



วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต



JOURNAL OF PSYCHOLOGY KASEM BUNDIT UNIVERSITY

ปีที่ 16 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2569

Volume 16 Number 1 January – June 2026

ISSN 3027-6233 (Online)

- อุปสรรคและข้อจำกัดในการปฏิบัติงานด้านการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด
- เบื้องหลังการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่จากมุมมองด้านจิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม และอาชีววิทยา
สู่การออกแบบกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์
- การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด: กระบวนการสำคัญในคลินิกจิตสังคมระบบศาล
- ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนารอบความคิด
แบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์จังหวัดเชียงราย
- การพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น
- รูปแบบการบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในชั้นเรียน: การบูลลี่รูปลักษณ์และการล้อเลียนชื่อพ่อแม่
- การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อ
ยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง
- กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย
ของโรงเรียนนานาชาติ

KASEM BUNDIT UNIVERSITY

PSYCHOLOGY

วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

เจ้าของ

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ที่ปรึกษา

1. ดร.วัลลภ สุวรรณดี
2. ดร.เสนีย์ สุวรรณดี
3. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา

กองบรรณาธิการบริหาร

1. ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์
2. ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม
3. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา
4. รองศาสตราจารย์ ดร.อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง
5. รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์มณี
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาบสี

กองบรรณาธิการวิชาการ

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1. ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 2. ศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ตัญคำภีร์ | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 4. รองศาสตราจารย์ ดร.ทัศนีย์ นนทะสร | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 5. รองศาสตราจารย์ ดร.นันทา สุริรักษา | สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ |
| 6. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 7. รองศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| 8. รองศาสตราจารย์ ดร.สิริวัฒน์ ศรีเครือดง | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| 9. รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณุช แหยมแสง | มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 10. รองศาสตราจารย์ ดร.อรพินทร์ ชูชม | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 11. รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์มณี | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 12. รองศาสตราจารย์มุกดา ศรียงค์ | มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 13. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เย็นใจ เลหาวนิช | มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต |
| 14. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระวัฒน์ ปันนิตามัย | สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ |

กองบรรณาธิการ

- | | |
|---|-------------------|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง | บรรณาธิการ |
| 2. นางสาวศรีศิมิตรา ดารากร ณ อยู่ธยา | ผู้ช่วยบรรณาธิการ |

คณะกรรมการจัดทำวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

- | | |
|---|---------------------|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง | ประธานกรรมการ |
| 2. นางสาวศรีศิมิตรา ดารากร ณ อยู่ธยา | กรรมการ |
| 3. นางสาวจันทิมา ขนระรัตน์ | กรรมการ |
| 4. นางสาวรุณรัตน์ ภู่ตอก | กรรมการและเลขานุการ |

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1. ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| 2. ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 3. ศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ตัญคำภีร์ | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 4. ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 5. รองศาสตราจารย์ ดร.คัคณางค์ มณีศรี | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 6. รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 7. รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แหนจอน | มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 8. รองศาสตราจารย์ ดร.ฉัฐวิณั สิทธิศิริอรอด | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 9. รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี อุทัยรัตนกิจ | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 10. รองศาสตราจารย์ ดร.ธนิดา จุลวนิชย์พงษ์ | มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 11. รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร | มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 12. รองศาสตราจารย์ ดร.นพพร แหยมแสง | มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 13. รองศาสตราจารย์ ดร.นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 14. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยู่ธยา | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 15. รองศาสตราจารย์ ดร.ปรีชา วิหคโต | มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 16. รองศาสตราจารย์ ดร.พิศสมัย อรทัย | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 17. รองศาสตราจารย์ ดร.มุกดา ศรียงค์ | มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 18. รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 19. รองศาสตราจารย์ ดร.เรวดี วัฒนากโกศล | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 20. รองศาสตราจารย์ ดร.ลัดดาวรรณ ณ ระนอง | มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 21. รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณุช แหยมแสง | มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 22. รองศาสตราจารย์ ดร.สุกรี รอดโพธิ์ทอง | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 23. รองศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 24. รองศาสตราจารย์ ดร.สมสรณุก์ วงษ์อยู่น้อย | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 25. รองศาสตราจารย์ ดร.สิริวัฒน์ ศรีเครือดง | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| 26. รองศาสตราจารย์ ดร.สุรัมภา รอดมณี | วิทยาลัยพยาบาลตำรวจ |
| 27. รองศาสตราจารย์ ดร.อรพินท์ ชูชม | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |

28. รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธมณี	มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
29. รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
30. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปนัดดา ธนเศรษฐกร	มหาวิทยาลัยมหิดล
31. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประศักดิ์ หอมสนิท	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
32. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
33. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศักดินา บุญเปี่ยม	มหาวิทยาลัยบูรพา
34. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
35. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สันทนา วิจิตรเนาวรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
36. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพ.พนม เกตุมาน	มหาวิทยาลัยมหิดล

กำหนดวันออกวารสาร

ปีละ 2 ฉบับ - ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – มิถุนายน กำหนดออกวารสาร เดือนมิถุนายน
- ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม – ธันวาคม กำหนดออกวารสาร เดือนธันวาคม

วัตถุประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาค้นคว้า สร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการด้านจิตวิทยาของคณาจารย์ นักวิชาการและนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา
2. เพื่อเผยแพร่ความรู้ ผลงานวิชาการและผลงานวิจัยทางจิตวิทยาสู่สาธารณชน
3. เพื่อเสริมสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการด้านจิตวิทยา ระหว่างสถาบันการศึกษา หน่วยงานทางวิชาการ หน่วยงานปฏิบัติการและนักวิชาการอิสระทางด้านจิตวิทยา

พิมพ์ที่

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
เลขที่ 1761 ถนนพัฒนาการ แขวงสวนหลวง เขตสวนหลวง กรุงเทพฯ 10250
โทรศัพท์ 0-2320-2777 โทรสาร 0-2720-4677
ISSN 3027-6233 (Online)

สำนักงาน

สถาบันจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ (ชั้น 3 อาคารเกษมพัฒน์)
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต วิทยาเขตพัฒนาการ
โทรศัพท์/โทรสาร 0-2320-2777 ต่อ 1134, 1163
E-mail: journal.psy.kbu@gmail.com
<http://journal.psy.kbu.ac.th>

ปีที่พิมพ์

2569

คำนิยาม

วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต เป็นพื้นที่ทางวิชาการที่ได้รับการยอมรับในการเผยแพร่ความรู้ด้านจิตวิทยาแก่ผู้ประกอบการวิชาชีพ นักวิชาการ ครูอาจารย์ นิสิตนักศึกษา และผู้สนใจทั่วไป การตีพิมพ์บทความทั้งเชิงวิชาการและเชิงวิจัยจึงมีบทบาทสำคัญในการขยายองค์ความรู้และผลการศึกษาไปสู่ผู้ที่นำไปใช้ประโยชน์ โดยเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้องกับศาสตร์จิตวิทยา อีกทั้งยังช่วยเชื่อมโยงทฤษฎีสู่การปฏิบัติ เพื่อสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์อย่างเป็นรูปธรรม

ในยุคดิจิทัลที่เทคโนโลยีและปัญญาประดิษฐ์ (AI) เข้ามามีบทบาท ผู้เขียนสามารถใช้ AI เป็นเครื่องมือสนับสนุนการค้นคว้าและการเขียนบทความได้ แต่จำเป็นต้องใช้อย่างมีวิจารณญาณ รอบคอบ และเท่าทัน เพื่อรักษามาตรฐานทางวิชาการ ความถูกต้อง และความน่าเชื่อถือของผลงาน ทั้งนี้ AI ควรถูกใช้เพื่อเสริมศักยภาพ ไม่ใช่แทนที่ความคิดเชิงวิชาการของผู้เขียน

ปัจจุบันวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ได้ก้าวเข้าสู่ปีที่ 16 ฉบับที่ 1 โดยนำเสนอองค์ความรู้ด้านจิตวิทยาที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและความต้องการของผู้คนในยุคสมัยใหม่ วารสารขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิที่ร่วมพิจารณาบทความ ตลอดจนคณาจารย์และนักวิจัยที่ส่งผลงานคุณภาพมาเผยแพร่ และขอชื่นชมผู้เขียนที่ใช้เทคโนโลยีอย่างรับผิดชอบ เพื่อร่วมกันสร้างสรรค์และถ่ายทอดองค์ความรู้ด้านจิตวิทยาให้เป็นพลังในการพัฒนามนุษย์และสังคมอย่างยั่งยืน

ด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจและเฝ้านำพัฒนา



(รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ

ผู้อำนวยการหลักสูตรสาขาวิชาจิตวิทยา ระดับบัณฑิตศึกษา

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

บรรณาธิการแถลง

การสร้างปัจจัยป้องกันทางจิตวิทยาและเสริมสร้างศักยภาพถือเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ในกระบวนการพัฒนามนุษย์เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ดังนั้นศาสตร์จิตวิทยาจึงได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการเสริมสร้างและยกระดับศักยภาพมนุษย์อย่างแท้จริง องค์ความรู้ด้านจิตวิทยาจึงเป็นที่ต้องการของนักจิตวิทยา นักการศึกษา นักวิชาการ นิสิตนักศึกษา รวมถึงผู้สนใจทั่วไป

วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ฉบับนี้ ซึ่งเป็นปีที่ 16 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน 2569) ได้นำเสนอบทความวิชาการและบทความวิจัยที่มีคุณค่า โดยมุ่งเน้นการสร้างองค์ความรู้เชิงปฏิบัติที่นักจิตวิทยาผู้ให้คำปรึกษา และนักพัฒนาศักยภาพมนุษย์สามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนาที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืนมากยิ่งขึ้น กองบรรณาธิการได้ดำเนินการกลั่นกรองและรักษามาตรฐานคุณภาพด้วยกระบวนการที่เชื่อถือได้ เพื่อให้ทุกบทความสามารถนำไปใช้ประโยชน์ทางวิชาการ การปฏิบัติ และการอ้างอิงต่อไปได้อย่างมั่นใจ

กองบรรณาธิการขอขอบคุณผู้เขียนบทความทุกท่านที่ได้ส่งผลงานทั้งเชิงวิชาการและเชิงวิจัยมาตีพิมพ์ รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิที่กรุณาพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงบทความให้มีความถูกต้อง ทันสมัย และสอดคล้องกับความก้าวหน้าของวงการจิตวิทยาและศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนมหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิตที่ให้การสนับสนุนการจัดทำวารสารจนสำเร็จลุล่วง กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์แก่ผู้อ่านในการนำไปต่อยอด สร้างสรรค์ และพัฒนาผลงานทางวิชาการด้านจิตวิทยาให้เกิดผลลัพธ์ที่มีคุณภาพต่อมนุษย์และสังคม หากมีข้อบกพร่องใด ๆ กองบรรณาธิการขอน้อมรับไว้เพื่อการปรับปรุงแก้ไขในโอกาสต่อไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.อรจริย์ ณ ตะกั่วทุ่ง)

บรรณาธิการ

สารบัญ

หน้า

อุปสรรคและข้อจำกัดในการปฏิบัติงานด้านการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาของนักจิตวิทยา การศึกษาฝึกหัด กิตติทัต แสงสง ศิริวรรณ กำแพงพันธ์	1-11
เบื้องหลังการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่จากมุมมองด้านจิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม และ อาชญาวิทยา สู่การออกแบบกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ วิมลรัตน์ ตังมั่นวิทยศักดิ์	12-23
การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด: กระบวนการสำคัญในคลินิกจิตสังคมระบบศาล ทิพากร วงศ์คำปัน ทัศนียา วงศ์จันทร์	24-36
ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนา กรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนแม่สาย ประสิทธิ์ศาสตร์จังหวัดเชียงราย อิงครัตน์ วัฒนะอรุณรัตน์ นิธิพัฒน์ เมฆขจร นิรนาท แสนสา	37-49
การพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรค ของนักเรียนวัยรุ่น ประหนึ่ง เดชเดชา กรรณิการ์ แสนสุภา	50-62
รูปแบบการบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในชั้นเรียน: การบูลลี่รูปลักษณ์และการล้อเลียนชื่อพ่อแม่ ชนบพร วงศ์กาฬสินธุ์	63-74

สารบัญ (ต่อ)

หน้า

การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัย เอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่ง ความเปลี่ยนแปลง	75-89
พลเลิศ พวงสอน ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา	
กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับ ประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ	90-104
สุมัยยา ไชยแขวง ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา	
คำแนะนำสำหรับผู้ส่งบทความวิชาการและบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต/นโยบายการพิจารณาคัดเลือกบทความ/กระบวนการพิจารณาบทความ	105-109

อุปสรรคและข้อจำกัดในการปฏิบัติงานด้านการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด
Barriers and Limitations in the Practice of Psychological Counseling among Counselor Trainees

Received: Jan 13, 2026

Revised: Mar 1, 2026

Accepted: Mar 5, 2026

¹*กิตติทัต แสงสง ²ศิริวรรณ กำแพงพันธ์

¹*Kittitat Sangsong ²Siriwan Kamphaengphan

¹*อาจารย์กลุ่มวิชาจิตวิทยาการปรึกษา คณะจิตวิทยา วิทยาลัยเซนต์หลุยส์

²อาจารย์สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

¹*Department of Counseling Psychology of Psychology, Saint Louis College

²Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University

*Corresponding Author, E-mail: Kittitat@slc.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอเกี่ยวกับอุปสรรคและข้อจำกัดที่นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องเผชิญในการปฏิบัติงานด้านการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยา จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องชี้ให้เห็นว่าอุปสรรคสำคัญประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ (1) ปัจจัยด้านผู้ให้การปรึกษา เช่น ความวิตกกังวล ความสงสัยในตนเอง การจัดการอารมณ์ และความไม่มั่นคงของอัตลักษณ์วิชาชีพ (2) ปัจจัยด้านผู้รับบริการ เช่น ความซับซ้อนของปัญหา การเผชิญเหตุการณ์บอบช้ำทางใจ การต่อต้าน และความหลากหลายทางวัฒนธรรม (3) ปัจจัยด้านระบบกำกับดูแล เช่น ความกังวลต่อการประเมิน คุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างผู้กำกับดูแลและผู้รับการกำกับดูแล และความขัดแย้งด้านแนวคิดหรือทฤษฎี และ (4) ปัจจัยเชิงระบบและนโยบาย เช่น ภาระงาน ข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากร ตลอดจนความไม่ชัดเจนของมาตรฐานวิชาชีพ บทความนี้สรุปว่าอุปสรรคดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันในหลายระดับ และส่งผลต่อทั้งประสิทธิภาพการให้บริการและการพัฒนาวิชาชีพของผู้ให้การปรึกษาฝึกหัด จึงเสนอถึงความจำเป็นของระบบสนับสนุนที่เข้มแข็งและมีโครงสร้างชัดเจนเพื่อส่งเสริมความพร้อมและความยั่งยืนของบุคลากรในสาขานี้

คำสำคัญ: จิตวิทยาการปรึกษา นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด อุปสรรคในการให้การปรึกษา

Abstract

This article aims to present the barriers and limitations faced by counselor trainees in psychological counseling practice. A synthesis of relevant documents and research indicates that these challenges comprise four key dimensions: (1) counselor-related factors, such as anxiety, self-doubt, emotional regulation, and instability of professional identity; (2) client-related factors, such as complex problem presentations, traumatic experiences, resistance, and cultural diversity; (3) supervision-related factors, such as evaluation anxiety, the quality of the supervisory relationship, and theoretical or conceptual conflicts; and (4) systemic and policy-related factors, such as workload, limitations in time and resources, and ambiguity in professional standards.

These interconnected barriers influence both the effectiveness of service delivery and the professional development of counselor trainees. The findings highlight the necessity of establishing robust, structured support systems to strengthen preparedness and sustain professional growth in this field.

Keywords: counseling psychology; counselor trainees; counseling barriers

บทนำ

เสียงเงียบในสังคมไทย: เมื่อสุขภาพจิตกำลังกลายเป็นวิกฤตที่รอการแก้ไข

สถานการณ์สุขภาพจิตในปัจจุบันนับเป็นวิกฤตการณ์ด้านสาธารณสุขที่สำคัญในระดับโลก โดยข้อมูลจากองค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 2022) ระบุว่า 1 ใน 8 ของประชากรโลก หรือคิดเป็นจำนวนมากกว่า 970 ล้านคน กำลังเผชิญกับปัญหาด้านสุขภาพจิต และสถานการณ์ดังกล่าวยิ่งทวีความรุนแรงขึ้นภายหลังการเผชิญกับวิกฤตการณ์การระบาดของ Covid-19

สำหรับบริบทของประเทศไทย รายงานสภาวะสังคม ไตรมาสที่ 1 ปี 2567 โดยสำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (2567) ได้ฉายภาพวิกฤตการณ์นี้อย่างชัดเจน โดยชี้ให้เห็นถึงแนวโน้มจำนวนผู้ป่วยจิตเวชที่เข้ารับบริการเพิ่มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง จาก 1.3 ล้านคน ในปีงบประมาณ 2558 เพิ่มขึ้นเป็น 2.8 ล้านคน ในปีงบประมาณ 2562 และแตะระดับ 2.9 ล้านคน ในปีงบประมาณ 2566 อย่างไรก็ตาม รายงานฉบับดังกล่าวยังตั้งข้อสังเกตว่า ตัวเลขผู้เข้ารับการรักษา 2.9 ล้านคนนี้อาจเป็นเพียงภาพสะท้อนส่วนหนึ่งของปัญหา (tip of the iceberg) เท่านั้น เนื่องจากมีการคาดการณ์ว่าจำนวนผู้มีปัญหาสุขภาพจิตที่แท้จริงในสังคมไทยอาจสูงถึง 10 ล้านคน ซึ่งสถานการณ์นี้สะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างในการเข้าถึงบริการ (access to care) และการมีอยู่ของประชากรกลุ่มใหญ่ที่ยังไม่ได้รับการบำบัดรักษา นอกจากนี้ ข้อมูลจากแหล่งเดียวกันยังชี้ให้เห็นถึงผลกระทบที่รุนแรงจากปัญหาสุขภาพจิต นั่นคืออัตราการฆ่าตัวตาย โดยในปี 2566 พบผู้เสียชีวิตจากการฆ่าตัวตายสูงถึง 5,172 คน คิดเป็นอัตรา 7.9 ต่อประชากรแสนคน (เฉลี่ยวันละ 14 คน หรือ 1 คน ในทุก 2 ชั่วโมง)

สถานการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับการรายงานของกรมสุขภาพจิต (2568) ที่ชี้ว่า แม้จำนวนผู้รับบริการสุขภาพจิตในหน่วยงานสังกัดกรมสุขภาพจิตจะมีแนวโน้มลดลงเล็กน้อย จาก 459,302 คน (ร้อยละ 0.70) ในปี 2565 เป็น 363,600 คน (ร้อยละ 0.55) ในปี 2568 (อ้างอิงจำนวนประชากร ณ วันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2568) (กรมการปกครอง กระทรวงมหาดไทย, 2568) แต่ตัวเลขดังกล่าวยังคงอยู่ในระดับสูง สะท้อนถึงความต้องการบริการด้านสุขภาพจิตที่ต่อเนื่องของประชาชน ที่สำคัญคือ ผลการประเมินสุขภาพจิตตนเอง (Mental Health Check In) ของกรมสุขภาพจิต กลับชี้ให้เห็นว่ามีผู้มีความเสี่ยงต่อปัญหาสุขภาพจิตเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (กรมสุขภาพจิต, 2568)

ข้อมูลทั้งหมดนี้จึงชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนที่สังคมไทยต้องตระหนักรู้และแสวงหามาตรการแก้ไขปัญหาย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตและสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจของประชากรในการเผชิญกับความท้าทายในอนาคต

บทบาทของ "จิตวิทยาการปรึกษา" กับการยกระดับสภาวะ

ในบริบทของการยกระดับสภาวะทางจิตใจ "จิตวิทยาการปรึกษา" (Counseling Psychology) ถือเป็นศาสตร์สำคัญที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างสภาวะและการแก้ไขปัญหาความทุกข์ในใจมนุษย์ ที่มีสาเหตุจากปัจจัยภายใน ระหว่างบุคคล สังคม และสิ่งแวดล้อม เป้าหมายคือการช่วยให้มนุษย์เข้าใจโลกและชีวิต สามารถดำรงชีวิตได้อย่างเต็มศักยภาพและมีสภาวะที่ดี (สมาคมจิตวิทยาการปรึกษาแห่งประเทศไทย, 2567)

ในฐานะสาขาวิชาชีพด้านสุขภาพ (Health Service Provider [HSP]) จิตวิทยาการปรึกษาเน้นการใช้วิธีการและเทคนิคที่คำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพื่อช่วยให้ผู้คนสามารถจัดการและป้องกันความเครียด พัฒนาความสามารถในการปรับตัว รับมือกับภาวะวิกฤต และเพิ่มศักยภาพในการใช้ชีวิตให้ดีขึ้น (American Psychological Association, 2022)

หัวใจสำคัญของจิตวิทยาการปรึกษาจึงอยู่ที่การ "ป้องกัน" (prevention), "การให้ความรู้" (education) และ "การช่วยแก้ปัญหา" (amelioration) โดยมีหลักการพื้นฐานที่สำคัญคือ การมองมนุษย์ว่ามีจุดแข็ง (strengths) และมีความสามารถในการจัดการปัญหาหรือเปลี่ยนแปลงได้ด้วยตนเอง ซึ่ง "ความสัมพันธ์ในกระบวนการปรึกษา" (therapeutic relationship) ถือเป็นกลไกหลักที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ดังนั้น แนวทางการทำงานจึงมุ่งเน้นการประเมินและสร้างแนวคิดที่มองมนุษย์เป็นองค์รวม (holistic) และยึดผู้รับบริการเป็นศูนย์กลาง (client-centered) โดยคำนึงถึงบริบททางสังคม วัฒนธรรม และปัจจัยภายในของแต่ละบุคคลอย่างลึกซึ้ง นักจิตวิทยาการปรึกษาจะนำมุมมองนี้มาใช้เพื่อส่งเสริมการเติบโตเชิงบวกและสุขภาวะที่ดี ไม่เพียงแต่ในระดับบุคคล แต่ยังรวมถึงครอบครัว กลุ่ม และชุมชน บทบาทของนักจิตวิทยาการปรึกษาจึงหลากหลาย ตั้งแต่การทำงานกับผู้ที่กำลังเผชิญความทุกข์ ความยากลำบากจากการเปลี่ยนแปลงในชีวิต การตัดสินใจ ปัญหาการทำงาน การศึกษา ความสัมพันธ์ ไปจนถึงปัญหาด้านสุขภาพจิตและสุขภาพกาย และนอกเหนือจากการเยียวยาแล้ว นักจิตวิทยาการปรึกษายังมุ่งเน้นด้านการป้องกัน การให้ความรู้ทางจิตวิทยา (psychoeducation) และการสนับสนุน (support) แก่สังคมด้วย (Canadian Psychological Association, 2017)

จะเห็นได้ว่า นักจิตวิทยาการปรึกษาจึงไม่ใช่แค่ผู้ทำหน้าที่ "เยียวยา" เท่านั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการ "ส่งเสริม" คุณภาพชีวิตและสุขภาพจิตเชิงรุกให้กับบุคคล ครอบครัว และชุมชนโดยรวม ซึ่งเป็นสิ่งที่สังคมไทยต้องการอย่างยิ่งในภาวะวิกฤตสุขภาพจิตปัจจุบัน

บทบาทความสำคัญของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด

ท่ามกลางวิกฤตการณ์ด้านสุขภาพจิตที่มีความต้องการบริการเพิ่มสูงขึ้นอย่างก้าวกระโดด "นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด" (counselor trainees) มิได้เป็นเพียง "ผู้เรียน" ที่แสวงหาประสบการณ์ทางคลินิกเท่านั้น แต่ยังถือเป็นฟันเฟืองสำคัญที่มีบทบาทและคุณูปการต่อระบบนิเวศสุขภาพจิตอย่างลึกซึ้ง โดยสามารถพิจารณาบทบาทความสำคัญได้ใน 3 มิติหลัก ดังนี้

1. การเป็นกำลังเสริมด้านหน้าในการขยายโอกาสการเข้าถึงบริการ (frontline workforce and access to care) ในบริบทที่บุคลากรผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิตมีจำนวนจำกัดและกระจุกตัว นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดที่ปฏิบัติงานในคลินิกมหาวิทยาลัย ศูนย์บริการชุมชน โรงพยาบาล และสถานศึกษา ถือเป็นกำลังสำคัญที่ช่วยอุดช่องว่างในการให้บริการ (service gap) พวกเขามีบทบาทโดยตรงในการรองรับผู้รับบริการจำนวนมาก ทำให้ประชาชนและกลุ่มเปราะบางสามารถเข้าถึงบริการทางจิตวิทยาได้รวดเร็วขึ้นและมีค่าใช้จ่ายที่เข้าถึงได้ งานวิจัยของ Minami et al. (2009) ซึ่งศึกษาประสิทธิผลของการบำบัดในศูนย์บริการให้การปรึกษายืนยันว่าภายใต้การกำกับดูแล (supervision) ที่มีประสิทธิภาพ นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดสามารถให้บริการทางจิตวิทยาที่มีประสิทธิผลและสร้างผลลัพธ์เชิงบวกทางคลินิก (clinical outcomes) ได้ทัดเทียมกับมาตรฐานการรักษาทั่วไป

2. การเป็นผู้นำองค์ความรู้ร่วมสมัยสู่การปฏิบัติงานจริง (catalysts for evidence-based practice) นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดคือสะพานเชื่อมที่สำคัญระหว่าง "โลกวิชาการ" (academia) และ "การปฏิบัติงานจริง" (clinical practice) เนื่องจากบุคลากรกลุ่มนี้เพิ่งผ่านการศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย แนวทางการวิจัยล่าสุด รวมถึงวิธีการบำบัดที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based practice: EBP) อาทิ แนวทางการปรับความคิด

และพฤติกรรม (เช่น REBT หรือ CBT) การเข้ามาปฏิบัติงานของกลุ่มฝึกหัดจึงมักเป็นการกระตุ้นให้หน่วยงานฝึกปฏิบัติเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (knowledge sharing) นำมุมมองเชิงทฤษฎีที่สดใหม่มาประยุกต์ใช้ และส่งเสริมให้เกิดสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต (lifelong learning environment) ภายในองค์กร (Hatcher et al., 2013)

3. การเป็นรากฐานสู่ความยั่งยืนของวิชาชีพ (foundation for professional sustainability) คุณภาพของบริการสุขภาพจิตในอนาคต ขึ้นอยู่กับคุณภาพของกระบวนการฝึกหัดในวันนี้ นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดคือทรัพยากรบุคคลที่จะเติบโตไปเป็นเสาหลักของวิชาชีพ (future professionals) กระบวนการที่พวกเขาต้องเผชิญไม่ว่าจะเป็นการหล่อหลอมอัตลักษณ์ทางวิชาชีพ การเรียนรู้ที่จะทำงานภายใต้มาตรฐานจริยธรรมที่เข้มงวด หรือการพัฒนาความสามารถทางพหุวัฒนธรรม (multicultural competence) ล้วนเป็นหลักประกันว่าสังคมจะมีนักจิตวิทยาที่มีคุณภาพ คอยรองรับปัญหาสุขภาพจิตที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในอนาคต (Fouad et al., 2009)

ดังนั้น การตระหนักถึงบทบาทความสำคัญของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด จึงนำมาสู่ความจำเป็นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะต้องทำความเข้าใจถึง "อุปสรรคและข้อจำกัด" ที่บุคลากรกลุ่มนี้ต้องเผชิญ เพื่อป้องกันการสูญเสียบุคลากรที่มีศักยภาพ และเพื่อออกแบบระบบสนับสนุนให้พวกเขาดำรงบทบาทอันสำคัญยิ่งนี้ได้ อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

ความท้าทายของ "นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด" ในการตอบสนองต่อวิกฤต

แม้ว่านักจิตวิทยาการปรึกษาจะมีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการแก้ไขปัญหาสุขภาพจิต แต่การผลิตบุคลากรที่มีคุณภาพก็เต็มไปด้วยอุปสรรค โดยเฉพาะในกลุ่ม "นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด" (novice counselors)

งานวิจัยเชิงประจักษ์ชี้ให้เห็นว่า "ความรู้สึกไร้ความสามารถ" (feelings of incompetence [FOI]) ถือเป็นประสบการณ์ร่วมที่เจ็บปวดและเป็นปัญหาหลักสำหรับนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด (Thériault et al., 2009) ความรู้สึกนี้ไม่ได้เป็นเพียง "ความวิตกกังวล" ทั่วไป แต่เป็นความสงสัยในตนเองอย่างรุนแรง ซึ่งบั่นทอนทั้งสุขภาวะส่วนตัวและกระบวนการบำบัด สถานการณ์นี้สะท้อนถึงช่วงเปลี่ยนผ่านอันตึงเครียดจากการเรียนรู้ภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติงานจริง ซึ่งนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องเผชิญกับความคาดหวังจากหลายฝ่าย ทั้งผู้รับบริการ องค์กร และตนเอง ท่ามกลางการขาดประสบการณ์และความมั่นคงทางวิชาชีพ (Thériault et al., 2009)

งานวิจัยจำนวนมากได้ชี้ให้เห็นถึงอุปสรรคและข้อจำกัดที่นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องเผชิญ โดยสามารถสรุปประเด็นสำคัญได้ดังนี้

ปัญหาอุปสรรคและข้อจำกัดจากตัวผู้ให้การรักษา (challenges from the counselor)

อุปสรรคสำคัญประการแรกและเป็นประเด็นที่ถูกกล่าวถึงมากที่สุดในงานวิจัย คือความท้าทายที่เกิดขึ้นจากภายในตัวตนของผู้ให้การรักษาฝึกหัดเอง ซึ่งโดยพื้นฐานแล้วเป็นผลมาจากช่องว่างระหว่างความรู้ทางทฤษฎีและการเผชิญหน้ากับสถานการณ์จริง ความท้าทายภายในเหล่านี้สามารถจำแนกได้เป็นประเด็นหลักดังนี้:

ความวิตกกังวลและความสงสัยในตนเอง (anxiety and self-doubt)

ความวิตกกังวลถือเป็นประสบการณ์ร่วมของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด (Kondili, 2018) ความวิตกกังวลนี้มักปรากฏในรูปแบบของ "ความวิตกกังวลในประสิทธิภาพ" (Performance Anxiety) ซึ่งนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดจะหมกมุ่นอยู่กับการประเมินตนเอง กลัวว่าจะทำผิดพลาด และกลัวว่าจะไม่สามารถช่วยเหลือผู้รับบริการได้

Kondili (2018) เชื่อว่า ความสงสัยในตนเองและการวิจารณ์ตนเอง (self-criticism) นี้ เป็นอุปสรรคภายในที่สำคัญ ซึ่งส่งผลกระทบต่อการสร้างสัมพันธภาพในการบำบัด ความสงสัยนี้มักเชื่อมโยงโดยตรงกับ "การรับรู้ความสามารถของตนเอง" (self-efficacy) ที่ย่ำแย่ กล่าวคือ พวกเขาขาดความเชื่อมั่นว่าจะสามารถประยุกต์ใช้ทักษะที่เรียนมาเพื่อรับมือกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนในห้องให้การศึกษาได้

1. การจัดการอารมณ์ภายในและภาวะการถ้อยความรู้สึก (managing inner emotions and countertransference)

ผู้ให้การศึกษาฝึกหัดมักต้องเผชิญกับอารมณ์ที่เข้มข้นของตนเองเมื่อต้องรับฟังเรื่องราวความเจ็บปวดของผู้รับบริการ อุปสรรคสำคัญคือการจัดการ "ภาวะการถ้อยความความรู้สึก" (countertransference) ซึ่งหมายถึงปฏิกิริยาทางอารมณ์ทั้งหมดของนักบำบัดที่มีต่อผู้รับบริการ (Van Breda & Feller, 2014)

ดังนั้นการถ้อยความความรู้สึก เป็นปฏิกิริยาทางอารมณ์ของนักบำบัดที่เกิดขึ้นกับคนไข้ ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ในชีวิตของนักบำบัด นักบำบัดนั้นจะเห็นตัวตนของตนเองในคนไข้ เนื่องจากมีการเข้าไปในตัวตนของคนไข้มากเกินไป โดยผู้บำบัดไม่ได้คำนึงถึงแหล่งข้อมูลหรือประสบการณ์ของคนไข้ และการถ้อยความความรู้สึกนั้นจะไปทำให้ประสิทธิภาพในกระบวนการบำบัดลดลง หรือสามารถบอกได้ว่า countertransference เป็นสถานะที่เกิดขึ้นเมื่อผู้ให้บริการดูแลหรือช่วยเหลือผู้อื่น มีการสะท้อนรวมถึงอารมณ์ ความรู้สึก หรือความคิดที่ไม่เหมาะสม ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ ความรู้สึก หรือเหตุการณ์ที่ผู้ให้บริการเคยประสบมาก่อน (กิตติทัต แสงส่ง และคณะ, 2566)

2. การพัฒนาอัตลักษณ์แห่งวิชาชีพ (professional identity development)

อุปสรรคที่ลึกซึ้งอีกประการคือความสับสนในการสร้าง "อัตลักษณ์แห่งวิชาชีพ" (professional identity) ซึ่งงานวิจัยล่าสุดยืนยันว่ายังคงเป็น "ภารกิจที่ท้าทาย" (daunting task) สำหรับนักจิตวิทยาการศึกษาฝึกหัด (Dong et al., 2017) อุปสรรคหลักคือ พวกเขาต้องดิ้นรนอย่างหนักในการ "สร้างสมดุลระหว่างอัตลักษณ์ส่วนตัวกับอัตลักษณ์วิชาชีพ" (balancing personal identity with professional identity) (Dong et al., 2017) นักจิตวิทยาการศึกษาฝึกหัดมักรู้สึกสับสนระหว่างการทำตามทฤษฎีอย่างเคร่งครัด (rigidity) กับการเป็นตัวของตัวเองอย่างจริงใจ (authenticity)

นอกจากนี้ งานวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า นักจิตวิทยาการศึกษาฝึกหัดมักมี "มุมมองที่ไม่สมจริงเกี่ยวกับบทบาทและความสามารถของตนเอง" (unrealistic view of their roles and capacity) (Dong et al., 2017) การที่ยังไม่มีอัตลักษณ์ทางวิชาชีพที่มั่นคง และมีความคาดหวังที่ไม่สมจริงนี้ ทำให้พวกเขาเปราะบางต่อคำวิจารณ์, รู้สึกไม่มั่นคงเมื่อเผชิญกับการต่อต้านจากผู้รับบริการ, และพึ่งพิงการยอมรับจากผู้ควบคุมดูแล (supervisor) มากเกินไป

ปัญหาอุปสรรคและข้อจำกัดจากตัวผู้รับบริการ (challenges from the client)

นอกเหนือจากความท้าทายภายในแล้ว ปัจจัยภายนอกที่สำคัญคือ ลักษณะและพฤติกรรมของผู้รับบริการ (client factors) โดยเฉพาะในกรณีที่ผู้รับบริการมีความต้องการซับซ้อนหรือมีปฏิสัมพันธ์ที่จัดการได้ยาก ซึ่งอาจส่งผลกระทบโดยตรงต่อความรู้สึกมั่นคง (security) และความเชื่อมั่นในความสามารถทางวิชาชีพ (competence) ของนักจิตวิทยาการศึกษาฝึกหัด

1. ความซับซ้อนของปัญหาและกลุ่มผู้รับบริการที่เปราะบาง (problem complexity and vulnerable populations)

ความท้าทายประการแรกคือ "ความซับซ้อนของปัญหา" (complexity of client problems) ซึ่งในบริบทของนักจิตวิทยาการศึกษาฝึกหัด มักหมายถึงการต้องเผชิญหน้ากับเรื่องราวความบอบช้ำทางจิตใจ (trauma) ของผู้รับบริการ ซึ่งจัดเป็น "กลุ่มประชากรที่เปราะบาง" (vulnerable populations)

งานวิจัยของ Ali et al. (2023) ได้ชี้ให้เห็นถึงผลกระทบนี้อย่างชัดเจน โดยระบุว่า การที่นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้อง "รับฟังทางอ้อม" (indirect exposure) ถึงประสบการณ์อันเจ็บปวดของผู้รับบริการเหล่านี้ จะนำไปสู่สภาวะที่เรียกว่า "ความบาดเจ็บทางใจจากการรับฟังประสบการณ์อันขมขื่นของคนอื่น" (vicarious trauma) ประเด็นสำคัญที่งานวิจัยนี้ค้นพบคือ ความบาดเจ็บทางใจจากการรับฟังประสบการณ์อันขมขื่นของคนอื่น มี "ความสัมพันธ์เชิงลบ" (negative relationship) อย่างมีนัยสำคัญกับ "การรับรู้ความสามารถของตนเอง" (self-efficacy) กล่าวอีกนัยหนึ่ง ยิ่งนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องเผชิญกับ "ความซับซ้อน" ของปัญหาความบอบช้ำทางจิตใจของผู้รับบริการมากเท่าใด ก็ยิ่งบั่นทอนความรู้สึกถึงประสิทธิภาพ และความเชื่อมั่นในการทำงานของตนเองมากเท่านั้น สอดคล้องกับบริบทของไทยที่พบว่านักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องเผชิญกับความกลัวและความไม่มั่นใจอย่างซับซ้อนเมื่อทำงานกับผู้รับบริการกลุ่มนี้ (ซิษณุชา เลิศพัฒนกุลธร และคณะ, 2568)

2. การต่อต้านและการไม่ให้ความร่วมมือ (client resistance and reluctance)

หนึ่งในอุปสรรคที่พบบ่อยที่สุดและทำลายความสามารถของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดโดยตรงคือ "การต่อต้าน" (client resistance) ซึ่ง Wu (2019) ได้อธิบายว่า การต่อต้านสามารถปรากฏได้หลายรูปแบบ ตั้งแต่การแสดงความ "เป็นปรปักษ์" เช่น การโต้เถียง (hostility), การ "ถอนตัว" (withdrawal) ไปจนถึงการ "ไม่ปฏิบัติตาม แผนการรักษา หรือการมาสาย" (non-compliance) (Wu, 2019)

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับความยากลำบากของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดของ Zielinska (2015) ยืนยันว่า การรับมือกับผู้รับบริการที่ "ยาก" (difficult patients) หรือผู้ที่ไม่ตอบสนองต่อการรักษา (non-responsive) ถือเป็นบ่อเกิดสำคัญของ "ความรู้สึกไร้ความสามารถ" (a sense of lack of competence) สำหรับนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด การต่อต้านมักถูกตีความว่าเป็น "ความล้มเหลว" ของตนเอง พวกเขามักมีปฏิกิริยาตอบสนอง เช่น วิดกกังวล, โกรธ, หรือพยายามช่วยเหลือมากเกินไป (trying to help them too much) เมื่อผู้รับบริการไม่แสดงปฏิกิริยาตามที่คาดหวัง ความรู้สึกไร้ความสามารถที่เกิดขึ้น ๆ นี้ ถูกเชื่อมโยงโดยตรงกับความเครียด, ภาวะหมดไฟ (burnout), และบั่นทอนกำลังใจของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดอย่างมาก

3. ความท้าทายด้านความหลากหลายทางวัฒนธรรม (cross-cultural challenges)

ในยุคโลกาภิวัตน์ ความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างผู้ให้การรักษาและผู้รับบริการถือเป็นอุปสรรคที่สำคัญ นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดอาจขาด "ความสามารถทางพหุวัฒนธรรม" (multicultural competence) ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ ความตระหนักรู้ (awareness), ความรู้ (knowledge), และทักษะ (skills) (Sue et al., 1992)

Kurtyilmaz (2015) พบว่า นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถทางพหุวัฒนธรรมต่ำ มักจะรู้สึกวิตกกังวลสูงเมื่อต้องทำงานกับผู้รับบริการที่แตกต่างจากตนเอง (เช่น เชื้อชาติ, ศาสนา, เพศวิถี) พวกเขากลัวว่าจะเผลอใช้ค่านิยมของตนเองไปตัดสิน กลัวว่าจะใช้แบบแผนเหมารวม (stereotype) โดยไม่รู้ตัว หรือกลัวว่าจะไม่สามารถเข้าใจโลกทัศน์ (worldview) ของผู้รับบริการได้อย่างแท้จริง

ปัญหาอุปสรรคและข้อจำกัดจากบุคคลที่เกี่ยวข้องในการดูแล (challenges from related personnel)

การกำกับดูแล (supervision) ถือเป็นหัวใจสำคัญของการฝึกปฏิบัติงาน แต่ในขณะเดียวกันก็เป็นแหล่งที่มาของอุปสรรคและความเครียดที่สำคัญได้

การสังเคราะห์งานวิจัย (meta-synthesis) ของ Wilson et al. (2015) ได้ยืนยันว่า นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดมักรายงาน "ประสบการณ์เชิงลบ" (negative experiences) เมื่อพวกเขาเรียนรู้ว่าการกำกับดูแลนั้น "ขาด" (lacking) คุณภาพ นอกจากนี้ งานวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า "ช่องว่างทางอำนาจ" (power dynamic) เป็นประเด็น

หลักที่สร้างความเครียด โดยนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดมักมี "ความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน" (anxiety relating to evaluation) และรู้สึก "ยากลำบากในการให้ข้อเสนอแนะ" (difficulties in giving feedback) กลับไปยังผู้กำกับดูแล

1. ความวิตกกังวลต่อการประเมินผล (evaluation anxiety)

Ladany et al. (1996) พบว่า ผู้รับการนิเทศ (supervisees) มักรู้สึกกดดันที่จะต้องนำเสนอเฉพาะด้านที่ดีของตนเอง (positive light) และมีแนวโน้มที่จะ "ปกปิดข้อมูล" (nondisclosure) พวกเขาเลือกที่จะไม่เปิดเผยความผิดพลาด ความรู้สึกไม่มั่นคง หรือปฏิกิริยาเชิงลบต่อผู้รับบริการ เช่น countertransference ให้ supervisor ฟัง เพราะกลัวว่าจะถูกประเมินในเชิงลบ การปกปิดนี้ถือเป็นอุปสรรคอย่างร้ายแรงต่อการเรียนรู้ เพราะทำให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดพลาดโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือในประเด็นที่พวกเขาติดขัดจริง ๆ

2. คุณภาพของสัมพันธภาพในการกำกับดูแล (the supervisory relationship)

Bernard and Goodyear (2014) ชี้ให้เห็นว่า supervisor ที่เน้นบทบาท "ผู้ประเมิน" (evaluator) มากกว่าบทบาท "ผู้สนับสนุน" (supporter) หรือผู้ให้คำปรึกษา (consultant) จะยิ่งเพิ่มความวิตกกังวลให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดอาจรู้สึกว่าคุณภาพของตนเองไม่สามารถแสดงความเปราะบาง (vulnerability) หรือยอมรับความไม่รู้ได้ ซึ่งขัดขวางกระบวนการพัฒนาตนเองอย่างยิ่ง นอกจากนี้ การขาดการกำกับดูแลที่มีคุณภาพ หรือ supervisor ที่มีเวลาจำกัด ขาดความใส่ใจ หรือมีรูปแบบการทำงานที่ไม่เข้ากับนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด ย่อมส่งผลเสียโดยตรงต่อการเรียนรู้ (Orlinsky et al., 2004)

3. ความขัดแย้งเชิงบทบาทและทฤษฎี (role and theoretical conflicts)

นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดอาจประสบกับความสับสนหรือความขัดแย้ง เมื่อแนวทางการทำงานหรือทฤษฎีที่ supervisor ยึดถือ แตกต่างจากสิ่งที่ตนเองได้เรียนมาหรือสิ่งที่ตนเองเชื่อ (Bernard & Goodyear, 2014)

ตัวอย่างเช่น supervisor อาจเน้นเทคนิคการบำบัดแบบ Cognitive-Behavioral (CBT) ที่มีโครงสร้างชัดเจน ในขณะที่นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดอาจต้องการสำรวจแนวทางแบบ person-centered ที่เน้นสัมพันธภาพ ความขัดแย้งนี้ (theoretical conflicts) ทำให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดรู้สึกไม่มั่นใจ และต้องดิ้นรนเพื่อสร้างสมดุลระหว่าง "สิ่งที่ supervisor คาดหวัง" กับ "สิ่งที่ตนเองรู้สึกว่าเป็นธรรมชาติ" (Cormier & Hackney, 2015)

ปัญหาอุปสรรคและข้อจำกัดจากนโยบาย (challenges from policy)

อุปสรรคกลุ่มสุดท้ายไม่ได้เกิดจากตัวบุคคล แต่เกิดจากโครงสร้าง, กฎระเบียบ, และข้อบังคับ (policies) ที่ผู้ให้การปรึกษาฝึกหัดต้องปฏิบัติงานอยู่ภายใต้ข้อจำกัดนั้น นโยบายเหล่านี้สามารถสร้างแรงกดดันมหาศาลจำกัดความเป็นอิสระทางวิชาชีพ และส่งผลกระทบโดยตรงต่อสุขภาวะของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดได้

1. ข้อจำกัดเชิงระบบและองค์กร (systemic and organizational constraints)

นี่คือข้อจำกัดที่พบได้บ่อยที่สุดในสถานที่ปฏิบัติงานจริง (เช่น โรงพยาบาล ศูนย์บริการ โรงเรียน) ซึ่งนโยบายขององค์กรส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพของการบริการ:

ข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากร (time and resource constraints)

นโยบายองค์กรอาจสร้าง "ข้อจำกัดเชิงระบบ" (systemic barriers) ที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพของการบริการ Langholz (2014) ยืนยันว่า "ข้อจำกัดด้านเวลา" (time constraints) เช่น การกำหนดระยะเวลาให้บริการที่สั้นเกินไป และ "การขาดแคลนทรัพยากร" (lack of resources) เช่น ขาดแคลนห้องที่เป็นส่วนตัว หรือขาดแคลนเครื่องมือประเมินผลที่จำเป็น เป็นการลดทอนคุณภาพการดูแลผู้รับบริการอย่างมีนัยสำคัญ

ภาระงานและงานเอกสาร (workload and administrative burdens)

นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดมักต้องเผชิญกับนโยบายที่เน้นปริมาณงาน (high caseloads) และภาระงานเอกสาร (Paperwork) ที่มากเกินไปจนความจำเป็น Maslach and Leiter (2008) ชี้ให้เห็นว่า ภาระงานที่มากเกินไปและความยุ่งยากในการทำงาน เป็นปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่ความคับข้องใจและภาวะหมดไฟ (burnout) ทำให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดมีเวลาและพลังงานลดลงในการทุ่มเทให้กับผู้รับบริการ

2. นโยบายหลักสูตรและการประเมินผล (academic program policies and evaluation)

ความกดดันไม่ได้มาจากแค่ที่ทำงาน แต่ยังมาจากสถาบันการศึกษาที่กำกับดูแลการฝึกงานด้วย

ข้อกำหนดของหลักสูตร (program requirements)

การที่วิชาฝึกงานมีสถานะเป็น "รายวิชา" ที่มี "เกรด" เป็นตัวกำหนด ทำให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดตกอยู่ภายใต้แรงกดดันมหาศาล พวกเขากังวลว่าจะสอบตกหากผู้รับบริการยกเลิกกลางคัน หรือกังวลว่าต้อง "แสดงศักยภาพ" เพื่อให้ได้คะแนนดี มากกว่าที่จะมุ่งเน้นการเรียนรู้จากความผิดพลาด (Kurtyilmaz, 2015)

3. ข้อบังคับวิชาชีพและการออกใบอนุญาต (professional regulation and licensing)

แม้จะเป็นขั้นตอนหลังจากการฝึกงาน แต่ความกังวลเกี่ยวกับ "นโยบายวิชาชีพ" ก็ส่งผลกระทบต่อ นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดตั้งแต่นั้น ๆ

การเคลื่อนไหวสู่การประเมินฐานสมรรถนะ (competency-based assessment)

Kaslow (2004) ได้อธิบายถึงการเปลี่ยนแปลงในวงการจิตวิทยาที่มุ่งสู่การประเมิน "สมรรถนะ" (competencies) ที่ชัดเจน นโยบายนี้สร้างมาตรฐานที่สูงและความคาดหวังที่ชัดเจน ซึ่งเพิ่มแรงกดดันให้นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดต้องพิสูจน์ตนเองตามเกณฑ์ที่กำหนด

ความไม่แน่นอนของเส้นทางวิชาชีพ (licensing uncertainty)

ในบริบทประเทศไทยนั้น นโยบายการออกใบอนุญาตประกอบวิชาชีพที่อาจยังไม่มีความชัดเจน มีการเปลี่ยนแปลงบ่อย หรือมีขั้นตอนที่ซับซ้อน เห็นได้จากสถานะทางวิชาชีพที่ยังขาดความชัดเจนทางกฎหมาย (พระราชบัญญัติการประกอบโรคศิลปะ, 2542) ประกอบกับกระบวนการผลักดัน (ร่าง) มาตรฐานวิชาชีพ นักจิตวิทยาการปรึกษา ที่ยังคงมีความซับซ้อนและยืดเยื้อ (เอกสารโครงการพัฒนามาตรฐานวิชาชีพนักจิตวิทยาการปรึกษา, 2567) จึงเป็นที่คาดการณ์ได้ว่า สถานการณ์ดังกล่าวได้สร้างสภาวะความไม่มั่นคงทางวิชาชีพ (professional precarity) ให้แก่นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด สภาวะความคลุมเครือนี้ย่อมส่งผลกระทบต่อการวางแผนอนาคต และอาจเป็นแหล่งที่มาของการสร้างความวิตกกังวลให้กับนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดเกี่ยวกับอนาคตทางวิชาชีพของตนเอง และบั่นทอนขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน

บทสรุปและอภิปรายผล: จาก "เสียงเงียบ" สู่ "พลังที่เข้มแข็ง"

การทบทวนวรรณกรรมข้างต้นได้ฉายภาพให้เห็นถึงความท้าทายที่ซับซ้อนและหลายมิติ ซึ่ง "นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัด" (novice counselors) ในประเทศไทยต้องเผชิญ ท่ามกลางวิกฤตสุขภาพจิตของชาติที่กำลังทวีความรุนแรงและมีความต้องการบริการสูงถึง 10 ล้านคน (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2567) นักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดเหล่านี้คือบุคลากรด่านหน้าที่มีความสำคัญอย่างยิ่งยวดต่อระบบสาธารณสุข อย่างไรก็ตาม จากข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า กระบวนการพัฒนาทักษะวิชาชีพดังกล่าวไม่ได้เป็นไปอย่างราบรื่น เนื่องจากผู้ปฏิบัติงานต้องเผชิญกับปัจจัยอุปสรรคที่ส่งผลกระทบต่อศักยภาพในการทำงานและคุณภาพชีวิตอย่างมีนัยสำคัญ อุปสรรคเหล่านี้มิได้เกิดขึ้นแยกจากกัน หากแต่มีความเชื่อมโยงและทับซ้อนกันหลายมิติ สามารถสรุปได้เป็น 4 ประเด็นหลัก ได้แก่

ความท้าทายภายในตัวตน (เช่น ความวิตกกังวล ความสงสัยในตนเอง การพัฒนาอัตลักษณ์วิชาชีพ) (Dong, 2020; Kondili, 2017; van Breda & Feller, 2014)

ความท้าทายจากผู้รับบริการ (เช่น ความซับซ้อนของปัญหา การฆ่าตัวตาย การต่อต้าน) (Ali et al., 2023; Wu, 2019; ชีษณูชา เลิศพัฒนกุลธร และคณะ, 2568)

ความท้าทายจากกระบวนการกำกับดูแล (เช่น ความวิตกกังวลต่อการประเมิน การปกปิดข้อมูล) (Bernard & Goodyear, 2014; Ladany et al., 1996)

ความท้าทายจากนโยบายและระบบ (เช่น ภาระงาน ความไม่แน่นอนของใบอนุญาตวิชาชีพ) (Maslach & Leiter, 2008; เอกสารโครงการพัฒนามาตรฐานวิชาชีพ, 2567)

