิด ความรู้สึกอารมณ์ อันจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษา ได้แสดงความเป็นตัวตนออกมา มากที่สุด ในบรรยากาศของความปลอดภัย อิสระทางความคิด เพื่อพัฒนาความคิดความเชื่อของผู้รับ การปรึกษาให้เป็นไปในเชิงบวก

3.5 วิธีสอนละครสร้างสรรค์

ปาริชาติ จิงวิวัฒนาภรณ์ และ จารินี มณีแสง (2553) ได้กล่าวถึงขั้นตอนวิธีสอนละคร สร้างสรรค์ไว้ว่าประกอบไปด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมเตรียมความพร้อม (Warm - up) เป็นการเตรียมความพร้อมด้วยการอบอุ่นร่างกายเป็นส่วนสำคัญ และการทำความเข้าใจกับละครที่จะแสดง การจัดเตรียมพื้นที่สำหรับการแสดง การคัดเลือกผู้แสดงเป็นตัวละครต่าง ๆ ตลอดจนการฝึกซ้อมบทบาทในบางตอนตามความจำเป็น

ขั้นที่ 2 กิจกรรมจูงใจ (Motivation) ขั้นตอนในการสร้างแรงจูงใจนี้อาจจะเริ่มต้นด้วยการถามคำถามที่เร้าปฏิกิริยาตอบสนอง เพื่อดึงให้ผู้ร่วมกิจกรรมมีส่วนร่วมตั้งแต่เริ่มแรกโดยอาจใช้สื่อ ที่ว่านี้มีหลายรูปแบบ เช่น เกม นิทาน บทกวี บทเพลง วีดิทัศน์ บทสัมภาษณ์ข่าวสาร บทความ เรื่องสั้น ภาพจำลอง

ขั้นที่ 3 กิจกรรมละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) มี 2 ช่วง ดังนี้

3.1 กิจกรรมก่อนละคร (Pre - Drama) เป็นการเตรียมพร้อมในการแสดงให้กับ ผู้เรียน เช่น การให้ผู้เรียนใช้จินตนาการในการแสดงบทบาทสมมติสั้น ๆ เพื่อเป็นการฝึกแสดงออก อย่างตัวละคร การสมมติบทบาทก่อนละครนี้ไม่ใช่และไม่เหมือนกับการแสดงละครทั้งเรื่องนอกเหนือ จากการทดลองเป็นตัวละครแล้ว ครูยังสามารถใช้เวลาช่วงนี้เตรียมความพร้อมกับผู้เรียนในเรื่องอื่น ๆ เช่น เตรียมว่าจะแสดงละครฉากไหนตอนไหนบ้าง เตรียมสถานที่ในห้องเรียนให้เหมาะสมกับสถานที่ในละคร โดยเน้นความเรียบง่ายและใช้ความคิดสร้างสรรค์ให้มากที่สุด เตรียมอุปกรณ์ที่จะใช้ประกอบการแสดง ตกลงกติกาในการแสดง จัดลำดับกลุ่มการแสดง และขั้นตอนที่สำคัญ คือ การคัดเลือกว่าใครจะแสดงเป็นตัว ไหน อย่างไร ตลอดจนการแบ่งและมอบหมายหน้าที่ให้สมาชิกแต่ละคนในแต่ละกลุ่ม

3.2 กิจกรรมละคร (Drama Playing) เป็นช่วงที่ผู้เรียนจะได้แสดงออกถึงบทบาทของตัวละครหลังจากที่ได้มีการเตรียมความพร้อมมาพอสมควรแล้ว ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยอบอุ่น เป็นกันเองแต่จริงจัง เพื่อให้ให้ผู้แสดงและผู้ชมซึ่งเป็นผู้ร่วมกิจกรรมด้วยกัน สามารถทุ่มเทสมาธิให้กับละครต้นสดที่กำลังจะเกิดขึ้นภายในห้องทำกิจกรรมให้ได้

ขั้นที่ 4 การประเมินผล (Evaluation) ซึ่งปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์. (2546, น. 12) กล่าวว่าวิธีการประเมินผลในละครสร้างสรรค์สอดคล้องกับหลักการในการประเมินผลผู้เรียนในมาตราซึ่ง “ให้ประเมินผู้เรียนโดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่กันไปในกระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา” การประเมินผลการเรียนรู้ของกระบวนการละครสร้างสรรค์ประกอบไปด้วย 2 ส่วน คือ

4.1 การประเมินผลที่สอดแทรกระหว่างปฏิบัติกิจกรรมแต่ละส่วน หมายถึงการที่ครูผู้สอน หรือผู้ เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นหรือแสดงปฏิกิริยาต่อการปฏิบัติของผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของกิจกรรมโดยมากจะเป็นการแสดงออกด้วยการวิจารณ์ในเชิงสร้างสรรค์ด้วยวาจา ด้วยเสียงปรบมือ ด้วยการให้กำลังใจเป็นการประเมินผลแบบไม่เป็นทางการ

4.2 การประเมินผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของแผนการสอน ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญมากที่สุด เพราะเป็นขั้นตอนที่ผู้ร่วมกิจกรรม และครูต้องใช้ความเป็นกลางในการมองผลงานที่เกิดขึ้นจากการแสดงละครครุควรพิจารณาว่าผลที่เกิดขึ้นทั้งหมดตรงกับเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ที่วางไว้หรือไม่ การตั้งคำถามที่จะนำไปสู่ข้อสรุปว่าแผนการเรียนรู้ที่วางไว้นั้นบรรลุผลหรือไม่

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.6.1 งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยเรื่อง การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ธัญวรรณ์ บุญฤทธิ์ (2558) ได้ทำการศึกษาพัฒนาการและกระบวนการใช้ละครบำบัดกับเด็กที่ถูกทารุณกรรมผลจากการสังเกตความเปลี่ยนแปลงหรือผลลัพธ์จากการเข้าร่วมกระบวนการละครบำบัดของเด็ก พบว่า เด็กมีความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มมากขึ้น มีพัฒนาการทางด้านทักษะต่าง ๆ ในการใช้ชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดการอารมณ์มีความเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมและทักษะสังคม และมีความต้องการเข้าร่วมกระบวนการละครบำบัดในครั้งต่อ ๆ ไปในส่วนของทีมสหวิชาชีพที่มีบทบาทหน้าที่ในการทำกระบวนการละครกับเด็กที่ถูกทารุณกรรมนั้น ประกอบไปด้วย ผู้ปกครอง สถานพัฒนาและฟื้นฟู นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ซึ่งสามารถทำหน้าที่นำกระบวนการละครแทนกัน

ได้ในบางขั้นตอน ตลอดจนมีนักกิจกรรมพัฒนาและจิตแพทย์จากภายนอก ซึ่งมีบทบาทหน้าที่หลักในการร่วมประเมินเด็กก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมร่วมกับทีมสหวิชาชีพความคิดเห็นเกี่ยวกับทิศทางในการพัฒนาบุคลากรของมูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็กในการใช้ละครบำบัดในการทำงานกับเด็กที่ถูกทารุณกรรมของเจ้าหน้าที่ในสถานพัฒนาแลฟื้นฟู (บ้านอ่อนรัก) มีความเห็นว่าปัจจุบันไม่มีความจำเป็นต้องอบรมเรื่องเทคนิคการละครเพิ่มเติม เนื่องจากกระบวนการละครบำบัดไม่ได้เน้นการฝึกให้เด็กเป็นมืออาชีพทางด้านละคร แต่ควรมีการอบรมละครบำบัดเพิ่มเติมแก่บุคลากร แต่ไม่ใช่การอบรมที่พัฒนาทักษะการลงลึกถึงบาดแผลของเด็กที่ถูกทารุณกรรม เนื่องจากเด็กมีศักยภาพที่จำกัด และควรสร้างบุคลากรรุ่นใหม่เพื่อสานต่อกระบวนการละครบำบัดให้เกิดความต่อเนื่อง

จรรยา ชูสุวรรณ (2559) ได้ศึกษาถึงสภาพปัญหาของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดอมรินทรารามที่ขาดทักษะภาษาไทย ด้านการอ่าน การเขียน การฟัง การพูด การใช้ภาษา และด้านวรรณคดีส่งผลให้นักเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในรายวิชาภาษาไทยหลังดำเนินการวิจัย พบว่าการใช้ กระบวนการละครสร้างสรรค์มีประสิทธิผลต่อการพัฒนาทักษะภาษาไทยด้านการอ่านด้านการเขียนด้านการฟัง ด้านการพูด ด้านการใช้ภาษา และด้านวรรณคดีและวรรณกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุดาพร นิมขำ (2560) ได้ศึกษาสภาพปัญหาของเด็กกำพร้าที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์ ซึ่งเด็กที่ได้รับผลกระทบจากเอดส์ต้องเผชิญกับปัญหาทั้งด้านร่างกาย คือ สุขภาพของเด็กที่ติดเชื้อจะไม่แข็งแรง และมีพัฒนาการทางร่างกายที่ช้า ประกอบกับด้านจิตใจ ซึ่งเด็กมักจะรู้สึกกลัว ความสูญเสียภาวะจิตใจที่บอบช้ำเหล่านี้ส่งผลให้เด็กรู้สึกไม่มั่นคง รู้สึกเป็นปมด้อย ไม่มั่นคงในชีวิตไม่รู้สึกว่าชีวิตมีคุณค่า ไม่มีความหวังกับอนาคต จึงส่งผลให้เด็กขาดทักษะทางสังคมเนื่องจากคิดว่าตนเองนั้นเป็นที่รังเกียจของสังคม หลังดำเนินการวิจัย พบว่า เด็กกำพร้าที่ได้รับผลกระทบจากเอดส์ มีคะแนนทักษะทางสังคม ร้อยละ 66.88 และการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมก่อนและหลังการใช้ละครสร้างสรรค์ พบว่า เด็กกำพร้าที่ได้รับผลกระทบจากเอดส์ ได้คะแนนเฉลี่ยก่อนการจัดกิจกรรมเท่ากับ 3.41 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .83 คะแนนเฉลี่ยหลังการจัดกิจกรรมเท่ากับ 4.85 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .38 ผลต่างของค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.44 ทั้งนี้ มีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมละครสร้างสรรค์ แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับที่ .01

โกมล ศรีทองสุข (2560) ได้ศึกษาละครสร้างสรรค์กับการพัฒนาเด็กและเยาวชน ด้านพลังทักษะเศรษฐกิจและสังคมที่เปลี่ยนแปลง หลายครอบครัวต้องช่วยกันทำงานทั้งพ่อ แม่จึงจะอยู่รอดได้ในสังคมปัจจุบัน มีหลายครอบครัวที่ไม่มีเวลาเลี้ยงลูก ไม่ปล่อยให้อยู่กับญาติที่หาพี่เลี้ยงหรือนำไปฝากตามสถานเลี้ยงเด็ก บางกลุ่มเลี้ยงลูกแบบไขว่หน้าไขว่หลัง เอาอกเอาใจทุกอย่างคอยช่วยเหลือตลอด ทั้งนี้ อาจเป็นเหตุให้เด็กไม่รู้ จักการช่วยเหลือตนเองและจะสร้างความลำบากให้แก่ตัวเด็กในอนาคต หลังดำเนินการวิจัย พบว่า เมื่อเปรียบเทียบค่าสถิติพื้นฐานของค่าคะแนนการจัดกิจกรรมละครสร้างสรรค์

เพื่อพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวันของเด็กก่อนวัยเรียนพบว่าเด็กก่อนวัยเรียนมีทักษะการปฏิบัติทักษะการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน มีความพัฒนาสูงกว่าก่อนทำกิจกรรมอย่างมาก

จากที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า กิจกรรมละครสร้างสรรค์เข้ามาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ในการใช้ชีวิตประจำวันของเยาวชน โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดการอารมณ์ มีความเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมและทักษะสังคม เนื่องจากเด็กและเยาวชนที่ได้รับผลกระทบจากการทำร้ายร่างกายและจิตใจมีความเชื่อมั่นในตนเองที่ต่ำ ละครสร้างสรรค์จึงเข้ามามีบทบาทในการใช้ชีวิตและความมั่นใจในตนเองที่เพิ่มขึ้น ได้เป็นตัวของตัวเองอย่างเต็มที่ ในพื้นที่ปลอดภัย สร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ด้วยความมั่นใจ ในศักยภาพที่ตนมีกับเรื่องราวตามจินตนาการ บางครั้งละครสร้างสรรค์ที่อิงความจริงเป็นการสะท้อนเรื่องราวบปมในใจ ต่อการทำความเข้าใจตนเองมากขึ้น เมื่อเข้าใจตนเองมากขึ้นก็จะส่งผลต่อความภาคภูมิใจในตนเองได้ดีขึ้นทั้งนี้ ผู้ที่ทำหน้าที่ นักละครบำบัด หรือ วิชาชีพที่เกี่ยวข้อง จะต้องมีความรู้ความเข้าใจ หรือได้รับการอบรม ทางด้านเทคนิคต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เยาวชน ตระหนักรู้เข้าใจในตนเองจากเครื่องมือดังกล่าว เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

3.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

ไรท์ (Wright, 1972, p. 1876 อ้างถึงใน มาณวิภา ผลวิรุฬห์, 2533, น. 71) ทำการวิจัยเรื่องผลของละครสร้างสรรค์ที่มีต่อการรับรู้บุคคล โดยมุ่งศึกษาถึงประสิทธิภาพของการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ในการสร้างความเห็นอกเห็นใจ และความสามารถในการสวมบทบาทได้ทำการทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลปรากฏว่า เด็กที่เรียนโดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีทักษะการสวมบทบาทดีขึ้น

ชมิทธ์ เอลลิซ่า และเคธี (Schmidt, Elissa; & Kathy, 1975, pp. 111 – 114 อ้างถึงใน เบญจพร สมานมาก, 2540, น. 85) ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องละครสร้างสรรค์และความคิดสร้างสรรค์ โดยทำการทดลองกับเด็กอนุบาล 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 39 คน เรียนโดยใช้กิจกรรมการละครและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีจำนวนเท่ากัน เรียนด้วยวิธีเดิมเช่นปกติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนสูงกว่าในการทำแบบทดสอบด้านความคิดสร้างสรรค์ 2 ฉบับ คือ ด้านคำพูด (Verbal) และด้านการสังเกต (Visual)

คาริโอท (Karioth) 1967, p. 1783 อ้างถึงใน ทศนัย อุดมพันธ์, 2541, น. 43) ทำการศึกษาการจัดละครสร้างสรรค์ในการช่วยที่จะพัฒนาความสามารถทางการคิดสร้างสรรค์ โดยมุ่งศึกษาผลของกิจกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอ่อนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากการศึกษาพบว่า กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีทักษะการสวมบทบาทที่ดีขึ้น

ไรเดล (Ridel) 1975, p. 3551 อ้างถึงใน กรรณิการ์ พงศ์เลิศวุฒิ, 2547, น. 43) ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการสังเกตผลของละครสร้างสรรค์ โดยมุ่งศึกษาการใช้กิจกรรม ละครสร้างสรรค์ ในการสอนภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ว่ามีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ได้แก่

การสื่อสารด้วยคำพูดและไม่ใช้คำพูด ความคิดสร้างสรรค์และพฤติกรรม ความรู้สึกในการรวมกลุ่ม ความเชื่อมั่นในตนเอง และทัศนคติที่มีต่อวิชานี้โดยที่ครูผู้จัดกิจกรรม เป็นผู้ที่ไม่ม่ประสบการณ์ ด้านกิจกรรมละครสร้างสรรค์ มาก่อน ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนมีความกระตือรือร้นมากขึ้นในการจัด กิจกรรมละครสร้างสรรค์ แต่ทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษไม่เปลี่ยนแปลง ผลการจัดกิจกรรมละคร สร้างสรรค์สามารถพัฒนาด้านจินตนาการและการสื่อสารได้อย่างดี ซึ่งถือว่าเป็นผลจากกิจกรรมละคร สร้างสรรค์เท่านั้น ทั้งนี้เนื่องจากผู้สอนเป็นผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์การละครมาก่อน

มารานอน (Maranon, 1981, p. 124 อ้างถึงในรัตนารณ ภูธรเลิศ, 2551, น. 16)

ทำการวิจัยแบบวิเคราะห์เชิงพรรณนาของการจัดโปรแกรมละครสร้างสรรค์สำหรับเด็กที่แตกต่างกันทางด้าน วัฒนธรรมที่เกี่ยวกับการพัฒนา การพูด ภาษา อังกฤษของเด็กอเมริกันเชื้อสาย เม็กซิกัน กลุ่มตัวอย่าง ระหว่าง 7 - 8 ปี, 11 - 12 ปี และ 13 15 ปี การศึกษาครั้งนี้มุ่งเปรียบเทียบตัวแปรต่าง ๆ คือ การเปรียบเทียบการใช้ภาษาอังกฤษของชั้นที่จัดกิจกรรมละครสร้างสรรค์กับชั้นที่เรียนตามปกติและ กับชั้นเรียนที่มีความสนใจ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกปฏิสัมพันธ์ในกิจกรรมละครสร้างสรรค์ มีทักษะทางภาษาดีกว่านักเรียนอีก 2 กลุ่ม การใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ในสภาพที่เหมาะสมคือ ใช้เนื้อหาแบบ 2 ภาษา และ 2 วัฒนธรรม จะสามารถพัฒนาความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาอังกฤษของเด็ก อเมริกันเชื้อสายเม็กซิกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากผลการวิจัยในต่างประเทศดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่าเมื่อมีการนำละคร สร้างสรรค์มาใช้กับเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ทำให้เยาวชนมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นและ นอกจากนี้ยังช่วยให้เยาวชนมีพัฒนาการด้านจินตนาการและการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์เพื่อการสื่อสาร ในการเยียวยาจิตใจที่ดีขึ้น

4. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม

4.1 ความหมายของการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม

ความหมายของการให้การปรึกษาเป็นกลุ่มการให้การปรึกษากลุ่ม เป็นกระบวนการ ให้การปรึกษาให้แก่กลุ่มบุคคลที่ปัญหาใกล้เคียงกัน และสามารถดำเนินการในคราวเดียวกันบางกลุ่ม

คอเรย์ (Corey, 1995 อ้างถึงใน ภาณุกานต์ บ่อเงิน, 2558, น. 80) ให้ความหมายของการ ให้การปรึกษาแบบกลุ่มว่า เป็นกระบวนการการให้การปรึกษา ที่มีเป้าหมายที่จะป้องกันและแก้ไขปัญหา โดยให้บริการให้การปรึกษาแก่บุคคลต่าง ๆ ทั้ง เด็ก วัยรุ่น และผู้ใหญ่ ซึ่งมุ่งเน้น ด้านการศึกษา ด้านอาชีพ ด้านส่วนตัวและสังคม เป็นกระบวนการที่เน้น ถึงสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล ทั้งด้านความคิด ความรู้สึกและ การแสดงออกของสมาชิกกลุ่ม ความร่วมมือระหว่างสมาชิก ในการหาแนวทางแก้ไขปัญหาร่วมกัน

อาภา จันทรสกุล (2556) ให้ความหมายของการให้บริการปรึกษาเป็นกลุ่มโดยสรุปว่า หมายถึง การให้บริการปรึกษาแก่ผู้รับบริการตั้งแต่สองคนขึ้นไปในเวลาเดียวกัน โดยทั่ว ๆ ไปจะมีสมาชิกประมาณ 6 - 12 คน ผู้รับบริการแบบกลุ่ม จะต้องปฏิสัมพันธ์เชิงจิตวิทยากับผู้ให้การปรึกษาและจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกในกลุ่มด้วย ฉะนั้นผู้รับบริการ จึงเป็นทั้งผู้รับความช่วยเหลือและเป็นผู้ให้ความช่วยเหลืออีกด้วย การให้บริการปรึกษาเป็นกลุ่ม โดยทั่ว ๆ ไป มักจะมุ่งเน้นการป้องกันปัญหา และการพัฒนาตนเอง มากกว่าการบำบัดแก้ไข มุ่งเน้นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ มากกว่าการใช้สติปัญญาค้นหาเหตุผล และมุ่งเน้นการรับฟังซึ่งกันและกัน มากกว่าการชี้แนะสั่งสอน

ตามพงษ์ วงษ์จันทร์ (2556) กล่าวว่า การให้การปรึกษากลุ่ม เป็นกระบวนการช่วยเหลือให้บุคคลที่มีปัญหาคล้ายๆ กันมาปรึกษาหารือร่วมกัน เพิ่มการยอมรับ และพยายามแก้ไขปัญหาร่วมกัน โดยให้สมาชิกในกลุ่มได้แสดงความรู้สึก และความคิดแก้ปัญหา หรือปรับปรุงตนเอง พร้อมทั้งรับฟังความรู้สึก และความคิดเห็นของผู้อื่น โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งมีความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ การให้การปรึกษาร่วมกับการให้ความช่วยเหลือ หรือร่วมกับการให้การปรึกษา

สุซอรุณ วงษ์ทิม (2557) ให้ทรงสนะเกี่ยวกับการให้บริการปรึกษาเป็นกลุ่มโดยสรุปว่า หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือผู้รับบริการที่มีจำนวนประมาณ 4 - 8 คน ในคราวเดียวกันโดยผู้รับบริการทั้งหมดมีปัญหาหรือความต้องการที่คล้ายกัน มีผู้ให้บริการปรึกษาเป็นผู้คอยให้สนับสนุนเอื้ออำนวย ชี้แนะให้ข้อมูล โดยเปิดโอกาสให้สมาชิกได้ระบายอารมณ์ ความรู้สึก แลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ร่วมกันพิจารณาวิธีแก้ปัญหา ร่วมกันปรับเปลี่ยนความคิด อารมณ์และพฤติกรรมไปในทางทิศทางที่ถูกต้องและเหมาะสม ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่น ปลอดภัย เห็นอกเห็นใจไว้วางใจซึ่งกันและกัน

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2558) ได้รวบรวมหลักการปรึกษาแบบกลุ่มที่สำคัญโดยสรุปไว้ว่า การให้การปรึกษาแบบกลุ่ม หมายถึง การให้การปรึกษาแก่ผู้รับบริการปรึกษาเป็นกลุ่มโดยผู้รับการปรึกษาที่มีปัญหาคล้าย ๆ กัน ต้องการแก้ไขปัญหาร่วมกัน มาปรึกษาหารือร่วมกัน โดยมีผู้ให้การปรึกษาซึ่งมีความสามารถ และมีทักษะในการให้การปรึกษา ร่วมให้ความช่วยเหลือและร่วมให้การปรึกษา

วัชร ทรัพย์มี (2561) ได้ให้ความหมายของการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม ว่าเป็นกระบวนการที่บุคคลที่มีความต้องการที่จะปรับปรุงตนเองในเรื่องใดเรื่องหนึ่งซึ่งมีวัตถุประสงค์เดียวกัน หรือต้องการจะแก้ปัญหาที่ตรงกันร่วมกัน มาร่วมปรึกษากันเป็นกลุ่มโดยมีผู้ให้บริการปรึกษาร่วมในกลุ่มอยู่ด้วย สมาชิกในกลุ่มจะได้แสดงออกเกี่ยวกับความรู้สึกและความคิดเห็น และมุมมอง ของแต่ละคน เป็นการได้ระบายความรู้สึกขัดแย้งในจิตใจ ได้สำรวจ และทบทวนตนเองฝึกการยอมรับในตนเอง มีความพร้อมและกล้าที่จะเผชิญปัญหา หรือปรับปรุงตนเอง และได้รับฟังความรู้สึกและความคิดเห็นของผู้อื่น ได้ตระหนักว่าผู้อื่นก็มีความรู้สึกขัดแย้ง หรือความคิดเห็นเช่นเดียวกันกับตนไม่ใช่เขาคนเดียวที่มีปัญหา

จากที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่า การให้การปรึกษากับกลุ่ม เพื่อที่จะนำเรื่องราว ปัญหา มาพูดคุย แลกเปลี่ยน และค้นหาสาเหตุของเรื่องราวระหว่างกันในกลุ่ม โดยผู้ให้การปรึกษาไปสำรวจ ความคิด พฤติกรรม ที่มาที่ไป เพื่อที่จะได้รับการสนับสนุนมีการแลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความเห็นอกเห็นใจกัน ตลอดจนการสร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นในระหว่าง การให้การปรึกษา เป็นกระบวนการที่มีผู้รับบริการ 2 คนขึ้นไป โดย ผู้ให้การปรึกษาเป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถและทักษะประสบการณ์ในเรื่องการให้การปรึกษา มีข้อเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาที่ตรงกัน นำไปสู่วิธีการแก้ไขปัญหามีประสิทธิภาพ

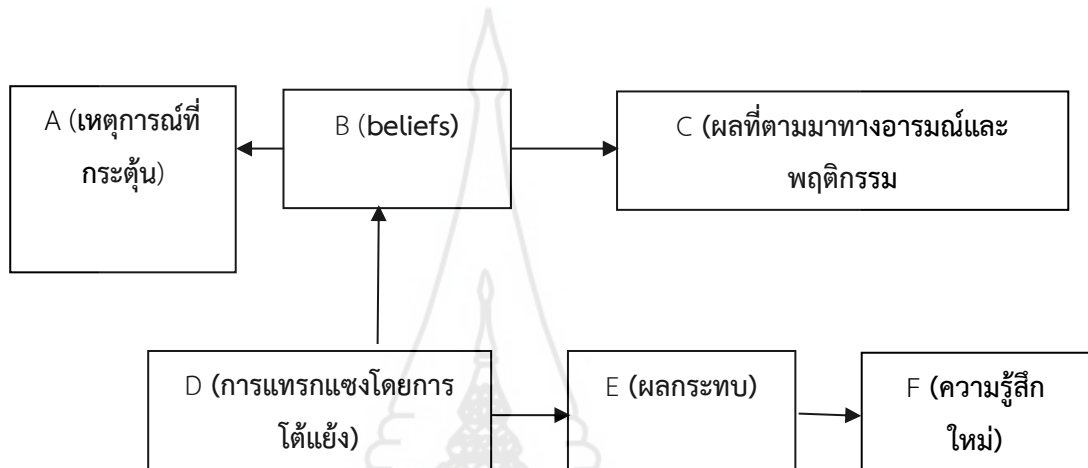
4.2 แนวคิดทฤษฎีหลักการหรือความเชื่อหลักของทฤษฎี REBT

คือผลกระทบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นมาจากการตีความเหตุการณ์ของบุคคลเองมากกว่าจะมี สาเหตุมาจากเหตุการณ์นั้น ๆ การที่เหตุการณ์ต่าง ๆ จะถูกตีความไปในด้านใดขึ้นอยู่กับความเชื่อของบุคคล ที่มีต่อเหตุการณ์ (Free, 1999 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 3) ดังนั้น เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจึงไม่ใช่สาเหตุหลักที่ทำให้มนุษย์สุขหรือทุกข์ แต่คือความเชื่อของมนุษย์นั่นเอง

มนุษย์มีแนวโน้มทางชีวภาพที่จะคิดอย่างไรเหตุผลอย่างไรก็ตามมนุษย์สามารถเปลี่ยน ความคิดและพฤติกรรมที่บกพร่องโดยการประยุกต์วิธีการรับรู้ อารมณ์ และพฤติกรรมได้ จากมุมมอง ของเอลลิสความสนใจทางสังคมเป็นแนวคิดที่เป็นเหตุเป็นผล “คนส่วนใหญ่เลือกที่จะมีชีวิตอยู่และสนุกกับ คนในกลุ่มสังคมหรือชุมชน ถ้าไม่ทำตัวแบบปกติ ไม่ปกป้องสิทธิของอื่น ๆ และไม่สนับสนุนการอยู่รอด ของสังคม ก็จะเป็นไปได้ยากที่พวกเขาจะสร้างโลกในแบบที่พวกเขาเองสามารถอยู่ได้อย่างสุขสบาย” อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าแนวทางนี้จะเป็นการถูกให้คุณค่าจากผู้อื่น แต่เราก็ไม่จำเป็นต้องคิดว่าเราถูกให้ คุณค่าจากผู้อื่นและกลายเป็นนักโทษที่รอการตัดสิน (Ellis & Dryden, 1997 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 4) นอกจากนี้ เอลลิสยังเชื่อว่าคนที่มีสุขภาพดีมีความเชื่อในอำนาจควบคุมภายใน สิ่งที่ทำให้มนุษย์ถูกรบกวนหรือวุ่นวายจิตใจคือการที่พวกเขาจดจ่ออยู่กับเหตุการณ์ภายนอกซึ่งเป็นต้นเหตุ ของความวุ่นวายนั้น ซึ่งในชีวิตจริงการตีความเหตุการณ์ในเชิงลบของผู้คน นำไปสู่ปัญหาและทำให้พวกเขา ไม่มีความสุข ในความเป็นจริงแล้ว ความคิด ความรู้สึก และการกระทำในปัจจุบันของมนุษย์ทำให้เกิดการ รบกวนตนเอง” (Ellis 2000 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, pp. 4)

ทั้งนี้ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำในปัจจุบันของมนุษย์นั้นมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกัน และกันอย่างมาก (Ellis 2002 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 4) ซึ่งสามารถอธิบายได้ ด้วยทฤษฎี ABCDE โดย A (Activating events) หมายถึง เหตุการณ์ที่เป็นตัวกระตุ้น B (Beliefs) หมายถึง ความเชื่อซึ่งจะนำไปสู่ C (Consequences) คือ ผลทางอารมณ์ พฤติกรรมและการรับรู้ที่ตามมา หากความ เชื่อมีเหตุผลจะนำไปสู่ผลดี ในทางตรงข้ามหากความเชื่อไม่มีเหตุผลจะนำไปสู่ผลเสีย ส่วน D (Disputing the client's irrational beliefs) คือการโต้แย้งกับความเชื่อที่ไร้เหตุผลซึ่งจะนำไปสู่ E (Efficient rational beliefs) คือความเชื่อที่มีเหตุผลและมีประสิทธิภาพ ดังนั้นเป้าหมายหลักของ REBT คือการปรับเปลี่ยน

