



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ช่วงชีวิตมนุษย์ที่มีการปรับตัวยากและมีปัญหามากที่สุดช่วงหนึ่งคือ ช่วงวัยรุ่น มีวัยรุ่นจำนวนมากที่ล้มเหลวในการปรับตัว ไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน รู้สึกโดดเดี่ยว ชอบเก็บตัว ไม่ชอบยุ่งสิ่งกับใคร สงสัยในตนเอง มองโลกในแง่ร้าย จึงต้องหลีกเลี่ยงหรือแยกตัวออกจากสังคม ความภาคภูมิใจในตนเองลดต่ำลงกว่าที่ควรจะเป็น รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า (Hurlock 1964 : 3) จากภาวะดังกล่าว แจคกิน (Jackin 1966) ได้เสนอแนวทางไว้ว่า เราสามารถพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นขึ้นมาใหม่ได้ โดยการให้โอกาสแก่เขาที่จะแสดงความรู้สึกของตนออกมาในที่ปลอดภัยสำหรับเขา เช่น ในช่วงของการให้การปรึกษา ซึ่งแม้จะพบว่าเขาประสบกับปัญหาชีวิตที่รุนแรง แต่เมื่อได้พูดคุยปรึกษากับเพื่อนในกลุ่มแล้ว ความรู้สึกบั่นทอน ท้อแท้ก็จะลดลง ส่งผลให้บุคคลนั้นมีกำลังใจที่จะต่อสู้อุปสรรคชีวิตต่อไป

เมื่อมาพิจารณาถึงสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อวัยรุ่นแล้วพบว่า กลุ่มเพื่อนวัยเดียวกัน มีอิทธิพลต่อกันมาก ในบรรยากาศของความเป็นเพื่อนนั้นจะช่วยให้เขาได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและทัศนะของเขาต่อเพื่อนด้วยกันในกลุ่ม ด้วยคำสนวนที่ใช้สื่อต่อกันจะค่อนข้างตรงกัน อีกทั้งค่านิยมและวิถีการดำเนินชีวิตก็ไม่แตกต่างกันมากนัก (Hambin 1984 : 127) จึงมักพบว่า วัยรุ่นมักชอบเปิดเผยปัญหาของตนกับเพื่อนรุ่นเดียวกันมากกว่าเปิดเผยกับผู้ใหญ่ ทั้งนี้เพราะเกรงไปว่าถ้าเรื่องของตนทราบถึงผู้ใหญ่หรือครูแล้ว เรื่องก็จะถูกเปิดเผยและตนจะถูกลงโทษหรือถูกตำหนิหรือสร้างความรู้สึกว่า ตนเบี่ยงเบนไปจากสังคม จึงน่าที่จะพูดคุยปรึกษากับเพื่อนผู้ใกล้ชิดที่ให้การยอมรับพร้อมที่จะเข้าใจ ไม่ตัดสินลงโทษ วัยรุ่นจึงพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากเพื่อนรุ่นเดียวกันและมักจะนำแนวคิดของเพื่อนมาปฏิบัติด้วย (วัชร ทรัพย์มี 2522 : 178 ; Myrick & Bowman 1983 : 223) เพื่อนจะช่วย

เพื่อนในการเรียนรู้ความเป็นไปของชีวิต และเรียนรู้ที่จะยอมรับความแตกต่างระหว่างกัน (Dusek 1987 : 179 ; James 1985 : 432) ฉะนั้นเพื่อนจึงมีส่วนในการสร้างความสัมพันธ์ และขจัดปัญหาความขัดแย้งระหว่างกัน ช่วยปรับค่านิยมที่ต่างกัน (Tharnbury 1971; Wagner 1971)

จากการตอบแบบสอบถามของนักเรียนวัยรุ่นว่า "เมื่อประสบกับปัญหายุ่งยากใจจะพูดคุยปรึกษากับใคร? ผลปรากฏว่า นักเรียนจะนึกถึงเพื่อนและปรึกษาเพื่อนเป็นอันดับแรก โดยเฉพาะเพื่อนที่อยู่ในระดับชั้นเดียวกันหรือเพื่อนรุ่นพี่ โดยให้เหตุผลว่า เพื่อนเป็นบุคคลวัยเดียวกันที่มีความต้องการและปัญหาคล้ายคลึงกัน เข้าใจความรู้สึก ช่วยเหลือสนับสนุน ให้การยอมรับและเห็นใจซึ่งกันและกัน บางครั้งเพื่อนอาจเคยประสบปัญหาที่ตนกำลังประสบอยู่มาก่อนแล้วแก้ไขผ่านไปได้ด้วยดี พอที่จะเป็นแบบอย่างแก่ตนได้ อีกทั้งรู้สึกอบอุ่นใจที่จะปรึกษากับเพื่อน ทั้งนี้เพราะมีความกลัวเกรงครูและผู้ใหญ่อยู่มาก (วรรณภา ปุรณโชติ และ วชิร ทรัพย์มี 2527 : 310)

อัตราโดยเฉลี่ยของครูแนะแนวต่อนักเรียนในโรงเรียนที่ถือว่าจะสามารถให้บริการนักเรียนได้อย่างทั่วถึงควรมีอัตรา 1 : 250 คน แต่จากการสำรวจข้อมูลด้านอัตรากำลังครูแนะแนวในโรงเรียนพบว่า โรงเรียนระดับมัธยมศึกษามีครูแนะแนวไม่เพียงพอเมื่อเทียบกับจำนวนนักเรียน กล่าวคือ อัตราโดยเฉลี่ยของครูแนะแนวต่อนักเรียน 1 : 650 คน ครูจึงไม่สามารถให้บริการแก่นักเรียนได้อย่างทั่วถึง นอกจากนี้ครูแนะแนวมิได้ทำหน้าที่ให้การปรึกษาเพียงอย่างเดียว แต่ยังมีภาระอื่น ๆ อีกมากมาย การให้บริการการปรึกษาจึงต้องให้นอกเวลาราชการ (วชิร ทรัพย์มี 2528)

อย่างไรก็ตามทางเลือกใหม่ที่จะช่วยให้ครูแนะแนวได้พัฒนางานการศึกษาได้อย่างทั่วถึง เพื่อการจัดการศึกษาที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น คือ การจัดฝึกอบรมนักเรียนเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยครูในการให้การปรึกษาแก่เพื่อน ซึ่งเรียกว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ (Carey 1969 : 185) ความคิดเห็นและทัศนคติของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือจะส่งผลต่อการดำเนินชีวิตของเพื่อนที่มารับการช่วยเหลืออยู่ไม่น้อย (Anderson, 1976 : 16) เวอเรนฮอร์สท (Varenhorst 1974 : 271) ได้เน้นความสำคัญของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือว่า เปรียบเสมือนทรัพยากรอันล้ำค่าที่มีอยู่ในโรงเรียน ที่ช่วยส่งเสริมสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล เพราะเป็นทั้งเพื่อนและผู้ให้การช่วยเหลือ

การให้การช่วยเหลือแบบกลุ่ม สามารถสนองความต้องการขั้นพื้นฐานด้านจิตใจของบุคคลได้ เช่น ความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ความต้องการความปลอดภัยและความต้องการยอมรับจากหมู่คณะ และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ดังความเห็นของโรเจอร์ส (Rogers 1962 : 341 - 342) ที่ว่า การที่นักเรียนมาเข้ากลุ่มเพื่อปรึกษาหารือกันนั้น เป็นการตอบสนองความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความรู้สึกโดดเดี่ยว ความสัมพันธ์ภายในกลุ่มจะช่วยให้นักเรียนได้มีโอกาสรู้จักกับเพื่อนใหม่ และมีโอกาสรู้จักตนเองตามความเป็นจริงมากขึ้น ปฏิกริยาของเพื่อนจะบอกให้ตนทราบได้ว่าตนอยู่ในขอบเขตการยอมรับของเพื่อนหรือไม่ ควรปฏิบัติตัวหรือปรับตัวอย่างไร หากนักเรียนได้รับการยอมรับจากเพื่อนก็จะเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ดังงานวิจัยของ จอห์นสัน (Johnson 1979 : 153) ที่พบว่า ประสบการณ์การเข้ากลุ่มช่วยเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองให้สูงขึ้น ช่วยให้บุคคลยอมรับตนเอง พัฒนาคุณค่าตนเอง

นอกจากนี้ยังมีนักจิตวิทยาการปรึกษาอีกจำนวนมากที่ศึกษาและพบว่า การให้การช่วยเหลือแบบกลุ่มโดยเพื่อนช่วยส่งเสริมให้บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้น และช่วยลดความรู้สึกด้อยเมื่อเข้าสังคมกับเพื่อน (Coleman 1959 ; McDill 1966 ; Nalf 1969 ; Kern & Kirby 1971 ; Masher & Sprinthall 1971 ; Etkin & Snyder 1972 ; Sussman 1973 อ้างถึงใน Tindall & Gray 1985 : 33) ช่วยพัฒนาความสามารถและความนึกคิดเกี่ยวกับตนเองของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม มีงานวิจัยพบว่าเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มช่วยพัฒนาบุคคลทั้งในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Bell 1977 ; Luther 1972)

การช่วยเหลือแบบกลุ่มโดยเพื่อน ยังช่วยเสริมสร้างพัฒนาการทางด้านอารมณ์ สังคม และทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น (Strang 1958 : 13) อีกทั้งยังพัฒนาทักษะในการให้การช่วยเหลือ (Rogers 1970 : 121) ตลอดจนเอื้อให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือได้สื่อถึงความต้องการที่จะรับการช่วยเหลือ เสริมสร้างให้เกิดความงอกงามด้านจิตใจ แก่ทั้งเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือและเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือและช่วยให้งานการปรึกษาขยายวงกว้างออกไปยิ่งขึ้น (Schweisheimer & Walberg 1976 : 398) เป็นการช่วยเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลืออีกด้วย เพราะเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือจะเกิดความ

ภาคภูมิใจที่ได้มีส่วนในการเอื้ออำนวยประโยชน์ให้เกิดแก่เพื่อนในกลุ่ม ทั้งช่วยให้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือได้เรียนรู้แนวทางการดำเนินชีวิตของตนต่อไป