"เสียงเงียบ" (silent voices) ในบริบทนี้จึงไม่ได้หมายถึงเพียงผู้ป่วยที่ไม่เข้าถึงบริการเท่านั้น แต่ยังหมายถึง "เสียงเงียบ" ของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดที่กำลังดิ้นรนภายใต้แรงกดดันมหาศาล สภาวะหมดไฟ (burnout) หรือความเหนื่อยล้าจากความเห็นอกเห็นใจ (compassion fatigue) (Shapiro et al., 2007) ไม่เพียงแต่ส่งผลกระทบต่อสุขภาวะของตัวผู้ให้การศึกษา แต่ยังส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพของการบริการที่ประชาชนจะได้รับ หากบุคลากรด้านหน้านี้ไม่ได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสม พวกเขาก็ไม่สามารถเป็นกลไกในการ "ส่งเสริม" และ "เยียวยา" สังคมได้อย่างเต็มศักยภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กรมการปกครอง. (2568). *ประกาศสำนักทะเบียนกลาง เรื่อง จำนวนราษฎรทั่วราชอาณาจักร ตามหลักฐานการทะเบียนราษฎร (ณ วันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2568)*. กระทรวงมหาดไทย.
- กรมสุขภาพจิต. (2568). *ข้อมูลสรุปผลการประเมินสุขภาพจิตตนเอง (Mental Health Check In) (ข้อมูลสะสม พ.ศ. 2565-2568)*. กระทรวงสาธารณสุข.
- กิตติทัต แสงสง, ชมพูนุท ศรีจันทร์นิล, และสุริพร อนุศาสนนันท์. (2566). ความเหนื่อยล้าจากการเห็นอกเห็นใจของผู้ให้การศึกษาเชิงจิตวิทยา: การวิจัยเชิงปรากฏการณ์วิทยาแบบบรรยาย. *วารสารพุทธจิตวิทยา*, 8(3), 509-521. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jbp/article/view/269653>
- โครงการพัฒนามาตรฐานวิชาชีพนักจิตวิทยาการปรึกษา. (2567). *มาตรฐานวิชาชีพนักจิตวิทยาการปรึกษา*. สถาบันวิชาการเพื่อความยั่งยืนทางสุขภาพจิต (TIMS). https://www.thaicounseling.org/_files/ugd/c257b2_c40df0a6ce63413a9b90f3375638ca1f.pdf
- ชีษณูชา เลิศพัฒนกุลธร, วรัญญ์ กองชัยมงคล, และชมพูนุท ศรีจันทร์นิล. (2568). ประสบการณ์ทางจิตใจของนักจิตวิทยาการปรึกษาฝึกหัดที่ทำงานกับผู้รับบริการที่มีความคิดฆ่าตัวตาย. *วารสารจิตวิทยาคลินิกไทย*, 56(1), 17-32. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/tci-thaijclinicpsy/article/view/282360/187440>
- พระราชบัญญัติการประกอบโรคศิลปะ พ.ศ. 2542. (2542, 14 พฤษภาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 116 ตอนที่ 39 ก. หน้า 28-47. https://www.hss.moph.go.th/webs/law/show_topic.php?id=69
- สมาคมจิตวิทยาการปรึกษาแห่งประเทศไทย. (2567). *จิตวิทยาการปรึกษา (Counseling Psychology)*. <https://www.thaicounseling.org/>
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2567). *รายงานภาวะสังคมไทยไตรมาสหนึ่ง ปี 2567*. https://www.nesdc.go.th/wordpress/wp-content/uploads/2025/06/article_20240527115043.pdf
- American Psychological Association. (2022). Counseling psychology. *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/counseling-psychology>

- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5th ed.). Pearson.
- Canadian Psychological Association. (2017). *Counselling psychology*. <https://cpa.ca/sections/counselling/>
- Cormier, S., & Hackney, H. L. (2015). *Counseling strategies and interventions for professional helpers* (9th ed.). Pearson.
- Dong, S., Campbell, A., & Vance, S. (2017). Examining the facilitating role of mindfulness on professional identity development among counselors-in-training: A qualitative approach. *The Professional Counselor*, 7(4), 305-317. <https://doi.org/10.15241/sd.7.4.305>
- Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., Collins, F. L., Jr., & Crossman, R. E. (2009). Competency benchmarks: A model for understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4, Suppl), S5-S26. <https://doi.org/10.1037/a0015832>
- Hatcher, R. L., Fouad, N. A., Campbell, L. F., McCutcheon, S. R., Grus, C. L., & Leahy, K. L. (2013). Competency-based education for professional psychology: Moving from concept to practice. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(4), 225-234. <https://doi.org/10.1037/a0033765>
- Kaslow, N. J. (2004). Competencies in professional psychology. *American Psychologist*, 59(8), 774-781. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.774>
- Kondili, E. (2018). *Experiences of self-criticism among counseling students* [Doctoral dissertation, University of North Carolina at Charlotte]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://ninercommons.charlotte.edu/record/3064?v=pdf>
- Kurtylmaz, Y. (2015). Counselor trainees' views on their forthcoming experiences in practicum course. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 155-180. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1087613.pdf>
- Ladany, N., Hill, C. E., Corbett, M. M., & Nutt, E. A. (1996). Nature, extent, and importance of what psychotherapy trainees do not disclose to their supervisors. *Journal of Counseling Psychology*, 43(1), 10-24. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.1.10>
- Langholz, H. C. (2014). Systemic barriers to mental health care: A qualitative study [Master's thesis, St. Catherine University]. Sophia, St. Catherine University repository. https://sophia.stkate.edu/msw_papers/
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Minami, T., Davies, D. R., Tierney, S. C., Bettmann, J. E., McAward, S. M., Averill, L. A., Huebner, L. A., Weitzman, L. M., Benbrook, A. R., Serlin, R. C., & Wampold, B. E. (2009). Preliminary evidence on the effectiveness of psychological treatments delivered at a university counseling center. *Journal of Counseling Psychology*, 56(2), 309-320. <https://doi.org/10.1037/a0015398>

- Orlinsky, D. E., Rønnestad, M. H., & Willutzki, U. (2004). Fifty years of psychotherapy process-outcome research: Continuity and change. In M. J. Lambert (Ed.), *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (5th ed., pp. 307–389). John Wiley & Sons.
- Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Biegel, G. M. (2007). Teaching self-care to caregivers: Effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology, 1*(2), 105–115.
<https://doi.org/10.1037/1931-3918.1.2.105>
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling & Development, 70*(4), 477–486.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1992.tb01642.x>
- Ali, S. B. S., Harun, M. M., Othman, W. N. W., & Kamarudin, E. M. E. (2023). The relationship between vicarious trauma and self-efficacy among trainee counsellors at a public university. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 13*(8).
<https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i8/17651>
- Thériault, A., Gazzola, N., & Richardson, B. (2009). Feelings of incompetence in novice therapists: Consequences, coping, and correctives. *Canadian Journal of Counselling, 43*(2), 105–119.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ838682.pdf>
- van Breda, A. D., & Feller, T. (2014). Social work students' experience and management of countertransference. *Social Work/Maatskaplike Werk, 50*(4), 469–484.
<https://doi.org/10.15270/50-4-386>
- Wilson, H., Davies, J. S., & Weatherhead, S. (2016). Trainee therapists' experiences of supervision during training: A meta-synthesis. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 23*(4), 340–351.
<https://doi.org/10.1002/cpp.1957>
- World Health Organization. (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338>
- Wu, M. B. (2019). *Novice therapist responsiveness: Description and development* [Doctoral dissertation, University of Massachusetts Boston]. Graduate Doctoral Dissertations, 807. https://scholarworks.umb.edu/doctoral_dissertations/807
- Zielinska, B. (2015). Novice therapists' difficulties: A literature review. *Psychoterapia, 1*(172), 85–94.
https://www.researchgate.net/publication/282740446_Novice_therapists'_difficulties_A_literature_review
-

เบื้องหลังการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่จากมุมมองด้านจิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม และอาชญาวิทยา
สู่การออกแบบกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์

The Psychological, Sociocultural, and Criminological Perspectives Behind Neonaticide
by Mothers towards Restorative Justice Design

Received: Jan 16, 2026

Revised: Mar 10, 2026

Accepted: Mar 13, 2026

*วิมลรัตน์ ตั้งมันวิทย์ศักดิ์

*Wimolrat Tangmanwitayasak

*หลักสูตรศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาอาชญาวิทยาและงานยุติธรรม,
คณะรัฐศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

*Doctor of Philosophy in Criminology and Criminal Justice Program,
Faculty of Political Science, Chulalongkorn University

*Corresponding Author, E-mail: wimolrat7494@gmail.com

บทคัดย่อ

การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่เป็นอาชญากรรมที่เป็นปรากฏการณ์หนึ่งของสังคมและสามารถอธิบายเบื้องหลังการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ได้ด้วยทฤษฎีต่างๆ ทั้งในมิติด้านจิตวิทยาของผู้กระทำผิด ได้แก่ ภาวะปฏิเสธการตั้งครรภ์ ภาวะการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ และสุขภาพจิตของผู้หญิงตั้งครรภ์ ทั้งโรคทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตั้งครรภ์ และโรควิตกกังวลในการตั้งครรภ์และการคลอดบุตร หรือ Tokophobia ในมิติด้านสังคมวัฒนธรรม ความเชื่อ และค่านิยมของสังคม ได้แก่ วัฒนธรรมปิตาธิปไตยในสังคม ความเชื่อเกี่ยวกับศาสนาและบาปบุญคุณโทษ รวมทั้งกฎหมายการแท้งที่มีข้อจำกัดและมิติทางด้านอาชญาวิทยาที่อธิบายถึงสาเหตุและลักษณะการกระทำความผิดและการกระทำผิดโดยผู้หญิงที่แตกต่างจากการกระทำผิดของผู้ชาย ซึ่งส่วนมากเป็นอาชญากรรมที่มีแรงจูงใจมาจากสัมพันธภาพระหว่างผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ การกระทำผิดในลักษณะไร้อำนาจ หรือการกระทำผิดเพื่อรักษาความสัมพันธ์ที่มีค่า เป็นต้น สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงความซับซ้อนของอาชญากรรมการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ที่ควรทำความเข้าใจอาชญากรรมรูปแบบดังกล่าว นำไปสู่การออกแบบกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ที่เหมาะสมกับบริบทของอาชญากรรม

คำสำคัญ: การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ จิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม อาชญาวิทยา

Abstract

Behind the act of maternal neonaticide lies a complex social and criminal phenomenon that can be explained through various theoretical perspectives. On the psychological level, the offender's mental state plays a crucial role, encompassing factors such as denial of pregnancy, perinatal depression, postpartum depression, and severe anxiety about childbirth, including tokophobia. From a sociocultural standpoint, the crime is shaped by patriarchal norms, deeply rooted religious beliefs, and restrictive abortion laws. In addition, criminological theories provide

further insight: feminist perspectives often interpret such offenses as relationship-motivated crimes, acts of powerlessness, or attempts to preserve vital relationships. Taken together, these dimensions highlight the multifaceted nature of maternal neonaticide and underscore the need for a comprehensive, holistic understanding to inform the development of restorative justice approaches for this group.

Keywords: neonaticide; psychology; society and culture; criminology

บทนำ

สังคมไทยมีวัฒนธรรมในการยกย่องและเชิดชูความเป็นแม่แทรกซึมอยู่ทั้งในมิติของภาษาบทเพลงวรรณกรรม และความเชื่อต่าง ๆ เพื่อยกย่องบทบาทที่มีคุณค่าสูงส่งอย่างไรก็ตามเมื่อเกิดสถานการณ์ที่ผู้เป็นแม่ไม่ได้ตอบสนองบทบาทความเป็นแม่ที่สังคมไทยวางกรอบไว้ตามโนภาพของคำว่า “แม่ที่ดี” แม่คนนั้นอาจถูกแทนที่ด้วยการตีป้าย “แม่ใจร้าย” ไปจนถึง “แม่ใจยักษ์” โดยเฉพาะอย่างยิ่งกรณีการฆ่าลูกโดยผู้เป็นแม่ จึงถือว่าเป็นอาชญากรรมที่ยากต่อการเข้าใจที่แม่คนหนึ่งจะสามารถฆ่าลูกของตนเอง (Resnick, 1970)

สถานการณ์การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ เป็นปรากฏการณ์อาชญากรรมในสังคมที่ยังมีปรากฏตามข่าวในสื่อต่าง ๆ อยู่เป็นระยะ ซึ่งการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ อาจปรากฏในลักษณะของการทำให้ตายโดยเจตนา การปล่อยทิ้งไว้ในที่สาธารณะ ที่รกร้าง หรือในสถานที่ที่สังเกตเห็นได้ว่าเด็กจะเสียชีวิตอย่างแน่นอน เช่น ในถังขยะ การทิ้งในป่า หรือคูน้ำ หรือทิ้งไว้โดยปราศจากผู้ดูแลและคาดหมายได้ว่าเด็กจะเสียชีวิตอย่างแน่นอนหากไม่มีผู้พบเห็นหรือช่วยเหลือ การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่หรือ neonaticide หมายถึงการฆ่าทารกแรกเกิดที่มีอายุน้อยกว่า 24 ชั่วโมง Resnick (1970) พบว่า มีแรงจูงใจมาจากความต้องการบุตรอันเนื่องมาจากการตั้งครรภ์นอกสมรสหรือการนอกใจคู่สมรส (Resnick, 1969 as cited in Pitt & Bale, 1995) อย่างไรก็ตาม ความไม่ต้องการบุตร อาจมีสาเหตุอื่นนอกเหนือจากการตั้งครรภ์นอกสมรสหรือการนอกใจคู่สมรส เช่น ปังจัยทางด้านเศรษฐกิจ หรือปังจัยอื่น ๆ ที่นำไปสู่การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ เช่น ปังจัยทางด้านจิตวิทยา ปังจัยทางด้านสังคมวัฒนธรรม เป็นต้น

จากการรวบรวมข้อมูลข่าวการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ในประเทศไทย ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2556 - 2567 จากการค้นหาข่าวช่องทางออนไลน์ด้วยคำค้นหา ‘แม่ใจยักษ์’ ‘แม่ใจร้าย’ ‘ศพทารก’ ใน search engine จำนวน 80 กรณี พบว่าส่วนใหญ่เป็นการทิ้งทารกแรกเกิดในลักษณะเจตนาให้ทารกถึงแก่ความตาย เช่น ทิ้งในป่า ถังขยะ ทิ้งโดยมัดปากถุง เป็นต้น หรือการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่โดยวิธีต่าง ๆ เช่น การรัดคอ การแทง การทุบที่ศีรษะ การเชือดคอ นำไปเผาไฟ จับกดน้ำ นำไปฝังดิน เด็กทารกที่พบอยู่ในลักษณะที่มีชีวิตรอด จำนวน 36 ราย จาก 80 ราย เสียชีวิต 44 ราย ผู้กระทำถูกจับกุมหรือรู้ตัวผู้กระทำผิดจำนวน 23 ราย จับไม่ได้หรือไม่รู้ตัวผู้กระทำ 57 ราย จากข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าอาชญากรรมการฆ่าบุตรทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ เป็นอาชญากรรมชุกช่อน การจับกุมหรือระบุดำเนินการผู้กระทำเป็นไปได้อย่าง ทารกส่วนใหญ่เสียชีวิตจากการถูกทิ้งให้ตายหรือกระทำให้ตายโดยผู้เป็นแม่ ผู้กระทำผิดที่สามารถระบุดำเนินการได้ มีอายุตั้งแต่ 13 -30 ปี

การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ผู้กระทำจะถูกตีตราจากสังคมว่าเป็นอาชญากรรมที่มีความรุนแรงและไร้นุษยธรรม อันเนื่องมาจากความคาดหวังที่มีต่อบทบาทความเป็นแม่ การลงโทษแม่ที่ฆ่าทารกแรกเกิดจึงมีลักษณะของการลงโทษที่รุนแรง ได้แก่ ความผิดฐานฆ่าผู้อื่นตามมาตรา 288 แห่งประมวลกฎหมายอาญา และไม่มี การนำเอาเหตุบรรเทาโทษตามกฎหมาย เช่น มาตรา 78 แห่งประมวลกฎหมายอาญามาใช้ประกอบการพิจารณาโทษผู้กระทำผิดแต่อย่างใด

การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ไม่ได้มีการอธิบายไว้ถึงปัจจัยต่าง ๆ ที่นำไปสู่อาชญากรรมการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ สังคมมักระบุสาเหตุของการกระทำไปทั่วบุคคลว่าเป็นความชั่วร้าย การท้องไม่พร้อม เด็กใจแตก หรือการตั้งครรภ์ที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งบทความนี้จะอธิบายปัจจัยหรือสาเหตุของการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ทั้งในมิติด้านจิตวิทยา ด้านสังคมวัฒนธรรม รวมถึงมุมมองทางด้านอาชญาวิทยาแนวสตรี ซึ่งเป็นมุมมองที่แตกต่างออกไปจากการมุมมองทางสังคมที่มีการตีตราผู้กระทำผิดในฐานะ “แม่ใจร้าย” ไปจนถึง “แม่ใจยักษ์”

การทบทวนวรรณกรรม

1. มุมมองทางด้านจิตวิทยา

กลไกการป้องกันทางจิต หรือ defense mechanism เป็นแนวคิดหนึ่งในทฤษฎีจิตวิเคราะห์ที่อธิบายถึงกลไกการตอบสนองทางจิตในระดับจิตไร้สำนึกเมื่อเกิดประสบการณ์ที่เจ็บปวดทางอารมณ์ (กิตติกร มีทรัพย์, 2529) ซึ่งกลไกการป้องกันทางจิตรูปแบบหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ คือกลไกการป้องกันทางจิตแบบปฏิเสธ denial) ซึ่งเป็นกลไกการป้องกันทางจิตภายนอก ที่ต้องการปฏิเสธที่จะรับรู้ความจริงที่ไม่ต้องการยอมรับ เพื่อหลบเลี่ยงความเจ็บปวดทางจิตใจเพียงชั่วคราว แต่หากใช้เป็นระยะเวลานานก็อาจก่อให้เกิดผลทางลบในการแก้ไขปัญหาและการเรียนรู้ และการใช้กลไกการปฏิเสธขั้นรุนแรงนำไปสู่การปรับตัวที่ผิดปกติอย่างรุนแรงได้ (Costa, 2020)

กลไกการป้องกันทางจิตรูปแบบปฏิเสธของผู้หญิงตั้งครรภ์ นำไปสู่ภาวะการปฏิเสธการตั้งครรภ์ (denial of pregnancy) เป็นอาการสำคัญที่มีผลต่อแม่และเด็กและมีความเกี่ยวข้องกับการฆ่าบุตรทารกแรกเกิด ความกลัวและความกังวลที่ถาโถมอย่างหนักของผู้หญิงตั้งครรภ์นำไปสู่การพัฒนากลไกการป้องกันทางจิตคือการปฏิเสธการตั้งครรภ์มีผลทำให้ผู้หญิงไม่สามารถรับรู้ถึงความเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย และการไม่ยอมรับการตั้งครรภ์จะทำให้ผู้เป็นแม่ไม่สามารถพัฒนาความสัมพันธ์กับทารกในครรภ์และเตรียมการสำหรับการคลอด และไม่มีการเตรียมพร้อมสำหรับความเป็นแม่ ก่อให้เกิดความเสี่ยงทั้งต่อผู้เป็นแม่และทารกในครรภ์ เช่น ภาวะป็นป่วนทางอารมณ์ และการคลอดเฉียบพลันซึ่งมักเกิดขึ้นในห้องน้ำ

การปฏิเสธการตั้งครรภ์ถือเป็นภาวะทางจิตอย่างหนึ่ง มีเกณฑ์การวินิจฉัย คือ มีการคลอดเฉียบพลัน อันเนื่องมาจากการขาดการดูแลระหว่างตั้งครรภ์หรือดูแลการตั้งครรภ์เมื่อผ่านระยะเวลาไปแล้วหลังอายุครรภ์ 20 สัปดาห์ จากสถิติข้อมูลในประเทศเยอรมัน ประเทศออสเตรเลีย และประเทศสหรัฐอเมริกา (Jenkins et al., 2011) พบความชุกของการปฏิเสธการตั้งครรภ์ร้อยละ 0.19 – 0.25 ของประชากรหญิงตั้งครรภ์ การศึกษาของ Jenkins et al. (2011) ในกลุ่มตัวอย่างผู้หญิงที่มีภาวะปฏิเสธการตั้งครรภ์จำนวน 27 คน พบว่า มีผู้หญิง 11 คน มีภาวะปฏิเสธการตั้งครรภ์จนถึงเวลาคลอด หายจากภาวะการปฏิเสธการตั้งครรภ์ จำนวน 9 คน ในช่วงอายุครรภ์ 27 - 36 สัปดาห์ และ 7 คน ในช่วง 21 - 26 สัปดาห์ ลักษณะของผู้หญิงที่มีภาวะปฏิเสธการตั้งครรภ์ มีความหลากหลายของบุคลิกและไม่น่าไว้วางใจ ในการศึกษาวิจัยมีตั้งแต่หญิงที่มีอายุน้อย ตั้งครรภ์ครั้งแรก เรียนรู้ช้า ขาดการสนับสนุนทางสังคม มีประวัติการใช้สารเสพติด หรือ มีพยาธิสภาพทางจิต แต่จากการศึกษาพบว่า อายุ 20 ต้น และมีการสนับสนุนทางสังคมที่ดี หลายคนเป็นนักเรียนนักศึกษาหรือเป็นคนที่มั่งคั่ง เคยมีประสบการณ์การตั้งครรภ์มาก่อน แต่ความเครียดและความกดดันจากปัจจัยภายนอกเป็นสาเหตุของภาวะปฏิเสธการตั้งครรภ์

สาเหตุของการปฏิเสธการตั้งครรภ์ ได้แก่ ปัจจัยทางด้านจิตวิทยา เช่น ความหวาดกลัว การใช้กลยุทธ์ในการปรับตัว หรือมีปัญหาสุขภาพจิต ปัจจัยทางด้านร่างกาย เช่น ประจำเดือนมาไม่ปกติ ความล่าช้าของการรับรู้อาการจากการตั้งครรภ์ ปัจจัยทางสังคม เช่น การตีตราที่เกี่ยวข้องกับการตั้งครรภ์ การขาดการสนับสนุนทางสังคม หรือสถานการณ์ส่วนตัวอื่น ๆ ผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิเสธการตั้งครรภ์นำไปสู่ผลกระทบต่าง ๆ ตั้งแต่

การได้รับการดูแลการตั้งครรภ์ที่ล่าช้า การคลอดที่ไม่ได้วางแผนหรือไม่ปลอดภัย อาการซึมเศร้าหลังคลอดหรือปัญหาสุขภาพจิต ไปจนถึงการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่

การปฏิเสธการตั้งครรภ์มีหลายระดับตั้งแต่การรับรู้ถึงการตั้งครรภ์แต่ปกปิดการตั้งครรภ์นั้น หรือความรู้สึกสงสัยว่าตนตั้งครรภ์ ไปจนถึงการปฏิเสธการตั้งครรภ์โดยขาดการรับรู้อย่างสิ้นเชิง การปฏิเสธการตั้งครรภ์เป็นกลไกทางจิตอย่างหนึ่งที่พบมากในกลุ่มมารดาที่ฆ่าบุตรทารกแรกเกิด มารดากลุ่มนี้จะเข้าสู่ภาวะของการใช้กลไกการปฏิเสธอย่างรุนแรง อันเนื่องมาจากความกลัวและความกังวลที่มีอิทธิพลอย่างมาก จึงต้องประคับประคองจิตใจที่เต็มไปด้วยความกลัวและความกังวลด้วยการปฏิเสธการตั้งครรภ์ และเชื่อว่าตนไม่ได้ตั้งครรภ์ การปฏิเสธการตั้งครรภ์ของกลุ่มมารดาที่ฆ่าบุตรทารกแรกเกิดมีตั้งแต่การหลีกหนีความเป็นจริงแบบธรรมดา ไปจนถึงการหาเหตุผลให้กับอาการที่แสดงสัญญาณการตั้งครรภ์ หญิงที่ไม่ต้องการตั้งครรภ์อาจสกัดกั้นทางจิตจากความเป็นจริงทำให้ไม่มีความผูกพันต่อบุตรตั้งแต่การตั้งครรภ์ไปจนถึงเวลาคลอด กลไกการปฏิเสธทางจิตนี้ ส่งผลถึงการแสดงอาการทางกายที่เกี่ยวข้องกับการตั้งครรภ์ กล่าวคือ มารดาของบุตรอาจไม่มีการตอบสนองทางร่างกายเช่นเดียวกับหญิงตั้งครรภ์โดยทั่วไป เช่น ไม่มีความเปลี่ยนแปลงทางสรีระ (Farley, 2004)

การปฏิเสธการตั้งครรภ์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่นำไปสู่ภาวะฆ่าบุตรทารกแรกเกิด (neonaticide syndrome) Farley (2004) ได้อธิบายว่าเมื่อมารดาที่ตั้งครรภ์ใช้กลไกการปฏิเสธการตั้งครรภ์เพื่อรับมือกับความกลัวและความวิตกกังวล กลไกการป้องกันทางจิตนำไปสู่การตอบสนองทางร่างกายในลักษณะของผู้หญิงที่ไม่ได้ตั้งครรภ์ ปิดกั้นความรู้สึกผูกพันจากความเป็นแม่ ตั้งแต่ในขณะตั้งครรภ์ไปจนกระทั่งถึงเวลาที่คลอดบุตร เมื่อถึงเวลาคลอดมารดาที่ใช้กลไกการปฏิเสธการตั้งครรภ์ส่วนมากจะรู้สึกปวดท้องประจำเดือน เป็นสาเหตุว่าเหตุใดการฆ่าบุตรทารกแรกเกิดส่วนมากจึงเกิดในห้องน้ำ และอธิบายว่าการคลอดบุตรนั้นเป็นก้อนเลือดที่เกิดจากประจำเดือน ในขณะที่คลอด มารดาเหล่านี้จะเกิดภาวะสูญเสียการบูรณาการตามปกติของความจำ การรับรู้ประสาทสัมผัส และการควบคุมการเคลื่อนไหวของร่างกาย ซึ่งเป็นการแยกกันระหว่างความรู้สึกตัวและจิตใต้สำนึก หรือที่เรียกว่า dissociative state คล้ายประสบการณ์เหมือนตกอยู่ในภวังค์ เกิดการรับรู้สิ่งแวดล้อมที่จำกัดและไม่สามารถควบคุมตัวเองได้ (วิญญู ชะนะกุล, 2554) และอธิบายเหตุการณ์เสมือนหนึ่งกำลังมองคนอื่นที่กำลังคลอดบุตร ไม่รู้สึกถึงสิ่งที่อยู่รอบข้าง เมื่อทำการคลอดแล้วมารดาเหล่านี้ต้องเผชิญกับสิ่งที่ตนปฏิเสธอย่างกระตันทัน กลไกทางจิตในการปฏิเสธนั้นไม่สามารถใช้ได้อีกต่อไปเมื่อความจริงปรากฏอยู่ตรงหน้า ทั้งยังถูกกระตุ้นด้วยเสียงร้องของทารก เกิดภาวะโรคจิตเฉียบพลันระยะสั้น (brief psychotic break) และนำไปสู่การฆ่าบุตรทารกแรกเกิด

สุขภาพจิตของผู้หญิงระหว่างตั้งครรภ์และหลังคลอดบุตร เป็นอีกหนึ่งปัจจัยทางด้านจิตวิทยา ส่งผลต่อการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ การตั้งครรภ์เป็นเหตุการณ์สำคัญอย่างหนึ่งในชีวิตของผู้หญิง และมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตใจของหญิงตั้งครรภ์ ตั้งแต่ในช่วงระยะเวลาการตั้งครรภ์ไปจนถึงหลังคลอดบุตร โรคทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตั้งครรภ์ (perinatal depression) ได้ถูกระบุให้เป็นโรคซึมเศร้าในกลุ่มความผิดปกติทางอารมณ์ตามคู่มือวินิจฉัยและสถิติสำหรับความผิดปกติทางจิต (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM) ฉบับที่ 5 หรือ DSM-5 ซึ่งอาการของโรคทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตั้งครรภ์ ประกอบด้วย อารมณ์เศร้า ไม่มีความสนใจหรือความสุขในการทำกิจกรรมต่างๆ มีความเปลี่ยนแปลงในการนอนหลับ ความอยากอาหาร และน้ำหนักตัว รู้สึกอ่อนล้าหมดแรง รู้สึกว่าตนเองไร้ค่าหรือรู้สึกผิด ไม่มีสมาธิ หรือมีความคิดฆ่าตัวตาย (Carlson et al., 2025)

ปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่โรคทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตั้งครรภ์ ได้แก่ ปัจจัยทางจิตวิทยา เช่น มีประวัติโรคซึมเศร้าวิตกกังวล การถูกล่วงละเมิดทางเพศ ทัศนคติที่ไม่ดีต่อการมีบุตร ฯลฯ ปัจจัยเกี่ยวกับการตั้งครรภ์

เช่น เกิดเหตุการณ์ฉุกเฉินระหว่างคลอดบุตร การคลอดก่อนกำหนด ฯลฯ ปัจจัยทางสังคม เช่น การขาดการสนับสนุนทางสังคม การใช้ความรุนแรงในครอบครัว การตั้งครรภ์ในกลุ่มผู้ที่มีอายุน้อย การสูบบุหรี่ ฯลฯ ปัจจัยด้านการใช้ชีวิต เช่น พฤติกรรมสุขภาพต่าง ๆ การขาดความนับถือตนเอง ทักษะการแก้ไขปัญหา ฯลฯ ปัจจัยทางด้านพันธุกรรมในครอบครัว (Carlson et al., 2025)

อาการทางจิตสำคัญที่อาจเกิดขึ้นกับหญิงตั้งครรภ์คือโรควิตกกังวลในการตั้งครรภ์และการคลอดบุตร หรือ Tokophobia เป็นความกลัวที่ผิดปกติในการตั้งครรภ์หรือการคลอดบุตร ความกลัวต่อการตั้งครรภ์และการคลอด มีความหลากหลายตั้งแต่การกลัวว่าจะเสียชีวิตระหว่างคลอดกลัวความเจ็บปวดในการคลอด หรือในกรณีที่มีประวัติการถูกล่วงละเมิดทางเพศ จะมีความกลัวต่อการถูกตอกย้ำความรู้สึกสิ้นหวังและการถูกล่วงละเมิด หรือความกลัวจากประสบการณ์ที่ไม่ดีจากการคลอดในครั้งก่อน นำไปสู่การหลีกเลี่ยงหรือไม่สนใจต่อการตั้งครรภ์ (Hofberg & Ward, 2003)

ภายหลังคลอดบุตร เป็นช่วงระยะเวลาสำคัญที่ร่างกายมีการเปลี่ยนแปลงทางฮอร์โมน และส่งผลให้เกิดภาวะซึมเศร้าหลังคลอด หรือ Postpartum Depression โดย DSM-5 ระบุว่าอาการที่พบโดยทั่วไปของภาวะซึมเศร้าหลังคลอด มีตั้งแต่อาการซึมเศร้าเกือบทั้งวัน ไม่รู้สึกเพลิดเพลินหรือสนใจสิ่งต่างๆ ลดลง เบื่ออาหาร น้ำหนักลดหรือเพิ่มขึ้นมากกว่าร้อยละ 5 ต่อ ใน 1 เดือน มีปัญหาเกี่ยวกับการนอน อ่อนเพลียหมดแรง รู้สึกว่าตนเองไม่มีค่ารู้สึกผิดอย่างมาก ไม่มีสมาธิ และมีความคิดฆ่าตัวตาย ส่งผลกระทบต่อเด็กที่เกิดมา เช่น การขาดการดูแลเอาใจใส่ มีพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ และสติปัญญาที่ช้ากว่าปกติ (คชารัตน์ ปรัชญ, 2016) มารดาที่มีภาวะความเครียดสูงหรือมีภาวะซึมเศร้าหลังคลอด จะมีการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิด (intrusive thought of harm) มีการจินตนาการถึงการทำร้ายทารกทั้งแบบที่ตั้งใจและอุบัติเหตุ อาการย้าคิดในการทำร้ายทารกแรกเกิดเหล่านี้อาจนำไปสู่การทำร้ายทารกหรือละเลยการเลี้ยงดูทารก ส่งผลเสียต่อสุขภาพและชีวิตของทารกนั้น (Fairbrother & Woody, 2008)

Fairbrother & Woody (2008) ได้การศึกษาวิจัยในกลุ่มมารดาที่ให้นมบุตรจำนวน 100 คน เกี่ยวกับการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดในช่วง 4 สัปดาห์หลังคลอด และ 12 สัปดาห์หลังคลอด พบว่า การย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิด มี 2 ประเภท ได้แก่ ทำร้ายโดยอุบัติเหตุ และทำร้ายโดยตั้งใจ การย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดมีเนื้อหาความคิดที่หลากหลาย เช่น การกรีดร้องใส่ทารก การเขย่าเด็กทารก การยกเด็กให้คนอื่น ตั้งใจตีทารกอย่างรุนแรงหลังให้นม การโยนเด็กออกนอกหน้าต่างหรือออกนอกกระเป๋ายกเด็กทารก ทำให้เด็กจมน้ำระหว่างอาบน้ำ ทิ้งเด็กทารกในที่ที่ไม่สามารถหาพบได้ในทันที การรัดคอทารก การเหยียบเด็กทารกโดยตั้งใจ ฯลฯ นอกจากนี้ งานวิจัยยังพบว่า ความเครียดในการเลี้ยงดูบุตรที่สูงร่วมกับการขาดการสนับสนุนทางสังคมสามารถทำนายแนวโน้มการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดประเภทการทำร้ายโดยตั้งใจ การเปรียบเทียบระหว่างช่วง 4 สัปดาห์หลังคลอดและ 12 สัปดาห์หลังคลอด พบว่า ในช่วง 4 สัปดาห์ ผู้เข้าร่วมวิจัยร้อยละ 100 รายงานการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดประเภททำร้ายโดยอุบัติเหตุ และร้อยละ 49.5 รายงานการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดประเภททำร้ายโดยตั้งใจ ในช่วง 12 สัปดาห์หลังคลอด ผู้เข้าร่วมการวิจัยร้อยละ 95.2 รายงานการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดประเภททำร้ายโดยอุบัติเหตุ และร้อยละ 19.1 รายงานการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดประเภททำร้ายโดยตั้งใจ นอกจากนี้ งานวิจัยยังเสนอว่าการย้าคิดเกี่ยวกับการทำร้ายทารกแรกเกิดมักเกิดขึ้นระหว่างตั้งครรภ์ไปจนถึง 24 ชั่วโมง ภายหลังคลอดบุตร และค่อย ๆ ลดลงในผู้หญิงหลายคนเมื่อเวลาผ่านไป

2. มุมมองทางด้านสังคมวัฒนธรรม

สำหรับประเทศไทยบริบททางด้านศาสนา สังคม และกฎหมาย เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ แม้ว่าประเทศไทยจะกำหนดให้การทำแท้งหรือการยุติการตั้งครรภ์ภายใต้เงื่อนไขของอายุครรภ์ไม่เกิน 12 สัปดาห์ เป็นการทำแท้งที่ถูกกฎหมาย แต่เหตุใดแม่บางคนกลับเลือกที่จะรอให้คลอดบุตรแล้วจึงทำให้ตายหรือทิ้งไว้ให้ตาย ซึ่งต้องรับโทษในฐานะฆ่าผู้อื่นที่มีบทลงโทษรุนแรง ซึ่งเมื่อพิจารณาถึงบริบทของสังคมไทยทั้งในเรื่องศาสนา วัฒนธรรม ความเชื่อ และนโยบายทางสังคมของรัฐที่ส่งผลต่อการหลีกเลี่ยงหรือการเข้าถึงการยุติการตั้งครรภ์

วิถีชีวิตของคนไทยที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับศาสนาพุทธ ความเชื่อเกี่ยวกับบาปจากการทำแท้งหรือการยุติการตั้งครรภ์ในสังคมไทย เช่น เชื่อว่าหากผู้หญิงทำแท้ง จะมีวิญญาณของเด็กติดตามชีวิตที่ตกต่ำต้องพบกับอุปสรรคในชีวิต ผีหรือวิญญาณเด็กที่ตามหลอกหลอน อาจทำให้ผู้เป็นแม่ที่ทำได้ต้องตาย เป็นต้น นำไปสู่การตีตราผู้ที่เข้าสู่กระบวนการยุติการตั้งครรภ์รวมถึงบุคลากรทางการแพทย์ที่ให้บริการ

ในงานวิจัยของกุลภา วจนสาระ (2566) เกี่ยวกับผลกระทบของผลพลอยบาปต่อการให้บริการยุติการตั้งครรภ์ในโรงพยาบาล โดยวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกเจ้าหน้าที่ผู้ให้บริการสุขภาพที่เกี่ยวข้องกับการยุติการตั้งครรภ์ 34 คน เป็นผู้หญิง 24 คน และผู้ชาย 10 คน พบว่า บุคลากรทางการแพทย์มีความรู้สึกผิดบาปร่วมทั้งจากการขัดเกลากายทางสังคมโดยเฉพาะอย่างยิ่งความเชื่อทางศาสนาทั้งศาสนาพุทธและศาสนาอื่น ๆ ที่มีความเชื่อเกี่ยวกับคุณค่าสูงสุดของการมีชีวิต และจริยธรรมทางการแพทย์ จึงทำให้เกิดประสบการณ์ร่วมกันในลักษณะของพลอยบาปหรือบาปร่วม การถูกเลือกปฏิบัติจากบุคลากรทางการแพทย์ในสาขาอื่นหรือถูกเลือกปฏิบัติจากระดับบริหาร และการถูกผลักไปอยู่ชายขอบ ส่งผลต่อการให้บริการตั้งแต่ในระดับไม่ให้บริการเลย

แม้ว่ากฎหมายในปัจจุบันจะอนุญาตให้ยุติการตั้งครรภ์ได้ นอกเหนือจากเงื่อนไขด้านสุขภาพของหญิงตั้งครรภ์และทารกในครรภ์ การถูกล่วงละเมิดทางเพศจนเป็นเหตุให้ตั้งครรภ์ แต่การเข้าถึงการยุติการตั้งครรภ์อย่างปลอดภัยยังมีอุปสรรคในทางปฏิบัติหลายประการ อันเนื่องมาจากเงื่อนไขของรัฐ เช่น ข้อบังคับแพทยสภาว่าด้วยหลักเกณฑ์เกี่ยวกับการยุติการตั้งครรภ์ทางการแพทย์ ของผู้ประกอบวิชาชีพเวชกรรมตามมาตรา 305 แห่งประมวลกฎหมายอาญา พ.ศ. 2564 ผู้หญิงต้องยุติการตั้งครรภ์ในสถานพยาบาลของรัฐและสถานพยาบาลเอกชนตามกฎหมายว่าด้วยสถานพยาบาล กรณีอายุครรภ์เกิน 12 สัปดาห์ แต่ไม่เกิน 20 สัปดาห์ ต้องผ่านการรับการรักษาทางเลือกจากหน่วยบริการรักษาทางเลือกก่อน การเพิ่มกระบวนการให้คำปรึกษากับผู้หญิงตั้งครรภ์ก่อนการยุติการตั้งครรภ์เป็นข้อกำหนดที่ประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง การตรวจและรับคำปรึกษาทางเลือกในการยุติการตั้งครรภ์ ตามมาตรา 305 (5) แห่งประมวลกฎหมายอาญา พ.ศ. 2565 กำหนดไว้ โดยประกาศดังกล่าวมีการระบุถึงคุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา กระบวนการและวิธีการให้คำปรึกษา การจัดทำเอกสารเพื่อยืนยันว่าหญิงได้ผ่านการให้คำปรึกษา การให้คำแนะนำ และการช่วยเหลือ การจัดสวัสดิการสังคมให้กับหญิง ข้อกำหนดนี้ เป็นอุปสรรคอีกด้านหนึ่งซึ่งทำให้การยุติการตั้งครรภ์ไม่สามารถทำได้ทันที และในบางครั้งอาจล่วงเลยอายุครรภ์ในการยุติการตั้งครรภ์ตามเงื่อนไขของกฎหมายด้วย

นอกเหนือจากนี้การทำแท้งที่ปลอดภัยนั้นยังมีค่าใช้จ่ายสูงราว 1,000 – 7,000 บาท (สมาคมพัฒนาเครือข่ายอาสา RSA [RSA Thai], ม.ป.ป.) โดยที่ผู้รับบริการยังต้องมีค่าใช้จ่ายในการเดินทางเพื่อไปยังสถานพยาบาลที่ได้รับการขึ้นทะเบียน จึงกลายเป็นอุปสรรคสำคัญของหญิงตั้งครรภ์ที่มีรายได้น้อย ไม่มีความสามารถในการเลี้ยงดูบุตรและต้องการทำแท้ง และอาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่นำไปสู่การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ได้

3. มุมมองทางด้านอาชญาวิทยา

อาชญากรรมการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่เป็นอาชญากรรมที่ไม่มีการรายงานจำนวนที่แท้จริงของการเกิดอาชญากรรม อันเนื่องมาจากการกระทำผิดในลักษณะนี้เป็นอาชญากรรมที่ไม่มีผู้เสียหายที่จะแจ้งความ

ดำเนินคดี หรือติดตามนำผู้กระทำผิดมาลงโทษ เป็นการกระทำผิดที่สามารถปกปิดชุกซ่อนได้ง่าย มีการประมาณการว่า ตัวเลขที่แท้จริงของแม่ที่ฆ่าบุตรทารกแรกเกิดอาจมากกว่าที่มีการรายงานถึง 3 เท่า (Brenen & Milne, 2018) การชุกซ่อนหรือปิดบังซ่อนเร้นการฆ่าบุตรทารกแรกเกิด อาจเริ่มตั้งแต่เวลาที่แม่ของทารกรู้ว่าตัวเองตั้งครรภ์ แต่พยายามที่จะปกปิดการตั้งครรภ์ไม่ให้ใครรู้เมื่อการปิดบังอำพรางการกระทำผิดสามารถกระทำได้อย่างง่ายดาย มีโอกาสถูกจับกุมน้อย แนวโน้มที่แม่จะเลือกเส้นทางในการฆ่าบุตรทารกแรกเกิดย่อมมีมากกว่าการเลือกที่จะเข้ารับการบำบัดที่ต้องตามกฎหมาย ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการป้องกันหรือทฤษฎีข่มขู่ที่ยังที่อธิบายว่า หากอาชญากรเห็นว่าโอกาสที่จะถูกจับกุมและลงโทษมีสูง อาชญากรจะหลีกเลี่ยงการกระทำผิด แต่ในทางกลับกันหากโอกาสในการถูกจับกุมและถูกลงโทษมีน้อยก็จะเพิ่มโอกาสในการทำความผิด

ทฤษฎีความกดดันทางสังคม (Strain Theory) ที่ถูกเสนอโดย Merton อธิบายว่า อาชญากรรมเกิดจากความกดดันทางสังคมโครงสร้างทางสังคมเป็นตัวกำหนดเป้าหมายที่ทุกคนในสังคมต้องบรรลุ เช่น การเป็นคนร่ำรวย ในขณะที่เดียวกันโครงสร้างทางสังคมนี้เองก็กีดกันไม่ให้ทุกคนเข้าถึงเป้าหมายที่มีร่วมกันนั้น ด้วยการจำกัดวิธีการในการไปถึงเป้าหมายที่ไม่เท่าเทียม เช่น การศึกษา หน้าที่การงาน ซึ่งเป็นวิธีการบรรลุเป้าหมายที่ถูกต้องตามแบบแผนของโครงสร้างทางสังคม แต่คนบางคนหรือบางกลุ่มในสังคมไม่สามารถใช้วิธีการนั้นให้ไปสู่เป้าหมายได้ สิ่งที่เกิดขึ้นตามมาคือ ความกดดันความเครียด หรือ Strain ซึ่งนำไปสู่พฤติกรรมเบี่ยงเบนหรืออาชญากรรม (พรชัย ชันดี, 2558)

ต่อมาแนวคิดของ Merton ได้รับการพัฒนาโดย Agnew ในปี ค.ศ. 1992 เรียกว่า ทฤษฎีกดดันทั่วไป (General Strain Theory) ซึ่งอธิบายว่า พฤติกรรมเบี่ยงเบนหรืออาชญากรรม ไม่ได้เกิดจากการไม่สามารถบรรลุเป้าหมายทางเศรษฐศาสตร์ได้ตามที่ Merton เสนอเท่านั้น แต่เป้าหมายทั่วไปในชีวิตประจำวันก็เป็นสาเหตุของความกดดันในสังคมได้เช่นกัน (Agnew, 2001 อ้างถึงใน พรชัย ชันดี, 2558) ทั้งความกดดันที่เกิดจากการไม่ได้รับสิ่งที่คาดหวัง ความกดดันที่เกิดจากการถูกทอดถอนจากสิ่งกระตุ้นเชิงบวก หรือความกดดันที่เกิดจากการเผชิญสิ่งกระตุ้นเชิงลบ Broidy and Agnew (1997) เสนอว่าอาชญากรรมโดยผู้หญิงเกิดจากการที่หญิงไม่สามารถบรรลุความคาดหวังในเรื่องเศรษฐกิจและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การถูกปฏิบัติในลักษณะที่ไม่เป็นธรรมการสูญเสียสัมพันธ์ภาพเชิงบวกกับผู้อื่น การถูกจำกัดพฤติกรรม เช่น พฤติกรรมทางเพศ รวมถึงการกดดันจากบทบาทหน้าที่ เช่น การเป็นแม่บ้านแม่เรือน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มหญิงที่มีรายได้น้อยหรือกลุ่มเปราะบาง ดังนั้น อาชญากรรมการฆ่าทารกแรกเกิดอาจเป็นผลมาจากโครงสร้างทางสังคมที่มีความคาดหวังต่อหญิงในเรื่องพฤติกรรมทางเพศ และความกดดันในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยเฉพาะอย่างยิ่งครอบครัวและคู่รัก สอดคล้องกับการศึกษาของ Resnick (1970) พบว่า กลุ่มมารดาที่ฆ่าบุตรแรกเกิดมีลักษณะที่สำคัญคือการไม่สามารถที่จะเปิดเผยการตั้งครรภ์กับมารดาตนเองได้อันเนื่องมาจากความกลัวและอับอาย ในการถูกตอบโต้ด้วยความโกรธ ถูกลงโทษ และถูกปฏิเสธ นอกจากนี้ ความกดดันทางสังคมในกลุ่มเพศหญิง นอกจากจะตอบโต้ความกดดันด้วยการทำร้ายตัวเองแล้ว เพศหญิงยังมีแนวโน้มที่จะตอบสนองต่อความกดดันด้วยความรุนแรงในครอบครัว

อาชญาวิทยาแนวสตรีนิยม เป็นการศึกษาผู้หญิงในมุมมองอาชญากร ซึ่งเป็นผลมาจากความก้าวหน้าเกี่ยวกับสตรีภายหลังการเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิสตรีในศตวรรษที่ 60 และ 70 ทฤษฎีอาชญาวิทยาแนวสตรีนิยมสร้างขึ้นจากความเข้าใจสตรีในแง่มุมต่าง ๆ ที่แตกต่างจากชาย โดยเฉพาะมุมมองในบทบาททางเพศและอาชญากรรมที่เปรียบเสมือนบทบาททางเพศของผู้ชายหรือการแสดงออกถึงความเป็นชาย กลายเป็นความไม่เท่าเทียมระหว่างเพศในเรื่องอาชญากรรม ดังนั้น จึงต้องมีการศึกษาอาชญากรรมโดยผู้หญิงอย่างเป็นระบบให้เป็นที่ยอมรับ และเรื่องเพศก็ควรเป็นมิติที่เพิ่มเติมเข้ามาในเรื่องอาชญากรรมนอกเหนือจากเชื้อชาติ หรือชนชั้นด้วย (วารุณี ฐิริสินสิทธิ์, 2545)

ในยุคก่อนแนวคิดสตรีนิยม อาชญากรรมโดยผู้หญิงถูกอธิบายว่ามีสาเหตุมาจากปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางจิตของผู้หญิง ซีชาร์ ลอมโบโซ ได้อธิบายไว้ในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 ว่าอาชญากรรมโดยผู้หญิงมีสาเหตุมาจากการพัฒนาความเป็นหญิงที่บกพร่อง ร่วมกับการขัดเกลาทางจริยธรรม อาชญากรรมโดยผู้หญิงมีความเป็นชายที่มากกว่าปกติ มีความคิดเป็นชาย มีความแข็งแกร่งเหมือนชาย และสามารถปรับตัวได้ดีในเรือนจำ

ในช่วงปลายศตวรรษที่ 20 นักอาชญาวิทยาเริ่มตั้งคำถามเกี่ยวกับคำอธิบายอาชญากรรมโดยผู้หญิงที่ขาดหายไปจากทฤษฎีอาชญาวิทยา การอธิบายอาชญากรรมโดยผู้หญิงด้วยทฤษฎีที่พัฒนาจากการศึกษาพฤติกรรมอาชญากรชายมีข้อจำกัด ทำให้นักอาชญาวิทยาเริ่มหันมาสนใจการพัฒนาทฤษฎีอาชญาวิทยาแนวสตรีนิยม ซึ่งการศึกษาในระยะแรกยังคงเป็นเรื่องพฤติกรรมทางเพศที่เบี่ยงเบนของผู้หญิงหรือเด็กและเยาวชนหญิง เห็นได้ชัดถึงการกดขี่ผู้หญิงให้อยู่ในปริณิณทลของความเป็นส่วนตัวแม้กระทั่งเรื่องของอาชญากรรมตรงข้ามกับชายที่อยู่ในปริณิณทลที่เปิดเผย เช่น อาชญากรรมบนท้องถนน หรือในพื้นที่สาธารณะ

การเคลื่อนไหวของสตรีนิยมคลื่นลูกที่สอง ในช่วงปี ค.ศ. 1970 ผู้หญิงได้รับสิทธิในการประกอบอาชีพนอกบ้านและมีบทบาทมากขึ้นในเศรษฐกิจ การเมือง และสังคม การเพิ่มขึ้นของอาชญากรรมโดยผู้หญิง Adler and Simon (1975 as cited in Newburn, 2017) เสนอว่า การสร้างโอกาสและการเข้าถึงอาชีพนอกบ้านทำให้ผู้หญิงมีโอกาสที่จะเป็นคนโลภ ใช้ความรุนแรง และมีแนวโน้มประกอบอาชญากรรมเช่นเดียวกับผู้ชาย แต่นักอาชญาวิทยาแนวสตรีนิยมวิเคราะห์ว่าการศึกษาของ แอดเลอร์ และ ซิมอน ไม่สามารถอธิบายถึงอาชญากรรมโดยผู้หญิงได้เพียงแค่การมองตัวเลขที่เพิ่มขึ้นของอาชญากรรมโดยผู้หญิงโดยไม่ได้อภิปรายถึงโครงสร้างทางสังคมที่มีชื่อว่า “ปิตาธิปไตย”

ในขณะเดียวกันทฤษฎีอาชญาวิทยาแนวมาร์กซิส กล่าวถึงอำนาจที่ไม่เท่ากันหรือการรวมศูนย์อำนาจไว้ที่กลุ่มที่มีอำนาจ จึงอธิบายได้ถึงความขัดแย้งระหว่างผู้ชายที่มีอำนาจเหนือกว่าและผู้หญิงที่ไร้อำนาจในทฤษฎีอาชญาวิทยาแนวสตรีนิยม (Lilly et al., 2019) ผู้หญิงกระทำผิดในฐานะความผิดที่ไร้อำนาจ เช่น ค้าประเวณี การฉ้อโกงในระดับล่าง ทฤษฎีสตรีนิยมมาร์กซิส เสนอว่า ชนชั้นและเพศภาวะมีความเกี่ยวข้องกันกับแนวคิดชายเป็นใหญ่อุตสาหกรรมแรงงาน อาชญากรรมโดยผู้หญิงเป็นผลมาจากการผลิตภายใต้ระบบทุนนิยม (Messerschmidt, 1986 as cited in Lilly et al., 2019) สตรีนิยมแบบรื้อถอนมองว่า อาชญาวิทยาแนวสตรีนิยมที่สตรีเป็นผู้ถูกกระทำเกิดจากการใช้ความรุนแรงทางเพศ เช่น การทำให้ผู้หญิงเป็นทาส การข่มขืน หรือการบังคับผู้หญิงเข้าสู่ความเป็นแม่ เพื่อให้ผู้หญิงตกอยู่ในความกลัวต่อผู้ชาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการข่มขืน ผู้หญิงกลายเป็นแรงงานทางเพศที่ต้องให้กำเนิดและเลี้ยงดูลูกจนกลายเป็นทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิตของผู้หญิง ซึ่งทฤษฎีสตรีนิยมแนวมาร์กซิสและทฤษฎีสตรีนิยมแบบรื้อถอน ล้วนแสดงให้เห็นถึงการผลิตซ้ำทางสังคมชายเป็นใหญ่ที่ทำให้ผู้หญิงมีสถานะเยี่ยงทาส (Lilly et al., 2019)

Ogle et al. (1995) ได้ศึกษาเกี่ยวกับอาชญากรรมฆ่าคนตายของผู้หญิง พบว่า การฆ่าคนตายโดยผู้หญิงมีความแตกต่างจากผู้ชาย ผู้หญิงจะอธิบายพฤติกรรมการฆ่าว่ามีสาเหตุมาจากความกดดันในรูปแบบต่างๆ และภาวะซึมเศร้า ซึ่งเป็นปัจจัยทางจิตสังคม รวมถึงการฆ่าที่มีสาเหตุมาจากการสูญเสียการควบคุมตัวเอง เช่น การฆ่าคนรักอีกฝ่ายในความสัมพันธ์ที่ตึงเครียดหรือการฆ่าบุตรก่อนหรือหลังคลอด ส่วนใหญ่พฤติกรรมการฆ่าคนตายโดยผู้หญิงมักเกิดขึ้นในครอบครัวและเป็นการกระทำโดยฉับพลันมากกว่าการวางแผนล่วงหน้า การศึกษาของ Ogle ได้ให้ความสนใจอาชญากรรมโดยผู้หญิงในเรื่องของปัจจัยเชิงโครงสร้าง ปัจจัยสังคม และปัจจัยทางวัฒนธรรม ที่ก่อให้เกิดความกดดันกับผู้หญิงและเกิดผลทางลบต่าง ๆ เช่น ความรู้สึกเจ็บปวดและความรู้สึกผิด ในขณะที่ผู้ชายที่ถูกกดดันจะรู้สึกโกรธแค้น ความกดดันทางสังคมที่มีต่อผู้หญิงทำให้ผู้หญิงมี

แนวโน้มที่จะควบคุมตนเองอย่างสูง แต่ในบางสถานการณ์ เช่นการอยู่ในความสัมพันธ์แบบทารุณ ทำให้ผู้หญิงตอบโต้ด้วยความรุนแรงสูงเช่นกัน