ความรู้สึกผิดปกติและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ไปสู่ความรู้สึกที่เหมาะสมและพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงได้ โดยการเปลี่ยนหลักความคิดที่เข้มงวดซึ่งนำไปสู่หายนะหรือความกลัว การไม่อดทนต่อความหงุดหงิด และภาวะการรับรู้ที่เรามีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งและประเมินสิ่งนั้นดีเกินจริง ไปสู่การมีความคิดที่ยืดหยุ่นและทัศนคติในการยอมรับสิ่งต่าง ๆ (Ellis, 2008 as cited in Gladding, 2014, pp. 212; Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 4)



ภาพที่ 2.1 ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ตามกรอบแนวคิด A – B – C

ที่มา: ปรับมาจาก Corey, 2009, p. 278

ตัวอย่างเช่น ถ้าคนหนึ่งประสบกับความซึมเศร้าหลังจากหย่าร้าง มันอาจไม่ใช่การหย่าร้างที่ทำให้เกิดปฏิกิริยาซึมเศร้า แต่เป็นความเชื่อของคนนั้นเกี่ยวกับความล้มเหลว การถูกปฏิเสธ หรือการสูญเสียคู่ชีวิต

เอลลิสคิดว่าความเชื่อเกี่ยวกับการถูกปฏิเสธและความล้มเหลว (ที่จุด B) เป็นสาเหตุหลักที่ทำให้เกิดอาการซึมเศร้า (ที่จุด C) ไม่ใช่เพราะตัวการหย่าร้าง (ที่จุด A) ด้วยความเชื่อที่ว่ามนุษย์มีส่วนรับผิดชอบส่วนใหญ่ต่อการสร้างปฏิกิริยาทางอารมณ์และความไม่สงบของตัวเอง หัวใจของ REBT คือการแสดงให้เห็นว่าพวกเขาสามารถเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลของพวกเขาที่ “เป็นสาเหตุ” โดยตรงของผลกระทบทางอารมณ์ที่ตามมา (Ellis, 1999; Ellis & Dryden, 1997; Ellis, Gordon, Neenan, & Palmer, 1997; Ellis & Harper, 1997 as cited in Corey, 2009, pp. 278) เมื่อบุคคลเชื่อว่าทุกสิ่งต้องเป็นไปตามใจหวัง ก็จะทำให้เกิดการรบกวนทางอารมณ์ (emotional disturbance) โดยเฉพาะเมื่อมีความอดทนต่อความคับข้องใจต่ำ (low frustration tolerance) (Harrington, 2007 as cited in Sharf, 2016, pp. 351) ทั้งนี้ ปัญหาทางอารมณ์ถูกบ่มเพาะและเติบโตขึ้นจากคำพูดที่ทำร้ายตนเองที่ผู้รับบริการ

ปรึกษาพูดกับตัวเองซ้ำ ๆ เช่น “ฉันสมควรถูกตำหนิคนเดียวสำหรับการหย่าร้างนี้” “ฉันเป็นคนล้มเหลวที่เลวร้าย และทุกสิ่งที่คุณทำไปมันผิดพลาดทั้งหมด” “ฉันเป็นคนไม่มีค่า” เอลลิสชี้ประเด็นว่า “คุณจะรู้สึกในแบบที่คุณคิด” ปฏิบัติทางอารมณ์ที่แปรปรวน เช่น ซึมเศร้า และวิตกกังวล ก่อกำเนิดขึ้นและคงอยู่ได้ด้วยความสำเร็จที่ทำร้ายตนเองของผู้รับบริการปรึกษา ซึ่งมาจากความคิดที่ไม่สมเหตุผลผลที่ผู้รับบริการปรึกษามีอยู่และประดิษฐ์ขึ้นมา

กรอบแนวคิด A – B – C ที่ปรับปรุงใหม่ของ REBT ให้นิยาม B ว่าเป็นความเชื่อ การแสดงอารมณ์ และการกระทำ เพราะความเชื่อมีความเกี่ยวข้องอย่างมากกับส่วนประกอบทางอารมณ์และพฤติกรรม ซึ่งเอลลิส(2001a, as cited in Corey, 2009, pp. 278)ได้เพิ่มองค์ประกอบ 2 อย่างเข้าเข้ามาในโมเดล A – B – C ด้วย

D (Disputing หรือการโต้แย้ง) คือการใช้วิธีต่าง ๆ ในการช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาท้าทายความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลผลของตนเอง ซึ่งกระบวนการโต้แย้งมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การตรวจจับการโต้แย้ง และการแยกแยะ ในขั้นแรก ผู้รับบริการปรึกษาเรียนรู้วิธีการตรวจจับความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลผล โดยเฉพาะจอมเผด็จการที่เรียกว่า “ควรจะ” และ “จะต้อง” “การจินตนาการว่าเหตุการณ์มันจะเลวร้าย (awfulizing)” และ “การทำให้ตนเองรู้สึกด้อยค่า (self-downing)” จากนั้นผู้รับบริการปรึกษาจะโต้แย้งความเชื่อที่ผิดปกตินั้นโดยจะการเรียนรู้วิธีการตั้งคำถามอย่างมีตรรกะและหาหลักฐานต่อความเชื่อนั้นท้ายที่สุด ผู้รับบริการปรึกษาจะเรียนรู้ในการแยกแยะความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลผล (ทำร้ายตนเอง) ออกจากความเชื่อที่สมเหตุผลผล (ช่วยเหลือตัวเอง) (Ellis, 1994; 1996as cited in Corey, 2009, p. 278) การเปลี่ยนโครงสร้างทางการรู้คิด (cognitive restructuring) เป็นเทคนิคหลักของการให้การศึกษาทางการรู้คิดซึ่งสอนผู้คนถึงวิธีการพัฒนาตัวเองโดยการแทนที่การรู้คิดผิด ๆ ด้วยความเชื่อที่สร้างสรรค์ (Ellis, 2003as cited in Corey, 2009, p. 278) การปรับโครงสร้างเกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือผู้รับบริการปรึกษาในการเฝ้าสังเกตการพูดกับตัวเองของพวกเขา ระบุการพูดกับตัวเองที่ไม่พึงประสงค์ และแทนที่การพูดกับตัวเองเชิงลบด้วยแบบที่เป็นที่ต้องการ (Spiegler, 2008as cited in Corey, 2009, p. 278) ทั้งนี้ เอลลิส (Ellis, 1996, 2001b, as cited in Corey, 2009, p. 279) เชื่อว่า บุคคลมีความสามารถในการเปลี่ยนแปลงการรู้คิด อารมณ์ และพฤติกรรม และสามารถบรรลุเป้าหมายได้โดยการหลีกเลี่ยงการยึดติดกับ A และด้วยการรับรู้ถึงประโยชน์ของการพึ่งพิงอันไม่รู้จบของผลที่ตามมาด้านอารมณ์ที่จุด C บุคคลสามารถเลือกที่จะทดสอบ ท้าทาย ดัดแปลง และถอน B ซึ่งเป็นความเชื่อที่ไม่สมเหตุผลผลที่เรายึดถือเกี่ยวกับเหตุการณ์ A ทั้ง

ความเป็นเหตุเป็นผล (rationality) เป็นการใช้วิธีที่มีประสิทธิภาพ มีตรรกะ และมีหลักเกณฑ์ให้ได้ว่าซึ่งคุณค่าและเป้าหมาย ไม่ใช่การไร้ซึ่งอารมณ์หรือความรู้สึก (Dryden & Neenan, 2004; Ellis, 1962, 1973, 1999, 2001, 2005; Wilson, 2010 as cited in Sharf, 2016, pp. 349) การให้การศึกษาด้วย REBT ทำให้รู้ว่า จะได้ในสิ่งที่ต้องการในชีวิตมากขึ้นได้อย่างไร อย่างเป็นเหตุเป็นผล

(มีประสิทธิภาพ มีตรรกะ และผ่อนคลาย) หมายความว่า ผู้เข้ารับการให้การปรึกษาอาจได้ย้อนกลับไปตรวจสอบคำสั่งสอนของผู้ปกครองหรือศาสนาในวัยเด็ก หรือความเชื่อในอดีต ผู้รับบริการปรึกษาจะได้รับปรัชญาใหม่ของชีวิตที่นำไปสู่การเพิ่มความสุขในระยะยาว ปรัชญาไม่เพียงช่วยบรรเทาปัญหา แต่ยังช่วยพัฒนาปรัชญาเพื่อที่ผู้รับบริการปรึกษาจะสามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ (Sharf, 2016, pp. 349) และแม้ว่า REBT จะใช้วิธีการรู้คิด ทางอารมณ์ และทางพฤติกรรม ในการช่วยผู้รับบริการปรึกษาลดความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลให้ได้มากที่สุด REBT ก็ยังเน้นไปที่กระบวนการโต้แย้งความเชื่อทั้งระหว่างการให้การปรึกษาและในชีวิตจริง ในที่สุด ผู้รับบริการปรึกษาจะมาถึงจุด E คือระบบความเชื่อใหม่ที่มีประสิทธิภาพและสามารถเอาไปใช้ได้จริงโดย F ที่ตามมาคือความรู้สึกใหม่ (New Feeling) ที่บุคคลอาจจะรู้สึกเสียใจและผิดหวังกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในแบบที่ติดสุภาพแทนที่จะรู้สึกกังวลหรือซึมเศร้าอย่างหนัก

โดยสรุปแล้ว การปรับโครงสร้างทางปรัชญา (philosophical restructuring) เพื่อเปลี่ยนบุคลิกภาพที่ติดปกติมีขั้นตอนดังนี้ (1) ยอมรับอย่างเต็มเปี่ยมว่าเรารับผิดชอบต่อการสร้างปัญหาทางอารมณ์ของเราเอง (2) ยอมรับความคิดว่าเรามีความสามารถในการเปลี่ยนแปลงปัญหาเหล่านี้ได้ (3) รับรู้ว่ามีปัญหาทางอารมณ์ของเราส่วนมากมีรากฐานมาจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล (4) รับรู้ความเชื่อเหล่านั้นอย่างชัดเจน (5) มองเห็นคุณค่าของการโต้แย้งความเชื่อที่ทำร้ายตัวเองเหล่านั้น (6) ยอมรับความจริงที่ว่าถ้าเราคาดหวังการเปลี่ยนแปลง เราต้องทำงานอย่างหนักทั้งในทางอารมณ์และพฤติกรรม เพื่อขัดขวางความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรมแบบผิดๆ ที่มักจะตามมา (7) ฝึกฝนวิธีของ REBT ไปตลอดชีวิตเพื่อการถอนรากถอนโคนหรือเปลี่ยนแปลงผลที่ตามมาที่เป็นปัญหาเหล่านั้น (Ellis, 1999, 2001b, 2002 as cited in Corey, 2009, p. 279) และด้วยกระบวนการนี้ จะช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาเรียนรู้วิธีการรับรู้โครงสร้างทางอารมณ์ว่าความรู้สึกถูกยึดติดไปกับความคิด ซึ่งความคิดที่มีต่อประสบการณ์ใด ๆ อาจแบ่งได้เป็น 4 แบบ คือ เชิงบวก เชิงลบ เป็นกลาง และแบบผสม นอกจากนี้ ทฤษฎี REBT ยังสนับสนุนให้ผู้รับบริการปรึกษาอดทนอดกลั้นต่อตัวเองและต่อผู้อื่น และกระตุ้นให้พวกเขาบรรลุเป้าหมายส่วนตัว เป้าหมายของการให้การปรึกษาเหล่านี้สำเร็จได้โดยการให้ผู้รับบริการปรึกษาเรียนรู้ที่จะคิดอย่างสมเหตุสมผลเพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมที่บั่นทอนตัวเอง และช่วยให้พวกเขารู้จักแนวทางการแสดงออกแบบใหม่ (Gladding, 2014, pp. 212)

4.3 ขั้นตอนการปรึกษาของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิด

เมื่อมีการสร้างความสัมพันธ์ในการปรึกษาที่อบอุ่นและเอาใจใส่ ผู้ให้บริการปรึกษาจะใช้เทคนิคทางความคิดต่าง ๆ เพื่อช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาระบุรูปแบบการคิดเชิงลบ โดยใช้ประสบการณ์เชิงประจักษ์ร่วมกัน แสวงหาความรู้ด้วยการสนทนาแบบโสกราตีส เพื่อช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาตระหนักถึงสมมติฐานที่ผิดพลาด และระบุมุมมองที่บิดเบือนและตอบโต้การตอบสนองทางพฤติกรรมและอารมณ์ที่ผิดปกติ (James & Gilliland, 2003 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) ทั้งนี้ เบ็คให้

แนวคิดเรื่องกระบวนการปรึกษาเป็นหนึ่งในวิธีการค้นพบมากกว่าที่ผู้ให้บริการปรึกษาจะตั้งเดือนและเกลี้ยกล่อมผู้รับบริการปรึกษาให้รับเอาความเชื่อชุดใหม่ ซึ่งเทคนิคการให้การปรึกษาสำคัญที่ใช้คือ วิธีการแสวงหาความรู้ด้วยการสนทนาแบบโสกราตีส ดังนั้นผู้ให้บริการปรึกษาจึงต้องพัฒนาชุดคำถามที่ถามผู้รับบริการปรึกษาอย่างระมัดระวัง (Gelso & Fretz, 2001 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) วิธีการแสวงหาความรู้ด้วยการสนทนาแบบโสกราตีส และคำจำกัดความของปัญหาที่จะช่วยให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมาย ได้แก่ (1) ระบุทัศนคติเชิงลบ (2) ระบุปัญหาเร่งด่วนและเข้าถึงได้มากที่สุด (3) การพัฒนากลยุทธ์การทำการบ้าน (4) การตรวจสอบ (การบันทึก) กลยุทธ์การบ้านระหว่างช่วงการให้การปรึกษา และ (5) การทบทวนปัญหาและความสำเร็จช่วงก่อนหน้า (Beck & Alford, 2009, as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8)

ส่วนสำคัญของการให้การปรึกษาคือการมอบหมายการบ้าน ผู้ให้บริการปรึกษาจะถามผู้รับบริการปรึกษาเพื่อบันทึกความคิดและอารมณ์อัตโนมัติที่พวกเขาได้รับในระหว่างวัน นอกจากนี้ผู้ให้บริการปรึกษาจะขอให้พวกเขาต้องเขียนคำตอบที่มีเหตุผลต่อความคิดและอารมณ์เหล่านั้น (Beck, 2009; Nairne, 2009 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) เพื่อช่วยให้บุคคลมองเห็นและแก้ไขความคิด สมมติฐาน และพฤติกรรม (Gelso & Fretz, 2001 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) นอกจากนี้ ผู้ให้บริการปรึกษายังถามคำถาม 3 ข้อต่อไปนี้ (1) หลักฐานคืออะไร (2) มีวิธีการมองปัญหาในรูปแบบอื่นอย่างไร (3) แล้วถ้ามันเกิดขึ้นจะอย่างไร (Prochaska & Norcross, 1999 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) ด้วยวิธีนี้ผู้รับบริการปรึกษาจะค้นพบว่าสมมติฐานของเขาบิดเบือนอย่างไรแล้วจึงปรับความเชื่อของเขาใหม่

4.3.1 กระบวนการให้การปรึกษา (the therapeutic process) ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดมีโครงสร้างตามวิธีการของตนเองมากกว่าทฤษฎีอื่น ตั้งแต่การให้การปรึกษาในครั้งแรกจนถึงครั้งสุดท้าย จำเป็นต้องใช้การประเมินปัญหา พัฒนาการทางความสัมพันธ์แบบร่วมมือกัน และการมีแนวคิดที่ชัดเจนเกี่ยวกับผู้รับบริการปรึกษา (case conceptualization) วิธีการที่ควรแนะนำเพื่อให้เกิดความคืบหน้าคือการให้ผู้รับบริการปรึกษาเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดที่ไม่ถูกต้องของตนเอง การระบุความคิดอัตโนมัติและงานที่ได้รับมอบหมายตลอดระยะเวลาการให้การปรึกษา เพื่อให้ผู้รับบริการปรึกษาไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ จึงจำเป็นต้องวางแผนจุดหมายปลายทาง (termination) และแนวทางการนำสิ่งที่ผู้รับบริการปรึกษาได้เรียนรู้ไปใช้เมื่อจบกระบวนการให้การปรึกษา ความคืบหน้าของการให้การปรึกษาสังเกตได้จากการที่ผู้รับบริการปรึกษาเปลี่ยนการพัฒนาการหยั่งรู้ในความเชื่อ โดยเฉพาะกับปัญหาที่ยากและซับซ้อนนั้น การหยั่งรู้ในการพัฒนาของสติมาทางการรู้คิดเชิงลบจึงมีความสำคัญ (Sharf, 2016, pp. 400 - 403)

1) การค้นพบที่มีแนวทาง (guided discovery) หรือเรียกว่า การสนทนาแบบโสกราตีสเป็นค้นพบที่ช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาเปลี่ยนแปลงความเชื่อและการสันนิษฐาน

ที่ไม่เหมาะสม ผู้ให้บริการปรึกษาแนะนำแนวทางใหม่ในการคิดและแสดงพฤติกรรมด้วยชุดคำถามที่ใช้ข้อมูลที่มีอยู่ไปท้าทายความเชื่อ เช่น

ผู้รับบริการปรึกษา: ฉันกลัวว่าถ้าฉันบอกเรื่องงานใหม่ คนอื่นจะคิดว่าฉันคงทำงานนี้ไม่ได้

ผู้ให้บริการปรึกษา: อะไรทำให้คุณคาดการณ์อย่างนั้น

ผู้รับบริการปรึกษา: เหมือนฉันจะอ่านใจคนได้ เหมือนฉันรู้ว่าอะไรจะเกิดขึ้น

ผู้ให้บริการปรึกษา: แล้วคุณเดาว่าอะไรจะเกิดขึ้น

ผู้รับบริการปรึกษา: ที่ฉันรู้คือคนที่ทำงานใหม่จะคิดกับฉันยังไง

2) เทคนิค 3 คำถาม (the three - question technique) เป็นอีกรูปแบบหนึ่งของวิธีการแบบโสกราตีส ประกอบด้วย 3 คำถามที่จะช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาแก้ไขความคิดเชิงลบ โดยแต่ละข้อมีวิธีการในการสืบหาความเชื่อเชิงลบและทำให้เกิดความคิดที่มีจุดมุ่งหมายมากขึ้น ได้แก่ (1) อะไรคือหลักฐานของความเชื่อ (2) คุณจะตีความสถานการณ์นี้อย่างไรได้อีกบ้างและ (3) ถ้ามันเป็นความจริง อะไรคือความหมายโดยนัย ตัวอย่างนี้แสดงให้เห็นถึงแนวทางของวิธีการแบบโสกราตีส และวิธีที่จะช่วยให้บุคคลเปลี่ยนแปลงความเชื่อ ดังตัวอย่างการนำเทคนิค 3 คำถามไปใช้กับผู้ป่วยโรคเอดส์ (Liese, 1993 as cited in Sharf, 2016, p. 401)

ผู้ให้บริการปรึกษา: เมื่อสักครู่คุณบอกว่า บางคนดูถูกคุณตอนที่ได้เรียนเกี่ยวกับโรคที่คุณเป็น (การสะท้อนกลับ) อะไรทำให้คิดแบบนั้น

ผู้รับบริการปรึกษา: ผมก็ไม่ทราบ ผมแค่รู้สึกแบบนั้น

ผู้ให้บริการปรึกษา: คุณ “แค่รู้สึกแบบนั้น” (การสะท้อนกลับ) แล้วคุณคิดยังไงกับเหตุการณ์นี้อีก

ผู้รับบริการปรึกษา: ผมเดาว่าเพื่อนน่าจะไม่ทอดทิ้งผม

ผู้ให้บริการปรึกษา: แล้วถ้าบางคนทำ อย่างการทอดทิ้งคุณ จะเกิดอะไรขึ้น

ผู้รับบริการปรึกษา: ผมคิดว่าน่าจะพอทนได้ ตราบใดที่เพื่อนยังไม่ทิ้งผม

3) การระบุความคิดอัตโนมัติ (specifying automatic thoughts) เป็นสิ่งสำคัญที่ต้องทำในช่วงแรก โดยการให้ผู้รับบริการปรึกษาอธิบายและบันทึกความคิดเชิงลบ อาจใช้ DTR เพื่อช่วยระบุความคิดอัตโนมัติ และนำมาใช้เป็นข้อมูลในครั้งถัดไป

4) การบ้าน (homework) เป็นงานที่มอบหมายให้ผู้รับบริการปรึกษาทำในระหว่างการให้การปรึกษา ซึ่งทักษะต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ไม่ใช่แค่ในห้องให้การปรึกษา (J. S. Beck & Tompkins, 2007; J. S. Beck, 2011b as cited in Sharf, 2016, p. 402) การมอบหมายงานเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูล ทดสอบการเปลี่ยนแปลง และเป็นเครื่องมือสำหรับการให้การปรึกษาในครั้งถัดไป หากผู้รับบริการปรึกษาไม่ยอมทำการบ้าน อาจจำเป็นต้องตรวจสอบในเรื่องของปัญหา

ความสัมพันธ์ระหว่างผู้รับบริการปรึกษากับผู้ให้บริการปรึกษา หรือความเชื่อที่ผิดเกี่ยวกับการทำการบ้าน (J. S. Beck, 2011 as cited in Sharf, 2016, p. 402)

5) *รูปแบบการให้การปรึกษา (session format)* ผู้ให้บริการปรึกษาแต่ละคน อาจมีรูปแบบของตนเองที่ปรับใช้ตามความแตกต่างของปัญหา อย่างไรก็ตาม จะมีหัวข้อที่จำเป็นต้องใช้ในการให้การปรึกษาแต่ละครั้ง (J. S. Beck, 2011b as cited in Sharf, 2016, p. 402) ทั้งนี้ ผู้ให้บริการปรึกษาต้องตรวจสอบอารมณ์และความรู้สึกของผู้รับบริการปรึกษา ตกลงกันเกี่ยวกับกำหนดการในการให้การปรึกษา โดยมีพื้นฐานมาจากการทบทวนเหตุการณ์ในสัปดาห์ก่อน รวมถึงปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น นอกจากนี้ผู้ให้การปรึกษาคควรขอข้อมูลย้อนกลับของการปรึกษาในสัปดาห์ก่อนและปัญหาหรือความกังวลที่ผู้รับบริการปรึกษายังคงมีอยู่ตั้งแต่เจอกันครั้งก่อน ทบทวนการบ้านและช่วยกันคิดหาวิธีการหลุดพ้นจากปัญหา จุดมุ่งเน้นสำคัญของการให้การปรึกษาแต่ละครั้งคือความกังวลที่ผู้รับบริการปรึกษาแสดงออกมา ในช่วงต้นของชั่วโมงการให้การปรึกษา การบ้านที่สมควรมีความสอดคล้องกับความวิตกกังวลของผู้รับบริการปรึกษา รวมถึงข้อมูลย้อนกลับจากผู้รับบริการปรึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้บริการปรึกษาและผู้รับบริการปรึกษา

6) *การสิ้นสุดการให้การปรึกษา (termination)* จะถูกวางแผนไว้ตั้งแต่เริ่มการปรึกษาในครั้งแรก โดยตลอดระยะเวลาของการให้การปรึกษา ผู้ให้บริการปรึกษาคอยกระตุ้นให้ผู้รับบริการปรึกษาสังเกตความคิดหรือพฤติกรรมของตน เพื่อรายงานและวัดความก้าวหน้าสู่เป้าหมาย มีการปรึกษาพูดคุยกันถึงวิธีการจัดการเมื่อการให้การปรึกษาลิ้นสุดลง สำคัญที่สุดคือผู้รับบริการปรึกษาต้องกลายเป็นผู้ให้บริการปรึกษาของตนเอง ซึ่งเป็นไปได้ว่าผู้รับบริการปรึกษาอาจเจอความยากลำบากในการบรรลุเป้าหมายและกลับมามีรูปแบบความคิดหรือพฤติกรรมแบบเก่า จึงต้องวางแผนวิธีการจัดการกับประเด็นและเหตุการณ์ทำนองเดียวกันหลังจบการให้การปรึกษา ตามปกติแล้วความถี่ของการให้การปรึกษาจะค่อย ๆ ลดลง ผู้รับบริการปรึกษาและผู้ให้บริการปรึกษาอาจนัดเจอกันในทุกสองสัปดาห์หรือเดือนละครั้ง

7) *การป้องกันการกลับไปเป็นซ้ำ (relapse prevention)* เป็นปัญหาที่อาจเกิดขึ้นซ้ำ ๆ หลังจากจบการให้การปรึกษาและเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดขึ้นทั้งผู้รับบริการปรึกษาและผู้ให้บริการปรึกษาคควรใช้เวลา 1 - 2 ครั้งเพื่อวางแผนรับมือเมื่ออาการกำเริบ โดยอาจเป็นการทบทวนถึงกลยุทธ์ที่เคยใช้ในการให้การปรึกษา (Wenzel, 2013 as cited in Sharf, 2016, p. 403) การนึกถึงกลยุทธ์ที่เคยใช้และวิธีการใช้จะเป็นประโยชน์มาก อีกทั้งยังเป็นการทำให้ผู้รับบริการปรึกษายินยอมที่จะใช้ทักษะเหล่านั้นวางแผนวิธีการรับมือเมื่ออาการกลับมา รวมถึงผู้เชี่ยวชาญ เช่น ผู้ให้บริการปรึกษา ที่ผู้รับบริการปรึกษาสามารถติดต่อขอความช่วยเหลือในกรณีมีอาการกำเริบ (Dobson, 2012; Wenzel, 2013 as cited in Sharf, 2016, p. 403)

4.3.2 เทคนิคทางการคิด (cognitive methods) ผู้ให้บริการปรึกษา REBT มักเอาวิธีการทางการรู้คิดมาใช้ในกระบวนการให้การปรึกษา โดยผู้ให้บริการปรึกษาจะสาธิตและชี้แนะให้

ผู้รับบริการปรึกษาว่าอะไรเป็นสิ่งที่พวกเขากำลังบอกตัวเองอยู่ สอนวิธีการจัดการกับคำพูดที่มีต่อตัวเอง และสนับสนุนให้ผู้รับบริการปรึกษาปรับเอาปรัชญาใหม่ที่มีพื้นฐานบนความเป็นจริง ซึ่งต้องฟังหากการคิด การโต้แย้ง การท้าทาย การแปลความหมาย การอธิบาย และการสอนอย่างมาก วิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์และพฤติกรรมอย่างถาวรคือการใช้ผู้รับบริการปรึกษาเปลี่ยนวิธีคิดของพวกเขา (Dryden, 2002 as cited in Corey, 2009, p. 282) เทคนิคทางการคิดที่ผู้ให้บริการปรึกษาสามารถนำไปใช้ได้มีดังนี้ (Corey, 2009, pp. 282 - 285; Ellis, 2002, as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, pp. 5 - 6; Sharf, 2016, pp. 361 - 364)

1) การโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล (*disputing irrational beliefs*)

เป็นวิธีการสอนให้ผู้รับบริการปรึกษาโต้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล โดยผู้รับบริการปรึกษาต้องก้าวข้าม “จะต้อง” “ควรจะ” หรือ “น่าจะ” จนพวกเขาไม่ยึดถือความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลอีกต่อไป หรืออย่างน้อยจนกว่าความแข็งแรงของมันจะลดน้อยลง ตัวอย่างคำถามหรือคำพูดที่ผู้รับบริการปรึกษาเรียนรู้ที่จะพูดกับตัวเอง เช่น “ทำไมคนอื่นต้องปฏิบัติกับฉันอย่างยุติธรรม?” “ฉันจะเป็นคนล้มเหลวอย่างสมบูรณ์ได้อย่างไร เพียงแค่ฉันไม่ประสบความสำเร็จในงานสำคัญที่ฉันพยายามทำ?” “ถ้าฉันไม่ได้งานที่ฉันต้องการ มันคงน่าผิดหวัง แต่ฉันสามารถยอมรับมันได้อย่างแน่นอน” “ถ้าชีวิตไม่ได้เป็นแบบที่ฉันอยากให้เป็นตลอด มันก็ไม่ได้เลวร้ายนะ มันแค่ลำบาก”(Corey, 2009, p. 282) ทั้งนี้ ผู้ให้บริการปรึกษาอาจแสดงให้ผู้รับบริการปรึกษาเห็นความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลโดยการถามคำถาม เช่น มีหลักฐานอะไรสนับสนุนความเชื่อของคุณหรือไม่ ทำไม่ถึงเป็นเป็นเรื่องที่แย่มาก เป็นต้น คำถามประเภทนี้สามารถปลุกจิตสำนึกของผู้รับบริการปรึกษาและช่วยให้พวกเขาเริ่มต้นคิดในระดับที่มีเหตุผลมากขึ้น ผู้ให้บริการปรึกษาอาจถามผู้รับบริการปรึกษาว่า “มีหลักฐานอะไรที่ทำให้คิดว่าฉันไม่ควรมีปัญหาอะไรเลยในชีวิต ตัวอย่างคำตอบคือ “ไม่มีหลักฐานอะไรที่ฉันไม่ควรมีปัญหาอะไรเลยในชีวิต” ผู้รับบริการปรึกษาจะค่อย ๆ มองเห็นว่าสิ่งต่าง ๆ อาจจะไม่ได้อยู่อย่างที่คิด ได้ฝึกฝนให้ลองโต้แย้งความเชื่อที่ไร้เหตุผลต่าง ๆ เช่น “มันมีเหตุผลหรือไม่ว่า ถ้าฉันไม่สามารถแก้ปัญหาของตัวเองได้ ฉันก็จะกลายเป็นคนที่ตีไม่พอ” ตัวอย่างคำตอบได้แก่ “ไม่ ถ้าฉันเป็นคนตีไม่พอ ฉันจะล้มเหลวในแทบทุกอย่าง และแน่นอนว่ามันไม่เป็นความจริง”(Ellis, 2002, as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 5)

2) การทำการบ้านทางการคิด (*doing cognitive homework*) ผู้รับบริการปรึกษา

จะเขียนรายการปัญหาของพวกเขา มองหาความเชื่อจอมบงการ และโต้แย้งความเชื่อเหล่านั้น โดยการกรอก REBT Self - Help Form และนำฟอร์มนี้มาในช่วงเวลาของการปรึกษาเพื่อประเมินการโต้แย้งความเชื่ออย่างมีวิจาร์ณญาณ การทำการบ้านเป็นวิธีการติดตาม “ควรจะ” และ “จะต้อง” จอมบงการที่เป็นส่วนหนึ่งของคำพูดที่บุคคลมักมีต่อตัวเอง ซึ่งผู้รับบริการปรึกษามักจะสร้างปรากฏการณ์ความคาดหวังสร้างความจริงในเชิงลบ และมักจะทำผิดพลาดเพราะพวกเขาบอกตัวเองไว้ล่วงหน้าแล้วว่าพวกเขาจะผิดพลาด ผู้รับบริการปรึกษาจะได้รับการสนับสนุนให้ทำการบ้านบางอย่างระหว่างช่วงเวลาการปรึกษาและ

ในชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการแก้ไขความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ผู้รับบริการปรึกษาจะค่อย ๆ เรียนรู้ที่จะจัดการกับความวิตกกังวลและทำลายความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล ทั้งนี้ การบ้านจะประกอบด้วยการใช้โมเดล A – B - C กับปัญหาหลายๆปัญหาที่ผู้รับบริการปรึกษาเผชิญอยู่ในชีวิตประจำวัน ในการทำการบ้าน ผู้รับบริการปรึกษาได้รับการสนับสนุนให้พาตัวเองไปในสถานการณ์ที่เสี่ยงและอนุญาตให้พวกเขาทำลายต่อความเชื่อที่จำกัดตัวเองของตัวเอง เช่น ผู้รับบริการปรึกษาที่มีพรสวรรค์ด้านการแสดงที่กลัวการแสดงต่อหน้าผู้ชมเพราะกลัวความผิดพลาดอาจขอให้แสดงบทสั้นๆบนเวที ผู้รับบริการปรึกษาจะถูกสอนให้แทนที่คำพูดเชิงลบที่มีต่อตัวเอง เช่น “ฉันจะล้มเหลว” “ฉันจะดูเหมือนคนโง่” หรือ “ไม่มีใครชอบฉัน” ด้วยคำพูดเชิงบวก เช่น “แม้ว่าฉันจะทำตัวดูโง่ในครั้งนี้นั้น มันก็ไม่ได้ทำให้ฉันเป็นคนโง่ ฉันแสดงได้ ฉันจะทำให้ดีที่สุด มันดีที่มีคนชอบ แต่ไม่ใช่ทุกคนจะชอบฉัน และนั่นไม่ใช่จุดจบของโลกเสียหน่อย” (Corey, 2009, p. 282)

4.3.3 บทบาทของผู้นำกลุ่มตามทฤษฎี CT บทบาทสำคัญของผู้ให้บริการปรึกษาคือการช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาได้ค้นพบความเชื่อที่ผิดพลาดของตนเองแทนที่จะเผชิญหน้ากับบุคคลโดยตรงด้วยความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล (Beck, 2013, p. 3) ได้แนะนำว่าการระบุรูปแบบการคิดเชิงลบจะเป็นประโยชน์มากกว่าสำหรับพวกเขา (Ellis & Dryden, 1997 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) ดังนั้นกลยุทธ์แรกและสำคัญที่สุดคือการพัฒนาความไว้วางใจและความสัมพันธ์แบบร่วมมือกันผ่านการให้ความอบอุ่น ความเห็นอกเห็นใจที่ถูกต้อง และความจริงใจ (Beck et al., 1979 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 8) ความสัมพันธ์ในรูปแบบนี้จะช่วยให้ผู้ให้บริการปรึกษาสามารถประเมินความคาดหวังของผู้รับบริการปรึกษาเกี่ยวกับความสำเร็จของการให้การปรึกษาได้

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดเน้นความสัมพันธ์แบบร่วมมือกัน (collaborative relationship) ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกันของผู้ให้บริการปรึกษาและผู้รับบริการปรึกษาเพื่อเปลี่ยนแปลงรูปแบบความคิดและพฤติกรรมที่แทรกแซงเป้าหมายของผู้รับบริการปรึกษา ด้วยการใช้รูปแบบที่เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับและการอภิปรายถึงความก้าวหน้าของผู้รับบริการปรึกษา การสร้างสัมพันธภาพที่เอาใจใส่จึงมีความสำคัญมาก (Sharf, 2016, p. 395) ในการร่วมมือกันเพื่อจัดทำกำหนดการของการให้การปรึกษา ผู้ให้บริการปรึกษาจะขอคำแนะนำจากผู้รับบริการปรึกษาเกี่ยวกับเรื่องที่จะอภิปราย ความครอบคลุมต่อหัวข้อที่กำหนด และข้อมูลย้อนกลับต่อชิ้นงานที่ผู้รับบริการปรึกษาทำ นอกจากนี้ ผู้ให้บริการปรึกษายังใช้ความเชี่ยวชาญทางด้านการรู้คิด พฤติกรรม และความรู้สึกในการแนะนำให้ผู้รับบริการปรึกษาตั้งเป้าหมายของการให้การปรึกษาและวิธีการไปถึงเป้าหมาย บทบาทของผู้ให้บริการปรึกษาคือการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลดิบเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีส่วนร่วมในการเลือกเป้าหมาย และมีความรับผิดชอบต่อการเปลี่ยนแปลง กระบวนการประเมินจะมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องอยู่ตลอดเวลาเมื่อได้รับข้อมูลใหม่ ผู้ให้บริการปรึกษาและผู้รับบริการปรึกษาจะช่วยกันพัฒนากลยุทธ์ใหม่ ๆ ในบางมุมเหมือนเป็นการสำรวจเชิงวิทยาศาสตร์ร่วมกัน ระหว่างผู้ให้บริการปรึกษาและผู้รับบริการปรึกษาในการ

ทดสอบสมมติฐานใหม่ (Kazantzis, Cronin, Dattilio & Dobson, 2013 as cited in Sharf, 2016, p. 400) ผู้ให้บริการปรึกษาอาจใช้ทักษะการฟังเพื่อมุ่งสนใจกับความรู้สึกของผู้รับบริการปรึกษา เข้าใจในความกังวล รวมถึงเพื่อพัฒนาความสัมพันธ์ด้วย อย่างไรก็ตาม ผู้รับบริการปรึกษาต้องไม่ลืมรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมายให้ทำเพิ่มเติมจากการให้การปรึกษา และถึงแม้ว่าผู้ให้บริการปรึกษาจะเปิดกว้างต่อข้อมูลป้อนกลับ คำแนะนำและความวิตกกังวลของผู้รับบริการปรึกษา หากแต่การให้การปรึกษาก็มีความเฉพาะเจาะจง และมีเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Sharf, 2016, pp. 400)

ผู้ให้บริการปรึกษาแบบ CT จะเป็นฝ่ายที่ทำงานเชิงรุกกับผู้รับบริการปรึกษา ในช่วงเวลาของการให้การปรึกษา เพื่อให้ความคิดที่ซ่อนอยู่ถูกเปิดเผยมากยิ่งขึ้น กระบวนการนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในการตรวจการรู้คิดที่เริ่มเป็นอัตโนมัติ เช่น “ทุกคนคิดว่าฉันน่าเบื่อ” (Gladding, 2014, p. 217) ผู้ให้บริการปรึกษาทางการรู้คิดจะทำงานบนข้อสันนิษฐานที่ว่า วิธีการที่ตรงที่สุดในการปรับเปลี่ยนอารมณ์และพฤติกรรมที่ผิดปกติคือการปรับการคิดที่ไม่ถูกต้องและผิดปกติ ผู้ให้บริการปรึกษาทางการรู้คิดจะสอนให้ผู้รับบริการปรึกษารู้วิธีการระบุงการรู้คิดที่บิดเบือนผ่านกระบวนการประเมิน ผู้รับบริการปรึกษาจะเรียนรู้อิทธิพลของการรู้คิดที่มีต่อความรู้สึกพฤติกรรมและเหตุการณ์แวดล้อม เรียนรู้ที่จะมีส่วนร่วมกับการคิดที่เป็นจริงมากขึ้น โดยเฉพาะถ้าพวกเขาจับตัวเองได้เวลาที่พวกเขากำลังจะมีความคิดในทางร้ายมาก ๆ และหลังจากที่พวกเขามีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งว่าความคิดทางลบที่ไม่เป็นความจริงส่งผลต่อพวกเขาอย่างไร ผู้รับบริการปรึกษาจะถูกฝึกให้ทดสอบความคิดที่เป็นอัตโนมัติเหล่านี้กับความเป็นจริงโดยการตรวจสอบและชั่งน้ำหนักหลักฐานที่สนับสนุนหรือขัดแย้งความคิดนั้น ผู้รับบริการปรึกษาจะเริ่มสังเกตได้ว่าความเชื่อที่ฝังเข้ามาในสถานการณ์ต่าง ๆ ของชีวิตประจำวัน คำถามที่มักพบเป็นประจำคือ “ไหนละหลักฐานที่สนับสนุน?” ถ้าเกิดมีคำถามแบบนี้มากพอ ผู้รับบริการปรึกษาจะเริ่มถามคำถามนี้กับตัวเอง โดยเฉพาะเมื่อพวกเขาเริ่มคุ้นเคยกับการระบุงการรู้คิดที่ผิดปกติ กระบวนการการตรวจสอบความเชื่อหลักอย่างมีวิจารณญาณอาศัยการทดสอบเชิงประจักษ์โดยมีส่วนร่วมด้วยบทสนทนาแบบโสเครตีส (socratic dialogue) ทำการบ้านที่ได้รับมอบหมาย รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับข้อสันนิษฐานที่ผู้รับบริการปรึกษาสร้างขึ้น จดบันทึกกิจกรรม และสร้างการแปลความหมายในแบบที่ต่างออกไป (Dattilio, 2000a; Freeman & Dattilio, 1994; Tompkins, 2004, 2006 as cited in Corey, 2009, p. 289) ผู้รับบริการปรึกษาจะสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมของพวกเขาและในที่สุดก็เรียนรู้ที่จะใช้ทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการรับมือต่าง ๆ และจะเริ่มมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับความเชื่อมโยงระหว่างความคิดของพวกเขากับแนวทางที่พวกเขาปฏิบัติหรือรู้สึก

ผู้ให้บริการปรึกษาจะสร้างสัมพันธภาพที่อบอุ่นและเข้าใจผู้รับบริการปรึกษา ใช้เทคนิคทาง CT อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาสร้างความเปลี่ยนแปลงในการคิด รู้สึก และแสดงออก (Macy, 2007 as cited in Corey, 2009, p. 291) ผู้ให้บริการปรึกษาจะช่วยผู้รับบริการปรึกษากำหนดการสรุปความของพวกเขาให้เป็นรูปแบบของข้อสันนิษฐานที่ทดสอบได้มีการทำงานเชิงรุก

และร่วมมือกับผู้รับบริการปรึกษาตลอดทุกขั้นตอน รวมถึงการตัดสินใจว่าจะพบกันบ่อยแค่ไหน แต่แต่ละครั้งควรใช้เวลาไม่นานแค่ไหน จะสำรวจปัญหาอะไร และตั้งหัวข้อในการปรึกษาแต่ละครั้ง (J. Beck & Butler, 2005 as cited in Corey, 2009, p. 291) ทั้งนี้ ผู้ให้บริการปรึกษาจะทำหน้าที่ในฐานะผู้ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและผู้นำทางที่ช่วยผู้รับบริการปรึกษาให้เข้าใจความเชื่อและทัศนคติของพวกเขาส่งผลต่อวิธีที่พวกเขา รู้สึกและแสดงออกอย่างไร ผู้รับบริการปรึกษาถูกคาดหวังให้ค้นหาความคิดที่บิดเบือน สรุปประเด็นสำคัญในการพบกันแต่ละครั้ง และทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างให้ความร่วมมือ (J. Beck, 1995, 2005; J. Beck & Butler, 2005; Beck & Weishaar, 2008 as cited in Corey, 2009, p. 291)

ผู้ให้บริการปรึกษาทางการรู้คิดมีเป้าหมายที่จะสอนผู้รับบริการปรึกษาให้เป็นผู้ให้บริการปรึกษาแก่ตัวเอง โดยให้ความรู้แก่ผู้รับบริการปรึกษาเกี่ยวกับธรรมชาติและที่มาที่ไปของปัญหาความคิดที่ส่งผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม ซึ่งกระบวนการให้ความรู้นี้รวมถึงการให้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาปัจจุบันของพวกเขา วิธีการป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นอีก หนึ่งในวิธีการให้ความรู้แก่ผู้รับบริการปรึกษาคือการบำบัดด้วยหนังสือ (bibliotherapy) โดยให้ผู้รับบริการปรึกษาอ่านหนังสือที่เกี่ยวข้องกับปรัชญาของการบำบัดทางการรู้คิด เพื่อเสริมกระบวนการปรึกษาโดยเน้นที่การให้ความรู้ (Dattilio and Freeman, 1992, 2007, as cited in Corey, 2009, p. 291) หนังสือดัง ๆ หลายเล่มที่ได้รับการแนะนำให้ใช้ เช่น Love Is Never Enough (Beck, 1988) Feeling Good (Burns, 1988) The Feeling Good Handbook (Burns, 1989) Wouda, Coulda, Shoulda (Freeman & DeWolf, 1990) Mind Over Mood (Greenberger & Padesky, 1995) และ The Worry Cure (Leahy, 2005) ซึ่งการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดเป็นที่รู้จักในวงกว้างผ่านหนังสือพัฒนาตนเองเหล่านี้ (Corey, 2009, p. 291)

สรุป บทบาทของผู้นำกลุ่มในการให้การปรึกษาแบบกลุ่มคือ จะต้องใช้ทักษะและกระบวนการทางเทคนิคต่าง ๆ มาใช้กับผู้รับการปรึกษา โดยเทคนิคหลัก คือ การฟังอย่างตั้งใจ การสะท้อนความรู้สึก การทำความเข้าใจกระจ่าง การสรุปความ โดยขึ้นอยู่กับสถานการณ์ความเหมาะสมของแต่ละบุคคล นอกจากการใช้เทคนิคที่ดีแล้วการวางตัวอย่างเหมาะสมของผู้นำกลุ่มก็ส่งผลต่อบุคลิกภาพในการเป็นต้นแบบที่ดีให้แก่ผู้รับการปรึกษา

ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1999, p. 129 - 130) ได้กล่าวถึงหน้าที่ของผู้นำกลุ่มในขั้นนี้ไว้ว่า

1. การให้ความสนับสนุนทางด้านจิตใจแก่สมาชิกด้วยการให้กำลังใจ การเสริมแรงหรือการเผชิญหน้าเพื่อให้สมาชิกมีพฤติกรรมไปในทางที่ดี แต่การสนับสนุนนี้ต้องไม่สร้างการพึ่งพาของสมาชิก เพราะว่าสมาชิกจะได้เรียนรู้บทบาทหน้าที่ตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ
2. การพูดถึงสิ่งที่ค้างคาใจของสมาชิกกลุ่ม
3. การเห็นพ้องและการยืนยันความก้าวหน้าเพื่อยืนยันว่าปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในกลุ่มสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้กับสมาชิก และการให้สมาชิกเกิดการพึ่งพาตนเองมากกว่ากลุ่ม

4. การกล่าวอำลา เพื่อเตรียมสมาชิกเข้าสู่ประสบการณ์สุดท้ายของกลุ่ม
5. การติดตามผล เป็นการเตรียมการติดต่อกับสมาชิกกลุ่มเพื่อประเมินวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และการเปลี่ยนแปลงในการดำเนินชีวิตของสมาชิกกลุ่มตั้งนั้นจะเห็นได้ว่า ขั้นตอนการให้การปรึกษา คือขั้นตอนที่สมาชิกกลุ่มจะต้องเผชิญจากการอำลากลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะมีการสรุปสิ่งที่ได้จากการให้การปรึกษา มีการประเมินตนเอง สรุปประเด็นปัญหาที่สำคัญ วิธีการแก้ไข มีการพึ่งพาตนเองโดยมีสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆเป็นผู้สนับสนุนให้กำลังใจ และผู้ให้คำปรึกษาเป็นผู้สรุปประเด็นเพื่อปิดกลุ่มการให้การปรึกษา และมีการติดตามผลหลังการให้การปรึกษาเป็นระยะ

4.3.4 การประเมินในทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิด (assessment in cognitive therapy) การประเมินปัญหาและการรู้คิดของผู้รับบริการปรึกษาเป็นสิ่งที่ต้องให้ความสนใจอย่างระมัดระวัง ทั้งในตอนต้นและตลอดระยะเวลาของกระบวนการทั้งหมด เพื่อให้ผู้ให้บริการปรึกษาจะได้วางกรอบแนวคิดและวินิจฉัยปัญหาของผู้รับบริการปรึกษาได้อย่างชัดเจน ในกระบวนการประเมิน ไม่เพียงมุ่งเน้นที่ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจง แต่ต้องสนใจกับประสิทธิภาพของเทคนิคการให้การปรึกษาที่ส่งผลต่อความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมเหล่านี้ด้วย (Sharf, 2016, p. 396)

การสัมภาษณ์ (interview)

ในช่วงแรกของการประเมิน ผู้ให้บริการปรึกษาอาจใช้แบบสัมภาษณ์ที่พัฒนาขึ้นก่อนหน้า (Beck et al., 2004 as cited in Sharf, 2016) หรือแบบสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้างเพื่อให้ได้ภาพรวมของปัญหาที่เกิดขึ้น ที่มาของพัฒนาการ (ได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน อาชีพ และความสัมพันธ์ทางสังคม) ประสบการณ์ที่เจ็บปวดในอดีต ประวัติการรักษาด้วยยาและทางจิตเวช และเป้าหมายของผู้รับบริการปรึกษา ทั้งนี้ฟรีแมนและคณะ (Freeman et al., 1990 as cited in Sharf, pp. 396 - 397) ยกตัวอย่างประโยคต้องห้ามคือ “คุณไม่อยากจะกลับไปทำงานใช่ไหม” แต่แนะนำให้ใช้คำถามนี้แทน คือ “เกิดอะไรขึ้นเมื่อคุณไม่ได้ไปทำงาน” ในขณะที่ประเมินความคิด ผู้ให้บริการปรึกษาจำเป็นต้องฝึกให้ผู้รับบริการปรึกษาแยกความแตกต่างระหว่างความคิดและความรู้สึก รวมถึงรายงานการสังเกตไม่ใช่การอนุมานเกี่ยวกับการสังเกตเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง จึงต้องหวนระลึกถึงความหลัง (ถึงแม้ผู้รับบริการปรึกษาจะไม่ต้องจดจำรายละเอียดทั้งหมด) แต่ต้องทำเพื่อคาดเดาเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ผ่านมา บางครั้งการสัมภาษณ์สิ่งที่อยู่ภายใน (in vivo interviews) อาจเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ยกตัวอย่าง หากผู้ที่เป็นโรคกลัวที่ชุมชน ผู้ให้บริการปรึกษาอาจนัดสัมภาษณ์ที่บ้านและเดินเล่นข้างนอกกับผู้รับบริการปรึกษาเพื่อทำการสังเกตและประเมินผ่านกระบวนการสัมภาษณ์การจดบันทึกประสบการณ์ อารมณ์ และพฤติกรรมจะเป็นประโยชน์กับผู้ให้บริการปรึกษา ทั้งนี้ จูดีธ เบ็ค (Judith Beck, 1995 as cited in Sharf, 2016, p. 397) ได้พัฒนา Cognitive Conceptualization Diagram เพื่อใช้ในการจัดระบบข้อมูลของผู้รับบริการปรึกษา โดยผู้ให้บริการปรึกษาเริ่มจากครึ่งล่างของแผนผังที่สถานการณ์ ตัวอย่างเช่น เฟร็ดตื่นตระหนกที่จะต้องร้องเพลงที่มหาวิทยาลัย กลัวว่าจะร้องไม่ตรงคีย์และทำตัวน่าอายต่อหน้าเพื่อนร่วมคณะ จากข้อมูลนี้ ผู้

ให้บริการปรึกษาบันทึกลงในเหตุการณ์ที่ 1 (situation #1) ว่า “แสดงละครเวที มีผู้ประเมินเป็นอาจารย์วิชาดนตรี 3 ท่าน” จากนั้นผู้ให้บริการปรึกษาช่วยเฟ้นในการกำหนดความคิดอัตโนมัติและเขียนลงในช่องด้านล่างเหตุการณ์ที่ 1 ว่า “อาจารย์ต้องคิดว่าฉันแย่มาก” หลังจากนั้น ผู้ให้บริการปรึกษาและเฟ้นระบุความหมายของความคิดอัตโนมัติซึ่งก็คือ “ฉันอยู่ภายใต้ความกดดัน” อารมณ์คือ “ความวิตกกังวล” พฤติกรรมคือ “เฟ้นจะร้องเพลง 5 ครั้ง” เมื่อระบุข้อมูลในเหตุการณ์ที่ 1 แล้ว ผู้ให้บริการปรึกษาและเฟ้นอภิปรายร่วมกันถึงเหตุการณ์เพิ่มอีกอย่างน้อย 2 เหตุการณ์ในลักษณะเดียวกัน โดยแต่ละครั้งต้องกำหนดความคิดอัตโนมัติ ความหมาย อารมณ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์และพฤติกรรม

เมื่อผู้ให้บริการปรึกษาได้ข้อมูลเพียงพอต่อการประเมินความเชื่อหลัก จึงทำการรวบรวมข้อมูลที่มีทั้งหมดในหัวข้อ “ข้อมูลในวัยเด็กที่เกี่ยวข้อง (relevant childhood data)” พร้อมด้วยข้อมูลจากผู้ให้บริการปรึกษารวมมาเพื่อกำหนด “ความเชื่อหลัก (core beliefs)” จากนั้นจะใช้วลี “ถ้า-แล้ว (if-then)” ในการกำหนด “การสันนิษฐานที่มีเงื่อนไข (conditional assumptions)/ ความเชื่อ (beliefs)/ กฎเกณฑ์ (rules)” โดยความเชื่อหลักอาจเป็น “ฉันยังดีไม่พอ” และการสันนิษฐานที่มีเงื่อนไข/ ความเชื่อ/ กฎเกณฑ์อาจเป็น “ถ้าฉันต้องทำคนเดียว มันต้องพังแน่” ซึ่งเป็นการสันนิษฐานเชิงลบ สำหรับการสันนิษฐานเชิงบวกมีดังนี้ “ถ้าฉันมีเพื่อน (เช่น ร้องแบบคอรัส) ฉันน่าจะทำได้” ในช่องสุดท้ายคือ “กลยุทธ์ในการทดแทน (compensatory Strategies)” เช่นการระบุว่า “ฝึกฝน ฝึกฝน ฝึกฝน” และ “เล่าให้แฟนฟังว่าฉันประหม่าแค่ไหน” ข้อมูลเหล่านี้จะกลายเป็นองค์ประกอบที่ผู้ให้บริการปรึกษานำไปใช้ในการพัฒนากลยุทธ์ในการเปลี่ยนแปลง ถึงแม้ว่าการสัมภาษณ์เหมือนจะเป็นวิธีที่สำคัญที่สุดในการรวบรวมข้อมูล แต่ผู้ให้บริการปรึกษายังคงต้องขอให้ผู้รับบริการปรึกษารวบรวมข้อมูลเฉพาะของตนเองด้วย

การติดตามประเมินตนเอง (self-monitoring) การติดตามประเมินตนเองเป็นอีกหนึ่งวิธีในการประเมินความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของผู้รับบริการปรึกษาเมื่ออยู่นอกเวลาการให้การปรึกษา ทำได้โดยให้ผู้รับบริการปรึกษาจดบันทึกเหตุการณ์ ความรู้สึก และความคิดลงในไดอารี่ อัตเสียงหรือตอบแบบสอบถาม เป็นต้น ซึ่งวิธีการที่เป็นที่นิยมคือ Dysfunctional Thought Record (DTR) (J. S. Beck, 2005; Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979 as cited in Sharf, 2016, p. 397) หรืออาจเรียกว่า แผ่นความคิด (thought sheet) DTR เป็นคอลัมน์ที่ให้ผู้รับบริการปรึกษาจะบันทึกวันที่และเวลา อธิบายสถานการณ์ บันทึกความคิดอัตโนมัติ ระบุอารมณ์ การตอบสนองทางเลือก และผลลัพธ์ที่ได้ ทั้งนี้ผู้รับบริการปรึกษาควรที่จะฝึกใช้ DTR เพราะจะได้คุ้นเคยกับการจดบันทึกความคิดอัตโนมัติและระดับความเข้มข้นของความรู้สึก โดยการใช้ DTR จะช่วยให้ได้เนื้อหาสำหรับการอภิปรายในการให้การปรึกษาครั้งถัดไป อีกทั้งยังเป็นโอกาสที่ดีของผู้รับบริการปรึกษาในการเรียนรู้ความคิดของตนเอง

แบบวัดและแบบสอบถาม (scales and questionnaires)

แบบสอบถามรายงานตนเองและแบบวัดประเมินค่าสามารถนำมาใช้ในการประเมินตนเองและการบิดเบือนทางการรู้คิด (Whisman, 2008 as cited in Sharf, 2016, pp. 397 - 400)

แบบสอบถามจะใช้ข้อความที่กระชับ และสามารถนำไปใช้ในทุกช่วงของการให้การปรึกษาเพื่อติดตามความคืบหน้าเมื่อรวบรวมข้อมูลดิบของผู้รับบริการปรึกษา โดยเฉพาะความคิดอัตโนมัติซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้ให้บริการปรึกษาในการอนุมานสาระสำคัญหรือสคีมาทางการรู้คิด เนื่องจากข้อมูลจะถูกบันทึกครั้งต่อครั้ง สคีมาทางการรู้คิดและการหยั่งรู้ที่แตกต่างอาจเกิดขึ้น สคีมาอาจนับเป็นการสันนิษฐานที่ผู้รับบริการปรึกษาและผู้ให้การปรึกษาจะร่วมกันทดสอบ โดยความคืบหน้าจะประเมินผ่านการบ้าน การทำแบบสอบถาม และผลการรายงานของความคิดอัตโนมัติ นอกจากนี้ ความคืบหน้าต้องตามมาด้วยการมีการบิดเบือนทางการรู้คิดที่ลดลง เพิ่มความท้าทายต่อความคิดอัตโนมัติ และลดความรู้สึกและพฤติกรรมเชิงลบ (Sharf, 2016, p. 400)

4.4 การให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด

ทฤษฎีปรับเปลี่ยนความคิดให้ความสำคัญกับผลกระทบของความคิดต่อบุคลิกภาพ ความคิดอัตโนมัติ (Automatic thoughts) เป็นมุมมองของความคิดหรือสคีมาทางการรู้คิดที่มีส่วนในการตัดสินใจและอนุมานในชีวิตที่ส่งผลต่อการพัฒนาการทางบุคลิกภาพ โรคทางจิตเวชซึ่งเป็นการบิดเบือนทางการรู้คิด การคิดที่ไม่ถูกต้องนำไปสู่การไร้ซึ่งความสุขและความไม่พึงพอใจในชีวิต (Sharf, 2016, p. 389) โดยในเนื้อหาต่อไปจะได้กล่าวถึง มุมมองเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ลักษณะปัญหา เป้าหมายของการปรึกษา แนวคิดทฤษฎีและบทบาทของผู้ให้บริการปรึกษา/สัมพันธ์ระหว่างผู้ให้บริการปรึกษาและผู้รับบริการปรึกษา (ชุดิมาสุเรษฐ, 2565)

4.4.1 มุมมองเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ผู้ให้บริการปรึกษาตามทฤษฎี CT มองว่าความเชื่อเกิดขึ้นตั้งแต่ช่วงแรกของวัยเด็กและพัฒนาตลอดชีวิต ประสบการณ์ในวัยเด็กนำไปสู่ความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับตนเองและโลกที่ตนอยู่ ความเชื่อเหล่านี้ถูกจัดให้เป็นสคีมาทางการรู้คิด (cognitive schemas) ผู้ที่ได้รับการสนับสนุนและความรักจากผู้ปกครอง จะมีความเชื่อที่ว่า “ฉันเป็นที่รัก” “ฉันมีความสามารถ” ที่นำไปสู่มุมมองเชิงบวกต่อตนเองในวัยผู้ใหญ่ ประสบการณ์ด้านพัฒนาการ ประกอบกับเหตุการณ์ที่สำคัญหรือเจ็บปวด มีอิทธิพลต่อระบบความเชื่อ ประสบการณ์เชิงลบ เช่น โดนครูพูดประชดใส่ อาจจะสร้างความเชื่อที่มีเงื่อนไข อย่างเช่น “ถ้าคนอื่นไม่ชอบสิ่งที่ฉันทำ ฉันก็ไม่มีค่า” ความเชื่อแบบนี้กลายเป็นพื้นฐานของสคีมาทางการรู้คิดเชิงลบ (Sharf, 2016, p. 390)

4.4.2 ลักษณะปัญหาทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดมองปัญหาทางจิตใจว่ามีสาเหตุจากความคิดแบบผิด ๆ การสร้างการอ้างอิงแบบผิด ๆ จากข้อมูลที่ไม่เพียงพอและไม่ถูกต้อง และไม่สามารถแยกแยะระหว่างจินตนาการและความเป็นจริงได้ ทฤษฎี CT เป็นวิธีการให้การปรึกษาที่ให้ความสำคัญกับการรับรู้และปรับเปลี่ยนความคิดเชิงลบและความเชื่อที่ไม่เหมาะสม โดยมีพื้นฐานมาจากเหตุผลที่ว่าวิธีการที่คนรู้สึกและกระทำถูกกำหนดโดยวิธีที่เขารับรู้ สมมติฐานทางทฤษฎีของการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดคือ (1) การสื่อสารภายในบุคคลสามารถเข้าถึงได้โดยการสำรวจตัวเอง (2) ความเชื่อของผู้รับบริการปรึกษามีความหมายต่อตัวเขาอย่างมาก และ (3) ความหมายเหล่านี้สามารถ

ถูกค้นพบได้โดยการรู้คิดเองมากกว่าโดยการสอนหรือการตีความโดยผู้ให้บริการปรึกษา (Weishaar, 1993 as cited in Corey, 2009, p. 288)