สถาบันทางการศึกษาและสังคมหลายแห่งที่ดำเนินงานเกี่ยวกับการพัฒนาเยาวชนในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้นำโครงการการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่มโดยเพื่อนไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพของเยาวชน ให้มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความมั่งคั่งทางจิตใจ เพื่อเป็นกำลังที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ (Vassos 1971 : 41)

แม้ว่านักเรียนจะไม่ได้เรียนหลักและวิธีการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่มมาโดยตรง แต่เป็นที่สังเกตว่านักเรียนมีคุณสมบัติเฉพาะบางประการที่ช่วยส่งเสริมกระบวนการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่ม กล่าวคือ นักเรียนรู้อยู่ที่จะพูดคุยสื่อให้เพื่อนนักเรียนเข้าใจตนเองอย่างไร และจากการที่นักเรียนอยู่ในบทบาทและสถานภาพเดียวกัน นักเรียนจึงเรียนรู้ลักษณะเฉพาะของเพื่อนแต่ละคนในโรงเรียนหรือเพื่อนที่มีบ้านอยู่ในละแวกเดียวกันกับตน และรู้จักใกล้ชิดกันมากเมื่อเทียบกับครูแล้ว เพื่อนนักเรียนมีโอกาสดังกล่าวพฤติกรรมและสนทนาพูดคุยกันมากกว่าครู จึงมีความเหมาะสมอย่างยิ่ง หากได้จัดฝึกอบรมพัฒนาทักษะและทัศนคติต่าง ๆ ในการให้การปรึกษาและช่วยเหลือแบบกลุ่มแก่นักเรียน และให้โอกาสนักเรียนที่ผ่านการฝึกอบรมได้แสดงความสามารถในการเป็นผู้เอื้ออำนวยในกลุ่ม โดยมีนักจิตวิทยาการปรึกษาคอยให้การนิเทศดูแลอยู่ด้วยแล้ว เป็นที่มั่นใจว่าการพัฒนางานด้านการปรึกษาจะบรรลุเป้าหมาย (Ohlsen 1977 : 191 ; Hensley & Mickelson 1978 อ้างถึงใน Tindall & Gray 1985 : 32)

ในส่วนของความรู้และความสามารถทางทฤษฎี โรเจอร์ส (Rogers 1951) มีความเห็นว่า ความรู้ทางทฤษฎีมิได้เป็นสิ่งจำเป็นมากนักในการสร้างสัมพันธภาพของการช่วยเหลือ และอาจเป็นผลเสียต่อการให้การปรึกษาได้ หากผู้ให้การช่วยเหลือยึดติดกับทฤษฎี ทั้งนี้เนื่องจากทฤษฎีทำให้เกิดข้อจำกัด ในทางตรงข้ามเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือที่อิสระจากทฤษฎี จะมีข้อจำกัดน้อยในการที่เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือจะมาปรึกษาด้วย เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือจึงให้การช่วยเหลืออย่างไม่กังวลใจ หรือขัดแย้งต่อบทบาทของตน สามารถใส่ใจและร่วมรับรู้ความรู้สึกของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือได้อย่างเต็มที่ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือทำให้สะดวกกว่านักจิตวิทยาการปรึกษา ทั้งนี้เพราะ

ทั้งสองฝ่ายมีประสบการณ์ของวัยที่ใกล้เคียงกัน สัมพันธภาพและความเป็นกันเองจึงมีค่อนข้างสูง สามารถสร้างสัมพันธภาพแบบเพื่อนได้ดีกว่านักจิตวิทยาการปรึกษา

บาร์โรว์และเฮเธอร์ริงตัน (Barrow & Hetherington 1981 : 269) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่มีต่อการลดความวิตกกังวลทางสังคมของนักเรียนโดยเปรียบเทียบกับผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพ พบว่าทั้งเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือและผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพช่วยลดความวิตกกังวลทางสังคมแก่นักเรียนได้ ส่วนการส่งเสริมบรรยากาศของความสัมพันธ์ในกลุ่มพบว่า ผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพจะมีความสามารถสูงกว่า ในขณะที่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มสามารถชักชวนให้สมาชิกเปิดเผยตนเองได้มากกว่าและสามารถใช้ตนเองเป็นตัวแบบในการให้ความเข้าใจแก่สมาชิกกลุ่มได้ดีกว่า คาร์คฮัฟฟ์ (Carkhuff 1968 : 122) ได้ให้ทัศนะไว้ตอนหนึ่งว่า โดยทั่วไปแล้ว นักจิตวิทยาการปรึกษาจะเป็นผู้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญในบทบาทของการเป็นผู้ให้การปรึกษายิ่งกว่าเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ แต่เป็นไปได้ว่านักจิตวิทยาการปรึกษาอาจมีความคิดที่เป็นระบบตามทฤษฎีและสนใจเทคนิคการปรึกษา มากกว่าการร่วมรับรู้ความรู้สึกของผู้รับการช่วยเหลือ และบางครั้งวางตัวตามบทบาทของนักจิตวิทยาการปรึกษาที่กำหนดไว้ ซึ่งไม่ใช่ตัวจริงของนักจิตวิทยาการปรึกษาเองก็เป็นได้

อย่างไรก็ตาม การใช้เพื่อนทำหน้าที่ให้การช่วยเหลือเพื่อนด้วยกันเอง โดยขาดความเข้าใจในหลักการของการให้การปรึกษาอย่างแท้จริง อาจเกิดความเสียหายทั้งในส่วนของตัวผู้ให้การช่วยเหลือและผู้รับการช่วยเหลือ เป็นต้นว่า อาจเกิดความขัดแย้งบาดหมางใจกันขึ้น เกิดความหือหอยไม่มีกำลังใจในการพัฒนาตน ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่ไว้วางใจผู้ใดและอาจก่อให้เกิดปัญหาลูกกลามขึ้น ปัญหาต่อเนื่องตามมา ซึ่งสร้างความยุ่งยากใจแก่ครูหรือผู้ปกครอง และนักจิตวิทยาในการหาแนวทางช่วยเหลือแก้ไข

ทินคอลลล์และเกรย์ (Tindall & Gray 1985 : 32) ได้เน้นความคิดเห็นของเฮนส์เลย์ และมิกเกิลสัน (Hensley & Mickelson 1978) ที่ว่า การใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในระดับมัธยมศึกษา อาจประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวได้เท่า ๆ กัน

ทั้งนี้เพราะ นักเรียนไม่ค่อยเข้าใจกระแสกลุ่มและกระบวนการของการให้การศึกษา อีกทั้งมีข้อจำกัดในการสร้างสัมพันธภาพและการวางตัวกับเพื่อนต่างเพศ ฉะนั้นเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือจึงควรจะได้ผ่านการฝึกอบรมให้เข้าใจหลักของการให้การศึกษา พัฒนาทักษะและทัศนคติในการให้การศึกษา ทักษะการนำกลุ่ม การสร้างความไว้วางใจในกลุ่ม การฟัง การเข้าใจปัญหาและแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ โดยการจัดให้มีการแสดงบทบาทสมมติ การฝึกปฏิบัติ ให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงแก้ไขให้ถูกวิธียิ่งขึ้น

จากประสบการณ์ด้านงานการศึกษาและแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษาของผู้วิจัยพบว่า นักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 15 - 18 ปีจะให้ความสำคัญกับเพื่อนในวัยเดียวกันมากกว่าบุคคลวัยอื่น ๆ นักเรียนจะเรียนรู้การวางตัว การเลียนแบบจากเพื่อนนักเรียนด้วยกัน เมื่อประสบปัญหายุ่งยากใจ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความสัมพันธ์กับเพื่อน ความกังวลใจในการเรียน ปัญหาส่วนตัวหรือปัญหาสุขภาพ มักจะพูดคุยปรึกษากับเพื่อนก่อนที่จะมาขอรับการปรึกษาจากครูแนะแนวหรือผู้ปกครอง ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ ในกลุ่มที่มีต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือ ซึ่งน่าจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนโดยตรงและยังเป็นทางเลือกใหม่แก่ครูแนะแนวหรือนักจิตวิทยาการศึกษาและผู้สนใจค้นหาวิธีการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่เยาวชน ทั้งจะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีประสบการณ์ที่มีคุณค่า มีความหมายต่อตนเอง

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) ได้มีผู้ให้คำจำกัดความและความหมายของคำว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้คล้ายคลึงกัน ดังจะยกมากล่าวพอสังเขปได้ดังนี้

มาสโลว์ (Maslow 1970) ได้กล่าวถึงความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า
ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองประกอบด้วย 2 ส่วน กล่าวคือ

1. ความรู้สึกนับถือตนเอง (self-respect) ซึ่งแสดงออกมาในลักษณะต่าง ๆ ได้แก่ การมองเห็นคุณค่าของตนเอง เป็นคนเข้มแข็งมั่นคง มีความสามารถ มีความชื่นชมตัวเอง มีความเชื่อมั่น พึ่งตนเองได้ ความเป็นอิสระ

2. ความรู้สึกต่อคุณค่าที่บุคคลอื่นมีต่อตน (esteem from others) ซึ่งเห็นได้จากการมีเกียรติ มีชื่อเสียง มีตำแหน่ง มีอำนาจ ความรุ่งเรือง ได้รับการยอมรับและความเอาใจใส่ มีความสำคัญ มีศักดิ์ศรี เป็นที่ยกย่องของสังคม