Steffensmeier and Allan (1996) ได้เสนอทฤษฎีเพศภาวะต่ออาชญากรรม โดยใช้กรอบแนวคิดเพศภาวะในการอธิบายอาชญากรรม และถือได้ว่าเป็นอาชญาวิทยาแนวสตรีที่ได้รับการพัฒนาอย่างมากในศตวรรษที่ 21 ทฤษฎีความเป็นเพศต่ออาชญากรรมได้อธิบายถึงพื้นฐานของการขัดเกลาบทบาท ตัวตน และความยึดโยงความเป็นเพศโดยสถาบันทางสังคมต่าง ๆ เช่น ครอบครัว โรงเรียน ที่ทำงาน ฯลฯ ที่มีส่วนทำให้ผู้หญิงและผู้ชายมีความแตกต่างกันในเรื่องแรงจูงใจและโอกาสในการกระทำความผิด ประเด็นมุ่งหมายสำคัญที่มีอิทธิพลในการขัดขวางการกระทำความผิดของผู้หญิง ได้แก่ บทบาทการเป็นผู้เลี้ยงดู และความสวยงามและความดึงดูดทางเพศ ซึ่งประเด็นมุ่งหมายทั้งสองประการเป็นตัวกำหนดโอกาสและแรงจูงใจในการกระทำความผิดของผู้หญิง ความเป็นเพศที่ถูกกำหนดโดยสังคม เป็นสิ่งที่กำหนดโอกาสในการกระทำความผิดของผู้หญิง ความเป็นเพศทำให้ผู้หญิงมีแรงจูงใจในการกระทำความผิดที่สอดคล้องกับความเป็นเพศที่สังคมกำหนดในบทบาทของการเป็นผู้เลี้ยงดูและความสวยงามและความดึงดูดทางเพศ สาเหตุของอาชญากรรมโดยผู้หญิงมักมีแรงจูงใจมาจากความต้องการในการรักษาความสัมพันธ์ที่มีค่า หรือแม้กระทั่งการลี้ภัยขโมยน้อยที่ผู้หญิงมักให้เหตุผลว่าทำไปเพื่อเลี้ยงดูครอบครัวหรือคนที่ตนรัก รวมไปถึงการสนับสนุนการกระทำความผิดในฐานะที่เป็นภรรยาหรือเป็นคนรัก เช่น ช่วยดูต้นทาง เป็นคนขับชี่ยานพาหนะที่ใช้ในการกระทำความผิด การเก็บอาวุธ ยาเสพติด หรือของผิดกฎหมายอื่น ๆ เป็นต้น

นอกจากความเป็นเพศหญิง สังคมยังมีกรอบแนวคิดความเป็นแม่ที่มีความคาดหวังพฤติกรรมการเลี้ยงดู ดูแล เสียสละของผู้หญิงที่มีต่อลูก การฆ่าบุตรทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ที่มีการใช้ความรุนแรง หรือวิธีการที่โหดร้ายทารุณน้อยกว่า ในมุมมองของสตรีนิยมเห็นว่าแท้จริงแล้วความเป็นแม่ไม่ได้เกิดจากสัญชาตญาณหรือชีววิทยาในการเป็นแม่ แต่เกิดจากการประกอบสร้างทางสังคม แม่ที่ฆ่าบุตรทารกแรกเกิดจึงเป็นเหยื่อของบรรทัดฐานทางสังคมที่รู้สึกไร้อำนาจ และกลายเป็นตัวแสดงในการตัดสินใจโดยผ่านสภาพจิตใจที่สับสน (Saavedra & Cameira, 2018)

4. กระบวนการยุติธรรมสมานฉันท์

การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ หากมองจากมิติทางด้านจิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม และอาชญาวิทยาแล้ว กระบวนการยุติธรรมกระแสหลักซึ่งเน้นไปที่การลงโทษผู้ที่กระทำความผิดฝ่าฝืนกฎหมายของรัฐเพียงอย่างเดียวอาจไม่นำไปสู่การแก้ไขที่รากเหง้าของปัญหา การกระทำความผิดที่มีสาเหตุที่มีความซับซ้อนอาจต้องใช้ความเข้าใจในระดับปัจเจกและการเยียวยาทั้งผู้กระทำความผิดและสังคม กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ไม่ได้ตีความความยุติธรรมแค่การลงโทษที่สาสม แต่ให้ความสำคัญกับการเยียวยาความเสียหาย ความรับผิดชอบของผู้กระทำความผิด และการฟื้นคืนความสัมพันธ์ให้กลับคืนดี บทหลักการของกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ หรือกระบวนการยุติธรรมเปลี่ยนผ่าน (transformational justice) 3 ประการ ได้แก่ การซ่อมแซม การรับผิดชอบ และการมีส่วนร่วม การประชุมกลุ่มคือทางเลือกหนึ่งนอกเหนือจากการลงโทษเพื่อสร้างสมดุลระหว่างความต้องการของผู้เสียหาย ผู้กระทำความผิด และชุมชน เพื่อบรรลุข้อตกลงร่วมกันในการชดเชยเยียวยา การสร้างสำนึกความรับผิดชอบของผู้กระทำความผิด และส่งเสริมการเยียวยาทางจิตใจให้กับผู้เสียหาย (Maschi et al., 2014)

กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์กรณีการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ มีความท้าทายต่อกระบวนการทั้งในเชิงรูปแบบและเนื้อหาของกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ ในเชิงรูปแบบ กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ที่มีกระบวนการประชุม 3 ฝ่าย ในรูปแบบประชุมกลุ่มวงกลมที่กรณีการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่อาจไม่มีฝ่ายผู้เสียหายเข้าร่วม รวมทั้งการดึงชุมชนเข้าสู่กระบวนการอาจเต็มไปด้วยค่านิยมและความคาดหวังของ

สังคมต่อบทบาทความเป็นแม่ ทั้งในประเด็นของผู้กระทำผิดซึ่งเป็นผู้หญิง มีความเปราะบาง มีความรู้สึกผิดวิตกกังวล และความละอาย (Muziki et al., 2022) การเข้าร่วมในกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์อาจต้องใช้ความระมัดระวังอย่างมาก เพื่อไม่ให้กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์เป็นการสร้างความบอบช้ำให้กับผู้กระทำผิดหรือบีบให้ผู้หญิงต้องรับผิดชอบ โดยการประชุมกลุ่มที่มีความกดดัน (Daly & Stubbs, 2006)

กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ที่ตอบสนองต่อเพศภาวะ เป็นกระบวนการที่นอกเหนือจากเป้าหมายของกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ในการเยียวยาทุกฝ่ายแล้ว ยังเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้ผู้หญิงได้รับผิดชอบ (accountable) โดยไม่แบกรับเพียงความรู้สึกผิด (guilt) และรู้สึกละอายใจ (reintegrative shaming) โดยไม่โทษตัวเอง (self-blame) โดยหลักการนี้ ต้องอาศัยความเข้าใจถึงเส้นทางสู่อาชญากรรมของผู้หญิงที่แตกต่างจากผู้ชาย และมีธรรมชาติที่จะหลีกเลี่ยงอารมณ์ทางลบในการเผชิญหน้า แต่ความอ่อนไหวทางอารมณ์ของผู้หญิงก็มีบทบาทสำคัญในการลดการกระทำผิดซ้ำ (Miles, 2013) แต่กระบวนการก็ต้องให้ความสำคัญกับการเยียวยาบาดแผลและการให้ความสำคัญกับประสบการณ์ของผู้หญิง ปัจจัยซับซ้อนทางสังคมภายใต้พหุอัตลักษณ์ของผู้หญิงที่เกิดจากโครงสร้างที่กดดัน

บทสรุป

การฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ถือเป็นอาชญากรรมที่มีความซับซ้อนในมิติด้านจิตวิทยา ได้แก่ การใช้กลไกการป้องกันทางจิตขั้นรุนแรง สุขภาพจิตและโรคทางอารมณ์ของผู้หญิงระหว่างตั้งครรภ์และหลังคลอดบุตร และโรควิตกกังวลในการตั้งครรภ์และการคลอดบุตร หรือ Tokophobia ของผู้เป็นแม่ อาจเป็นสาเหตุของการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ มิติทางด้านสังคมวัฒนธรรม ทั้งความเชื่อ ศาสนา และค่านิยมในสังคม ที่มีอิทธิพลต่อการขัดขวางการเข้าสู่วัยเจริญพันธุ์และการยุติการตั้งครรภ์ที่ถูกกฎหมาย รวมถึงการเข้าถึงสวัสดิการและความช่วยเหลือที่ไม่ทั่วถึง รวมไปถึงมิติทางด้านสังคมวิทยาและอาชญาวิทยาที่อธิบายถึงปรากฏการณ์อาชญากรรมโดยผู้หญิง ที่มีแรงจูงใจมาจากความต้องการในการรักษาความสัมพันธ์ที่มีค่า เป็นต้น ซึ่งสาเหตุเหล่านี้ล้วนแล้วแต่มีอิทธิพลต่ออาชญากรรมการฆ่าทารกแรกเกิดโดยผู้เป็นแม่ นอกเหนือจากการระบุสาเหตุไปที่ความชั่วร้ายเพียงอย่างเดียว ดังนั้น การลงโทษผู้กระทำผิดซึ่งเป็นหญิงควรมีการคำนึงถึงปัจจัยทางด้านจิตวิทยา สังคมวัฒนธรรม และอาชญาวิทยาแนวสตรี เพื่ออำนวยความสะดวกให้เกิดความเป็นธรรมกับผู้หญิงในฐานะบุคคลชายขอบของกระบวนการยุติธรรมด้วย ดังนั้น การอำนวยความสะดวกไม่ใช่เพียงการใช้กระบวนการยุติธรรมทางอาญา แต่ต้องอำนวยความสะดวกยุติธรรมไปพร้อมกับการเยียวยาเพื่อให้ความยุติธรรมเป็นของทุกฝ่ายอย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

- กิตติกร มีทรัพย์ (2529). *พื้นฐานทฤษฎีจิตวิเคราะห์*. พิมพ์ครั้งที่ 1. สำนักพิมพ์หญิงสาว.
- กุลภา วจนสาระ. (2566). คือนักบุญหรือคนบาป: การตีตราผู้ให้บริการ ด้วยผลพลอยบาปจากการทำแท้ง. *สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล*. 77-97. https://ipsr.mahidol.ac.th/wp-content/uploads/2022/03/04_Kulapa-Saint-or-sinner.pdf
- ข้อบังคับแพทยสภาว่าด้วยหลักเกณฑ์เกี่ยวกับการยุติการตั้งครรภ์ทางการแพทย์ ของผู้ประกอบวิชาชีพเวชกรรม ตามมาตรา 305 แห่งประมวลกฎหมายอาญา พ.ศ. 2564. (2564, 20 กันยายน). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 138 ตอนพิเศษ 225 ง, หน้า 33-35. https://www.tmc.or.th/download/file-06-07-21-ref-T_0076.pdf
- คชารัตน์ ปริชล. (2016). ภาวะซึมเศร้าหลังคลอด: การป้องกันและการดูแล. *Thai Red Cross Nursing Journal*, 9(2), 24-35. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/trcnj/article/view/79027/63214>.
- วารุณี ภูริสินสิทธิ์. (2545). *สตรีนิยม ขบวนการอุดมคติแห่งศตวรรษที่ 20* (พิมพ์ครั้งที่ 1). คบไฟ.

- วิญญู ชะนะกุล. (2554, ธันวาคม 8). *Dissociative Trance Disorder*. [เอกสารประกอบการบรรยาย].
- พรชัย ชันดี. (2558). *ทฤษฎีอาชญาวิทยา: หลักการ งานวิจัย และนโยบายประยุกต์* (พิมพ์ครั้งที่ 1). สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยรังสิต
- สมาคมพัฒนาเครือข่ายอาสา RSA. (ม.ป.ป.). *สถานพยาบาลในเครือข่ายอาสา RSA*. สืบค้นเมื่อ 22 พฤษภาคม 2568, จาก <https://rsathai.org/networkservice>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Brenan, K., & Milne, E. (2018). Criminalising Neonaticide: Reflections on Law and Practice in England and Wales. *Middlesex University Research Repository*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76774-1_5
- Broidy, L., & Agnew, R. (1997). Gender and crime: A general strain theory perspective. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 34(3), 275–306. <https://doi.org/10.1177/0022427897034003001>
- Carlson, K., Mughal, S., Azhar, Y., & Siddiqui, W. (2025). Perinatal Depression. StatPearls Publishing. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK519070/>
- Costa, R. M. (2020). Denial (defense mechanism). In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of personality and individual differences* (pp. 1045–1047). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_1373
- Daly, K., & Stubbs, J. (2006). Feminist engagement with restorative justice. *Theoretical Criminology*, 10(1), 9–28. <https://ssrn.com/abstract=699841>
- Fairbrother, N., & Woody, S. R. (2008). New mothers' thoughts of harm related to the newborn. *Archives of Women's Mental Health*, 11, 221–229. <https://doi.org/10.1007/s00737-008-0016-7>
- Farley, S. (2004). Neonaticide: When the bough breaks and the cradle falls. *Buffalo Law Review*, 52, 597. <https://digitalcommons.law.buffalo.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=buffalolawreview>
- Hofberg, K., & Ward, M. R. (2003). Fear of pregnancy and childbirth. *Postgraduate Medical Journal*, 79(935), 505–510. <https://doi.org/10.1136/pmj.79.935.505>
- Jenkins, A., Millar, S., & Robins, J. (2011). Denial of pregnancy—a literature review and discussion of ethical and legal issues. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 104(7), 286–291. <https://doi.org/10.1258/jrsm.2011.100376>
- Lilly, J. R., Cullen, F. T., & Ball, R. A. (2019). *Criminological theory: Context and consequences* (7th ed.). SAGE Publications.
- Maschi, T., Leibowitz, G. S., & Mizus, L. (2014). Restorative justice. In L. Cousins (Ed.), *Encyclopedia of human services and diversity* (pp. 1142–1144). Sage Publications. https://www.academia.edu/download/37127553/Maschi_Leibowitz_Mizus-Restorative_Justice-Encyc_Human_Services_and_Diversity-4.pdf

- Miles, R. (2013). Restorative Justice: Female Offenders in Restorative Justice Conferences [Research paper]. The Griffins Society. <https://www.probation-institute.org/the-griffins-society-research-listings/restorative-justice-female-offenders-in-restorative-justice-conferences>
- Muziki, J. D. A., Uwera, T., Niyonsenga, J., Nshimiyimana, A., Sebatukura, S. G., & Mutabaruka, J. (2022). A qualitative analysis of negative feelings among incarcerated filicide mothers in Rwanda. *BMC Psychiatry*, 22(1), 432. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-04081-0>
- Newburn, T. (2017). *Criminology* (3rd ed.). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ogle, R. S., Maier-Katkin, D., & Bernard, T. J. (1995). A theory of homicidal behavior among women. *Criminology*, 33(2), 173. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.1995.tb01175.x>
- Pitt, S. E., & Bale, E. M. (1995). Neonaticide, infanticide, and filicide: A review of the literature. *Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law*, 23(3), 375–386. https://web.archive.org/web/20180714164427id_/http://jaapl.org/content/jaapl/23/3/375.full.pdf
- Resnick, P. J. (1970). Murder of the newborn: a psychiatric review of neonaticide. *American Journal of Psychiatry*, 126(10), 1414-1420. <https://doi.org/10.1176/ajp.126.10.1414>
- Saavedra, L., & Cameira, M. (2018). Deconstructing idealized motherhood: the extreme case of neonaticidal women. *Feminist Criminology*, 13(5), 543–559. <https://doi.org/10.1177/1557085116688779>
- Steffensmeier, D., & Allan, E. (1996). Gender and crime: Toward a gendered theory of female offending. *Annual Review of Sociology*, 22, 459-487. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.459>
-

การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด: กระบวนการสำคัญในคลินิกจิตสังคมระบบศาล
Family Resilience among Families of Individuals with Substance Use Disorders:
A Key Process in Court-Based Psychosocial Clinics

Received: Jan 19, 2026

Revised: Mar 14, 2026

Accepted: Mar 17, 2026

¹*ทิพากร วงศ์คำปัน ²ทัศนียา วงศ์จันทร์

¹*Tipakorn Wongkhamphan ²Tussaneeya Wongchan

¹*อาจารย์สาขาวิชาจิตวิทยา วิทยาลัยนานาชาติ มหาวิทยาลัยพายัพ

²อาจารย์พิเศษสาขาวิชาจิตวิทยา วิทยาลัยนานาชาติ มหาวิทยาลัยพายัพ

¹*Lecturer in Psychology, International College, Payap University

²Special Lecturer in Psychology, International College, Payap

*Corresponding Author, E-mail: tipakorn.gib@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวตามกรอบแนวคิดของ Walsh และการประยุกต์ใช้ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคมในระบบศาล เพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดที่เข้าสู่กระบวนการยุติธรรม การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว หมายถึงความสามารถของครอบครัวในการอดทน ปรับตัว และฟื้นคืนสู่สภาวะปกติเมื่อเผชิญกับวิกฤตการณ์ กระบวนการสำคัญประกอบด้วย 3 กระบวนการ ได้แก่ 1) กระบวนการด้านระบบความเชื่อของครอบครัว เช่น การมีทัศนคติเชิงบวก 2) กระบวนการด้านการจัดการภายในครอบครัว เช่น ความยืดหยุ่นในครอบครัว และ 3) กระบวนการด้านการสื่อสารและการแก้ปัญหา เช่น การฝึกทักษะการสื่อสาร ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางในการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด ในบริบทสังคมไทย

คำสำคัญ: การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว ครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด คลินิกจิตสังคม

Abstract

This article presents the concept of family resilience based on Walsh's theoretical framework and its application in family relationship activities at the psychosocial clinic within the court system, with the aim of strengthening families of substance users involved in the justice process. Family resilience refers to the family's capacity to endure, adapt, and recover to a normal state when facing crises. The key processes consist of three main processes: (1) the process related to the family belief system, such as maintaining a positive outlook; (2) the process related to family organization, such as family flexibility; and (3) the process related to communication and problem-solving, such as communication skill training. These serve as guidelines for fostering family resilience among substance-using families in the Thai social context.

Keywords: family resilience; families of individuals with substance use disorders; court-based psychosocial clinics

บทนำ

ปัญหายาเสพติดเป็นวิกฤตสาธารณสุขระดับโลกที่ส่งผลกระทบต่อบุคคล ครอบครัว และสังคมอย่างกว้างขวาง (Degenhardt et al., 2013) รายงานยาเสพติดโลกขององค์การสหประชาชาติ (United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC], 2023) ระบุว่าจำนวนผู้ใช้สารเสพติดทั่วโลกเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ที่มีการแพร่ระบาดของยาเสพติดประเภทสังเคราะห์ในอัตราสูง การใช้สารเสพติดไม่เพียงส่งผลกระทบต่อสุขภาพกายและจิตของผู้ใช้เท่านั้น แต่ยังส่งผลกระทบต่อระบบความสัมพันธ์ภายในครอบครัวอย่างมีนัยสำคัญ (Esteban et al., 2023) ในบริบทประเทศไทย พระราชบัญญัติยาเสพติดให้โทษ (ฉบับที่ 8) พ.ศ. 2564 ได้เปลี่ยนแนวคิดจากการลงโทษสู่การบำบัดฟื้นฟู โดยมุ่งเน้นทางเลือกในการบำบัดรักษา แทนการจำคุก และให้ความสำคัญกับสุขภาวะของผู้ใช้สารเสพติด (UNODC, 2023) คลินิกจิตสังคมในระบบศาลจึงมีบทบาทสำคัญในการให้บริการบำบัดฟื้นฟูผู้ติดยาเสพติดที่เข้าสู่กระบวนการยุติธรรม โดยคลินิกจิตสังคมในเขตศาลภาค 5 ซึ่งครอบคลุม 7 จังหวัดภาคเหนือตอนบน ได้แก่ เชียงใหม่ เชียงราย ลำปาง แพร่ แม่ฮ่องสอน พะเยา ลำพูน มีจำนวนผู้เข้ารับบริการ 3,952 ราย สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการให้การปรึกษาโดยนำครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมมากขึ้น งานวิจัยเชิงประจักษ์ของ วิกานดา จันทรเรือง (2560) ที่ศึกษาความต้องการของเด็กและเยาวชนผู้กระทำความผิดต่อการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ยืนยันว่าการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการเข้าร่วมการปรึกษาของผู้ใช้สารเสพติดนั้นมีประสิทธิผลสูงในการลดพฤติกรรมการใช้สารเสพติดและปัญหาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว (family resilience) ได้รับการพัฒนาโดย Walsh (2016) ซึ่งอธิบายว่าการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวหมายถึง ความสามารถของครอบครัวในการอดทน ปรับตัว และฟื้นคืนสู่สภาวะปกติเมื่อเผชิญกับวิกฤตการณ์ การประเมินและการแทรกแซงจึงมุ่งเน้นไปที่ผลกระทบของความท้าทายในชีวิตต่อครอบครัว และกระบวนการของครอบครัวที่ส่งเสริมการปรับตัวเชิงบวกทั้งในระดับครอบครัวและสมาชิกแต่ละคน กรอบแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวตาม Walsh ประกอบด้วย 3 กระบวนการสำคัญ ได้แก่ 1) กระบวนการด้านระบบความเชื่อของครอบครัว (family belief systems) 2) กระบวนการด้านการจัดการภายในครอบครัว (organizational patterns) และ 3) กระบวนการด้านการสื่อสารและการแก้ปัญหา (communication and problem-solving processes)

สำหรับการประเมินการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว แบบสอบถามการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว Walsh (Walsh Family Resilience Questionnaire [WFRQ]) เป็นเครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย และมีพื้นฐานทางทฤษฎีที่มั่นคง (Duncan, 2021) แบบสอบถาม WFRQ ได้รับการแปลและตรวจสอบคุณสมบัติทางจิตมิติในหลายประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา (Pollitt et al., 2023) ฉบับภาษาโปแลนด์ (Nadrowska et al., 2022) และฉบับชาอุดิอาระเบีย (Al-Sheri, 2023) อีกทั้งล่าสุดยังมีการพัฒนาฉบับย่อ WFRQ-9 สำหรับใช้ในบริบทภัยพิบัติ อย่างไรก็ตาม ในประเทศไทยยังไม่มีการพัฒนาแบบวัดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวที่เหมาะสมกับบริบทของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดในระบบศาลยุติธรรม

การบูรณาการทฤษฎีการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวร่วมกับทฤษฎีระบบครอบครัว (Bowen, 1978) และการบำบัดครอบครัวเชิงประสบการณ์ (Satir, 1983; Whitaker, 1988) สามารถสร้างรูปแบบการให้การปรึกษาที่ครอบคลุมทั้งในมิติโครงสร้าง กระบวนการ และประสบการณ์ทางอารมณ์ของครอบครัว โดยทฤษฎีระบบครอบครัวช่วยให้วิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก การแยกตัวและรวมตัวทางอารมณ์ ตลอดจนกระบวนการส่งผ่านข้ามรุ่น ขณะที่การบำบัดครอบครัวเชิงประสบการณ์เน้นการสื่อสารที่สอดคล้อง การแสดงออกทางอารมณ์ และการเติบโตของสมาชิกครอบครัวแต่ละคน

งานวิจัยเกี่ยวกับครอบครัวของผู้ใช้สารเสพติดในต่างประเทศพบว่า ครอบครัวที่มีการฟื้นคืนพลังใจสูง จะมีการทำหน้าที่ที่มีประสิทธิภาพ มีความพึงพอใจในชีวิตครอบครัว และสามารถจัดการกับปัญหาได้ดี แม้ในบริบทที่มีสมาชิกเผชิญปัญหาเสพติด (Black & Lobo, 2008) ในขณะเดียวกัน หากครอบครัวมีสมาชิกที่ประสบปัญหาการใช้สารเสพติด สมาชิกในครอบครัวมักเผชิญกับความเครียดเรื้อรังและรุนแรง การติตรา ความตึงเครียดภายใน และความโดดเดี่ยวทางสังคม

อย่างไรก็ตาม การทบทวนวรรณกรรมพบช่องว่างการวิจัยสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) การศึกษาการฟื้นคืนพลังใจส่วนใหญ่พัฒนาขึ้นในบริบทตะวันตก ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรมของครอบครัวไทย 2) ยังขาดการบูรณาการแนวทางการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวกับการบำบัดครอบครัวอย่างเป็นระบบในบริบทกระบวนการยุติธรรม และ 3) คลินิกจิตสังคมในระบบศาลยังขาดกรอบแนวคิดที่ชัดเจนในการส่งเสริมความเข้มแข็งของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด

บทความวิชาการฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อตอบช่องว่างการวิจัยดังกล่าว โดยนำเสนอกรอบแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวตามทฤษฎีของ Walsh และแนวทางการประยุกต์ใช้ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคมในระบบศาล ซึ่งแตกต่างจากงานเดิมที่มุ่งเน้นการบำบัดรายบุคคลหรือการบำบัดครอบครัวแบบทั่วไป บทความนี้เสนอการบูรณาการทฤษฎีการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวเข้ากับบริบทเฉพาะของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดในกระบวนการยุติธรรมไทย โดยจะทบทวนองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการสำคัญในการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว และนำเสนอแนวทางปฏิบัติที่สอดคล้องกับบริบทคลินิกจิตสังคม

ความหมายของการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว (Family Resilience)

แนวคิดเรื่องการฟื้นคืนพลังใจ (resilience) เริ่มต้นจากการศึกษาในระดับบุคคล โดยหมายถึงความสามารถของบุคคลในการต้านทานและฟื้นตัวจากวิกฤตและความยากลำบาก (Walsh, 1996) ต่อมา Walsh ได้ขยายแนวคิดนี้สู่ระดับครอบครัว โดยเสนอว่าการฟื้นคืนพลังใจไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะภายในตัวบุคคลเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ภายในครอบครัวและบริบททางสังคม

การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว จึงหมายถึง ความสามารถของครอบครัวในการอดทน ปรับตัวเปลี่ยนแปลง และฟื้นคืนสู่สภาวะปกติ แม้จะต้องเผชิญกับปัญหา อุปสรรค หรือวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมั่นคงและเข้มแข็ง ไม่เพียงแต่สามารถผ่านพ้นวิกฤตไปได้เท่านั้น แต่ยังรวมถึงการเติบโตและดำรงชีวิตครอบครัวได้อย่างมีความสุข (สิทธิชัย ทองวร, 2566)

นักวิชาการหลายท่านได้ให้คำนิยามการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวในหลากหลายมุมมอง เช่น

Hawley and DeHaan (1996) นิยามว่าเป็นเส้นทางที่ครอบครัวปรับตัวและเติบโตอย่างเจริญงอกงามเมื่อเผชิญกับความเครียด ทั้งในปัจจุบันและระยะยาว Patterson (2002) อธิบายว่าเป็นกระบวนการที่ครอบครัวสร้างสมดุลใหม่หลังจากถูกรบกวนจากความยากลำบากที่รุนแรง วันเพ็ญ มานะเจริญ และคณะ (2560) ได้ศึกษาและพัฒนาการคืนสภาพครอบครัวในครอบครัวผู้ป่วยโรคหลอดเลือดสมองโดยใช้การปรึกษาครอบครัวเชิงบูรณาการ

Walsh (2003, 2021) ได้พัฒนารอบแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ 9 ประการ จัดอยู่ใน 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ ระบบความเชื่อของครอบครัว (family belief systems) ประกอบด้วยการสร้างควมหมายร่วมกัน มุมมองเชิงบวก และความเชื่อทางจิตวิญญาณ รูปแบบองค์กรของครอบครัว ได้แก่ ความยืดหยุ่น ความเชื่อมโยงสัมพันธ์ และทรัพยากรทางเศรษฐกิจและสังคม และ กระบวนการสื่อสาร (communication processes) ครอบคลุมความชัดเจนในการสื่อสาร การ

แสดงออกทางอารมณ์อย่างเปิดเผย และการแก้ปัญหาร่วมกัน กระบวนการทั้งสามนี้มีความสัมพันธ์และเสริมแรงซึ่งกันและกัน (Walsh, 2016)

ต่อมา สุรางคณา ศุภฤทธิ และ คณะ (2566) ได้แปลและปรับแบบสอบถาม WFRQ เป็นภาษาไทย โดยแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ระบบความเชื่อในครอบครัว รูปแบบโครงสร้างและการจัดการของครอบครัว และกระบวนการสื่อสารและการแก้ปัญหของครอบครัว ทั้งนี้ องค์ประกอบทั้ง 3 ด้านดังกล่าวสอดคล้องกับเป้าหมายการดำเนินงานของคลินิกจิตสังคมในการส่งเสริมความเข้มแข็งของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด และสามารถนำมาใช้เป็นกรอบในการออกแบบกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ได้

สำหรับบริบทของประเทศไทย การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวอาจมีองค์ประกอบที่แตกต่างจากบริบทตะวันตก เนื่องจากเกี่ยวข้องกับสภาพเศรษฐกิจ สังคม โครงสร้างครอบครัว วัฒนธรรม รวมทั้งศาสนาและความเชื่อของสังคมไทย กรมสุขภาพจิตได้ระบุว่า องค์ประกอบของการฟื้นคืนพลังใจในบริบทไทย ได้แก่ ด้านความมั่นคงทางอารมณ์หรือการทนต่อแรงกดดัน ซึ่งหมายถึงความสามารถในการดูแลจิตใจให้คงอยู่ได้ในภาวะกดดัน โดยเฉพาะในระยะแรกที่ต้องเผชิญสถานการณ์วิกฤต รวมถึงการมีกำลังใจในทุกๆ ระยะของการฟื้นตัว

อย่างไรก็ดี การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวเป็นกระบวนการเชิงพลวัต (dynamic process) ที่เกิดขึ้นตลอดเวลาและในหลากหลายบริบท (Vladislav et al., 2024) โดยมีใช้ลักษณะคงที่ หากแต่เป็นความสามารถที่สามารถพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้และประสบการณ์ร่วมกันของสมาชิกในครอบครัว ความยืดหยุ่นของครอบครัวจึงเป็นกระบวนการที่สมาชิกแต่ละคนร่วมมือกันในการปรับตัว เพื่อต้านทานปัญหาและฟื้นตัวจากความเครียด รวมถึงสนับสนุนสุขภาวะของสมาชิกทุกคน (Nadrowska et al., 2022)

โดยสรุป การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวเป็นแนวคิดที่เน้นการค้นหาจุดแข็งและทรัพยากรของสมาชิกในครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อการรับมือกับปัญหา แทนที่จะมองครอบครัวในฐานะแหล่งที่มาของปัญหา ซึ่งถือเป็นกรอบแนวคิดสำคัญในการพัฒนากระบวนการช่วยเหลือและให้การปรึกษารอบครัวสำหรับผู้ติดยาเสพติด เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการฟื้นฟูครอบครัวที่ต้องเผชิญกับความยากลำบาก

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการให้การปรึกษารอบครัวในการช่วยฟื้นคืนพลังใจของผู้ติดยาเสพติด

การให้การปรึกษารอบครัว (family counseling) เป็นกระบวนการสนทนาอย่างมีจุดมุ่งหมายระหว่างผู้ให้การปรึกษาที่มีความรู้ความสามารถเฉพาะทางกับสมาชิกในครอบครัว โดยมุ่งเน้นการช่วยเหลือครอบครัวให้สามารถแก้ไขปัญหาและปรับตัวได้อย่างเหมาะสม (เพ็ญญา กลินภาตล, 2560) การให้การปรึกษารอบครัวสำหรับผู้ติดยาเสพติดมีเป้าหมายเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เสริมสร้างความเข้าใจระหว่างสมาชิก และพัฒนาทักษะการสื่อสารที่สร้างสรรค์

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการให้การปรึกษารอบครัวสำหรับผู้ติดยาเสพติดประกอบด้วย

การบำบัดครอบครัวเชิงโครงสร้าง (structural family therapy) เน้นการวิเคราะห์โครงสร้างครอบครัว ได้แก่ ระบบย่อยในครอบครัว ขอบเขต บทบาท กฎ และอำนาจ พร้อมกับเทคนิคการบำบัด เช่น การเข้าร่วม การวางกรอบใหม่ การตั้งกฎ การสร้างขอบเขต และการปรับโครงสร้าง

การปรึกษารอบครัวตามแนวทฤษฎีการเชื่อมโยงระหว่างรุ่น มุ่งเน้นการทำความเข้าใจรูปแบบความสัมพันธ์ที่ส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่น ซึ่งช่วยให้เห็นรากของปัญหาและแนวโน้มพฤติกรรมที่ถ่ายทอดในครอบครัว

การบำบัดครอบครัวแบบโครงสร้างร่วมกับแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก มีเทคนิคสำคัญ ได้แก่ การสร้างสัมพันธ์ภาพและค้นหาจุดแข็งของครอบครัว การใช้พลังบวก การสร้างกรอบใหม่ และการค้นหาข้อยกเว้นแห่งปัญหา (เพ็ญญา กลินภาตล, 2560)

โดยสรุป กระบวนการให้การปรึกษาคครอบครัวเพื่อช่วยฟื้นคืนพลังใจของผู้ใช้ยาเสพติดควรบูรณาการแนวคิดทฤษฎีการบำบัดครอบครัวเชิงโครงสร้าง จิตวิทยาเชิงบวก และกรอบการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว โดยเน้นการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนในทุกขั้นตอนของการบำบัดฟื้นฟู การพัฒนาทักษะการสื่อสารที่สร้างสรรค์ การเสริมสร้างความเข้มแข็งของครอบครัว และการติดตามดูแลต่อเนื่อง จะช่วยให้ผู้ใช้ยาเสพติดสามารถฟื้นตัวและดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีคุณภาพ

กระบวนการสำคัญในการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว: คลินิกจิตสังคมในระบบศาล

ครอบครัวของผู้ใช้สารเสพติดมักต้องเผชิญกับวิกฤตการณ์ที่ส่งผลกระทบต่อความสมดุลของระบบครอบครัว ทั้งในด้านความสัมพันธ์ บทบาทหน้าที่ และการทำหน้าที่ของครอบครัว การเข้าสู่กระบวนการยุติธรรมของสมาชิกในครอบครัวมักก่อให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล และความรู้สึกสูญเสียในหลายมิติ

อย่างไรก็ตาม ตามแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว ครอบครัวทุกครอบครัวมีศักยภาพในการจัดการกับปัญหาและความท้าทาย แม้แต่ครอบครัวที่เคยประสบปัญหารุนแรงก็สามารถปรับตัว ฟื้นคืนสภาพเรียนรู้ และเติบโตได้ตลอดช่วงชีวิต (Walsh, 2016)

คลินิกจิตสังคมในระบบศาลมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมและพัฒนากระบวนการให้การปรึกษาแก่ผู้ต้องหา โดยคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของทรัพยากรทางสังคมโดยรอบผู้ต้องหา การจัดกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคมถือเป็นกระบวนการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติด ซึ่งออกแบบให้สอดคล้องกับ 3 กระบวนการสำคัญตามแนวคิดทฤษฎีฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว ดังรายละเอียดต่อไปนี้

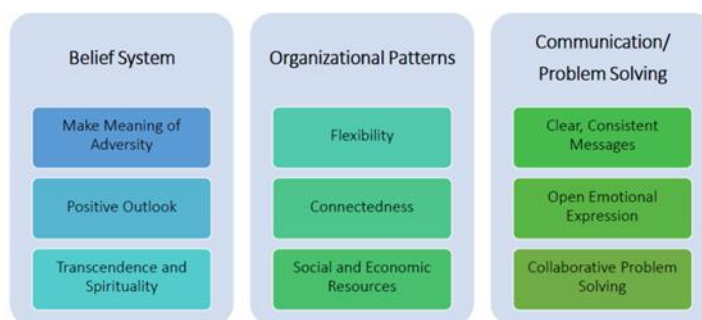


Figure 1 Key processes in family resilience. Adapted from Walsh F. (2012)¹⁹

Thai Journal of Public Health Vol. 53 No. 2 (May - Aug 2023)

www.ph.mahidol.ac.th/thjph/

ภาพที่ 1 กระบวนการสำคัญในการฟื้นคืนสภาพครอบครัวของ Walsh (2012, อ้างถึงใน สิทธิชัย ทองวร, 2566)

หมายเหตุ. ดัดแปลงจาก Walsh (2012), อ้างถึงใน สิทธิชัย ทองวร (2566).

1. กระบวนการเกี่ยวกับระบบความเชื่อของสมาชิกในครอบครัว (belief systems)

ระบบความเชื่อของสมาชิกในครอบครัว หมายถึง การรับรู้ต่อสถานการณ์ปัญหาและทัศนคติที่มีต่อสภาวะวิกฤติที่เกิดขึ้น ระบบความเชื่อเป็นฐานคิดสำคัญที่ส่งผลต่อกระบวนการคิด ความรู้สึก การตัดสินใจ และเป็นตัวชี้นำพฤติกรรมของสมาชิกในครอบครัว (Walsh, 2020) ในบริบทของคลินิกจิตสังคม กิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์มุ่งส่งเสริมระบบความเชื่อใน 3 มิติ ได้แก่

1.1 การให้ความหมายต่อปัญหาที่เกิดขึ้น (make meaning of adversity)

ครอบครัวที่ทำหน้าที่อย่างเหมาะสมมีแนวโน้มที่จะมองว่าปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นความท้าทาย สมาชิกในครอบครัวต้องร่วมกันรับผิดชอบและร่วมมือกันแก้ไขปัญหาเพื่อผ่านพ้นวิกฤติ (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม:

จัดกิจกรรมให้ครอบครัวร่วมกันทบทวนและปรับเปลี่ยนมุมมองต่อปัญหาการใช้สารเสพติดของสมาชิก จาก "ความล้มเหลว" หรือ "ความอับอาย" เป็น "ความท้าทาย" และ "โอกาสในการเติบโต" ส่งเสริมให้ครอบครัวมองสาเหตุของปัญหาอย่างเป็นระบบ ไม่ตำหนิหรือกล่าวโทษสมาชิกคนใด แต่เข้าใจว่าปัญหาเกิดจากปัจจัยหลากหลายทั้งระดับบุคคล ครอบครัว และสังคม จัดกระบวนการกลุ่มให้ครอบครัวได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับครอบครัวอื่นที่ประสบปัญหาล้ายคลึงกัน เพื่อให้เห็นว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นเรื่องปกติที่สามารถเข้าใจและเกิดขึ้นได้กับทุกครอบครัว

1.2 ทศคติเชิงบวก (positive outlook)

ทศคติเชิงบวกมีอิทธิพลอย่างมากต่อการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว ความหวังคือแหล่งพลังของการมีชีวิตอยู่และเป็นความเชื่อที่มุ่งสู่นาคตว่าครอบครัวจะสามารถผ่านพ้นวิกฤติและแก้ปัญหาได้ (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม:

จัดกิจกรรมสร้างความหวังและวิสัยทัศน์ร่วมกัน โดยให้สมาชิกร่วมกันวาดภาพอนาคตที่ปรารถนา และกำหนดเป้าหมายที่เป็นไปได้ ส่งเสริมให้ครอบครัวมองหาด้านดีและจุดแข็งของแต่ละคน แม้ในสถานการณ์ยากลำบาก สร้างความเชื่อมั่นในศักยภาพและความเข้มแข็งของครอบครัว ผ่านการทบทวนประสบการณ์ที่เคยผ่านวิกฤติมาได้ ส่งเสริมความมุ่งมั่นพยายามร่วมมือกัน และช่วยให้ครอบครัวยอมรับความจริงว่าบางปัญหาอาจต้องใช้เวลาในการแก้ไข

1.3 ความศรัทธาและจิตวิญญาณ (transcendence and spirituality)

ความเชื่อในประสบการณ์ที่เหนือธรรมชาติช่วยให้มนุษย์เข้าใจความหมาย จุดประสงค์ และความเชื่อมโยงระหว่างตนเอง ครอบครัว โลก และความทุกข์ แหล่งที่มาทางจิตวิญญาณ เช่น ความศรัทธา การสวดมนต์ภาวนา หรือการทำสมาธิ เป็นตัวแปรสำคัญที่ช่วยลดความวิตกกังวล ความกลัว และความโศกเศร้า (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

บูรณาการหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาและคุณค่าทางจิตวิญญาณของครอบครัวไทยเข้าในกิจกรรม เช่น การฝึกสติ การเจริญสมาธิ การให้อภัย จัดกิจกรรมที่ช่วยให้ครอบครัวได้ตระหนักถึงความสำคัญของบุคคลที่รักและคุณค่าของความสัมพันธ์ในครอบครัว ส่งเสริมให้ครอบครัวใช้ประเพณีและพิธีกรรมทางวัฒนธรรมเป็นแหล่งพลังในการฟื้นคืนพลังใจ

2. กระบวนการจัดการภายในครอบครัว (organizational processes) หมายถึง ครอบครัวจำเป็นต้องมีการจัดระบบโครงสร้างเพื่อประสิทธิภาพในการแสดงบทบาทและการทำหน้าที่ของครอบครัว รวมถึงการปรับตัวต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ครอบครัวจะต้องเผชิญร่วมกัน การจัดการปัญหาอย่างสร้างสรรค์ต้องอาศัยการระดมและจัดระบบทรัพยากรของครอบครัวอย่างมีประสิทธิภาพ (Walsh, 2016)

2.1 ความยืดหยุ่นในครอบครัว (flexibility) หมายถึง ครอบครัวจำเป็นต้องพัฒนาโครงสร้างที่ยืดหยุ่นเพื่อให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างดีที่สุดเมื่อต้องเผชิญกับความทุกข์ยาก บ่อยครั้งที่ปัญหาและวิกฤตการณ์นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในครอบครัว ครอบครัวอาจจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนโครงสร้างบทบาทหน้าที่ และความรับผิดชอบของสมาชิกให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสถานการณ์ (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

2.1.1 จัดกิจกรรมให้ครอบครัวได้ทบทวนและปรับเปลี่ยนบทบาทหน้าที่ของสมาชิกแต่ละคนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ปัจจุบัน เช่น เมื่อสมาชิกคนหนึ่งต้องเข้าสู่กระบวนการบำบัด

2.1.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้ครอบครัวรักษาความสมดุลระหว่างความมั่นคงปลอดภัยและความยืดหยุ่น โดยคงไว้ซึ่งกิจวัตรและกิจกรรมที่เคยปฏิบัติร่วมกัน

2.1.3 จัดกิจกรรมสนับสนุนให้ครอบครัวมีผู้นำที่สามารถดูแล ปกป้อง และชี้นำแนวทางแก่สมาชิกในครอบครัวได้ ในขณะเดียวกันก็มีความยืดหยุ่นในการปกครองดูแล

2.2 ความเชื่อมโยงผูกพันในครอบครัว (connectedness) หมายถึง การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวสามารถพัฒนาได้ผ่านการสนับสนุนซึ่งกันและกัน ความร่วมมือกัน และความมุ่งมั่นที่จะฝ่าฟันความทุกข์ยากไปด้วยกัน ครอบครัวที่ทำหน้าที่ได้ดีมีแนวโน้มที่จะแสดงความเข้าใจในความแตกต่างของสมาชิกแต่ละคน รวมทั้งเคารพในความต้องการและเว้นช่องว่างให้สมาชิกได้มีอิสระ (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

2.2.1 จัดกิจกรรมเสริมสร้างความผูกพันในครอบครัว เช่น กิจกรรมสร้างสัมพันธ์ภาพ กิจกรรมแสดงความรักและความห่วงใย

2.2.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้สมาชิกในครอบครัวได้แสดงการสนับสนุนซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะต่อสมาชิกที่กำลังอยู่ในกระบวนการเข้ารับการรักษาจากคลินิกจิตสังคม

2.2.3 จัดกิจกรรมสร้างพื้นที่ให้สมาชิกในครอบครัวได้เข้าใจและยอมรับความแตกต่างของกันและกัน รวมทั้งเคารพขอบเขตและความเป็นส่วนตัวของสมาชิกในครอบครัวแต่ละคน

2.3 การใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางสังคมและเศรษฐกิจ (social and economic resources) หมายถึง เครือญาติและเครือข่ายทางสังคม กลุ่มชุมชน หรือการรวมกลุ่มมีส่วนช่วยให้ครอบครัวผ่านพ้นช่วงเวลาที่ยากลำบากในชีวิตไปได้ การมีต้นแบบที่ดีหรือผู้ให้คำปรึกษาแนะนำที่มีความรู้และประสบการณ์นับเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

2.3.1 เชื่อมโยงครอบครัวกับเครือข่ายทรัพยากรในชุมชน เช่น กลุ่มช่วยเหลือตนเอง เครือข่ายครอบครัวผู้ผ่านพ้นปัญหาสารเสพติด

2.3.2 ให้บริการด้านข้อมูลความรู้เกี่ยวกับ หน่วยงาน ขั้นตอน การประสานงานกับหน่วยงานภาครัฐและเอกชนในการสนับสนุนทรัพยากรที่จำเป็นแก่ครอบครัว เช่น การฝึกอาชีพ การสนับสนุน ด้านการเงิน

2.3.3 จัดให้มีผู้ที่เคยผ่านพ้นประสบการณ์การบำบัดสำเร็จมาเป็นต้นแบบและให้กำลังใจแก่ครอบครัวที่กำลังเผชิญปัญหา

3. กระบวนการสื่อสารและการแก้ปัญหาในครอบครัว หมายถึง การส่งเสริมให้สมาชิกในครอบครัว มีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ การสื่อสารเป็นเครื่องมือที่ช่วยส่งต่อระบบ ความเชื่อของครอบครัว การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร การแสดงออกทางความรู้สึก รวมทั้งกระบวนการจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ในครอบครัว (Walsh, 2016)

3.1 ข้อความที่ชัดเจนและสอดคล้องกัน (clear and consistent messages) หมายถึง ข้อความที่ชัดเจนและมีความสอดคล้องกันทั้งในด้านเนื้อหาและพฤติกรรมที่แสดงออกช่วยให้สมาชิกในครอบครัวเข้าใจกันมากขึ้น การชี้แจงและแบ่งปันข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับสถานการณ์วิกฤติอย่างชัดเจนมีอิทธิพลต่อการให้ความหมายต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นของสมาชิกในครอบครัว (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

3.1.1 ฝึกทักษะการสื่อสารที่ชัดเจนและตรงไปตรงมาแก่สมาชิกในครอบครัว ส่งเสริมให้ครอบครัวพูดคุยเกี่ยวกับประเด็นปัญหาอย่างเปิดเผยและชัดเจน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับช่วงวัยและ

ลักษณะของสมาชิกแต่ละคน ให้ความรู้แก่ครอบครัวเกี่ยวกับการติดสารเสพติด กระบวนการบำบัด กระบวนการเข้ารับบริการ การให้การศึกษา และแนวทางการดูแลสมาชิกในครอบครัวอย่างถูกต้อง

3.1.2 ส่งเสริมให้ครอบครัวพูดคุยเกี่ยวกับประเด็นปัญหาอย่างเปิดเผยและชัดเจน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับช่วงวัยและลักษณะของสมาชิกแต่ละคน

3.1.3 ให้ความรู้แก่ครอบครัวเกี่ยวกับการติดสารเสพติด กระบวนการบำบัด และแนวทางการดูแลสมาชิกในครอบครัวอย่างถูกต้อง

3.2 การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเปิดเผย (open emotional expression) หมายถึง การสื่อสารที่เปิดเผยผ่านบรรยากาศของความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การเข้าใจและเห็นใจกัน รวมทั้งความสามารถในการอดทนต่อความแตกต่างของสมาชิกแต่ละคน จะช่วยให้สมาชิกในครอบครัวสามารถสื่อสารอารมณ์และความรู้สึกได้อย่างเปิดเผยจริงใจ (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

3.2.1 สร้างพื้นที่ปลอดภัยให้สมาชิกในครอบครัวได้แสดงออกทางอารมณ์ทั้งทางบวกและทางลบ เช่น ความรัก ความหวังโย ความเศร้า ความโกรธ ความกลัว

3.2.2 ฝึกทักษะการฟังอย่างเข้าใจและเห็นอกเห็นใจ (empathic listening) แก่สมาชิกในครอบครัว

3.2.3 ส่งเสริมให้ครอบครัวได้แบ่งปันประสบการณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากวิกฤตการณ์และความเครียด

3.3 การร่วมมือกันในการแก้ปัญหา (collaborative problem-solving) หมายถึง กระบวนการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครอบครัวในการรับมือกับภาวะวิกฤติและความท้าทายที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ครอบครัวที่ทำหน้าที่ได้อย่างเหมาะสมจำเป็นต้องตระหนักและยอมรับว่าได้มีปัญหาเกิดขึ้น เพื่อที่จะสื่อสารและขอรับการสนับสนุนจากผู้ที่เกี่ยวข้องได้อย่างเหมาะสม (Walsh, 2016)

การประยุกต์ในกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคม

3.3.1 ฝึกทักษะการแก้ปัญหาร่วมกันของครอบครัว ผ่านกระบวนการระดมความคิดอย่างสร้างสรรค์ การตัดสินใจร่วมกัน และการเจรจาต่อรองอย่างสร้างสรรค์

3.3.2 ส่งเสริมการวางแผนเชิงรุก การเตรียมความพร้อมในการเผชิญปัญหา และการป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้น

3.3.3 ช่วยให้ครอบครัวกำหนดเป้าหมายร่วมกันและจัดลำดับความสำคัญของการแก้ปัญหาอย่างเป็นรูปธรรมและเป็นลำดับขั้นตอน

3.3.4 ส่งเสริมให้ครอบครัวเปิดใจยอมรับในข้อผิดพลาดที่มีโอกาสเกิดขึ้นได้ และพร้อมที่จะเรียนรู้จากประสบการณ์เหล่านั้น

กิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคมในระบบศาลที่ออกแบบตามกรอบแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถของครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดใน 3 กระบวนการสำคัญ คือ กระบวนการเกี่ยวกับระบบความเชื่อ กระบวนการจัดการภายในครอบครัว และกระบวนการสื่อสารและการแก้ปัญหาในครอบครัว โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ครอบครัวสามารถอดทน ปรับตัว เปลี่ยนแปลง และฟื้นคืนสู่สภาวะปกติได้อย่างมั่นคงและเข้มแข็งของระบบครอบครัวได้อย่างมีความสุข และพัฒนาศักยภาพในการดำเนินชีวิตของสมาชิกในครอบครัวต่อสังคมอย่างมีคุณภาพ

ข้อจำกัดและความท้าทาย

อย่างไรก็ตาม การนำแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวมาใช้ในบริบทคลินิกจิตสังคมของระบบศาลไทยยังมีข้อจำกัดและความท้าทายที่ควรพิจารณา ดังนี้

1) แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวมีความซับซ้อน เนื่องจากผู้ใช้แนวคิดดังกล่าวต้องมีความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎีระบบ แนวคิดเชิงนิเวศวิทยา และแนวคิดเชิงพัฒนาการ (สิทธิชัย ทองวร, 2566) จึงอาจเป็นประเด็นท้าทายสำหรับผู้ปฏิบัติงานในคลินิกจิตสังคมในการออกแบบกิจกรรมหรือพัฒนาโปรแกรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว รวมทั้งยังมีความซับซ้อนในกระบวนการวัดและประเมินผลประสิทธิภาพของแนวคิด เนื่องจากแนวคิดดังกล่าวมิได้มุ่งประเมินผลลัพธ์ในระดับบุคคล หากแต่ต้องพิจารณาในระดับครอบครัว

2) ในกระบวนการช่วยเหลือครอบครัวตามแนวคิดนี้นั้น ต้องอาศัยความร่วมมือร่วมใจกันของสมาชิกครอบครัว ซึ่งในบริบทสังคมไทย ถือเป็นอุปสรรคประการหนึ่งในการที่สมาชิกในครอบครัวจะเข้าร่วมกระบวนการช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง (สิทธิชัย ทองวร, 2566) โดยเฉพาะในกรณีครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดที่เข้าสู่กระบวนการยุติธรรม ซึ่งมักมีความซับซ้อนของปัญหาและอาจมีความสัมพันธ์ที่ตึงเครียดระหว่างสมาชิก

3) แม้ว่าคลินิกจิตสังคมในระบบศาลของประเทศไทยจะประสบความสำเร็จในการลดการกระทำความผิดซ้ำได้ถึงร้อยละ 99 (กรมสุขภาพจิต, 2562) แต่การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวอย่างเป็นระบบในบริบทคลินิกจิตสังคมยังมีจำกัด จึงจำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเพื่อพัฒนาองค์ความรู้และรูปแบบการให้บริการที่เหมาะสมกับบริบทสังคมไทย

4) แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวได้รับการพัฒนาขึ้นจากบริบทสังคมตะวันตก ดังนั้นการนำมาประยุกต์ใช้ในบริบทสังคมไทยจำเป็นต้องมีการปรับให้สอดคล้องกับวัฒนธรรม ค่านิยม และระบบความเชื่อของครอบครัวไทย ซึ่งอาจมีความแตกต่างจากบริบทต้นกำเนิดของแนวคิด การศึกษาวิจัยของ Srijan et al. (2024) วิจัยเกี่ยวกับการบำบัดกลุ่มตามแนวทาง Mentalization-Based Therapy ในผู้ใช้สารเสพติดเพศชายในภาคใต้ของประเทศไทย ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการปรับวิธีการบำบัดให้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมไทย

บทส่งท้ายการอภิปรายและวิพากษ์แนวคิด

แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวตามแนวทางของ Walsh (2003, 2016) มีข้อเด่นสำคัญเมื่อนำมาประยุกต์ใช้ในบริบทคลินิกจิตสังคมของระบบศาลไทย