โรคทางจิตเวชเกิดจากการรวมกันของปัจจัยทางด้านชีววิทยา สิ่งแวดล้อม และสังคมที่มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในหลากหลายทาง ดังนั้น สาเหตุของโรคจึงไม่ได้มีเพียงสาเหตุเดียว (Bech, 1967; Clark, Beck & Alford, 1990; Wills, 2009 as cited in Sharf, 2016, pp. 389 - 390) บางครั้งเหตุการณ์ในวัยเด็กอาจทำให้เกิดการบิดเบือนทางการรู้คิดในภายหลัง การขาดประสบการณ์หรือการฝึกฝนเป็นที่มาของการคิดที่ไม่มีประสิทธิภาพหรือไม่ถูกต้อง เช่น การตั้งเป้าหมายที่เป็นไปไม่ได้ หรือการสันนิษฐานที่ไม่ถูกต้อง (Beck, Freeman, Davis & Associates, 2004; Dobson, 2012; Wenzel, 2014 as cited in Sharf, 2016, p. 390) เมื่อเจอกับช่วงเวลาตึงเครียดที่บุคคลคาดการณ์หรือรับรู้ว่าเป็นสถานการณ์ที่หายนะ ความคิดก็ถูกจะบิดเบือน ความคิดที่ไม่ถูกต้องไม่ใช่ต้นเหตุของโรคทางจิตเวชที่จริงแล้วโรคเหล่านี้ค่อนข้างเกิดจากการรวมกันของปัจจัยทางชีววิทยา พัฒนาการ และสิ่งแวดล้อม (Beck & Weishaar, 1989 as cited in Sharf, 2016, p. 390) หากไม่คำนึงถึงสาเหตุของการรบกวนทางจิตวิทยา ความคิดอัตโนมัติดูจะเป็นส่วนสำคัญของประมวลผลความทุกข์

ความคิดอัตโนมัติเป็นแนวคิดหลักของทฤษฎีการให้การศึกษาของเบ็คเป็นความคิดที่เกิดขึ้นเอง ไร้ซึ่งความพยายาม (effort) และทางเลือก (choice) สำหรับโรคทางจิตเวช มักพบว่ามีความคิดอัตโนมัติที่บิดเบือน และไม่ถูกต้อง (Wenzel, 2013, 2014 as cited in Sharf, 2016, p. 390) ยกตัวอย่างเช่น แนนซีไม่มีความสุขกับการเป็นพนักงานขาย มักคิดว่า “ฉันยุ่งมาก” “ถ้าถึงวันหยุด ฉันจะหางานใหม่” และ “ฉันไม่มีเวลาไปงานที่อื่นเลย” เมื่อทำความเข้าใจว่าความคิดเหล่านี้เป็นข้อแก้ตัว แนนซีและผู้ให้บริการปรึกษาจึงช่วยกันระบุความคิดอัตโนมัติที่สัมพันธ์กับการหางาน เช่น “ฉันนำเสนอตัวเองได้ไม่ดี” และ “คนอื่นอาจจะดีกว่าฉัน” ผู้ให้บริการปรึกษาสามารถทราบถึงความคิดอัตโนมัติได้จากการพูดคุยกับแนนซีเกี่ยวกับกระบวนการคิด และสามารถเรียงเรียงชุดความคิดหรือสติมาได้ผ่านการความคิดอัตโนมัติเหล่านี้ (Sharf, 2016, p. 390)

พื้นฐานของทฤษฎี CT ถือว่า ในการเข้าใจธรรมชาติของช่วงอารมณ์หรืออารมณ์แปรปรวน จำเป็นที่จะต้องสนใจเนื้อหาทางการรู้คิดของปฏิกิริยาของบุคคลที่มีต่อเหตุการณ์ที่ชวนอารมณ์เสียหรือกระแสดความคิด (DeRubeis & Beck, 1988 as cited in Corey, 2009, p. 288) เป้าหมายคือการปรับเปลี่ยนวิธีที่ผู้รับบริการปรึกษาคิดโดยการใช้ความคิดที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติของพวกเขา เพื่อเข้าถึงแก่นของโครงสร้างทางความคิดและเริ่มเสนอวิธีการปรับเปลี่ยนการปรับโครงสร้างนั้น ซึ่งสิ่งนี้จะบรรลุผลได้ด้วยการสนับสนุนให้ผู้รับบริการปรึกษารวบรวมและชั่งน้ำหนักหลักฐานที่สนับสนุนความเชื่อของพวกเขา (Corey, 2009, p. 288) โดยเบ็คเชื่อว่า คนที่มีปัญหาทางอารมณ์มักจะมีลักษณะการใช้ “ตรรกะแบบผิด ๆ” ซึ่งบิดเบือนไปจากความจริงและบั่นทอนตัวเอง ซึ่งถูกเรียกว่า การรู้คิดที่บิดเบือนไปจากความเป็นจริง

(cognitive distortion)(Beck & Weishaar, 2008; Dattilio & Freeman, 1992 as cited in Corey, 2009, p. 288)

สรุปลักษณะของปัญหา ความคิดความเชื่อที่แตกต่างกัน เกิดจากการรับรู้และการตีความส่งผลต่อความรู้สึกพฤติกรรมของมนุษย์เป็นแนวโน้มให้บุคคลนั้นเกิดความเครียด ความวิตกกังวล และเป็นอุปสรรคที่ทำให้คนเราไม่ประสบความสำเร็จ หรือท้อถอยในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ดีต่อตนเอง ให้เป็นไปตามเป้าหมายที่ดีต่อไป

4.4.3 เป้าหมายของการปรึกษาเป้าหมายของทฤษฎี CT มุ่งเน้นไปที่รูปแบบการรู้คิดที่บิดเบือนมาก ๆ (excessive cognitive distortions) เช่น ความคิดที่มองสิ่งต่าง ๆ ว่ามีแต่ขาวกับดำ (all-or-nothing thinking) การคาดการณ์เชิงลบ (negative prediction) การสรุปความแบบเหมารวม (overgeneralization) การติดราบุคคล (labeling of oneself) การโทษตัวเอง (self-criticism) และการสรุปเหตุการณ์เข้าหาตนเอง (personalization) โดยผู้ให้บริการปรึกษาจะทำงานกับผู้รับบริการปรึกษาให้เอาชนะการขาดแรงจูงใจซึ่งส่วนใหญ่มีความเชื่อมโยงกับนิสัยของผู้รับบริการปรึกษาที่มองปัญหาต่าง ๆ ว่ามันยากที่จะเอาชนะได้ (Gladding, 2014, p. 217) มุ่งเป้าไปที่ปัญหาปัจจุบันโดยไม่คำนึงถึงผลการวินิจฉัยของผู้รับบริการปรึกษาทั้งนี้ อาจมีการหยิบยกอดีตขึ้นมาบ้างเมื่อพิจารณาแล้วว่ามันมีความสำคัญต่อความเข้าใจว่าความเชื่อผิดๆ มีต้นกำเนิดมาจากอะไรและเมื่อไหร่ และความคิดเหล่านี้มีผลกระทบต่อสติมาของผู้รับบริการปรึกษาในปัจจุบันอย่างไร (Dattilio, 2002a as cited in Corey, 2009, p. 290) ดังนั้น จุดเน้นที่ผู้ให้บริการปรึกษาสนใจคือความเชื่อผิด ๆ ที่แทรกแซงการไปถึงเป้าหมายของผู้รับบริการปรึกษาซึ่งวิธีการประเมินจะช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาได้สังเกตและแสดงการรู้คิด ความรู้สึก และพฤติกรรมออกมาหลากหลายแบบ และถึงแม้เทคนิคการให้การปรึกษาที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงความคิดจะประกอบด้วยองค์ประกอบทั้งทางด้านการรู้คิด อารมณ์ และพฤติกรรม แต่ทั้งนี้ผู้ให้บริการปรึกษาควรให้ความสำคัญกับวิธีการทางการรู้คิดเพื่อเปลี่ยนความคิดอัตโนมัติและสติมาทางการรู้คิด (Sharf, 2016, p. 395)

เป้าหมายพื้นฐานของทฤษฎี CT คือ การจัดการกับความคิดที่เอนเอียงและบิดเบือนออกไป (biases or distortions in thinking) เพื่อให้บุคคลสามารถใช้ชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มุ่งความสนใจไปที่วิธีการที่บุคคลใช้ในการประมวลข้อมูล ซึ่งเป็นสาเหตุของความรู้สึกและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม การบิดเบือนทางการรู้คิดของผู้รับบริการปรึกษาจะถูกกระตุ้น ทดสอบ และอภิปรายเพื่อทำให้เกิดความรู้สึก พฤติกรรม และความคิดเชิงบวกมากขึ้น ทั้งนี้ ในการนำความคิดที่บิดเบือนออกไปนั้น ผู้ให้บริการปรึกษาไม่เพียงแต่สนใจที่ความคิดอัตโนมัติ เท่านั้นแต่ยังใส่ใจกับสติมาทางการรู้คิดที่แสดงออกมา ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงสติมาทางการรู้คิดจึงเป็นเป้าหมายที่สำคัญของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิด (Sharf, 2016, p. 395) ซึ่งการเปลี่ยนแปลงสติมาทางการรู้คิดสามารถแบ่งได้เป็น 3 ระดับ (Beck, et al., 2004 as cited in Sharf, 2016, p. 395) ได้แก่ 1) การตีความสติมา (schema reinterpretation) เป็นระดับการเปลี่ยนแปลงที่จำกัดมากที่สุด ในขั้นนี้บุคคลจะเข้าใจในสติมา แต่

หลีกเลี่ยงหรือไม่ยอมที่จะเปลี่ยนแปลง เช่น คนที่รักความสมบูรณ์แบบไม่สามารถเปลี่ยนการรักความสมบูรณ์แบบของตนได้ แต่เลือกทำงานเป็นผู้ตรวจสอบ ซึ่งลักษณะนิสัยดังกล่าวจะถูกนำมาใช้

2) การปรับเปลี่ยนสคีมา (schema modification) เป็นระดับที่บุคคลเปลี่ยนสคีมาได้เพียงบางส่วน ไม่สามารถเปลี่ยนทั้งหมดได้ เช่น ผู้ที่มีความหวาดระแวงอาจเปลี่ยนไปเชื่อใจคนบางคนในบางสถานการณ์ แต่ก็ยังคงระมัดระวังในการไวใจคนอื่นอยู่ดี (Beck et al., 2004 as cited in Sharf, 2016, p. 395) และ

3) การเปลี่ยนโครงสร้างสคีมา (schema restructuring) เป็นระดับที่สูงที่สุดของการเปลี่ยนแปลงสคีมา เช่น ผู้ที่มีความหวาดระแวงที่กลายเป็นคนที่ไวใจผู้อื่น สามารถปรับเปลี่ยนโครงสร้างของสคีมาทางการรู้คิด ส่งผลต่อความเชื่อว่าคุณอื่นไวใจได้และจะไม่ทำร้ายตนทั้งนี้ ระดับของการเปลี่ยนแปลงสคีมาทั้ง 3 ระดับสร้างแนวทางในการตรวจสอบเป้าหมายของทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิด

ในระหว่างการสร้างเป้าหมาย ผู้ให้บริการปรึกษาจะมุ่งความสนใจไปที่ความเฉพาะเจาะจง การจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และการทำงานร่วมกับผู้รับบริการปรึกษา (Sharf, 2016, pp. 395 - 396) เป้าหมายที่ชัดเจนและเป็นรูปธรรมจะง่ายสำหรับผู้ให้บริการปรึกษาในการเลือกวิธีการที่จะใช้ในการเปลี่ยนแปลงสคีมาทางการรู้คิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้รับบริการปรึกษาตัวอย่างที่แสดงให้เห็นถึงวิธีการทำงานของผู้ให้บริการปรึกษาต่อเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง เช่น จูดีธ เบ็ค (Judith Beck, 2005 as cited in Sharf, 2016, p. 396) จัดการกับเป้าหมายที่ไม่ชัดเจนและเป็นปัญหาของโทมัสที่รู้สึกไร้หนทางในการตั้งเป้าหมาย เอาแต่ตอบว่า “ไม่รู้” ผู้ให้บริการปรึกษาจึงตัดสินใจช่วยตั้งเป้าหมายเล็ก ๆ ให้โทมัส เช่น เอาขยะในบ้านไปทิ้ง และทำความสะอาดห้องครัว เป้าหมายเหล่านี้สอดคล้องกับความเชื่อหลักที่ผู้ให้บริการปรึกษาได้ค้นพบในภายหลัง ว่าโทมัสรู้สึกว่าคุณเองมีความสามารถเพียงน้อยนิด อีกทั้งยังล้มเหลวในสิ่งที่เขาพยายามจะทำ

4.5 แนวคิดทฤษฎี

ทฤษฎีการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดถูกนำมาใช้รักษาผู้มีอาการทางจิต เช่น ซึมเศร้า วิตกกังวล กลัว และปัญหาความเจ็บปวดต่าง ๆ เป็นต้น โดยยึดพื้นฐานทางทฤษฎีที่ว่า ผลกระทบและพฤติกรรมของแต่ละคนนั้นเกิดจากการที่บุคคลมองโลกหรือสร้างโลกของพวกเขาอย่างไร ทั้งนี้ หลักการสำคัญสำหรับรูปแบบความคิดที่บิดเบือน ได้แก่ (1) ภาวะไม่เป็นที่รัก (unlovability) และ (2) ความสิ้นหวัง (helplessness) เป้าหมายของการให้การปรึกษาแบบปรับความคิด คือการปรับเปลี่ยนกระบวนการคิดที่บิดเบือนให้ถูกต้อง และช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาเปลี่ยนแปลงสมมติฐานที่รักษาพฤติกรรมปรับตัวที่ไม่เหมาะสมและอารมณ์ ซึ่งตามแนวคิดของเบ็คการให้การปรึกษาแบบปรับความคิดสอนผู้รับบริการปรึกษาตามการแนวทางดังนี้ (1) เพื่อควบคุมความคิดเชิงลบอย่างอัตโนมัติ (2) เพื่อให้เห็นถึงความสัมพันธ์กันของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม (3) เพื่อพิจารณาหลักฐานที่สนับสนุนหรือต่อต้านความคิดบิดเบือนอัตโนมัติ และ (4) เพื่อเรียนรู้ที่จะบ่งชี้และปรับเปลี่ยนความเชื่อที่บิดเบือนต่าง ๆ ที่มุ่งใจให้บุคคลบิดเบือนประสบการณ์ของตนเอง (Beck et al., 1979 as cited in Najafi & Lea-Baranovich, 2014, p. 6)

สิ่งที่ผู้รับบริการปรึกษาคิดเกี่ยวกับโลกของตนเอง ความเชื่อและการสันนิษฐานเกี่ยวกับผู้คน เหตุการณ์ สิ่งแวดล้อมเป็นสคีมาทางการรู้คิด (cognitive schemas) แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ สคีมาเชิงบวก (เหมาะสม) และสคีมาเชิงลบ (ไม่เหมาะสม) สคีมาที่เหมาะสมในสถานการณ์หนึ่ง อาจไม่เหมาะสมในอีกสถานการณ์หนึ่งสคีมาพัฒนามาจากประสบการณ์ส่วนบุคคลและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น บางสคีมาเกี่ยวกับความอ่อนแอทางการรู้คิดหรือการเอนเอียงไปสู่ปัญหาสุขภาพจิต เช่น ผู้รับบริการปรึกษาที่มีอาการซึมเศร้าจะมีสคีมาเชิงลบว่า “ฉันไม่อะไรไม่ถูกสักอย่าง” “ฉันไม่มีค่าเลย” “คนอื่นเก่งกว่าฉันหลายเท่า” เป็นต้น (Beck and Weishaar, 1989 as cited in Sharf, 2016, p. 392) จะพบว่ามี ความอ่อนแอทางการรู้คิดในสคีมาเชิงลบที่ถูกบิดเบือนนอกจากสคีมาจะถูกมองในมุมเชิงบวกและเชิงลบแล้ว ยังมีในแง่ลบอื่น ดังนี้ 1) สคีมาที่กระตือรือร้น (active schemas) เป็นสคีมาที่เกิดขึ้นทุกวัน ในขณะที่สคีมาที่ไม่กระตือรือร้นจะถูกกระตุ้นจากเหตุการณ์พิเศษบางอย่าง (Freeman & Diefenbeck, 2005 as cited in Sharf, 2016, p. 392) 2) สคีมาที่กระตุ้นความสนใจ (compelling schemas) เป็นการเรียนรู้ในวัยเด็กและได้รับการเสริมแรงจากครอบครัวและสังคม (C. A. Diefenbeck, personal communication, January 2, 2006 as cited in Sharf, 2016, p. 392) 3) สคีมาที่เปลี่ยนแปลงได้ (changeable schemas) เป็นผู้ที่ยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลง 4) สคีมาทางศาสนา (religious schemas) เป็นสคีมาที่ค่อนข้างเปลี่ยนแปลงยากและน่าสนใจ ทั้งนี้เบ็ค (Beck, 1999 as cited in Sharf, 2016, p. 392) เคยกล่าวไว้ในหนังสือ Prisoners of Hate เกี่ยวกับความแข็งแกร่งของความเชื่อทางศาสนาที่ทำให้เกิดการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ซึ่งแง่มุมของสคีมาเหล่านี้เป็นประโยชน์ต่อผู้ให้บริการปรึกษาในการเข้าใจในความกังวลที่ผู้รับบริการปรึกษาแสดงออกมา

เมื่อผู้รับบริการปรึกษาแสดงสคีมาเชิงลบออกมา ผู้ให้บริการปรึกษาสามารถจัดบันทึกการเปลี่ยนแปลงทางการรู้คิด เนื่องจากในกลุ่มผู้ที่มีปัญหาทางสุขภาพจิตจะแสดงการบิดเบือนทางการรู้คิดออกมา ผู้ให้บริการปรึกษาสามารถเข้าใจวิธีที่ผู้รับบริการปรึกษารวมข้อมูลและกระทำตามข้อมูลนั้นผ่านการวินิจฉัยโรค เช่น ผู้รับบริการปรึกษาที่มีความวิตกกังวลจะรู้สึกถึงการคุกคามขณะขับรถกลับบ้าน จึงเริ่มสร้างข้อกำหนดที่เป็นไปได้ อย่างการมีรถติดหรืออุบัติเหตุเหตุข้างหน้า เป็นต้น ในขณะที่สังเกตผู้รับบริการปรึกษาระหว่างเล่าเหตุการณ์ ผู้ให้บริการปรึกษาอาจรู้ถึงการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่แสดงว่าผู้รับบริการปรึกษา มีการเปลี่ยนแปลงทางการรู้คิด โดยสัญญาณของการเปลี่ยนแปลงอาจเป็นการแสดงออกทางสีหน้าหรือร่างกายในรูปแบบของอารมณ์หรือความเครียด เมื่อเกิดเหตุการณ์แบบนั้นขณะการให้การปรึกษาผู้ให้บริการปรึกษาสามารถใช้คำถามเพื่อค้นหาการรู้คิดด้วยการถามว่า “ตอนนี้คุณกำลังคิดอะไรอยู่” ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการจัดการกับสคีมาทางการรู้คิดเชิงลบ (C. A. Diefenbeck, personal communication, January 2, 2006 as cited in Sharf, 2016, p. 392)

การบิดเบือนทางการรู้คิด (cognitive distortions) ความเชื่อหรือสคีมาที่สำคัญของบุคคลอาจทำให้เกิดการบิดเบือนทางการรู้คิด เนื่องจากสคีมาเริ่มสร้างตั้งแต่วัยเด็ก กระบวนการของการคิดที่สนับสนุนสคีมาจึงอาจสะท้อนปัญหาในการให้เหตุผล การบิดเบือนทางการรู้คิดปรากฏขึ้นเมื่อการ

ประมวลสารสนเทศไม่ถูกต้อง ขาดประสิทธิภาพ ตัวอย่างของการบิดเบือนทางการรู้คิดที่พบได้บ่อย มีดังนี้ (Beck & Weishaar, 2008; Dattilio & Freeman, 1992 as cited in Corey, 2009, pp. 288 - 289; Sharf, 2016, pp. 393 - 394)

การคิดในด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว (all-or-nothing thinking) หมายถึง การคิดว่าบางสิ่งบางอย่างต้องเป็นไปตามที่ต้องการ มิฉะนั้นถือว่าล้มเหลว เช่น “ถ้าฉันไม่ได้เกรด A ฉันจะล้มเหลว” ถึงได้เกรด B หรืออย่างน้อยเกรด A- ก็ยังถือว่าล้มเหลวและไม่น่าพึงพอใจ

การเลือกสนใจคิดเฉพาะด้านลบ (selective abstraction) หมายถึง การสร้างข้อสรุปจากรายละเอียดเล็กน้อยของเหตุการณ์เพื่อมาสนับสนุนความรู้สึกเชิงลบ โดยสาระอื่น ๆ จะถูกมองข้ามและสาระสำคัญของบริบทโดยรวมจะขาดหายไป ส่วนของเหตุการณ์ที่มีความหมายต่อผู้รับบริการปรึกษาคือส่วนที่ประสบกับความผิดพลาด เช่น ในฐานะผู้ให้บริการปรึกษา คุณอาจประเมินคุณค่าของคุณจากความผิดพลาดและจุดอ่อนของคุณ ไม่ใช่จากความสำเร็จ นักกีฬาที่ทำคะแนนได้ดีในหลายครั้งที่ผ่านมากลับมุ่งสนใจที่ความผิดพลาดครั้งเดียวและหมกมุ่นอยู่กับมัน

การคิดว่าอ่านความคิดของคนอื่นได้ (mind reading) หมายถึง การคิดว่าตนรู้ว่าผู้อื่นคิดกับตนอย่างไร เช่น ผู้ชายคนหนึ่งเลือกสรุปว่าเพื่อนไม่ชอบเขาเพราะเพื่อนไม่ไปช้อปปิ้งด้วย ทั้งที่จริงแล้วเพื่อนอาจจะติดงาน

การคาดการณ์ในด้านไม่ดี (negative prediction) หมายถึง การที่บุคคลเชื่อว่าเหตุการณ์แย่ ๆ จะเกิดขึ้น โดยไม่มีหลักฐานใดที่บ่งชี้การคาดเดานั้น เช่น นักเรียนเดาว่าจะสอบตก ทั้งที่ก็ทำข้อสอบครั้งก่อนได้ดีและเตรียมตัวมาดีแล้ว ในกรณีนี้แสดงถึงการคาดการณ์เชิงลบที่ไร้ซึ่งข้อเท็จจริง

การมองทุกอย่างในแง่ร้าย (catastrophizing) หมายถึง การที่บุคคลวิตกกังวลกังวลกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนเกินจริง จนกลายเป็นความหวาดกลัว เช่น “ฉันรู้ว่าตอนที่ไปพบผู้จัดการ ฉันจะต้องพูดโง่ ๆ ออกไปจนกระทั่งถึงงานแน่ ฉันรู้ว่าสิ่งที่ฉันพูดจะทำให้เขาไม่พิจารณาเลื่อนตำแหน่งให้ฉัน” ซึ่งการคิดแบบนี้อาจนำไปสู่เหตุการณ์หายนะได้จริง ๆ

การสรุปความแบบเหมารวมเกินกว่าพื้นฐานความเป็นจริง (overgeneralization) หมายถึง การตั้งกฎเกณฑ์ให้กับเหตุการณ์แย่ ๆ บิดเบือนความคิดด้วยการเหมารวมซึ่งเกิดจากการมีประสบการณ์เชิงลบไม่กี่ครั้ง แต่กลับสร้างเกณฑ์ขึ้นมาและนำเหตุการณ์นั้นมาใช้กับเหตุการณ์อื่นที่ไม่ได้มีความคล้ายกันแบบไม่สมเหตุสมผล เช่น “ฉันไม่เก่งคณิตศาสตร์ ฉันเป็นนักเรียนที่ไม่ดี” หรือ “ถ้าฉันประสบกับความยากลำบากในการให้การปรึกษาวัยรุ่นคนหนึ่ง แสดงว่าฉันจะไม่สามารถให้การปรึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพแก่วัยรุ่นทุกคน หรือฉันคงไม่สามารถให้การปรึกษาแก่ผู้รับบริการปรึกษาคนไหนได้เลย” “อัลเฟร็ดกับเบอร์ธาโกรธฉัน เพื่อนคนอื่นก็คงจะไม่ชอบฉันด้วย พวกเขาต้องไม่อยากร่วมงานกับฉันอีกแน่เลย”

การตีตราและการตีตราอย่างไม่ถูกต้อง (labeling and mislabeling) หมายถึง มุมมองเชิงลบที่บุคคลสร้างขึ้นจากการให้ตัวเอง โดยมีที่มาจากความไม่สมบูรณ์แบบและความผิดพลาดที่เกิดขึ้น

ในอดีต และอนุญาตให้มันกำหนดอัตลักษณ์ที่แท้จริงโดยรวมของคน ๆ นั้น เช่น ผู้ที่รู้สึกอึดอัดเมื่ออยู่กับคน รู้จักอาจมีความคิดว่า “ฉันไม่ป้อปูล่า ฉันมันคนซีแพ้” แทนที่จะคิดว่า “ฉันรู้สึกอึดอัดตอนคุยกับคนนี่จัง” หรือ “ฉันไม่สามารถทำตามความคาดหวังของผู้รับบริการปรึกษาได้ ฉันมันไร้ประโยชน์สิ้นดี และควรทิ้งใบอนุญาตประกอบวิชาชีพไปซะตอนนี้”

การให้ความสำคัญกับบางอย่างมากหรือน้อยเกินไป (magnification or minimization) หมายถึง การที่บุคคลรับรู้สถานการณ์ในระดับที่ใหญ่เกินหรือเล็กน้อยเกินกว่าที่สมควร ให้ความสำคัญกับข้อบกพร่องและลดความสำคัญของข้อดีอันนำไปสู่ความเชื่อที่ด้อยค่าตนเองและโศกเศร้า ตัวอย่างของการมุ่งเน้นที่ข้อบกพร่อง เช่น นักกีฬาที่มีอาการกล้ามเนื้ออักเสบและมีความคิดว่า “ฉันไม่สามารถลงเล่นวันนี้ได้ อาชีพนักกีฬาของฉันจบแล้ว” ในทางตรงกันข้าม ตัวอย่างของการลดทอนข้อดีของตนเอง เช่น “ถึงแม้ฉันจะทำได้ดีในวันนี้ แต่มันคงดีไม่พอ เพราะยังไม่ถึงตามมาตรฐานของฉัน”

การสรุปเหตุการณ์เข้าหาตนเอง (personalization) หมายถึง ความโน้มเอียงที่บุคคลจะเชื่อมโยงเหตุการณ์ภายนอกกับตัวเองแม้จะไม่มีหลักในการสร้างความเชื่อมโยงนี้ เป็นการนำเหตุการณ์ที่ไม่เกี่ยวข้องมาทำให้มีความสำคัญกับตนเองจนเกิดเป็นการบิดเบือนทางการรู้คิด เช่น “ฝนตกตลอดเลย เวลาจะออกไปปิกนิก” หรือ “เมื่อไหร่ที่จะไปห้างรถต้องติดทุกที” ซึ่งบุคคลไม่ใช่ต้นเหตุของฝนและการจราจร เหตุการณ์เหล่านี้ขึ้นอยู่กับความควบคุม หรือ “ถ้าผู้รับบริการปรึกษาไม่กลับมารับการปรึกษาในรอบที่สอง เป็นเพราะผลงานอันย่ำแย่ในการปรึกษารอบแรกของฉัน ฉันทำให้ผู้รับบริการปรึกษาผิดหวังจริง ๆ และเธอก็คงจะไม่มารับการปรึกษาจากฉันอีก”

การอนุมานตามอำเภอใจ (arbitrary inference) หมายถึง การสร้างข้อสรุปโดยไม่มีหลักฐานมาสนับสนุนหรือไม่มีหลักฐานที่เกี่ยวข้องกัน การอนุมานนี้รวมถึงความกังวลว่าสถานการณ์มันจะเลวร้ายสุดขีด เช่น “ฉันเริ่มงานแรกในฐานะผู้ให้บริการปรึกษาด้วยความเชื่อมั่นว่าฉันจะไม่เป็นที่รักหรือไม่มีความค่าต่อเพื่อนร่วมงานหรือผู้รับบริการปรึกษา ฉันเชื่อว่าฉันหลอกอาจารย์และเพิ่งได้ใบปริญญามาและตอนนี้ทุกคนคงจะจับฉันได้”

การคิดแบบสุดขั้ว (dichotomous thinking) เกี่ยวข้องกับการแบ่งประเภทประสบการณ์ที่เกิดขึ้นแบบสุดขั้วทางในทางหนึ่ง เหตุการณ์ต่าง ๆ จะถูกมองเป็นดำหรือขาว คุณอาจไม่อนุญาตให้ตัวเองหรือผู้ให้บริการปรึกษาเป็นคนที่ไม่สมบูรณ์แบบ เช่น ฉันเป็นผู้ให้บริการปรึกษาที่มีความสามารถแบบไร้ที่ติ (ซึ่งหมายความว่าคุณประสบความสำเร็จในการให้การปรึกษาผู้รับบริการปรึกษาทุกราย) หรือ ฉันล้มเหลวอย่างสิ้นเชิงถ้าฉันไม่ได้มีความสามารถอย่างเต็มเปี่ยม (ซึ่งหมายความว่าฉันไม่มีที่ว่างให้ความผิดพลาดเลย)

ทั้งนี้ หากเกิดการบิดเบือนทางการรู้คิดบ่อยขึ้น อาจนำไปสู่ปัญหาหรือโรคทางสุขภาพจิต การอนุมานและสร้างบทสรุปจากพฤติกรรมเป็นส่วนสำคัญของการทำงานของมนุษย์ แต่เมื่อการบิดเบือนเกิดขึ้นบ่อย ๆ จะทำให้บุคคลไม่สามารถทำตามแผนที่วางไว้ได้สำเร็จ และอาจประสบกับปัญหาสุขภาพจิต

ผู้ให้บริการปรึกษาจึงควรสำรวจหาการบิดเบือนทางการรู้คิด ช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาได้เข้าใจในข้อบกพร่อง และเปลี่ยนแปลงวิธีการคิด (Sharf, 2016, p. 395)

สรุป การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อเปลี่ยนสคีมาในเชิงลบของเยาวชนที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ จากความคิดความเชื่อที่ผ่านมาหรือประสบการณ์ชีวิตในอดีตที่เคยถูกระรานทางไซเบอร์หรือการกลั่นแกล้งอย่างรุนแรงส่งผลกระทบต่อจิตใจ เพื่อให้เข้าใจความเป็นจริงในการรับมือเรื่องราวปัญหาอย่างเข้าใจโดยใช้ ทฤษฎีทางความคิด CT ให้เปลี่ยนแปลงสคีมาเชิงบวก หรือ เปลี่ยนแปลงความคิดความเชื่อให้ดีขึ้นหรือคงทน