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองหากได้รับการตอบสนองจนเป็นที่พอใจก็จะนำไปสู่ความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกตนเองมีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ มีศักยภาพ และมีประโยชน์ มีความสำคัญต่อสังคม ในทางตรงข้ามหากไม่ได้รับการตอบสนองให้เป็นที่พอใจ จะเกิดความกังวล มีปมด้อย อ่อนแอ ช่วยตนเองไม่ได้รับรู้ตนเองในทางไม่ดี ห้อแท้ใจ คิดว่าตนไม่มีประโยชน์ สิ้นหวัง ประเมินตนเองต่ำกว่าผู้อื่น ซึ่งจะส่งผลต่อการปรับตัวของบุคคลนั้น ๆ ด้วย คนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำมีแนวโน้มจะโทษผู้อื่น เชื่อว่าคนอื่นมีความคิดเกี่ยวกับตัวเขาในทางที่ด้อยกว่า สภาพจิตใจไม่เข้มแข็งพอที่จะยอมรับการวิจารณ์จากผู้อื่น และปฏิเสธการวิจารณ์นั้น ทั้งนี้เพราะข้อเสนอนี้ทำให้เขารู้สึกว่าตนเองด้อยลงและไม่ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น มักจะหลีกเลี่ยงพฤติกรรมการแสดงออก จึงขาดความมั่นใจในตนเองไปด้วย และอาจเป็นสาเหตุให้ประสบความสำเร็จในชีวิตได้ยาก (McLanless 1970 อ้างถึงใน Dusek 1987 : 397)

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ ความต้องการนี้ประกอบด้วยความนับถือตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง มีความสามารถ และได้รับการนับถือ เห็นคุณค่าและหากได้รับการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าตนเองขึ้นไปอีกก็จะเข้าสู่ขั้นบรรลุสัจจการแห่งตน ซึ่งเป็นความต้องการสูงสุดของมนุษย์ที่มาสโลว์กล่าวไว้ (Maslow 1970 : 45)

ฮิลเลย์ และซิกเกอร์ (Hjelle & Ziegler 1983 : 319, 295) ให้ความหมายของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองว่า หมายถึง ความนิยมชมชอบในอ้อมโนภาพของตนเอง หรือความภาคภูมิใจที่เกิดจากการทำสิ่งต่าง ๆ ให้กับตนเอง

ซาส์ซี (Sasse 1978 : 48) กล่าวว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าของตนเองเป็น ความต้องการที่จะรู้สึกถึงความสำคัญและคุณค่าที่มีอยู่ในตนเอง ต้องการการยอมรับการเชื่อถือ จากผู้อื่นเพื่อที่ตนจะได้รู้สึกภาคภูมิใจและนับถือตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับที่ แคลลี (Kelly) กล่าวไว้ว่า "ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง คือคุณค่าที่บุคคลได้รับจากบุคคลที่มีความหมายต่อ ตนเอง" ซึ่งก็ต้องขึ้นอยู่กับคุณค่าที่ตนพิจารณาตัดสินเอง (White 1972 : 395)

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith 1984 : 5) กล่าวไว้ว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่า ในตนเอง เป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและทัศนคติที่มีต่อตนเอง ซึ่งสื่อออกมาได้โดยคำพูดและพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออกมา

นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม (2519 : 6) ได้ประมวลคำจำกัดความของความรู้สึกเห็นคุณค่า ในตนเอง และได้สรุปความหมายของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไว้ว่า หมายถึง การ พิจารณาตัดสินค่าของตนเองตามความรู้สึกและทัศนคติที่มีต่อตนเองของบุคคลในเรื่องการประสบ ความสำเร็จหรือความล้มเหลว การปฏิเสธตนเอง การยอมรับตนเอง การพึ่งตนเอง คิดว่า ตนเองมีคุณค่าในสังคม ตลอดจนการได้รับการยอมรับจากสังคม จากบิดามารดา ผู้อาวุโสหรือ ผู้มีอำนาจเหนือกว่า

จากความหมายและคำจำกัดความที่ได้มีผู้ให้ไว้ดังกล่าวนี้ ผู้วิจัยมีความเห็นว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึกและทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง แล้วสื่อออกมาให้เห็นในรูปของคำพูดและการกระทำ

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง คูเปอร์สมิธ (Coopersmith 1981 อ้างถึงใน ศศิกานต์ ธนะโสธร 2529 : 8) พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมี 2 ประเภท ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ มาสโลว์ คือ ประเภทที่เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคล ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าจากตนเอง ในด้านต่าง ๆ และประเภทที่เป็นส่วนประกอบภายนอก ซึ่งเกี่ยวข้องกับการได้รับการเห็นคุณค่า จากผู้อื่น

1. องค์ประกอบที่เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคล ประกอบด้วย

1.1 ลักษณะทางกายภาพ (Physical Attributes) ลักษณะทางกายภาพมีความสัมพันธ์ต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เช่น ความงามด้วยรูปร่าง ความแข็งแรงของร่างกาย ความคล่องแคล่วในการเคลื่อนไหว บุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ดี จะมีความพึงพอใจและเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าบุคคลที่มีลักษณะทางกายภาพที่ด้อย อย่างไรก็ตามก็ตีลักษณะทางกายภาพใด ๆ จะส่งผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองหรือไม่เพียงใดนั้น ยังขึ้นอยู่กับค่านิยมของสังคมนั้น ๆ เป็นตัวกำหนดอีกด้วย (Coopersmith 1981 : 120-123)

1.2 สมรรถภาพความสามารถและผลงาน (General Capacity, Ability and Performance) ลักษณะทั้ง 3 ด้านนี้มีความสัมพันธ์ระหว่างกันและช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจะเป็นตัวชี้บอกถึงความดีของการประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวในสิ่งที่กระทำ ซึ่งจะมีเรื่องของสติปัญญาเข้ามาเป็นตัวสนับสนุนด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่อยู่ในวัยเรียน สติปัญญาจะมามีผลต่อสมรรถภาพและผลการเรียนของนักเรียนด้วย อันจะนำไปสู่การเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Coopersmith 1981 : 123-125)

1.3 ภาวะทางอารมณ์ (Affective States) ภาวะทางอารมณ์เป็นภาพสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกพอใจ ความรู้สึกเป็นสุข ความรู้สึกวิตกกังวล หรือภาวะอื่น ๆ ที่อยู่ในตัวบุคคล ทั้งที่แสดงออกและไม่แสดงออก โดยส่วนใหญ่เป็นผลสืบเนื่องมาจากการประเมินถึงสิ่งที่ตนประสบและเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นแล้ว มีผลกระทบต่อการประเมินตนเองในเวลาต่อมา บุคคลที่ประเมินตนเองในทางที่ดีจะแสดงความรู้สึกพอใจ เป็นสุข ในขณะที่บุคคลที่ประเมินตนเองในทางไม่ดี จะไม่พอใจในภาวะชีวิตปัจจุบันของตน และหมกหมัวกับอนาคต (Coopersmith 1981 : 130-134)

1.4 ค่านิยมส่วนตัว (Self-Values) บุคคลจะประเมินตนเองกับสิ่งที่ตนให้คุณค่าที่สอดคล้องกับอุดมคติตนและบุคคลยังมีแนวโน้มที่จะใช้เกณฑ์ค่านิยมของสังคมเป็นตัวตัดสินคุณค่าของตน (Coopersmith 1981 : 138-142) นอกจากนี้การที่บุคคลได้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมที่สำคัญของตน มีผลให้บุคคลมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นด้วย (Bradshaw 1981 : 6)

1.5 ระดับความมุ่งหวัง (Aspiration) การตัดสินคุณค่าของบุคคลส่วนหนึ่ง เกิดขึ้นจากการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติและความสามารถของตนกับระดับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เพราะประสบการณ์การได้รับความสำเร็จจะนำไปสู่ความมุ่งหวังต่อความสำเร็จในครั้งต่อไป การสามารถปฏิบัติได้ตามเกณฑ์หรือดีกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ จะนำไปสู่การมองตนเองว่ามีคุณค่า (Coopersmith 1981 : 142-148) *ความหวั่นไหว*

1.6 เพศ (Sex) สังคมและวัฒนธรรมโดยส่วนใหญ่มักจะให้ค่านิยมที่ดีต่อเพศชาย โดยเพศชายมักได้รับมอบหมายตำแหน่งที่มีอำนาจในสังคมในขณะที่เพศหญิงได้รับตำแหน่งและบทบาททางสังคมที่ต้อยกว่า และเพศหญิงที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะประสบความสำเร็จในการเรียนมากกว่าเพศชายที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง (Cowan, Altmann, and Pysh 1978 อ้างถึงใน Coopersmith 1984 : 16)

ผลการศึกษาของ นิพนธ์ แจ่มเอี่ยม (2519) ไม่สอดคล้องกับข้อสรุปของคูเปอร์สมิท คือ ไม่พบความแตกต่างในเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเองของเพศชายและเพศหญิง

2. องค์ประกอบที่เป็นส่วนประกอบภายนอก ประกอบด้วย

2.1 ความสัมพันธ์กับบิดามารดา ภูมิหลังหรือประสบการณ์ทางครอบครัวของบุคคลมีส่วนในการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลเช่นกัน ครอบครัวใดมีพ่อแม่ที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความยืดหยุ่น มั่นใจในตนเอง มีสัมพันธภาพที่ดีกับลูกโดยการแสดงการยอมรับ ใส่ใจ เข้าใจตัวลูก ให้คุณค่าและกำลังใจ ผลที่ตามมาคือ เด็กจะรู้สึกภาคภูมิใจในคุณค่าของตนเอง (Rubin & McNeil 1981 : 317) ส่วนผู้ปกครองที่ไม่ได้ให้ความสนใจ ไม่แบ่งเวลาที่จะมีกิจกรรมร่วมกับลูก ไม่มีการพูดคุยปรึกษา ไม่ให้อิสระในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการตัดสินใจในครอบครัว ละเลยการดูแล ไม่มีความสม่ำเสมอในการอบรมเลี้ยงดู ทั้งยังปฏิเสธ ใช้วิธีการลงโทษที่รุนแรงและครอบงำความนึกคิดของเด็ก มีผลให้เด็กเกิดความสับสนในตัวเองและประเมินคุณค่าของตนเองต่ำ (Coopersmith 1981 อ้างถึงใน Rubin & McNeil 1981 : 317)