แนวคิดดังกล่าวมิได้มุ่งเน้นว่าครอบครัวเป็น “จุดอ่อน” ของปัญหาสังคม หากแต่ตอกย้ำศักยภาพและพลังของแต่ละครอบครัวในการจัดการกับปัญหา เมื่อมีระบบและกระบวนการภายในที่เหมาะสม (สิทธิชัย ทองวร, 2566) ผลวิจัยของ Dallas et al. (2023) ยังยืนยันว่าเยาวชนที่เข้ารับการบำบัดสารเสพติดในประเทศไทยมีระดับความยืดหยุ่นตัวสูงถึงร้อยละ 89.30 และปัจจัยด้านครอบครัวสัมพันธ์กับความยืดหยุ่นนี้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สะท้อนว่า การเสริมสร้างศักยภาพของครอบครัวเป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพ

มุมมองเชิงระบบของแนวคิดนี้ ชี้ให้เห็นความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนรูปแบบการให้บริการในคลินิกจิตสังคม จากเดิมที่เน้นการบำบัดผู้ต้องหาหรือจำเลยเฉพาะรายบุคคล แม้จะมีการจัดกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ แต่ยังเป็นเพียงกิจกรรมเสริม ไม่ได้บูรณาการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบำบัดอย่างเป็นระบบ ข้อเสนอของ Walsh (2016) ที่เน้นว่าปัญหาของสมาชิกหนึ่งคนส่งผลกระทบต่อทั้งระบบครอบครัว ชี้ว่าการดำเนินการเฉพาะบุคคลอาจไม่เพียงพอ คลินิกจิตสังคมจึงควรพัฒนารูปแบบบริการที่ผสานการทำงานกับระบบครอบครัวในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การประเมิน วางแผนบำบัด ดำเนินการ และติดตามผล ทั้งนี้สอดคล้องกับ Srijan et al. (2024) ที่เสนอการบำบัดฟื้นฟูผู้ใช้สารเสพติดโดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน

มุมมองเชิงนิเวศวิทยาและพัฒนาการของแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวยังสอดคล้องกับบริบทการทำงานของคลินิกจิตสังคมที่ต้องประสานหลายหน่วยงานในกระบวนการยุติธรรม Walsh (2021) อธิบายว่าการฟื้นคืนพลังใจไม่ได้เกิดขึ้นในครอบครัวล้วน ๆ แต่เป็นผลจากปฏิสัมพันธ์กับระบบต่าง ๆ ในสังคม ไม่ว่าจะเป็นบุคคล ครอบครัว ชุมชน หรือวัฒนธรรม ในทางปฏิบัติ ครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดต้องเผชิญกับระบบศาลยุติธรรม สาธารณสุข การศึกษา และสวัสดิการสังคมพร้อมกัน การเสริมสร้างพลังใจจึงต้องอาศัยความเชื่อมโยงและความร่วมมือระหว่างหน่วยงานเหล่านี้ รวมถึงคำนึงถึงระยะพัฒนาการของครอบครัว ภารกิจที่กำลังเผชิญ และแผนติดตามดูแลระยะยาวหลังสิ้นสุดกระบวนการในคลินิกจิตสังคม

โดยสรุป แนวคิดของ Walsh ช่วยขยายมุมมองการทำงานกับครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดในระบบศาลไทยจากการมองปัญหาเชิงปัจเจกสู่การเสริมสร้างศักยภาพระบบครอบครัวและความร่วมมือของภาคส่วนต่าง ๆ เพื่อฟื้นคืนพลังใจและเสริมสร้างความเข้มแข็งให้ครอบครัวสามารถรับมือกับวิกฤตและเติบโตได้อย่างยั่งยืน

บทสรุป

การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวตามกรอบแนวคิดของ Walsh และการประยุกต์ใช้ในบริบทกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ของคลินิกจิตสังคมในระบบศาล หมายถึง ความสามารถของครอบครัวในการอดทน ปรับตัวเปลี่ยนแปลง และฟื้นคืนสู่ภาวะปกติ แม้จะต้องเผชิญกับปัญหา อุปสรรค หรือวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมั่นคงและเข้มแข็ง (Walsh, 2016) กระบวนการสำคัญที่นำไปสู่การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวประกอบด้วย 3 กระบวนการหลัก ได้แก่

กระบวนการเกี่ยวกับระบบความเชื่อของสมาชิกในครอบครัว ซึ่งมุ่งเน้นการให้ความหมายต่อปัญหาที่เกิดขึ้น การมีทัศนคติเชิงบวก และความศรัทธาทางจิตวิญญาณ

กระบวนการจัดการภายในครอบครัว โดยให้ความสำคัญกับความยืดหยุ่นในครอบครัว ความเชื่อมโยงผูกพันระหว่างสมาชิก และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางสังคมและเศรษฐกิจ

กระบวนการสื่อสารและการแก้ปัญหาในครอบครัว ซึ่งครอบคลุมการสื่อสารที่ชัดเจนและสอดคล้องกัน การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเปิดเผย และการร่วมมือกันในการแก้ปัญหา

สำหรับแนวทางการวิจัยในอนาคต ควรมุ่งเน้นการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวที่เหมาะสมกับบริบทครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดในระบบศาลไทย โดยอาจปรับปรุงแบบสอบถาม WFRQ ฉบับภาษาไทยให้สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะของกลุ่มเป้าหมาย นอกจากนี้ ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงทดลองเพื่อประเมินประสิทธิผลของกิจกรรมครอบครัวสัมพันธ์ที่พัฒนาขึ้นตามกรอบแนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว รวมถึงการศึกษาติดตามระยะยาวเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการฟื้นคืนพลังใจกับอัตราการกระทำความผิดซ้ำ ทั้งนี้ การวิจัยควรบูรณาการมุมมองทางวัฒนธรรมไทย เช่น บทบาทของศาสนา ความกตัญญู และระบบครอบครัวขยาย เพื่อให้ได้องค์ความรู้และเครื่องมือที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในสังคมไทย

โดยสรุป แนวคิดการฟื้นคืนพลังใจของครอบครัวเป็นแนวคิดเชิงบวกที่ครอบคลุมหลากหลายมิติ และเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการทำความเข้าใจและช่วยเหลือครอบครัวผู้ใช้สารเสพติดที่เผชิญภาวะวิกฤตอย่างเป็นระบบ การประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ในบริบทคลินิกจิตสังคมของระบบศาลไทย จะช่วยส่งเสริมและพัฒนาความเข้มแข็งของครอบครัว อันจะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การลดการกระทำความผิดซ้ำ และการคืนคนดีสู่สังคมอย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2562). คลินิกจิตสังคมลดการกระทำความผิดซ้ำได้ถึง 99% [Psychosocial clinic reduces recidivism by 99%]. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. <https://dmh.go.th/news-dmh/view.asp?id=30021>
- คลินิกจิตสังคม ศาลจังหวัดเชียงใหม่. (2568). รายงานสรุปผลการดำเนินงานคลินิกจิตสังคม ศาลจังหวัดเชียงใหม่ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568. ศาลจังหวัดเชียงใหม่. <https://online.fliphtml5.com/psychosocial/rcmk/#p=1>
- เพ็ญนภา กุลนาคดล. (2560). การให้การปรึกษาคครอบครัว [Family counseling]. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยบูรพา
- สุรางคณา ศุภฤทธิ, ธาตุกร จันประเสริฐ, และนันท์ชัตติพันธ์ สกกุลพงศ์. (2566). แบบสอบถามการฟื้นคืนสภาพครอบครัวของ Walsh สำหรับผู้ปกครองผู้ป่วยเด็กและวัยรุ่นโรคมะเร็งเม็ดเลือดขาว. วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย, 31(4), 298-30. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/jmht/article/view/265698>
- วันเพ็ญ มานะเจริญ, เพ็ญนภา กุลนาคดล, และวรารกร ทรัพย์วิระปกรณ์. (2560). การศึกษาและพัฒนาศักยภาพครอบครัวในครอบครัวผู้ป่วยโรคหลอดเลือดสมองโดยการปรึกษาคครอบครัวเชิงบูรณาการ ทฤษฎีและเทคนิคการปรึกษา. วารสารกองการพยาบาล, 44(1), 62-81.
- วิกานดา จันทรเรือง. (2560). ความต้องการของเด็กและเยาวชนผู้กระทำผิดที่มีต่อการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและศูนย์ให้คำปรึกษาแนะนำและประสานการประชุมเพื่อแก้ไขบำบัดฟื้นฟูเด็ก เยาวชน และครอบครัว [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. TU Digital Collections. https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:143448
- สิทธิชัย ทองวร. (2566). การฟื้นคืนพลังใจของครอบครัว: แนวคิดในการเผชิญวิกฤตการณ์ในครอบครัว. วารสารสาธารณสุขศาสตร์, 53(2), 540-556. https://www.ph.mahidol.ac.th/thjph/journal/53_2/08.pdf
- สายสมร เฉลยภิตติ, และนริสา วงศ์พนารักษ์. (2558). ครอบครัวบำบัด: การให้การปรึกษา และการเสริมสร้างพลังการคิดเชิงบวกในครอบครัว Family Therapy: Counseling and Empowerment of positive thinking in family. Journal of The Royal Thai Army Nurses, 16(1), 14-21. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/JRTAN/article/view/35130>
- สุรางคณา ศุภฤทธิ, ธาตุกร จันประเสริฐ, และนันท์ชัตติพันธ์ สกกุลพงศ์. (2566). แบบสอบถามการฟื้นคืนสภาพครอบครัวของ Walsh สำหรับผู้ปกครองผู้ป่วยเด็กและวัยรุ่นโรคมะเร็งเม็ดเลือดขาว. Journal of Mental Health of Thailand, 31(4), 298-308. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/jmht/article/view/265698/179920>
- Al-Sheri, S. (2023). Validating a Saudi version of the Walsh Family Resilience Questionnaire (Wfrq-Sa). No journal name. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4415479>
- Ariss, T., & Fairbairn, C. E. (2020). The effect of significant other involvement in treatment for substance use disorders: A meta-analysis. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 88(6), 526-540. <https://doi.org/10.1037/ccp0000495>
- Bowen, M. (1978). Family therapy in clinical practice. Jason Aronson.
- Black K, Lobo M. (2008). A Conceptual Review of Family Resilience Factors. Journal of Family Nursing. 14(1). 33-55. <https://doi.org/10.1177/1074840707312237>

- Dallas, J. C., Jullamate, P., Vatanasin, D., Mounkum, S., Nadarajan, S., & Krungkraipetch, N. (2023). Resilience and influencing factors among youths undergoing substance abuse treatment in Thailand: A cross-sectional study. *Sage Open Nursing*, 9, 1-12.
<https://doi.org/10.1177/23779608231157986>.
- Degenhardt, L., Whiteford, H. A., Ferrari, A. J., Baxter, A. J., Charlson, F. J., Hall, W. D., Freedman, G., Burstein, R., Johns, N., Engell, R. E., Flaxman, A., Murray, C. J. L., & Vos, T. (2013). Global burden of disease attributable to illicit drug use and dependence: Findings from the Global Burden of Disease Study 2010. *The Lancet*, 382(9904), 1564–1574.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(13\)61530-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(13)61530-5).
- Duncan, J. M., Garrison, M. E., & Killian, T. S. (2021). Measuring family resilience: Evaluating the Walsh family resilience questionnaire. *The Family Journal*, 29(1), 80–85.
<https://doi.org/10.1177/1066480720956641>.
- Esteban, J., Suárez-Relinque, C., & Jiménez, T. I. (2023). Effects of family therapy for substance abuse: A systematic review of recent research. *Family Process*, 62(1), 49–73.
<https://doi.org/10.1111/famp.12841>.
- Hawley, D. R., & DeHaan, L. (1996). Toward a definition of family resilience: Integrating life-span and family perspectives. *Family Process*, 35(3), 283–298.
<https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1996.00283.x>.
- Srijan, K., Kongsuwan, V., & Pummanee, T. (2024). Mentalization-Based Group Therapy Intervention for Males with Amphetamine Dependence: A Quasi-Experimental Study. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 28(4), 872-884.
<https://doi.org/10.60099/prijnr.2024.267565>
- Nadrowska, N., Błażek, M., Lewandowska-Walter, A., Błażek, W., & Zdun-Ryżewska, A. (2022). Walsh Family Resilience Questionnaire—Polish Adaptation (WFRQ-PL). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 4197.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19074197>
- Patterson, J. M. (2002). Integrating family resilience and family stress theory. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 349–360. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x>.
- Pollitt, A. M., Fish, J. N., & Watson, R. J. (2023). Measurement equivalence of family acceptance/rejection among sexual and gender minority youth by disclosure status. *Journal of Family Psychology*, 37(2), 195–202.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/fam0001056>
- Satir, V. (1983). *Conjoint family therapy* (3rd ed.). Science and Behavior Books.
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2023). *World drug report 2023*. United Nations.
<https://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/world-drug-report-2023.html>

- Vladislav, E. O., Marc, G., Paica, C-I., & Pop, O. (2024) Family resilience in a social-ecological context – emotional difficulties and coping strategies. *Frontier Psychology*, 15, 1421745. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1421745>
- Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: Crisis and challenge. *Family Process*, 35(3), 261–281. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1996.00261.x>.
- Walsh, F. (2003). Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process*, 42(1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x>.
- Walsh, F. (2016). Applying a family resilience framework in training, practice, and research: Mastering the art of the possible. *Family Process*, 55(4), 616–632. <https://doi.org/10.1111/famp.12260>.
- Walsh, F. (2020). Loss and resilience in the time of COVID-19: Meaning making, hope, and transcendence. *Family Process*, 59(3), 898–911. <https://doi.org/10.1111/famp.12588>.
- Walsh, F. (2021). Family resilience: A dynamic systemic framework. In M. Ungar (Ed.), *Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change* (pp. 255-270). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.003.0015>.
- Whitaker, C. A. (1988). *Dancing with the family: A symbolic-experiential approach*. runner/Mazel.
-

ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์จังหวัดเชียงราย

The Effects of Using Guidance Activities Package Based on Positive Psychology PERMA Model to Develop Academic Growth Mindset of Grade 8 Student at Maesaiprasitsart School in Chiang Rai Province

Received: Nov 22, 2025

Revised: Jan 24, 2026

Accepted: Jan 28, 2026

^{1*}อิงครัตน์ วัฒนะอรุณรัตน์ ²นิธิพัฒน์ เมฆขจร ³นिरนาท แสนสา

^{1*}Inkkharat Wattanaarunrat ²Nitipat Mekkhachorn ³Niranart Sansa

^{1*-3}สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

^{1*-3}School of Education Studies, Sukhothai Thammathirat Open University

*Corresponding Author, E-mail: Ingkharat@maesai.ac.th

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model และ 2) เปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model กับนักเรียนที่ใช้กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ

การวิจัยนี้เป็นแบบกึ่งทดลอง มีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม วัดก่อนและหลังการทดลอง ประชากรคือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ ปีการศึกษา 2568 จำนวน 14 ห้อง มีนักเรียนทั้งหมด 507 คน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ จำนวน 6 ห้องเรียน มีนักเรียนทั้งหมด 235 คน โดยได้มาจากนักเรียนที่มีคะแนนของแบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนเฉลี่ยของห้องอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับต่ำ แล้วดำเนินการสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลอง 3 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 119 คน และ เป็นกลุ่มควบคุม 3 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 116 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน 2) กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ และ 3) แบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .88 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ผลการศึกษาพบว่า 1) ภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ชุดกิจกรรมแนะแนว PERMA Model กรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน มัธยมศึกษา

Abstract

The objectives of this research were: (1) to compare students' learning growth mindset levels before and after participating in a guidance activity package based on the PERMA Model of positive psychology, and (2) to compare the learning growth mindset levels of students who received the PERMA-based guidance activity package with those who participated in regular guidance activities.

This study employed a quasi-experimental, pretest-posttest control group design. The population comprised 507 grade 8 students from 14 classrooms at Maesaiprasitsart School, Chiang Rai Province, during the 2025 academic year. The sample consisted of 235 grade 8 students from 6 classrooms, selected based on classroom average scores on learning growth mindset, which ranged from moderate to low. These 6 classrooms were randomly assigned to either the experimental group (3 classrooms, 119 students) or the control group (3 classrooms, 116 students). The research instruments included: (1) a guidance activity package based on the PERMA Model of positive psychology designed to enhance learning growth mindset, (2) a regular guidance activity, and (3) a learning growth mindset scale with a reliability coefficient of .88. Data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, and t-tests.

The findings revealed that: (1) after participating in the PERMA-based guidance activity package, students in the experimental group demonstrated significantly higher levels of learning growth mindset than before the intervention at the .05 level, and (2) students in the experimental group who engaged in the PERMA-based guidance activity package exhibited significantly higher levels of learning growth mindset than those in the control group who participated in regular guidance activities, also at the .05 level.

Keywords: guidance activities package; PERMA Model; growth mindset; secondary education

บทนำ

การศึกษาถือเป็นปัจจัยพื้นฐานสำคัญและกลไกหลักในการยกระดับคุณภาพชีวิตของประชากรทั่วโลก ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางบวกที่ยั่งยืนต่อสังคมและประเทศชาติ แผนยุทธศาสตร์การศึกษาชาติ (พ.ศ. 2560–2579) ได้เน้นย้ำอย่างชัดเจนว่า การศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ สร้างสังคมที่มีคุณภาพ และเสริมสร้างความมั่นคงของประเทศ แผนการศึกษาแห่งชาติดังกล่าวได้กำหนดกรอบทิศทางให้คนไทยทุกคนได้รับสิทธิขั้นพื้นฐานทางการศึกษาเพื่อพัฒนาความเจริญงอกงามในทุกด้าน เป็นต้นทุนทางปัญญาในการพัฒนาทักษะ คุณลักษณะ และสมรรถนะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพและการดำรงชีวิต (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560, น. 1, 29)

การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามกรอบทิศทางแผนการศึกษาแห่งชาตินั้น นอกจากการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นความรู้ทางวิชาการ ทักษะ คุณลักษณะและสมรรถนะแล้ว ปัจจัยที่เป็นพื้นฐานสำคัญของผู้เรียนที่จำเป็นจะต้องพัฒนาตั้งแต่แรกเริ่มคือ การพัฒนาความคิดของผู้เรียนให้ตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์ของการศึกษา มีความใฝ่เรียนรู้ กระตือรือร้นมีความพยายามที่จะพัฒนาตนเองในรอบด้านและสามารถนำพา

ตนเองให้ก้าวไปสู่ความสำเร็จในอนาคตได้ ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้จึงตรงกับคุณลักษณะของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต (growth mindset) (Dweck, 2006)

แนวคิดเรื่องกรอบความคิด (mindset) ได้รับการเผยแพร่อย่างกว้างขวางจากศาสตราจารย์ Carol Dweck โดยจำแนกรอบความคิดของบุคคลออกเป็น 2 ประเภท คือ กรอบความคิดแบบเติบโต (growth mindset) และ กรอบความคิดแบบยึดติด (fixed mindset) ซึ่งผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะมีความเชื่อว่าความสามารถและความฉลาดของตนเองสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ผ่านความพยายาม การฝึกฝน และการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ ในทางตรงกันข้าม ผู้ที่มีกรอบความคิดแบบยึดติดมีความเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาเป็นสิ่งที่ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ ทำให้หวาดกลัวความล้มเหลวและปิดกั้นการพัฒนาตนเอง ซึ่งส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้และความสำเร็จในอนาคต (Dweck, 2006)

จากการปฏิบัติงานด้านการสอนกิจกรรมแนะแนวนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนบางส่วนไม่มาเรียนและมีนักเรียนจำนวนหนึ่งลาออกระหว่างที่กำลังศึกษาอยู่ โดยมีความตั้งใจที่จะไม่ศึกษาต่อในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แสดงให้เห็นถึงการขาดแรงจูงใจและแรงกระตุ้นด้านการเรียนอันเป็นผลมาจากการขาดกรอบความคิดแบบเติบโต เนื่องจากนักเรียนชั้นดังกล่าวเป็นช่วงวัยเปลี่ยนผ่านที่มีความเสี่ยงในด้านการศึกษา โดยจะต้องได้รับการชี้แนะและส่งเสริมไปในทางที่ดี สอดคล้องกับอัตราการเลื่อนชั้นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2550-2565 โดยสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการที่แสดงให้เห็นว่า อัตราการเลื่อนชั้นอยู่ในระดับต่ำที่สุดจากการเลื่อนชั้นตั้งแต่ประถมศึกษา-มัธยมศึกษาตอนต้น ดังนั้นการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เพื่อให้นักเรียนยังคงตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญมากและเป็นปัญหาเร่งด่วนที่จะต้องแก้ไข โดยพัฒนาผ่านการทำกิจกรรมแนะแนว เนื่องจากกิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่ให้นักเรียนได้พัฒนาความสามารถของตนตามศักยภาพ เพิ่มเติมจากกิจกรรมที่ได้จัดการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า การพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตสามารถดำเนินการได้หลากหลายวิธี ทั้งการให้ความรู้เกี่ยวกับการทำงานของสมอง การใช้แบบฝึก การบูรณาการในกระบวนการจัดการเรียนการสอน และการใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ อีกทั้ง กิจกรรมแนะแนว ยังเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโต โดยกิจกรรมแนะแนวมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เข้าใจตนเอง เห็นคุณค่าในตนเอง และสามารถพัฒนาศักยภาพได้อย่างเต็มที่ ดังนั้นกิจกรรมแนะแนวจึงมีบทบาทสำคัญในการปลูกฝังกรอบความคิดแบบเติบโต ซึ่งเชื่อกันว่าความสามารถของบุคคลสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายาม และการเรียนรู้จากประสบการณ์ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย, 2559)

แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) เป็นแนวทางจิตวิทยาสมัยใหม่ที่ศึกษาพฤติกรรมมนุษย์ที่เกิดจากอารมณ์เชิงบวก ที่ทำให้คนมีความสุข ซึ่งศาสตราจารย์ Seligman ได้พัฒนาทฤษฎี PERMA ซึ่งเป็นแนวคิดในการพัฒนาความสุข (happiness) และสุขภาวะ (well-being) ของบุคคล โดย PERMA เป็นอักษรที่ย่อมาจากองค์ประกอบหลักของความสุข 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) อารมณ์เชิงบวก (positive emotion) 2) การมีส่วนร่วม (engagement) 3) ความสัมพันธ์ (relationship) 4) ความหมายในชีวิต (meaning) และ 5) ความสำเร็จ (accomplishment) ซึ่งแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกนั้นจะทำให้ผู้เรียนมองเห็นเป้าหมายในการเรียนรู้และมองเห็นว่าตนเองมีพัฒนาการที่ดีขึ้นจากเดิมและสามารถพัฒนาต่อไปได้ ดังนั้นการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตของผู้เรียนจึงจำเป็นต้องอาศัยแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับความคิดให้สามารถรับรู้ พัฒนาและเปลี่ยนแปลงความคิดของตนเองที่มีต่อความสามารถและ

ความฉลาด อีกทั้งยังมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีในการเรียนรู้และเสริมสร้างกรอบแนวคิดแบบเติบโตของตนเอง (Seligman, 1998)

จากที่กล่าวมา ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการบูรณาการการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model ซึ่งชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เป็นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ออกแบบและพัฒนาขึ้นโดยยึดองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตของ Carol Dweck ได้แก่ ความท้าทาย การเอาชนะอุปสรรค ความพยายาม การเรียนรู้จากคำวิจารณ์ และการเรียนรู้จากความสำเร็จของผู้อื่น ซึ่งชุดกิจกรรมแนะแนวนี้ได้นำแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มาประยุกต์ใช้ร่วมกับเทคนิคการจัดกิจกรรมแนะแนวที่หลากหลาย เพื่อพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ และส่งเสริมให้นักเรียนเกิดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model
2. เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model และนักเรียนที่ใช้กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ

นิยามศัพท์

1. กรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน หมายถึง ชุดความคิดและความเชื่อของนักเรียนที่มีต่อความสามารถหรือสติปัญญาของตนเองว่า สามารถพัฒนาได้ โดยกรอบความคิดแบบเติบโตเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาศักยภาพทางการเรียน ช่วยให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน มีความอดทน กระตือรือร้น มีความพยายามที่จะเอาชนะอุปสรรคหรือปัญหา โดยไม่หลีกเลี่ยง นักเรียนสามารถเรียนรู้จากความสำเร็จของผู้อื่น และคำวิจารณ์จากผู้อื่นและแสวงหาความท้าทาย การพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 ความท้าทาย หมายถึง นักเรียนสามารถมองว่าเนื้อหาการเรียนใหม่หรือการเรียนในเนื้อหาที่ซับซ้อน ไม่ถนัดและมีความยากนั้นเป็นความท้าทายที่สร้างโอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ นักเรียนมีความพยายามพัฒนาและปรับปรุงตนเองเพื่อให้สามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้น รู้และเข้าใจในความสำคัญของการเรียนแล้วนำมาประกอบเป็นเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง

1.2 การเอาชนะอุปสรรค หมายถึง นักเรียนมีความกล้าที่จะเผชิญปัญหาหรืออุปสรรคในการเรียน การยอมรับจุดอ่อนของตนเอง กล้าเผชิญกับบทเรียนที่ยากหรือบทเรียนที่ตนเองไม่มีความถนัด นักเรียนสามารถแก้ปัญหาและเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความเหมาะสม

1.3 ความพยายาม หมายถึง นักเรียนมีเป้าหมายทางการเรียนที่ชัดเจนและวางแผน เพื่อลงมือปฏิบัติอย่างตั้งใจ นักเรียนเห็นถึงความสำคัญของกระบวนการระหว่างทางมากกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบปลายทาง นักเรียนใฝ่เรียนรู้อยู่เสมอ เพื่อนำความรู้มาเป็นแนวทางปฏิบัติและพัฒนาตนเองอย่างไม่ย่อท้อ

1.4 เรียนรู้จากคำวิจารณ์ หมายถึง การเปิดใจยอมรับคำวิจารณ์ในด้านลบและนำมาใช้เป็นแรงผลักดันในการพัฒนาตนเองด้านการเรียน เรียนรู้ข้อบกพร่องและข้อผิดพลาดจากประสบการณ์แล้วนำมาแก้ไขปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น ยอมรับความคิดเห็นในด้านลบโดยไม่ทำให้ตนเองรู้สึกขุ่นเคือง แต่จะต้องพยายามให้มากยิ่งขึ้นและพร้อมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอยู่เสมอ

1.5 การเรียนรู้จากความสำเร็จของผู้อื่น หมายถึง การศึกษา เรียนรู้แนวทางการปฏิบัติและค้นหาแรงบันดาลใจจากผู้ที่ประสบความสำเร็จด้านการเรียน แล้วนำแนวทางและแรงบันดาลใจนั้นมาประยุกต์และปฏิบัติตามเพื่อพัฒนาตนเองให้ประสบความสำเร็จด้านการเรียน

2. ชุดกิจกรรมแนะแนว หมายถึง แผนกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ โดยประยุกต์ใช้กิจกรรม สื่อการเรียนรู้ และกระบวนการแนะแนวที่หลากหลาย ซึ่งออกแบบมาเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะทางด้านการแนะแนว เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง ที่ครอบคลุมขอบข่ายการแนะแนว 3 ขอบข่าย ได้แก่ ด้านส่วนตัวและสังคม ด้านการเรียน และด้านอาชีพ โดยชุดกิจกรรมแนะแนวประกอบด้วย ชื่อกิจกรรม วัตถุประสงค์ สื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม และการประเมินผล และเลือกใช้ขั้นตอนและวงจรกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (ERGA) ได้แก่ ขั้นที่ 1 แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ขั้นที่ 2 สะท้อนกลับการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 สรุปสาระสู่ชีวิต และขั้นที่ 4 คิดและนำไปปฏิบัติ

3. แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model หมายถึง จิตวิทยาเชิงบวกที่ศาสตราจารย์เชลิกแมนได้พัฒนาขึ้น โดยเป็นสาขาหนึ่งของจิตวิทยาที่เน้นการศึกษาและพัฒนาศักยภาพเชิงบวกของมนุษย์ เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาความสุขและสุขภาวะของบุคคล ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ positive emotions, engagement, relationships, meaning และ accomplishment การประยุกต์ใช้แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกนี้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ และรับรู้ถึงพัฒนาการที่ดีขึ้นจากสภาพเดิม เพื่อมุ่งสู่การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

4. ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model หมายถึง ชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นเพื่อช่วยพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียน การจัดกิจกรรมได้แบ่งตามองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตทั้ง 5 องค์ประกอบ ของ Carol Dweck และการจัดกิจกรรมได้นำเอาแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA model มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบและจัดกิจกรรมแนะแนว ประกอบกับการนำเทคนิคการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว ได้แก่ การบรรยาย การอภิปราย การลงมือปฏิบัติ การแสดงบทบาทสมมติ เกม การใช้สถานการณ์จำลอง การศึกษารายกรณี ใบงาน ใบความรู้ และวีดิทัศน์ มาใช้บูรณาการร่วมด้วย ในขั้นตอนการจัดกิจกรรมใช้ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ โดยมีการดำเนินกิจกรรม 12 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

1. วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต

1.1 ความหมายของกรอบความคิด

Dweck (2006) ผู้คิดค้นทฤษฎีกรอบความคิด ได้อธิบายว่า กรอบความคิด (mindset) หมายถึง ความเชื่อ ความคิดหรือทัศนคติที่มีอิทธิพลต่อการกระทำ พฤติกรรม และเจตคติของบุคคล โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ กรอบความคิดแบบยึดติด (fixed mindset) และ กรอบความคิดแบบเติบโต

1.2 ประเภทของกรอบความคิด

Carol Dweck ได้จัดประเภทของกรอบความคิดของบุคคลออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ กรอบความคิดแบบยึดติด และ กรอบความคิดแบบเติบโต โดย กรอบความคิดแบบยึดติด คือ การที่บุคคลมีความเชื่อว่าความสามารถหรือสติปัญญาเป็นสิ่งที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิดและไม่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ และเชื่อว่าความสำเร็จเกิดขึ้นได้จากพรสวรรค์เท่านั้น ในทางตรงกันข้าม กรอบความคิดแบบเติบโต คือ ความเชื่อที่ว่าความสามารถหรือสติปัญญาสามารถพัฒนาได้ผ่านกระบวนการฝึกฝน การเรียนรู้ และความพยายามอย่างต่อเนื่อง

1.3 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต

Dweck (2006) ให้ความหมายของ กรอบความคิดแบบเติบโต ว่าเป็นความเชื่อที่ว่าความสามารถของตนสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝนอย่างตั้งใจ โดยบุคคลที่มีกรอบความคิดลักษณะนี้จะให้ความสำคัญกับความพยายาม รักในการเผชิญปัญหา ชื่นชอบความท้าทาย และกล้าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้กับการพัฒนาตนเอง

1.4 ลักษณะของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต

Dweck (2006) ได้อธิบายลักษณะของบุคคลตามองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตออกเป็น 5 องค์ประกอบ คือ 1) ความท้าทาย คือ บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมองว่าความท้าทายเป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง 2) อุปสรรค บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีความอดทนและพร้อมที่จะเผชิญหน้าและแก้ไขปัญหา 3) ความพยายาม บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตเชื่อว่าความพยายามและการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอสามารถพัฒนาให้เกิดทักษะและนำไปสู่ความสำเร็จ 4) คำวิจารณ์ บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะยอมรับคำวิจารณ์ โดยมองว่าเป็นข้อมูลย้อนกลับที่ช่วยในการปรับปรุงตนเอง และ 5) ความสำเร็จของผู้อื่น บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะรู้สึกมีแรงบันดาลใจเมื่อเห็นความสำเร็จของผู้อื่น และเรียนรู้จากสิ่งนั้นเพื่อพัฒนาตนเอง

2. วรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก

2.1 ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาเชิงบวก

อัครเดช บำรุงนาม (2565) ได้กล่าวว่า จิตวิทยาเชิงบวก เป็นศาสตร์ที่มุ่งเน้นการศึกษาและพัฒนาเงื่อนไขและกระบวนการ ของคุณลักษณะที่เป็น จุดแข็งหรือความดีงาม ภายในของมนุษย์ เพื่อส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาตนเองอย่างเต็มที่ และนำไปสู่ ความเจริญรุ่งเรือง รวมถึงการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตให้มีความสุขและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.2 แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model

Seligman (2011) ได้กล่าวถึง จิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งเป็นแขนงหนึ่งที่มีมุ่งเน้นการศึกษาและพัฒนาศักยภาพเชิงบวกของมนุษย์ เพื่อเสริมสร้างความสุข ความพึงพอใจ และคุณภาพชีวิตที่ดี โดยมีแนวคิดสำคัญคือ PERMA Model ซึ่งเป็นกรอบการส่งเสริมสุขภาวะทางใจที่ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) positive emotions (อารมณ์เชิงบวก) 2) engagement (การมีส่วนร่วม การจดจ่ออย่างเต็มที่) 3) relationships (ความสัมพันธ์) 4) meaning (ความหมายในชีวิต) และ 5) accomplishment (ความสำเร็จ) ซึ่งสร้างแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ระเบียบวิธีวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ จำนวน 507 คน (โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์, 2568)

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ จำนวน 6 ห้องเรียน มีนักเรียนทั้งหมด 235 คน โดยได้มาจากการเลือกแบบเจาะจงจากห้องเรียนแบบคละและมีคะแนนของแบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนเฉลี่ยของห้องอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับต่ำ แล้วดำเนินการสุ่มเพื่อแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 3 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 119 คน และ เป็นกลุ่มควบคุม 3 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 116 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำแนกได้ 2 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

การวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ให้เห็นผลการดำเนินการเพื่อพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนที่ชัดเจน ผู้วิจัยได้แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. สถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล

ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลพื้นฐานและคะแนนจากแบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง

2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

การทดสอบสมมติฐานใช้สถิติการทดสอบค่าทีแบบเป็นอิสระต่อกัน (t-test independent samples) และ การทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent samples)

1) การวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง ใช้การทดสอบค่าทีแบบเป็นอิสระต่อกัน (t-test independent samples)

2) การวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง ใช้การทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent samples)

3) การวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลอง ใช้การทดสอบค่าทีแบบเป็นอิสระต่อกัน (t-test independent samples)

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน

กลุ่มทดลอง	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
ก่อนทดลอง	2.11	.26	77.95*	.002
หลังทดลอง	3.96	.14		

* $p < .05$

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนมีค่าเฉลี่ยของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนการทดลอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.11 และ หลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.96

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนก่อนการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
กลุ่มทดลอง	119	2.11	.26	.473	.637
กลุ่มควบคุม	116	2.13	.15		

จากตารางที่ 2 พบว่า ก่อนการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุมมีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนไม่แตกต่างกัน โดยนักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.11 และนักเรียนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.13

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p-value</i>
กลุ่มทดลอง	119	3.96	.14	102.28*	.001
กลุ่มควบคุม	116	2.37	.09		

* $p < .05$

จากตารางที่ 3 พบว่า ภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนมีค่าเฉลี่ยของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.96 ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.37

การอภิปรายผลการวิจัย

สมมติฐานข้อที่ 1 นักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงขึ้นภายหลังจากใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนมีค่าเฉลี่ยของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ผลการศึกษาเช่นนี้เนื่องมาจากการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มีรูปแบบการจัดกิจกรรม วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ ที่เป็นกระบวนการให้นักเรียนสามารถปรับมุมมอง ทักษะคิด ความคิด และความเชื่อให้รับรู้ พัฒนา และเปลี่ยนแปลงความคิดที่มีต่อความสามารถและความฉลาดของตนเอง เป็นการสร้างรากฐานทางอารมณ์และจิตใจที่แข็งแกร่ง เพื่อให้ นักเรียนมีทัศนคติที่พร้อมต่อการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดของตนให้เป็นกรอบความคิดแบบเติบโต

จากผลการวิจัยกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สามารถพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนได้จริง กล่าวคือ ในการจัดกิจกรรมนั้นมีการนำองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตทั้ง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความท้าทาย 2) การเอาชนะอุปสรรค 3) ความพยายาม 4) เรียนรู้จากคำวิจารณ์

และ 5) เรียนรู้จากความสำเร็จของผู้อื่น เป็นสาระสำคัญในกิจกรรมและประยุกต์ใช้แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มาพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรม และนำเอาแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบชุดกิจกรรม โดยแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เป็นแนวคิดทางจิตวิทยาที่มุ่งพัฒนาและส่งเสริมให้เกิดอารมณ์เชิงบวก พัฒนาความสุข (happiness) และสภาวะ (well-being) ของบุคคล โดย P E R M A เป็นอักษรที่ย่อมาจากองค์ประกอบหลักของความสุข 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) อารมณ์เชิงบวก 2) การมีส่วนร่วม 3) ความสัมพันธ์ 4) ความหมายในชีวิต และ 5) ความสำเร็จ ซึ่งช่วยให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน กล่าวคือ นักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะมีความมุ่งมั่นในการเรียนมากยิ่งขึ้น มีผลการเรียนที่พัฒนา เนื่องจากนักเรียนมีการมองเห็นเป้าหมายในการเรียนรู้ มีความคิดทัศนคติและความเชื่อที่ดีต่อการเรียน กล้าที่จะเผชิญอุปสรรค มุ่งมั่นพัฒนาการเรียนของตนเองให้ดียิ่งขึ้นต่อไป โดยสามารถอภิปรายผลโดยแยกตามองค์ประกอบได้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 อารมณ์เชิงบวก มุ่งออกแบบและพัฒนากิจกรรมที่สร้างบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวก ส่งเสริมความสุข ความหวัง และทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ ผ่านเกมหรือกิจกรรมที่สนุกสนาน เพื่อให้นักเรียนเกิดความปลอดภัยทางจิตใจ พร้อมเปิดรับความท้าทายและพัฒนาตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ที่ระบุว่า บรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมอารมณ์เชิงบวกช่วยเพิ่มแรงจูงใจและความสุขในการเรียน และสอดคล้องกับ Fredrickson et al. (2003, อ้างถึงใน กาญจนา วงศ์กรด และ กาญจนา วิชญาปกรณ, 2566) ที่ชี้ว่าอารมณ์เชิงบวกช่วยลดความเครียด กระตุ้นสารสื่อประสาทที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

องค์ประกอบที่ 2 การมีส่วนร่วม มุ่งส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงผ่านกิจกรรมที่กระตุ้นภาวะจดจ่อและการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรง พร้อมผลสะท้อนกลับทันที ทั้งด้านความสำเร็จและประเด็นที่ควรพัฒนา ซึ่งช่วยให้เกิดการเรียนรู้ต่อเนื่องและส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโต สอดคล้องกับ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ที่ระบุว่า การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมช่วยเพิ่มความสนใจและความมุ่งมั่นของผู้เรียน รวมทั้งสอดคล้องกับ วิภาติ เจริญลีลา (2561) ที่ชี้ว่า การพัฒนาจุดแข็งของผู้เรียนเป็นกลไกสำคัญในการสร้างความพยายาม ความสำเร็จ และความสุขในการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 3 ความสัมพันธ์ เน้นการออกแบบกิจกรรมที่สร้างความสัมพันธ์เชิงบวกทั้งระหว่างครูกับ ผู้เรียนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ความสัมพันธ์ที่ดีช่วยสร้างสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ปลอดภัย ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น และลดความกังวลในการแสดงออก ทำให้นักเรียนเปิดใจเรียนรู้และพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต สอดคล้องกับ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ที่กล่าวว่า การสื่อสารเชิงบวก และกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เกิดปฏิสัมพันธ์ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมและเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ อีกทั้ง สอดคล้องกับ Hamre และ Pianta (2001, อ้างถึงใน กาญจนา วงศ์กรด และ กาญจนา วิชญาปกรณ, 2566) ที่ระบุว่าความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูและผู้เรียนเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จและแรงจูงใจในการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 4 ความหมายในชีวิต มุ่งออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนตระหนักถึงคุณค่า ความสำคัญ และศักยภาพของตนเอง จนเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาตน ทั้งด้านความพยายาม การเผชิญความท้าทาย และการก้าวผ่านอุปสรรค พร้อมทั้งเห็นความหมายของการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียน ซึ่งจะส่งผลดีต่ออนาคตของผู้เรียน สอดคล้องกับ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ที่ระบุว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนช่วยเพิ่มความพึงพอใจ และนำไปสู่ความสำเร็จ เช่นเดียวกับ กาญจนา วงศ์กรด และ กาญจนา วิชญาปกรณ (2566) ที่ชี้ว่า การสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมความหมายในชีวิตช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าความสำเร็จใกล้ตัวและพัฒนาตนเพื่ออนาคตได้ดียิ่งขึ้น

องค์ประกอบที่ 5 ความสำเร็จ เน้นการออกแบบกิจกรรมที่ทำให้ให้นักเรียนให้ความสำคัญกับความก้าวหน้ามากกว่าผลลัพธ์เพียงอย่างเดียว ส่งเสริมการตั้งเป้าหมาย การสะท้อนผลการเรียนรู้ และการติดตามพัฒนาการของตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างประสบการณ์แห่งความสำเร็จจากความพยายามและการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ช่วยให้นักเรียนตระหนักว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ ลดกรอบความคิดแบบยึดติดและเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโต สอดคล้องกับ กาญจนา วงศ์กรด และ กาญจนา วิชญาปกรณ์ (2566) ที่กล่าวว่าความสำเร็จช่วยให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจและความสุขในการเรียนรู้ และสอดคล้องกับ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ที่ชี้ว่ากิจกรรมที่ส่งเสริมความสำเร็จช่วยเพิ่มความรู้สึกรักมีคุณค่าและความหมายในชีวิตของผู้เรียน ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ผลการวิจัยนี้ได้สอดคล้องกับงานวิจัยของ สายรุ้ง ธิดา และคณะ (2559) ที่ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข สำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งการใช้แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกในการจัดการเรียนการสอน สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงบวกในด้านจิตใจของผู้เรียน รวมถึงการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ความเชื่อ และทัศนคติ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ กาญจนา วงศ์กรด และ กาญจนา วิชญาปกรณ์ (2566) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยเชิงบูรณาการ โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานร่วมกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีผลการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชวิน พงษ์ผจญ (2564) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการสอนการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกโดยใช้รูปแบบ PERMA กับการจัดการเรียนรู้โดยใช้คุณลักษณะที่เป็นจุดแข็งเป็นฐานเพื่อสร้างเสริมสุขภาวะของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา ผลการวิจัย พบว่า ผู้เรียนมีสุขภาวะในภาพรวมสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมมติฐานข้อที่ 2 นักเรียนที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model เพื่อพัฒนากลอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนมีค่าเฉลี่ยของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.96 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .14 ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.37 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .09 ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ชุดกิจกรรมแนะแนวที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความแตกต่างกับกิจกรรมแนะแนวแบบปกติ โดยได้ออกแบบและพัฒนาขึ้นโดยใช้สื่อและกิจกรรมที่หลากหลาย และมีขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นการใช้ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (ERGA) ที่ประกอบวงจรการเรียนรู้ด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) แลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2) สะท้อนกลับการเรียนรู้ 3) สรุปสาระสู่ชีวิต และ 4) คิดและนำไปปฏิบัติ บูรณาการร่วมกับการใช้แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model มาใช้ในการจัดกิจกรรมแนะแนวช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความสุข ความหมาย และแรงจูงใจภายในในการพัฒนาตนเองอย่างรอบด้าน โดยกิจกรรมแนะแนวสามารถออกแบบให้สอดคล้องกับองค์ประกอบทั้งห้า ได้แก่ 1) อารมณ์เชิงบวก 2) การมีส่วนร่วม 3) ความสัมพันธ์ 4) ความหมายของชีวิต และ 5) ความสำเร็จ มาช่วยออกแบบกิจกรรมต่าง ๆ และเสริมสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้เกิดความสุขและเอื้อต่อการเรียนรู้ของ

นักเรียน ทำให้นักเรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียน มองเห็นคุณค่าของความพยายาม และเชื่อว่าความสามารถ ความฉลาดของตนเองสามารถพัฒนาได้ด้วยความตั้งใจและการฝึกฝน ถือเป็นลักษณะสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต ซึ่งแตกต่างจากกิจกรรมแนะแนวแบบปกติที่เน้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบครูเป็นศูนย์กลาง (teacher centered approach) ที่เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ควบคุมและถ่ายทอดความรู้หลัก ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ฟังและจดจำ เน้นการอธิบาย บรรยาย และทำตามคำสั่งของครูมากกว่าการคิดหรือค้นคว้าด้วยตนเอง ทำให้นักเรียนขาดโอกาสในการคิดวิเคราะห์และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพราะเน้นการรับฟังและจดจำมากกว่าการลงมือปฏิบัติ ส่งผลให้ขาดความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ขาดแรงจูงใจภายใน และไม่กล้าแสดงความคิดเห็น เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ขาดประสิทธิภาพและอาจไม่เกิดประสิทธิผลกับนักเรียนเท่าที่ควร ดังนั้นการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model จึงมีประสิทธิภาพในการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนมากกว่าการใช้กิจกรรมแนะแนวแบบปกติ ซึ่งสอดคล้องกับ วิไลวรรณ เพชรเศรษฐ์ และคณะ (2561) ที่ได้ศึกษาเรื่อง ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้กรอบความคิดแบบเติบโตเพื่อพัฒนาการตั้งเป้าหมายทางการศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขจรเกียรติศึกษา จังหวัดภูเก็ต ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้กรอบความคิดแบบเติบโต มีคะแนนการตั้งเป้าหมายทางการศึกษาสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้กิจกรรมแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ กัญญาวิรุฬห์ พิมพ์สินธุ์ และคณะ (2565) ที่ได้ศึกษาเรื่อง ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมเพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวที่พัฒนาขึ้นมีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้ชุดกิจกรรมปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครูผู้สอนหรือผู้ดำเนินกิจกรรมควรมีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model และองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโต เพื่อให้การจัดกิจกรรมมีประสิทธิภาพสูงสุดและเกิดประสิทธิผลแก่ผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้
2. ในการจัดกิจกรรมแนะแนว นักเรียนอาจมีความเหนื่อยล้า หรือไม่พร้อมทางอารมณ์ เช่น เหนื่อยจากกิจกรรมอื่นของโรงเรียน หรือเครียดจากการเรียนในวิชาอื่น ซึ่งอาจทำให้การจัดกิจกรรมไม่เป็นไปตามกระบวนการที่กำหนด ดังนั้น ผู้ดำเนินกิจกรรมควรมีความยืดหยุ่น และปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับบริบทและสถานการณ์ของนักเรียน
3. การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด PERMA Model เป็นกิจกรรมที่หลากหลาย มีทั้งการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของนักเรียน การลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และกิจกรรมกลุ่มหลายกระบวนการ จึงจำเป็นต้องใช้เวลาอย่างเพียงพอ ผู้ดำเนินกิจกรรมควรคำนึงถึงเวลาและจัดสรรให้เหมาะสมกับแต่ละกิจกรรม

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำรูปแบบการจัดกิจกรรมแนะแนวที่พัฒนาขึ้นนี้ ไปทดลองใช้กับนักเรียนในระดับชั้นอื่นต่อไป
2. ควรนำแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA Model ไปประยุกต์เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตัวแปรอื่น ๆ ได้แก่ การตั้งเป้าหมายทางการศึกษา การพัฒนาทักษะทางสังคมและการวางแผนสู่อาชีพ
3. การวิจัยครั้งต่อไปควรเพิ่มการติดตามผลหลังการทดลองเป็นระยะ เพื่อศึกษาความคงทนของพฤติกรรมของนักเรียนหลังการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว

เอกสารอ้างอิง

- กัญญาวิรี พิมพิสนธิ์, สุขอรุณ วงษ์ทิม, และนิธิพัฒน์ เมฆขจร. (2565). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมเพื่อพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้านการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ*, 11(1), 39–49.
<https://so01.tci-thaijo.org/index.php/NBU/article/view/257239>
- กาญจนา วงศ์กรด, และกาญจนา วิชญาปกรณ์. (2566). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยเชิงบูรณาการ โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานร่วมกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา*, 16(2), 112–130. https://so04.tci-thaijo.org/index.php/yrh_human/article/view/250184/174862
- ชวิน พงษ์ผจญ. (2564). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA กับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ลักษณะที่เป็นจุดแข็งเป็นฐานเพื่อสร้างเสริมสุขภาวะของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา. *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*. 43(1). <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/socku/article/view/248938/171492>
- โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์. (2568). ข้อมูลนักเรียนมัธยมศึกษา. https://school.webactivity.net/s22568/?page=school-detail&school_code=57032006&district_code=00570001&from=district-detail
- วิไลวรรณ เพชรเศรษฐ์, วัลภา สบายยิ่ง, และจิระสุข สุขสวัสดิ์. (2562). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้กรอบความคิดแบบเติบโตเพื่อพัฒนาการตั้งเป้าหมายทางการศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขจรเกียรติศึกษา จังหวัดภูเก็ต. ใน การประชุมเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ครั้งที่ 9 (หน้า 757–765). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
https://www.stou.ac.th/thai/grad_stdy/Masters/8C.pdf
- วิภาติ เจริญลีลา. (26 มีนาคม 2561). *คาแรกเตอร์สำคัญ 24 ข้อ: เป้าหมายการศึกษาสากลและคุณภาพชีวิตคนรุ่นใหม่*. The Potential. <https://thepotential.org/knowledge/character-strengths/>.
- สายรุ้ง ธิตา, วาริรัตน์ แก้วอุไร, และเพ็ญพิศุทธิ์ ใจสนิท. (2559). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก เพื่อส่งเสริม การเรียนรู้อย่างมีความสุข สำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง*, 5(2), 147–163.
<https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JLPRU/article/view/59540>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย. (2559). *การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว เล่ม 9*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนยุทธศาสตร์การศึกษาชาติ พ.ศ. 2560–2579*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- อัครเดช บำรุงนาม. (2565). *ผลของโปรแกรมจิตวิทยาเชิงบวกต่อความหวังในผู้ป่วยมะเร็งเต้านมที่ได้รับการผ่าตัดร่วมกับยาเคมีบำบัด*. [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. Thammasart University Digital Collections.
https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:305421
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Ballantine Books.

Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism: How to change your mind & your life*.

NY: Simon & Schuster.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*.

Simon and Schuster.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.

.....

การพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น Development of a Mobile-Based Intervention to Promote Adversity Quotient (AQ) among Adolescent Students

Received: Dec 21, 2025

Revised: Feb 14, 2026

Accepted: Feb 18, 2026

^{1*}ประหนึ่ง เดชเดชา ²กรรณิการ์ แสนสุภา

^{1*}Pranueng Detdecha ²Kannikar Sansupa

^{1*-2}สาขาจิตวิทยาการปรึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

^{1*-2}Department of Psychology, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University

*Corresponding author, e-mail: 6614671044@rumail.ru.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา ทดลองใช้ และศึกษาผลของการใช้งานแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาทฤษฎี เอกสาร และสำรวจความต้องการของนักเรียนวัยรุ่นและผู้ปกครอง กลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน ระยะที่ 2 พัฒนาแอปพลิเคชันต้นแบบบนพื้นฐานแนวคิดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของ Stoltz ร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวกของ Seligman และระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินผล โดยแบ่งเป็น 2 การทดลอง ได้แก่ นักเรียนวัยรุ่นในจังหวัดนครปฐม จำนวน 90 คน และกรุงเทพมหานคร จำนวน 90 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง แบบสอบถามการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชัน และแบบวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรค วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนาและการทดสอบค่าที่แบบกลุ่มตัวอย่างที่สัมพันธ์กัน

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนวัยรุ่นมีการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชันอยู่ในระดับมาก และมีคะแนนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกมิติ ($p < .001$) โดยเฉพาะมิติด้านการจำกัดผลกระทบของปัญหา ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าแอปพลิเคชันที่บูรณาการแนวคิดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรค ร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมทักษะการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น และสอดคล้องกับบริบทสังคมดิจิทัลในปัจจุบัน

คำสำคัญ: ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรค PERMA จิตวิทยาเชิงบวก นักเรียนวัยรุ่น แอปพลิเคชัน

Abstract

The purposes of this research were to develop, implement, and examine the effects of a mobile application designed to enhance the adversity quotient (AQ) of adolescent students. The study employed a research and development approach consisting of three phases. Phase 1 involved reviewing relevant theories and literature and surveying the needs of adolescent students and their parents, with a sample of 15 participants. Phase 2 focused

on developing a prototype application based on Stoltz's concept of Adversity Quotient and Seligman's PERMA framework of positive psychology. Phase 3 involved implementing and evaluating the application through two experimental trials with adolescent students: 90 students from a secondary school in Nakhon Pathom Province and 90 students from Bangkok. The research instruments included a semi-structured interview, a technology acceptance questionnaire, and an adversity quotient assessment. Data were analyzed using descriptive statistics and paired-samples *t*-tests.

The results indicated that adolescent students demonstrated a high level of acceptance of the application. In addition, post-test AQ scores were significantly higher than pre-test scores across all dimensions, $p < .001$, particularly in the Reach dimension. These findings suggest that a mobile application integrating the AQ concept with the PERMA model is an effective tool for enhancing adolescents' ability to cope with and overcome challenges, and is appropriate for the contemporary digital context.