4.6 การให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์

หมายถึง กระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม โดยนำแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดให้สคีมาเชิงลบนั้นเปลี่ยนแปลงมาเป็นสคีมาเชิงบวกโดยใช้ร่วมกับเทคนิคการปรับความคิด โดยวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาในปัจจุบันเป็นสิ่งสำคัญ ช่วยให้ผู้รับบริการปรึกษาแยกแยะประเมิน ตอบโต้กับความคิด และความเชื่อที่ไม่เป็นประโยชน์ของตนเอง ให้เห็นลักษณะความคิดในปัจจุบันที่ทำให้เกิดความคิดที่ไม่เป็นประโยชน์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในปัจจุบัน เหตุการณ์ต่าง ๆ ในช่วงของการเติบโตที่มีอิทธิพลต่อความคิด และลักษณะการตีความเหตุการณ์โดยวิธีนี้ผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่ชี้แนะให้ผู้รับบริการปรึกษาได้เข้าใจรูปแบบต่าง ๆ ของความคิดที่เบี่ยงเบนและพฤติกรรมที่ผิดปกติ โดยการอภิปรายโต้แย้งความคิดที่ผิดปกติดังนี้เป็นระบบ ประกอบกับการให้ผู้รับบริการปรึกษาฝึกทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เขาประเมิน ปรับเปลี่ยนความคิดสคีมาในทางลบให้มองความคิดตามความเป็นจริงที่เจ็บปวดน้อยที่สุดซึ่งในบางครั้ง สิ่งที่เป็นปมปัญหาในชีวิตของผู้รับบริการปรึกษานั้น เกิดจากประสบการณ์ที่ผ่านมามีในอดีตของบุคคล Dysfunctional thinking ในระดับของ automatic thought หากสามารถเข้าใจและแก้ไขได้ปัญหาที่เกิดขึ้นของผู้รับบริการปรึกษาก็จะมีสคีมาที่ดีขึ้น แต่ถ้าหากแก้ไขได้ในระดับของความเชื่อก็จะยิ่งทำให้ดีขึ้นอย่างคงทนยืนนาน

รูปแบบโปรแกรมการปรึกษาที่นำมาใช้ในงานวิจัย

1. เทคนิคการบอกอารมณ์ตนเอง (Identifying Moods)
2. อารมณ์สถานการณ์และการเปลี่ยนแปลงความตึงเครียดของร่างกาย (Moods, Situations, and Changes in Body Tension)
3. การประเมินระดับอารมณ์ (Rating Moods)
4. คำถามที่ใช้เพื่อจับความคิดอัตโนมัติ (Identifying Automatic Thoughts)
5. การตั้งคำถามกับความคิด (Questioning Thoughts)
6. การใช้จินตนาการหรือบทบาทสมมุติ (Using imagery and role play)

7. การดัดแปลงความเชื่อ (Modifying Beliefs)
8. การใช้บทบาทสมมติ (Rational-emotional role-play)
9. การเปิดเผยตัวเอง (Self disclosure)
10. การอาศัยผู้อื่นเป็นจุดอ้างอิง (Using others as reference point)

การใช้เทคนิคหลากหลายเพื่อเปลี่ยนแปลงความคิดสคีมา ซึ่งการเปลี่ยนแปลงจะเริ่มต้นที่จุดไหนก่อนขึ้นอยู่กับกับความเหมาะสม กลุ่มเยาวชนที่มีความขัดแย้งด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนในกลุ่มไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อน ถูกล้อเลียนด้านปมด้อย การกระทำเสียดสีด้านข้อความทางสื่ออิเล็กทรอนิกส์ที่แสดงข้อความบนโลกออนไลน์อันก่อให้เกิดผลกระทบทางจิตใจในเรื่องของการเห็นคุณค่าในตนเองที่ต่ำ ดังนั้นจึงอาจปรับแก้ที่พฤติกรรมก่อนโดยกำหนดกิจกรรมให้ทำให้ช่วยคิดกิจกรรมหรือตารางกิจกรรมที่เยาวชนควรทำ แล้วเฝ้าสังเกต ติดตาม และปรับเปลี่ยนความคิดในทางที่ทำให้เยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมเปลี่ยนลักษณะทางกายภาพ ออกแบบกิจกรรมที่สร้างการยอมรับตัวตน ซึ่งผลสุดท้ายแล้วก็จะทำให้เยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมมีพลังในการใช้ชีวิตให้อยู่กับปัจจุบันและมีความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มขึ้น โดยผู้วิจัยได้นำละครสร้างสรรค์มาเพื่อพัฒนาการมองคุณค่าเชิงบวกในตนเอง กระบวนการของละครสร้างสรรค์เน้นการมีส่วนร่วมของทุกคน นับตั้งแต่การแสดงความคิดเห็น การวางแผน การมีปฏิสัมพันธ์ และการได้แสดงออกอย่างเป็นตัวของตัวเอง ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยและเป็นกันเอง ปฏิกริยาในเชิงบวกจากผู้นำกลุ่ม คำชื่นชม การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคนเกิดความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง

การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ หมายถึง กระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม โดยนำแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดมาใช้ผสมผสานกับเทคนิคการปรับความคิด โดยวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาในปัจจุบันเป็นสำคัญ ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาแยกแยะประเมิน และตอบโต้กับความคิดและความเชื่อที่ไม่เป็นประโยชน์ของตนเอง ให้เห็นลักษณะความคิดในปัจจุบันที่ทำให้เกิดความคิดที่ไม่เป็นประโยชน์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในปัจจุบัน เหตุการณ์ต่างๆ ในช่วงของการเติบโตที่มีอิทธิพลต่อความคิด และลักษณะการตีความเหตุการณ์ที่เป็นแบบนั้นมานานดั้งเดิมของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยให้ผู้รับการปรึกษาเล่าเรื่องราวของเหตุการณ์ผ่านละครสร้างสรรค์ เกิดเป็นชุดความคิดใหม่ที่ผู้รับการปรึกษาอาจทราบหรือไม่ทราบถึงปมปัญหาในจิตใจ เพราะการตีความเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ละครสร้างสรรค์จึงเข้ามาเป็นสื่อต่อการทำให้เห็นเชิงประจักษ์ถึงสภาวะทางจิตใจในขณะนั้น โดยทฤษฎีการให้การศึกษาแบบปรับความคิด (CT) ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักถึงความคิดที่ไม่เหมาะสม และช่วยให้ผู้รับการปรึกษาค้นพบความบิดเบียวทางความคิดช่วยได้แย้งความเชื่อของผู้รับการปรึกษาอย่างมีเหตุผล และหารูปแบบความคิดที่เหมาะสมและยืดหยุ่น ซึ่งผู้รับการปรึกษาจะต้องเต็มใจที่จะมีบทบาทอย่างแข็งขันที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการปรึกษา

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า ความคิดความเชื่อที่แตกต่างกัน การประเมินเหตุการณ์ที่แตกต่างกัน มีความคิดความเชื่อจากการตีความ ที่แตกต่างกัน ตามสถานการณ์ ความคิดที่จะแสดงออกทางด้านความรู้สึกจากปฏิกิริยาและการตอบสนอง ซึ่งการแสดงออกจากการตีความของผู้รับการปรึกษาจากการแสดงออกผ่านละครสร้างสรรค์ อันจะสะท้อนความคิดความเชื่อของตัวผู้รับการปรึกษาว่าเหตุการณ์ที่เข้ามาในชีวิตที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากประสบการณ์ “จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การให้การปรึกษากลุ่มตามแนว CT ควบคู่ละครสร้างสรรค์ เป็นการบูรณาการความคิดความเชื่อที่สะท้อนจากประสบการณ์เอามาแสดงออกในการค้นพบกับบทบาทสมมุติที่ได้รับหรือการหาความต้องการของตัวละครออกมาจากการตีความจากเหตุการณ์ที่แตกต่างกัน

4.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ณัฐิกา ราชบุตร (2553) ผลการให้คำปรึกษารายบุคคลตามแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมในผู้ป่วยที่มีภาวะซึมเศร้าและเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตายผลการให้คำปรึกษาแบบรายบุคคลตามแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมในผู้ป่วยที่มีภาวะซึมเศร้าและเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตาย พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง สถานภาพสมรสคู่อายุเฉลี่ย 37 ปี 5 เดือน การศึกษาระดับประถมศึกษา ก่อนให้คำปรึกษาผู้ป่วยทั้ง 10 คน มีความคิดและพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงจากความคิดที่ผิดบิดเบือนจากความจริง ความคิดดังกล่าวเกิดขึ้นแบบอัตโนมัติ ไม่สามารถบังคับหรือฝืนไม่ให้คิดได้ การตอบสนองอารมณ์และพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปด้านลบ มีภาวะซึมเศร้ารุนแรง ท้อแท้ เบื่อหน่ายหมดหวังในชีวิต และลงมือฆ่าตัวตาย หลังการให้คำปรึกษาแบบรายบุคคล ด้วยวิธีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและผู้ป่วย ทำให้เกิดความไว้วางใจ และเข้าใจภาวะซึมเศร้าว่าสามารถเกิดขึ้นได้ในบางสภาวะกับคนทั่วไปและรักษาให้หายได้ วิธีการเหล่านี้ช่วยให้เกิดความหวัง แรงจูงใจ และร่วมมือในการบำบัดรักษา การช่วยให้ผู้ป่วยค้นหาความคิดความเชื่อที่บิดเบือนที่ก่อทุกข์ และช่วยเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองโดยใช้เทคนิคการสอน เทคนิคการให้การปรึกษาและการพิสูจน์หลักฐานของความคิดความเชื่อต่อสถานการณ์ร่วมกับการที่ผู้ป่วยได้ลงมือปฏิบัติเพื่อพิสูจน์ความคิดความเชื่อของตนเอง ช่วยทำให้เกิดการรับรู้และตระหนักถึงผลของความคิดที่เกิดขึ้นสามารถปรับเปลี่ยนความคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลสอดคล้องกับความจริงได้ ดีและเร็วขึ้น ส่งผลให้ภาวะซึมเศร้ามลดลง มีอารมณ์แปรปรวนเล็กน้อย ไม่มีความคิดท้อแท้ หมดหวัง ไม่มีความคิดอยากตายรับประทานอาหารได้นอนหลับได้ และสามารถทำหน้าที่ของตนเองได้ดีเหมือนเดิมผู้ป่วยที่มีภาวะซึมเศร้าและเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตาย หลังการให้คำปรึกษารายบุคคลตามแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม มีภาวะซึมเศร้ามลดลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วัลลภา กิตติมาสกุล, นุชนาถ บรรทมพร และสารรัตน์ วุฒิวาภา (2563) ผลของโปรแกรมการบำบัดความคิดและพฤติกรรมต่ออาการซึมเศร้าของวัยรุ่นที่ถูกทารุณกรรมพบว่า ข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเป็นเพศหญิง ร้อยละ 66.7 และเพศชาย ร้อยละ 33.3

ส่วนใหญ่มีอายุ 16 ปี ร้อยละ 33.3 เท่ากันทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รองลงมา ร้อยละ 30.0 กลุ่มทดลองมีอายุ 15 ปีและกลุ่มควบคุมมีอายุ 17 ปีระดับการศึกษาส่วนใหญ่กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีระดับการศึกษามัธยมศึกษาตอนต้น ร้อยละ 70.0 และ ร้อยละ 50 รองลงมามีระดับการศึกษาอยู่ระดับ ประถมศึกษา ร้อยละ 20 และ ร้อยละ 26.7 ตามลำดับระยะเวลาที่เข้ามาพักในสถานสงเคราะห์ในกลุ่ม ทดลองส่วนใหญ่มีระยะเวลา 6 เดือน - 1 ปี ร้อยละ 36.7 รองลงมา มีระยะเวลาเท่ากัน 1 - 3 ปี และ 5 ปีขึ้นไปเท่ากัน ร้อยละ 20.0 และในกลุ่มควบคุมส่วนใหญ่มีระยะเวลาที่เข้ามาพักในสถานสงเคราะห์ 1 ปี - 3 ปี ร้อยละ 30.0 รองลงมา มีระยะเวลา 5 ปีขึ้นไป ร้อยละ 26.7 2. ข้อมูลเกี่ยวกับประสบการณ์และ ระยะเวลาที่ถูกทารุณกรรมของกลุ่มตัวอย่าง พบว่ากลุ่มทดลองมีประสบการณ์ในการถูกทำร้ายด้านจิตใจ เป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 66.7 รองลงมา มีประสบการณ์การถูกทอดทิ้งปล่อยปละละเลย ร้อยละ 56.7 ส่วนกลุ่มควบคุมส่วนใหญ่มีประสบการณ์การถูกทอดทิ้งปล่อยปละละเลย ร้อยละ 77.3 รองลงมา รองลงมา มีประสบการณ์ในการถูกทำร้ายด้านจิตใจ ร้อยละ 70.0 กลุ่มทดลองส่วนใหญ่มีระยะเวลา การถูกทารุณกรรมจนเข้ามาพักในสถานสงเคราะห์น้อยกว่า 6 เดือน ร้อยละ 30.0 รองลงมา มีระยะเวลา การถูกทารุณกรรมจนเข้ามาพักในสถานสงเคราะห์ 3 - 5 ปี ร้อยละ 26.7 ในกลุ่มควบคุมส่วนใหญ่ มีระยะเวลาการถูกทารุณกรรมจนเข้าพักในสถานสงเคราะห์ 5 ปีขึ้นไป ร้อยละ 30.0 รองลงมา มีระยะเวลา การถูกทารุณกรรมจนเข้ามาพักในสถานสงเคราะห์ 1 - 3 ปี ร้อยละ 26.7 3. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนน อาการซึมเศร้าก่อนและหลังได้รับโปรแกรมการบำบัดความคิดและพฤติกรรมของกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนอาการซึมเศร้าหลังได้รับโปรแกรมการบำบัดความคิดและพฤติกรรม กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยอาการซึมเศร้า ($M = 28.20, SD = 5.00$) ต่ำกว่าก่อนได้รับโปรแกรมการบำบัด ความคิดและพฤติกรรม ($M = 34.10, SD = 5.28$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$)

จากที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่าการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดในเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ สามารถแยกแยะความคิดที่บิดเบือน ซึ่งเป็นความคิดด้านลบไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และปรับเปลี่ยนความคิดที่มีความยืดหยุ่น เป็นไป ในทิศทางบวกและเป็นผลดีต่อการส่งเสริมความภาคภูมิใจในตนเอง สอดคล้องกับความเป็นจริง ยอมรับ ความเป็นจริงมากขึ้น มีความเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้นส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีอารมณ์และพฤติกรรม ที่เหมาะสมซึ่งสามารถอธิบายการเปลี่ยนแปลงความคิดของเยาวชน ทั้งนี้เนื่องจากการทำกระบวนการ ละครสร้างสรรค์ที่เข้ามาเป็นสื่อ ควบคู่กับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการประเมิน เหตุการณ์จากเรื่องราวด้วย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาศึกษาการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์การให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัยตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. แบบแผนการวิจัย
2. ขอบเขตการวิจัย
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi – experimental research) โดยใช้รูปแบบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมวัดผลก่อนและหลังการทดลอง (Pretest – Posttest Control Group Design) ซึ่งมีแบบการวิจัย ดังที่ตาราง ที่ 1

ตารางที่ 3.1 แบบการวิจัย

กลุ่ม	ก่อนทดลอง	โปรแกรมการทดลอง	หลังทดลอง
E	O ₁	X	O ₂
C	O ₁	~X	O ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

E แทน กลุ่มทดลอง

C แทน กลุ่มควบคุม

O₁ แทน การวัดก่อนการทดลอง (Pretest)

O₂ แทน การวัดหลังการทดลอง (Posttest)

X แทน การใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์

X~ แทน การให้คำปรึกษาแบบปกติ

2. ขอบเขตการวิจัย

2.1 ประชากร ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์ จำนวน 30 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์ จำนวน 12 คน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง และสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน

2.3 ตัวแปรที่ศึกษา

2.3.1 ตัวแปรต้น คือ 1) โปรแกรมการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ และ 2) กิจกรรมแนะแนวปกติ

2.3.2 ตัวแปรตาม คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นใหม่ มี 2 ประเภท คือ เครื่องมือสำหรับวัดตัวแปรและเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง มีลักษณะดังนี้

3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วย

3.1.1 เครื่องมือที่ใช้สำหรับวัดตัวแปร ได้แก่ แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง

3.1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่

1) โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ จำนวน 7 ครั้ง ใช้กับกลุ่มทดลอง

2) การให้การศึกษาแบบปกติ ใช้กับกลุ่มควบคุม

3.2 วิธีการดำเนินการสร้างเครื่องมือวิจัยและลักษณะเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทั้ง 2 ประเภทตามขั้นตอนดังนี้

3.2.1 แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองดำเนินการสร้างเครื่องมือตามนิยามปฏิบัติการของตัวแปรให้ชัดเจน โดยกำหนดว่าแต่ละองค์ประกอบย่อยจะวัดด้วยข้อคำถามกี่ข้อ เพื่อให้

ครอบคลุมองค์ประกอบย่อยที่ได้กำหนดไว้อย่างครบถ้วน แล้ว สร้างคำถามตามตัวแปร และ นิยามปฏิบัติการ ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยมีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาตำรา เอกสาร งานวิจัย โดยการศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเป้าหมาย และ นิยามปฏิบัติการศึกษาวิธีการสร้างแบบวัด ค้นคว้าข้อมูลที่ใช้อ้างอิง

ขั้นที่ 2 กำหนดวัตถุประสงค์ของแบบวัด

ขั้นที่ 3 กำหนดนิยามปฏิบัติการ

ขั้นที่ 4 สร้างแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ วัตถุประสงค์การวิจัยและให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งผู้วิจัยได้นำ ทฤษฎีความภาคภูมิใจในตนเองของคูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1981) บาร์รี (Barry, 1988) และโปป (Pope, 1988) นำมาเป็นแนวทางในการสังเคราะห์องค์ประกอบความภาคภูมิใจในตนเองในการวิจัยครั้งนี้ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1981, pp. 2 - 4) มาประยุกต์ใช้ให้มีความเหมาะสมกับการนำไปใช้ทางการวิจัย เป็นแบบวัดที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด มีจำนวนทั้งสิ้น 35 ข้อ โดยแบ่งเป็น 4 องค์ประกอบ องค์ประกอบที่ 1 ความรู้สึกของการมีความสำคัญ จำนวน 9 ข้อ 2. การมีอำนาจ องค์ประกอบที่ 2 จำนวน 8 ข้อ 3. การมีความสามารถ องค์ประกอบที่ 3 จำนวน 9 ข้อ 4. การมีคุณความดี องค์ประกอบที่ 4 จำนวน 9 ข้อ ข้อมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับโดยมีเกณฑ์ให้คะแนน ดังนี้

5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มากที่สุด

4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มาก

3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน ปานกลาง

2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อย

1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อยที่สุด

ขั้นที่ 5 นำแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมก่อนดำเนินการส่งผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 6 นำแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ และนิยามศัพท์ด้วยวิธีการหาค่า IOC (Index of Consistency) พบว่าได้ค่า IOC ระหว่าง 0.50 - 1.00 ปรากฏว่าข้อคำถาม ผ่านเกณฑ์ 34 ข้อคำถาม

ขั้นที่ 7 นำแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง จำนวน 35 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try out) กับเยาวชนที่เข้ารับการปรึกษาจากมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 30 ที่มีคุณลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง แล้วนำผลที่ได้มาหาค่าความเที่ยงด้วยวิธีการ หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) โดยมีค่าความเที่ยง (Reliability) ทั้งฉบับเท่ากับ

และหาค่าอำนาจจำแนกด้วยวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item Total Correlation) ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัด มีค่าอยู่ระหว่าง 0.50 - 1.00

ขั้นที่ 8 นำแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยต่อไปเพื่อการศึกษาที่เข้าใจมากขึ้นผู้วิจัยได้นำเสนอขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 3.1 ขั้นตอนการพัฒนาแบบทดสอบความภาคภูมิใจในตนเอง

ตัวอย่าง แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง

คำชี้แจง คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงใน โดยให้เลือกคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นของท่านมากที่สุด ดังนี้

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มากที่สุด
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มาก
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน ปานกลาง
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อย
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อยที่สุด

ข้อที่	คำถาม	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	1. การมีความสำคัญ (Significance)					
1	ฉันรู้สึกว่าคุณไม่มีตัวตนในกลุ่มเพื่อน					
2	ฉันรู้สึกไม่ปลอดภัยในการเข้ากลุ่ม					
	2. การมีอำนาจ (Power)					
3	ฉันมักจะมีความคิดดี ๆ ที่ทำให้ผู้อื่นคล้อยตามได้					
4	บ่อยครั้งที่ฉันทำอะไรลงไปโดยไม่สามารถควบคุมตนเองได้ (ความรู้สึกที่ไม่ดี อารมณ์ที่รุนแรง)					
	3. การมีความสามารถ (Competence)					
5	ฉันเชื่อมั่นว่าฉันสามารถเรียนรู้ในเรื่องที่ฉันสนใจได้					
6	ฉันคิดว่าเป็นสิ่งที่ยากมากที่จะต้องปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น					
	4. การมีคุณความดี (Virtue)					
7	ฉันเชื่อมั่นว่าทำดีได้ดีทำชั่วได้ชั่ว					
8	ฉันมั่นใจว่าฉันปฏิบัติตามคำสอนได้อย่างสมบูรณ์					

เกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง ผู้วิจัยตรวจและให้คะแนนตามความหมายของคำถามในแต่ละข้อดังต่อไปนี้

ข้อความทางบวกมีจำนวน 24 ข้อ ได้แก่ ข้อ 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 32, 33, 34, 35

มากที่สุด ให้คะแนน 5 คะแนน

มาก ให้คะแนน 4 คะแนน

ปานกลาง ให้คะแนน 3 คะแนน

น้อย ให้คะแนน 2 คะแนน

น้อยที่สุด ให้คะแนน 1 คะแนน

ข้อความทางลบมีจำนวน 11 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1, 2, 5, 11, 16, 19, 21, 24, 29, 30, 31

3.2.2 โปรแกรมการให้การศึกษแบบกลุ่มควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ จำนวน 7 ครั้ง โดยมีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเอง เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดเนื้อหา และกิจกรรมให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ขั้นที่ 2 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การศึกษา ค้นคว้า เอกสาร และงานวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการสร้างโปรแกรมการให้การศึกษแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ รวมถึงศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมการให้การศึกษ

1) การกำหนดนิยามปฏิบัติการ
2) การกำหนด วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแต่ละครั้ง ให้มีความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

3) การสร้างโปรแกรมการให้การศึกษากลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยใช้องค์ความรู้จากทฤษฎีการให้การศึกษเชิงจิตวิทยา 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีความภาคภูมิใจในตนเอง และ ทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด โดยทุกกิจกรรมจะมีกระบวนการให้การศึกษ 3 ชั้น ดังนี้
1) ชั้นสร้างสัมพันธภาพ 2) ชั้นดำเนินการปรึกษา และ 3) ชั้นยุติปัญหา

ขั้นที่ 3 นำโปรแกรมการให้การศึกษแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมก่อนดำเนินการส่งผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 4 นำโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพความสมบูรณ์ของเนื้อหา ภาษา และรูปแบบโปรแกรมการให้การศึกษา ผู้เชี่ยวชาญประเมิน โดยใช้แบบประเมินที่มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) มีค่าคุณภาพอยู่ที่ 4.05 - 4.20 คะแนน

ขั้นที่ 5 นำโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ออนไลน์ มาปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำไปทดลองใช้กับกลุ่มทดลองจำนวน 5 กิจกรรมใช้เวลาครั้งละ 90 นาที

เพื่อความเข้าใจที่ง่ายขึ้นผู้วิจัยได้นำเสนอขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์เป็นแผนภาพได้ดังนี้





ภาพที่ 3.2 ขั้นตอนการสร้างโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์

โปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
 ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ประกอบด้วยกิจกรรมจำนวน 5 ครั้ง ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 ปฐมนิเทศ

กิจกรรมที่ 2 “ลูกบอลสี่เรื่องราว”

กิจกรรมที่ 3 “เก้าอี้อารมณ์”

กิจกรรมที่ 4 “กระจกสะท้อนชีวิต”

กิจกรรมที่ 5 “ขอบคุณคนๆนี้ที่อยู่ด้วยกันมา”

กิจกรรมที่ 6 “Lose to win เรียนรู้ที่จะยอมแพ้...ได้แค่ไหนกัน”

กิจกรรมที่ 7 ปัจฉิมนิเทศ

ตารางที่ 3.2 ตัวอย่างโปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
 ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์

การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์การให้การปรึกษา แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์				
ลำดับที่	วัน/เดือน/ปี	เวลา	กิจกรรม	
1	พฤหัสบดี ที่ 3 มิถุนายน 2564	13.00-15.00	ปฐมนิเทศ	
2	พฤหัสบดี ที่ 10 มิถุนายน 2564	13.00-15.00	ลูกบอลสี่เรื่องราว	
3	พฤหัสบดี ที่ 17 มิถุนายน 2564	13.00-15.00	เก้าอี้อารมณ์	
4	พฤหัสบดี ที่ 24 มิถุนายน 2564	13.00-15.00	กระจกสะท้อนชีวิต	
5	พฤหัสบดี ที่ 1 กรกฎาคม 2564	13.00-15.00	ขอบคุณคนๆนี้ที่อยู่ด้วยกันมา	
6	พฤหัสบดี ที่ 8 กรกฎาคม 2564	13.00-15.00	Lose to win เรียนรู้ที่จะยอมแพ้...ได้แค่ไหนกัน	
7	พฤหัสบดี ที่ 15 กรกฎาคม 2564	13.00-15.00	ปัจฉิมนิเทศ	

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 จัดทำหนังสือผ่านคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ถึงประธานมูลนิธิ เพื่อขออนุญาตและขอความร่วมมือในการทำวิจัย

4.2 เมื่อได้รับอนุญาตแล้ว ดำเนินการวิจัยตามวิธีดำเนินการทดลองที่กล่าวมาข้างต้น รายละเอียด ดังตารางต่อไปนี้

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมมาวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ซึ่งมีรายละเอียดในการวิเคราะห์ ดังนี้

5.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความภาคภูมิใจในตนเอง ของเยาวชนมูลนิธิก่อนและหลังเข้าโปรแกรมการให้การศึกษา

5.1.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความภาคภูมิใจในตนเอง ของเยาวชน ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมภายหลังการทดลอง

5.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.2.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่

- 1) ค่ามัธยฐาน
- 2) ค่าเบี่ยงเบนควอไทล์
- 3) ค่าเฉลี่ย (Mean)
- 4) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

5.2.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ

- 1) ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)
- 2) ค่าอำนาจจำแนก โดยการหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item total Correlation)
- 3) ค่าความเที่ยงโดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha – Coefficient) ของครอนบาค

5.2.3 สถิติสำหรับทดสอบสมมติฐาน

1) เปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเอง ของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการให้ การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง โดยใช้ Wilcoxon Signed Ranks Test

2) เปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ภายหลังการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรม ละครสร้างสรรค์กับระยะติดตามผลโดยใช้ Wilcoxon Signed Ranks Test

3) เปรียบเทียบความแตกต่างของความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูก ุรรานทางไซเบอร์ กลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ กับกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติ โดยใช้สถิติ Mann - Whitney U Test



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัย เรื่องการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับกิจกรรมละครสร้างสรรค์

1. วัตถุประสงค์การวิจัย

1.1 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ก่อนและหลังการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้ละครสร้างสรรค์

1.2 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ภายหลังการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับระยะติดตามผล

1.3 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์กลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติ

2. สัญลักษณ์ และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

2.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

n	แทน	จำนวนเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์
M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
Mdn	แทน	ค่ามัธยฐาน
Z	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
Q.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนควอไทล์ (Quartile deviation)
*	แทน	ค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการวิจัย

3.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง

ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ (Wilcoxon Signed Ranks Test) ได้ผลการวิเคราะห์ ดังตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง ก่อนและ หลังการทดลอง

กลุ่มทดลอง	Mdn	Q.D.	The Wilcoxon Matched Pairs Signed Ranks Test	p-value
ก่อนการทดลอง	119	8.12	2.88*	.004
หลังการทดลอง	147	8.00		

* $p < .05$

จากตารางที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏผลว่าภายหลังการทดลอง ความภาคภูมิใจในใจตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ สามารถพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลองได้

3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในใจตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง หลังการทดลองและติดตามผลโดยใช้สถิติการทดสอบแบบวิลคอกซ์ (Wilcoxon Signed Ranks Test) ได้ผลการวิเคราะห์ ดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

กลุ่มทดลอง	Mdn	Q.D.	The Wilcoxon	
			Matched Pairs Signed Ranks Test	p-value
หลังการทดลอง	119	8.12	.412	.340
ติดตามผล	141	7.00		

จากตารางที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏผลว่าภายหลังการทดลอง และ ภายหลังจากติดตามผลเป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในใจตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ในระยะติดตามผลมีความภาคภูมิใจในตนเองคงทนไม่เปลี่ยนแปลง

3.3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองระหว่างเยาวชนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ภายหลังจากทดลอง

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองระหว่างเยาวชนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ภายหลังจากทดลอง โดยใช้สถิติการทดสอบแบบแมนวิทนี (Mann-Whitney U Test) ได้ผลการวิเคราะห์ ดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองระหว่างเยาวชนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมภายหลังจากทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	Mdn	Q.D.	The Mann-Whitney U Test	p-value
หลังการทดลอง	147	8.00	2.20	.005
กลุ่มควบคุม	117	8.12		

* $p < .05$

จากตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่าภายหลังการทดลอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ของเยาวชนกลุ่มทดลองสูงกว่าเยาวชนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แสดงให้เห็นว่า โปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ สามารถเสริมสร้างความภาคภูมิใจให้กับเยาวชนได้สูงกว่าการใช้กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ



บทที่ 5

สรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง เรื่องการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ ผู้วิจัยได้สรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะไว้ดังนี้