นอกจากนี้เด็กจะขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไม่ต่อสู้อุปสรรค อ่อนแอ ยอมแพ้ หนีถอยชีวิต มีทัศนคติด้านลบต่อตนเองมองว่าตนเองไม่น่าชื่นชม (Rosenberg 1965 : 158) เมื่อมีโอกาสแสดงออก พฤติกรรมจะออกมาในลักษณะก้าวร้าว ใช้อำนาจข่มขู่ ไม่ยอมรับความเป็นจริงของชีวิต มักประสบกับปัญหาสุขภาพจิต (Neal 1981 : 598) เกลแฟนด์ (Galfand 1981:

317) ศึกษาพบว่า เด็กวัยรุ่นที่มีอัตมโนทัศน์ที่ตื้นเขิน จะมีประวัติว่าได้รับการเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) ในการกระทำของตน

2.2 โรงเรียนและการศึกษา ประสบการณ์ที่โรงเรียนมีส่วนในการสนับสนุนต่อจากที่บ้าน โรงเรียนมีหน้าที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในทักษะ ความสามารถ และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเมื่ออยู่ชั้นเรียน เป็นต้นว่า การให้ออกาสักเรียนได้ทำกิจกรรมตามความสามารถอย่างอิสระซึ่งไม่ขัดต่อระเบียบของโรงเรียน การให้นักเรียนได้ฝึกการแก้ไข ปัญหาต่าง ๆ จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น (Coopersmith 1984 : 9-10) ครูมีอิทธิพลต่อการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก การให้ความเชื่อถือในความสามารถและสมรรถภาพแก่เด็กและชื่นชมในผลงานตามความสามารถของเขา จะเป็นกำลังใจให้ความคิดและทัศนคติที่มีต่อตนเองของเด็กพัฒนาขึ้น อันจะมีผลต่อการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Good 1970 อ้างถึงใน Coopersmith 1984 : 10)

ผลการวิจัยที่สนับสนุนข้อสรุปว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นผลมาจากประสบการณ์ทางการเรียนได้แก่ การศึกษาของเมอร์ริสัน (Morrison 1973 : 412) ที่พบว่า นักเรียนที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และเช่นเดียวกันกับงานวิจัยของสายฤดี (Sairudee 1980 : 10) ที่พบว่า นักเรียนที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะส่งผลกระทบต่อ การเรียน เกิดความรู้สึกด้อย ขาดความสามารถ เกิดความรู้สึกแปลกเปลี่ยน วิตกกังวล คับข้องใจ จะพยายามปกป้องตัวเอง และมีทัศนคติในทางลบต่อตนเอง

2.3 สถานภาพทางสังคม การเปรียบเทียบตนเองกับบุคคลอื่น เพื่อชั่งอก สถานภาพทางสังคมของบุคคล เช่น ตำแหน่งการงาน บทบาททางสังคม วงศ์ตระกูล สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น บุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมในระดับสูงจะได้รับการปฏิบัติคือที่ทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนมีคุณค่าสูงกว่าบุคคลอื่น อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาพบว่า สถานภาพทางสังคมมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองไม่เด่นชัด เพราะบุคคลที่มาจากสถานภาพทางสังคมระดับต่ำมีทั้งบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง และบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Coopersmith, Rosenberg อ้างถึงใน Coopersmith 1981 : 82-84)

2.4 สังคม - เพื่อน ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนจะช่วยให้พัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง บุคคลที่ไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ไม่เป็นที่ประทับใจหรือไม่อยู่

ในความสนใจของเพื่อนจะไม่ชอบสูงส่งกับใคร ไม่แบ่งปันความคิดเห็นความรู้สึกส่วนตัวร่วมกับเพื่อน ในที่สุดจะไม่เป็นที่ไว้วางใจของเพื่อน และเกิดความรู้สึกว่าไม่มีใครชอบหรือไม่นับถือตนเองเลย (Rosenberg 1965 : 158)

จะเห็นได้ว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นองค์ประกอบสำคัญของพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ การส่งเสริมให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง จะต้องได้รับการร่วมมือทั้งในส่วนของพ่อแม่ผู้ปกครองนักเรียน โรงเรียนและตัวนักเรียนเอง เพื่อให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง ให้นำศักยภาพที่มีอยู่ออกมาปรากฏ เกิดการพัฒนาอัตมโนทัศน์ในทางบวก หรือพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองนั่นเอง (Coopersmith 1984 : 4)

เทคนิคการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

จากความเชื่อพื้นฐานที่ว่ามนุษย์เรานั้นพัฒนาได้ อันเป็นความเชื่อหลักในพุทธศาสนา คือ เชื่อว่ามนุษย์เป็นสัตว์ที่ฝึกได้ (พระราชนิพนธ์ 2528 : 7) กอปรกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นมโนทัศน์ที่เรียนรู้ได้ ดังนั้นจึงสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ (Neal 1981 : 598) ผู้วิจัยขอนำเทคนิคในการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักจิตวิทยา มาเสนอ ดังนี้

ข้อคิดของคูเปอร์สมิธ (Coopersmith 1981 : 38) เสนอไว้ว่าปัจจัยที่ช่วยให้บุคคลเห็นคุณค่าในตนเองนั้น ได้แก่ โอกาสที่บุคคลผู้นั้นจะได้ใช้พลังความสามารถที่มีอยู่ในตนเอง ในการคุ้มครองดูแลตนเองหรือมีโอกาสได้ เกื้อกูลผู้อื่น ได้รับการให้ความสำคัญ ได้รับความเชื่อถือศรัทธา และประสบความสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวัง

ทางโรงเรียนควรดำเนินการให้สอดคล้องและสนองตอบต่อผู้เรียน โดยตระหนักในพลังที่มีอยู่ในตนเองของนักเรียนและช่วยให้นักเรียนได้ระลึกว่าเขาสามารถพัฒนาชีวิตของตนเองให้สูงขึ้นได้ เป็นต้นว่า ให้อิสระแก่นักเรียนในการค้นหากิจกรรมต่าง ๆ ที่ตนอยากทำ รายงานผลการฝึกปฏิบัติของนักเรียนให้นักเรียนทราบทันที ให้นักเรียนประเมินการพัฒนาของตนจากกิจกรรมที่ได้เข้าร่วมด้วยตนเอง ให้อิสระแก่นักเรียนในการดำเนินการเพื่อนักเรียนจะพบความสัมพันธ์ระหว่างตนกับเหตุการณ์นั้น ๆ (Coopersmith 1984 : 9) ใ้บรรยายภาคที่ท้าทายความสามารถ ให้ความอิสระ ความเชื่อถือว่าวางใจ มีบรรยากาศที่อบอุ่นเป็นกันเอง ใ้การ

ดูแลและให้เขาได้สร้างความสำเร็จด้วยตนเอง (Perkey 1970 อ้างถึงใน Neal 1981 : 598)

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith 1984 : 10-11) ได้สรุปเทคนิควิธีเฉพาะในการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่นักเรียน ซึ่งน่าจะนำมาประยุกต์ในสัมพันธภาพของการช่วยเหลือได้ดังนี้ คือ

1. การยอมรับความรู้สึกของสมาชิกตามความเป็นจริง การยอมรับช่วยให้สมาชิกได้ถ่ายทอดความรู้สึกนั้นออกมา โดยเฉพาะการยอมรับความรู้สึกทางลบของสมาชิก ความรู้สึกกลัว ความรู้สึกขัดแย้ง และความรู้สึกปฏิเสธของสมาชิก จะมีประโยชน์อย่างมากต่อการแสดงความรู้สึกของเขาในขณะนั้น
2. การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลในการเผชิญกับปัญหาและวิธีการแก้ปัญหาที่ต่างกัน ควรทำความเข้าใจกับวิธีการที่สมาชิกใช้เผชิญกับปัญหาแต่ละคน และควรที่จะให้เขาได้แสดงความสามารถในการแก้ปัญหาออกมาอย่างเต็มที่ เนื่องจากเขามีความคิดที่เหมาะสมเฉพาะตัวของเขาและมีความรับผิดชอบต่อปัญหาที่เขาเผชิญอยู่แล้ว ผู้ให้การช่วยเหลือเพียงคอยดูแลให้ข้อเสนอแนะกับยุทธวิธีของเขา ให้โอกาสแก่เขาได้ฝึกเลือกใช่วิธีการเองเพื่อให้เขาได้ค้นพบที่ยังมีวิธีการที่เหมาะสมอีกหลายอย่างที่เขาจะเลือกไปใช้
3. การหลีกเลี่ยงการเปลี่ยนแปลงที่รุนแรง กระทั่งที่มักจะเกิดขึ้นกับสมาชิก อันจะเป็นการสร้างความไม่มั่นใจให้กับสมาชิก ด้วยการแจ้ง กำหนดการการเปลี่ยนแปลงและความเป็นไปได้ให้เขาทราบแต่เนิ่น ๆ อย่างชัดเจนและทันที และถ้าเป็นไปได้ไม่ควรให้มีสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงที่กระทันหัน
4. การเป็นต้นแบบที่ดีมีประสิทธิภาพในการเผชิญกับปัญหา หากผู้ให้การช่วยเหลือที่เต็มไปด้วยความวิศกหวาดหวั่น กลัวจะสื่อความหมายกับเขาได้ไม่ชัดเจนจะบั่นทอนความเชื่อมั่นของสมาชิกลงไปด้วย ฉะนั้นผู้ให้ความช่วยเหลือจึงควรมีความเชื่อมั่นและสนับสนุนให้เขาได้ใช้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวในการเผชิญหน้ากับปัญหาของตนอย่างมั่นใจและส่งเสริมให้กำลังใจเขาว่าเขาสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ในการเผชิญปัญหาด้วยตนเอง
5. การช่วยให้สมาชิกได้พัฒนาขั้นตอนการแก้ปัญหาความยุ่งยากอย่างสร้างสรรค์ โดยการให้เขาได้ระบายความขุ่นมัว ซึ่งจะเป็นโอกาสให้เขาได้ค่อย ๆ เข้าใจความยุ่งยากในตนเอง ช่วยลดระดับความเครียดลงได้ จากนั้นเขาจะค่อย ๆ ใส่ใจกับความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับตัวเอง

6. ความคาดหวังที่สูงเกินความเป็นจริงจะส่งผลให้สมาชิกเกิดความเครียด กังวลมากกว่าจะคิดหาวิธีแก้ปัญหา และจะเป็นการทำลายความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