Keywords: Adversity Quotient; PERMA; Positive Psychology; adolescents; application

บทนำ

นักเรียนวัยรุ่นอยู่ในช่วงของการพัฒนาการสำคัญของชีวิต ซึ่งต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงในหลายด้านพร้อมกัน ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ ความคิด และสังคม การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะภายในตัวนักเรียนวัยรุ่นเท่านั้น ยังเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมภายนอกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและซับซ้อน โดยเฉพาะความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีดิจิทัล สภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีการแข่งขันสูง รวมถึงความคาดหวังจากครอบครัว ระบบการศึกษา นักเรียนวัยรุ่นจำนวนมากจึงเผชิญกับแรงกดดันจากหลายด้านพร้อมกัน ไม่ว่าจะเป็นด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสัมพันธ์กับเพื่อนและครอบครัว การปรับตัวทางสังคม ตลอดจนความไม่แน่นอนเกี่ยวกับอนาคตของตนเอง (สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2567)

สถานการณ์ดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับการเพิ่มขึ้นของปัญหาด้านสุขภาวะในกลุ่มวัยรุ่น โดยเฉพาะความเครียด ความวิตกกังวล และความรู้สึกท้อแท้ ซึ่งหากไม่ได้รับการดูแลหรือเสริมสร้างทักษะทางจิตใจอย่างเหมาะสม อาจนำไปสู่ความเปราะบางทางจิตใจในระยะยาว (Cascio, 2020) สอดคล้องกับข้อมูลสถานการณ์สุขภาพจิตของนักเรียนวัยรุ่นไทยในช่วงหลายปีที่ผ่านมา ที่พบแนวโน้มของปัญหาความเครียด ความวิตกกังวล และภาวะซึมเศร้าเพิ่มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง (สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2567) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาแนวทางหรือเครื่องมือที่ช่วยเสริมสร้างทักษะการรับมือกับปัญหาและอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่นอย่างเป็นระบบ

แนวคิดเรื่อง ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรค (Adversity Quotient: AQ) (Stoltz, 1997) แนวคิดนี้ไม่เพียงมุ่งเน้นผลลัพธ์ของการแก้ปัญหา แต่ยังให้ความสำคัญกับกระบวนการทางความคิดและอารมณ์ของบุคคลขณะเผชิญปัญหาและอุปสรรค ทั้งนี้ นักเรียนวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่เหมาะสมอย่างยิ่งในการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรค เนื่องจากเป็นระยะที่สมองส่วนการคิดและการกำกับตนเองกำลังพัฒนา การเสริมสร้างทักษะทางอารมณ์และการคิดเชิงบวกในนักเรียนวัยรุ่นจึงสามารถส่งผลต่อรูปแบบการรับมือกับปัญหาและอุปสรรคในระยะยาว งานวิจัยเชิงการวิเคราะห์ทอภิมานของ Wright et al. (2023) พบว่า การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เช่น แอปพลิเคชันและแพลตฟอร์มออนไลน์มีประสิทธิภาพ

ในการส่งเสริมสุขภาพ ลดความวิตกกังวล และเสริมสร้างปัจจัยคุ้มกันทางใจของนักเรียนวัยรุ่น มากยิ่งไปกว่านั้นงานวิจัยนี้ยังให้ข้อคิดเห็นว่า เทคโนโลยีที่เหมาะสมหากมีโครงสร้างการเรียนรู้ที่ชัดเจนมีระบบสนับสนุนการใช้งานอย่างต่อเนื่อง และออกแบบให้สอดคล้องกับพัฒนาการของผู้ใช้ สามารถสร้างผลลัพธ์เชิงบวกได้อย่างยั่งยืน โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA ของ Seligman พบว่า องค์ประกอบของ PERMA มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสุขภาพและความเข้มแข็งทางใจ (resilience) ของนักเรียนวัยรุ่น (Turner et al., 2023) องค์ประกอบของกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA ทำหน้าที่เป็นทรัพยากรทางจิตใจที่สนับสนุนการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรค อย่างเป็นระบบ โดยอารมณ์เชิงบวกช่วยขยายกรอบความคิดและเพิ่มการรับรู้ความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ ความสัมพันธ์ที่ดีทำหน้าที่เป็นแหล่งสนับสนุนทางสังคมในการเผชิญปัญหา ความหมายในชีวิตช่วยเสริมความอดทนต่ออุปสรรค และการรับรู้ความสำเร็จช่วยเพิ่มความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง (Fredrickson, 2001)

จากการทบทวนวรรณกรรมย้อนหลัง 10 ปีที่ผ่านมา โดยใช้กรอบแนวคิด PICO ในการสืบค้นจากฐานข้อมูล Google Scholar, PubMed, ThaiJO (TCI) และ Thai Digital Collection (TDC) ผู้วิจัยไม่พบว่ามีงานวิจัยด้านการพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น ที่พัฒนาร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA ดังนั้นการพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่นบนพื้นฐานแนวคิด AQ ร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA จึงมีความสำคัญทั้งในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติ งานวิจัยนี้จึงมุ่งพัฒนา ทดลองใช้ และศึกษาผลของแอปพลิเคชันดังกล่าวผ่านกระบวนการวิจัยและพัฒนาอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้เครื่องมือที่เหมาะสมกับบริบทของนักเรียนวัยรุ่นไทย และสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางเชิงป้องกันในการส่งเสริมทักษะทางจิตใจและสุขภาพในระยะยาว

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาแอปพลิเคชันในการเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น โดยบูรณาการแนวคิดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรค (Adversity Quotient: AQ) ของ Stoltz ร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA ของ Seligman
2. เพื่อศึกษาระดับการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชัน ของนักเรียนวัยรุ่น โดยพิจารณาจากการรับรู้ความง่ายในการใช้งาน และการรับรู้ประโยชน์ของการใช้งาน
3. เพื่อเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนและหลังการใช้งานแอปพลิเคชัน ทั้งในภาพรวมและรายมิติ

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนวัยรุ่นที่ใช้แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรค มีคะแนน AQ ระยะหลังการทดลองและก่อนทดลองแตกต่างกัน

นิยามศัพท์

1. ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นตัวอุปสรรค หมายถึง ความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นในการรับมือและจัดการกับอุปสรรค ปัญหา หรือสถานการณ์ที่ทำลายในชีวิต ทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ ความคิด และพฤติกรรม เพื่อปรับตัวและก้าวข้ามอุปสรรคได้อย่างเหมาะสมและสร้างสรรค์ โดยความสามารถนี้ประกอบด้วย 4 ด้านหลัก ได้แก่ 1) นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถควบคุมสถานการณ์ 2) นักเรียนวัยรุ่นมีความ

รับผิดชอบและรับรู้สาเหตุของปัญหา 3) นักเรียนวัยรุ่นมีความสามารถในการจัดการรุกรานของปัญหา และ 4) นักเรียนวัยรุ่นมีความอดทนต่อความยึดถือของปัญหา

2. แอปพลิเคชันหมายถึง เครื่องมือหรือระบบที่ได้รับการออกแบบและพัฒนาเพื่อสร้างกระบวนการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ซึ่งสามารถเข้าถึงได้ทุกที่ทุกเวลาผ่านอุปกรณ์มือถือหรือคอมพิวเตอร์ โดยออกแบบบนพื้นฐานกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวกของ Seligman ที่มุ่งส่งเสริมให้นักเรียนวัยรุ่นรับรู้คุณค่าในตนเอง มองชีวิตในแง่บวก และสร้างแรงจูงใจภายใน โดยออกแบบให้มียุทธศาสตร์ประกอบสำคัญตามกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA คือ 1) มีเกมเพื่อสร้างอารมณ์เชิงบวก 2) สร้างการมีส่วนร่วมในการคิดวิเคราะห์และนึกถึงสถานการณ์จากสถานการณ์จำลอง 3) สร้างความสัมพันธ์ผ่านการพูดคุยเพื่อเข้าใจความคิดความรู้สึก ความต้องการ 4) สร้างการค้นหาคำถามและความหมาย และ 5) การพูดคุยถึงความสำเร็จ ของนักเรียนวัยรุ่น

3. การยอมรับในการใช้งานแอปพลิเคชันหมายถึงความรู้สึกรับต่อการใช้งานแอปพลิเคชันของนักเรียนวัยรุ่น 2 ด้านคือ 1) ด้านการรับรู้ถึงความง่ายในการใช้งาน คือความเชื่อว่าการใช้งานง่ายไม่เกินความสามารถในการใช้งาน 2) ด้านการรับรู้ถึงประโยชน์ที่ได้รับ คือความเชื่อว่าแอปพลิเคชันที่ใช้งาน ช่วยส่งเสริมความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น

4. นักเรียนวัยรุ่น คือบุคคลที่มีอายุ 12 -18 ปี ศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

วัยมัธยมศึกษาเป็นนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่น ซึ่งเป็นช่วงที่สำคัญของพัฒนาการมนุษย์เนื่องจากเป็นระยะที่เผชิญการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในหลายด้าน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และสติปัญญา ซึ่งมีผลโดยตรงต่อการก่อรูปอัตลักษณ์ (identity) และแนวทางการดำเนินชีวิตในอนาคต (Erikson, 1968) นักเรียนวัยรุ่นในช่วงนี้มักประสบความสับสนทางอารมณ์และความคิด อาจแสดงออกผ่านพฤติกรรมต่อต้าน การแยกตัว หรือการยึดกลุ่มเพื่อนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งสะท้อนถึงกระบวนการปรับตัวทางพัฒนาการที่ยังไม่มั่นคงจากมุมมองของ นักวิชาการด้านพัฒนาการอธิบายลักษณะสำคัญของวัยรุ่นผ่านหลายแนวคิดเช่น Freud อธิบายว่าระยะวัยรุ่น (genital stage) เป็นระยะที่มีแรงขับทางเพศ มีเป้าหมายในการสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่น ทั้งด้านความรัก และมิตรภาพ (Freud, 1961) Erikson มองว่าวัยรุ่นเป็นช่วงวิกฤตของการสร้างอัตลักษณ์ ซึ่งนักเรียนวัยรุ่นต้องสำรวจบทบาท ความเชื่อ และคุณค่าของตนเอง หากประสบความสำเร็จจะนำไปสู่ความมั่นคงในอัตลักษณ์ แต่หากล้มเหลวอาจเกิดความสับสนในบทบาท (Erikson, 1968) ทั้งนี้ Piaget ระบุว่านักเรียนวัยรุ่นมีการพัฒนาทางสติปัญญา คิดอย่างเป็นนามธรรม (formal operational stage) คิดเป็นระบบ อย่างไรก็ตาม นักเรียนวัยรุ่นอาจยังมีลักษณะการมองโลกจากมุมมองของตนเองเป็นศูนย์กลาง (Piaget, 1972) ในด้านอารมณ์ นักเรียนวัยรุ่นมีความผันผวนทางอารมณ์สูง อันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมนและการพัฒนาของสมองที่ยังไม่สมบูรณ์ โดยสมองส่วน prefrontal cortex ซึ่งควบคุมการยับยั้งชั่งใจและการวางแผนยังพัฒนาไม่เต็มที่ ขณะที่ระบบ limbic ซึ่งเกี่ยวข้องกับอารมณ์มีการพัฒนาอย่างรวดเร็วส่งผลให้นักเรียนวัยรุ่นมีแนวโน้มโกรธง่าย หุนหันพลันแล่น และรู้สึกว่ามีใครเข้าใจ นอกจากนี้ นักเรียนวัยรุ่นมีแนวโน้มลดความผูกพันกับครอบครัวและให้ความสำคัญกับกลุ่มเพื่อนมากขึ้น และหากขาดการยอมรับหรือถูกกลั่นแกล้ง อาจนำไปสู่ความเครียด ความโดดเดี่ยว หรือภาวะซึมเศร้า โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความเปราะบางทางอารมณ์ (Berk, 2018) จากลักษณะพัฒนาการดังกล่าว จะเห็นได้ว่านักเรียนวัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ต้องเผชิญทั้งความท้าทายภายในและแรงกดดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอกพร้อมกัน จึงจำเป็นต้องมีกลไกทางจิตใจที่ช่วยให้สามารถรับมือกับอุปสรรคและความยากลำบากได้อย่างเหมาะสม

ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรคเป็นแนวคิดที่พัฒนาโดย Paul G. Stoltz เพื่ออธิบายความแตกต่างของบุคคลในการตอบสนองต่อปัญหา ความยากลำบาก และสถานการณ์ท้าทายในชีวิต แนวคิดนี้มุ่งค้นหาและอธิบายว่า เพราะสาเหตุใดบางคนจึงสามารถรับมือกับอุปสรรค พินตัว และก้าวข้ามความล้มเหลวได้ ในขณะที่บางคนยอมแพ้หรือเกิดผลกระทบทางอารมณ์ และพฤติกรรมอย่างรุนแรง ทั้งนี้ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรค ไม่ได้เป็นความสามารถ ที่ติดตัวมาโดยกำเนิด แต่เป็นทักษะทางจิตใจที่สามารถพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้ การฝึกฝน และประสบการณ์ชีวิต ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ภายใต้โมเดล CO₂RE ได้แก่

1. Control ความสามารถในการรับรู้และควบคุมสถานการณ์เมื่อเผชิญปัญหา
2. Origin & Ownership ความสามารถในการวิเคราะห์ต้นเหตุของปัญหาและรับผิดชอบต่อการแก้ไข
3. Reach ความสามารถในการจำกัดผลกระทบของปัญหาไม่ให้ลุกลามไปสู่ด้านอื่นของชีวิต
4. Endurance ความสามารถในการอดทนและมองว่าปัญหาเป็นเรื่องชั่วคราวที่สามารถผ่านพ้นไปได้

ในบริบทของนักเรียนวัยรุ่น ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรคทำหน้าที่เป็นกลไกภายในที่ช่วยเสริมความยืดหยุ่นทางใจ (resilience) การควบคุมอารมณ์ การตัดสินใจ และการปรับตัวต่อแรงกดดันจากการเรียน ครอบครัว และสังคม ดังนั้นแนวคิดเรื่องความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรค สามารถนำมาใช้ในการออกแบบกิจกรรม โปรแกรมการเรียนรู้ หรือแอปพลิเคชันเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเผชิญปัญหาฟื้นฟ้อุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น อย่างไรก็ตามการเสริมสร้างความสามารถดังกล่าวให้เกิดประสิทธิผลในยุคปัจจุบัน อาจจำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือหรือรูปแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยแอปพลิเคชันบนพื้นฐานจิตวิทยาเชิงบวก เน้นการเข้าถึงนักเรียนวัยรุ่นได้ง่าย ใช้งานง่าย สอดคล้องกับวิถีชีวิตดิจิทัล และเอื้อต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยออกแบบบนพื้นฐานจิตวิทยาเชิงบวก PERMA ประกอบด้วยอารมณ์เชิงบวก การมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ ความหมาย และความสำเร็จ (Seligman, 2011) ซึ่งเน้นกิจกรรมสะท้อนตนเอง การตั้งเป้าหมาย การฝึกคิดเชิงบวก การให้กำลังใจ และการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จำลอง ร่วมกับการใช้ LEAD sequences ของ Stoltz มาออกแบบฟังก์ชันในแอปพลิเคชัน เช่น การช่วยให้นักเรียนวัยรุ่นตระหนักรู้ การตอบสนองต่ออุปสรรค (listen) การสำรวจสาเหตุและความรับผิดชอบ (explore) การวิเคราะห์หลักฐาน (analyze) และการลงมือปฏิบัติ (do) ช่วยให้นักเรียนวัยรุ่นฝึกทักษะการเผชิญปัญหาอย่างเป็นขั้นตอน เมื่อพิจารณาร่วมกันจะเห็นได้ว่า การบูรณาการแนวคิด AQ กับกรอบจิตวิทยาเชิงบวกผ่านสื่อดิจิทัล จึงอาจเป็นแนวทางที่เหมาะสมในการสนับสนุนพัฒนาการทางจิตใจของนักเรียนวัยรุ่นอย่างเป็นระบบ

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า นักเรียนวัยรุ่นอยู่ในช่วงพัฒนาการสำคัญและมีความเปราะบางสูง เนื่องจากต้องเผชิญการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ ความคิด และสังคม ปัญหาและอุปสรรคที่นักเรียนวัยรุ่นเผชิญ ไม่ว่าจะเป็นความเครียด ความสับสนทางอารมณ์ ความขัดแย้งในความสัมพันธ์ หรือพฤติกรรมเสี่ยง ล้วนสะท้อนถึงความจำเป็นในการเสริมสร้างพัฒนาทักษะทางจิตใจอย่างเป็นระบบด้วยแอปพลิเคชันที่บูรณาการร่วมกับจิตวิทยาเชิงบวกเพื่อเป็นเครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟ้อุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยและพัฒนานี้แบ่งเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่ 1 เพื่อประเมินความต้องการองค์ประกอบในแอปพลิเคชันคือ นักเรียนวัยรุ่น และผู้ปกครองของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 15 คน กลุ่มที่ 2 เพื่อ

ประเมินการยอมรับแอปพลิเคชันคือ นักเรียนวัยรุ่นในโรงเรียนแห่งหนึ่งจังหวัดนครปฐม จำนวน 90 คน และกลุ่มที่ 3 เพื่อศึกษาผลของการใช้งานคือ นักเรียนวัยรุ่นโรงเรียนแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร จำนวน 90 คน กำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างด้วยโปรแกรม G* Power โดยกำหนดค่าขนาดอิทธิพล (effect size) เท่ากับ 0.50 ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 และอำนาจการทดสอบ (power) .80 สำหรับการทดสอบค่าที่แบบกลุ่มตัวอย่างที่สัมพันธ์กัน (paired-samples t-test) ผลการคำนวณพบว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำที่เหมาะสมคือ 54 คน อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้เพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างเป็น 90 คน เพื่อเพิ่มความแม่นยำและความน่าเชื่อถือของผลการวิจัย ผู้วิจัยใช้วิธีการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง แบบเจาะจง (purposive sampling) ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม

ขั้นตอนการดำเนินงาน

การสร้างแอปพลิเคชันในครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยแบ่งระยะการวิจัยออกเป็น 3 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎี งานวิจัย เอกสารวิชาการ และความต้องการใช้แอปพลิเคชัน (R1)

ระยะที่ 2 การสร้างแอปพลิเคชันต้นแบบ (D1)

ระยะที่ 3 ทดลองใช้ ปรับปรุงและประเมินผลการใช้แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น (R2, D2, R3)

แบ่งขั้นตอนการวิจัย ออกเป็น 6 ขั้นตอน (วาโร พึ่งสวัสดิ์, 2551) ดังนี้

1) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี สำนวจความต้องการ (R1 = Research)

2) สร้างต้นแบบแอปพลิเคชัน (D1 = Development)

3) ตรวจสอบประสิทธิภาพ (R2 = Research)

4) ปรับปรุงต้นแบบแอปพลิเคชัน (D2 = Development)

5) ทดลองใช้ (R3 = Research)

6) ได้แอปพลิเคชันที่มีคุณภาพพร้อมใช้งาน

แต่ละขั้นตอนการวิจัย ดำเนินการตาม 3 ระยะ มีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎี งานวิจัย เอกสารวิชาการ และความต้องการใช้แอปพลิเคชัน (R1)

ผู้วิจัยทำการวิจัยในรูปแบบวิจัยเชิงคุณภาพ (R1) เป็นการสำรวจ สัมภาษณ์สภาพปัญหาและความต้องการเพื่อนำมาออกแบบแอปพลิเคชัน โดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับสภาพปัญหาความต้องการเกี่ยวกับการใช้แอปพลิเคชัน รวมทั้งลักษณะที่เหมาะสมของแอปพลิเคชันที่ต้องการให้พัฒนา จากนั้นสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (semi-structure) เพื่อนำไปสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนผู้ต้องการใช้แอปพลิเคชันผลการดำเนินการในขั้นตอนนี้ซึ่งจะทำให้ผู้วิจัยสามารถพัฒนาแอปพลิเคชันได้สอดคล้องเหมาะสมกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายที่จะใช้แอปพลิเคชันที่พัฒนาขึ้น มีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

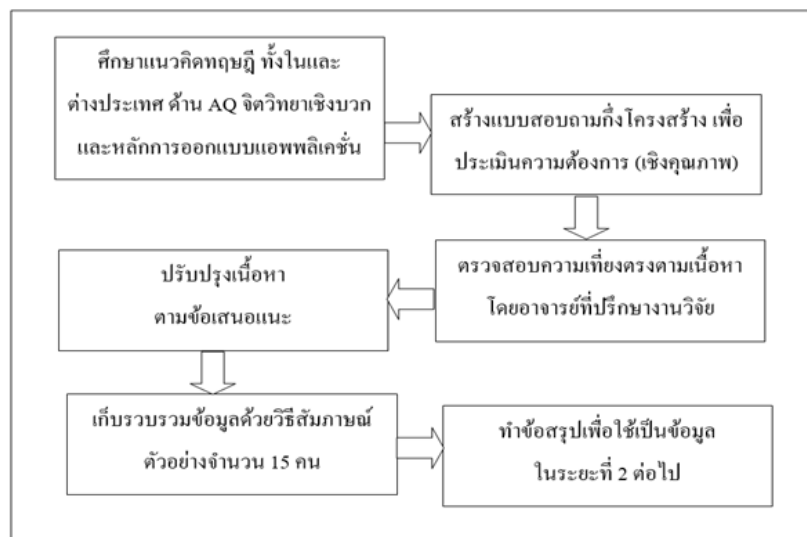
1. ศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ รวมทั้งเอกสารวิชาการ เกี่ยวกับความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรค จิตวิทยาเชิงบวก การยอมรับการใช้แอปพลิเคชัน และการสร้างแอปพลิเคชัน

2. สร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเรื่องแบบสำรวจความต้องการใช้แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคในนักเรียนวัยรุ่น เพื่อสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง

3. ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแบบสัมภาษณ์ โดยอาจารย์ที่ปรึกษา จากนั้น ปรับปรุงข้อคำถามเพื่อความเหมาะสมก่อนการนำไปใช้จริง

4. นัดหมายกลุ่มตัวอย่าง ที่มีความสนใจและยินยอมให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์ จำนวน 15 คนเพื่อเข้าร่วมการสัมภาษณ์โดยใช้การสัมภาษณ์แบบเจาะลึกรายบุคคล (in-depth interview) ซึ่งเป็นการสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูล ที่อยู่ในตัวผู้ให้ข้อมูลอย่างละเอียด ถี่ถ้วน ได้ความรู้ ที่เป็นความรู้ฝังลึก (tacit knowledge) ประสบการณ์ (experience) หรือมุมมอง (viewpoint) รวมทั้ง เจตคติ ความต้องการ และความเชื่อ

5. นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์รายบุคคลมาสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการสร้างต้นแบบแอปพลิเคชัน ในระยะที่ 2 ต่อไป



แผนภาพที่ 1 แสดงขั้นตอนการศึกษาในระยะที่ 1

ระยะที่ 2 การสร้างแอปพลิเคชันต้นแบบ (D1)

ในระยะนี้เป็นการสร้างต้นแบบแอปพลิเคชัน (D1) ดำเนินการโดยการนำความรู้และผลการวิจัยที่ได้จากระยะที่ 1 มาพัฒนาต้นแบบแอปพลิเคชันให้มีลักษณะหรือรูปแบบตาม ความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย

ในขั้นตอนนี้จะได้ผลผลิตเป็นแอปพลิเคชันต้นแบบ (D1) เพื่อใช้ศึกษาการยอมรับการใช้แอปพลิเคชันโดยมีวิธีการดำเนินการในการสร้าง ดังนี้

1. ผู้วิจัยนำข้อสรุปที่ได้จากการศึกษาระยะที่ 1 คือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความต้องการและองค์ประกอบของแอปพลิเคชัน ที่กลุ่มตัวอย่างต้องการใช้ จากนั้นนำข้อสรุปผลมาแล้วนั้นมาวางแผนทางในการสร้างแอปพลิเคชันต้นแบบ

2. ทำการพัฒนาแอปพลิเคชันต้นแบบ ตามความต้องการของกลุ่มตัวอย่างที่เสนอแนะ

3. ตรวจสอบคุณภาพของแอปพลิเคชันต้นแบบโดยอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาคุณภาพเนื้อหา รูปแบบ และรูปลักษณะ ของแอปพลิเคชันต้นแบบ โดยตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (content validity)

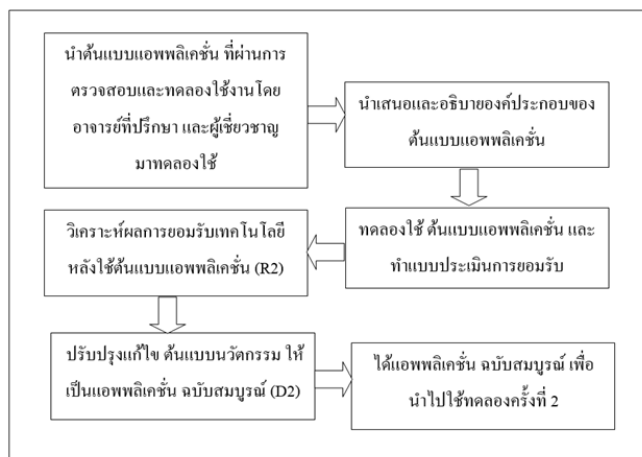
4. จากนั้นผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขแอปพลิเคชันต้นแบบ

5. ตรวจสอบความพร้อมของแอปพลิเคชันต้นแบบเพื่อนำไปศึกษาในระยะที่ 3 ต่อไป

ระยะที่ 3 ทดลองใช้ ปรับปรุงและประเมินผลการใช้แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น (R2, D2, R3)

การวิจัยในระยะนี้ ผู้วิจัยออกแบบการทดลองใช้แอปพลิเคชันเป็น 2 ครั้ง คือ

ทดลองใช้ครั้งที่ 1 โดยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเป้าหมาย (R2) คือนักเรียนวัยรุ่นโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม จำนวน 90 คน โดยทำกิจกรรมในรายวิชาแนะแนวและขอความยินยอมจากนักเรียนและอาจารย์ประจำวิชา เพื่อศึกษาการยอมรับการใช้งาน ต้นแบบแอปพลิเคชัน ด้วยแบบสอบถามการยอมรับการใช้แอปพลิเคชันที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากแนวคิดการยอมรับเทคโนโลยี (TAM) มีคำถามจำนวน 9 ข้อ มีค่า IOC 0.67 – 1.00 ค่าความเชื่อมั่น .94 จากนั้นนำผลและข้อสังเกตมาพัฒนาแอปพลิเคชันฉบับสมบูรณ์ (D2)



แผนภาพที่ 2 แสดงขั้นตอนการศึกษาในระยะที่ 3 การทดลองใช้ครั้งที่ 1

ทดลองใช้ครั้งที่ 2 โดยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเป้าหมายหลังจากพัฒนาแอปพลิเคชันครั้งที่ 2 (R3) คือนักเรียนวัยรุ่นของโรงเรียนแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร จำนวน 90 คน โดยทำกิจกรรมในช่วงส่งเสริมทักษะและขอความยินยอมจากนักเรียนและอาจารย์ เพื่อศึกษาคะแนนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคก่อนและหลังการทดลองใช้แอปพลิเคชัน ด้วยแบบวัดที่พัฒนามาจาก The Adversity Response Profile - ARP (Stoltz, 1997) เนื่องจากการทดลองใช้ในระยะนี้ผู้วิจัยเน้นกระบวนการพัฒนา แอปพลิเคชันเป็นหลักและมีการตอบข้อคำถามในทิศทางเดียวกัน ผู้วิจัยจึงยังไม่รายงานค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's alpha) และใช้ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเป็นหลัก

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปในการประมวลผลข้อมูลทางสถิติ โดยสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยคือ

1. ความถี่ (frequency) ร้อยละ (percentage) ใช้วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง
2. ค่าเฉลี่ย (mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ใช้วิเคราะห์และอธิบายระดับคะแนนการยอมรับในการใช้งานแอปพลิเคชัน
3. เปรียบเทียบคะแนน AQ ก่อนและหลังของการทดลองใช้งานแอปพลิเคชันในระยะที่ 3 โดยใช้ paired samples t-test

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิจัยตามระยะของการวิจัย ดังนี้

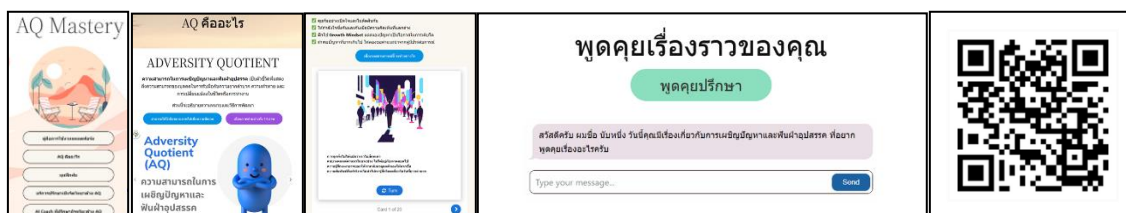
ระยะที่ 1 ผลของการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ด้วยคำถามถึงโครงสร้าง เพื่อพัฒนาด้านแบบแอปพลิเคชัน เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น (R1)

ในระยนี้ผู้วิจัยใช้จากการสัมภาษณ์โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างจำนวน 5 ข้อ ผู้ให้ข้อมูลประกอบด้วย นักเรียนวัยรุ่นจำนวน 10 คน และผู้ปกครองจำนวน 5 คน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อรับรู้มุมมอง ประสบการณ์ ความคิด ความเชื่อ ความต้องการ รวมทั้งข้อเสนอแนะ ของทั้งนักเรียนวัยรุ่น และผู้ปกครองของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า นักเรียนวัยรุ่นมีความตั้งใจที่จะใช้งานแอปพลิเคชันออนไลน์เพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรค โดยให้เหตุผลว่าต้องการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ชอบการเรียนรู้ผ่านสื่อออนไลน์ และมองว่าน่าจะมี乐趣และช่วยฝึกทักษะแก้ปัญหาได้จริง แม้จะมีบางรายที่ยังไม่แน่ใจเนื่องจากไม่เคยใช้มาก่อน แต่ก็แสดงความสนใจหากแอปพลิเคชันใช้งานง่ายและมีกิจกรรมที่น่าสนใจ ในขณะที่ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้งาน โดยเห็นว่าแอปพลิเคชันสามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจอารมณ์ของบุตรหลาน ส่งเสริมทักษะการคิด การจัดการความเครียด และเปิดพื้นที่ให้สื่อสารกันได้ดีขึ้น อีกทั้งยังเป็นสื่อการเรียนรู้ที่สะดวก เหมาะกับวิถีการใช้เทคโนโลยีของเด็กยุคปัจจุบัน โดยรวมแล้วทั้งนักเรียนและผู้ปกครองแสดงให้เห็นถึงความพร้อมและความสนใจที่จะใช้งานนวัตกรรมนี้ หากสามารถตอบโจทย์ความต้องการและใช้งานได้อย่างง่ายดาย

ระยะที่ 2 การสร้างต้นแบบนวัตกรรมแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น (D1)

ผู้วิจัยได้นำผลของการสัมภาษณ์และการทบทวนเอกสารวิชาการที่เกี่ยวข้องและพัฒนาต้นแบบ แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น บนพื้นฐานจิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งคุณสมบัติและองค์ประกอบดังนี้คือ

1. เป็นแอปพลิเคชันที่ใช้งานง่าย
2. เป็นแอปพลิเคชันที่เข้าถึงได้ง่าย และสามารถใช้ได้บนโทรศัพท์เคลื่อนที่
3. เป็นแอปพลิเคชันที่มีการให้ความรู้ ที่เข้าใจง่าย มีกิจกรรมที่สนุกสนาน
4. เป็นแอปพลิเคชันที่มีพื้นที่สำหรับแลกเปลี่ยนประสบการณ์และได้พูดคุยระหว่างนักเรียนวัยรุ่นเพื่อนครูและผู้ปกครอง
5. เป็นแอปพลิเคชันที่มีการประเมินและการสะท้อนตนเอง
6. เป็นแอปพลิเคชันที่มีระบบ AI Coach



แผนภาพที่ 3 แสดงต้นแบบแอปพลิเคชัน จากการพัฒนาระยะที่ 1 (D1)

ระยะที่ 3 การทดลองใช้และประเมินผลการใช้งานแอปพลิเคชัน

เมื่อผู้วิจัย ออกแบบต้นแบบแอปพลิเคชันแล้ว ได้ดำเนินการนำแอปพลิเคชันไปทดลองใช้ 2 ครั้ง ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิจัย ดังนี้

ทดลองใช้ครั้งที่ 1 โดยทำการทดลองใช้ต้นแบบแอปพลิเคชันกับกลุ่มตัวอย่างเป้าหมาย (R2) จำนวน 90 คน เพื่อวิเคราะห์การยอมรับในการใช้งานแอปพลิเคชันต้นแบบก่อนจะนำไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาและพัฒนาต่อโดยมีผลการยอมรับการใช้แอปพลิเคชันดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชันของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนวัยรุ่นของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม

การยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชัน	M	SD	ระดับการยอมรับ
การรับรู้ว่าแอปพลิเคชันใช้งานง่าย (Perceived Ease of Use: PEOU)	4.29	.57	มาก
การรับรู้ว่าแอปพลิเคชันมีประโยชน์ (Perceived Usefulness: PU)	4.15	.58	มาก
การยอมรับการใช้แอปพลิเคชัน	4.22	0.54	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนวัยรุ่นของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม มีระดับการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชันหลังทดลองใช้งานในระดับมาก ($M = 4.22$, $SD = .54$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การรับรู้ว่าแอปพลิเคชันใช้งานง่าย มีระดับการยอมรับในระดับมาก ($M = 4.29$, $SD = .57$) และการรับรู้ว่าแอปพลิเคชันมีประโยชน์ มีระดับการยอมรับในระดับมาก ($M = 4.15$, $SD = .58$) ตามลำดับ

จากนั้นนำผลการทดลองและข้อสังเกตระหว่างการทดลองมาวิเคราะห์และพัฒนาแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่นครั้งที่ 2 (D2) โดยมีการปรับปรุงและพัฒนาสัญลักษณ์ของหน้าแรก โดยปรับปรุงสีให้เป็นสีสดใส เพื่อให้เกิดความน่าสนใจ และมีชีวิตชีวามากขึ้น เพื่อให้เหมาะกับนักเรียนวัยรุ่น และปรับปรุงองค์ประกอบในแอปพลิเคชัน ให้มีความน่าสนใจมากขึ้นทั้งรูปแบบและการใช้งานโดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 รายละเอียดการปรับปรุงองค์ประกอบในแอปพลิเคชัน

องค์ประกอบ	รายละเอียด	ตัวอย่างการแสดงผล
ระบบการเรียนรู้ e – Learning	1. เพิ่มการทำแบบทดสอบระหว่างเรียนรู้และหลังเรียนรู้พร้อมทั้งแสดงคะแนนที่ได้รับ 2. มีการให้ความรู้ตามลำดับขั้น	
มุมฝึกฝน	AQ Land – เพื่อฝึกคิดจากสถานการณ์ในมิติต่าง ๆ ของความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรค หลังจากการเรียนรู้ ออกแบบให้มีความน่าสนใจมากขึ้นและมีระบบตารางวัล และการเสริมแรงให้กำลังใจ	
มุมฝึกฝน	เกมสำรวจพลังใจ - ออกแบบสำหรับการเล่น 1-4 คนใช้ระบบทอยลูกเต๋าและเดินไปตามช่องมีทั้งหมด 46 ช่องที่ประกอบด้วยคำถามสำรวจพลังใจตามแนวคิด PERMA model	

องค์ประกอบ	รายละเอียด	ตัวอย่างการแสดงผล
มุมฝึกฝน	ห้องในตัวฉัน - เพื่อใช้ในการบอกเล่าเรื่องราวปัญหาและอุปสรรคที่ผ่านมาเพื่อค้นหา ทบทวน และเข้าใจความรู้สึก ความต้องการ ผ่านการ์ดภาพ และค้นหาทางเลือกที่หลากหลาย จากความต้องการที่เกิดขึ้นอย่างสร้างสรรค์ โดยสามารถเล่นได้ทั้งแบบคนเดียว หรือแบบกลุ่ม	

หลังจากปรับปรุงต้นแบบ จึงนำแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น รุ่นปรับปรุงนี้ไปทดลองใช้ครั้งที่ 2 กับกลุ่มนักเรียนวัยรุ่น ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานครจำนวน 90 คน ได้ผลดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบคะแนน AQ ก่อนและหลังการทดลองใช้งานแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น

ตัวแปร	Mean Diff.	SD	t	p
มิติ Control	1.73	2.41	6.80	<.001
มิติ Origin & Ownership	1.53	2.35	6.18	<.001
มิติ Reach	3.73	2.39	14.77	<.001
มิติ Endurance	1.53	2.22	6.53	<.001
ความแตกต่างของคะแนน AQ หลังใช้งาน	8.53	3.63	22.27	<.001

จากตารางที่ 3 พบว่า คะแนนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น หลังทดลองใช้ แอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น โรงเรียนแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สูงกว่าก่อนทดลองใช้แอปพลิเคชัน โดยมีค่าเฉลี่ยความแตกต่างของคะแนน (mean difference) เท่ากับ 8.53 คะแนน ($SD = 3.63$) และมีค่า $t = 22.27$ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสูงขึ้นทุกมิติ โดยพบว่าด้าน Reach คือความสามารถในการจำกัดผลกระทบของปัญหาไม่ให้ลุกลามไปสู่ด้านอื่นของชีวิตมีการเพิ่มขึ้นมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยความแตกต่างของคะแนน (Mean Difference) เท่ากับ 3.73 คะแนน ($SD = 2.39$) และมีค่า $t = 14.77$ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนระหว่างทดลองใช้งานแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความสนใจและมีส่วนร่วมกับกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะกิจกรรมประเภทเกมจำลองสถานการณ์ AI Coach และ AQ Land รวมทั้งมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อน

บทสรุป

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนวัยรุ่นมีระดับการยอมรับการใช้งานแอปพลิเคชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นว่าแอปพลิเคชันที่พัฒนาขึ้นสามารถตอบสนองต่อความต้องการและลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนวัยรุ่นในบริบทสังคมดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม ผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการยอมรับเทคโนโลยีของ Davis (1989) และงานของ กรรณิการ์ แสนสุภา (2567) ที่ชี้ให้เห็นว่าการออกแบบนวัตกรรมให้สอดคล้องกับประสบการณ์และบริบทของผู้ใช้มีส่วนสำคัญต่อการยอมรับการใช้งาน

นอกจากนี้ ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคก่อนและหลังการใช้งานแอปพลิเคชัน พบว่าคะแนนหลังการใช้งานสูงกว่าก่อนการใช้งานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งในภาพรวมและรายมิติ แสดงให้เห็นว่าแอปพลิเคชันที่บูรณาการแนวคิดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของ Stoltz ร่วมกับกรอบคิดจิตวิทยาเชิงบวก PERMA สามารถส่งเสริมทักษะทางจิตใจของนักเรียนวัยรุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะมิติด้านการจำกัดผลกระทบของปัญหา (reach) ซึ่งมีการเพิ่มขึ้นมากที่สุด สะท้อนถึงการออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนวัยรุ่นสามารถมองปัญหาอย่างไม่เหมารวม และจำกัดผลกระทบของอุปสรรคต่อด้านอื่นของชีวิตได้ดีขึ้น ผลลัพธ์ดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด broaden-and-build theory ที่อธิบายว่าอารมณ์เชิงบวกช่วยขยายกรอบความคิดและเสริมทรัพยากรทางจิตใจในการรับมือกับปัญหา (Fredrickson, 2001) รวมถึงงานของ Jamoo and Wongpinpech (2025) ที่พบว่าการได้รับการสนับสนุนจากสังคมช่วยเพิ่มความสามารถในการเผชิญปัญหาของนักเรียนวัยรุ่น นอกจากนี้ ลักษณะกิจกรรมภายในแอปพลิเคชันที่เน้นการมีส่วนร่วม การเรียนรู้ผ่านเกม และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน ยังสอดคล้องกับงานของ มนต์ดา จงบุญเจือ (2566) ที่ใช้การให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานและพบว่ากิจกรรมที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการเล่นเชิงบวกช่วยพัฒนาการรับรู้คุณค่าในตนเองและทักษะทางจิตใจ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปปฏิบัติจริง

1. โรงเรียนสามารถนำแอปพลิเคชัน ปรับใช้ในรายวิชาแนะแนวหรือกิจกรรมการพัฒนานักเรียน เพื่อส่งเสริมทักษะความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียน โดยรูปแบบกิจกรรมพูดคุยผ่านการใช้งานแอปพลิเคชัน หรือใช้เป็นเครื่องมือประกอบการให้คำปรึกษาเชิงป้องกัน (preventive counseling)
2. นักเรียนและผู้ปกครองสามารถใช้แอปพลิเคชันร่วมกัน เพื่อสร้างการสื่อสารเชิงบวกและการให้กำลังใจภายในครอบครัว ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรค

ข้อเสนอแนะในงานวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรเพิ่มจำนวนและความหลากหลายของกลุ่มตัวอย่างในหลายพื้นที่มากขึ้นและพัฒนาแบบวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคเพื่อศึกษาประสิทธิผลของแอปพลิเคชัน
2. ด้านการพัฒนาควรมีระบบติดตามผลการใช้งานเพื่อนำผลมาปรับปรุงแอปพลิเคชันให้ทันสมัยเสมอ และเพิ่มระบบการเชื่อมโยงผลคะแนนกับเนื้อหาที่แนะนำให้เรียนรู้เป็นลำดับขั้นตอนมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กรรณิการ์ แสนสุภา. (2567). *นวัตกรรมทางการศึกษาด้วยเทคนิคเชิงสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างสัมพันธภาพในกระบวนการปรึกษา* [รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์]. มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- มนต์ดา จงบุญเจือ. (2566). *ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มร่วมกับเกมกระดานเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนที่ถูกข่มเหงรังแก* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. Srinakharinwirot University Institutional Repository (SWU IR).
<https://ir-thesis.swu.ac.th/items/e45a5370-07ba-4b00-b278-6f1b1da35bd8>
- วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัย*. สุวีริยาสาส์น.
- สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล. (2567). *สุขภาพคนไทย 2567: ความเครียด ภัยเงียบของสังคมไทย*. สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล. <https://ipsr.mahidol.ac.th/wp-content/uploads/2024/04/601-Thaihealth-report-2567-edit20240509.pdf>

- Berk, L. E. (2018). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Cascio, J. (2020). *Facing the age of chaos*. Medium. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Freud, S. (1961). *The ego and the id*. W W Norton & Company.
- Jamoo, N., & Wongpinpech, V. (2025). Causal relationship of adversity quotient arising from bullying among junior high school ethnic minority students in upper northern Thai schools. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 46(1), 460135. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/kjss/article/view/279229>
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1–12. <https://doi.org/10.1159/000271225>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Stoltz, P. G. (1997). *Adversity quotient: Turning obstacles into opportunities*. John Wiley & Sons.
- Turner, J., Roberts, R. M., Proeve, M., & Chen, J. (2023). Relationship between PERMA and children's wellbeing, resilience and mental health: A scoping review. *International Journal of Wellbeing*, 13(2), 20–44. <https://doi.org/10.5502/ijw.v13i2.2515>
- Wright, M., Reitegger, F., Cela, H., Papst, A., & Gasteiger-Klicpera, B. (2023). Interventions with Digital Tools for Mental Health Promotion among 11-18 Year Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of youth and adolescence*, 52(4), 754–779. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01735-4>
-

รูปแบบการบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในชั้นเรียน: การบูลลี่รูปลักษณ์และการล้อเลียนชื่อพ่อแม่

Recurring Patterns of Bullying in Classroom: Appearance-Based Bullying and Parental Name-Calling

Received: Jan 13, 2026

Revised: Mar 15, 2026

Accepted: Mar 17, 2026

*ชนบพร วงศ์กาฬสินธุ์

*Kanopporn Wongkalasin

*สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล

*Research Institute for Languages and Cultures of Asia

*Corresponding Author, E-mail: kanopporn@gmail.com

บทคัดย่อ

พฤติกรรมบูลลี่เป็นลักษณะของการกระทำซ้ำหรือย้ำการกระทำ การบูลลี่ในชั้นเรียนจึงมีลักษณะเดียวกัน แต่รูปแบบใดที่ปรากฏให้เห็นถึงการกระทำซ้ำ การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบพฤติกรรมบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในประสบการณ์ของนักเรียนในชั้นเรียน โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงคุณภาพแบบพรรณนาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยแนวทางการวิเคราะห์เนื้อหา ร่วมกับการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนระหว่างการจัดกิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 336 คน จาก 8 โรงเรียน ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มเพื่อสะท้อนประสบการณ์การถูกบูลลี่ จากการวิเคราะห์เนื้อหาและสังเกตพฤติกรรมนักเรียนในช่วงระหว่างการทำกิจกรรม ผลการวิเคราะห์สะท้อนรูปแบบพฤติกรรมบูลลี่ที่ถูกกล่าวถึงร่วมกันมากที่สุด 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) การบูลลี่รูปลักษณ์ ลักษณะทางกายภาพภายนอกที่สังเกตได้ชัดจะถูกนำมาล้อเลียน เช่น ผมหยักศก สีผิว น้ำหนักตัว ส่วนสูง 2) การล้อเลียนชื่อพ่อแม่ ผู้ที่ถูกล้อเลียนสะท้อนปฏิกิริยาความอ่อนไหวทางอารมณ์อย่างชัดเจน ซึ่งสะท้อนถึงความสำคัญของความสัมพันธ์ในครอบครัวในช่วงวัยรุ่นตอนต้นที่ยังคงมีพ่อแม่เป็นศูนย์กลางทางจิตใจของเด็ก และเกี่ยวกับบริบทอื่นของครอบครัว

คำสำคัญ: การบูลลี่ การบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในชั้นเรียน การล้อเลียนทางวาจา การบูลลี่รูปลักษณ์ การล้อเลียนชื่อพ่อแม่

Abstract

Bullying is characterized by repetitive behavior over time. While classroom bullying follows this pattern. However, certain forms of bullying are most frequently repeated. This study aims to investigate the recurring patterns of bullying behavior in students' classroom experiences. A qualitative design was used. Data were analyzed using content analysis, along with observations of students' behavior during a workshop activity. The participants were 336 early secondary school students from eight schools who worked in groups to reflect on their experiences of being bullied. Based on content analysis and observation of students' behavior during the activities, the findings revealed two forms of bullying that were most frequently mentioned. 1) appearance-based bullying, in which visible physical characteristics such as curly

hair, skin color, body weight, and height were used as targets of teasing. 2) parental name-calling. Students who were targeted by this form of teasing showed clear emotional sensitivity, reflecting the importance of family relationships during early adolescence, when parents remain central in children's psychological lives and are closely related to their family context.