1. สรุปการวิจัย

1.1 วัตถุประสงค์การวิจัย

1.1.1 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ก่อนและหลังการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้ละครสร้างสรรค์

1.1.2 เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ ภายหลังจากการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับระยะติดตามผล

1.1.3 เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ กลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มควบคู่กับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์กับกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติ

1.2 สมมุติฐานการวิจัย

1.2.1 เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้น ภายหลังจากได้รับโปรแกรมการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม ตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์

1.2.2 ระยะติดตามผลเยาวชนกลุ่มทดลอง มีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกับระยะหลังการทดลอง

1.2.3 ภายหลังจากทดลองเยาวชนกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับกิจกรรมแนะแนวปกติ

1.3 วิธีการดำเนินการวิจัย

1.3.1 ประชากร ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์จำนวน 30 คน

1.3.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เยาวชนของมูลนิธิแห่งหนึ่งในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ พ.ศ. 2564 อายุระหว่าง 14 - 18 ปี ที่เคยมีประวัติการถูกระรานทางไซเบอร์จำนวน 12 คน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง และสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน

1.3.3 ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

1) **ตัวแปรต้น** คือ (1) โปรแกรมการศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ และ (2) กิจกรรมแนะแนวปกติ

2) **ตัวแปรตาม** คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง

2. ผลการวิจัย

2.1 ภายหลังจากใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ภายหลังจากใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ก็บระยะติดตามผลเยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.3 ภายหลังจากทดลองเยาวชนกลุ่มทดลองที่ใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. อภิปรายผล

3.1 ภายหลังจากใช้โปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ซึ่งโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ ได้มีการบูรณาการเทคนิคของทฤษฎีการศึกษาแบบการปรับเปลี่ยนความคิดและเทคนิคการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ได้อย่างลงตัว ทำให้เยาวชนเกิดความไว้วางใจ กล้าเปิดเผยตนเอง และมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ทำให้เกิดการปรับเปลี่ยน

ทั้งความคิดอัตโนมัติทางลบและพฤติกรรมของตน ทั้งนี้ จากการสัมภาษณ์พบว่าโปรแกรมการให้การปรึกษาครั้งที่ 3 โปรแกรม “ขอบคุณคนๆนี้ที่อยู่ด้วยกันมา” เยาวชนได้มีการเปิดใจกับผู้ให้การปรึกษาว่า ตนมีความเข้าใจตนเองเกี่ยวกับเรื่อง ความสัมพันธ์ที่ไม่ดีในอดีต คือ การพูดใส่ร้ายผ่านข้อความอิเล็กทรอนิกส์ซึ่งเป็นเพื่อนในกลุ่มของเขาเอง โดยเพื่อนกลุ่มนี้มีอิทธิพลกับเขามาก จึงตัดสินใจทำพฤติกรรมที่ไม่ดีออกไป เพียงเพราะเรื่องราวในอดีตทำให้เชื่อว่า เขาต้องถูกระรานทางไซเบอร์อีกเพียงเพราะความแตกต่าง แต่วันนี้อยากจะขอบคุณตัวเองที่มีความอดทนฝ่าฟันอุปสรรคนั้นมาได้ กล้าเปลี่ยนแปลง ไม่เชื่อคำพูดยั่วยว ความค้ำคาในจิตใจที่เกิดจากความเชื่อที่ผิดว่าถ้าไปกระรานคนอื่นตามกลุ่มเพื่อนที่ตนอยากอยู่กลุ่มด้วย จะทำให้เกิดการยอมรับเข้ากลุ่ม พอเข้าใจและยอมรับได้แล้วว่าความเชื่อเดิมนั้นผิดจึงเปิดใจยอมรับการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยา เพื่อค้นหาคุณค่าที่แท้จริงที่ตนมี สุดท้ายแล้วผู้รับการปรึกษาเกิดการยอมรับความแตกต่างอย่างเข้าใจ และสามารถกลับมาใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นปกติซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของถลันนันท ชัยนเรศ (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของละครสร้างสรรค์ต่อการมองเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กและเยาวชนที่ถูกกระทำทารุณกรรมที่มูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก : การศึกษานำร่อง ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ผู้นำกิจกรรมและรูปแบบของกิจกรรมละครสร้างสรรค์นั้นเป็นปัจจัยที่ทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกกระทำทารุณกรรมในกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้น เพราะละครสร้างสรรค์ให้เสรีภาพในการแสดงออกอย่างเต็มที่แก่เด็กที่ถูกกระทำ และผู้นำกิจกรรมก็มีการสื่อสารในเชิงบวกกับเด็ก ๆ เสมอ ไม่ว่าความคิดเห็นของเด็กจะเป็นไปในลักษณะใดก็ไม่มีการโจมตี ผู้นำกิจกรรมรับฟังและยอมรับรวมทั้งให้การสะท้อนกลับในเชิงบวก ทำให้เด็ก ๆ รู้สึกดีและมีความสุข มั่นใจและกล้าแสดงออก รู้สึกว่าตัวเองเป็นที่ยอมรับ และมีมุมมองต่อความสามารถในแง่ของการใช้ความคิดสร้างสรรค์ และการพึ่งพาตัวเองได้มากขึ้น แต่การสื่อสารในเชิงลบระหว่างเด็ก ๆ ด้วยกันเองเช่นการตำหนิตีตีดด้วยคำพูดที่ทำร้ายความรู้สึก ประกอบกับการขาดการสื่อสารในเชิงบวก เช่น การชื่นชมกันและกัน ส่งผลให้การเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกกระทำทารุณกรรมต่ำลง ทั้งในแง่ของอารมณ์และความสุข ความภูมิใจในตนเอง ความมั่นใจในตนเอง ความกล้าแสดงออก และความรู้สึกเป็นที่ยอมรับจากเพื่อน แต่ในเรื่องของการปรับตัวและความสามารถในการฝ่าฟันอุปสรรคนั้น แม้พบว่ายังคงทำทนายอย่างมาก แต่สุดท้ายเด็ก ๆ ก็ช่วยกันทำละครให้สำเร็จลงได้ จึงนับว่าอยู่ในระดับที่ไม่ได้เปลี่ยนไปจากเดิมและสอดคล้องกับงานวิจัยของพิมพ์พลอย รุ่งแสง (2560) ได้ศึกษาเรื่องผลของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ถูกข่มเหงรังแกทางโลกไซเบอร์ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในช่วงก่อน-หลังการทดลองและช่วงติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$) ดังนั้นโปรแกรมกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาสามารถใช้เพื่อเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็กนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ตกเป็นเหยื่อการถูกรังแกทางโลกไซเบอร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2 ภายหลังจากใช้โปรแกรมการการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ก็กระยะติดตามผล เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองไม่แตกต่างกัน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้เนื่องจากการทดลองครั้งนี้ได้มีการเก็บข้อมูลเยาวชนในมูลนิธิในระยะติดตามผล 3 สัปดาห์ โดยการสัมภาษณ์ถึงการได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด เยาวชนกลุ่มทดลองมีความคิดความเชื่อเกี่ยวกับตนเองเป็นไปในทางบวกซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลที่ได้รับจากพี่เลี้ยงของมูลนิธิด้วย และจากผลการทดลองสามารถสรุปได้ว่าโปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาแยกแยะประเมิน และตอบโต้กับความคิดและความเชื่อที่ไม่เป็นประโยชน์ของตนเอง ให้เห็นลักษณะความคิดในปัจจุบันที่ทำให้เกิดความคิดที่ไม่เป็นประโยชน์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในปัจจุบันและเมื่อนำมาบูรณาการร่วมกับกิจกรรมละครสร้างสรรค์ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการแสดงออกทั้งท่าทางและคำพูดได้โดยอิสระเสรี ได้มีโอกาสปลดปล่อยอารมณ์ระบายความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ด้วยเหตุนี้ ผู้รับบริการจะสามารถปรับเปลี่ยนความคิดของตนเอง และเมื่อความคิดเปลี่ยน อารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมก็สามารถปรับเปลี่ยนได้อย่างค่อนข้างถาวร ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ศุภารมย์ แต่งเจริญ (2552) ที่ได้ศึกษาเรื่อง กลุ่มบำบัดตามแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมในผู้ป่วยจิตเวชที่มีภาวะซึมเศร้า ผลการศึกษาพบว่าความคิดที่บิดเบือนที่พบมากที่สุด คือ Mind reading , Catastrophizing และ Labeling ซึ่งเป็นความคิดหลักทางลบ 3 ประการ คือ ความคิดทางลบต่อตนเอง ต่อโลกหรือ สิ่งแวดล้อม และต่ออนาคต เกิดจากความคิดเรื่องของความสูญเสีย ความพ่ายแพ้ การถูกทอดทิ้งและความสิ้นหวัง ส่วนค่าคะแนนของภาวะซึมเศร้า ภายหลังจากรับการบำบัด 5 ครั้งพบว่ากลุ่มตัวอย่าง จำนวน 16 คน มีระดับค่าคะแนนภาวะซึมเศร่าลดลงทั้ง 16 คน และระยะติดตามผลพบว่าผู้ป่วยจำนวน 15 คน ที่มีค่าคะแนนภาวะซึมเศร่าลดลง มีผู้ป่วยจำนวน 1 คนไม่ได้มาติดตามการรักษา โดยกลุ่มบำบัดตามแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม ช่วยเปลี่ยนแปลง ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของผู้ป่วย ให้มีความยืดหยุ่น สมเหตุสมผล ตรงตามความเป็นจริงผู้ป่วยมีความสามารถในการจัดการกับความคิดของตนเองเพิ่มขึ้น มีความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง มีความหวังต่อการมีชีวิตอยู่

3.3 ภายหลังจากใช้โปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ เยาวชนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าเยาวชนกลุ่มควบคุมที่ได้รับกิจกรรมแนะนำปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เป็นเพราะกระบวนการปรึกษาแบบกลุ่ม โดยนำแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด มาใช้ผสมผสานกับเทคนิคการปรับความคิด โดยวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาในปัจจุบันเป็นสำคัญ ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาแยกแยะประเมิน และตอบโต้กับความคิดอัตโนมัติทางลบของตนได้ทราบถึงเหตุปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาในปัจจุบัน โดยคำนึงถึงอารมณ์ความรู้สึกและเน้นที่ความแตกต่างของปัญหาในแต่ละบุคคล ดังกรณีของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการเล่าเรื่องราวของเหตุการณ์ผ่านละครสร้างสรรค์ เกิดเป็นชุด

ความคิดใหม่ที่ผู้รับการปรึกษาอาจทราบหรือไม่ทราบถึงปมปัญหาในจิตใจ เพราะการตีความเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ละครสร้างสรรค์ จึงเข้ามาเป็นสื่อต่อการทำให้เห็นเชิงประจักษ์ถึงสภาวะทางจิตใจในขณะนั้น จึงทำให้กลุ่มทดลองมีคะแนนความภาคภูมิใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับเพียงกิจกรรมแนะนำแนวคิดที่ใช้เพียงใบงาน หรือเพียงการจัดกิจกรรมแนะนำในชั้นเรียนที่ไม่ได้ลงลึกถึงอารมณ์ ความคิดของผู้รับบริการ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วิภาพร สร้อยแสง (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม ต่อความแข็งแกร่งในชีวิตของนักศึกษาพยาบาลมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง ซึ่งผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนว REBT มีคะแนนความแข็งแกร่งในชีวิตสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และกลุ่มควบคุมมีคะแนนก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน โดยโปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนว REBT ที่ออกแบบโปรแกรมโดยยึดหลักการทฤษฎีบุคลิกภาพ ABC ที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไร้เหตุผล และผสมผสานเทคนิคการปรับความคิด อารมณ์และพฤติกรรม สามารถเพิ่มความแข็งแกร่งในชีวิตของนักศึกษาได้ รวมถึงปรับอารมณ์และพฤติกรรมให้เหมาะสม

4. ข้อเสนอแนะ

4.1 ข้อเสนอแนะทั่วไป

4.1.1 ก่อนการนำโปรแกรมให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ไปใช้ ผู้ใช้จำเป็นต้องมีการฝึกฝนทักษะทั้งในด้านของทฤษฎีการปรึกษา และทักษะเกี่ยวกับการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ให้ชำนาญเสียก่อน จึงจะนำไปใช้ได้จริงได้

4.1.2 เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มเปราะบาง มีความละเอียดอ่อนของปัญหา ก่อนการใช้โปรแกรมให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ผู้นำไปใช้ควรมีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับกลุ่มตัวอย่างเสียก่อน เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างเกิดความไว้วางใจและมีความพร้อมในการเข้ากลุ่มอย่างต่อเนื่อง

4.1.3 ควรจัดเตรียมสื่อการจัดกิจกรรม อุปกรณ์จำเป็นต่าง ๆ ที่จะต้องใช้ในแต่ละกิจกรรมให้พร้อมและจัดวางในตำแหน่งที่เหมาะสมก่อนเริ่มกิจกรรมควรจัดในสถานที่ที่มีพื้นที่กว้างพอ บรรยากาศดีเหมาะสมกับการดำเนินกิจกรรมที่เป็นไปอย่างราบรื่นและตรงตามวัตถุประสงค์

4.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

4.2.1 ควรมีการศึกษาโปรแกรมให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองไปใช้กับ

กลุ่มตัวอย่างอื่น เช่น กลุ่มนักเรียนระดับประถมศึกษา กลุ่มนักศึกษาระดับอุดมศึกษา หรือกลุ่มวัยทำงาน เป็นต้น

4.2.2 ควรมีการนำโปรแกรมให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ไปใช้พัฒนาตัวแปรตามอื่นที่มีความใกล้เคียงกัน เช่น ความเชื่อมั่นในตนเอง ความกล้าแสดงออก เป็นต้น

4.2.3 ควรศึกษาการใช้โปรแกรมการให้การปรึกษาตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองในรูปแบบของการให้การปรึกษารายบุคคล หรือศึกษาเปรียบเทียบผลของการให้การปรึกษาแบบกลุ่มกับแบบรายบุคคล





บรรณานุกรม

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

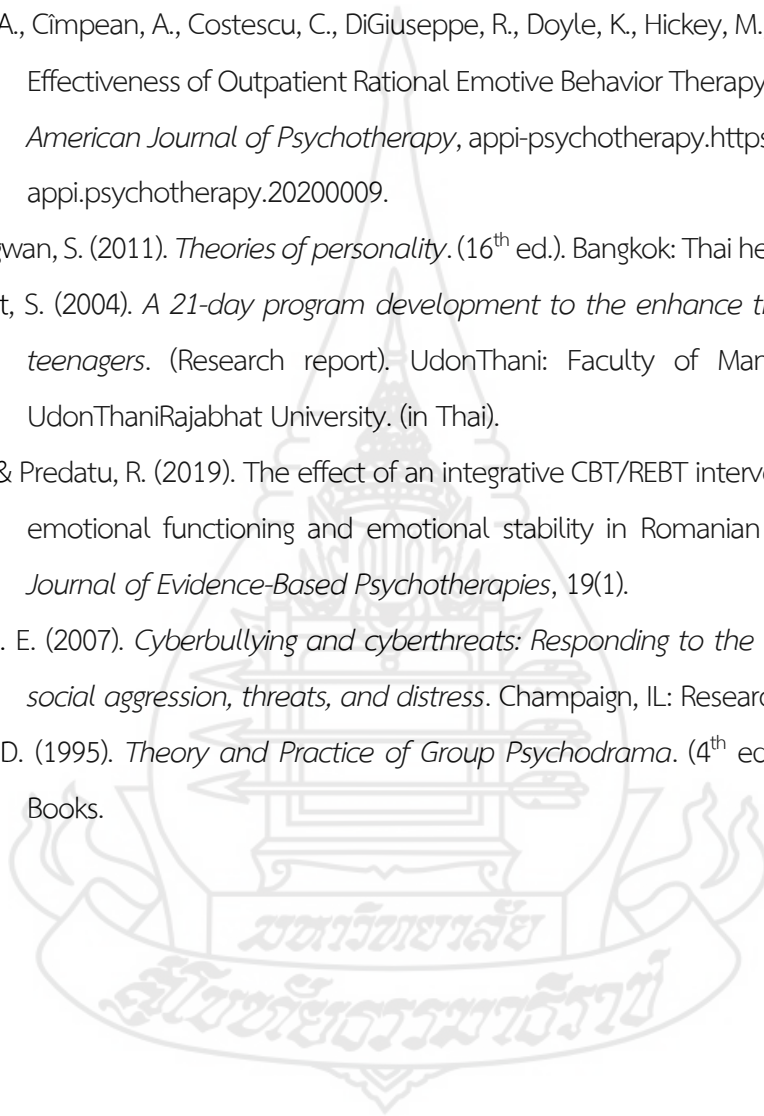
สถาบันราชภัฏสกลนคร

บรรณานุกรม

- ขวัญข้าว พลเพชร. (2558). ความภาคภูมิใจในตนเองและพฤติกรรมการติดเฟซบุ๊กของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตกรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- จิรวรรณ แก้วสียงค์. (2560). ผลของศิลปะบำบัดต่อการเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเองและการควบคุมตนเองของอดีตผู้กระทำความผิดในมูลนิธิพันธกิจเรือนจำคริสเตียน. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- เขาวลิต ศรีเสริม และคณะ. (2564). แหล่งสารนิเทศบนอินเทอร์เน็ต. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต, 35(1), 113.
- ณัฐิกา ราชบุตร และ สุรียา ราชบุตร. (2561). การบำบัดด้วยแนวความคิดปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมในผู้ป่วยโรคจิตเภท : การทบทวนงานวิจัยเพื่อใช้ในการปฏิบัติในประเทศไทย. วารสารโรงพยาบาลสกลนคร. 21(1). 163 – 177. สืบค้นจาก <https://thaidj.org/index.php/jsnh/article/view/4586/4330>.
- ณัฏฐร พิทยรัตน์เสถียร และคณะ. (ม.ป.ป.). สืบค้นจาก <https://www.thaidepression.com/www/56/CBTdepression.pdf>.
- ตถาตา สมพงศ์. (2558). ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็กพิเศษ กรณีศึกษานักเรียนในสถาบันการศึกษาพิเศษ มรภ.สงขลา. (รายงานการวิจัย). สงขลา: มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา วารสารปาริชาติ มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- ธัญวรัตน์ บุญฤทธิ์. (2558). การศึกษาพัฒนาการและกระบวนการใช้ละครบำบัดกับเด็กที่ถูกทารุณกรรม. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- นคเรศ นิลวงศ์. (2560). การพัฒนาชุดฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมความภาคภูมิใจในตนเองสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. 19(1), 239-259.
- พรภิมล เพ็ชรกุล. (2554). การเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษารายบุคคลและการใช้ละครบำบัดที่มีต่อภาวะซึมเศร้าของผู้ป่วย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- พิมพ์พลอย รุ่งแสง. (2560). ผลของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ถูกข่มเหงรังแกทางโลกไซเบอร์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

- วนิดา พันธุ์สุรินทร์. (2556). ผลของโปรแกรมแบบบูรณาการที่เน้นแนวคิดการบำบัดทางความคิดพฤติกรรมต่อภาวะซึมเศร้าของผู้ป่วยโรคซึมเศร้า. (วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/43722>.
- วรรณกร ทินวัง, ดารารวรรณ ต๊ะปิ่นตา และวรรณช กิตสัมพันธ์. (2555). ผลของกลุ่มบำบัดแบบปรับความคิดและพฤติกรรมต่อความเครียดของนักศึกษาพยาบาล. พยาบาลสาร, 39(1), 131-145. สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/cm nursing/article/view/7464/6449>.
- วัชรีย์ แสงสาย และ รังสิมันต์ สุนทรไชยา. (2557). ผลของการบำบัดทางความคิดและพฤติกรรมต่อภาวะซึมเศร้า และการทำหน้าที่ในผู้สูงอายุโรคซึมเศร้า. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต, 28(3), 104-116.
- วัลลภา กิตติมาสกุล, นุชนาถ บรรทมพร และ สารรัตน์ วุฒิอาภา. (2563). ผลของโปรแกรมการบำบัดความคิดและพฤติกรรมต่ออาการซึมเศร้าของวัยรุ่นที่ถูกทารุณกรรม. วารสารพยาบาลทหารบก, 21(1), 329-337. สืบค้นจาก <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/JRTAN/article/download/206003/164299/>.
- สิริวิภา ปิงรัมย์. (2561). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวทฤษฎี เหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อลดความวิตกกังวลในการสอบคัดเลือกบุคคลเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาในระบบ TCAS ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนนางรองจังหวัดบุรีรัมย์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.
- สุจิตรา แก้วสีนวน. (2547). ประสิทธิภาพของสื่อละครสร้างสรรค์ที่มีต่อการสร้างการมองเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่ถูกทารุณกรรม. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- สุลิวาลย์ สิ้นแสนยานุกุล. (2558). ผลของการให้การปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยมที่มีผลต่อความกล้าแสดงออกทางความคิดของพนักงานระดับปฏิบัติการที่ทำงานกับชาวต่างชาติในเขตกรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: The Guilford Press.
- _____. (1993). *Cognitive therapy of Substance Abuse*. New York: Guilford.
- Coopersmith, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

- Corey, G. (2005). *Case Approach to Counseling and Psychotherapy*. (6th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- _____. (2008). *Theory and practice of group counseling*. Calif: Thomson Books/Cole.
- _____. (2009). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. (8th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- David, O. A., Cîmpean, A., Costescu, C., DiGiuseppe, R., Doyle, K., Hickey, M., & David, D. (2021). Effectiveness of Outpatient Rational Emotive Behavior Therapy Over One Decade. *American Journal of Psychotherapy*, *appi-psychotherapy*.<https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.20200009>.
- Kaewkangwan, S. (2011). *Theories of personality*. (16th ed.). Bangkok: Thai health book. (in Thai).
- Kittanawat, S. (2004). *A 21-day program development to the enhance the self-esteem for teenagers*. (Research report). UdonThani: Faculty of Management Science, UdonThaniRajabhat University. (in Thai).
- Popa, C., & Predatu, R. (2019). The effect of an integrative CBT/REBT intervention in improving emotional functioning and emotional stability in Romanian medical students. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, *19*(1).
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Champaign, IL: Research Press.
- Yalom, I. D. (1995). *Theory and Practice of Group Psychodrama*. (4th ed.). New York: Basic Books.





ภาคผนวก

สภามหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

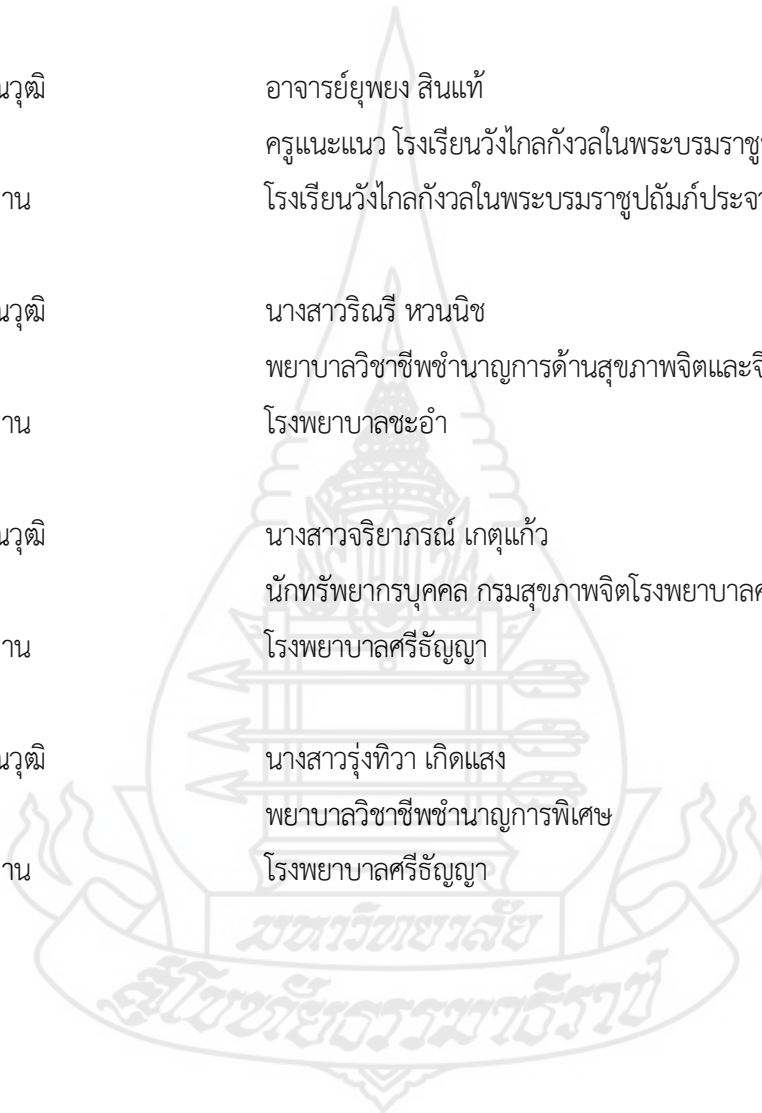


ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	นายวงศธรณ์ ทุมกิจจ์
ตำแหน่ง	นักจิตวิทยาการปรึกษา
สถานที่ทำงาน	ศูนย์บริการการปรึกษาออนไลน์ เก้าอี้่นักจิต
ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	อาจารย์ยุพียง สิ้นแท้
ตำแหน่ง	ครูแนะแนว โรงเรียนวังไกลกังวลในพระบรมราชูปถัมภ์
สถานที่ทำงาน	โรงเรียนวังไกลกังวลในพระบรมราชูปถัมภ์ประจวบคีรีขันธ์
ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	นางสาวรินรี หวนนิช
ตำแหน่ง	พยาบาลวิชาชีพชำนาญการด้านสุขภาพจิตและจิตเวช
สถานที่ทำงาน	โรงพยาบาลชะอำ
ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	นางสาวจริยาภรณ์ เกตุแก้ว
ตำแหน่ง	นักทรัพยากรบุคคล กรมสุขภาพจิตโรงพยาบาลศรีธัญญา
สถานที่ทำงาน	โรงพยาบาลศรีธัญญา
ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	นางสาวรุ่งทิวา เกิดแสง
ตำแหน่ง	พยาบาลวิชาชีพชำนาญการพิเศษ
สถานที่ทำงาน	โรงพยาบาลศรีธัญญา





ภาคผนวก ข

แบบวัดการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง

แบบวัด การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem)

คำชี้แจง แบบวัดฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง คือ เพศ อายุ ระดับชั้น

การศึกษา สถานภาพครอบครัวความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยโตมากที่สุด

ตอนที่ 2 แบบวัดเพื่อศึกษา ความภาคภูมิใจในตนเอง โดยแบ่งเป็น 4 ด้าน คือ

1. การมีความสำคัญ (Significance)
2. การมีอำนาจ (Power)
3. การมีความสามารถ (Competence)
4. การมีคุณความดี (Virtue)

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงใน หน้าข้อความที่ตรงกับตัวท่านเพียงคำตอบเดียว

1. เพศ

ชาย

หญิง

2. อายุ.....ปี

3. ระดับชั้นการศึกษา

1.) ปวช.1

2.) ปวช.2

3.) ปวช.3

4.) อื่นๆ.....

4. สถานภาพครอบครัว

1.) อยู่กับบิดาและมารดา

2.) ไม่ได้อยู่กับบิดามารดา

3.) อยู่กับญาติพี่น้อง

4.) อื่นๆ.....

5. ความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยโตมากที่สุด

1.) เพื่อนวัยเดียวกัน

2.) เพื่อนรุ่นน้อง

3.) เพื่อนรุ่นพี่

ตอนที่ 2 แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem)

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงใน โดยให้เลือกคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นของท่านมากที่สุด ดังนี้

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มากที่สุด
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน มาก
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน ปานกลาง
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อย
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับสภาพความเป็นจริงของท่าน น้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ความรู้สึก/ความคิดเห็น				
		มากที่สุด (5)	มาก (4)	ปานกลาง (3)	น้อย (2)	น้อยที่สุด (1)
	1. การมีความสำคัญ (Significance)					
1	ฉันรู้สึกว่าฉันไม่มีตัวตนในกลุ่มเพื่อน					
2	ฉันรู้สึกไม่ปลอดภัยในการเข้ากลุ่ม					
3	ฉันมีความกล้าแสดงออกและเป็นตัวของตัวเองเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน					
4	ฉันรู้สึกว่าตนเองนั้นไม่แตกต่างจากบุคคลอื่น (เรื่องทางกายภาพ เช่น รูปร่าง หน้าตา สถานภาพทางสังคม)					
5	เพื่อนๆ มักมองฉันเป็นตัวตลกของกลุ่ม และถูกล้อเลียนกั่นแกล้งอยู่เสมอ					
6	เมื่อครูสั่งงานกลุ่ม เพื่อนๆ จะให้ฉันเข้าร่วมกลุ่มอยู่เสมอ					
7	เปรียบเทียบกับคนทั่ว ๆ ไปแล้ว ฉันจัดว่าเป็นคนหน้าตาดี					
8	คนส่วนใหญ่ชอบในสิ่งที่ฉันเป็น (เป็นตัวของตัวเอง)					
9	เพื่อน ๆ ให้ความห่วงใย ดูแลฉันในยามที่ฉันมีปัญหา					

ข้อ	ข้อความ	ความรู้สึก/ความคิดเห็น				
		มากที่สุด (5)	มาก (4)	ปาน กลาง (3)	น้อย (2)	น้อย ที่สุด (1)
	2. การมีอำนาจ (Power)					
10	ฉันมักจะมีความคิดดี ๆ ที่ทำให้ผู้อื่น คล้อยตามได้					
11	บ่อยครั้งที่ฉันทำอะไรลงไปโดยไม่ สามารถควบคุมตนเองได้ (ความรู้สึกที่ไม่ ดี อารมณ์ที่รุนแรง)					
12	ฉันมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นของ ตนในสถานการณ์หรือสถานที่ต่าง ๆ ได้					
13	ฉันมั่นใจในการตัดสินใจของฉัน					
14	ฉันเชื่อว่าฉันต้องสำเร็จในสิ่งที่ฉันหวังไว้					
15	ฉันเคยได้รับการเสนอชื่อให้เป็นหัวหน้า หรือผู้ประสานงานในการทำงานต่าง ๆ					
16	บ่อยครั้งที่เพื่อนไม่เห็นด้วยกับ ข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของฉัน					
17	คำพูดคนอื่นมักจะทำร้ายฉันเสมอ					
	3. การมีความสามารถ (Competence)					
18	ฉันเชื่อมั่นว่าฉันสามารถเรียนรู้ในเรื่องที่ ฉันสนใจได้					
19	ฉันคิดว่าเป็นสิ่งที่ยากมากที่จะต้อง ปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น					
20	ฉันมักประสบความสำเร็จในสิ่งที่ฉัน ปรารถนา					
21	ฉันคิดว่าฉันเป็นคนที่ไม่ค่อยมี ความสามารถ					
22	ฉันสามารถทำงานหรือกิจกรรมที่ฉัน สนใจได้เป็นอย่างดี					
23	เพื่อนๆ ยอมรับในความสามารถของฉัน					

ข้อ	ข้อความ	ความรู้สึก/ความคิดเห็น				
		มากที่สุด (5)	มาก (4)	ปาน กลาง (3)	น้อย (2)	น้อย ที่สุด (1)
24	บ่อยครั้งที่ฉันประสบความสำเร็จในสิ่งที่ฉันตั้งใจ					
25	ฉันสามารถเป็นที่พึ่งให้กับบุคคลอื่นได้					
26	แม้จะเป็นงานยาก ฉันก็มั่นใจว่าฉันสามารถทำให้ประสบความสำเร็จได้					
	4. การมีคุณความดี (Virtue)					
27	ฉันเชื่อมั่นว่าทำดีได้ดีทำชั่วได้ชั่ว					
28	ฉันมั่นใจว่าฉันปฏิบัติตามคำสอนได้อย่างสมบูรณ์					
29	บางครั้งฉันจำใจต้องทำผิดด้วยเหตุผลบางประการ					
30	ฉันมองว่าชนบทรอบน้อมประเพณีของคนรุ่นเก่าหลายอย่างควรได้รับการปรับปรุง					
31	ฉันเชื่อว่าจำเป็นต้องทำงานกับเพื่อนที่หัวโบราณไม่ทันสมัย					
32	ฉันยินดีทำตามค่านิยมของกลุ่มหรือสังคมที่ฉันอยู่					
33	ฉันพร้อมทำหน้าที่ต่างๆ ในฐานะเป็นพลเมืองคนหนึ่งของสังคมและประเทศชาติ					
34	ฉันทำบุญโดยไม่หวังผลตอบแทน					
35	ฉันยอมรับและชื่นชมบุคคลที่ยึดมั่นในคุณธรรมจรรยาวิชาชีพอของตน					



ภาคผนวก ค

ผลการตรวจคุณภาพแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองด้วยวิธีการหา IOC
ผลการหาค่าอำนาจจำแนกและค่าความเที่ยงของแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง

ผลการประเมินคุณภาพเครื่องมือ

แบบประเมินสำหรับผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือว่าข้อคำถามแต่ละข้อมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือไม่ โดยมีเกณฑ์การประเมิน ดังนี้

ให้คะแนน 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อสอบวัดจุดประสงค์/เนื้อหา นั้น

ให้คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อสอบวัดจุดประสงค์/เนื้อหา นั้น

ให้คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อสอบไม่วัดจุดประสงค์/เนื้อหา นั้น

แบบวัดข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ					IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
1. ฉันมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นของตน ในสถานการณ์หรือสถานที่ต่าง ๆ ได้	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
2. ฉันมั่นใจในการตัดสินใจของฉัน	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
3. ฉันเชื่อว่าฉันต้องสำเร็จในสิ่งที่ฉันหวังไว้	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
4. ฉันเคยได้รับการเสนอชื่อให้เป็นหัวหน้า หรือผู้ประสานงานในการทำงานต่าง ๆ +	0	1	0	1	1	0.80	ใช้ได้
5. คำพูดคนอื่นมักจะทำร้ายฉันเสมอ -	1	0	1	1	1	1.00	ใช้ได้
6. ฉันมักต้องเป็นผู้นำโดยสถานการณ์อยู่ บ่อยครั้ง +	1	1	1	1	1	0.60	ใช้ได้
7. ฉันเชื่อมั่นว่าฉันสามารถเรียนรู้ในเรื่องที่ ฉันสนใจได้ +	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
8. ฉันคิดว่าเป็นสิ่งที่ยากมากที่จะต้อง ปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น -	1	1	1	0	1	0.80	ใช้ได้
9. ฉันมักประสบความสำเร็จในสิ่งที่ฉัน ปรารถนา +	1	1	1	1	0	0.80	ใช้ได้
10. ฉันคิดว่าฉันเป็นคนที่ไม่ค่อยมี ความสามารถ -	1	1	1	1	1	0.80	ใช้ได้
11. ฉันความสามารถทำงานหรือกิจกรรมที่ ฉันสนใจได้เป็นอย่างดี +	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
12. เพื่อน ๆ ยอมรับในความสามารถของฉัน +	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
13. บ่อยครั้งที่ฉันประสบความสำเร็จล้มเหลว ในสิ่งที่ฉันตั้งใจ -	1	1	1	0	1	0.80	ใช้ได้
14. ฉันสามารถเป็นที่พึ่งให้กับบุคคลอื่นได้ +	1	1	0	1	1	0.80	ใช้ได้

แบบวัดข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ					IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
15. แม้จะเป็นงานยาก ฉันก็มั่นใจว่าฉันสามารถทำให้ประสบความสำเร็จได้ +	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
16. ฉันเชื่อมั่นว่าทำได้ดีทำซ้ำได้ซ้ำ +	1	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
17. ฉันมั่นใจว่าฉันปฏิบัติตามคำสอนได้อย่างสมบูรณ์ +	-1	1	1	1	0	0.80	ใช้ได้
18. บางครั้งฉันจำใจต้องทำผิดด้วยเหตุผลบางประการ -	-1	1	0	1	0	0.40	ใช้ได้
19. ฉันมองว่าขนบธรรมเนียมประเพณีของคนรุ่นเก่าหลายอย่างควรได้รับการปรับปรุง -	0	1	1	1	1	1.00	ใช้ได้
20. ฉันเบื่อกับต้องทำงานกับเพื่อนที่หัวโบราณไม่ทันสมัย -	1	1	1	0	1	1	ใช้ได้
21. ฉันยินดีทำตามค่านิยมของกลุ่มหรือสังคมที่ฉันอยู่ +	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
22. ฉันพร้อมทำหน้าที่ต่างๆ ในฐานะเป็นพลเมืองคนหนึ่งของสังคมและประเทศชาติ +	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
23. ฉันทำบุญโดยไม่หวังผลตอบแทน +	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
24. ฉันยอมรับและชื่นชมบุคคลที่ยึดมั่นในคุณธรรมจรรยาวิชาชีพของตน +	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้



ผลการหาค่าอำนาจจำแนก และ ค่าความเที่ยงของแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)
1	.297	18	.336
2	.338	19	.250
3	.318	20	.742
4	.591	21	.305
5	.623	22	.365
6	.417	23	.592
7	.299	24	.241
8	.357	25	.186
9	.124	26	.265
10	.631	27	.292
11	.501	28	.195
12	.363	29	.276
13	.387	30	.208
14	.243	31	.310
15	.297	32	.742
16	.288	33	.360
17	.232	34	.426
		35	.591

ค่าความเที่ยงทั้งหมด เท่ากับ .87



ภาคผนวก ง

ผลการตรวจสอบคุณภาพความสมบูรณ์ของโปรแกรมการให้การปรึกษากลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการ
ปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง

ผลการประเมินคุณภาพโปรแกรม

IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะ

การแปลความหมายคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

- 1 หมายถึง ผู้เชี่ยวชาญแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะ
- 0 หมายถึง ผู้เชี่ยวชาญไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะ
- 1 หมายถึง ผู้เชี่ยวชาญแน่ใจว่าข้อความนั้นไม่สอดคล้องกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะ

การแปลความหมายค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างแบบวัดกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะ

ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างแบบวัดกับเนื้อหาและนิยามศัพท์เฉพาะที่มีค่าตั้งแต่ .05 ขึ้นไปแสดงว่าแบบวัดสามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

ครั้งที่	รายการประเมิน	ความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ						
		1	2	3	4	5	IOC	แปลผล
1	“ปฐมนิเทศ”							
	1. วัตถุประสงค์	1	1	1	-1	1	0.6	ใช้ได้
	2. ชั้นสร้างสัมพันธภาพ	0	1	1	0	1	0.6	ใช้ได้
	3. ชั้นดำเนินการปรึกษา	1	1	0	1	1	0.8	ใช้ได้
	4. ชั้นยุติ	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
	5. การประเมินผล	1	1	0	1	1	0.8	ใช้ได้
2	“ลูกบอลสี่เรื่องราว”							
	1. วัตถุประสงค์	1	1	1	-1	1	0.6	ใช้ได้
	2. ชั้นสร้างสัมพันธภาพ	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
	3. ชั้นดำเนินการปรึกษา	0	0	1	1	1	0.6	ใช้ได้
	4. ชั้นยุติ	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
	5. การประเมินผล	0	1	1	1	1	0.8	ใช้ได้
3	“เก้าอี้อารมณ์”							
	1. วัตถุประสงค์	1	1	-1	1	1	0.6	ใช้ได้
	2. ชั้นสร้างสัมพันธภาพ	1	1	1	1	1	1	ใช้ได้
	3. ชั้นดำเนินการปรึกษา	1	1	1	0	1	0.8	ใช้ได้
	4. ชั้นยุติ	1	-1	1	1	1	0.6	ใช้ได้

ตารางแสดงโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่
กิจกรรมละครสร้างสรรค์

สัปดาห์ที่	กิจกรรม	นิยามปฏิบัติการ (ด้าน)	วัตถุประสงค์	เทคนิคการศึกษา	เวลา
1	ปฐมนิเทศ	-	1. เพื่อสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้รับ บริการและผู้ให้การศึกษา 2. วิธีการ เพื่อให้ผู้รับบริการเข้าใจวัตถุประสงค์ หน้าที่ จุดมุ่งหมาย และประโยชน์ในการศึกษาแบบกลุ่มควบคู่ละครสร้างสรรค์	1. ทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพ 2. กิจกรรม “ละลายพฤติกรรม” 3. เทคนิคตัวแบบ 4. เทคนิค CT การสำรวจความคิด	90 นาที
2	ลูกบอลสื่อเรื่องราว	การมีความสำคัญ (Significance)	1. เพื่อการเปิดใจในสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน การสื่อถึงตัวตนของตัวเองถึงเรื่อง การมีความสำคัญ 2. เพื่อให้ผู้รับการศึกษาได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเข้าใจความรู้สึกอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเงี่ยบ 5. ทักษะการทวนความ 6. ทฤษฎีการศึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม 7. ทักษะการให้กำลังใจ 8. ทักษะการสรุปความ	90 นาที
3	เก้าอี้อารมณ์	การมีอำนาจ (Power)	1. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับการศึกษาเข้าใจถึงปัญหาและเรื่องราวที่เกิดขึ้นกับตน 2. เพื่อให้ผู้รับการศึกษาได้รู้ถึงการมี	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเงี่ยบ 5. ทักษะการทวนความ	90 นาที

ลำดับที่	กิจกรรม	นิยามปฏิบัติการ (ด้าน)	วัตถุประสงค์	เทคนิคการปรึกษา	เวลา
			พลังอำนาจ การอยู่กับอารมณ์ ความคิด	6. เทคนิคการปรับความคิดและการปรับพฤติกรรม 7. ทักษะการให้กำลังใจ 8. ทักษะการสรุปความ 9. กิจกรรมบทบาทสมมติ “ละครสร้างสรรค์”	
4	กระจกสะท้อนชีวิต	การมีอำนาจ (Power)	1. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับการปรึกษาได้รับรู้ถึงการมีอำนาจและความรู้สึกที่เกิดขึ้นในระหว่างความคิดกับการถ่ายทอดการแสดงออก 2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้บอกอารมณ์ความรู้สึกของตนเองอย่างแท้จริง เพื่อทราบถึงปัญหาหรือพิจารณาความเชื่อมโยงของผู้รับการปรึกษา ในมุมที่ต่างออกไปได้	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเงียบ 5. ทักษะการทวนความ 6. ทักษะการปรับเปลี่ยนความคิดที่สมเหตุสมผลให้ผู้รับบริการมีความภาคภูมิใจในตนเอง 7. ทักษะการให้กำลังใจ 8. ทักษะการสรุปความ	90 นาที
5	ขอบคุณคนๆนี้ที่อยู่ด้วยกันมา	การมีความสามารถ (Competence)	1. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา รู้จักความสามารถของตนเองด้วยการระลึกถึงเรื่องราวการ แสดงและจินตนาการสิ่งที่มีภูมิใจในชีวิต 2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา เกิดการ	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเงียบ 5. ทักษะการทวนความ 6. ทักษะการปรับเปลี่ยนความคิดที่สมเหตุสมผลให้ผู้รับบริการมีความภาคภูมิใจในตนเอง	90 นาที

ลำดับที่	กิจกรรม	นิยามปฏิบัติการ (ด้าน)	วัตถุประสงค์	เทคนิคการศึกษา	เวลา
			ตระหนักรู้ การยอมรับถึงความสามารถหรือศักยภาพในสิ่งที่ตนเองมี เพื่อกลับเข้าสู่กระบวนการเห็นคุณค่าในตนเองที่แท้จริง	7. ทักษะการให้กำลังใจ 8. ทักษะการสรุปความ	
6	Lose to win เรียนรู้ที่จะยอมแพ้...ได้แค่ไหนกัน	การมีคุณความดี (Virtue)	1. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา เข้าใจในคุณความดี ความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งที่ผู้รับการปรึกษาเคยประสบมา เพื่อนำมาใช้ผ่านการแสดง 2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการระลึกย้อนรับและเข้าใจชีวิตผ่านวิธีการแสดงออกของบุคคลเพื่อเกิดการยอมรับและเข้าใจในการขจัดความขุ่นมัวในจิตใจของตนเพื่อดำเนินชีวิตอยู่ด้วยความสุข	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเจียบ 5. ทักษะการทวนความ 6. ทักษะการปรับเปลี่ยนความคิดที่สมเหตุสมผลให้ผู้รับบริการมีความภาคภูมิใจในตนเอง 7. ทักษะการให้กำลังใจ 8. ทักษะการสรุปความ	90 นาที
7	ปัจฉิมนิเทศ	-	1. เพื่อสรุปโปรแกรมการให้การศึกษา กลุ่ม เรื่องการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง	1. ทักษะการใส่ใจ 2. ทักษะการนำ 3. ทักษะการถาม 4. ทักษะการเจียบ 5. ทักษะการทวนความ	90 นาที

ลำดับที่	กิจกรรม	นิยามปฏิบัติการ (ด้าน)	วัตถุประสงค์	เทคนิคการศึกษา	เวลา
			โดยการให้การ ศึกษาแบบกลุ่ม ตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยน ความคิดควบคู่ กิจกรรมละคร สร้างสรรค์"ของ เยาวชนที่ถูกระราน ทางไซเบอร์ 2. เพื่อสรุปประโยชน์ที่ ได้จากการฝึกการ ทดลอง และการ นำไปใช้จริงต่อไป	6. ทักษะการให้กำลังใจ 7. ทักษะการสรุปความ	

แนวคิดพื้นฐานของโปรแกรม

การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การ
 ปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ ที่มีอายุ
 ระหว่าง 14 – 18 ปี มีความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มขึ้น ใช้กรอบแนวคิด ของทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด
 ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์ ที่มีความเชื่อว่า อารมณ์ เหตุผล และพฤติกรรมของบุคคลมีความสัมพันธ์
 กัน โดยที่แนวความคิดและการรับรู้ต่อสภาพการณ์ต่างๆ เป็นตัวก่อให้เกิดความรู้สึกซึ่งจะส่งผลต่อการ
 กระทำของบุคคล คือ ทฤษฎีนี้เน้นความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของมนุษย์ อีกทั้ง
 ทั้งมนุษย์มีเอกลักษณ์ของตนเอง มีความเข้าใจขอบเขตความสามารถของตนเองโดยการศึกษาเหตุผลที่
 ถูกต้องตามความสามารถ ความคิดและภาวะทางอารมณ์เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้คนเราแสดงพฤติกรรม
 ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดของมนุษย์และภาวะทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ว่ามนุษย์เป็นผู้ที่มีเหตุผลและไร้
 เหตุผล ตามที่มนุษย์มีพฤติกรรมและการคิดที่สมเหตุสมผล มนุษย์จะดำรงชีพออย่างมีประสิทธิภาพและม
 ความสุข

แนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด มาใช้ผสมผสานกับเทคนิคการปรับความคิดและ
 พฤติกรรม โดยวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาในปัจจุบันเป็นสิ่งสำคัญ ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาแยกแยะประเมิน
 ตอบโต้กับความคิด และความเชื่อที่ไม่เป็นประโยชน์ของตนเอง ให้เห็นลักษณะความคิดในปัจจุบันที่ทำให้
 เกิดความคิดที่ไม่เป็นประโยชน์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิด
 ปัญหาในปัจจุบัน เหตุการณ์ต่างๆ ในช่วงของการเติบโตที่มีอิทธิพลต่อความคิด และลักษณะการตีความ

เหตุการณ์โดยวิธีนี้ผู้ให้การปรึกษาทำหน้าที่ชี้แนะให้ผู้รับการปรึกษาได้เข้าใจรูปแบบต่างๆ ของความคิดที่ เบี่ยงเบนและพฤติกรรมที่ผิดปกติ โดยการอธิบายโต้แย้งความคิดที่ผิดปกติอย่างเป็นระบบ ประกอบกับ การให้ผู้รับการปรึกษาฝึกทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยให้เขาประเมิน ปรับเปลี่ยนความคิดที่เบี่ยงเบน และ พฤติกรรมที่ผิดปกติด้วยตนเองซึ่งในบางครั้ง สิ่งที่เป็นปมปัญหาในชีวิตของผู้รับการปรึกษานั้น เกิดจากการ ที่บุคคลเติบโตหรือมีประสบการณ์มาอย่างไร Dysfunctional thinking ในระดับของ automatic thought หากสามารถเข้าใจและแก้ไขได้ปัญหาที่เกิดขึ้นของผู้รับการปรึกษาก็จะดีขึ้น

ผู้ให้การปรึกษาจะมีการพูดคุยเมื่อจบกิจกรรมจะให้เยาวชนมีการประเมินตนเองโดยใช้เทคนิค การฟังอย่างตั้งใจสะท้อนข้อความกลับให้เยาวชนรับทราบในสิ่งที่เขาคิด กระตุ้นให้สมาชิกพูดข้อความที่ เป็นไปในลักษณะการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ขณะจัดกิจกรรม ผู้ให้การปรึกษาจะใช้ท่าทางที่เป็นมิตร ทำให้ เยาวชนรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย สร้างบรรยากาศให้ทุกคนมีส่วนร่วมกับเรื่องราวที่ตนเองได้แสดงออกมาก่อนหน้านั้น โดยผู้ให้การปรึกษามีการทำหน้าที่กระจ่างแจ้งระหว่างบทสนทนา และการสรุป โดยการ เสริมแรงด้วยการขอบคุณที่ไว้วางใจในการเปิดเผยเรื่องราว เพื่อเป็นการยืนยันรับรองในความคิดที่ดีและการ ปรับเปลี่ยนความคิดความเชื่อที่ไร้เหตุผล และสนับสนุนความคิดดีๆ ที่เปลี่ยนแปลงไปของเยาวชน จน เยาวชนเกิดความมั่นใจในการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งเทคนิคดังกล่าวประกอบด้วย

การฟังอย่างตั้งใจ (Active Listening) โดยในระหว่างการทำกิจกรรมเสร็จในแต่ละครั้งผู้ให้การ ปรึกษาจะมีการสอบถามพูดคุยกับผู้รับการปรึกษาทีละคน ก็จะให้เยาวชนเล่าเรื่องราวที่ตนได้แสดงออกมา เช่น “หนูรู้สึกกลัวที่จะแสดงบทผู้ถูกกระทำออกไป หนูกลัว กลัวการถูกเป็นเหยื่อ หนูไม่ชอบเลย มันไม่ใช่ หนู หนูคิดว่าถ้าหนูต้องตกเป็นเหยื่ออีก จะไม่มีใครมาคุยกับหนูอีก” แสดงความรู้สึกออกมาอย่างพลังพรู ผู้ให้การปรึกษาสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออก และมองด้วยสายตาที่อ่อนโยน มีความเข้าใจ พยายามเป็น ช่วงๆ

การสะท้อน (Reflecting) ในระหว่างช่วงที่ผู้รับการปรึกษาได้เล่าเรื่องราวมาสู่กระยะหนึ่ง ผู้ให้การปรึกษาจะมีคำถาม ในลักษณะ เช่น หนูรู้สึกกลัว กลัวการถูกเป็นเหยื่อ ช่วยเล่าเพิ่มเติมได้ไหมคะ

การทำความกระจ่างแจ้ง (Clarifying) การถูกเป็นเหยื่อที่หนูบอกคือ การที่กลัวเพื่อนไม่รัก ไม่ ชอบ หนูเลยพยายามแสดงความไม่มั่นใจตัวเองออกมา โดยการพยายามสร้างตัวตนขึ้นมาเป็นอีกคนเพื่อทำ ให้เพื่อนในกลุ่มยอมรับ เพราะกลัวว่าตนจะถูกกลับไปเป็นเหยื่อในการถูกโศสตร์ว่าอีกครั้ง และเอาพฤติกรรม ดังกล่าวที่หนูไม่ชอบ ไปกระทำกับผู้อื่นโดยการกลั่นแกล้งผู้อื่นซ้ำ เพื่อไม่ให้ตนเองต้องตกเป็นจำเลยของ เพื่อนกลุ่มนี้

ทักษะการปรับเปลี่ยนความคิดที่สมเหตุสมผลให้ผู้รับบริการมีความภาคภูมิใจในตนเองการ ค้นหาคำความคิดทางลบที่ก่อให้เกิดปัญหาการประเมินและการตรวจเช็ค ความคิดที่ก่อให้เกิดปัญหาการเผชิญ หรือการปรับความคิดที่ก่อให้เกิดความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล ให้เยาวชนกลับมาที่มีความคิดที่สมเหตุสมผล และ ค้นหาลักษณะที่ตนมี เช่น ความสามารถในการสื่อสารดี แต่ถูกปิดกั้นความคิด จึงไม่กล้าออกมาแสดง

คิดเห็น เพราะโดนเพื่อนล้อเลียน จึงไม่กล้า แต่เมื่อเข้ามาทำกิจกรรม กลับมามีความภาคภูมิใจในตนเองเพิ่มขึ้นและนึกถึงสิ่งที่ตนเองนั้นเคยได้รับความสำเร็จนั้นมาแล้ว แต่กลัวและปิดตนเองจากการถูกระรานทางไซเบอร์

การสรุป (Summarizing) “หนูคิดว่าหนูไม่ควรทำอีกต่อไป หนูอ่อนแอเกินไป (ร้องไห้) เพราะกลัว กลัวจะถูกต่อว่า แต่ตอนนี้หนูคิดได้แล้ว ว่าหนูจะกลับมาเป็นตัวของตัวเองเพื่อความสุขของหนู การที่หนูเป็นแบบนี้ไม่มีความสุขเลย พยายามทำเรื่องแยๆ เพราะคิดว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ทั้งๆที่จริงแล้ว หนูก็ไม่ชอบให้ใครทำแบบนี้กับหนู และหนูไม่ควรทำอย่างนี้กับใครอีก หนูจะเลือกทำในสิ่งที่ถูกต้อง เพราะสุดท้ายแล้วหนูควรกลับมารักและเห็นคุณค่าตัวเอง เลือกที่จะเป็นตัวของตัวเองและไม่ทำให้ใครเดือดร้อน ถ้าเพื่อนเขาจะยอมรับเราเข้ากลุ่มจริง ๆ เขาต้องรับในสิ่งที่หนูเป็นให้ได้

ใช้เวลาครั้งละ 90 นาที จำนวน 7 ครั้ง ระยะเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ก่อนเข้าร่วมและหลังจากการเข้าร่วมโปรแกรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมควบคู่กับกิจกรรมละครสร้างสรรค์ โดยใช้แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองเป็นเครื่องมือวัดผล



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การปรึกษาแบบ
กลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 1 เรื่อง ปฐมนิเทศ โปรแกรมการปรึกษาแบบกลุ่มควบคุมละครสร้างสรรค์

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้รับบริการและผู้ให้การปรึกษา
2. เพื่อให้ผู้รับบริการเข้าใจวัตถุประสงค์ วิธีการ หน้าที่ จุดมุ่งหมาย และประโยชน์ในการ

ปรึกษาแบบกลุ่มควบคุมละครสร้างสรรค์

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ -

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

วิธีดำเนินการปรึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับบริการนั่งล้อมเป็นวงกลม
2. ผู้ให้การปรึกษาแนะนำตนเอง และให้ผู้รับบริการแนะนำตนเอง ชื่อ นามสกุล ชื่อเล่น

อ

า

ยู

ทีละคน ทุกคนเพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้รับบริการทุกคนในกลุ่มและผู้ให้คำปรึกษา

3. ผู้ให้การปรึกษาชี้แจงวัตถุประสงค์ลักษณะการทำกิจกรรมการให้การปรึกษากลุ่ม
4. โดยให้ผู้รับบริการใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์เป็นสื่อในการแสดงอารมณ์ความรู้สึก

ขั้นดำเนินการปรึกษา

5. ให้ผู้รับบริการปรึกษาทำแบบประเมินประสบการณ์การถูกระรานทางไซเบอร์และแบบวัด

ความภาคภูมิใจในตนเอง

6. ให้ผู้รับบริการเล่นเกม “ความเชื่อใจ” เพื่อสร้างความคุ้นเคยระหว่างกัน

6.1 ให้ผู้รับบริการ เล่นเกมส์ละลายพฤติกรรม โดยผู้ให้บริการกำหนด การเดินช้าและ

เดินเร็ว โดยแบ่งระดับการเดินช้า เป็นตัวเลข ระดับ 1 = ช้ามาก ระดับ 10 คือเร็วมาก ขึ้นอยู่กับนิยามของแต่ละคนตามความเหมาะสม เพื่อให้ผู้รับบริการมีสติระลึกอยู่กับปัจจุบันขณะ และฟังเสียงที่ผู้ให้บริการกำลังบอก

6.2 ผู้ให้การปรึกษา สร้างกติกาความเชื่อใจหนึ่งอย่างคือ กำหนดว่า เมื่อผู้ให้บริการเอ่ยชื่อใคร คนนั้นจะต้องทำตัวให้อ่อนและล้มลงมากที่สุด เพื่อให้เพื่อนที่เหลือเข้ามารองรับพยุงตัวเองขึ้นมา ถ้าไม่มีใครเข้ามารับ คนที่ล้มก็จะต้องล้มลงไปกับพื้น เพราะฉะนั้นต้องมีสติในการฟังมาก ๆ

6.3 ผู้ให้การปรึกษาให้กระดาษหนังสือพิมพ์จำนวน 1 แผ่น เพื่อให้ผู้รับบริการใช้พื้นที่หนังสือพิมพ์ในการใช้อวัยวะของตนอยู่ในพื้นที่นั้นให้ได้มากที่สุด ห้ามออกมาข้างนอกพื้นที่หนังสือพิมพ์ ถ้าอวัยวะส่วนหนึ่งของผู้รับบริการออกมาถือว่าแพ้ เพราะฉะนั้นผู้รับบริการจะต้องมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันอย่างมาก และความเชื่อซึ่งกันและกัน จึงจะสามารถทำภารกิจนี้ได้สำเร็จ

7. ผู้ให้การปรึกษาสันทนาการกับผู้รับบริการเกี่ยวกับเรื่องราวต่างๆ และให้ความรู้อธิบายเรื่องการให้การปรึกษาแบบกลุ่มควบคุมกิจกรรมละครสร้างสรรค์

ขั้นยุติการปรึกษา

8. ผู้ให้การปรึกษาให้ผู้รับบริการช่วยกันสรุป และ ข้อคิดที่ได้จากกิจกรรมผู้ให้การปรึกษาสรุปเพิ่มเติม

การประเมินผล

9. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมและการตอบคำถาม



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การปรึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 2 เรื่อง ลูกบอลสี่เรื่องราวการมีความสำคัญ (Significance)

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อการเปิดใจในสัมพันธภาพกับเพื่อน การสื่อถึงตัวตนของตัวเองถึงเรื่องการมีความสำคัญ
2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเข้าใจความรู้สึกอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ ลูกบอลยาง

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

วิธีดำเนินการปรึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายกับสมาชิกพร้อมเปิดกิจกรรมกลุ่ม โดยกล่าวสวัสดีสมาชิกในกลุ่มและบอกเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ สอบถามข้อปฏิบัติในการเข้ากลุ่มจากสมาชิกและบอกวิธีการทำกลุ่ม

ขั้นดำเนินการ

2. ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มการพูดคุยสนทนาในการเล่าเรื่องราว และละครสร้างสรรค์ โดยการใช้ลูกบอลคำถาม กล่าวคือ ให้ผู้รับการปรึกษาพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องราวของตัวเองโดยมีลูกบอลอยู่ในมือ 1 ลูก ให้ส่งลูกบอลให้ผู้รับการปรึกษาที่อยากรู้จัก

3. คนที่ได้รับลูกบอลแล้วก็จะเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งคำถามจะเริ่มจากการถามผู้รับการปรึกษาในเรื่องทั่ว ๆ ไปก่อน แล้วก็ค่อยๆ ให้เล่าเรื่องราวเหตุการณ์ที่มีความไม่สบายใจ เรื่องราวที่ถูกระรานทางไซเบอร์แล้วเป็นปัญหาที่ยังเป็นปมในใจทำให้ทุกข์อยู่ทุกวันนี้ โดยเริ่มจาก

- 3.1 ผู้ให้การปรึกษาบอกชื่อตนเองและส่งลูกบอลให้สมาชิกคนที่นั่งข้าง ๆ หลังจากนั้นก็ให้ผู้รับการปรึกษาส่งต่อ ๆ กันไปโดยเริ่มจากอยากรู้จักก่อน (**เทคนิคการบอกอารมณ์ตนเอง**)