เฟลเคอร์ (Felker 1974 : 25) มีความเห็นว่า การพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่บุคคลนั้น จะต้องให้บุคคลได้รับความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ตนมีโอกาสประสบความสำเร็จในสิ่งที่ได้ทำไปและมีความเชื่อมั่นว่าตนมีคุณค่าและมีโอกาสสร้างคุณค่าขึ้นมาใหม่ได้หากรู้สึกว่าคุณค่าของตนลดลง

จอห์นสัน (Johnson 1979 : 261) ได้เสนอแบบแผนปฏิสัมพันธ์ของการเข้าร่วมกลุ่มที่สัมพันธ์กับการสร้างเสริมความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองว่าจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. ให้การยอมรับบุคคลอย่างไม่มีเงื่อนไข
2. ให้การสนับสนุน ช่วยเหลือบุคคลในด้านการเรียน ด้านส่วนตัว
3. เข้าใจความรู้สึกของบุคคล
4. ให้บุคคลได้รับผลสำเร็จในสถานการณ์ที่ต้องการ
5. ให้การตอบสนองด้านจิตใจ
6. ให้บุคคลสร้างกำลังใจในชีวิตให้กับตนเอง

ส่วนเบรดชอว์ (Bradshaw 1981 : 6-11) มีความคิดเห็นที่สนับสนุนความคิดของคูเปอร์สมิธ เกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ได้อธิบายว่า บุคคลที่จะพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นได้นั้นก็ต่อเมื่อได้รับประสบการณ์ ดังนี้

1. การได้รับความสำเร็จที่เด่นชัดตามเป้าหมายหรือคาดหวังของตน
2. การได้รับความรู้สึกเห็นคุณค่า ความสนใจ ใส่ใจ และการยอมรับจากบุคคลที่มีความสำคัญต่อตน

3. การได้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมที่สำคัญของตน

4. การได้รับประสบการณ์ที่ส่งผลให้คุณค่าของตนเพิ่มสูงขึ้น

เมื่อบุคคลได้รับประสบการณ์เหล่านี้ โดยอาจจะเป็นด้านใดด้านหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งด้านก็จะส่งผลให้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น อคติโนทัศน์ก็จะเป็นบวกมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลให้เป็นผู้ที่มีความมุ่งมั่น มีความองอาจ ใจกว้าง ใ้วางใจผู้อื่น กล้าเผชิญความจริง มีความคิดสร้างสรรค์ มีความใส่ใจ กล้าแสดงออก มีกำลังใจ มีความเสียสละ กล้าเสี่ยง เพื่อชีวิตที่ดีขึ้น มีเอกภาพ

จากแนวความคิดการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่กล่าวมาข้างต้นนี้ จะเห็นได้ว่าเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มสามารถมีส่วนในการช่วยเสริมสร้างให้นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองได้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองแก่นักเรียน

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม (Peer Group Helper)

สำหรับความหมายของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

วาเรนฮอร์ท (Varenhorst 1974) กล่าวว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มคือ ผู้ที่ผ่านการฝึกอบรมมาของการเป็นเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มมาก่อนที่จะทำหน้าที่เอื้ออำนวยให้ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้ร่วมกันแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของเขา และสนับสนุนให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในกลุ่ม

ยาลอม (Yalom 1975) มีความเห็นว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มการปรึกษาได้จัดการวิกฤตการณ์ที่เกิดขึ้นกับตัวสมาชิกเอง เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มจะให้ความสนใจ ใส่ใจเพื่อนสมาชิก ช่วยให้ได้รู้ว่ามีปัญหาที่เกิดขึ้นกับเขาเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นได้กับคนทั่วไปเช่นกัน โดยจะเน้นการแลกเปลี่ยนปัญหาและประสบการณ์ร่วมกัน ซึ่งผลจากความพยายามของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภายในกลุ่มหรือเกิดความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันและคุ้นเคยกันมากขึ้น

ทินดอลล์ และเกรย์ (Tindall & Gray 1985) กล่าวถึงเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มไว้ว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มคือ ผู้ที่ได้รับการฝึกอบรมให้ทำหน้าที่ช่วยเอื้ออำนวยให้กลุ่มมีการพูดคุยอภิปราย ให้คำแนะนำ ช่วยเหลือในกลุ่ม และช่วยส่งเสริมให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มต้องมีความรู้ความเข้าใจ และมีทักษะพื้นฐานในการให้การปรึกษาพอสมควร ควรได้เรียนรู้ทักษะการสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ เข้าใจความรู้สึกและปัญหาความต้องการของบุคคล เพื่อจะเสริมสร้างกำลังใจแก่เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มให้เกิดการพัฒนาตนเอง และศักยภาพที่มีอยู่ในการช่วยตนเอง

วิธีการช่วยตนเองนั้น จิตเคน และออสติน (Giddan & Austin 1982 : 13) กล่าวเพิ่มเติมไว้ว่า วิธีการช่วยตนเองของสมาชิกในกลุ่มคือ การร่วมกันแลกเปลี่ยนทัศนคติ

ความคิดเห็น หรือแนวทางการดำเนินชีวิตของตน ผลัดเปลี่ยนบทบาทของการเป็นผู้ให้การช่วยเหลือและผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม อันนำไปสู่ความเข้าใจและเห็นใจกัน ส่งผลให้ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม (peer helper) บางครั้งเรียกว่า เพื่อนผู้เอื้ออำนวย (peer facilitator) หรือเพื่อนผู้ให้การปรึกษา (peer counselor) เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือจะช่วยงานการศึกษาได้เฉพาะอย่างเท่านั้น และต้องผ่านการฝึกอบรมด้านความรู้ความเข้าใจในการให้การปรึกษาจากนักจิตวิทยาการปรึกษามาก่อนเข้าปฏิบัติงานการปรึกษา และการปฏิบัติงานต้องอยู่ภายใต้การนิเทศดูแลของนักจิตวิทยาการปรึกษาด้วย (Myrick & Bowman 1973 : 113 ; Tindall & Gray 1985 : 8)

จากความหมายของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่กล่าวมาทั้งหมด พอสรุปได้ว่าเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม คือ ผู้ที่ผ่านการฝึกอบรมบทบาทและทักษะพื้นฐานของการเป็นเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม แล้วเข้ารับหน้าที่เป็นผู้เอื้ออำนวยให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ด้วยการแลกเปลี่ยนความรู้สึก ความคิดเห็นต่อปัญหาและประสบการณ์ร่วมกัน ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภายในกลุ่ม และการให้การช่วยเหลือในกลุ่มของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ จะอยู่ภายใต้การนิเทศดูแลของนักจิตวิทยาการปรึกษา

โอลเซน (Ohlson 1977 : 177) กล่าวถึงจุดประสงค์ของวัยรุ่นที่มาเข้ากลุ่มการปรึกษาว่า ส่วนหนึ่งของความต้องการของวัยรุ่นที่มาเข้ากลุ่มการปรึกษาก็เพื่อที่จะค้นหาคุณค่าในตนเอง ผู้วิจัยมีความเห็นสอดคล้องกับความเห็นของโอลเซนว่า การที่นักเรียนมาเข้ารับการศึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อนเพื่อสนองความต้องการต่อไปนี้เช่นกัน กล่าวคือ

1. ต้องการให้มีคนเห็นคุณค่าของตน ให้ความสนใจ ใส่ใจในอารมณ์และความรู้สึกของตนตลอดกระบวนการของการปรึกษา
2. ต้องการที่จะเข้าใจตนเอง และเข้าใจถึงความสนใจ ความสามารถ ความถนัดพิเศษของตน
3. ต้องการปรับปรุงทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และเสริมสร้างความมั่นใจแก่ตนเองในการเรียนรู้ปัญหาและแก้ปัญหา
4. ต้องการเพิ่มความไวในการรับรู้ความต้องการของผู้อื่น และการให้ความช่วยเหลือผู้อื่น

5. ต้องการสื่อความหมาย สื่อความรู้สึกที่แท้จริงของตนไปยังบุคคลที่เกี่ยวข้อง
6. ต้องการเป็นอิสระในการตัดสินใจด้วยตนเอง และรับผิดชอบการตัดสินใจของตน
7. ต้องการปรับปรุงและพัฒนาแนวการดำเนินชีวิตของตน

ภายในกลุ่มการปรึกษาสมาชิกจะพบว่าตนเป็นบุคคลพิเศษ มีโอกาสอธิบายสิ่งที่ตนได้เรียนรู้ในกลุ่มเล็กหรือในกลุ่มการปรึกษา และรู้สึกปลดปล่อยใจที่จะพูดคุยสนทนาในสิ่งที่ตนคิดภายใต้บรรยากาศที่เป็นมิตร นอกจากนี้สมาชิกในกลุ่มยังพบอีกว่า เพื่อน ๆ ที่ตนชื่นชมก็ประสบกับปัญหาและอุปสรรคในชีวิตด้วยเช่นกัน อุปสรรคบางอย่างร้ายแรงกว่าตนเสียอีก การได้พบว่าเพื่อน ๆ ก็กำลังต่อสู้กับอุปสรรคที่คล้ายกับตน จะช่วยให้สมาชิกยอมรับความจริงที่เกิดขึ้นและมีกำลังใจที่จะฟันฝ่าอุปสรรคด้วย มีความเชื่อมั่นมากขึ้น บางครั้งที่ตนกระทำความผิด สมาชิกในกลุ่มยังให้การรับฟัง ยอมรับตนและพร้อมที่จะช่วยให้ตนได้ เรียนรู้จากความผิดพลาดนั้น สมาชิกจึงมีความนับถือและภาคภูมิใจตนเองและเพื่อนมากยิ่งขึ้น ถ้าที่จะเผชิญกับปัญหาของตนเองและแก้ไขปัญหานั้น (Ohlsen 1977 : 179) ฉะนั้นการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่มโดยเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือเข้าเฝ้าอำนวยความสะดวกในกลุ่มนั้น มีความเหมาะสม เพราะสนองความต้องการที่สำคัญของเขาได้ โดยเฉพาะความต้องการให้การช่วยเหลือ และรับการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

กระบวนการของการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม (The Process of Group Counseling)

กระบวนการการปรึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อนจะมีการเคลื่อนไหว พัฒนาไปตามลำดับขั้นตอนทำนองเดียวกันกับกระบวนการการปรึกษาแบบกลุ่ม ซึ่งทรอทเซอร์ (Trotzer 1977 : 177-185) ได้จำแนกกระบวนการการปรึกษาแบบกลุ่มไว้ 5 ขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นสร้างความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย (Security Stage) ระยะเริ่มต้นการปรึกษาเป็นช่วงเวลาที่มีสมาชิกกลุ่มยังรู้สึกลังเลที่จะเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์เป็นกลุ่ม ดังนั้นจุดประสงค์เบื้องต้นของการเริ่มต้นกลุ่มก็คือ การพัฒนาความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยของสมาชิก และขั้นนี้จะเป็นการวางรากฐานของการไว้วางใจต่อกันในหมู่สมาชิก ซึ่งจะมีลักษณะต่อเนื่องกันดังนี้

- 1.1 การทำความคุ้นเคย (Getting Acquainted) เมื่อเริ่มเปิดการ:

ประชุมกลุ่ม สมาชิกกลุ่มยังไม่คุ้นเคยกัน สมาชิกจะมีการแสดงออกด้วยวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้
เกิดความคุ้นเคยและรู้จักกันมากขึ้น

1.2 การทำความคุ้นเคยกันในหมู่สมาชิกในตอนเริ่มต้นของการประชุมกลุ่ม
(Interpersonal Warm-Up) ทุกครั้งที่มีการเปิดประชุมกลุ่มเพื่อให้สมาชิกหันความสนใจจาก
เรื่องส่วนตัวนอกกลุ่มให้เข้ามาสู่ประสบการณ์ในกลุ่มมีบรรยากาศของการต้อนรับซึ่งกันและกัน
มีความรู้สึกเป็นกันเองในหมู่สมาชิก ทำให้สมาชิกกลุ่มรู้สึกปลอดภัยเพิ่มขึ้น

1.3 ขอบเขตและกฎระเบียบของกลุ่ม (Setting Boundaries) ผู้นำ
กลุ่มจะแจ้งให้สมาชิกกลุ่มทราบถึงข้อพึงปฏิบัติของการอยู่ร่วมกันในกลุ่ม เพื่อช่วยให้สมาชิกกลุ่ม
เกิดความรู้สึกปลอดภัยเมื่ออยู่ในกลุ่ม

1.4 การสร้างความไว้วางใจ (Building Trust) ในสถานการณ์กลุ่ม
สมาชิกจะมีสัมพันธภาพระหว่างกัน เกิดความรู้สึกไว้วางใจในตนเองและผู้อื่น ไว้วางใจกลุ่ม
ความไว้วางใจต่อกันเป็นพื้นฐานสำคัญที่ทำให้สมาชิกเกิดความกล้าและมั่นใจที่จะเปิดเผยปัญหา
ของตนให้แก่กลุ่ม การสร้างความไว้วางใจต่อกันในกลุ่มสมาชิกนี้จะต้องกระทำต่อไปอย่างต่อเนื่อง
เพื่อทำให้เกิดการพัฒนาความสัมพันธ์ส่วนตัวในหมู่สมาชิก

2. ขั้นยอมรับกลุ่ม (Acceptance Stage) ทำให้สมาชิกเกิดความรู้สึกเป็น
ส่วนหนึ่งของกลุ่ม รู้สึกอบอุ่นและได้รับการยอมรับจากกลุ่ม อันจะทำให้สมาชิกมีการพูดคุยเปิด
เผยประสบการณ์ส่วนตัวมากขึ้น การกระทำที่จะทำให้เกิดการยอมรับกันในหมู่สมาชิกมีลักษณะ
ดังต่อไปนี้

2.1 การแบ่งปันความรู้สึกส่วนตัว (Personal Sharing) สมาชิกจะรู้สึก
ไว้วางใจจนกล้าที่จะเสี่ยงเปิดเผยเรื่องส่วนตัวรวมทั้งปัญหาของตนให้กลุ่มทราบ ทำให้สมาชิก
กลุ่มรู้จักและเข้าใจความรู้สึกของกันและกันมากขึ้น อันจะนำไปสู่ความสัมพันธ์แบบใกล้ชิดและ
เกิดความสนิทสนมในหมู่สมาชิก

2.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Giving Feedback) ทำให้สมาชิกได้รู้จัก
ตนเองจากการมองของคนอื่น อันจะนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแก้ไขในตนเอง อย่างไรก็ตาม
ก็ตามการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นความจริง และกระทำอย่างรอบคอบ เชื่อว่าจะเป็นประโยชน์
ยิ่งกว่า

2.3 การสร้างความรู้สึกของการเป็นหนึ่งเดียวกัน และความรู้สึกใกล้ชิด (Building Cohesiveness and Closeness) ให้สมาชิกเกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม มีความสำนึกในความเป็นกลุ่ม และอยู่ร่วมกันในกลุ่มด้วยความรู้สึกผูกพัน

2.4 การเรียนรู้ต่อการยอมรับตนเอง (Learning to Accept Self) กลุ่มจะช่วยให้สมาชิกเรียนรู้ต่อการยอมรับตนเอง โดยการแสดงเอกลักษณ์และลักษณะของตนเองในบรรยากาศของการสนับสนุนให้กำลังใจ การที่สมาชิกได้ประสบกับการยอมรับของกลุ่มทำให้สมาชิกรู้จักและเข้าใจตนเองเพิ่มมากขึ้น และผลของการยอมรับตนเองทำให้สมาชิกเกิดความมั่นใจในตนเองและเห็นคุณค่าในตนเอง และยิ่งจะช่วยกระตุ้นให้สมาชิกคนอื่นเกิดการยอมรับในตนเอง มั่นใจในตนเองด้วย

2.5 การเรียนรู้ต่อการยอมรับผู้อื่น (Learning to Accept Others) เป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาความรู้สึกไวต่อภาวะรับรู้ในกลุ่มเพื่อนสมาชิกโดยจะมีผู้นำกลุ่มคอยให้การสังเกตและให้การสนับสนุน ให้กำลังใจในขณะกำลังฟังสมาชิกกลุ่มก็จะให้การยอมรับและกล้าที่จะเปิดเผยตนเอง ส่งผลให้สมาชิกเกิดความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง เพราะคนอื่นมองเห็นคุณค่าของตัวเขา และต้องการการยอมรับจากเขา

3. ขั้นรับผิดชอบตนเอง (Responsibility Stage) สมาชิกจะให้ความรับผิดชอบต่อการกระทำที่รับผิดชอบต่อภาวะปัญหาหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งจะดำเนินเป็นขั้นตอนตามลำดับดังนี้

3.1 การประเมินตนเอง (Individual Assessment) เป็นการที่สมาชิกแต่ละคนประเมินตนเอง โดยมองไปที่ตัวเอง ซึ่งในการประเมินตนเองอย่างแท้จริงนี้เป็นการวางรากฐานของการกระทำที่รับผิดชอบ

3.2 ความรู้สึกเป็นเจ้าของตนเอง (Recognizing Ownership) สมาชิกจะรู้สึกเป็นเจ้าของความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง รับรู้ว่าตัวเองเป็นผู้มีส่วนในปัญหาของตน และจะต้องรับผิดชอบต่อภาวะปัญหาซึ่งตนเป็นเจ้าของอยู่นั้น

3.3 การได้ประสบกับความรับผิดชอบและการสร้างความรับผิดชอบ (Experiencing and Building Responsibility) เป็นการช่วยให้สมาชิกเกิดความรู้สึกรับผิดชอบ อันเกิดจากเห็นคุณค่าในตนเอง ไม่ใช่เป็นการบอกให้สมาชิกรับผิดชอบ แต่ช่วยให้สมาชิกมีความรู้สึกรับผิดชอบทั้งในกลุ่มและนอกกลุ่ม

3.4 การให้ความเคารพนับถือ (Giving Respect) การเคารพในสิทธิของผู้อื่นซึ่งแตกต่างไปจากตน การให้ความเคารพซึ่งกันและกันในหมู่สมาชิกเป็นสิ่งจำเป็นซึ่งจะทำให้สมาชิกเกิดการพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ

3.5 การมีส่วนร่วมในกลุ่มเท่าเทียมกันของสมาชิก (Doing a Fair Share) จะช่วยให้สมาชิกเรียนรู้ที่จะดำเนินชีวิตอยู่อย่างกลมกลืน รับผิดชอบต่อความสนใจของตนเอง และเรียนรู้ที่จะรับผิดชอบต่อสมาชิกคนอื่นด้วย

4. ขั้นแก้ไขเปลี่ยนแปลง (Work Stage) เป็นการนำกลุ่มให้ทำงานตามวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และจุดประสงค์ของสมาชิกรายบุคคล การกระทำของกลุ่มในขั้นนี้ คือ

4.1 การแก้ไขปัญหา (Problem Solving) การช่วยแก้ไขปัญหาคตามวัตถุประสงค์ของกลุ่ม ช่วยให้สมาชิกเกิดการเรียนรู้และมีประสบการณ์ในการแก้ไขปัญหาค

4.2 ระดมพลังกลุ่ม (Mobilization Group Resources) โดยเอื้ออำนวยสมาชิกกลุ่มให้มีบทบาทเป็นผู้ช่วยเหลือและใช้ประโยชน์จากการเป็นผู้ช่วยเหลืออย่างดีที่สุด ทำให้สมาชิกที่ให้การช่วยเหลือแก่สมาชิกคนอื่นเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้น

4.3 การตรวจสอบความเป็นจริง (Reality Testing) เป็นการทำให้แน่ใจว่ากลุ่มทำงานอย่างไ้ผล โดยที่สมาชิกสามารถเข้าใจปัญหาและแก้ปัญหานั้นได้จริง ๆ ในสภาพสังคมนอกกลุ่มการศึกษาเชิงจิตวิทยา