Keywords: bullying; recurring classroom bullying; verbal bullying; appearance-based bullying; parental name-calling

บทนำ

พฤติกรรมบูลลี่ในโรงเรียน แม้จะเป็นการกระทำของเด็กนักเรียนแต่ตลอดกระบวนการคือ ปัญหาใหญ่สำคัญ การบูลลี่เป็นกระบวนการของการแสดงพฤติกรรม ดังเช่น กลุ่มคนที่อยู่ในวงจรการบูลลี่ ประเภทและลักษณะของการบูลลี่ ช่วงเวลาที่กระทำ ผลกระทบที่ส่งผลกระทบต่อเหยื่อ การล้อเลียนเพื่อนร่วมชั้นเรียนอย่างสนุกสนานและขบขัน โดยการกระทำซ้ำต่อเนื่องจนสะท้อนให้เห็นถึงลักษณะพฤติกรรมที่ถูกทำให้เป็นเรื่องปกติในชั้นเรียน ไม่ว่าจะเป็นการสร้างโอกาสในการบูลลี่เองหรือเมื่อมีโอกาส การย้ำพฤติกรรมนั้นมุ่งตรงที่เป้าหมายคือ เหยื่อหรือผู้ถูกล้อเลียน

การบูลลี่ในชั้นเรียนที่มีลักษณะของการกระทำแบบกลุ่มนี้ ทำให้ยังมีพลังด้านลบต่อเหยื่อ เนื่องจากเป็นกระบวนการทำงานของคนในกลุ่มหรือจะเรียกว่า “คนในวงจรการบูลลี่” ซึ่งประกอบด้วยหน้าที่ที่แต่ละคนขับเคลื่อน ดังเช่น คนบูลลี่หรือหัวหน้า คนที่สนับสนุนหรือถูกคู้ทำหน้าที่บูลลี่ซ้ำหลังจากที่หัวหน้าได้ล้อเลียนเหยื่อ คนเสริมแรงหรือผู้ที่คอยให้รางวัลเมื่อเกิดการบูลลี่ เช่น หัวเราะ ประหม่อ ส่งเสียงเชียร์ผู้บูลลี่ และผู้ชมที่มองดูเหตุการณ์ ในส่วนของผู้สนับสนุน คนเสริมแรงหรือผู้ชมอาจมีมากกว่า 1 คน ในขณะที่มีเหยื่อเพียง 1 คน คนในวงจรการบูลลี่ที่พบในห้องเรียนในขณะการเกิดพฤติกรรมบูลลี่ ไม่จำเป็นต้องมีการสร้างกลุ่มมาก่อน แต่สามารถเกิดขึ้นได้ทันที สมาชิกในชั้นเรียนก็ทำหน้าที่ของตนตามความถนัด ความต้องการหรือบุคลิกลักษณะของบุคคลนั้น พฤติกรรมบูลลี่จัดเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง ฉะนั้นแล้วแต่ละหน้าที่ที่ต่างแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวซึ่งอาจเป็นพื้นฐานในความรุนแรงอื่นๆ ได้ และผลที่เหยื่อได้รับการกระทำนี้คือ การเห็นคุณค่าในตนเองน้อยลงหรือหมดไป ไม่ว่าสาเหตุหรือจุดประสงค์ของการบูลลี่นั้นคืออะไร และเป็นการล้อเลียนอะไร ในห้องเรียนอาจมีการบูลลี่แตกต่างกันไปแต่มีบางสถานการณ์การบูลลี่ที่เกิดขึ้นเป็นกิจวัตรกระทั่งกลายเป็นปกติปฏิบัติในชั้นเรียน

ในช่วงวัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นยังเป็นระยะที่ร่างกายกำลังพัฒนา และส่วนสมองที่พัฒนาการในการใช้เหตุผลและควบคุมอารมณ์ยังไม่พัฒนาเต็มที่ และจะพัฒนาเสถียรขึ้นในช่วงอายุ 18 ปี (Ravindranath et al., 2024) ซึ่งจะมีผลต่อทั้งผู้แสดงพฤติกรรมและผู้ที่รับผลจากการถูกล้อเลียน เพราะการกระทำนั้นอาจยังไม่ได้ไตร่ตรอง แต่เมื่อกระทำซ้ำบ่อยจนเป็นความปกติ กลายเป็นสิ่งที่เห็นว่าสมควรกระทำ ถ้าปราศจากการบ่มเพาะสิ่งดีแทนที่พฤติกรรมนั้น เฉพาะอย่างยิ่งช่วงวัยรุ่นตอนต้นที่เป็นช่วงก้าวจากเด็กเล็กไปยังวัยรุ่น วัยที่พร้อมต่อการปลุกฝังโดยเฉพาะในยุคปัจจุบันที่มีห้องเรียนทางสังคมหลากหลาย ถึงอย่างไรชั้นเรียนที่เป็นห้องเรียนในโรงเรียนก็ยังคงเป็นห้องเรียนหลัก และก่อนที่จะไปสู่กระบวนการแก้ปัญหาที่จำเป็นต้องรู้ถึงพฤติกรรมบูลลี่อะไรที่สมาชิกในชั้นเรียนกระทำกันบ่อยครั้ง ซึ่งอาจเป็นข้อมูลสู่การแก้ไขพฤติกรรมได้อย่างตรงเป้าหมายและชัดเจน

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษารูปแบบพฤติกรรมบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำในประสบการณ์ของนักเรียนในชั้นเรียน

นิยามศัพท์

1. พฤติกรรมการบูลลี่ (bullying) หมายถึง พฤติกรรมการรังแกหรือกลั่นแกล้งด้วยเจตนาให้ผู้ถูกรังแกได้รับความทุกข์หรือคับข้องใจ การบูลลี่ซึ่งประกอบด้วย ผู้บูลลี่และเหยื่อ แต่สถานการณ์การบูลลี่มักเป็นลักษณะกลุ่มที่มีคนแตกต่างกันที่ แต่มีเหยื่อ 1 คน การรังแกเป็นลักษณะการกระทำซ้ำหรือย้ำการกระทำกับเหยื่อ เช่น ทำทุกวัน สัปดาห์ละครั้ง หรือตามห้วงเวลาที่มีโอกาส

2. คุณค่าในตนเอง (self-esteem) หมายถึง การรู้จักตนเอง ทั้งหมดที่เกี่ยวกับตนเอง ทั้งบุคลิกภายนอกและภายในและรู้ว่าสิ่งดีหรือข้อดีในตัวเองคืออะไร และภูมิใจในสิ่งดีของตนเอง

3. การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (self-concept) หมายถึง การรู้จักตนเองที่สามารถอธิบายถึงลักษณะของตัวเอง เราเอง สามารถจำแนกความแตกต่างของตัวเองจากคนอื่น การรับรู้เกี่ยวกับตนเองไม่เพียงเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้ ประเมินคุณค่าของตัวเองเอง เป็นความเห็นหรือการรับรู้ของตัวเองบุคคลเอง ต้องนิยามจากมุมมองของตนเอง ฉะนั้นการเห็นคุณค่าในตนเองจึงเป็นการประเมินตัวเองของตัวเองบุคคลเอง และเมื่อกล่าวถึงคุณค่าในตนเองจึงมักกล่าวถึงการรับรู้เกี่ยวกับตนเองควบคู่เสมอ

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การบูลลี่ (รวมถึงไซเบอร์บูลลี่ (cyber-bullying) คือ พฤติกรรมความรุนแรงก้าวร้าวที่ไม่เป็นที่ต้องการของเด็กคนอื่นหรือกลุ่มเด็กที่ไม่ใช่ทั้งญาติหรือความสัมพันธ์กับเหยื่อ การบูลลี่เป็นการย้ำการทำร้ายทั้งร่างกาย จิตใจ และสังคม และมักเกิดขึ้นในโรงเรียน และสถานที่อื่นใดที่เด็กมารวมกัน และทางออนไลน์ (United Nations Children's Fund, 2018) งานวิจัยของ Zapata Celestino and Manríquez Madrigal (2025) สรุปพฤติกรรมการบูลลี่ได้ว่า คือความก้าวร้าวรุนแรงใดๆ ที่กระทำซ้ำๆ ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนด้วยจุดประสงค์ในการทำร้ายผู้อื่นซึ่งอาจเป็นนักเรียนหรือบุคลากรก็ได้

การบูลลี่โดยมากแล้วเป็นกระบวนการกลุ่ม บุคคลที่อยู่ในวงจรของกิจกรรมประกอบด้วย ผู้บูลลี่ได้รับการสนับสนุนจาก ผู้ติดตามหรือผู้ตาม (followers) ผู้สนับสนุน (supporters) และผู้สนับสนุนเฉยๆ (passive supporters) ขณะที่คนที่มองเห็นเหตุการณ์ (bystanders) ซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับการบูลลี่ แต่อาจเป็นผู้ปกป้องและผู้ปกป้องสามารถมีบทบาทเป็นพยานด้วยก็ได้ หน้าที่ของแต่ละคนคือ ผู้ตามจะอยู่ข้างหลังและคอยโอกาสที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมการบูลลี่ ไม่ได้ยุ่งส่งเสริมแต่จะคอยติดตามผู้อื่นอยู่เสมอ ผู้สนับสนุนและผู้สนับสนุนเฉยๆจะเป็นเพียงการดูเหตุการณ์แต่ไม่ได้ร่วมการบูลลี่ ไม่ได้แสดงการสนับสนุนการบูลลี่โดยตรง ส่วนผู้ชมหรือคนที่มองเห็นเหตุการณ์ที่ไม่ได้ร่วมการบูลลี่จะแสดงความเมินเฉยต่อพฤติกรรม ขณะที่ผู้ปกป้องต้องการช่วยเหลือบางครั้งในช่วงแรกอาจไม่สามารถทำได้เพราะเกรงกลัวผู้บูลลี่ แต่ท้ายที่สุดผู้ปกป้องลุกขึ้นปกป้องเหยื่อที่ถูกบูลลี่และพยายามหยุดพฤติกรรมการบูลลี่ (Olweus, 2010) สมาชิกในกลุ่มการบูลลี่มีบทบาทหน้าที่ของตนที่ชัดเจน ทั้งนี้เมื่อมีกลุ่มการบูลลี่โดยหลักแล้ว แต่ละคนไม่ได้แบ่งหน้าที่กันเองในกลุ่มทว่าแต่ละคนเข้าสวมตำแหน่งบทบาทที่ตนแสดง Salmivalli et al. (1996) ได้แสดงบทบาทหน้าที่หลัก (ยกเว้นเหยื่อ) ของแต่ละคนไว้ในประเด็นของคำถามในแบบสอบถามบทบาทผู้มีส่วนร่วมว่า คนบูลลี่เป็นผู้ริเริ่มกระทำการบูลลี่ เป็นผู้นำในการแสดงพฤติกรรมบูลลี่ คนเสริมแรงผู้บูลลี่ (reinforcer) ผู้สนับสนุนคนบูลลี่ (assistant) เป็นผู้ร่วมกระทำแต่เป็นผู้ตามมากกว่าเป็นผู้สนับสนุนแสดงพฤติกรรมบูลลี่ ผู้ปกป้องเหยื่อ (defender) ให้กำลังใจ ปลอบใจ อยู่ข้างเหยื่อพร้อมกับการเข้าร่วมกิจกรรมที่จะหยุดการกระทำบูลลี่ของกลุ่มผู้บูลลี่ และคนภายนอก (outsider) ไม่ทำอะไร อยู่นอกสถานการณ์การบูลลี่

ลักษณะสำคัญประการหนึ่งซึ่งเมื่อกล่าวถึงการแทรกแซงการบูลลี่คือ ความรู้เกี่ยวกับตนเองซึ่งเป็นพื้นฐานในการป้องกันตนเองจากการถูกบูลลี่และเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองต่อไปได้ ดังเช่น ภาพลักษณ์

ของตนเอง (self-image) มโนภาพหรือมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง (self-concept) และ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (self-perception) ต่างก็หมายถึง ภาพรวมทั้งหมดของบุคคลนั้น มโนภาพนี้ไม่จำเป็นต้องแสดงถึงการตัดสินใจและตีค่า แต่เป็นเพียงการอธิบายถึงบุคลิกภาพทั้งหมด โดยนัยแล้วจะต่างจาก คุณค่าในตนเอง คำอธิบายที่เกี่ยวกับ การเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) มีนิยามแตกต่างกันไป Fennell (2016) อธิบายงานของนักจิตวิทยาคลินิก Carl Roger ว่า มโนทัศน์เกี่ยวกับตนเองมี 3 องค์ประกอบ คือ 1) ภาพลักษณ์ของตนเอง คุณเห็นตัวคุณอย่างไรในช่วงเวลานี้ ร่างกายและลักษณะทางบุคลิกภาพอื่นๆ และบทบาททางสังคมที่สัมพันธ์กับภาพลักษณ์ของตนเองของบุคคล 2) ตัวตนที่ต้องการจะเป็น (ideal self) และ 3) การเห็นคุณค่าในตนเอง คุณชอบ ยอมรับ และให้คุณค่ากับตัวคุณมากเท่าไร การเห็นคุณค่าในตนเองเกิดจากหลายปัจจัย ที่รวมถึงสิ่งที่คนอื่นมองเรา คุณคิดอย่างไรเมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น และบทบาทของคุณในสังคม Korchin (2004) นักจิตวิทยาคลินิกระบุให้เฉพาะยิ่งขึ้นโดยชี้ว่า คุณค่าของตัวบุคคลสะท้อนมาจากตัวบุคคลเอง เป็นการประเมินตัวเอง (ฉันเยี่ยม หรือ ฉันไม่มีค่าเลย) เราสามารถอธิบายคุณลักษณะของเราที่แยกจากคนอื่นได้ คล้ายกับคำว่า อัตลักษณ์ของตัวเอง (self-identity) โดยตอบคำถามว่า ตัวตนของฉันคืออะไร (what am I) เกิดจากการนิยามของตัวบุคคลเอง เท่าที่บุคคลมีประสบการณ์ชีวิตมาหรือเท่าที่เขารู้จักตนเอง เช่นเดียวกับมโนภาพเกี่ยวกับตนเองที่สะท้อนถึงการรับรู้ตนเองและรวมไปถึงทัศนคติจากผู้อื่น แต่บุคคลก็ต้องประเมินตนเองและแทรกแซงปกป้องตนเองจากทัศนคติของผู้อื่นโดยการส่งเสริมของนักจิตวิทยาคลินิก สำหรับนักจิตวิทยาคลินิกมักพบเสมอว่า สิ่งที่บุคคลมองตนเองหรือบุคคลภายนอกมองกับความเป็นจริงนั้นต่างกัน เช่น ผู้หญิงสวยที่เห็นตนเองซีดๆ ชายผู้ฉลาดเชื่อว่าตนเองเขลา บางครั้งแม้กระทั่งสองหรือผลการทดสอบไอคิว ก็ไม่ทำให้บุคคลยอมรับในบุคลิกภาพของตนได้

ในส่วนของการเห็นคุณค่าในตนเองที่เกี่ยวข้องกับช่วงก่อนวัยรุ่นผู้ใหญ่แสดงไว้ในการศึกษาของ Kiliç et al. (2023) ที่อธิบายถึงคุณค่าของตนเองที่เกี่ยวข้องกับช่วงวัยรุ่นว่า ตนเองมีความรู้คิดเกี่ยวกับตนเองในด้านรูปร่างหน้าตา ความสัมพันธ์ ความสำเร็จในการเรียน ชีวิตการทำงาน สมรรถนะความสามารถ และมีคุณค่า การมีคุณภาพชีวิตที่ไม่ดี มีน้ำหนักตัวมาก ไม่แข็งแรง และมีปัญหาในความสัมพันธ์ทางสังคม อาจทำให้เกิดการลดคุณค่าในตนเองในเด็กและวัยรุ่นได้ การขาดความมั่นใจและปัญหาทางจิตใจหลายรูปแบบซึ่งมีสาเหตุจาก คุณค่าในตนเองต่ำ คุณค่าของตนเองจะสะท้อนไปยังพฤติกรรมของบุคคล ด้วยว่าพวกเขารับรู้และเข้าใจความสามารถและคุณค่าของตนในทุก ๆ ขั้นตอนของชีวิต

การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการค้นหาความดีงาม ความสามารถที่มีอยู่ในตนเอง เมื่อพบเห็นแล้วก็นำมาพัฒนาให้ดีขึ้น หรือแม้แต่ชื่นชมการกระทำที่ดีได้ก็สามารถนำมาปลูกฝังให้จงใจได้ และแม้บางคำนิยามจะกล่าวถึงการที่คนอื่นมองเห็นคุณค่าในตัวเราด้วย แต่ในนิยามการเห็นคุณค่าในตนเอง จะแสดงถึงการยอมรับและรู้ตนเองในลำดับแรก

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้ได้ผ่านคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัย สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล ใบรับรองเลขที่ COA. No. 2023/06-155 โครงการผ่านการรับรองการพิจารณาจริยธรรมวันที่ 4 สิงหาคม 2023

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มประชากรที่ใช้ในการศึกษาคือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ช่วงอายุ 13 – 15 ปี จำนวน 336 คน จากโรงเรียนที่มีการเรียนการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 8 โรงเรียน โดยทำการศึกษาปี พ.ศ. 2567 การเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบง่าย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การจัดกิจกรรมการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการบูลลี่ไซเบอร์บูลลี่ให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 3 วัน ในขั้นตอนหนึ่งของกิจกรรมได้ให้นักเรียนสะท้อนประสบการณ์การถูกบูลลี่ในโรงเรียน โดยนักเรียนในแต่ละกลุ่มเขียนลงบนกระดาษชาร์ต และการสังเกตพฤติกรรมนักเรียนตลอดการจัดกิจกรรม

การวิเคราะห์ข้อมูล

งานวิจัยเชิงคุณภาพแบบพรรณนา (qualitative descriptive research) การวิเคราะห์ข้อมูลใช้แนวทางการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ประเภทการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงปรากฏการณ์ (manifest content analysis) โดยเริ่มจากการนับความถี่ของคำจากข้อมูลดิบ (manifest content) จากนั้นจึงจัดกลุ่มคำที่มีความหมายเชิงแนวคิดใกล้เคียงกันเป็นรหัสหมวดหมู่ (codes) การรายงานผลในระดับรหัสใช้ความถี่รวมของรหัส (aggregated code frequency) เป็นการรวมความถี่ของคำที่อยู่ภายใต้รหัสเดียวกัน การจัดกลุ่มรหัสดำเนินการโดยผู้วิจัยหลัก โดยพิจารณาความหมายเชิงแนวคิดของคำจากข้อมูลดิบ และตรวจสอบความสอดคล้องของการจัดกลุ่ม เพื่อให้รหัสสะท้อนรูปแบบพฤติกรรมและประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูล ความถี่รวมของรหัสในงานวิจัยนี้ใช้เพื่อสะท้อนรูปแบบพฤติกรรมที่ถูกกล่าวถึงร่วมกันซึ่งไม่ได้ใช้เพื่อจัดระดับความรุนแรงหรือผลกระทบของพฤติกรรมแต่ละประเภท

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 การจัดกลุ่มรหัสพฤติกรรมการบูลลี่ที่ปรากฏซ้ำจากการวิเคราะห์เนื้อหา

ลำดับ	รหัส	คำ/วลีจากต้นฉบับ	ความถี่รวมของรหัส
1.	การกลั่นแกล้งและการรังแก	แกล้ง (4), กลั่นแกล้ง (3), กลั่นแกล้งซ้ำ ๆ (1), รังแก (3), ข่มขู่ (4), คุกคาม (2), ยุยงเพื่อน (1)	18
2.	การล้อเลียนและการลดคุณค่า	ล้อเลียน (4), แชวแรง (2), แชวรุนแรง (1), ล้อเลียนซ้ำ ๆ (1), ล้อเลียนเพื่อน (1), ล้อเลียนพ่อแม่ (2), ล้อเลียนรูปร่างหน้าตา (1), ล้อเลียนฐานะ (1), ล้อเลียนเรื่องสีผิวของเพื่อน (1), ตั้งฉายา (1)	18
3.	การพูดรุนแรงและการทำร้ายจิตใจ	ด่าทอ (3), ด่าว่า (1), ใช้คำพูดรุนแรง (3), พูดจาดูถูก (1), พูดดูถูก (1), พูดเสียดสี (1), นินทา (2), พูดทำร้ายจิตใจ (1), ใช้คำพูดทำร้ายจิตใจ (1), ทำร้ายจิตใจ (3), การกลั่นแกล้งทางวาจา (คำเพื่อน) (1)	15
4.	การกีดกันและการตัดออกจากกลุ่ม	ไม่คบ (2), กีดกันออกจากกลุ่ม (2), กีดกัน (1), ไม่พูดด้วย (1), ทำให้โดดเดี่ยว (1), ไม่ให้เข้ากลุ่ม (1), แยกออกจากเพื่อน (1), ไม่ยอมรับ (1)	10
5.	การบูลลี่และการประจานในสื่อออนไลน์	บูลลี่ (2), บูลลี่โซเชียล (1), แคปรูป (1), แคปรูปหลุดของเพื่อน (1), โปสเตอร์รูป (1), โปสเตอร์หลุดของเพื่อนโซเชียล (1), โปสต์ข้อความใส่ร้าย (1), โปสต์ประจาน (1), คอมเมนต์แรง (1)	10
6.	ความรุนแรงทางกาย	ใช้ความรุนแรง (2), ทำร้ายร่างกาย (1), ตบ (1), ตี (1), ผลัก (1)	6

จากตารางการวิเคราะห์เนื้อหาพบว่า รหัสการกลั่นแกล้งและการรังแก และการล้อเลียนและการลดคุณค่า มีจำนวนการกล่าวถึงสูงสุดเท่ากัน (18 ครั้ง) รองลงมาคือ การพูดรุนแรงและการทำร้ายจิตใจ (15 ครั้ง) การกีดกันและการตัดออกจากกลุ่ม และการบูลลี่และการประจานในสื่อออนไลน์ปรากฏในระดับเดียวกัน (10 ครั้ง) ความรุนแรงทางกายถูกกล่าวถึงน้อยที่สุด (6 ครั้ง) ตัวเลขดังกล่าวแสดงถึงจำนวนครั้งที่ผู้ให้ข้อมูลกล่าวถึงพฤติกรรมจากการเขียนข้อความลงบนกระดาษชาร์ต แต่ไม่ได้แสดงระดับความรุนแรงซึ่งจะได้ตีความในลักษณะของรูปแบบพฤติกรรมที่ปรากฏจากประสบการณ์ของนักเรียน

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ในระดับรหัส พบว่าการล้อเลียนและการลดคุณค่าเป็นรูปแบบการบูลลี่ที่พบได้บ่อยในชั้นเรียน โดยเฉพาะการล้อเลียนที่มุ่งโจมตีอัตลักษณ์ของผู้ถูกรกระทำ ทั้งในมิติของรูปลักษณ์และความสัมพันธ์กับพ่อแม่ แม้ว่าพฤติกรรมบางลักษณะจะไม่ปรากฏในระดับคำด้วยความถี่สูง แต่เมื่อพิจารณาในระดับการจัดกลุ่มรหัสแล้วจะแสดงถึงการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบูลลี่ที่ถูกสะท้อนซ้ำจากผู้ให้ข้อมูลหลายรายและสะท้อนลักษณะของพฤติกรรมที่ถูกทำให้เป็นเรื่องปกติในบริบทชั้นเรียน ดังผลที่แสดง ความถี่ 18 ที่นักเรียนเขียนสะท้อนพฤติกรรมที่เคยถูกรบูลลี่ เช่น รหัส คือ การล้อเลียนและลดคุณค่า เช่น แชวแรง ล้อเลียนพ่อแม่ ล้อเลียนรูปร่างหน้าตา ล้อเลียนฐานะ ล้อเลียนเรื่องสีผิวของเพื่อน ตั้งฉายา

การบูลลี่รูปลักษณ์

รูปร่าง หน้า ตา สีผิว เป็นสิ่งภายนอกที่มองเห็นได้ชัดเจนและได้อย่างง่ายที่สุด การหยิบยกมาล้อเลียนจึงรวดเร็ว ง่ายและตรงเป้าหมายที่สุด ไม่ต้องใช้ความคิดไตร่ตรองซับซ้อนทั้งในแง่ของผู้บูลลี่และเหยื่อ การใช้คำพูดเป็นการกระทำที่ง่าย รวดเร็ว แต่กระทบใจผู้รับฟังอย่างรุนแรง การบูลลี่โดยการล้อเลียนลักษณะรูปร่างหน้าตานี้ถือเป็นพฤติกรรมเบื้องต้นหรือเป็นพฤติกรรมแรกเริ่มของการเพาะบ่มพฤติกรรมนี้ เฉพาะอย่างยิ่งในวัยเด็ก ซึ่งส่งผลต่อบุคลิกภาพของเด็กที่ถูกบูลลี่ เกิดผลเป็นทั้งติดใจในใจทั้งในระยะสั้นและระยะยาวนาน

ในการศึกษานี้จากคำถามว่า “มีประสบการณ์ในการถูกรบูลลี่ไหม เรื่องอะไร” นักเรียนจากทุกโรงเรียนให้คำตอบว่า เคยหรือกำลัง ถูกเพื่อนล้อเลียน สรีระรูปร่าง สีผิว ภายนอกเส้นผม บางครั้งเรียกโดยใช้คำแทนลักษณะทางร่างกายหรือบางกรณีใช้คำล้อเลียนเรียกแทนชื่อจริง เช่น ลักษณะสรีระที่ปรากฏหรือตัวละครในการ์ตูนที่มีลักษณะทางร่างกายเช่นนั้นหรือมีลักษณะคล้ายคลึง หรือเรียกตามรูปร่างที่ปรากฏโดยตรง บางครั้งมีคำไม่สุภาพนำหน้าคำเรียกนั้น ไม่ว่าจะเป็นเด็กชายล้อเลียนเด็กหญิงหรือการล้อเลียนจากเพศเดียวกัน

สรีระรูปร่างเป็นลักษณะตัวตนและบุคลิกภาพภายนอกที่เด่นชัด (มากกว่าบุคลิกภาพภายใน ดังเช่นอารมณ์ ทัศนคติ วิธีคิด ซึ่งยังไม่แตกต่างกันมากนัก ยังอยู่ในช่วงการเรียนรู้และเริ่มต้นสร้างรูปแบบบุคลิกของตน เช่นเดียวกับบุคลิกภาพภายนอกที่เริ่มแสดงเอกลักษณ์ทางกายลักษณะ) และอยู่ในช่วงพัฒนาการและเปลี่ยนแปลงผ่านทางร่างกายกระทั่งเป็นบุคลิกเฉพาะบุคคล เมื่อเพื่อนล้อเลียนแสดงถึงการไม่ยอมรับในรูปร่างหน้าตาของเขาหรือไม่ยอมรับในตัวเขา บางคนถูกรบูลลี่ทั้งสีผิวและภายนอกเส้นผม ทำให้เหยื่อบางคนเกิดความไม่ชอบตนเอง ไม่ยอมรับตนเอง อยากหลีกเลี่ยงจากรูปร่างนี้ เก็บตัว ไม่เล่นกับเพื่อน ไม่ร่วมกิจกรรมตามวัยเด็ก การพัฒนาการทางสรีระร่างกายเกิดการเปลี่ยนแปลงชัดเจนในช่วงวัยมัธยมศึกษาตอนต้นนี้ นักเรียนบางคนพัฒนาการทางร่างกายเร็วกว่าเพื่อนร่วมชั้น ดังเช่น ส่วนสูง โครงสร้างร่างกาย ผู้บูลลี่จึงนำส่วนเด่นทางพัฒนาการนี้มาล้อเลียน ผู้ถูกรบูลลี่พยายามกลบเกลื่อนสิ่งที่ถูกล้อเลียน เช่น นักเรียนหญิงมีส่วนสูงเพิ่มมากขึ้นกว่าเพื่อน เมื่อถูกล้อส่วนสูง หลายคนจะห่อไหล่หรือโค้งงอไหล่ หรือบางคนมีพัฒนาการกายเพศหญิงเร็วกว่าเพื่อนในชั้นเรียน เช่นเดียวกันหลายคนห่อไหล่เพื่อปกปิดหน้าอก/ทรงอกของตนไม่ให้เป็นที่สังเกตเห็น

ตรงข้ามกับความภูมิใจ การถูกล้อเลียนซ้ำๆ ด้วยความสนุกสนานขบขัน เป็นการแสดงถึงการด้อยคุณค่าในรูปร่างความเป็นตัวตนของผู้อื่น นักเรียนบางคนเห็นว่าตนเองผิดปกติ ไม่สวยตามที่กลุ่มเพื่อนล้อเลียนทำให้มองไม่เห็นคุณค่าของตน คุณค่าของตนเองน้อยลงตามที่กลุ่มเพื่อนล้อเลียน เห็นว่าตัวเองไม่ดีพอ ซึ่งไม่มีผลเฉพาะคุณค่าในร่างกายของตนเท่านั้นแต่ยังขยายไปถึงด้านอื่นๆ รวมถึงการแสดงออกต่างๆ เช่น การเรียน การแสดงความสามารถ การพูดหน้าชั้นเรียน กิจกรรมในชั้นเรียนหรือโรงเรียน รวมไปถึงชีวิตประจำวันซึ่งไม่รวมถึงผลกระทบอื่นที่สามารถเกิดขึ้นได้ ดังเช่น บุคลิกภาพไม่มั่นใจ ขี้อายหรือความจำฝังใจ ความต้องการเปลี่ยนรูปลักษณ์ภายนอกเนื่องจากคำล้อเลียน และในบางคนเมื่อถูกล้อเลียนขบขันเป็นเวลายาวนานต่อเนื่อง

อาจส่งผลกระทบต่อทางจิตใจไปสู่ภาวะซึมเศร้า ความตื่นกลัว ภาวะนอนไม่หลับ ปัญหาการกิน ความเครียด และอาการเครียดหลังจากเหตุการณ์กระทบกระเทือนจิตใจ (traumatic stress symptoms)

เมื่อการบูลลี่ในร่างกายผู้อื่นคือ การเริ่มต้นแสดงพฤติกรรมการบูลลี่ลักษณะนี้ตั้งแต่วัยเด็ก นับได้ว่าเป็นจุดเริ่มในการทำร้ายความรู้สึกในการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้อื่นด้วยเช่นกัน ช่วงวัยรุ่นตอนต้นนี้เป็นช่วงเวลาสำคัญของการสร้าง การรับรู้เกี่ยวกับตนเองและอัตลักษณ์ของตัวเอง (McAdams, 2013; Yang et al., 2025) และต่อเนื่องไปตลอดช่วงวัยรุ่นซึ่งบุคลิกภาพในช่วงนี้มีความสัมพันธ์ทางจิตใจ (Caspi et al., 2005; Zhao, 2025) แห่งการเริ่มต้นสร้างบุคลิกภาพเฉพาะตนทั้งภายนอกและภายใน การสร้างบุคลิกภาพภายนอกนั้นเป็นการเติบโตพัฒนาการทางร่างกายตามธรรมชาติ บุคลิกภายในคือ จิตใจซึ่งเป็นการเรียนรู้เพื่อก่อรูปเป็นลักษณะประจำตน เมื่อการเริ่มต้นถูกบั่นทอน บางคนเป็นปมในทางลบ ความสัมพันธ์ทางรูปร่างและคุณค่าในตนเองนี้ งานของ Pereda-Pereda et al. (2022) และ Kiliç et al. (2023) อธิบายถึงช่วงเปลี่ยนผ่านของวัยรุ่นว่า พวกเขารับรู้เกี่ยวกับตนเอง เริ่มรู้จักตนเองและตระหนักรู้ในคุณค่าของตัวเอง เกิดเป็นการสร้างบุคลิกภาพของตนเองในวัยรุ่น การเป็นเหยื่อในช่วงวัยเด็กมีผลกระทบต่อจิตใจอย่างรุนแรง ซึ่งต่อเนื่องยาวนานไปสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ อนึ่งมีการศึกษาที่น่าสนใจว่า เหยื่อที่ถูกล้อเลียน พุดจาเย้ยหยัน และถูกปะทะ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงระยะการเริ่มต้นที่จะรู้จักตนเองนั้นยังเปราะบาง เด็กมักจะเชื่อว่า พวกเขาสมควรได้รับการกลั่นแกล้งเช่นนั้น (Foulkes, 2021) การศึกษาเกี่ยวกับการบูลลี่และการเป็นเหยื่อในเด็กทั่วโลกของ Shetgiri (2013) เผยให้เห็นว่า เหยื่อโดยมากมักเป็นผู้ถูกระทำหรือยอมจำนน (passive/submissive victims) เหยื่ออาจมีรูปร่างสรีระที่เล็กกว่า ไม่ค่อยหนักแน่น ค่อนข้างหวาดกลัว มักรู้สึกไม่ค่อยปลอดภัย และมีความอ่อนไหวมากกว่าคนบูลลี่

ทั้งนี้โดยมากแล้วการบูลลี่ในชั้นเรียนมักจะเป็นพฤติกรรมกลุ่ม เหตุการณ์ไม่ได้ดำเนินเฉพาะ 2 คน คือเหยื่อกับคนบูลลี่ แต่เหยื่อ 1 คน กับกลุ่มคนที่อยู่ในวงจรการบูลลี่ ซึ่งทำให้ส่งผลกระทบต่อเหยื่อมากยิ่งขึ้น การศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่าวัยรุ่นที่อยู่ในภาวะ ความเครียดจากความเจ็บปวดรุนแรงทางจิตใจ (traumatic stress) ที่เป็นผลจากการถูกบูลลี่ได้เข้ารับการบำบัดทางความคิดและพฤติกรรมสำหรับการกินผิดปกติ (cognitive-behavioral therapy for eating disorders TF-CBT-WB) (Lydecker et al., 2024) นอกจากนี้ Pereda-Pereda et al. (2022) ทบทวนงานศึกษาวิจัยต่างๆ ในแง่หน้าที่ที่เกี่ยวกับการบูลลี่ซึ่งพบว่า มีผลเป็นไปในทิศทางเดียวกันคือ โดยมากแล้วเด็กผู้ชายจะล้อเลียนเพื่อนในเรื่องรูปร่างมากกว่าเด็กหญิง บุคลิกภาพทางร่างกายและน้ำหนักมักเป็นเป้าหมายในการบูลลี่ โดยขึ้นอยู่กับเพศด้วย ผู้ชายผอมมักถูกเป็นเหยื่อ ขณะที่ผู้หญิงถูกบูลลี่เมื่อน้ำหนักมาก จากการศึกษาได้ข้อสังเกตว่า ไม่มีเกณฑ์หรือข้อกำหนดว่า ลักษณะเฉพาะแบบใดต้องถูกบูลลี่เพียงแต่เหยื่อมีความแตกต่างจากคนอื่นก็มักมีการล้อเลียน อาทิ อ้วน ผอม สูงกว่าเพื่อน เพศสภาพ เป็นต้น อีกทั้งการได้รับการปลุกฝังค่านิยมในมาตรฐานความสวยทั้งจากสื่อ สิ่งแวดล้อม ลักษณะที่ได้รับการยอมรับจากคนส่วนมาก เช่น ผู้หญิงสวยมีผิวขาว รูปร่างแบบบาง ผู้ชายร่างเล็กผอมแสดงถึงความอ่อนแอ ความสวยหล่อจึงเป็นแบบแผนเดียวกัน ซึ่งยังไม่ตระหนักว่าบุคคลมีความแตกต่างหลากหลาย การยอมรับและเข้าใจลักษณะอัตลักษณ์ทั้งของตนเองและผู้อื่นเป็นบทเริ่มต้นของการเห็นคุณค่าของบุคคล

การบูลลี่คือ การจงใจให้เกิดความอับอาย Kaufman (1974) นักจิตวิทยาที่นำเสนอทฤษฎีที่ว่าด้วยความอับอาย (theory of shame) ซึ่งฉายให้เห็นถึงอัตลักษณ์ที่ถูกลดทอนหรือกลายเป็นความผิด เป็นสิ่งไม่ดี และถูกย่ำอยู่เสมอต่อหน้าสาธารณชน กลายเป็นความอับอายฝังลึก (internalized shame) รู้สึกตนเองไม่ดีพอ สูญเสียความสามารถที่จะยืนยันคุณค่าและความมั่นใจในตนเอง (self-affirming) และยินยอมรับการถูกบั่น

ทอนคุณค่ากระทั่งกลายเป็นแกนกลางที่ทำลายอัตลักษณ์ของตนเอง (core of identity) ทำให้เกิดหรือสร้าง การรับรู้ว่าเป็นเช่นที่คนอื่นตำหนิ ผลที่ปรากฏจะเห็นเป็นบุคลิกภาพ ความอับอายถูกสะสมและกลืน เป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพ เกิดพฤติกรรมที่เก็บไว้ภายในหรือแสดงออกมาโดยไม่ต้องมีเหตุการณ์มากระตุ้น เร้า เมื่อเด็กทำให้เกิดความอับอายโดยที่เขายังไม่รู้จักตนเองเลย แต่กลับถูกเลือกหรือหยิบยกลักษณะที่เห็นเด่นชัดนั้นมาล้อเลียน ทำให้รู้สึกว่ามันคือสิ่งไม่ดี เช่น ผิดคำ เป็นสิ่งที่ควรตำหนิ และกระทำซ้ำต่อหน้าเพื่อน ๆ ซึ่งสิ่งที่ถูกล้อเลียนนั้นแท้จริงอาจเป็นสิ่งที่ดีหรือความงามของตัวเอง แต่เด็กคิดว่าเป็นสิ่งที่บกพร่องและมีความคิด ผิดคิดว่าต้องทำให้สิ่งนั้นออกไปจากร่างกาย การสูญเสียหรือเลือนหายของอัตลักษณ์และการยืนยันคุณค่าในตนเองนี้สามารถฟื้นฟูได้ โดย Kaufman แสดงวิธีการไว้ในงานของเขาด้วย

“คุณค่าของเราคืออะไร” เป็นคำถามที่นักเรียนใช้เวลาคิดมากกว่าข้ออื่น ความเข้าใจในความหมายของคำว่า คุณค่าในตนเอง เนื่องจากข้อจำกัดจากความเข้าใจในความหมายของคุณค่าในตนเอง สิ่งที่คิดว่าเป็นลักษณะดีหรือความดีของตนเอง การศึกษานี้จึงให้สำรวจตัวเองทั้งลักษณะกายภาพภายนอกที่มองเห็นชัดเจน และภายใน ดังเช่น อารมณ์ แรงจูงใจ ทศนคติ ความดีงาม ความชอบ ลักษณะเฉพาะตนซึ่งเป็นการแนะนำให้ นักเรียนได้ทำความเข้าใจใน มโนทัศน์เกี่ยวกับตนเองและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองในภาพรวมด้วย และให้นักเรียนมองเห็นถึงคุณค่าในตนเองที่เริ่มจากสิ่งเล็กน้อย จากสิ่งที่ทำในชีวิตประจำวัน เช่น แม่ทำงานบ้าน ยิ้มเก่ง วาดการ์ตูนได้ เล่นฟุตบอลเก่ง เป็นคนสวย หรือจากคำตอบที่สะท้อนถึงตนเอง “ช่วยเหลือผู้อื่น เป็นตัวของตัวเอง กล้าแสดงออก มีศักดิ์ศรี” ความภูมิใจในตนเองจากสิ่งเล็กน้อยเป็นพื้นฐานในการสร้างคุณค่าในตนเองให้ชัดเจนขึ้นได้ในระยะต่อไป

กิจกรรมที่ดำเนินการศึกษานี้ได้พยายามให้นักเรียนนึกคิด และมองเห็นถึงคุณค่าของตนเองซึ่งเป็นการส่งเสริมคุณค่าในตนเองในเบื้องต้นด้วย แต่สำคัญมีความหมายสำคัญเพราะเป็นความภูมิใจในตนเอง โดยการชี้ให้เขาค้นหาความสามารถ ความชอบ และหาแนวทางในการพัฒนาความสามารถและความชอบของตน การคำนึงถึงความดีและพัฒนาความสามารถ เป็นหนทางหนึ่งในการทำให้คุณค่าของตนเององงามขึ้นด้วยเช่นกัน และเป็นภูมิคุ้มกันอย่างดีจากคำบูลลี่ ทว่ามีใช้เพียงการให้คุณค่าในตนเองมากขึ้นแล้วจะเป็นการป้องกันหรือหยุดการบูลลี่จากคนอื่นได้ ยังมีสิ่งอื่นที่ต้องทำควบคู่ เช่น การตอบโต้ที่เหมาะสม การรู้จักและปกป้องสิทธิของตน การขอคำปรึกษาผู้ปกครอง คุณครู รวมถึงเมื่อนักเรียนกำลังเผชิญหน้ากับเหตุการณ์การบูลลี่แล้วได้รับการสังเกตจากที่บ้านและโรงเรียน และได้รับการแทรกแซงทั้งวิธีการป้องกัน แก้ไขและการหยุดพฤติกรรม

จากพื้นฐานงานของ Fennell (2016) ที่กล่าวถึงความตกต่ำของคุณค่าในตนเอง ผู้วิจัยขอเสนอการพัฒนาคุณค่าในตนเองซึ่งสามารถสร้างขึ้นได้ตามขั้นตอน คือ 1) การมองหรือพิจารณาตนเองทั้งหมด รูปร่าง หน้าตา อารมณ์ ลักษณะนิสัย ความสามารถ ความชื่นชอบ ส่วนดีและข้อบกพร่อง ฯลฯ 2) ยอมรับในตนเองที่กล่าวมาทั้งหมด 3) บอกคุณค่าของตนเองกับตัวเอง 4) ประเมินตนเอง ข้อดีใดที่สามารถนำมาพัฒนาได้หรือปรับปรุงข้อด้อยให้ดีขึ้นได้ 5) พุดด้านบวกในสิ่งที่ตนมีหรือเป็น เช่น ฉันขี้ขลาดและขี้อาย ไม่สวย เปลี่ยนเป็นฉันมีเสน่ห์ในแบบของตนเองไม่ต้องซ้ำแบบใครเลย และ 6) พัฒนาคุณลักษณะที่ดีหรือลักษณะเด่นของตนเอง เช่น ช่วยเหลือผู้อื่น สามารถสมัครทำกิจกรรมโรงเรียนหรือชุมชน เช่น ชมรม Young Counsellor ชมรมผู้พิทักษ์ความสะอาดของหมู่บ้าน หรือการชอบพูดนำเสนอหรือโต้วาที สามารถฝึกฝนทักษะการสื่อสารให้ดียิ่งขึ้น เป็นต้น ความชื่นชอบในวัยเด็กหรือวัยรุ่นตอนต้นมีความสำคัญ เพราะจะเป็นพื้นฐานในความสามารถต่อไปในอนาคตได้ แม้บางช่วงเวลาเหมือนได้ลิ้มลองไปหรือแม้ไม่ได้ทำอย่างต่อเนื่อง แต่ก็สามารถจดจำความชื่นชอบหรือความสามารถที่เคยมีได้ และกลับมาเชื่อมต่อกับความชื่นชอบและส่งเสริมทักษะ พร้อมทั้งชื่นชมตนเองที่ได้เคยมีและแสดงความสามารถนั้น บางลักษณะการบูลลี่ก็ไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการลดทอนของ

คุณค่าในตนเองซึ่งไม่ได้กล่าวถึงเหยื่อโดยตรงแต่เป็นบุคคลที่รักซึ่งมีผลต่อจิตใจและความรู้สึกของเด็กในช่วงเวลาหนึ่ง ดังเช่น การล้อเลียนชื่อพ่อแม่

การล้อเลียนชื่อพ่อแม่

การล้อเลียนชื่อพ่อแม่ถือเป็นลักษณะเฉพาะของการบูลลี่ในสังคมไทย แต่เดิมการล้อเลียนชื่อพ่อแม่เป็นเพียงความสนุกสนานของกลุ่มเพื่อนในชั้นเรียน หนึ่งเหตุผลคือเพื่อแสดงให้เห็นว่า เขาารู้ชื่อพ่อแม่ของเพื่อนแต่ละคนถือเป็นผู้รู้กว้างขวาง โดยมากนักเรียนมาจากชุมชนหรือกลุ่มสังคมใกล้เคียงโรงเรียน คนในชุมชนต่างรู้จักกันว่าเป็นบุตรหลานของใคร ถ้าผู้ล้อเลียนหรือคนบูลลี่ และผู้ถูกล้อเลียนหรือเหยื่อมีการโต้ตอบกันทั้งทางวาจาหรือท่าทาง การล้อเลียนจะยืดเยื้อ แต่ถ้าผู้ถูกบูลลี่ปล่อยผ่านไปโดยไม่สนใจ การล้อเลียนชื่อพ่อแม่จะไม่ใช้เวลายืดเยื้อและพฤติกรรมหยุดลง ในเบื้องต้นการล้อเลียนชื่อพ่อแม่จึงอาจเป็นความไม่ตั้งใจให้เกิดความเจ็บปวดเสียใจ ในทางตรงข้ามการล้อเลียนชื่อพ่อแม่ในยุคปัจจุบันส่งผลกระทบต่อจิตใจแสดงให้เห็นถึงความอ่อนไหวต่อความรู้สึกของเด็กห้องเรียนที่มีการล้อเลียนชื่อพ่อแม่จะมีสถานการณ์คือ เมื่อมีคนหนึ่งล้อเลียนชื่อพ่อแม่ในช่วงแรกเพื่อนส่วนใหญ่จะรู้สึกสนุกสนาน

ในการศึกษานี้พบว่า การล้อเลียนชื่อพ่อแม่ไม่เกิดขึ้นกับทุกห้องเรียนและทุกโรงเรียน ห้องเรียนที่มีปัญหานี้จะเห็นการแสดงออกคือ เพื่อนในห้องรู้สึกสนุกสนานและหัวเราะครื้นเครงเมื่อมีการเขียนหรือกล่าวคำที่ตรงหรือสอดคล้องกับชื่อพ่อแม่ของเพื่อนร่วมชั้นเรียน บางครั้งเรียกชื่อพ่อแม่แทนชื่อเพื่อน เด็กที่ถูกล้อเลียนนี้มักร้องไห้ในที่สุด ไม่ว่าจะเป็นเด็กผู้หญิงหรือผู้ชาย นักเรียนที่ถูกล้อเลียนไม่ตอบโต้ใดๆ บางคนแสดงความไม่พอใจหรือว่ากล่าวเพื่อนในช่วงแรกที่เกิดการล้อเลียนแต่เพื่อนกลับล้อเลียนมากขึ้น เมื่อมีเหตุการณ์ที่มีการกล่าวถึงชื่อนี้ก็จะมีการล้อเลียนและหัวเราะอีก และมักเกิดขึ้นกับคนเดิม คนบูลลี่มักไม่หยุดการกระทำแต่จะหยุดเมื่อเพื่อนในชั้นเรียนคนใดคนหนึ่งบอกให้หยุดเพราะ คนถูกบูลลี่ร้องไห้แล้ว เด็กที่ถูกล้อเลียนมีขั้นตอนของการแสดงความไม่ชอบพฤติกรรมนี้คือ สีหน้าไม่พอใจ (เมื่อคนบูลลี่เรียกชื่อพ่อแม่หรือคำใกล้เคียง) เงียบโกรธ (ขณะที่เพื่อนทุกคนรู้ว่ากำลังมีการล้อเลียน) หน้าแดง เงียบเศร้า และร้องไห้ ทุกการแสดงออกเกิดขึ้นควบคู่ไปกับการพูดล้อเลียนและเสียงหัวเราะ ความรู้สึกของผู้ที่ถูกบูลลี่นั้นเหมือนเพื่อนว่ากล่าวหรือตลกขบขันกับชื่อผู้ปกครองของตน และถ้าผู้ปกครองเป็นพ่อหรือแม่เลี้ยงเดียว นักเรียนจะมีความใกล้ชิดผูกพันมากเป็นพิเศษหรือเด็กที่กำลังเผชิญหรืออยู่ในสถานการณ์ที่พ่อแม่หย่าร้าง หรือการเสียชีวิตของพ่อหรือแม่ สังคมของเด็กวัยนี้ยังมีพ่อแม่หรือครอบครัวเป็นศูนย์กลาง พ่อแม่เป็นโลกและความผูกพันเดียวของเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่เผชิญสถานการณ์ที่พ่อแม่หย่าร้างหรือการเสียชีวิตของพ่อหรือแม่

เครือข่ายนักกฎหมายเพื่อเด็กและเยาวชน เผยการศึกษาในปีพ.ศ. 2563 พบว่า กลุ่มเด็กอายุ 10-15 ปี อยู่ในช่วงการถูกล้อเลียนและบูลลี่มากที่สุด และ 3 อันดับแรกของการบูลลี่คือ การตบหัวที่ร้อยละ 62.07 การล้อบุพการีร้อยละ 43.57 และการพูดจาเหยียดหยามร้อยละ 41.78 (สถาบันวิจัยเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2565) เมื่อถึงช่วงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 - 3 การล้อเลียนชื่อพ่อแม่จะน้อยลง และหายไป แต่รูปแบบการบูลลี่อื่นจะเข้ามาแทนที่ และซับซ้อนมากขึ้น การมีพื้นฐานการบูลลี่ในช่วงวัยเด็ก ถ้าไม่มีการแทรกแซงจากครู ผู้ปกครอง เพื่อนที่เห็นเหตุการณ์หรือพยาน พฤติกรรมนี้จะพัฒนาขึ้น ในหลายกรณีมีความรุนแรงมากขึ้น ความรุนแรงเติบโตใหญ่มาจากการบูลลี่ในเรื่องง่ายไม่ซับซ้อน เช่น การล้อเลียนสิ่งที่เห็นด้วยตา (ที่มองหาความแตกต่างของผู้อื่นจากคนส่วนมากในชั้นเรียนหรือโรงเรียน) แต่การได้เห็นความคับข้องและความเศร้าเสียใจของผู้อื่นเป็นเรื่องสนุก ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของความไม่เห็นใจผู้อื่น ทั้งนี้ผู้บูลลี่เองอาจมีเบื้องหลังสาเหตุของการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวนี้เหมือนหรือต่างกันไป เช่น การเห็นครอบครัวแสดงความรุนแรงทั้งทางวาจาและร่างกายต่อกัน หรือการลงโทษบุคคล (displacement) เป็นหนึ่งวิธีในกลไกการป้องกันตนเอง

(defense mechanisms) ดังเช่น พ่อทำร้ายแม่ทางวาจาหรือร่างกาย แม้ต้องการตอบโต้พ่อแม่แต่ไม่สามารถทำได้เนื่องจากพ่อแม่มีกำลังมากกว่าหรือมีอำนาจเหนือกว่า แม่จึงมาลงโทษลูกแทน อาจด้วยทางวาจาหรือทำร้ายร่างกาย เมื่อลูกเผชิญพฤติกรรมในครอบครัวเช่นนี้เป็นปกติ เกิดความคับแค้นในใจ ลูกจึงได้นำพฤติกรรมนี้มากระทำในโรงเรียน โดยหาเหยื่อที่อ่อนแอกว่าโดยเฉพาะสถานะที่ด้อยกว่า เช่น ในชั้นเรียนเดียวกันหรือชั้นเรียนที่รองลงมา อาทิ ชั้นอนุบาล ชั้นประถมศึกษา หรือร่างกายอ่อนแอกว่า ตัวเล็กกว่า เป็นต้น แม้ว่าการล้อเลียนชื่อพ่อแม่จะดูว่าเป็นเพียงการล้อเลียนที่ไม่ได้กระทบไปถึงอัตลักษณ์อื่น เช่น รูปลักษณ์ทางร่างกาย เพศสภาพ หรือฐานะโดยตรง แต่กลับเป็นสิ่งที่เด็กมีความรู้สึกอ่อนไหวมากที่สุดซึ่งแสดงพฤติกรรมตอบสนองกลับทันทีโดยอาการหน้าแดง เจ็บขมหรือเศร้า และร้องไห้ แม้จะเป็นเพียงระยะสั้นๆ ในการล้อเลียนแต่ละครั้ง เมื่อผ่านช่วงขณะการล้อเลียนนี้แล้ว เพื่อนก็เล่นด้วยกันเหมือนไม่มีเหตุการณ์เศร้าและสนุกสนานเหมือนเดิม แต่การที่ทั้งคนบูลลี่ คนที่ขบขัน และคนที่เห็นเหตุการณ์ก็ได้เพาะบ่ม ความยินดีหรือเมินเฉยเมื่อเห็นความทุกข์คับข้องของเพื่อนร่วมชั้นมาถึงที่สุดโดยการร้องไห้

ในวัยมัธยมศึกษาตอนต้นนี้เป็นวัยที่เตรียมความพร้อมไปสู่ความเป็นวัยรุ่นตอนปลายซึ่งอยู่ในช่วงมัธยมศึกษาตอนปลายและในวัยนี้ก็จะก้าวเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ความต้องการแรกเริ่มที่มีโดยเฉพาะช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 2 – 3 เช่น 1. ความต้องการด้านจิตใจและอารมณ์ (emotional and psychological needs) คือ ความต้องการที่จะรับรู้เข้าใจในอัตลักษณ์ของตนเอง ความต้องการในการพัฒนาความมั่นใจ 2. ความต้องการด้านร่างกาย (physical needs) คือ ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการสารอาหารเพียงพอเพื่อพัฒนาร่างกาย ความต้องการปลดปล่อยพลังงาน 3. ความต้องการด้านสังคม (social needs) คือ ความต้องการที่ได้รับการยอมรับในสังคม ความต้องการปรับตัวเข้ากับกลุ่มและสังคม) ความต้องการในการถูกปฏิบัติอย่างเท่าเทียม 4. ความต้องการด้านความรู้ (intellectual needs) คือ ความต้องการในความพึงพอใจกับความอยากรู้อยากเห็น ความต้องการที่จะมีความคิดอิสระ และ 5. ความต้องการด้านศีลธรรม (moral needs) คือ ความต้องการแสวงหาคุณค่า ความต้องการใจที่สดใส (Chand, 2010) เป็นต้น ความต้องการที่เริ่มต้นและก่อรูปเป็นลักษณะความต้องการจำเพาะของวัยรุ่นตอนต้นและตอนปลายและจะเป็นพื้นฐานการพัฒนาบุคลิกภาพ เช่น ความต้องการด้านจิตใจและอารมณ์ การรู้จักตนเองทั้งภายนอกและภายใน และยอมรับในตนเองซึ่งเป็นอัตลักษณ์เฉพาะตน เมื่อรับรู้ในอัตลักษณ์ของตนเองแล้ว ความมั่นใจในการพัฒนาตนเองบนพื้นฐานการรับรู้และยอมรับแม้ในขณะของการพัฒนาการทางร่างกายย่อมเป็นภูมิคุ้มกันการบูลลี่ได้เป็นอย่างดี การได้รับรู้ความต้องการนี้ทำให้เข้าใจกลุ่มช่วงวัยนี้ได้มากขึ้นและนำมาเป็นแนวทางส่งเสริมหรือแนะนำแนวทางพฤติกรรมได้

นอกเหนือจากการบูลลี่ทั้ง 2 ลักษณะที่พบได้ในทุกโรงเรียนที่ทำการศึกษาและเป็นการบูลลี่ในลำดับแรกๆ ที่นักเรียนเขียนแล้วยังมีการบูลลี่ลักษณะอื่นๆ อีก อาทิ ข่มขู่ ยุยงเพื่อน ใช้คำพูดรุนแรง ไม่คบ กีดกันออกจากกลุ่ม เป็นต้น ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงคนบูลลี่ โดยมากมักแสดงถึงกลุ่มคนบูลลี่ซึ่งต่างก็มีหน้าที่ของตน เช่น ในการบูลลี่รูปลักษณ์และล้อชื่อพ่อแม่ มีผู้นำหรือคนบูลลี่หลัก ผู้ช่วยคนบูลลี่หรือลูกคู่ถือเป็นการล้อเลียนซ้ำ ส่วนคนเสริมแรงจะช่วยแสดงความขบขัน หัวเราะ ส่งเสียงเชียร์ เมื่อมีการแสดงพฤติกรรมล้อเลียน ผู้ช่วยและคนเสริมแรงอาจมีมากกว่า 1 คน คนบูลลี่อีกลักษณะคือ คนบูลลี่ที่เฝ้าเมื่อเพื่อนถูกกลั่นแกล้งแต่ไม่แสดงออกและนิ่งเฉย ทว่ามีความดีใจภายใน อีกกรณีคนเฝ้าบางคนอาจเป็นลักษณะของพยานหรือผู้ชมได้เช่นกัน และเพื่อนที่ห้ามปรามเพื่อนในชั้นให้หยุดล้อเลียนชื่อพ่อแม่ ถือเป็นผู้ปกป้อง

บทสรุป

การบูลลี่ในชั้นเรียน 2 เรื่องนี้ เป็นสิ่งที่ทำได้ง่ายและพบบ่อยทั้งจากการสังเกตและจากคำตอบจากประสบการณ์ของนักเรียน การถูกล้อเลียนรูปลักษณ์ต่อหน้าผู้อื่น การล้อเลียนอัตลักษณ์ของผู้อื่น โดยเฉพาะกับ

เด็กนักเรียนถือเป็นการสร้างหรือปลูกฝังความรุนแรงในชั้นแรกของชีวิต การสร้างหรือกระตุ้นให้เด็กได้รู้จักคุณค่าของตนและพัฒนาความดีงามที่มีนั้นจะเป็นภูมิคุ้มกันอย่างดีและเสริมสร้างความแข็งแกร่งต่อการบูลลี่ การล้อเลียนชื่อพ่อแม่ในยุคปัจจุบันนี้เหยื่อบางคนมีความอ่อนไหวเป็นพิเศษซึ่งบางครั้งก็มาจากการล้อชื่อพ่อแม่ต่อเนื่องไปยังฐานะหรือระดับการล้อเลียนเกี่ยวกับพ่อแม่รุนแรงมากขึ้น การแทรกแซงพฤติกรรมทั้งสองลักษณะโดยพื้นฐานคือการเคารพผู้อื่น ให้ความเคารพหรือชื่นชมในอัตลักษณ์ของแต่ละคน รู้จักเคารพพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเพื่อน แม้การบูลลี่ที่เห็นเป็นประจำวันละครั้งกลายเป็นปกติประพจน์แต่อาจเป็นความรุนแรงที่สำคัญต่อไปได้ ซึ่งพฤติกรรมนี้สามารถแทรกแซงหรือปรับแทนที่โดยการเพาะบ่มด้วยพฤติกรรมที่ดี

ข้อเสนอแนะ

1. จากงานวิจัยนี้ศึกษานักเรียนช่วงวัย 13-15 ปี ซึ่งอยู่ในระยะการพัฒนาด้านอัตลักษณ์ จึงเห็นว่าควรขยายการศึกษาไปยังช่วงวัยอื่นทั้งในช่วงวัยก่อนหรือหลังวัยนี้เพื่อเปรียบเทียบลักษณะการบูลลี่ในบริบทพัฒนาการที่แตกต่างกัน ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมการบูลลี่ตั้งแต่ระยะเริ่มต้นกระทั่งถึงรูปแบบที่ซับซ้อนขึ้น และสนับสนุนการออกแบบแนวทางการป้องกันหรือโปรแกรมการแทรกแซงที่เหมาะสมกับแต่ละช่วงอายุ
2. ควรเพิ่มวิธีการเก็บข้อมูลที่หลากหลายมากขึ้น เช่น การสัมภาษณ์เชิงลึกหรือการสนทนากลุ่มกับผู้ที่มีบทบาทในวงจรการบูลลี่ เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงประสบการณ์ที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น และจะช่วยเพิ่มความสมบูรณ์ของข้อมูลอย่างรอบด้านซึ่งจะทำให้สามารถอธิบายบริบทด้านต่างๆ ของพฤติกรรมได้ชัดเจนมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- สถาบันวิจัยเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2565). *เพราะการ ‘บูลลี่’ ไม่ใช่เรื่องเด็ก*. วสศ. สืบค้นเมื่อวันที่ 20 ธันวาคม 2568 จาก <https://research.eef.or.th/bullying-in-thailand>
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453–484. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141913>
- Chand, J. (2010). *Psychological foundations of education*. Anshah Publishing House.
- Fennell, M. (2016). *Overcoming low self-esteem: A self-help guide using cognitive behavioural techniques*. Robinson.
- Foulkes, L. (2021). *What mental illness really is (and what it isn't)*. Vintage.
- Kaufman, G. (1974, August). *On shame, identity and the dynamics of change* [Paper presentation]. The 82nd Annual Meeting of the American Psychological Association, New Orleans, LA, United States. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED097605.pdf>
- Kılıç, M. E., Özcan, S., & Koç, B. T. (2023). Relationship between obesity, body image, self-esteem and cyber victimization. *Turkish Medical Student Journal*, 10(2). 26-31. <https://doi.org/10.4274/tmsj.galenos.2023.2022-9-1>
- Korchin, S. J. (2004). *Modern clinical psychology: Principles of intervention in the clinic and community*. CBS Publishers & Distributors.
- Lydecker, J. A., Ozbardakci, E. V., Lou, R., & Grilo, C. M. (2024). Trauma-focused cognitive-behavioral therapy for adolescents bullied because of weight: a feasibility study. *International Journal of Eating Disorders*. 57, 2117-2127. <https://doi.org/10.1002/eat.24257>

- McAdams, D. P. (2013). *The psychological self as actor, agent, and author. Perspectives on Psychological Science*, 8(3), 272–295. <https://doi.org/10.1177/1745691612464657>
- Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351–361. <https://www.scribd.com/document/161408425/23-olweus>
- Pereda-Pereda, E., Beltran-Garraya, L., & Hidalgo, M. R. (2022). Review on weight-related bullying: Underlying mechanisms and psychosocial impact in childhood and adolescence. *Bariatrica & Metabolica Ibero-Americana*, 12(2), 3391–3394. <https://www.doi.org/10.53435/funj.00856>
- Ravindranath, O., Perica, M. I., Parr, A. C., Ojha, A., McKeon, S. D., Montano, G., Ullendorff, N., Luna, B., & Kale Edmiston, E. (2024). Adolescent neurocognitive development and decision-making abilities regarding gender-affirming care. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 67, 1–2. <http://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101351>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). *Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T)
- Shetgiri, R. (2013). Bullying and victimization among children. *Advances in Pediatrics*, 60(1), 33–51. <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2013.04.004>
- Yang, Y., Zou, Y., Qiu, Y., & Yang, J. (2025). The developmental trajectory and influencing factors self-concept clarity in Chinese adolescents: A latent transition analysis. *Behavioral Sciences*, 15(9), 1257. <https://doi.org/10.3390/bs15091257>
- Zapata Celestino, K., & Manríquez Madrigal, D. (2026). Bullying explained by bullies: Understanding school violence in Mexico from the aggressors' perspective. *Journal of School Violence*, 25(1), 45–59. <https://doi.org/10.1080/15388220.2025.2529877>
- Zhao, Y. (2025). *A literature review of the relationship between Big Five personality traits and adolescent well-being*. Proceedings of ICEIPI 2025 Symposium: Understanding Religious Identity in Educational Contexts, 115–120. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/2025.ND26588>
- United Nations Children's Fund. (2018). *INSPIRE indicator guidance and results framework: Ending violence against children—How to define and measure change*. UNICEF. <https://www.who.int/publications/m/item/inspire-indicator-guidance-and-results-framework>
-

การพัฒนาแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

The Development of Private University Advisors Counseling Competency Model for Learning and Life Capability Building of University Students in the Changing World

Received: Mar 27, 2026

Revised: May 25, 2026

Accepted: May 28, 2026

^{1*}พลเลิศ พวงสอน ²ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ ³ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา

^{1*}Pollert Puangsorn ²Pongpan Kirdpitak ³Prasarn Malakul Na Ayudhaya

^{1*-3}จิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์, มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

^{1*-3}Psychology for Developing Human Potentials, Kasem Bundit University

Corresponding Author, E-mail: pollert.pp@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed-Methods Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง โดยใช้การวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มตัวอย่างที่ 1 ใช้ในการศึกษาสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน จำนวน 250 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจงจากประชากร และกลุ่มตัวอย่างที่ 2 เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาที่ได้มาจากกลุ่มตัวอย่างที่ 1 ซึ่งมีคะแนนสมรรถนะตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 20 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 10 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษา ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับรูปแบบใด ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบวัดสมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง .66 – 1.00 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .252-.876 และค่าความเที่ยงเท่ากับ .957 2) แบบวัดสมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง .66-1.00 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .342-.876 และค่าความเที่ยงเท่ากับ .962 และ 3) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติพารามตริก โดยผลการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพถูกบูรณาการเข้าด้วยกันเพื่อสร้างข้อสรุปที่ครอบคลุมและสะท้อนถึงประสิทธิผลของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิจัยพบว่า

1. สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาใช้การประยุกต์แนวคิดและหลักการของสมรรถนะพื้นฐานร่วมกับแนวคิดสำคัญด้านการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม ซึ่งสะท้อนผ่านการออกแบบกิจกรรมและการทดลองเชิงคุณภาพ

3. ผลการทดลองเชิงปริมาณชี้ให้เห็นว่า สมรรถนะของอาจารย์ที่ปรึกษาในกลุ่มทดลองหลังการทดลอง และหลังการติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ, $F(2, 18) = 121.426, p < .01$, และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ, $F(2, 18) = 128.125, p < .01$. ขณะเดียวกันผลเชิงคุณภาพจากการสังเกตและการสะท้อนประสบการณ์ของอาจารย์ที่ปรึกษาแสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ และการใช้กระบวนการปรึกษาอย่างมีระบบ ซึ่งสอดคล้องและสนับสนุนผลเชิงปริมาณ

คำสำคัญ: อาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน สมรรถนะการให้การปรึกษา การยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต ยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

Abstract

This study employed a mixed-methods research design with the objective of developing a model to enhance the counseling competencies of academic advisors in private universities, thereby strengthening students' learning capacity and life skills in the era of global change. Both quantitative and qualitative approaches were integrated. The sample was divided into two groups: Group 1 consisted of 250 academic advisors selected purposively to assess their counseling competencies, while Group 2 comprised 20 advisors from Group 1 whose competency scores were at or below the 50th percentile. These were randomly assigned into an experimental group and a control group of 10 advisors each, with the experimental group receiving the developed competency enhancement model. The research instruments included: (1) a basic counseling competency scale with item-objective congruence indices ranging from .66 to 1.00, item discrimination values between .252 and .876, and reliability of .957; (2) a cognitive-behavioral counseling competency scale with item-objective congruence indices ranging from .66 to 1.00, item discrimination values between .342 and .876, and reliability of .962; and (3) the developed counseling competency enhancement model with an item-objective congruence index of 1.00. Data were analyzed using parametric statistics, and findings from both strands were integrated to provide comprehensive conclusions.