- 3.2 เมื่อส่งลูกบอลไปได้ประมาณ 5-6 คนแล้ว และผู้ให้การปรึกษาพิจารณาว่าได้เรื่องราวตามสมควรที่สามารถนำไปสู่ช่วงการแสดงได้แล้ว ก็บอกสมาชิกว่าสำหรับเรื่องราวในวันนี้พอแค่นี้ก่อนและสำหรับคนที่ยังไม่ได้เล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเองในวันนี้ก็ไม่ต้องเสียใจ เพราะในครั้งหน้าเราจะมาเล่าเรื่องกันต่อ

4. หลังจากนั้นผู้ให้การปรึกษาเลือกเรื่องของสมาชิก (โดยพิจารณาประเด็นปัญหาที่ชัดเจน และ ควรเร่งแก้ไขก่อน) และนำเข้าสู่ช่วงการแสดง และเมื่อเสร็จสิ้นแล้วนำเรื่องราวเหล่านั้นมาคุยกันอีกครั้ง และดำเนินการให้การปรึกษาแบบกลุ่มและการแก้ไขอย่างเหมาะสม ในครั้งต่อไป (เทคนิคการประเมินระดับอารมณ์)

ขั้นยุติการปรึกษา

5. ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนเล่าประสบการณ์ความรู้สึกร่วมกัน และ สรุป โดยผู้รับบริการร่วมกัน หรือโดยผู้รับบริการคนใดคนหนึ่ง และผู้ให้การปรึกษา

การประเมินผล

6. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมพฤติกรรมการแสดงออกการบอกเล่าเรื่องราวและการตอบคำถาม



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การปรึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 3 เรื่อง แก้อั้วอารมณ์การมีอำนาจ (Power)

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจถึงปัญหาและเรื่องราวที่เกิดขึ้นกับตน
2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้รู้ถึงการมีพลังอำนาจ การอยู่กับอารมณ์ ความคิด ที่เลือกมาใช้

ในการแสดงออก

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ แก้อั้ว

สถานที่ ห้องให้การปรึกษา

วิธีดำเนินการปรึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายกับผู้รับการปรึกษาอย่างอบอุ่น โดยสอบถามเรื่องราวความทุกข์สุขในสัปดาห์ที่ผ่านมาของแต่ละคน และทบทวนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ ข้อปฏิบัติในการเข้ากลุ่ม และบอกวิธีการทำกลุ่มอย่างย่อ ๆ ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มละครสร้างสรรค์ “แก้อั้วอารมณ์”

ขั้นดำเนินการปรึกษา

2. ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มละครสร้างสรรค์ โดยใช้เทคนิคแก้อั้วอารมณ์ ผู้ให้การปรึกษานำแก้อั้วมาตั้งไว้ตรงกลาง ผู้ให้บริการบอกให้สมาชิกหลับตา ประมาณ 5 นาที เพื่อทำสมาธิและการตระหนักรู้กับปัจจุบันขณะรำลึกถึงเหตุการณ์ที่เกี่ยวกับการถูกระรานทางไซเบอร์ โดยผู้ให้บริการสมมติเหตุการณ์ขึ้นมาในเรื่องราวที่ผู้รับบริการประสบพบเจอเกี่ยวกับการถูกระรานทางไซเบอร์โดยมีตัวละคร 4 ประเภท ดังนี้

- 2.1 อารมณ์ของการเป็นผู้ถูกระทำ
- 2.2 อารมณ์ของการเป็นผู้กระทำผู้อื่น
- 2.3 อารมณ์ของการเป็นฝ่ายสนับสนุนให้ผู้กระทำเกิดการฮึกเหิมในการกระทำนั้นยิ่งขึ้น
- 2.4 อารมณ์ของการช่วยเหลือหรือสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้ที่ถูกบูลลี่ผู้อื่นโดยการปกป้อง

โดยให้โจทย์กับผู้รับการปรึกษาว่า ถ้าเรานั่งแก้อั้วตัวไหนจะต้องได้รับบทบาทนั้น โดยการเลือกที่จะเป็นตัวของตัวเองมากที่สุด หรือการเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคลที่เราเคยพบเห็นมาหรือการใช้พฤติกรรมของบุคคลที่เราเคยพบเห็นในเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องมาใช้ชื่ออารมณ์ในบทบาทแต่ละบทบาท

(เพื่อทราบถึงปมในจิตใจที่เรามี) โดยให้ข้อคิดผู้รับการปรึกษาว่า “นักแสดงเล่นเป็นคนอื่น ที่ไม่ได้มีวิถีชีวิตหรือชุดความคิดที่เหมือนเรา คือ รู้จักวางตัวตนของตัวเอง แล้วพาตัวเองไปเป็นคนอื่น หรืออีกมุมหนึ่งจะต้องรู้ว่ารากเหง้าของคนอื่นมีอะไรบ้าง เช่น คนที่มีมุมมองแบบนี้เขาคิดอะไรอยู่ ปมในใจที่แท้จริงคืออะไร คนที่เขามีปมในใจบางอย่างเขาคิดแบบไหน พอเรามองภาพกว้างออกเราจึงเห็นความหลากหลายของชุดความคิดมนุษย์และเลือกที่จะเข้าผู้อื่นได้มากขึ้น” **(เทคนิคการบอกอารมณ์ตนเอง)**

3. ผู้ให้การปรึกษาให้สมาชิกนั่งที่เก้าอี้ตรงกลางกลุ่มแล้วให้สวมบทบาทเป็นคน ๆ นั้น เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้ตอบกับตนเองสลับบทบาทไป – มาระหว่างเก้าอี้ของผู้รับการปรึกษาและเก้าอี้ตรงกลางกลุ่มเมื่อผู้นำกลุ่มพิจารณาว่าได้เรื่องราวตามสมควร

4. ผู้ให้การปรึกษาสร้างความชัดเจนของฉากโดยการถามผู้รับการปรึกษาที่ถูกเลือกเรื่องให้มาแสดงว่าฉากที่ 1 ต้องการเลือกใครมานำแสดง และสถานที่ในฉากนั้นเป็นอย่างไร ผู้รับการปรึกษาแต่ละคนอยู่ส่วนใดในสถานการณ์นั้นบ้าง **(เทคนิคการประเมินระดับอารมณ์)**

5. ผู้ให้การปรึกษาเพิ่มความชัดเจนของบทโดยถามเจ้าของเรื่องว่าตัวละครตัวใด มีบทบาทอย่างไรบ้าง ลักษณะการโต้ตอบซึ่งกันและกันเป็นอย่างไร และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไรบ้าง **เทคนิคที่นำมาใช้ (เทคนิคการเปิดเผยตัวเอง, เทคนิคการใช้การจินตนาการ, เทคนิคการใช้บทบาทสมมติ)**

6. ผู้ให้การปรึกษาพิจารณาเลือกใช้เทคนิคในแต่ละฉาก เมื่อเห็นควรว่าจะใช้เทคนิคใดในการทำให้ปัญหาของสมาชิกกระจ่าง หรือช่วยให้สมาชิกมีการแก้ปัญหาที่เหมาะสมมากขึ้น ซึ่งในการทำกลุ่มครั้ง **(เทคนิคคำถามที่ใช้เพื่อจับความคิดอัตโนมัติ)**

ขั้นตอนการปรึกษา

7. ผู้รับการปรึกษาได้เรียนรู้อะไรบ้างในการได้รับโปรแกรมการปรึกษา
8. โปรแกรมการปรึกษาที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร และมีปัญหาอย่างไรบ้าง
9. ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนเล่าประสบการณ์ความรู้สึก และ สรุป โดยผู้รับบริการร่วมกัน หรือโดยผู้รับบริการคนใดคนหนึ่ง และผู้ให้การปรึกษากล่าวสรุปและขอบคุณ

การประเมินผล

10. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมพฤติกรรมการแสดงออกการบอกเล่าเรื่องราวและการตอบคำถาม

**การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การศึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 4 เรื่อง กระจกสะท้อนชีวิต การมีอำนาจ (Power)**

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับการศึกษารู้ถึงการมีอำนาจและความรู้สึกที่เกิดขึ้นในระหว่างความคิดกับการถ่ายทอดการแสดงออก
2. เพื่อให้ผู้รับการศึกษารู้สึกดีกับตัวเองอย่างแท้จริง เพื่อทราบถึงปัญหาหรือพิจารณาความเชื่อมโยงของผู้รับการศึกษานุ่มนวลที่ต่างออกไปได้

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ ดนตรีประกอบ ซาวด์เพลงที่มีระดับอารมณ์แตกต่างกันออกไป

สถานที่ ห้องให้การศึกษา

วิธีดำเนินการศึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การศึกษาทักทายกับผู้รับการศึกษารอบห้อง โดยสอบถามเรื่องราวความทุกข์สุขในสัปดาห์ที่ผ่านมาของแต่ละคน และทบทวนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ ข้อปฏิบัติในการเข้ากลุ่มและบอกวิธีการทำกลุ่มอย่างย่อๆ ผู้ให้ศึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มละครสร้างสรรค์ โดยใช้ “กิจกรรมกระจกสะท้อนชีวิต”

ขั้นดำเนินการศึกษา

2. ให้ผู้รับการศึกษานำเสนอเรื่องตามความพอใจ แบ่งเป็น A B ซึ่งผู้รับการศึกษานำเสนอจะเป็นกระจก และ ผู้รับการศึกษานำเสนอจะเป็นคนส่งกระจก
3. ผู้ให้การศึกษาให้สมาชิกใส่ใจจินตนาการโดยให้โจทย์ว่า "หากเปรียบกระจกกับชีวิตจริง กระจกคือใครในความคิดความรู้สึกของผู้รับการศึกษาลองจินตนาการ และกระจกจะแสดงท่าทางอย่างไรตามซาวด์เพลงที่ได้รับ ปีทเพลงจังหวะช้า ปีทเพลงจังหวะเศร้า ปีทเพลงจังหวะผ่อนคลาย ปีทเพลงจังหวะเร็ว (ดนตรีประกอบ ซาวด์เพลงที่มีระดับอารมณ์แตกต่างกันออกไป)"

4. หลังจากนั้นให้ผู้รับการศึกษานำเสนอเรื่องว่าตัวเองคือกระจก แล้วผู้รับการศึกษานำเสนอ B อยู่ด้านหน้ากระจก ยืนจ้องหน้ากัน อยู่ในระยะที่สบายกาย สบายใจ แล้วคนที่ยืนอยู่ตรงหน้าของกระจกก็เริ่มที่จะเคลื่อนไหวร่างกายของตัวเองช้าๆ โดยเริ่มที่อวัยวะแขน กระจกก็จะเลียนแบบการเคลื่อนไหวนั้น

คนส่งทำอะไร กระจกก็ต้องทำแบบนั้น ต่อจากนั้นก็จะเป็นการเปลี่ยนบทบาทหน้าที่สลับกัน (**เทคนิคการใช้บทบาทสมมติ**)

5. ผู้ให้การปรึกษาพิจารณาและเลือกใช้เทคนิคในแต่ละฉาก เมื่อเห็นควรว่าจะใช้เทคนิคใดในการทำให้ปัญหาของผู้รับการปรึกษาให้กระจ่าง หรือช่วยให้สมาชิกมีการแก้ปัญหาที่เหมาะสมมากขึ้น ซึ่งในการทำกลุ่มครั้งที่ 2 นี้ ผู้รับการปรึกษา A มีปัญหาเรื่องสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน เรื่องการไม่ถูกยอมรับในกลุ่ม การแสดงออกของเพื่อนในกลุ่มมีปฏิกริยาอย่างไร เกิดเป็นความทุกข์ใจ แล้วใครคือผู้มีอำนาจกับเรามากที่สุด โดยผู้ให้การปรึกษาพูดบื้ออารมณ์ให้ผู้รับการปรึกษาเกิดความรู้สึกร่วมในขณะนั้นว่า เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นส่งผลกระทบต่อจิตใจของเราอย่างไร (**เทคนิคคำถามที่ใช้เพื่อจับความคิดอัตโนมัติ, เทคนิคการแยกอารมณ์**) ชาวด์เพลงจะเริ่มไล่ระดับตามอารมณ์ของผู้รับการปรึกษา ซึ่งอยู่ในดุลพินิจของผู้ให้การปรึกษาตามความเหมาะสม และทำการยุติการทำกิจกรรมดังกล่าว

ขั้นยุติการปรึกษา

6. ผู้รับการปรึกษาได้เรียนรู้อะไรบ้างในการได้รับโปรแกรมการปรึกษา
7. โปรแกรมการปรึกษาที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร และมีปัญหาอย่างไรบ้าง
8. ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนเล่าประสบการณ์ความรู้สึก โดยผู้รับการปรึกษาช่วยกันสรุป หรือผู้รับการปรึกษาคิดคนเดียว และผู้ให้การปรึกษากล่าวสรุปและขอบคุณ

การประเมินผล

9. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมพฤติกรรมแสดงออกการบอกเล่าเรื่องราวและการตอบคำถาม



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การศึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 5 เรื่องขอบคุณคนๆนี้ที่อยู่ด้วยกันมา การมีความสามารถ (Competence)

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อให้ผู้รับการศึกษารู้จักความสามารถของตนเองด้วยการระลึกถึงผ่านเรื่องราวการ
แสดงและจินตนาการสิ่งที่ภูมิใจในชีวิต
2. เพื่อให้ผู้รับการศึกษาก่อเกิดการตระหนักรู้ การยอมรับถึงความสามารถหรือศักยภาพใน
สิ่งที่ตนเองมี เพื่อกลับเข้าสู่กระบวนการความภาคภูมิใจในตนเองที่แท้จริง

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ ซาวด์เพลงประกอบแบบผ่อนคลาย

สถานที่ ห้องให้การศึกษา

วิธีดำเนินการศึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธ์ภาพ

1. ผู้ให้การศึกษากล่าวทักทายกับผู้รับการศึกษอย่างอบอุ่น โดยสอบถามเรื่องราว
ความทุกข์สุขในสัปดาห์ที่ผ่านมาของแต่ละคน และทบทวนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ ข้อปฏิบัติในการเข้ากลุ่ม
และเปิดใจกับผู้รับการศึกษามากขึ้น โดยการเล่าเรื่องราวที่ผ่านมาในชีวิตของตนเอง

ขั้นดำเนินการ

2. ผู้ให้การศึกษาสอบถามความทุกข์สุขของผู้รับการศึกษแล้วสังเกตพฤติกรรมของแต่ละ
คนว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไร จากการสอบถามพูดคุยเบื้องต้น และให้ผู้รับการศึกษเล่าเรื่องราว
โดยคร่าวๆ โดยที่ผู้ให้การศึกษาฟังอย่างเข้าใจโดยไม่ตัดสินปัญหานั้นของผู้รับการศึกษแล้วส่งคำถาม
เป็นบางเวลาเมื่อสมควรถามเพื่อให้ผู้รับการศึกษารู้สึกระลึกอยู่กับเหตุการณ์ในขณะนั้นและสะท้อน
เรื่องราวบางเหตุการณ์ให้ผู้รับการศึกษาก่อเกิดการตระหนักรู้ได้ในขณะที่ถ่ายทอดเรื่องราว **(เทคนิคการบอก
อารมณ์ตนเอง)**

3. ผู้ให้การศึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มละครสร้างสรรค์โดยใช้กิจกรรม ขอบคุณคน ๆ นี้
ที่อยู่ด้วยกันมา

4. ให้สมาชิกภายในกลุ่มหลับตาทำสมาธิ ผู้นำกลุ่มพูดเรื่องราวให้สมาชิกได้อยู่กับตัวเองกับ
ปัจจุบัน อธิระกับความคิดที่เกิดขึ้นขณะปัจจุบัน ประทับกับผู้นำกลุ่มพูดเรื่องราวว่าคนๆนี้ที่อยู่กับเรามา
จนถึงอายุ...ปี เขาผ่านร้อนผ่านหนาวผ่านวิกฤตชีวิต ผ่านทุกข์ผ่านสุขมากับเรา เราอยากขอบคุณอะไรเขา

อยากบอกอะไรกับเขา อยากขอบคุณตัวเองยังไง แล้วผู้ให้การศึกษาพูดสร้างอารมณ์เชิงบวก ให้กำลังใจ สิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิต มีทั้งดีและไม่ดี เราเก่งมากที่ผ่านพ้นปัญหาและอุปสรรคนี้มาได้ (เทคนิคการตัดแปลง ความเชื่อ)

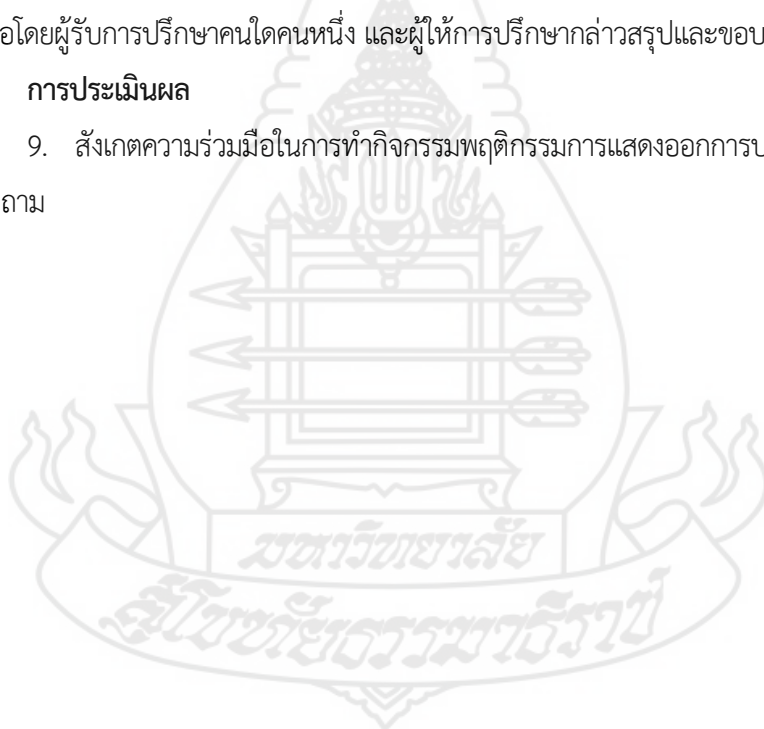
5. สมาชิกในกลุ่มลืมนตา แล้วมองไปยังกระจก (ในห้องโถงกระจก) ถามทบทวนสมาชิกอีกครั้ง ถ้าอยากบอกคนที่ยืนอยู่ตรงหน้า อยากบอกอะไรกับเขา ผู้รับการศึกษาสามารถบอกอารมณ์ของตนเองได้ ในการระลึกถึงสิ่งที่ตนมีได้อย่างภูมิใจที่เราใช้ชีวิตมาได้ถึงวันนี้ (เทคนิคการอาศัยผู้อื่นเป็นจุดอ้างอิง , เทคนิคการบอกอารมณ์ตนเอง, เทคนิคคำถามที่ใช้เพื่อจับความคิดอัตโนมัติ, เทคนิคการตั้งคำถามกับความคิด)

ชั้นยุติการศึกษา

6. ผู้รับการศึกษาได้เรียนรู้อะไรบ้างในการได้รับโปรแกรมการศึกษา
7. โปรแกรมการศึกษาที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร และมีปัญหาอย่างไรบ้าง
8. ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนเล่าประสบการณ์ความรู้สึก และ สรุป โดยผู้รับการศึกษา ร่วมกัน หรือโดยผู้รับการศึกษาคนใดคนหนึ่ง และผู้ให้การศึกษากล่าวสรุปและขอบคุณ

การประเมินผล

9. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมพฤติกรรมการแสดงออกการบอกเล่าเรื่องราวและการตอบคำถาม



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การศึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 6 เรื่อง Lose to win เรียนรู้ที่จะยอมแพ้...ได้แค่ไหนกัน การมีคุณความดี (Virtue)

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษา เข้าใจในคุณความดี ความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง
ที่ผู้รับการปรึกษาเคยประสบมา เพื่อนำมาใช้ผ่านการแสดง
2. เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการระลึกถึง ยอมรับและเข้าใจชีวิตผ่านวิธีการแสดงออกของ
บุคคลเพื่อเกิดการยอมรับและเข้าใจในการจัดความขุ่นมัวในจิตใจของตนเพื่อดำเนินชีวิตอยู่ด้วยความสุข
ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ โจทย์สำหรับการแสดง

สถานที่ ห้องให้การศึกษา

วิธีดำเนินการปรึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การปรึกษากล่าวทักทายกับผู้รับการปรึกษาพร้อมเปิดกิจกรรมกลุ่ม โดยกล่าวสวัสดิ
สมาชิกในกลุ่มและทบทวนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ ข้อปฏิบัติในการเข้ากลุ่ม และบอกวิธีการทำกลุ่มอย่างย่อ ๆ

ขั้นดำเนินการ

2. ผู้ให้การปรึกษาสอบถามความทุกข์สุขของผู้รับการปรึกษาแล้วสังเกตความคิดของ
แต่ละคนว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไร จากการสอบถามพูดคุยเบื้องต้น และให้ผู้รับการปรึกษาเล่าเรื่องราว
โดยคร่าวๆ โดยที่ผู้ให้การปรึกษารับฟังอย่างเข้าใจโดยไม่ตัดสินปัญหานั้นของผู้รับการปรึกษาแล้วส่งคำถาม
เป็นบางเวลาเมื่อสมควรถาม เพื่อให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกระลึกอยู่กับเหตุการณ์ในขณะนั้นและสะท้อน
เรื่องราวบางเหตุการณ์ให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการตระหนักรู้ได้ในขณะที่ถ่ายทอดเรื่องราว (**เทคนิคการบอก
อารมณ์ตนเอง**)

3. ผู้ให้การปรึกษานำเข้าสู่ขบวนการกลุ่มละครสร้างสรรค์โดยสร้างเหตุการณ์สมมุติขึ้นมา
มีเป้าหมายคือ คนหนึ่งจะได้รับบทบาทเป็นผู้ชนะ ไม่ว่าคู่แสดงจะส่งอะไรมา เราต้องมั่นใจว่าเราจะต้อง
เป็นผู้ชนะ สำหรับคู่แสดงด้วย จะมีธงที่ตั้งไว้ในใจในทางตรงกันข้ามคือ โนม่น้าวอย่างไรก็ได้ให้ผู้แสดงด้วย
จะต้องยอมแพ้ตนเช่นกัน เป็นการแสดงละครโดยไม่มีการเตรียมบทเราเรียกเทคนิคนี้ว่า Improvisation
การแสดงสดโดยไม่มีบทพูด บทละครโดยมีนักแสดงเป็นผู้สร้างเรื่องราวเหตุการณ์นั้นขึ้นมาเอง
ไม่ว่าเหตุการณ์ตรงหน้าจะเกิดอะไรขึ้น จะต้องมั่นใจในใจว่าฉันต้องการจะเป็นผู้ชนะระดับความเบาแรง
ที่แสดงออกมาในระหว่างที่แสดง ผู้ให้การปรึกษาสังเกตพฤติกรรมร่วมด้วย ว่าผู้แสดงมีความคิดและ

พฤติกรรมอย่างไร เช่น โกรธจนตัวเกร็ง โกรธแต่ไม่แสดงออก โกรธจนถึงขั้นด่าถ้อยคำหยาบคาย โกรธแต่หักมุมพฤติกรรมหรือมีการแสดงออกอย่างประนีประนอม แต่ทั้งนี้และทั้งนั้นเราจะสร้างกฎกติกา ร่วมกันก่อนว่าจะไม่มีการลงไม้ลงมือ หรือถูกตัวกันจนเกินเลย

4. หลังจากจบการแสดงดังกล่าว ผู้ให้การปรึกษาตั้งคำถาม ถึงความรู้สึกของผู้แสดงว่า ในขณะที่แสดง ผู้รับการปรึกษารับรู้ได้ถึงความรู้สึกทางกายภาพอย่างไร ความรู้สึกทางจิตใจเป็นอย่างไร ผู้ให้การปรึกษาตั้งคำถาม โดยเทคนิคการปรับเปลี่ยนความคิด

ขั้นยุติการปรึกษา

5. ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนเล่าประสบการณ์ความรู้สึก และสรุป โดยผู้รับบริการร่วมกัน หรือโดยผู้รับบริการคนใดคนหนึ่ง และผู้ให้การปรึกษากล่าวสรุปและขอบคุณ

การประเมินผล

6. สังเกตความร่วมมือในการทำกิจกรรมพฤติกรรมแสดงออกการบอกเล่าเรื่องราวและการตอบคำถาม

โจทย์สำหรับการแสดง คือ

7. A ตั้งธงในใจว่าฉันต้องเป็นผู้ชนะ บทบาทที่ได้รับคือ ฉันไม่ชอบ เพื่อน C ทำยังไงก็ได้ให้เขาออกไปจากกลุ่มกฎคือ อาจจะไม่พูดตรง ๆ แต่ให้รับรู้ได้ว่าฉันต้องการให้เขาออกไป

8. B ฉันต้องการให้เพื่อน C ถูกการยอมรับ พยายามพูดโน้มน้าวให้เพื่อน A เข้าใจ ให้เพื่อน C กลับเข้าไปอยู่ในกลุ่มให้ได้ โดยตั้งธงในใจว่า ฉันต้องการทำให้เพื่อนกลับมาอยู่กับกลุ่มเดียวกันให้ได้



การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์โดยการให้การศึกษา
แบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์
ครั้งที่ 7 ปัจฉิมนิเทศ

จุดมุ่งหมาย

1. เพื่อสรุปโปรแกรมการให้การศึกษาแก่กลุ่ม เรื่องการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง
โดยการให้การศึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎี การปรับเปลี่ยนความคิดควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์"
ของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์

2. เพื่อสรุปประโยชน์ที่ได้จากการฝึกการทดลอง และการนำไปใช้จริงต่อไป

ระยะเวลา 90 นาที

วัสดุ/อุปกรณ์ แบบวัด / ปากกา

วิธีดำเนินการศึกษา

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

1. ผู้ให้การศึกษากล่าวทักทายผู้รับบริการอย่างอบอุ่นและเป็นกันเอง และทบทวนกิจกรรม
ครั้งที่ 6

ขั้นดำเนินการ

2. ผู้ให้การศึกษาให้ผู้รับบริการช่วยกันสรุปประโยชน์ และข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม
“การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนที่ถูกระรานทางไซเบอร์ โดยการให้การศึกษาแบบกลุ่ม
ควบคู่กิจกรรมละครสร้างสรรค์” ตลอดจนการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน (เทคนิคคำถามที่ใช้เพื่อจับ
ความคิดอัตโนมัติ ,เทคนิคการประเมินระดับอารมณ์)

3. ผู้ให้การศึกษาให้ผู้รับบริการทำแบบประเมินประสบการณ์การถูกระรานทางไซเบอร์
และแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองความคิดหลังจากที่ได้รับการศึกษาแบบกลุ่มโดยผู้ให้การศึกษา
เลือกใช้ทฤษฎีการปรับเปลี่ยนความคิด ควบคู่ละครสร้างสรรค์

ขั้นสรุป

4. ผู้ให้การศึกษากล่าวคำขอบคุณและปิดโปรแกรมการให้การศึกษาแบบกลุ่มควบคู่
กิจกรรมละครสร้างสรรค์

เพลง หลุมรักที่แท้จริง

ผู้มีหัวใจที่งดงามได้กล่าวไว้ว่า เอาความรักออกมาแบ่งปันให้กันเถิดหนา
แล้วเราจะมีความสุข มีแต่ความพึงพอใจ ไม่มีอะไรเทียบได้ เป็นความดีง่าย ๆ
ที่ใครก็ทำได้ แต่ต้องทำให้ถูกวิธี แล้วเราจะมีความสุขตลอดไป

ความรักที่แท้จริงจะเกิดขึ้น เมื่อเราหลับตาเบา ๆ
ผ่อนคลายสบาย หายใจที่ศูนย์กลางกาย จนดวงตะวันสว่างภายใน
ความสุขไม่มีใดปานจะเกิดขึ้นมา แล้วเราจะตกหลุมรักตัวเอง เป็นหลุมรักภายใน

เป็นหลุมรักใส ๆ ไม่ตกหลุมรักใคร หมดปัญหาใด ๆ
มีแต่ความรักใส ๆ ให้ทุกคน ความรักที่แท้จริงจะเกิดขึ้น
เมื่อเราหลับตาเบา ๆ ผ่อนคลายสบาย

หยุดในที่ศูนย์กลางกาย จนดวงตะวันสว่างภายใน
ความสุขไม่มีใดปานจะเกิดขึ้นมา แล้วเราจะตกหลุมรักตัวเอง
เป็นหลุมรักภายใน เป็นหลุมรักใส ๆ ไม่ตกหลุมรักใคร

จนดวงตะวันสว่างภายใน ความสุขไม่มีใดปานจะเกิดขึ้นมา
แล้วเราจะตกหลุมรักตัวเอง เป็นหลุมรักภายใน
เป็นหลุมรักใส ๆ ไม่ตกหลุมรักใคร หมดปัญหาใด ๆ

มีแต่ความรักใส ๆ ให้ทุกคน แล้วเราจะตกหลุมรักตัวเอง
เป็นหลุมรักภายใน เป็นหลุมรักใ ๆ ไม่ตกหลุมรักใคร
หมดปัญหาใด ๆ มีแต่ความรักใส ๆ ให้ทุกคน

คำร้อง : ตะวันธรรม

คำแปลภาษาอังกฤษ : ดร.อนัญญา เมธมนัส

ทำนอง/เรียบเรียง : คณิต มณีโพธิ์เจริญ

ขับร้อง : ปิง, นิ่ง , พางข้าว



ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	นางสาวชลธิชา เตชะเจริญกิจ
วัน เดือน ปีเกิด	16 มิถุนายน 2535
สถานที่เกิด	จังหวัดเพชรบุรี
ประวัติการศึกษา	นิเทศศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา สาขาการประชาสัมพันธ์และการสื่อสารองค์กร พ.ศ. 2558
สถานที่ทำงาน	ศูนย์บำบัดยาเสพติดสุวรรณคีอินเตอร์เนชั่นแนล อำเภอหัวหิน จังหวัดประจวบคีรีขันธ์
ตำแหน่ง	นักจิตวิทยา/นักกิจกรรมบำบัด