5. ขั้นปิดกลุ่ม (Closing Stage) ขั้นปิดกลุ่มเป็นการช่วยให้สมาชิกมีการยุติการได้รับประสบการณ์จากกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพ

5.1 การให้การสนับสนุน (Giving Support) กลุ่มจะให้การสนับสนุนให้กำลังใจแก่สมาชิกในช่วงที่เขากำลังเปลี่ยนแปลงการดำเนินชีวิตของตนนอกกลุ่ม

5.2 การยอมรับและยืนยันภาวะการพัฒนาความมุ่งองงาม (Affirming and Confirming Growth) ในขั้นนี้จะมีการทบทวน สรุป และให้กำลังใจแก่สิ่งที่สมาชิกได้เรียนรู้มาแล้วโดยผ่านกระบวนการของปฏิสัมพันธ์ของกลุ่ม ซึ่งจะทำให้สมาชิกเกิดความเชื่อมั่นตนเองและพึ่งตนเองมากขึ้น

5.3 การกล่าวคำอำลา (Saying Good-Bye) ในขั้นนี้เป็นการเปิดโอกาสให้แก่มชิกเพื่อกล่าวคำอำลา ยุติประสบการณ์กลุ่ม แล้วสมาชิกจะต้องกลับออกไปสู่การดำเนินชีวิตนอกกลุ่มต่อไป

5.4 การติดตามผล (Follow-Up) ขั้นนี้เป็นการเตรียมการติดต่อกับสมาชิก หลังจากยุติกลุ่มแล้ว ในจุดประสงค์เพื่อการประเมินผล การติดตามผลทำให้ได้รับรู้ว่าสมาชิกมีการเปลี่ยนแปลงในตนเองหรือไม่ และได้นำประสบการณ์การเรียนรู้จากกลุ่มไปใช้ในชีวิตประจำวันหรือไม่ นอกจากนี้เมื่อสมาชิกออกไปอยู่ในสังคมนอกกลุ่ม อาจทำให้สมาชิกมีแรงจูงใจที่จะเปลี่ยนแปลงปรับปรุงตนเองน้อยลง การติดตามผลก็จะเป็นการปลุกให้เกิดแรงจูงใจอันก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงปรับปรุง เพื่อการพัฒนาความงอกงามในตนเองอีกครั้งหนึ่ง

ข้อควรคำนึงคือ ขั้นตอน 2 ขั้นตอนหรือมากกว่านั้นอาจเกิดขึ้นในเวลาเดียวกันได้ เช่น กลุ่มอาจเรียนรู้ความไว้วางใจ การยอมรับและความรับผิดชอบพร้อมกันได้ในระหว่างที่กำลังแก้ไขปัญหาใดปัญหาหนึ่ง กลุ่มมิได้มีการพัฒนาการที่แบ่งเป็นขั้น ๆ อย่างเด็ดขาด ในทางตรงกันข้ามการเคลื่อนไหวของกลุ่มเป็นกระแสน้ำที่ขุ่น ซึ่งเป็นผลมาจากบุคลิกภาพของผู้นำกลุ่ม ความแตกต่างระหว่างสมาชิกกลุ่มและปัญหาของสมาชิก รวมทั้งความแตกต่างในด้านความเร็วในการสร้างความสัมพันธ์และแก้ไขปัญหาของบุคคล

องค์ประกอบของการปรึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อน

จากการศึกษาวิจัยและประสบการณ์ต่าง ๆ แสดงให้เห็นว่า การให้ความสนใจเกี่ยวกับการเตรียมการล่วงหน้าก่อนดำเนินการในกลุ่มการปรึกษาจะช่วยลดปัญหาที่เกิดขึ้นโดยไม่คาดคิดลงได้ ดังนั้นจึงควรพิจารณาถึงองค์ประกอบของการปรึกษาแบบกลุ่ม ซึ่งจะ เป็นแนวทางในการวางแผนในการจัดการปรึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อน ให้มีความเหมาะสมที่สุด ดังนี้คือ

1. เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม
2. การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มการปรึกษา
3. เป้าหมายของกลุ่มการปรึกษา
4. ขนาดของกลุ่มการปรึกษา
5. ระยะเวลาและความถี่ของการประชุมกลุ่ม
6. อายุของสมาชิกกลุ่มการปรึกษา
7. อายุของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม
8. เพศของสมาชิกกลุ่มการปรึกษา
9. เพศของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

1. เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เป็นผู้มีบทบาทสำคัญมากต่อการปรึกษาแบบกลุ่ม ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของการปรึกษาแบบกลุ่มส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่มีความสามารถจะช่วยเอื้ออำนวยให้กระแสการเคลื่อนไหวของกลุ่มเคลื่อนไปได้อย่างราบรื่น

คุณสมบัติของผู้นำกลุ่มซึ่งเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มควรมีเช่นกัน ประกอบด้วย คุณสมบัติต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ (Trotzer 1977 : 73-76)

1. รู้จักตนเอง (Self-Awareness) หมายถึง รู้ถึงจุดแข็ง จุดอ่อน ความขัดแย้งภายในใจ แรงจูงใจและความต้องการของตน มีความชัดเจนในความตั้งใจและเป้าหมายของตนเอง เห็นถึงคุณค่าของการรู้จักตนเอง

2. มีใจกว้างและมีความยืดหยุ่น (Openness and Flexibility) สามารถที่จะรับความคิดหรือทัศนคติต่าง ๆ ของผู้อื่นโดยไม่เอากฎเกณฑ์หรือมาตรฐานของตนไปตัดสินความคิดนั้น ๆ ซึ่งจะนำไปสู่การเปิดเผยตนเองของสมาชิกเพิ่มมากขึ้น ส่วนความยืดหยุ่นของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เป็นผลของความเชื่อมั่นในตนเองของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม และไวต่อการรู้ถึงความต้องการของสมาชิก ลักษณะของความยืดหยุ่นนี้อาจกล่าวได้ว่า คือการที่สามารถจัดการกับสถานการณ์หนึ่ง ๆ ได้อย่างเหมาะสมโดยไม่ยึดติดกับแบบแผนที่ตายตัว

3. มองโลกในแง่ดี (Think Positively) มีทัศนคติต่อชีวิตและโลกในแง่ดี มองเห็นถึงคุณค่าในตัวสมาชิกและตนเอง ช่วยให้เกิดการพัฒนาในสัมพันธภาพของการปรึกษา

4. มีท่าทีที่อบอุ่นและมีความใส่ใจ (Warmth and Caring) หมายถึง ท่าทีที่แสดงถึงความเข้าใจ ยอมรับสมาชิก ท่าทีดังกล่าวอาจแสดงออกได้หลายทาง อาจจะใช้สีหน้า ท่าทางหรือคำพูดก็ได้ เช่น ท่าที่ร่าเริง กระตือรือร้น เอาใจจกจ่อ ยิ้มแย้ม สงบ เรียบ หรือ เอาจริงเอาจัง เพื่อบอกให้รู้ว่ากำลังให้ความสนใจเขาเต็มที่

5. มีจิตใจมั่นคงและกลมกลืน (Mature and Integrity) รู้สึกมั่นคงพอใจ ในการที่จะดำเนินชีวิตของตนได้อย่างเหมาะสม และสามารถที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างเป็นสุข

6. มีความอดทน (Tolerance) โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่กลุ่มอยู่ในความเงียบ

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่ก็จะไม่พยายามพูดทำลายความเงิบเพียงเพื่อลดความรู้สึก
อิทธิพลของตนลงเท่านั้น แต่จะปล่อยให้ความเงิบนี้กดดันให้สมาชิกกลุ่มพูดออกมาเอง

7. มีใจเที่ยงตรง (Objectivity) รับรู้ปัญหาของผู้อื่นเสมือนหนึ่งว่าเป็นเรื่อง
ที่เกิดขึ้นกับตนเอง แต่ในขณะที่เดียวกันก็ได้สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง และสามารถประเมิน
เหตุการณ์นั้น ๆ ได้อย่างมีเหตุผลและปราศจากอคติใด ๆ

2. การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มการศึกษา

การเลือกสมาชิกเข้ากลุ่มการศึกษานั้น ไม่ควรบังคับสมาชิกให้มาเข้ากลุ่ม แต่ใช้
วิธีการสัมภาษณ์สมาชิก เพื่อประเมินความพร้อมในการเข้ากลุ่มของผู้สมัคร (Shertzer &
Stone 1968, Ohlsen 1970 : 103) และเป็นโอกาสที่จะได้อธิบายให้ทราบถึงแนวทางการ
ปฏิบัติในกลุ่มการศึกษา สมาชิกในกลุ่มการศึกษาคควรมีอายุใกล้เคียงกันหรืออยู่ในวัยเดียวกัน
(Ohlsen 1977)

3. เป้าหมายของกลุ่มการศึกษา

เป้าหมายของกลุ่ม ควรจะสอดคล้องกับความต้องการของสมาชิกอย่างแท้จริง และ
ให้สมาชิกได้ทราบและเข้าใจเป้าหมายของกลุ่มเพื่อให้เกิดความร่วมมือในกลุ่ม เป้าหมายของ
กลุ่มจะให้ทิศทางแก่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มและเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้ทราบว่า
กลุ่มจะมุ่งไปทิศทางใด และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินผลการรักษาแบบกลุ่มอีกด้วย สำหรับ
เป้าหมายของการรักษาแบบกลุ่ม แบ่งได้ 2 ประเภท คือ

1. เป้าหมายทั่วไปของกลุ่ม (General Group Goals) หมายถึงวัตถุประสงค์
โดยรวม ๆ ของกลุ่มและเป็นเหตุผลในการจัดให้มีการรักษาแบบกลุ่มขึ้นมา ตัวอย่างเช่น
เป้าหมายเพื่อให้สมาชิกได้พัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง พัฒนาทักษะทางสังคมและแก้ไข
ปัญหาด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นต้น

2. เป้าหมายเฉพาะบุคคล (Specific Individual Goals) เป็นวัตถุประสงค์
ในการเข้ากลุ่มการศึกษาของสมาชิกแต่ละคน ซึ่งเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับปัญหาหรือชีวิตส่วนตัวของ
สมาชิกเอง