The results showed that

1. The overall and domain-specific counseling competencies of academic advisors were at a high level.

2. The developed model was grounded in principles of basic counseling competencies and cognitive-behavioral counseling concepts, reflected through activity design and experimental practice.

3. The quantitative experimental results indicated that the counseling competencies of the advisors in the experimental group, both after the intervention and at follow-up, were significantly higher than before the intervention, $F(2, 18) = 121.426, p < .01$, and significantly higher than those of the control group, $F(2, 18) = 128.125, p < .01$. At the same time, qualitative findings from observations and reflections of the advisors revealed improvements in communication skills, relationship-building, and systematic application of counseling processes. These qualitative

insights were consistent with and supported the quantitative results, leading to comprehensive conclusions that highlight the effectiveness of the developed model.

Keywords: private university advisors; counseling competency; learning and life capability building; changing world

บทนำ

อาจารย์ที่ปรึกษามีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตและความสำเร็จทางการศึกษาของนักศึกษา การปฏิบัติหน้าที่ในบทบาทนี้จำเป็นต้องอาศัยทั้งความรู้ ความสามารถด้านการให้คำปรึกษา และคุณลักษณะเชิงจิตวิทยาที่เหมาะสม การสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างอาจารย์ที่ปรึกษากับนักศึกษาส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคงอยู่ในระบบการศึกษา และการเรียนจนสำเร็จการศึกษา นอกจากนี้ยังช่วยส่งเสริมการพัฒนาทักษะทางปัญญา กระตุ้นการเรียนรู้ เพิ่มแรงจูงใจ และสร้างความพึงพอใจและความสุขในการเรียน (Wilcox, 2023)

การให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยองค์ประกอบหลายด้าน ได้แก่ ความรู้และข้อมูลที่จำเป็นทักษะการให้คำปรึกษา และบุคลิกภาพที่เหมาะสม ซึ่งทั้งหมดต้องประสานกันอย่างลงตัว (University of Minnesota, 2023) ผู้ให้คำปรึกษาจำเป็นต้องมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ มีทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ และสามารถสื่อสารได้ทั้งทางวงจนาภาษาและอวัจนภาษา เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษารับรู้ถึงความเข้าใจและการสนับสนุน ช่วยให้สามารถสำรวจและเข้าใจตนเอง อันจะนำไปสู่การตัดสินใจแก้ปัญหาอย่างเหมาะสม (Corey, 2013, p. 24)

นอกจากนี้ ประสบการณ์ในการปฏิบัติงานถือเป็นปัจจัยสำคัญ เพราะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษามีแนวทางในการตัดสินใจและเลือกวิธีแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ในบริบทของมหาวิทยาลัย อาจารย์ที่ปรึกษาจึงเป็นผู้มีบทบาทหลักในการให้คำปรึกษาแก่นักศึกษา ดังนั้น การพัฒนาอาจารย์ที่ปรึกษาให้มีความรู้ ทักษะการให้คำปรึกษา ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพ และการปรับตัวในการทำงานกับนักศึกษา จึงเป็นสิ่งจำเป็นและมีความสำคัญอย่างยิ่ง

การยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงนั้น ถือเป็นหน้าที่สำคัญที่อาจารย์ที่ปรึกษามีส่วนช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถที่จะพัฒนาตนเองให้มีความริเริ่มในการวิเคราะห์ และตัดสินใจว่าตนเองต้องการเรียนรู้สิ่งใด หลังจากนั้นจะสามารถกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ รวมทั้งระบุวิธีการค้นคว้าที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ อีกทั้งผู้เรียนสามารถตรวจสอบทบทวนผลสัมฤทธิ์และความสำเร็จในการเรียนของตนเองได้ และความสามารถในการเรียนรู้อย่างช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองสนใจตามเป้าหมายของตนเองมากกว่าที่จะให้ผู้อื่นกำหนดเป้าหมายให้ โดยผู้เรียนจะเป็นผู้ควบคุมและจัดการการเรียนด้วยตนเอง (Duckworth et al., 2019) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีศักยภาพ และสามารถที่จะพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างไม่มีขีดจำกัดในการเรียนและการดำเนินชีวิต ทั้งยังมีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่นในการดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพอีกด้วย (Nagel & Scholes, 2016) ทั้งยังสามารถจัดการตนเอง (self-management) กำกับตนเอง (self-regulation) และสร้างแรงจูงใจ (motivation) ส่งผลให้เกิดประสิทธิภาพที่สูงในการเรียน การทำงานและการใช้ชีวิตส่วนตัว (Elias & Merriam, 1980; อ้างถึงใน กรณิการ์ แสนสุภา และนเรศ กันธะวงค์, 2564) โดยเฉพาะในยุคปัจจุบันที่ถือได้ว่าเป็นยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง โดยการเปลี่ยนแปลงนี้ส่งผลกระทบให้เกิดปัญหาเรื่องช่องว่างระหว่างวัย (generation gap) ซึ่งเป็นปัญหาหนึ่งที่พบมานาน และอาจพบเพิ่มมากขึ้น โดยถือเป็นปัญหาที่อยู่ในระดับที่รุนแรงในกลุ่มเยาวชนและผู้สูงอายุ (Aggarwal et al., 2017) ดังนั้นบุคคลของสถาบันการศึกษาที่ถือว่าเป็นบุคคลสำคัญที่

ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาลักษณะต่าง ๆ ข้างต้นเพื่อให้นักศึกษาสามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นคืออาจารย์ที่ปรึกษา

ปัจจุบันเป็นยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะในช่วงหลังวิกฤตโควิด-19 ที่ทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลงทั่วโลก ซึ่งในหลากหลายวงการได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงของโลกที่เกิดขึ้นนี้ว่า BANI World เป็นแนวคิดที่สามารถอธิบายสถานการณ์ปัจจุบันของโลกตามลักษณะนี้ คือ B- Brittle เป็นโลกที่เปราะบาง หลายสิ่งไปมารวดเร็ว แต่ไม่อาจคงทนถาวร เมื่อบางสิ่งเปราะบาง จะเกิดความล้มเหลวอย่างฉับพลันและรุนแรงได้ และเมื่อเกิดวิกฤตจากความเปราะบางนี้ในประเทศใดก็จะส่งผลกระทบต่อทั่วโลกได้เช่นกัน A คือ Anxiety-inducing หรือ more simply หรือ anxious โลกที่เต็มไปด้วยความกังวล อะไรก็สามารถเกิดขึ้นได้ ทุกทางเลือกอาจไม่ถูกต้องสามารถล้มเหลวได้ สามารถทำให้เกิดความลังเลไม่กล้าตัดสินใจ หรือเกิดความสิ้นหวัง หรือภาวะ learn helplessness รวมถึงสื่อและข้อมูลในปัจจุบันที่ผู้คนเข้าถึงมีทั้งจริง เท็จ ยิ่งก่อให้เกิดความวิตกกังวล N คือ Nonlinear โลกที่ความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ไม่เป็นเส้นตรง โดยอาจมีปัจจัยแทรกซ้อนของสิ่งต่าง ๆ โดยที่เราไม่ทราบหรือส่งผลล่าช้า ไม่สามารถคาดการณ์ได้ และ I คือ Incomprehensible โลกที่เข้าใจยาก เราเห็นเหตุการณ์และการตัดสินใจที่ดูไร้เหตุผล หรือไม่สามารถบรรยายได้ (Cascio, 2020; Jiracheewong, 2023) นอกจากนั้นแล้ว การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนี้ยังส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและปัญหาตามมาเป็นลูกโซ่ ผลจากการเปิดรับเทคโนโลยี การรับรู้ที่แตกต่างกันของความสัมพันธ์ ค่านิยมทางวัฒนธรรม ปัญหาการสื่อสาร สิ่งเหล่านี้ส่งผลกระทบให้เกิดปัญหาเรื่องช่องว่างระหว่างวัยซึ่งเป็นปัญหาหนึ่งที่พบมานาน และอาจพบเพิ่มมากขึ้น โดยถือเป็นปัญหาที่อยู่ในระดับที่รุนแรงในกลุ่มเยาวชนและผู้สูงอายุ (Aggarwal et al., 2017) ซึ่งรวมถึงช่องว่างระหว่างวัยของนักศึกษาและอาจารย์ที่ปรึกษา จากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวที่เกิดขึ้นในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงนี้ส่งผลต่อนิสิตนักศึกษาในปรับตัวทั้งทางด้านการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในมหาวิทยาลัย เพื่อให้ตนเองสามารถปรับตัวตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลันนี้ได้ ทั้งทางด้านรูปแบบการเรียนการสอน การปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อม สังคมและกลุ่มเพื่อน รวมถึงการปรับตัวในด้านอื่น ๆ ซึ่งหากนิสิตนักศึกษาที่ไม่สามารถปรับตัวได้อย่างราบรื่นอาจส่งผลให้เกิดปัญหาต่อการเรียนรู้ และการดำเนินชีวิต ปัญหาทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ และปัญหาด้านสุขภาพจิตได้ในระยะยาว (Josephine & Jones, 2022)

ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นนักสุขภาพจิตและเป็นนักบำบัดความคิดและพฤติกรรม ทำงานให้กับศูนย์ให้บริการทำบำบัดความคิดและพฤติกรรมเอกชนแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการให้บริการแก่นักศึกษาที่มีปัญหาด้านการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในมหาวิทยาลัย จึงสนใจที่จะนำความรู้และประสบการณ์ด้านจิตวิทยา มาพัฒนาและประยุกต์ใช้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อยกระดับความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษา จึงได้ศึกษาปัญหาและความต้องการของนักศึกษาในการเข้ารับการปรึกษาและศึกษาปัญหาและความต้องการของอาจารย์ที่ปรึกษาในการให้การปรึกษานักศึกษา ทั้งยังได้พิจารณานำแนวคิดทางจิตวิทยา มาพัฒนารูปแบบการให้การปรึกษาเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะที่พึงประสงค์ในการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

3. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาหลักสูตรปริญญาตรี คณะวิชาต่าง ๆ ของสถาบันอุดมศึกษาเอกชน 4 แห่ง จำนวน 670 คน สาเหตุที่เลือกศึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชน เนื่องจากสถาบันอุดมศึกษาเอกชนหลายแห่งยังขาดบุคลากรที่ให้บริการด้านการให้การศึกษาแก่นักศึกษา กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 กลุ่ม

กลุ่มตัวอย่างที่ 1 ที่ใช้ในการศึกษาสมรรถนะการให้การศึกษา คือ อาจารย์ที่ปรึกษาหลักสูตรปริญญาตรี ในคณะวิชาต่าง ๆ ของสถาบันอุดมศึกษาเอกชน 4 แห่ง จำนวน 250 คน ที่ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive selection) จากประชากร โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้ 1) เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ระดับปริญญาตรี 2) ทำหน้าที่อาจารย์ที่ปรึกษามาไม่น้อยกว่า 1 ปี 3) ผ่านการอบรมการให้การศึกษาเบื้องต้น 4) อาจารย์ที่ปรึกษาให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลและเข้าร่วมการศึกษาและทดลอง และ 5) อาจารย์ที่ปรึกษาได้รับอนุมัติจากสถาบันอุดมศึกษาเอกชนให้เข้าร่วมการศึกษาและทดลอง

กลุ่มตัวอย่างที่ 2 ที่ใช้ในการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน คือ อาจารย์ที่ปรึกษาหลักสูตรปริญญาตรีในคณะต่าง ๆ ของสถาบันอุดมศึกษาเอกชน ที่ได้รับการเลือกจากกลุ่มตัวอย่างที่ 1 โดยมีคะแนนสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนตั้งแต่ เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 20 คน และสมัครใจเข้าร่วมการทดลอง เนื่องจากจำนวนอาจารย์ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของมหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมการทดลองนี้มีจำนวน 78 คน จากนั้นสุ่มอย่างง่ายเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการใช้รูปแบบการให้การศึกษา ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการใช้รูปแบบใด ๆ โดยเกณฑ์การกำหนดขนาดของกลุ่มในการศึกษาวิจัยครั้งนี้เป็นไปตามแนวคิดของ Jacobs et al. (2002, p. 40) ที่เสนอว่า จำนวนสมาชิกที่เข้ากลุ่มการฝึกทักษะการให้การศึกษาที่มีประสิทธิภาพควรมีจำนวน 5-8 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวแปรต้น ได้แก่ รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

2. ตัวแปรตาม ได้แก่ สมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง ที่ประกอบด้วย (1) สมรรถนะพื้นฐานในการให้การศึกษา และ (2) สมรรถนะการให้การศึกษาทางความคิดและพฤติกรรม

นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย

1. ยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง หมายถึง ยุคหรือช่วงของระยะเวลาที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องส่งผลต่อการพลิกผันของโลกโดยเกิดผลกระทบในวงกว้างทุกวงการส่งผลให้เกิดการสั่นคลอนจนถือเป็นวาระระดับโลก เป็นโลกที่ประหลาด ผู้คนในโลกมีความวิตกกังวล ความไม่ตรงไปตรงมา และยากที่จะอธิบาย ทั้งยังส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงต่อสิ่งต่าง ๆ เช่น เศรษฐกิจ การเมือง สังคม เทคโนโลยีรวมไปถึงการใช้ชีวิตประจำวันของผู้คนในโลกร่วมด้วย

2. ชีตความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง หมายถึง ระดับความสามารถในการเรียนรู้ที่นักศึกษาสามารถที่จะวางแผนการเรียนรู้ รับผิดชอบด้านการเรียน กำกับตนเองด้านการเรียน บริหารจัดการด้านการเรียน รวมถึง ระดับความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า และมีความหมาย สามารถปรับตัวในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ติดต่อสื่อสารในการดำเนินชีวิตในสังคมยุคใหม่ สามารถใช้สื่อ รู้เท่าทันสื่อและมีสติในการใช้สื่อ สามารถบริหารจัดการอารมณ์ ความขัดแย้ง และมีความยืดหยุ่นตัวทางอารมณ์ (emotional resilience) โดยความสามารถต่าง ๆ เหล่านี้จะต้องสอดคล้องต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วของโลกทั้งทางด้าน เทคโนโลยี สภาพเศรษฐกิจ การศึกษา การเมืองสังคม และการเปลี่ยนแปลงในด้านอื่น ๆ อีกด้วย

3. สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง หมายถึง ความสามารถพื้นฐานในการให้การปรึกษาและความสามารถด้านการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม โดยอาจารย์ที่ปรึกษาสามารถนำความรู้และทักษะในการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมไปประยุกต์ใช้เพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษา โดยสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา ได้แก่

3.1 สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา (basic counseling competencies) ประกอบด้วย ความรู้ความสามารถและทักษะเบื้องต้นที่จำเป็นในการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษากับนักศึกษา ได้แก่ (1) การใช้ภาษาท่าทาง (body language) และ (2) การใช้ภาษาถ้อยคำ (verbal language)

3.2 สมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม (cognitive behavioral counseling competencies) ประกอบด้วย (1) ความรู้ความสามารถและทักษะในการประยุกต์แนวคิด ทฤษฎี และเทคนิคการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกทฤษฎีการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมมาใช้เป็นกระบวนการหลักในการนำไปใช้ในการให้การปรึกษา (2) การนำความรู้ ความสามารถและทักษะตามทฤษฎีการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมสู่การปฏิบัติในการให้การปรึกษาตามบทบาทของอาจารย์ที่ปรึกษา โดยมุ่งเน้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาสามารถที่จะให้บริการให้การปรึกษากับนักศึกษาเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง

4. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน เพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง หมายถึง กรอบในการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง โดยประยุกต์แนวคิด เป้าหมาย กระบวนการ และเทคนิคต่างๆทางจิตวิทยา ได้แก่ การให้การปรึกษาพื้นฐาน (basic counseling) และการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม (cognitive behavioral counseling) เพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษา

ประเภทและแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methods Research) โดยใช้รูปแบบ Exploratory Sequential Design (Three - Phase Design) (Creswell & Creswell, 2023) ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยโดยแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ: ผู้วิจัยทำการศึกษาและรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจปัญหาของนักศึกษาในระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษาเอกชน และสัมภาษณ์อาจารย์ที่ปรึกษาเกี่ยวกับประสบการณ์และปัญหาในการให้การปรึกษา ผลการวิเคราะห์เนื้อหาถูกนำมาสรุปและใช้เป็นข้อมูลสำหรับการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา

ระยะที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพ: ผู้วิจัยนำผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพจากระยะที่ 1 มาสร้างเครื่องมือวิจัยและรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา พร้อมทั้งตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้วยวิธีการทางสถิติ เพื่อให้มั่นใจว่ามีความตรงและความเที่ยงที่เหมาะสมต่อการนำไปใช้ในระยะเวลาเชิงปริมาณ

ระยะที่ 3 การศึกษาข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ: ผู้วิจัยทำการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้เครื่องมือที่พัฒนาขึ้นและรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพาราเมตริก โดยตรวจสอบสมมติฐานเบื้องต้น เช่น Normality test, Mauchly's Test of Sphericity และเปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ข้อมูลเชิงปริมาณถูกตีความร่วมกับข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการสังเกตและการสะท้อนประสบการณ์ของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อสร้างข้อสรุปที่ครอบคลุมและสะท้อนถึงประสิทธิผลของรูปแบบที่พัฒนา

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย ได้แก่

1. แบบวัดสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) แบบวัดสมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษามีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง .66-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .252-.876 และค่าความเที่ยงเท่ากับ .957 และ 2) แบบวัดสมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง .66-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .342-.876 และค่าความเที่ยงเท่ากับ .962

2. รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

การพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่าง

งานวิจัยครั้งนี้ได้รับการรับรองจากโครงการวิจัยในมนุษย์จากมหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต หมายเลขรับรอง T005/67P เมื่อวันที่ 3 พฤษภาคม 2567 ผู้วิจัยได้อธิบายข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ วิธีการดำเนินการวิจัย การรักษาความลับของกลุ่มตัวอย่าง ผู้เข้าร่วมการวิจัยสามารถปฏิเสธหรือถอนตัวจากงานวิจัยได้ตลอดเวลา

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับดังนี้

1. การวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. การประเมินผลของการใช้รูปแบบการให้การปรึกษาเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในโลกยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง

3. การตรวจสอบการกระจายตัวของข้อมูล (Normality Test) ของค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง

4. การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา มหาวิทยาลัยเอกชนกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลองและหลังการติดตามผล โดยใช้สถิติ One-way ANOVA with Repeated Measure และตรวจสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแต่ละคู่

5. การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา มหาวิทยาลัยเอกชนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยใช้สถิติ Two-way ANOVA with Repeated Measure และตรวจสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของแต่ละคู่ โดยใช้ t-test

ผลการวิจัย

ผู้ตอบแบบวัดส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชายโดยมีกลุ่มตัวอย่างเพศหญิง ร้อยละ 71.20 และเพศชาย ร้อยละ 28.80 และพบว่าส่วนใหญ่มีระดับการศึกษาอยู่ในระดับชั้นปริญญาโท ร้อยละ 74.00

1. ผลการวิเคราะห์คะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงรายด้านและโดยรวม แสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง รายด้านและโดยรวม (n=250)

สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน	Max	Min	M	SD	แปลผล
สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา	4.00	1.00	3.97	0.84	มาก
สมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม	3.67	1.00	3.62	0.76	มาก
โดยรวม	3.84	1.00	3.75	0.64	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่าสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 250 คน มีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การปรึกษา อยู่ในระดับมาก ($M = 3.75$, $SD = 0.64$) และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าสมรรถนะการให้การปรึกษาด้านสมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษาอยู่ในระดับมาก ($M = 3.97$, $SD = 0.84$) และค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมอยู่ในระดับมาก ($M = 3.62$, $SD = 0.76$)

2. ผลการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีทางจิตวิทยา ได้แก่ การให้การปรึกษาพื้นฐาน และการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม โดยดำเนินการ 9 ครั้ง ดังนี้

ครั้งที่ 1-3 การปฐมนิเทศและการเสริมสร้างสมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา ได้แก่ 1) การใช้ภาษาท่าทาง ได้แก่ การนั่ง สบตา การวางมือ การวางเท้า การมอง การแสดงสีหน้า กริยาท่าทาง 2) การใช้ภาษาถ้อยคำ ได้แก่ การฟัง การใช้คำถามปลายเปิด การสะท้อนความรู้สึก การทวนคำหรือข้อความ การใช้

ความเจ็บ การให้กำลังใจ การสรุป และ การตีความ ผู้วิจัยอธิบายแนวคิดความสำคัญในแต่ละทักษะ จากนั้นใช้เทคนิคบทบาทสมมติและสถานการณ์จำลองเพื่อให้อาจารย์ที่ปรึกษาได้สังเกต เรียนรู้ ฝึกปฏิบัติตาม อภิปรายผลร่วมกัน และผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาปรับปรุงต่อไป

ครั้งที่ 4-6 การเสริมสร้างสมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา การเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม: สมรรถนะในการประยุกต์แนวคิดทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมและการนำความรู้ความสามารถและทักษะตามแนวคิดทฤษฎีการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมสู่การปฏิบัติ โดยผู้วิจัยอธิบายเทคนิคการให้การปรึกษาการคิดและพฤติกรรมทั้ง 10 เทคนิค ได้แก่ 1) การกำหนดเป้าหมายที่ดีและการวางแผนการให้การปรึกษา 2) การกำหนดโครงสร้างในการให้การปรึกษาในแต่ละครั้ง 3) การให้ผู้รับการปรึกษาสามารถแสดงอารมณ์ความรู้สึก สามารถทำให้ความคิดตนเองปรากฏขึ้นมา และสามารถทบทวนพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออก 4) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ ความคิด อารมณ์ พฤติกรรม และร่างกาย 5) การจัดการความคิด 6) การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม 7) การผ่อนคลาย 8) การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ 9) การให้การบ้านและข้อมูลป้อนกลับ 10) การป้องกันการกลับมาเกิดปัญหาซ้ำ และการสิ้นสุดการให้การปรึกษา จากนั้นใช้เทคนิคบทบาทสมมติและสถานการณ์จำลองเพื่อให้อาจารย์ที่ปรึกษาได้สังเกต เรียนรู้ ฝึกปฏิบัติตาม อภิปรายผลร่วมกัน และผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาปรับปรุงต่อไป

ครั้งที่ 7-8 การเสริมสร้างประสบการณ์ในการใช้สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาในการให้คำปรึกษาเพื่อยกขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษา โดยผู้วิจัยอธิบาย ทบทวนแนวคิดและความสำคัญของทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษาพื้นฐานและการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม จากนั้นผู้วิจัยให้อาจารย์ที่ปรึกษาจับคู่กันเพื่อแสดงบทบาทสมมติในการให้การปรึกษา โดยใช้สถานการณ์จำลองจากกรณีศึกษาของ “นักศึกษาที่มีข้อจำกัดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง” เมื่อได้ฝึกปฏิบัติครบทุกคู่แล้วแล้ว มีการอภิปรายผลร่วมกัน และผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อใช้ในการพัฒนาปรับปรุงต่อไป

ครั้งที่ 9 ปัจฉินิเทศ และผู้วิจัยให้ความรู้เรื่องสุขภาพจิต ความสำคัญของสุขภาพจิตที่ส่งผลต่อการยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

3. การประเมินผลการใช้รูปแบบการให้การปรึกษาเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต

ตารางที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานของสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งโดยรวมและรายด้าน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

ตัวแปร	กลุ่มทดลอง (n=10)								
	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			หลังการติดตามผล		
	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา	3.56	0.80	มาก	4.72	0.10	มากที่สุด	4.69	0.90	มากที่สุด
สมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม	3.32	0.85	ปานกลาง	4.43	0.87	มาก	4.44	0.80	มาก
ค่าเฉลี่ยโดยรวม	3.44	0.55	ปานกลาง	4.58	0.49	มากที่สุด	4.56	0.54	มากที่สุด

ตัวแปร	กลุ่มควบคุม (n=10)								
	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			หลังการติดตามผล		
	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา	3.59	0.82	มาก	3.57	0.77	มาก	3.57	0.70	มาก
สมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม	3.33	0.80	ปานกลาง	3.36	0.12	ปานกลาง	3.36	0.12	ปานกลาง
ค่าเฉลี่ยโดยรวม	3.46	0.53	ปานกลาง	3.47	0.49	ปานกลาง	3.47	0.52	ปานกลาง

จากตารางที่ 2 พบว่า สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน กลุ่มทดลอง ก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง ($M = 3.44$, $SD = 0.55$) หลังการทดลองอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.58$, $SD = 0.49$) และหลังการติดตามผลอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 0.54$) สำหรับกลุ่มควบคุม พบว่าสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา กลุ่มควบคุม ก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง ($M = 3.46$, $SD = 0.53$) หลังการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง ($M = 3.47$, $SD = 0.49$) และหลังการติดตามผลอยู่ในระดับปานกลาง ($M = 3.47$, $SD = 0.52$)

4. ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงในภาพรวมและรายด้าน ระหว่าง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลองด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวที่มีการวัดซ้ำ (One-Way ANOVA Repeated Measurement) (n=10)

ตัวแปร	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
1. สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล	8.797	1.152	7.637	189.543	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.090	10.368	.009		
2. สมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล	8.311	1.100	7.554	234.125	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.089	9.90	.009		
สมรรถนะการให้การปรึกษาโดยรวม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล	8.551	1.142	7.488	121.426	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.040	10.278	.004		
	รวม	8.591	11.420	7.492		

จากตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของสมรรถนะการให้การปรึกษา ทั้งด้านสมรรถนะพื้นฐาน สมรรถนะทางความคิดและพฤติกรรม และสมรรถนะโดยรวม พบว่า main effect ของการวัดก่อน-หลัง-และการติดตามผลมีนัยสำคัญทางสถิติทุกด้าน, $F \geq 121.43$, $p < .001$ เช่นเดียวกับ

interaction effect ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ, $F \geq 117.33$, $p < .001$ ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญหลังการทดลอง และยังคงอยู่ในระดับสูงเมื่อทำการติดตามผล

การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยใช้สถิติ Two-way Anova with Repeated Measure และตรวจสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของแต่ละคู่ โดยใช้ t-test ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตารางที่ 6 และ 7

ตารางที่ 6 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน เพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงในภาพรวมและรายด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางที่มีการวัดซ้ำ (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) ($n=10$)

สมรรถนะการให้การปรึกษา	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
1. สมรรถนะพื้นฐานในการให้การปรึกษา	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	4.289	1.382	3.103	125.326	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	4.510	1.382	3.263	132.015	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	0.113	24.880	.005		
2. สมรรถนะการให้การปรึกษาทาง ความคิดและพฤติกรรม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	4.413	1.253	3.521	185.236	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	3.906	1.253	3.116	171.125	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.116	22.559	0.005		
สมรรถนะการให้การปรึกษาโดยรวม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	4.350	1.301	3.345	128.125	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	4.202	1.301	3.231	117.326	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.054	23.410	.002		

จากตารางที่ 6 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของสมรรถนะการให้การปรึกษา ทั้งด้านสมรรถนะพื้นฐาน สมรรถนะทางความคิดและพฤติกรรม และสมรรถนะโดยรวม พบว่า main effect ของการวัดก่อน-หลัง-และการติดตามผล รวมทั้ง interaction effect มีนัยสำคัญทางสถิติทุกด้าน, $F > 117.32$, $p < .001$ โดยผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญหลังการทดลอง และยังคงอยู่ในระดับสูงเมื่อทำการติดตามผล

ตารางที่ 7 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน เพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงโดยรวมและรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

ตัวแปร	ค่าเฉลี่ยที่นำมาเปรียบเทียบ	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย	p
1. สมรรถนะพื้นฐานการให้การศึกษา	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.57$) - หลังการทดลอง($\bar{X}=4.15$)	-.576	.000
	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.57$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=4.13$)	-.558	.000
	หลังการทดลอง($\bar{X}=4.15$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=4.13$)	.018	.374
2. สมรรถนะการให้การศึกษาทางความคิดและพฤติกรรม	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.32$) - หลังการทดลอง($\bar{X}=3.89$)	-.573	.000
	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.32$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=3.90$)	-.578	.000
	หลังการทดลอง($\bar{X}=3.89$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=3.90$)	-.005	1.00
สมรรถนะการให้การศึกษาโดยรวม	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.44$) - หลังการทดลอง($\bar{X}=4.02$)	-.574	.000
	ก่อนการทดลอง($\bar{X}=3.44$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=4.01$)	-.568	.000
	หลังการทดลอง($\bar{X}=4.02$) - หลังการติดตามผล($\bar{X}=4.01$)	.007	.962

จากตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การศึกษา ทั้งด้านสมรรถนะพื้นฐาน สมรรถนะทางความคิดและพฤติกรรม และสมรรถนะโดยรวม ระหว่างการวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล พบว่า ค่าเฉลี่ยหลังการทดลองและหลังการติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$) ทั้งในด้านสมรรถนะพื้นฐานและสมรรถนะทางความคิดและพฤติกรรม รวมถึงค่าเฉลี่ยโดยรวม ขณะที่การเปรียบเทียบระหว่างหลังการทดลองกับหลังการติดตามผลไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ($p > .05$) ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผลการพัฒนาสมรรถนะการให้การศึกษา ยังคงอยู่ในระดับสูงและมีความเสถียรแม้หลังการติดตามผล

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง จำนวน 250 คน พบว่า ค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาด้านสมรรถนะพื้นฐานในการให้การศึกษาอยู่ในระดับมาก และค่าเฉลี่ยสมรรถนะการให้การศึกษาทางความคิดและพฤติกรรมอยู่ในระดับมากเช่นกัน สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เนื่องจาก กลุ่มอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาที่มีประสบการณ์ในการทำงานเป็นอาจารย์ที่ปรึกษามากกว่า 1 ปี มีโอกาสได้ฝึกฝนและพัฒนาทักษะการให้การศึกษา รวมถึงให้การศึกษาแก่นักศึกษามาโดยตลอดระยะเวลาดังกล่าว

2. ผลการพัฒนาแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง พบว่า การพัฒนาแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนในกลุ่มทดลองนั้น ผู้วิจัยแบ่งการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาออกเป็น 2 ส่วนคือ สมรรถนะพื้นฐานในการศึกษา และสมรรถนะการให้การศึกษาทางความคิดและพฤติกรรม โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการจัดอบรมตามรูปแบบ ดังนี้ 1) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะพื้นฐานการให้การศึกษา มุ่งเน้นทักษะการให้การศึกษาพื้นฐาน ประกอบด้วยทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ การใช้ภาษาท่าทาง และการใช้ภาษาถ้อยคำ โดยผู้วิจัยให้อาจารย์ที่ปรึกษาได้เรียนรู้และฝึกฝน ผ่านการชมการสาธิตจากผู้วิจัย การฝึกปฏิบัติผ่านบทบาทสมมติ จากนั้นเข้าสู่ขั้นตอนการฝึกปฏิบัติรวมโดยใช้เทคนิคการให้การศึกษาพื้นฐานทั้งหมดที่ได้ฝึกปฏิบัติมา โดยให้อาจารย์ที่ปรึกษาจับคู่กันเพื่อแสดงบทบาทสมมติในการให้การศึกษาโดยสลับบทบาทกัน เป็นผู้ให้การศึกษาและผู้รับการศึกษานานสถานการณ์จำลอง จากกรณีศึกษาของ "นักศึกษาที่มีข้อจำกัด

ความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง” การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะพื้นฐานการให้การปรึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาสมรรถนะพื้นฐานการให้การปรึกษาตามแนวคิดของ University of Minnesota (2023) ที่มุ่งเน้น สมรรถนะของอาจารย์ที่ปรึกษาในด้านต่าง ๆ อาทิ การยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคล การสร้างความไว้วางใจ การเป็นผู้ฟังที่ตอบสนอง การรักษาความลับ และตามแนวคิดของ Robbins (2022) ที่กล่าวถึงสมรรถนะพื้นฐานการให้การปรึกษาที่อาจารย์ที่ปรึกษาพึงมีในการให้การปรึกษาแก่นักศึกษา Gen Z ที่ให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจด้านความหลากหลายและความแตกต่าง รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในขณะที่ใช้การสื่อสารทั้งแบบดิจิทัลและแบบพบกันซึ่งหน้า และ 2) รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาการปรับความคิดและพฤติกรรม ผู้วิจัยเริ่มต้นในส่วนนี้หลังจากเสร็จสิ้นการอบรมในส่วนของการเสริมสร้างสมรรถนะพื้นฐานในการปรึกษา โดยผู้วิจัยอธิบายแนวคิดและความสำคัญของทฤษฎีและเทคนิคการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรม จากนั้นผู้วิจัยนำเสนอวัตถุประสงค์หลักของการใช้เทคนิคทั้ง 10 เทคนิค เพื่อช่วยให้อาจารย์ที่ปรึกษาเกิดการตระหนักรู้ปัญหาของนักศึกษา การเข้าใจปัญหาเรื่องราว การตัดสินใจในการแก้ไขปัญหา และการให้การช่วยเหลือแก่นักศึกษา จากนั้นเข้าสู่ขั้นตอนการฝึกปฏิบัติรวมโดยใช้เทคนิคการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมโดยใช้สถานการณ์จำลอง จากกรณีศึกษาของ "นักศึกษาที่มีข้อจำกัดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง” การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2566) และแนวคิดของ พรพร โนนจ้อย (2564) ที่กล่าวว่า การให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมมีแนวคิดที่มุ่งเน้นกระบวนการคิด กระบวนการคิดจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม โดยความคิด อารมณ์และพฤติกรรมมีความเกี่ยวพันกันอย่างเป็นเหตุเป็นผลกัน โดยใช้การผสมผสานระหว่างเทคนิคการปรับความคิด และการปรับพฤติกรรม

3. ผลการประเมินผลของการใช้รูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง พบว่า สมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ทั้งโดยรวมและรายด้าน สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 และสมรรถนะการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เป็นผลมาจากรูปแบบนี้พัฒนาขึ้น ที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญทางการให้การปรึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 โดยผู้วิจัยประยุกต์แนวคิดเป้าหมาย กระบวนการ และเทคนิคต่างๆของทฤษฎีการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมเพื่อยกระดับขีดความสามารถของนักศึกษาในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต เพื่อให้อาจารย์ที่ปรึกษาเกิดสมรรถนะในการตระหนักรู้ปัญหาของนักศึกษา เข้าใจเรื่องราวปัญหาของนักศึกษา วิเคราะห์สาเหตุที่มาความสัมพันธ์ของปัญหาของนักศึกษา วางแผนในการแก้ปัญหา พัฒนาและช่วยเหลือนักศึกษาในการจัดการปัญหาเพื่อยกระดับขีดความสามารถของนักศึกษาในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต ปรึกษาได้ด้วยตนเองและร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา ผลการวิจัยในครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Mullin et al. (2015), Mehrabi et al. (2016) และ Jafar et al. (2016) ที่พบว่า ผู้ให้การปรึกษาสามารถทำหน้าที่ในบทบาทของผู้ให้การปรึกษาการปรับความคิดและพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ จะส่งผลให้ผู้รับการปรึกษามีอารมณ์ที่ดีขึ้น มีพฤติกรรมที่เหมาะสม ลดผลกระทบต่อร่างกาย และสามารถเป็นผู้ที่สามารถแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเองได้เพื่อป้องกันการกลับมาเป็นซ้ำได้

อย่างดี นอกจากนี้ยังศึกษาพบว่า ผู้รับการปรึกษาที่เป็นนักศึกษานั้น ย่อมพบเจอกับความยากลำบากต่างๆ ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเรียน และความเหนื่อยล้าทางจิตใจ ดังนั้นการที่นักศึกษาสามารถเข้าถึงบริการในการเข้ารับการปรึกษาโดยได้รับการให้การปรึกษาทางความคิดและพฤติกรรมเป็นพื้นฐาน จะช่วยให้นักศึกษาสามารถฝึกจัดการความเครียดได้ ช่วยให้อาการวิตกกังวลและซึมเศร้าลดลง

ข้อเสนอแนะจากการวิจัยในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรเพิ่มระยะเวลาในการติดตามผล เช่น 3 เดือนและ 6 เดือน เพื่อติดตามสมรรถนะในการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. ควรเพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมการทดลอง เพื่อศึกษาสมรรถนะในการให้การปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง

เอกสารอ้างอิง

- กรรณิการ์ แสนสุภา, และนเรศ กันธะวงศ์. (2564). การจัดการตนเอง: ทักษะในการพัฒนาตนเองอย่างยั่งยืน. *วารสารศิลปศาสตร์ราชชมงคลพระนคร*, 1(1), 25-37. <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/LiberaU/article/view/1304>
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2566). การศึกษาขนาดภาพของรูปแบบการให้คำปรึกษาของไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ.2564-2574) [เอกสารไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พรพร โนนจ้อย. (2564). การบำบัดความคิดและพฤติกรรมในหน่วยบริการปฐมภูมิ. *Journal of Primary Care and Family Medicine (PCFM)*, 4(3), 12-21. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/PCFM/article/view/250850>
- Aggarwal, M., Rawat, M. S., Srivastava, S., & Gauba, P. (2017). Generation gap: An emerging issue of society. *International Journal of Engineering Technology Science and Research*, 4(9), 973-983. https://www.researchgate.net/publication/341293407_Generation_Gap_An_Emerging_Issue_of_Society
- Cascio, J. (2020, 30 April). *Facing the age of chaos*. Medium. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
- Corey, G. (2013). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Brook/Cole Cengage Learning.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and Mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J. (2019). Self-control and academic achievement. *Annual Review Psychology*, 70, 373-399. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103230>
- Jacobs, E. E., Masson, R. L., & Harvil, R. L. (2002). *Group counseling: Strategies and skills*. Brooks/Cole.

- Jafar. H. M., Salabifard. S., Mousavi. S. M., & Sobhani. Z. (2016). The effectiveness of group training of CBT-based stress management on anxiety, psychological hardiness, and general self-Efficacy among university students. *Global journal of health science*, 8(6), 47-54. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4954877/pdf/GJHS-8-47.pdf>
- Jiracheewong, E. (2023). Tools for transforming from VUCA world to BANI world: A case of educational sector in Thailand. *STOU Education Journal*, 16(2), 1-12. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/edjour_stou/article/view/263370
- Josephine, J., & Jones, L. (2022). Understanding the impact of generation gap on teaching and learning in medical education: a phenomenological study. *Advances in Medical Education and Practice*, 13, 1071-1079. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9489091/pdf/amep-13-1071.pdf>
- Mehrabi. T., Behzadi. S., Sabouri. F., & Alavi. M. (2016). Assessment the effect of the CBT on motivation of the nursing students. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 21(2), 118-123. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4815365/pdf/IJNMR-21-118.pdf>
- Mullin, A., Dear, B. F., Karin, E., Wootton, B. M., Staples, L. G., Johnston, L., Gandy, M., Fogliati, V., & Titov, N. (2015). The UniWellbeing course: A randomized controlled trial of a transdiagnostic internet-delivered cognitive behavioral therapy (CBT) programmer for university students with symptoms of anxiety and depression. *Internet Interventions*, 2(2), 128-136. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2015.02.002>
- Nagel, M., & Scholes, L. (2016). *Understanding development and learning*. OUP Higher Education Division. <https://global.oup.com/academic/product/understanding-development-and-learning-9780195519655?cc=th&lang=en&#>
- Robbins, R. (2022). *Advising gen z students in a post-COVID environment*. Nacada. <https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Advising-Gen-Z-Students-in-a-Post-COVID-Environment.aspx?fbclid=IwAR057rGWGzuS43vMD9jIUf9w3xis7U-OkUYxjKJadLVRLBEVvRi2QNh4sjw>
- University of Minnesota. (2023). *Advisor & advisee expectations*. University of Minnesota. <https://advisor.umn.edu/resources/expectations>
- Wilcox, E. (2023). *Great advising*. University of California, Berkeley. <https://advisingmatters.berkeley.edu/great-advising>
-

กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย
ของโรงเรียนนานาชาติ

Adaptive Psychological Strategies for Enhancing Social Immunity of Upper Primary Students of International School

Received: Mar 30, 2026

Revised: May 28, 2026

Accepted: May 30, 2026

^{1*}สุเมธยา ไชยแขวง ²พองพรรณ เกิดพิทักษ์ ³ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา

^{1*}Sumattaya Chaikwang ²Pongpan Kirdpitak ³Prasarn Malakul Na Ayudhaya

^{1*-3}จิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์, มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

^{1*-3}Psychology for Developing Human Potentials, Kasem Bundit University

Corresponding Author, E-mail: caramia303@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed-Methods Research) มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ ได้แก่ (1) เพื่อศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ (2) เพื่อพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคม และ (3) เพื่อศึกษาผลการใช้กลยุทธ์ดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 คือ นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายจำนวน 182 คนที่เลือกแบบเจาะจงเพื่อศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคม ส่วนกลุ่มที่ 2 คือ นักเรียน 40 คนจากกลุ่มที่ 1 ที่มีคะแนนภูมิคุ้มกันทางสังคมต่ำสุด แล้วสุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับกลยุทธ์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมและกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ข้อมูลวิเคราะห์ด้วยสถิติพาราเมตริก

ผลการวิจัยเชิงปริมาณพบว่า (1) ภูมิคุ้มกันทางสังคมโดยรวมของนักเรียน 182 คนอยู่ในระดับสูง (2) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับตัวที่พัฒนาขึ้นมีพื้นฐานจากทฤษฎีการรู้คิด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม และทฤษฎีการเผชิญปัญหาเชิงรุก และ (3) หลังการทดลองและการติดตามผล นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนภูมิคุ้มกันทางสังคมสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในเวลาเดียวกัน ผลการวิจัยเชิงคุณภาพ จากการสังเกตและการสะท้อนของนักเรียนและครู พบว่ามีนักเรียนพัฒนาทักษะการสื่อสารเชิงบวก การสร้างความสัมพันธ์ และกระบวนการเผชิญปัญหาอย่างเป็นระบบ ซึ่งผลเชิงคุณภาพเหล่านี้สอดคล้องและสนับสนุนผลเชิงปริมาณ

คำสำคัญ: กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ภูมิคุ้มกันทางสังคม นักเรียนประถมศึกษา โรงเรียนนานาชาติ

Abstract

This study employed a mixed-methods research design with three objectives: (1) to examine the social immunity of upper elementary students in international schools, (2) to develop adaptive psychological strategies to strengthen their social immunity, and (3) to investigate the effects of applying these adaptive psychological strategies. The sample was divided into two groups. Group 1 consisted of 182 upper elementary students purposively

selected to study their social immunity. Group 2 comprised 40 students from Group 1 with the lowest social immunity scores, who were then randomly assigned into an experimental group and a control group of 20 students each. The experimental group received the adaptive psychological strategies, while the control group did not. The research instruments included a social immunity scale for elementary students and the adaptive psychological strategies developed for this study. Data were analyzed using parametric statistics.

The quantitative findings revealed that (1) the overall social immunity of the 182 students was at a high level, (2) the adaptive psychological strategies were developed based on cognitive theory, social learning theory, and proactive coping theory, and (3) after the intervention and follow-up, the experimental group demonstrated significantly higher social immunity scores than before the intervention and significantly higher than the control group at the .01 level. At the same time, the qualitative findings from observations and reflections of students and teachers indicated improvements in communication skills, relationship-building, and systematic coping processes. These qualitative insights were consistent with and reinforced the quantitative results. The integration of both strands provided comprehensive conclusions that clearly demonstrate the effectiveness of the developed adaptive psychological strategies.

Keywords: adaptive psychological strategies; social immunity; upper primary school students; international school

บทนำ

นักเรียนโรงเรียนนานาชาติเป็นกลุ่มผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ภาษา และประสบการณ์ชีวิต โดยเติบโตในบริบทสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลจากหลากหลายเชื้อชาติและภูมิหลัง ในขณะเดียวกันก็อาจก่อให้เกิดความท้าทายในการปรับตัว การสื่อสาร และการเผชิญสถานการณ์ทางสังคมที่ซับซ้อน อาทิ ความแตกต่างทางค่านิยม ความเข้าใจคลาดเคลื่อน หรือแรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน ด้วยเหตุนี้ การเสริมสร้าง “ภูมิคุ้มกันทางสังคม” จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง โดยภูมิคุ้มกันทางสังคมหมายถึงความสามารถของบุคคลในการรับรู้ วิเคราะห์ และจัดการกับสถานการณ์ทางสังคมที่อาจส่งผลกระทบต่อความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม ผ่านกระบวนการทางจิตวิทยาที่ช่วยป้องกันตนเองจากอิทธิพลที่ไม่เหมาะสม โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษาที่เป็นช่วงวัยแห่งการพัฒนาความรู้คิด อารมณ์ และสังคมอย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสัมภาษณ์ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องประกอบด้วยครูประจำชั้น ครูประจำวิชา ครูผู้ช่วย ครู Mentor และนักเรียน ร่วมกับประสบการณ์ของผู้วิจัย พบว่า พฤติกรรมที่สะท้อนถึงปัญหาด้านสังคมของนักเรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลายสามารถจำแนกออกได้เป็นประเด็นสำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ (1) พฤติกรรมการแสดงออกทางสังคมที่ไม่เหมาะสม เช่น การไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนอย่างเหมาะสม การหลีกเลี่ยงการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม (2) พฤติกรรมด้านอารมณ์ เช่น การขาดทักษะในการควบคุมอารมณ์ การแสดงออกด้วยถ้อยคำหรือกิริยาที่รุนแรงเมื่อเผชิญกับความไม่พึงพอใจ (3) การติดต่อสื่อสาร เช่น การพูดแทรก การพูดไม่ชัดเจน หรือไม่สามารถสื่อสารความต้องการของตนเองได้อย่างเหมาะสม (4) พฤติกรรมเอื้อสังคม เช่น การขาดความเห็นอกเห็นใจ ขาดการแบ่งปัน ไม่สามารถรับฟังหรือให้ความร่วมมือกับผู้อื่น และ (5) การตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม เช่น การไม่สามารถวิเคราะห์สถานการณ์หรือเลือกวิธีตอบสนองที่เหมาะสมต่อปัญหาที่เกิดขึ้น

จากการศึกษาข้อมูลเชิงประจักษ์และวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับภูมิคุ้มกันทางสังคม (Gupta & Nebhinani, 2020; Mukhtarova, 2023) ผู้วิจัยมีความสนใจศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติประกอบด้วย 1) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตระหนักรู้ตนเอง 2) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม 3) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์ 4) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก 5) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการสร้างเสริมสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น และ 6) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม

การศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคม (social immunity) มีบทบาทสำคัญในฐานะกลไกภายในที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเผชิญกับสถานการณ์ทางสังคมที่ท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพและจากการศึกษาข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ครู ผู้ช่วยครู ครูพี่เลี้ยงและนักเรียนเกี่ยวกับภูมิคุ้มกันทางสังคมจำเป็นต้องเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมให้แก่นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ และแม้ว่าจะมีการนำวิธีทางจิตวิทยาไปใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนอย่างแพร่หลาย แต่พบว่า เครื่องมือและวิธีการหรือโปรแกรมส่วนมากจะนำมาจากต่างประเทศซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับบริบททางวัฒนธรรมและสังคมของนักเรียนในโรงเรียนนานาชาติในประเทศไทย อีกทั้งการดำเนินงานมักเป็นลักษณะกิจกรรมระยะสั้น ๆ ขาดความต่อเนื่องและการติดตามผลในระยะยาว นอกจากนี้ ยังขาดการบูรณาการกลยุทธ์ที่ครอบคลุมทั้งกระบวนการคิด การสื่อสาร และการเผชิญปัญหาเชิงรุกที่นำมาประยุกต์ใช้ในการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียน

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติตามแนวคิดของ Weekley and Ployhart (2006) และพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ ตามแนวคิดทฤษฎีการรู้คิด การเรียนรู้ทางสังคม และการเผชิญปัญหาเชิงรุก โดยประยุกต์ใช้แนวคิดต่าง ๆ มาพัฒนาเป็นกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนที่ประกอบด้วย กลยุทธ์ด้านการรู้คิด กลยุทธ์ด้านการสื่อสาร และกลยุทธ์ด้านการเผชิญปัญหาเชิงรุก เพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมตามโมเดลกลยุทธ์การปรับเปลี่ยน (adaptive strategies model) ของ Abrahams and Bragg (2020) โดยมีขั้นตอนดังนี้ (1) ขั้นการรับรู้ตามสภาพจริง (2) ขั้นการวิเคราะห์หม่อมมองและความสามารถ (3) ขั้นการวางแผน (4) ขั้นการลงมือปฏิบัติ (5) ขั้นการประเมินและปรับปรุงแก้ไข เพื่อพัฒนาความพร้อมด้านอารมณ์และสังคม รวมถึงความสามารถในการปรับตัวภายใต้บริบทวัฒนธรรมของโรงเรียนนานาชาติอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ
2. เพื่อพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ
3. เพื่อศึกษาผลการใช้กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียน โดย

3.1 เปรียบเทียบภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ กลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

3.2 เปรียบเทียบภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

สมมติฐานการวิจัย

1. ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ กลุ่มทดลองที่ได้รับกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล สูงกว่าก่อนการทดลอง
2. ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ กลุ่มทดลองที่ได้รับกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติ หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล สูงกว่ากลุ่มควบคุม

นิยามปฏิบัติการ

1. ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษา หมายถึง ความสามารถของนักเรียนระดับประถมศึกษาในการรับรู้ เข้าใจ และปรับตัวต่อสถานการณ์ทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงหรือท้าทาย ผ่านพฤติกรรม การแสดงออกที่เหมาะสม การสร้างสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น การควบคุมอารมณ์ มีการทักษะในการสื่อสารและแก้ปัญหาทางสังคมอย่างสร้างสรรค์และยืดหยุ่น เพื่อป้องกันหรือลดผลกระทบเชิงลบจากสังคมในชีวิตประจำวัน ประกอบด้วย

1.1 ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตระหนักรู้ตนเอง (self-awareness immunity) หมายถึง การรู้จักและเข้าใจ ความคิด ความรู้สึกและความต้องการของตนเองและบุคคลอื่น ประกอบด้วย 1) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์ (emotional regulation immunity) ได้แก่ การแสดงออกทางอารมณ์ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งอารมณ์ทางบวก ประกอบด้วย ความพอใจ ดีใจ ภูมิใจ สนุกสนาน และอารมณ์ทางลบ ประกอบด้วย โกรธ โมโห หงุดหงิด ไม่พอใจ เสียใจ เศร้า กังวล กลัว อิจฉา 2) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก (positive communication immunity) ได้แก่ การใช้ภาษาถ้อยคำและภาษาท่าทางที่เหมาะสมในการสื่อสาร การทักทาย การกล่าวคำขอบคุณ ขอโทษ การให้อภัย การแสดงความชื่นชม การช่วยเหลือ การปฏิเสธ ส่วนการสื่อสารทางลบ ได้แก่ พุดตะโกนหรือตะคอก เงียบไม่พูด ขว้างปาสิ่งของ แสดงกิริยาบึ้งตึง กระพริบกระพือด กรอกตาไปมา กอดอก ก้าวร้าว ร้องไห้ 3) ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการเสริมสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น (interpersonal relationship immunity) ได้แก่ การเป็นผู้ฟังที่ดี การเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น การรับรู้ความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้อื่น การวางตัวอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ การใช้การสื่อสารเพื่อสร้างสัมพันธ์ที่ดี และการสร้างความร่วมมือในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

1.2 ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม (prosocial behaviour immunity) หมายถึง พฤติกรรมในการช่วยเหลือ (helping) การแบ่งปัน (sharing) การเห็นใจผู้อื่น (empathic concern) ความร่วมมือ (cooperating) การให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม (providing information)

1.3 ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม (social problem decision making immunity) หมายถึง การคิดวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา การแสวงหาแนวทางการแก้ปัญหา การตัดสินใจแก้ปัญหา และการคำนึงถึงผลกระทบที่ตามมา

2. กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน (adaptive psychological strategy) หมายถึง กลยุทธ์ที่เน้นการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเดิมหรือสภาพแวดล้อมใหม่ ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เผชิญ มีการปรับเปลี่ยนและพัฒนากระบวนการคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม ภายใต้ขอบเขตของกลไกทางจิตวิทยาที่พัฒนาขึ้น โดยมีแผนการหรือโครงสร้างทางความคิดที่ประยุกต์ใช้ความรู้และแนวคิดทฤษฎีจิตวิทยาเพื่อปรับความคิดและพฤติกรรมของแต่ละบุคคลให้บรรลุผล ในการวิจัยครั้งนี้ได้นำหลักการ แนวคิดทฤษฎีการรู้คิด แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม และแนวคิดทฤษฎีการเผชิญปัญหาเชิงรุก มาสังเคราะห์และพัฒนาเป็น

กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ได้แก่ 1) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการรู้คิด 2) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการสื่อสาร และ 3) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการเผชิญปัญหาเชิงรุก โดยอาศัยแนวคิด adaptive strategy making ของ Andersen and Nielsen (2009) เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนากลยุทธ์เชิงปรับเปลี่ยน และประยุกต์ใช้ขั้นตอนการดำเนินงานจาก Adaptive Strategies Model ของ Abrahams and Bragg (2020). ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการรับรู้ตามสภาพจริง (face the reality) 2) ขั้นการวิเคราะห์มุมมองและความสามารถ (vision and capabilities) 3) ขั้นการวางแผน (build the iteration plan) 4) ขั้นลงมือปฏิบัติ (implement iteration) 5) ขั้นการวัด ประเมิน ทบทวนและปรับปรุงแก้ไข (measure, review and Adaptation) มาวิเคราะห์ สังเคราะห์และนำมาประยุกต์ใช้ในการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษา ที่ประกอบด้วย ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตระหนักรู้ตนเอง ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์ ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม และ ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม

3. กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการรู้คิด (adaptive psychological cognitive strategy) หมายถึง กลยุทธ์ที่ประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีการรู้คิด (cognitive theory) โดยมีแนวคิดที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนกระบวนการคิด การวิเคราะห์ข้อมูล การใช้เหตุผลเพื่อวางแผน กำหนดแนวทางการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และการตัดสินใจแก้ปัญหาโดยคำนึงถึงผลกระทบที่ตามมา

4. กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการสื่อสาร (adaptive psychological communication strategy) หมายถึง กลยุทธ์ที่ประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม (social cognitive learning theory) มีแนวคิดที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกโดยการเรียนรู้จากการสังเกต การเลียนแบบ การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและบริบทแวดล้อมทางสังคมอย่างต่อเนื่อง โดยการสังเกต จดจำ เลียนแบบและปฏิบัติตอบสนองต่าง ๆ จนเกิดพฤติกรรมใหม่ โดยมีขั้นตอนดังนี้ 1) ขั้นความใส่ใจ (attention) 2) ขั้นกระบวนการเก็บจำ (retention) สังเกตและบันทึกสิ่งที่สังเกตด้วยวิธีการของตนเอง 3) ขั้นกระบวนการเลียนแบบ (reproduction) การนำสิ่งที่บันทึกไว้กลับมาใช้รูปแบบของตนเอง 4) ขั้นกระบวนการจูงใจ (motivation) การได้รับแรงเสริมรางวัล คำชมเชย จะช่วยในการควบคุมพฤติกรรมได้ดียิ่งขึ้น กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการสื่อสารมีส่วนสำคัญต่อผู้ส่งสาร สาร และผู้รับสาร

5. กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการเผชิญปัญหาเชิงรุก (adaptive psychological proactive coping strategy) หมายถึง กลยุทธ์ที่ประยุกต์มาจากแนวคิดทฤษฎีการจัดการปัญหา (coping theory) เป็นกลยุทธ์ที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนการประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นและวางแผนรับมือกับปัญหาด้วยตนเอง อาจรวมถึงการขอความช่วยเหลือหรือขอคำแนะนำจากผู้อื่น เพื่อให้ตนเองพร้อมรับมือกับสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น ประกอบด้วย 1) การตระหนักรู้เกี่ยวกับปัญหา (problem awareness) 2) การกำหนดกลยุทธ์ในการแก้ปัญหา (strategic planning) 3) การวางแผนกลยุทธ์ในการป้องกันปัญหา (preventive coping) 4) การขอความช่วยเหลือและขอคำปรึกษา (instrument support seeking) โดยการขอความช่วยเหลือจากบุคคลที่เข้าใจปัญหา การมีมุมมองที่หลากหลายในการแก้ปัญหาจากการพูดคุยปรึกษากับครู และปรึกษากับคนที่ไว้ใจ

วิธีการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed-Methods Research) ในรูปแบบ Exploration Sequential Design (Three-Phase Design) (Creswell & Creswell, 2023) ผู้วิจัยแบ่งการวิจัยเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ระยะที่ 2 การสร้างแบบวัดภูมิคุ้มกันทาง

สังคมและกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ระยะที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อประเมินผลของการใช้กลยุทธ์ และ 4) การตีความผลการวิจัย (interpret results)

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายโรงเรียนนานาชาติโรงเรียนที่ 1 และโรงเรียนนานาชาติโรงเรียนที่ 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในปีการศึกษา 2566 จำนวน 525 คน

กลุ่มตัวอย่างแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มตัวอย่างที่ 1 เป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายใช้ในการศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคม จำนวน 182 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจงจากประชากร และกลุ่มตัวอย่างที่ 2 เป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายได้มาจากกลุ่มที่ 1 ที่มีคะแนนภูมิคุ้มกันทางสังคมต่ำสุดจนถึงคะแนนลำดับที่ 40 จำนวน 40 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับกลยุทธ์ใด ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษา และกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคม

ระยะเวลาในการดำเนินการศึกษาวิจัย ดำเนินการทดลองตั้งแต่วันที่ 4 พฤศจิกายน 2567 – 11 ธันวาคม 2567 สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง และติดตามผล 1 เดือน ในการวิจัยครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างได้รับการพิทักษ์สิทธิโดยผู้เข้าร่วมวิจัยสามารถปฏิเสธหรือถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดเวลา

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น ได้แก่ กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน (adaptive psychological strategy)

ตัวแปรตาม ได้แก่ ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย ภูมิคุ้มกันด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก ด้านการเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น ด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม และด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยสร้างแบบวัดตามแนวคิดของ Weekley and Ployhart (2006) โดยสร้างเป็น situational test โดยกำหนดสถานการณ์และมี 3 ตัวเลือก เพื่อให้ นักเรียนเลือกตอบเพียง 1 ตัวเลือก แบบวัดดังกล่าว มีจำนวนสถานการณ์ทั้งสิ้น 45 สถานการณ์ และกำหนดเกณฑ์ให้การให้คะแนนดังนี้

1 คะแนน หมายถึง การมีภูมิคุ้มกันทางสังคมในระดับต่ำ มีแนวโน้มตอบสนองต่อสถานการณ์ด้วยความคิดหรือพฤติกรรมที่อ่อนไหว ขาดการควบคุมอารมณ์ หลีกเลียง หรือไม่สามารถปรับตัวต่อสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม

2 คะแนน หมายถึง การมีภูมิคุ้มกันทางสังคมในระดับปานกลาง เริ่มมีการรับมือกับสถานการณ์ได้ในระดับหนึ่ง สามารถควบคุมอารมณ์หรือปรับตัวได้บ้าง แต่ยังไม่มั่นคงหรือยังขาดมุมมองเชิงบวกในบางจุด

3 คะแนน หมายถึง การมีภูมิคุ้มกันทางสังคมในระดับสูง มีความมั่นคงทางอารมณ์ สามารถจัดการตนเองและสถานการณ์ได้ดี แสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การคิดบวก และมีแนวโน้มตอบสนองต่อสถานการณ์อย่างสร้างสรรค์และเหมาะสม

แบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมมีองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ ภูมิคุ้มกันด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก ด้านการเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น ด้านพฤติกรรม

เอื้อสังคม และด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม โดยแบบวัดทั้งหมดได้ผ่านการพิจารณาของผู้ทรงเพื่อตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (content validity) ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน โดยข้อคำถามทุกข้อมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.66 - 1.00 และมีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.058 - 0.979 และ ค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ 0.895 ตัวอย่างแบบวัดภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ดังแสดงดังนี้

Guidelines:

1. Read each scenario carefully.
2. Choose the response that best reflects your feelings or actions.
3. Complete all questions.
4. Answer truthfully - there are no right or wrong answers.

Situations (Self-Awareness Immunity)	Choice 1	Choice 2	Choice 3
What do you think if your friend does not want you to join the group for the assignment?	They don't want me	That's okay. I can join another group	I don't mind
When your teacher congratulates you on your good work in class. How do you feel?	Don't believe	Normal	Proud
Your accent is different from the rest of your class. A friend keeps teasing you to make everyone laugh. How do you feel?	Upset	Embarrassed	It's ok

2. กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยหาค่าดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ แนวคิดทฤษฎีและวิธีดำเนินการ โดยค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.66 – 1.00

เพื่อให้บรรลุผลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำหลักการ แนวคิดทฤษฎีการรู้จักตนเอง แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ ปัญหาสังคม และแนวคิดทฤษฎีการเผชิญปัญหาเชิงรุก มาสังเคราะห์และพัฒนาเป็นกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน ได้แก่ 1) กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการรู้จักตนเอง 2) กลยุทธ์เชิงปรับเปลี่ยนด้านการสื่อสาร 3) กลยุทธ์เชิงปรับเปลี่ยนด้านการเผชิญปัญหาเชิงรุก มีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเริ่มต้น ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ กฎระเบียบ การมีส่วนร่วมและบทบาทของผู้เข้าร่วมการทดลองและบทบาทของผู้วิจัย เพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เข้าร่วมกิจกรรม เป็นการสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมรวมถึงการประเมินความรู้ ความเข้าใจก่อนการร่วมทำกิจกรรม

ขั้นที่ 2 ขั้นดำเนินการ ผู้วิจัยศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับ การรู้จักตนเอง การเรียนรู้ปัญหาสังคม การจัดการปัญหา โดยการใช้กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนมาประยุกต์และพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการรู้จักตนเอง กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการสื่อสาร กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนด้านการเผชิญปัญหาเชิงรุก โดยใช้โมเดลกลยุทธ์ในการปรับเปลี่ยนของ Abrahams and Bragg (2020) ในการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมและใช้เทคนิคต่างๆ ให้สอดคล้องกับการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมในแต่ละด้าน โดยมีขั้นตอนการ ดำเนินการ ดังนี้

- 2.1 ขั้นการรับรู้ตามสภาพจริง
- 2.2 ขั้นการวิเคราะห์มุมมองและความสามารถ
- 2.3 ขั้นการวางแผน
- 2.4 ขั้นลงมือปฏิบัติ
- 2.5 ขั้นการประเมินและปรับปรุงแก้ไข

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปและประเมินผล การสรุปผลการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถามข้อสงสัย ร่วมกับการที่ผู้วิจัยให้การเสริมแรงและให้กำลังใจในการเสริมสร้างความมั่นใจให้กับนักเรียนในการนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมนำไปปฏิบัติในชีวิตประจำวันได้เป็นอย่างดี มีการให้นักเรียนได้ประเมินตนเองหลังการเรียนรู้ว่าได้รับความรู้ ประสบการณ์และสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการเข้าร่วมกิจกรรมไปใช้ในอนาคตได้มากน้อยเพียงใด และผู้วิจัยประเมินผล โดยการสังเกตความตั้งใจความสนใจในการเข้าร่วมกิจกรรม รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของนักเรียน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ และการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อประเมินประสิทธิผลของการใช้กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยน

การพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้ได้รับการรับรองจากโครงการวิจัยในมนุษย์จากมหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต หมายเลขรับรอง T010/67P เมื่อวันที่ 12 มิถุนายน 2567 ผู้วิจัยได้ขอหนังสือจากมหาวิทยาลัยเพื่อขอความยินยอมจากผู้อำนวยการโรงเรียนและผู้ปกครองของนักเรียนก่อนดำเนินการวิจัยและผู้วิจัยอธิบายข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการวิจัย การรักษาความลับของกลุ่มตัวอย่าง ผู้เข้าร่วมวิจัยสามารถปฏิเสธหรือถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดเวลา

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนนานาชาติ จำนวน 2 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 182 คน ($n = 182$) ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)
2. ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการใช้สถิติพาราเมตริก ได้แก่ การทดสอบการกระจายตัวของข้อมูล (normality test) โดยใช้ Shapiro-Wilk test และการทดสอบความแปรปรวนของการวัดซ้ำ (assumption of compound symmetry) โดยใช้ Mauchly's W test เพื่อให้มั่นใจว่าข้อมูลเป็นไปตามข้อตกลงของสถิติพาราเมตริก
3. วิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนภูมิคุ้มกันทางสังคมของกลุ่มทดลองก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated measures) และวิเคราะห์ในลักษณะเดียวกันสำหรับกลุ่มควบคุม เพื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงภายในกลุ่ม
4. วิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางแบบวัดซ้ำ (Two-way ANOVA with repeated measures)

ผลการวิจัย

1. ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนนานาชาติ จำนวน 182 คน รายด้านและรวมด้าน

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนนานาชาติโรงเรียนของทั้ง 2 โรงเรียน ($n=182$) รายด้านและโดยรวม

ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับ ประถมศึกษาตอนปลายโรงเรียนนานาชาติ	นักเรียนโรงเรียนนานาชาติ ($n=182$)		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	แปลผล
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง	2.30	.41	ปานกลาง
ด้านการควบคุมอารมณ์	2.38	.48	มาก
ด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก	2.51	.30	มาก
ด้านการเสริมสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น	2.30	.33	ปานกลาง
ด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม	2.49	.38	มาก
ด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม	2.39	.30	มาก
โดยรวม	2.41	.32	มาก

ผลการวิเคราะห์ตารางที่ 1 พบว่า ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนนานาชาติทั้ง 2 โรงเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 2.41, SD = .32$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ ด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก ($M = 2.51, SD = .30$) รองลงมา ได้แก่ ด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม ($M = 2.49, SD = .38$) ด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม ($M = 2.39, SD = .30$) และด้านการควบคุมอารมณ์ ($M = 2.38, SD = .48$) ซึ่งทุกด้านอยู่ในระดับมาก ขณะที่ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ($M = 2.30, SD = .41$) และด้านการเสริมสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น ($M = 2.30, SD = .33$) อยู่ในระดับปานกลาง แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการแสดงพฤติกรรมเชิงบวกในระดับที่ดี อย่างไรก็ตาม ยังมีบางด้านที่ควรได้รับการส่งเสริมเพิ่มเติม โดยเฉพาะด้านการตระหนักรู้ตนเองและการสร้างสัมพันธ์ภาพ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาภูมิคุ้มกันทางสังคมในระยะยาว

2. ภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนนานาชาติโรงเรียนที่ 1 ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนภูมิคุ้มกันทางสังคมโดยรวมและรายด้าน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางที่มีการวัดซ้ำ (Two-Way ANOVA Repeated Measurement) ($n=20$)

ตัวแปร	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig
1. ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตระหนักรู้ตนเอง	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	1.903	1.675	1.136	84.010	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	1.887	1.675	1.126	83.317	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	.0861	63.658	.014		
2. ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	1.108	1.257	.882	47.277	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	1.334	1.257	1.061	56.830	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	0.892	47.754	.019		

ตัวแปร	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig
3. ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการสื่อสารทางบวก	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	.632	1.628	.388	17.624	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	.459	1.628	.282	12.791	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	1.346	61.872	.022		
4. ภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	1.566	1.404	1.116	44.213	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	1.849	1.404	1.317	52.199	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	1.346	53.341	.025		
5. ภูมิคุ้มกันทางสังคมพฤติกรรมการเอื้อสังคม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	.753	1.413	.533	18.556	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	.773	1.413	.547	19.049	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	1.541	53.688	.029		
6. ภูมิคุ้มกันทางสังคมการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	1.087	1.347	.807	27.026	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	1.293	1.347	.960	32.162	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	1.528	51.196	.030		
รวม 6 ด้าน	การวัดก่อน หลัง และการติดตามผล (Main effect)	1.123	1.341	.838	319.513	$p < .001$
	ปฏิสัมพันธ์ (Interaction)	1.187	1.341	.885	337.547	$p < .001$
	ความคลาดเคลื่อน	0.134	50.954	.003		

จากตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของภูมิคุ้มกันทางสังคมทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การควบคุมอารมณ์ การสื่อสารทางบวก การเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น พฤติกรรมเอื้อสังคม และการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม รวมทั้งคะแนนรวม พบว่า main effect ของการวัดก่อน-หลัง-ติดตามผล และ ปฏิสัมพันธ์ interaction effect มีนัยสำคัญทางสถิติทุกด้าน, $F > 12.79$, $p < .001$ โดยมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองและหลังการติดตามสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติจำนวน 182 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติมีระดับภูมิคุ้มกันทางสังคมโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 2.41$, $SD = .32$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ ด้านการติดต่อสื่อสารทางบวก ($M = 2.51$, $SD = .30$) รองลงมา ได้แก่ ด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม ($M = 2.49$, $SD = .38$) ด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม ($M = 2.39$, $SD = .30$) และด้านการควบคุมอารมณ์ ($M = 2.38$, $SD = .48$) ซึ่งทุกด้านอยู่ในระดับมาก ขณะที่ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ($M = 2.30$, $SD = .41$) และด้านการเสริมสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับบุคคลอื่น ($M = 2.30$, $SD = .33$) อยู่ในระดับปานกลาง

2. ผลการพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคม พบว่า กลยุทธ์พัฒนาขึ้นโดยบูรณาการแนวคิดทฤษฎีการรู้คิด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม และแนวคิดการเผชิญปัญหาเชิงรุกเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ พร้อมทั้งออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับการพัฒนานักเรียนในบริบทของโรงเรียนนานาชาติ ดังนี้

กิจกรรมครั้งที่ 1-2 การปฐมนิเทศ ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ ประโยชน์ของการเข้าร่วมโครงการ การมีส่วนร่วมและบทบาทหน้าที่ของนักเรียนแต่ละคน รวมทั้งสร้างสัมพันธภาพกับนักเรียนด้วยกิจกรรมละลายพฤติกรรม และในการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตระหนักรู้ตนเอง มุ่งเน้นการรู้จักและเข้าใจความคิด ความรู้สึกและความต้องการของตนเองและบุคคลอื่น โดยใช้บัตรภาพแสดงอารมณ์ต่าง ๆ และให้ระบุอารมณ์ตามภาพที่ปรากฏ

กิจกรรมครั้งที่ 3-4 การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์ ผู้วิจัยได้ใช้กิจกรรมการสังเกตอารมณ์ การควบคุมอารมณ์ การเขียน coping card รวมถึงการฝึกทักษะการผ่อนคลาย

กิจกรรมครั้งที่ 5-6 การเสริมสร้างความสามารถในการติดต่อสื่อสารทางบวก ผู้วิจัยได้ใช้กิจกรรมต้นไม้แห่งความภาคภูมิใจ กิจกรรมไหมพรมสัมพันธ์ โดยมุ่งเน้นการใช้ภาษาถ้อยคำและภาษาท่าทางที่เหมาะสมในการสื่อสาร อาทิ การทักทาย การกล่าวขอบคุณ ขอโทษ รวมทั้งการสื่อสารทางลบ เพื่อให้ นักเรียนได้เรียนรู้ความแตกต่างระหว่างการสื่อสารทางบวกและทางลบ

กิจกรรมครั้งที่ 7-8 การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการสร้างเสริมสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น โดยใช้กิจกรรม My Space และกิจกรรม Are you ok? เพื่อฝึกการเป็นผู้ฟังที่ดี การเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น การรับรู้ความคิด ความรู้สึกและต้องการของผู้อื่น การวางตัวอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ การใช้การสื่อสารเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดี และการสร้างความร่วมมือในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

กิจกรรมครั้งที่ 9-10 การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านพฤติกรรมเอื้อสังคม โดยใช้กิจกรรมพรมวิเศษ ที่ออกถึงพฤติกรรมการช่วยเหลือผู้อื่น การแบ่งปัน การเห็นใจผู้อื่น ความร่วมมือ การให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม

กิจกรรมครั้งที่ 11-12 การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมด้านการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม โดยใช้กิจกรรม “Good choice or Emotional choice” เพื่อให้ นักเรียนร่วมกันคิดวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา แสวงหาแนวทางในการแก้ปัญหา การตัดสินใจแก้ปัญหา การคำนึงถึงผลกระทบที่ตามมา และการป้องกันปัญหา โดยให้นักเรียนเขียนผังความคิด (mind map) จากการเรียนรู้ และนำเสนอ พร้อมทั้งร่วมแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรมเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคม ผู้วิจัยกล่าวสรุปและขอบคุณนักเรียนที่ให้ความร่วมมือในการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ และแจกสติ๊กเกอร์ให้นักเรียนนำไปติดที่ scale ความพึงพอใจต่อกิจกรรมในครั้งนี้ ความพึงพอใจน้อยที่สุด (0 คะแนน) ความพึงพอใจมากที่สุด (10 คะแนน)

3. การพัฒนาภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การควบคุมอารมณ์ การสื่อสารทางบวก การเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น พฤติกรรมเอื้อสังคม และการตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคม มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างการวัดก่อน-หลัง-และการติดตามผล โดยผลการวิเคราะห์ ANOVA แสดงให้เห็นว่า main effect และ interaction effect ของทุกด้านมีค่า F สูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$) สอดคล้องกันทั้ง 6 ด้าน รวมถึงคะแนนรวม ซึ่งสะท้อนว่าการจัดกิจกรรมหรือโปรแกรมที่ใช้มีผลต่อการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

กล่าวโดยสรุป ผลการวิจัยยืนยันว่าโปรแกรมที่นำมาใช้สามารถเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมในหลายมิติได้จริง และผลลัพธ์ยังคงอยู่แม้หลังการติดตามผล แสดงถึงประสิทธิผลของกลยุทธ์เชิงพฤติกรรมและการเรียนรู้ที่ออกแบบมาอย่างเป็นระบบ

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาพบว่าภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายโรงเรียนนานาชาติจำนวน 182 คน มีภูมิคุ้มกันทางสังคมโดยรวมอยู่ในระดับสูง ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนในบริบทโรงเรียนนานาชาติมีความสามารถในการปรับตัวต่อสถานการณ์ทางสังคม มีทักษะในการควบคุมอารมณ์ การสื่อสารกับผู้อื่น และการตัดสินใจในสถานการณ์ทางสังคมได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้อาจเป็นผลมาจากลักษณะการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนนานาชาติที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม โดยมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ควบคู่กับการพัฒนาทางวิชาการ อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น แสดงออกทางความคิด และเรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการตระหนักรู้ตนเองและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (social and emotional learning: SEL) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและการสะท้อนคิดต่อประสบการณ์ของตนเองมีส่วนสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถในการปรับตัวของผู้เรียน (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020) นอกจากนี้ ผลการศึกษายังสอดคล้องกับการศึกษาของ ยุติชน บุญเทศ (2563) ที่พบว่า การพัฒนาทักษะชีวิตและการตระหนักรู้ศักยภาพของตนเองช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดการอารมณ์และความเครียด รวมทั้งสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม อันเป็นองค์ประกอบสำคัญของการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของเด็กและเยาวชน

2. การพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมในงานวิจัยครั้งนี้ ประยุกต์ใช้แนวคิดจากทฤษฎีการรู้คิด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม และแนวคิดการเผชิญปัญหาเชิงรุก โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถตระหนักรู้และปรับเปลี่ยนกระบวนการคิดของตนเอง ควบคู่กับการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางสังคมและการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น แนวทางดังกล่าวช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการควบคุมอารมณ์ การสื่อสารเชิงบวก และการตัดสินใจแก้ปัญหาได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bandura (1986) ที่อธิบายว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการรู้คิด พฤติกรรม และบริบททางสังคม รวมทั้งสอดคล้องกับแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมที่มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการกำกับตนเอง (self-regulation) และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล (Beck, 2011) นอกจากนี้ แนวคิดการเผชิญปัญหาเชิงรุกยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถคาดการณ์ปัญหาทางสังคมที่อาจเกิดขึ้นและเตรียมความพร้อมในการจัดการกับสถานการณ์ดังกล่าวได้อย่างเหมาะสม (Aspinwall & Taylor, 1997) ขณะเดียวกันยังสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับภูมิคุ้มกันทางสังคมของ วัฒนา พองโนนสูง (2558) ที่อธิบายว่า ภูมิคุ้มกันทางสังคมเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถป้องกันตนเองจากความเสี่ยงและความเปลี่ยนแปลงทางสังคมโดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาทักษะทางจิตสังคมที่เหมาะสม

3. ผลการทดลองพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนมีระดับภูมิคุ้มกันทางสังคมหลังการทดลองและหลังการติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ากลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นสามารถส่งเสริมภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เนื่องมาจากกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมเชิงปฏิบัติการ เช่น การสะท้อนความคิด การอภิปรายการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การแสดงบทบาทสมมติ และ

การวิเคราะห์สถานการณ์ทางสังคม ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดเชิงเหตุผลและพิจารณาผลกระทบของการตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ กระบวนการดังกล่าวส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการกำกับตนเอง การเข้าใจผู้อื่น และการตัดสินใจอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของภูมิคุ้มกันทางสังคม (Masten, 2014) ผลการวิจัยในครั้งนี้อย่างสอดคล้องกับการศึกษาหลายงานที่พบว่าโปรแกรมที่มุ่งพัฒนาทักษะการรู้คิดและการกำกับตนเองสามารถช่วยเสริมสร้างความสามารถในการปรับตัวทางสังคมและลดพฤติกรรมเสี่ยงของเด็กและเยาวชนได้อย่างมีนัยสำคัญ (Durlak et al., 2011) ในขณะเดียวกัน ภัทรชัย อุทาพันธ์ และคณะ (2564) ได้อธิบายว่า บุคคลที่มีภูมิคุ้มกันทางสังคมจะสามารถปรับตัวต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เข้าใจปัญหาทางสังคม และเตรียมความพร้อมในการรับมือกับความท้าทายที่เกิดขึ้นในสังคมได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ ภายหลังจากทดลอง ผู้วิจัยได้สนทนากลุ่มกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า มีความพึงพอใจต่อกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและได้เรียนรู้จากมุมมองที่หลากหลายของเพื่อนร่วมกลุ่ม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจอารมณ์และมุมมองของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น รวมทั้งช่วยพัฒนาทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหาทางสังคมอย่างมีเหตุผล ขณะเดียวกัน ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องยังสะท้อนให้เห็นว่าหลังจากการเข้าร่วมกิจกรรม นักเรียนมีพัฒนาการด้านการควบคุมอารมณ์ การแสดงความคิดเห็น และการใช้เหตุผลในการตัดสินใจที่เหมาะสมมากขึ้น ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (experiential learning) และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยสรุป ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนที่ประยุกต์ใช้แนวคิดทางจิตวิทยาการรู้คิด การเรียนรู้ทางสังคม และการเผชิญปัญหาเชิงรุก มีความเหมาะสมกับพัฒนาการของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติ และสามารถเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพและครอบคลุม ทั้งในด้านการรู้คิด การสื่อสาร และการเผชิญปัญหาเชิงรุก โดยส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง ควบคุมอารมณ์ สื่อสารเชิงบวก และตัดสินใจแก้ปัญหาทางสังคมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งทักษะดังกล่าวถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการปรับตัวและการดำรงชีวิตในสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในปัจจุบัน นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสะท้อนให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วม ได้สะท้อนคิด และนำทักษะไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง เป็นแนวทางสำคัญในการส่งเสริมการพัฒนาทักษะทางสังคมอย่างยั่งยืน และเอื้อต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นงานวิจัยที่มุ่งเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติเท่านั้นผู้ที่จะนำงานวิจัยนี้ไปประยุกต์จะต้องพิจารณาบริบทต่าง ๆ ของนักเรียนประกอบด้วย

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการติดตามผล การใช้กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนในระยะยาว (longitudinal study) เพื่อประเมินความยั่งยืนของกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนในการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียน โดยควรติดตามผลในทุก 3 เดือน หรือ 6 เดือน หลังการใช้กลยุทธ์ เพื่อศึกษาความต่อเนื่องและผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมที่แท้จริง

2. ควรขยายกลุ่มตัวอย่างไปยังโรงเรียนนานาชาติที่มีความหลากหลายของบริบทภายใน เช่น ความแตกต่างของสัดส่วนนักเรียนต่างชาติ ระบบหลักสูตร (เช่น British, IB, American) หรือบริบททางวัฒนธรรมภายในโรงเรียน เพื่อให้สามารถประเมินประสิทธิผลของกลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนในบริบทที่แตกต่างกันภายในกลุ่มโรงเรียนนานาชาติได้อย่างครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

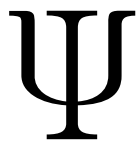
3. ในอนาคต ควรพัฒนากลยุทธ์ทางจิตวิทยาเพื่อพัฒนาภูมิคุ้มกันทางสังคมสำหรับนักเรียนระดับชั้นอื่น เช่น ทั้งในระบบโรงเรียนไทยและโรงเรียนนานาชาติ

4. โรงเรียนควรกำหนดนโยบายในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน ด้านการสื่อสาร การควบคุมอารมณ์ การสร้างปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตาม

เอกสารอ้างอิง

- ภัทรชัย อุทาพันธ์, พระมหาสัจจารักษ์ ปาลโก (ไร่สงวน), อภิชาติ เหม้อยโสสง, อาทิตย์ ผ่านพูล, สมควร ขาสะโปน, และศักติพงษ์ โสภาร. (2564). รูปแบบการสร้างภูมิคุ้มกันการท้องไม่พร้อมและไม่มีคุณภาพของเยาวชนกลุ่มเปราะบาง โดยใช้ครอบครัว ชุมชน และพุทธศาสนาเป็นฐาน จังหวัดขอนแก่น. สถาบันวิจัยฐานสงวร มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย. <https://yri.mbu.ac.th/wp-content/uploads/2023/02/%E0%B8%A0%E0%B8%B1%E0%B8%97%E0%B8%A3%E0%B8%8A%E0%B8%B1%E0%B8%A2-%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B1%E0%B8%81-%E0%B8%99%E0%B8%A7%E0%B8%B1%E0%B8%95%E0%B8%81%E0%B8%A3%E0%B8%A3%E0%B8%A1-6.pdf>
- ยุตติชน บุญเทศ. (2563). แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนเครือข่ายการศึกษาอริยมงคล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากระบี่ เขต 2. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี, 8(3), 169–180. <https://journal.bkkthon.ac.th/upload/doc/spit/51/files/Vol8%20No3-15.pdf>
- วัฒนา พองโนนสูง. (2559). การถอดบทเรียนกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนเพื่อสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมสำหรับพ่อแม่วัยรุ่น จากกิจกรรมพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กโดยชุมชน กรณีศึกษาคลองสองต้นนุ่น. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and Arts)*, 9(2), 1092–1104. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/view/66982>
- Abrahams, S., & Bragg, S. (2020). *Adaptive strategy*. Progenuity. <https://www.progenuity.com.au/adaptive-strategy>
- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121(3), 417–436. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.121.3.417>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Beck, J. S. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond* (2nd ed.). Guilford Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *What is social and emotional learning?* CASEL. <https://caseL.org>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gupta, T., & Nebhinani, N. (2020). Building Psychological Immunity in Children and Adolescents. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health* 16(2), 1-12. <https://doi.org/10.1177/09731342200200201>
- Masten, A. S. (2014). Global Perspectives on Resilience in Children and Youth. *Child Development*, 85, 6-20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
- Mukhtarova, B. D. (2023). Ways of Developing Cultural Immunity of Students in Classroom and Extracurricular Activities. *International Interdisciplinary Research Journal*, 2(5), 566-569.
<https://journal.univerpublishing.org/index.php/synergy/article/view/1824/1594>
- Weekley, J. A., & Ployhart, R. E. (2006). *Situational judgment tests: Theory, measurement, and application*. Lawrence Erlbaum Associates.
-



แบบฟอร์มส่งบทความเพื่อตีพิมพ์ใน วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

วารสารจิตวิทยา
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

วันที่

เรื่อง ขอตีพิมพ์บทความในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

เรียน บรรณาธิการวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ข้าพเจ้า (นาย/นาง/นางสาว)

☐ นิสิต/นักศึกษาปริญญาเอก ☐ นิสิต/นักศึกษาปริญญาโท ☐ อาจารย์

☐ อื่นๆ (ระบุ)

หลักสูตร สาขาวิชา มหาวิทยาลัย

ขอส่ง ☐ บทความวิจัย ☐ บทความวิชาการ ☐ บทความวิทยานิพนธ์

☐ บทวิจารณ์หนังสือ (book review) ☐ บทความปริทัศน์ (review article)

ชื่อเรื่อง (ภาษาไทย)

ชื่อเรื่อง (ภาษาอังกฤษ)

ที่อยู่ที่สามารถติดต่อได้สะดวก เลขที่ หมู่ที่ ซอย ถนน

ตำบล/แขวง อำเภอ/เขต จังหวัด

รหัสไปรษณีย์ โทรศัพท์ โทรสาร

โทรศัพท์เคลื่อนที่ E-mail:

ข้าพเจ้าขอรับรองว่า ข้อความข้างต้นเป็นความจริงทุกประการและขอรับรองว่า บทความของข้าพเจ้าไม่เคยตีพิมพ์
ในวารสารใดมาก่อนและจะไม่นำไปเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอื่นอีกนับจากวันที่ข้าพเจ้าได้ส่งบทความฉบับนี้มายังกอง
บรรณาธิการวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ลงนาม ผู้ส่งบทความ

(.....)

วันที่

เฉพาะบทความวิจัยที่เขียนจากวิทยานิพนธ์

ข้าพเจ้าอาจารย์ที่ปรึกษาอนุญาตให้

ส่งบทความข้างต้นมาเพื่อตีพิมพ์ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ลงนาม

(.....)

วันที่

คำชี้แจง

สำหรับผู้ส่งบทความวิชาการและบทความวิจัย
เพื่อตีพิมพ์ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต เป็นวารสารเพื่อส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาค้นคว้าสร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการด้านจิตวิทยา บทความทุกเรื่องที่ดีพิมพ์จะต้องได้รับความเห็นชอบจากคณะกรรมการวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต รายละเอียดมีดังนี้

1. ลักษณะบทความที่ดีพิมพ์

- 1.1 บทความทางวิชาการ/บทความทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยา
- 1.2 บทความวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยา
- 1.3 บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review)

2. ส่วนประกอบของบทความ

2.1 บทความทางวิชาการ

ความยาวเรื่องละไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ A4 ประกอบด้วย

- 2.1.1 ชื่อเรื่อง (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 2.1.2 ชื่อผู้แต่ง
- 2.1.3 สถาบันที่ผู้เขียนสังกัด
- 2.1.4 บทคัดย่อ (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 2.1.5 บทนำ เนื้อเรื่องและสรุปสาระสำคัญ
- 2.1.6 เอกสารอ้างอิง (ตาม APA 7th edition)

2.2 บทความวิจัย

ความยาวเรื่องละไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ A4 ประกอบด้วยหัวข้อ ดังนี้

- 2.2.1 ชื่อเรื่อง (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 2.2.2 ชื่อผู้แต่ง
- 2.2.3 สถาบันที่ผู้เขียนสังกัด
- 2.2.4 บทคัดย่อ (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 2.2.5 คำสำคัญ (Key words) (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)
- 2.2.6 เนื้อเรื่อง ประกอบด้วย
 - 1) บทนำ: ความเป็นมา และความสำคัญของปัญหาวิจัย
 - 2) วัตถุประสงค์การวิจัย
 - 3) สมมติฐานการวิจัย
 - 4) กรอบแนวคิดการวิจัย
 - 4) วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง: หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย
 - 5) ระเบียบวิธีวิจัย: แบบแผนการวิจัย ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล
 - 6) ผลการวิจัย: ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตารางสถิติต่าง ๆ ตาม APA 7th edition
 - 7) สรุปการวิจัย
 - 8) ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้
 - 9) เอกสารอ้างอิง (ตาม APA 7th edition)

2.3 บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review)

2.3.1 ชื่อหนังสือ

2.3.2 ชื่อผู้เขียน/ผู้แต่ง/ปีที่พิมพ์

2.3.3 สำนักพิมพ์/โรงพิมพ์/จำนวนหน้า

2.3.4 การนำเสนอบทวิจารณ์ควรมี

- ส่วนนำ ส่วนเนื้อหา ส่วนสรุป

2.3.5 การนำเสนอสาระสำคัญในแต่ละบท

- สรุปและวิจารณ์แยกแต่ละบทหรือแต่ละบทความ

2.3.6 ความเห็นโดยสรุป (Concluding remarks)

3. การจัดพิมพ์

3.1 พิมพ์ลงหน้ากระดาษขนาด A4

3.2 พิมพ์ด้วยโปรแกรม Microsoft Office Word 2010

3.3 รูปแบบตัวอักษร TH SarabunPSK

3.4 ลักษณะและขนาดตัวอักษร

3.4.1 ชื่อเรื่อง (ภาษาไทย) ตัวหนาขนาด 16

3.4.2 ชื่อเรื่อง (ภาษาอังกฤษ) ตัวหนาขนาด 16

3.4.3 ชื่อผู้เขียน ตัวหนาขนาด 16

3.4.4 หัวข้อใหญ่ ตัวหนาขนาด 16

3.4.5 เนื้อหา ตัวปกติขนาด 16

4. การจัดส่งบทความ

วิธีที่ 1 จัดส่งบทความผ่านเว็บ <http://journal.psy.kbu.ac.th/>

วิธีที่ 2 จัดส่งบทความผ่าน e-mail: journal.psy.kbu@gmail.com

มีข้อสงสัยกรุณาติดต่อ โทร.0-2320-2777 ต่อ 1163

รองศาสตราจารย์ ดร.อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง โทร. 085-918-5543

5. เงื่อนไขการตีพิมพ์บทความ

5.1 ผู้เขียนบทความ ต้องสมัครเป็นสมาชิกวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

5.2 ผู้ส่งบทความต้องชำระค่าพิจารณาบทความโดยโอนเงินผ่าน ธนาคารกสิกรไทย สาขาซีคอนสแควร์ ชื่อบัญชี นางสาวอรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง เลขที่บัญชี **135-2-90513-1** และแนบหลักฐานการโอนเงิน พร้อมส่งบทความ

- ภาษาไทย/ภาษาอังกฤษ บทความละ 4,000 บาท

- บุคคลภายในหรือนิสิตนักศึกษา 4,000 บาท (แบบปกติ/แบบเร่งด่วน)

- บุคคลภายนอก 4,000 บาท (แบบปกติ/แบบเร่งด่วน)

5.3 เป็นบทความที่ไม่เคยตีพิมพ์ในวารสารอื่นมาก่อน

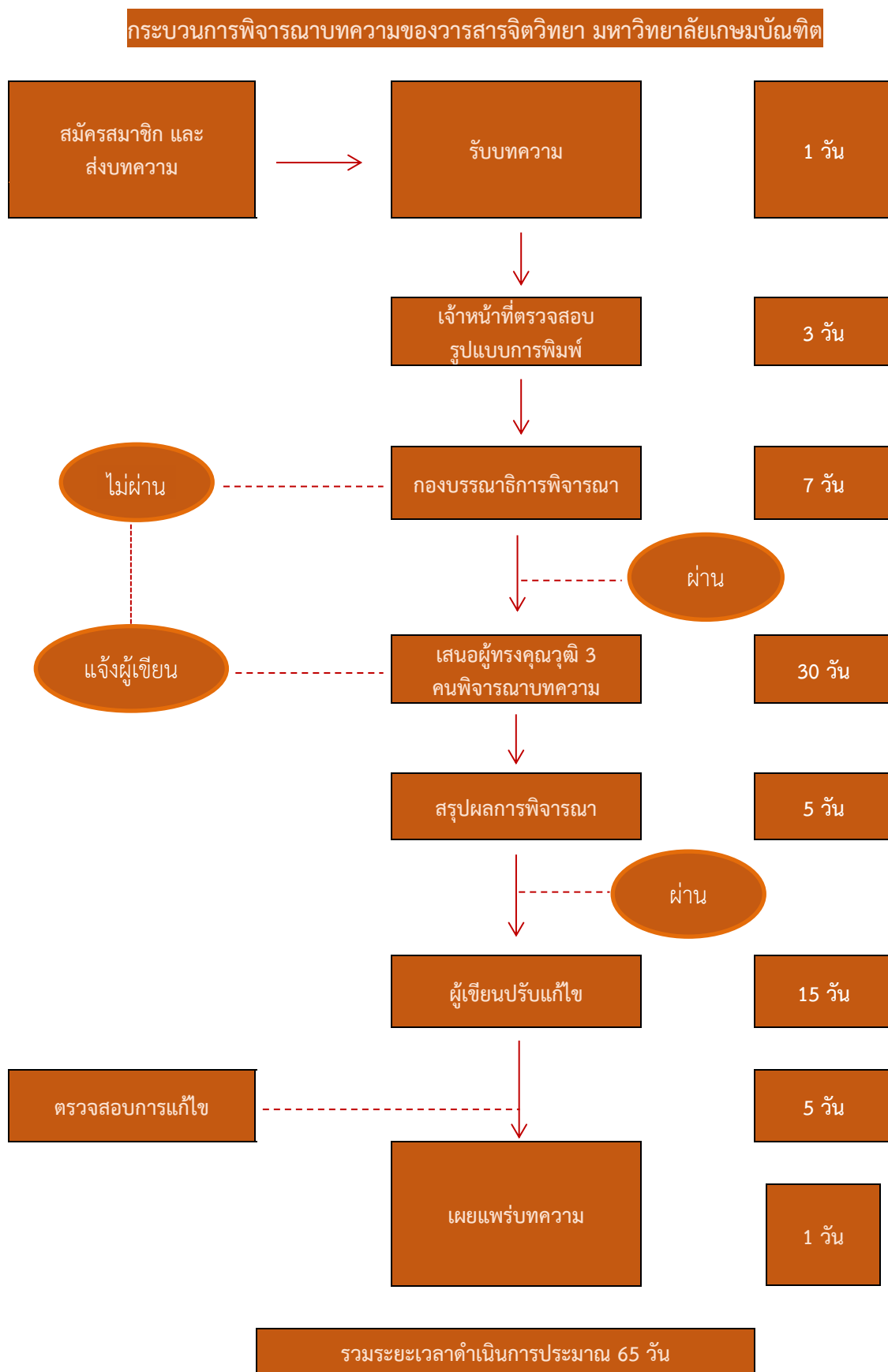
5.4 เป็นบทความที่ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ (Peer review) ของวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต บทความละ 3 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องเชิงวิชาการ

5.5 เป็นบทความที่ได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว

5.6 บทความที่ได้รับการตีพิมพ์จะเผยแพร่ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

**นโยบายการพิจารณาคัดเลือกบทความ/บทวิจารณ์หนังสือเพื่อพิมพ์เผยแพร่
ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต**

1. บรรณาธิการจะมีหนังสือแจ้งให้ทราบว่าได้รับบทความเพื่อพิจารณาลงตีพิมพ์
2. บรรณาธิการจะพิจารณากลับกรองบทความ/บทวิจารณ์หนังสือว่ามีรูปแบบการนำเสนอเป็นไปตามรูปแบบ แบบวารสารจิตวิทยา หรือไม่ และสงวนสิทธิ์ที่จะไม่พิจารณาบทความ/บทวิจารณ์หนังสือ ที่การนำเสนอไม่เป็นไปตามรูปแบบวารสารจิตวิทยา (โดยไม่ส่งคืนต้นฉบับให้แก่ผู้เขียน)
3. บทความ ข้อความ ภาพประกอบ ตารางประกอบ ที่ตีพิมพ์ในวารสารเป็นความคิดเห็นและความรับผิดชอบของผู้เขียนแต่เพียงผู้เดียว ไม่เกี่ยวข้องกับ มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิตแต่อย่างใด
4. บรรณาธิการจะนำบทความ/บทวิจารณ์หนังสือที่ผู้เขียนส่งมาเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อประเมินคุณภาพและความเหมาะสมของบทความ/บทวิจารณ์หนังสือ โดยใช้เวลาประมาณ 20-30 วัน
5. บทความ/บทวิจารณ์หนังสือที่จะได้พิมพ์เผยแพร่ในวารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต จะต้องได้รับการประเมินให้พิมพ์เผยแพร่ได้จากกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิจำนวนอย่างน้อย 3 ท่าน ของกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิในแต่ละสาขาวิชา
6. ในกรณีที่ผลการประเมินระบุให้ต้องปรับปรุงหรือแก้ไขก่อนพิมพ์เผยแพร่ ผู้เขียนจะต้องดำเนินการให้แล้วเสร็จ และส่งบทความ/บทวิจารณ์หนังสือที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปยังบรรณาธิการวารสารฯ ภายใน 15 วัน (หรือตามที่บรรณาธิการกำหนด) นับจากวันที่ได้รับทราบผลการประเมิน ในกรณีที่ท่านส่งบทความ/บทวิจารณ์หนังสือฉบับแก้ไขช้ากว่ากำหนด บรรณาธิการจะนำไปพิมพ์เผยแพร่ในวารสารฉบับต่อไป (โดยผู้เขียนจะต้องแจ้งให้บรรณาธิการทราบว่าประสงค์จะส่งซ้ำ)



หลักสูตรสาขาวิชาจิตวิทยา ระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ปรัชญา: มุ่งเน้นการผลิตผู้เชี่ยวชาญที่ก่อกำเนิดพลังปัญญา คุณค่า คุณธรรม คุณประโยชน์

ปริญญาโท

หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์

(Master of Arts Program in Psychology for Development of Human Potentials)

ปริญญาเอก

หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์

(Doctor of Philosophy Program in Psychology for Development of Human Potentials)

ตัวอย่างวิทยานิพนธ์

สุนันท์ สุขธำอัคร. (2566). ปัจจัยทางจิตวิทยาที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเชิงนวัตกรรมในการทำงานของพนักงานระดับปฏิบัติการ โรงงาน EIC.

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

สิรินทร์สิริชา ก่อเกียรติ. (2566). ความเครียดในการปฏิบัติงานและกลยุทธ์การเผชิญความเครียดในการปฏิบัติงานของพนักงานบริษัทเอกชน

ในเขตกรุงเทพมหานคร. ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

กานต์ หงษ์เพชร. (2567). ผลของการใช้ศิลปะบำบัดแบบดอลลาต่ออารมณ์และสังคมของนักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 4 – 6. ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ดาวรุ่ง แสนสุวรรณดี. (2567). การศึกษาทุนทางจิตวิทยาที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานที่มีความหมายของนักกายภาพบำบัดในโรงพยาบาลเอกชน.

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ดวงใจ สนั่นเอื้อ. (2567). การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะสุขภาพจิตของนักศึกษาปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

พันตำรวจโทรัชพล บุญวิเชียร. (2567). ลักษณะบุคลิกภาพห้องค้ประกอบที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำฝ่ายบริหารของนักเรียนนายสิบตำรวจ ศูนย์ฝึกอบรม

ตำรวจภูธรภาค 1. ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ภัทราภรณ์ วงนุรักษ์ วิงแคอ. (2567). ปัจจัยทางจิตวิทยาที่ส่งผลต่อความปลอดภัยเชิงจิตวิทยาของนักกายภาพบำบัดโรงพยาบาลชน.

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

แพทย์ชัยณัฐ สุรพิชญพงศ์. (2566). การพัฒนากลยุทธ์เชิงบวกในการจัดการตนเองเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสุขภาพตามแนวชีวิตวิถีใหม่

ของผู้ป่วยโรคเบาหวาน. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ผุสดี เหนียวพึ้ง. (2566). กลยุทธ์จิตวิทยาเชิงบูรณาการเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันภาวะหมดไฟในการทำงานของพยาบาลหอผู้ป่วย

โรงพยาบาลเอกชน. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

แพทย์หญิงสมจิต พุกกะษิตานนท์ (2566). การพัฒนากลยุทธ์จิตวิทยาเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางใจของครอบครัวผู้ป่วยใหญ่ตอนต้น

กลุ่มจังหวัดภาคกลางปริมณฑล. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

ร้อยโทหญิงอัญชลี เชี่ยวโสธร (2566). การพัฒนารูปแบบการนำตนเองเพื่อเสริมสร้างความสุขในชีวิตของผู้สูงอายุในเขตกรุงเทพมหานคร.

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

พลเลิศ พวงสอน. (2567). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะการให้การศึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษามหาวิทยาลัยเอกชนเพื่อ

ยกระดับขีดความสามารถในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตของนักศึกษาในยุคโลกแห่งความเปลี่ยนแปลง. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

สุมัยยา ไชยแขวง. (2567). กลยุทธ์ทางจิตวิทยาเชิงปรับเปลี่ยนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอน

ปลายของโรงเรียนนานาชาติ. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2567). กลยุทธ์จิตวิทยาเชิงบูรณาการเพื่อเสริมสร้างสุขภาวะดิจิทัลสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิต.

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาเพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

นักศึกษาสามารถจัดเวลาเรียนได้โดยไม่กระทบเวลาทำงาน

www.kbu.ac.th

วิทยาเขตพัฒนาการ 1761 ถนนพัฒนาการ แขวงสวนหลวง กรุงเทพฯ 10250 โทร. 0-2320-2777 โทรสาร 0-2321-4444

วิทยาเขตร่มเกล้า 60 ถนนร่มเกล้า แขวงมีนบุรี เขตมีนบุรี กรุงเทพฯ 10510 โทร. 0-2904-2222 โทรสาร 0-2904-2200