4. ขนาดของกลุ่มการศึกษา

ขนาดของกลุ่มมีอิทธิพลต่อบรรยากาศของกลุ่มเป็นอย่างมาก กลุ่มการศึกษาที่มีสมาชิกที่เป็นวัยรุ่นนั้น จำนวน 4-8 คน (Ohlsen 1970 : 58) หรือจำนวน 6-10 คน เป็นขนาดที่จะดำเนินการในกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการรวมกลุ่ม ธรรมชาติและวุฒิภาวะของสมาชิกกลุ่มด้วย (Trotzer 1977 : 10) สำหรับการให้การศึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อน เพื่อช่วยให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้มีโอกาสแสดงออกอย่างเป็นอิสระโดยทั่วถึงกัน ขนาดของกลุ่มการศึกษาที่มีความเหมาะสม ควรมีสมาชิกกลุ่มไม่เกินจำนวน 9-10 คนหรือถ้ามากกว่านั้นก็ไม่ควรมากกว่าจำนวน 15 คน จึงจะทำให้การทำงานเกิดผลดีที่สุด (Ottaway 1976 : 7) การมีกลุ่มใหญ่เกินไปจะทำให้โอกาสที่สมาชิกจะมีส่วนร่วมลดน้อยลงจนแทบไม่มีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน และอาจจะมีผลให้กลุ่มแตกแยกง่ายขึ้นด้วย (Ohlsen 1970 : 80, Deighton 1971 : 225)

5. ระยะเวลาและความถี่ของการประชุมกลุ่ม

ระยะเวลาที่ใช้ในการประชุมกลุ่ม อาจจัดทั้งหมด 5 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวม 10 ครั้ง หรือจัด 2 สัปดาห์ ๆ ละ 5 ครั้ง ๆ ละ 1½ ชั่วโมง และควรมีการประชุมกลุ่มสัปดาห์ละ 2 ครั้ง สำหรับจำนวนครั้งที่จะใช้ในการประชุมกลุ่มทั้งหมดขึ้นอยู่กับเป้าหมายและธรรมชาติของกลุ่ม แต่อย่างน้อยที่สุดควรประชุมกลุ่มจำนวนไม่ต่ำกว่า 8 ครั้ง และถ้าหากมากกว่านี้ก็ยิ่งเป็นการดี

6. อายุของสมาชิกกลุ่มการศึกษา

โดยส่วนมากแล้วจะจัดให้ผู้ที่มีอายุใกล้เคียงกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน การจัดสมาชิกที่มีอายุแตกต่างกันมาก ๆ ควรจะกระทำในกรณีที่มีจุดประสงค์พิเศษเท่านั้น เช่น จัดเด็กวัยรุ่นและผู้ปกครองอยู่ในกลุ่มเดียวกัน เพื่อให้ทั้งสองฝ่ายได้มีโอกาสปรับความเข้าใจกัน (ดวงใจ กสานติกุล 2530 : 75)

7. อายุของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มควรมีอายุเท่ากันหรือสูงกว่าเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อนำการอภิปรายในกลุ่มและเป็นผู้ช่วยเหลือเพื่อนได้ในบางเรื่อง เช่น เรื่องการเรียน การเป็นพี่เลี้ยงในเรื่องต่าง ๆ ควรช่วยให้เพื่อนในกลุ่มเกิดการเรียนรู้และเรียนรู้สภาพการณ์ จากตนเองหรือเพื่อนด้วยกัน

8. เพศของสมาชิกกลุ่มการศึกษา

การจัดกลุ่มให้คละกันทั้งสองเพศจะเป็นประโยชน์ต่อวัยรุ่น ทั้งนี้เพราะเด็กวัยรุ่นมีแนวโน้มที่จะประเมินตนเองจากเพศตรงข้ามและมีความต้องการอย่างมากที่จะปรับปรุงตนเอง กลุ่มการศึกษาจะเป็นที่ซึ่งเขาได้เรียนรู้สัมพันธภาพกับเพื่อนต่างเพศ ช่วยลดความกังวลลับสนได้

9. เพศของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเป็นคนละเพศกับสมาชิกกลุ่ม หรือเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่เป็นเพศเดียวกันกับสมาชิกกลุ่ม มักจะนำไปสู่ภาวะตึงเครียด กังวล ซึ่งแสดงออกในลักษณะของกลุ่มที่สับสนขาดระเบียบ อาจถึงขั้นทะเลาะวิวาทกันระหว่างสมาชิกกลุ่ม ในกลุ่มวัยรุ่นชายล้วนอาจจะมีการพูดแซวหรือแสดงท่าที่ต่อผู้นำกลุ่มหญิงจนยากที่จะนำกลุ่มไปได้ ดังนั้นหากเป็นไปได้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม ควรมีผู้ช่วยนำกลุ่ม (Co-leader) ซึ่งต่างเพศกันจะช่วยลดความตึงเครียด หรือความวิตกกังวลทั้งในสมาชิกวัยรุ่นหรือตัวผู้นำกลุ่มเอง (Ohlsen 1970 : 109; ควงใจ กสานติกุล 2530 : 49)

จากแนวคิดข้างต้นผู้วิจัยจึงได้จัดเตรียมรูปแบบและขั้นตอนการดำเนินการต่าง ๆ เพื่อจะได้สอดคล้องกับหลักการการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อการให้การปรึกษาแบบกลุ่มที่มีความสมบูรณ์ที่สุด

แนวคิดในการฝึกอบรมการให้การปรึกษาแก่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

โรเจอร์ส (Rogers 1957 : 121) ผู้ริเริ่มทฤษฎีการศึกษาแบบยึดผู้รับการปรึกษาเป็นศูนย์กลาง (Client-Centered Therapy) มีความเชื่อว่ามนุษย์โดยพื้นฐานแล้ว

มีคุณค่า มีเกียรติ มีเหตุผล มีศักยภาพที่จะเจริญเติบโตและพัฒนาตนตามศักยภาพได้อย่างเต็มที่ การให้ การปรึกษาเป็นการเปิดโอกาสให้บุคคลได้แสดงออกในศักยภาพที่มีอยู่ โรเจอร์สกล่าวถึงปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมและเอื้ออำนวยในการสร้างสัมพันธภาพของการช่วยเหลือแก่ผู้ให้การช่วยเหลือ ดังนี้

1. การให้เกียรติ และยอมรับผู้รับการช่วยเหลืออย่างไม่มีเงื่อนไข (unconditioning positive regard) ให้ความอบอุ่น ความรู้สึกที่เป็นมิตร ไม่มีการประเมินตัดสินผู้รับการช่วยเหลือทั้งในด้านบวกและด้านลบ
2. การเข้าใจผู้รับการช่วยเหลืออย่างร่วมรู้สึก (empathic understanding) ตามกรอบการรับรู้ของเขา และช่วยให้เขาได้พิจารณาตนเองด้วย
3. การมีความจริงใจ (genuineness) ยอมรับความรู้สึกของตนเอง ไม่เสแสร้งบทบาท มีความจริงใจในสัมพันธภาพของการให้การปรึกษา

ในการฝึกอบรมทักษะด้านการปรึกษาแก่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของบุคคลต่าง ๆ ที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการจัดฝึกอบรมผู้ที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือให้การปรึกษาและได้พบข้อสรุปในการฝึกอบรมแก่เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มดังนี้

1. ให้ความรู้ความเข้าใจในกระบวนการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม โดยเน้นให้เขามีทัศนคติพื้นฐานที่มีความจริงใจในสัมพันธภาพของการช่วยเหลือซึ่งจะเอื้ออำนวยต่อความสำเร็จของการให้การปรึกษา (Rogers 1951 : 543)
2. ให้ความรู้ความเข้าใจในทักษะการให้การปรึกษา โดยการฝึกการใช้ทักษะการสื่อสารซึ่งจะช่วยให้เข้าใจทักษะแต่ละอย่างได้ดียิ่งขึ้น และเป็นการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้การปรึกษาที่ไม่ถูกวิธีให้ถูกต้องชัดเจนยิ่งขึ้น (Tindall & Gray 1985 : 28)
3. ควรให้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มได้มีประสบการณ์ของการเป็นผู้ให้การช่วยเหลือและผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มด้วยซึ่งสามารถทำได้ในระหว่างที่ได้รับการฝึกอบรมหรืออาจจะจัดให้เข้ากลุ่มการปรึกษา (Tindall & Gray 1985 : 38) เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มอาจได้รับการช่วยเหลือในการแก้ไขปัญหาของตน และจากประสบการณ์ที่ได้รับการช่วยเหลือ จะส่งผลให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มไวต่อความคิดและความรู้สึกของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม และช่วยให้เข้าใจ เห็นใจเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มในระดับที่ลึกซึ้งและมีความหมายมากขึ้น (Rogers 1951 : 544)

4. การให้โอกาสทุกคนได้ผลัดเปลี่ยนบทบาทในการทำหน้าที่ให้และรับการช่วยเหลือจะเป็นผลดีในการอภิปรายผลการฝึกและข้อสังเกตที่พบหลังจากการฝึก ทั้งยังช่วยให้จดจำทักษะได้ยาวนานและเกิดการพัฒนารับปรุงความสามารถเฉพาะตัวอีกด้วย (Margaretta 1986 : 195)

5. โปรแกรมการฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพต้องขึ้นอยู่กับ การดำเนินการฝึกแต่ละครั้ง ฉะนั้นจึงควรอยู่ภายใต้การนิเทศดูแลของนักจิตวิทยาการศึกษาอย่างใกล้ชิด (Myrick & Bowman 1973 : 113; Tindall & Gray 1985 : 8)

6. ควรมีโครงการฝึกอบรมและหลักสูตรการฝึกอบรมที่ชัดเจนอย่างเป็นขั้นตอน (Tindall & Gray 1985 : 39)

ความรู้และทักษะเบื้องต้นที่ใช้ในการฝึกให้การศึกษา คือ ทักษะการฟัง (Listening Skill) และทักษะการสนองตอบ (Responding Skill) โสริช โปธิแก้ว (2524 : 1) ได้ให้ทัศนะไว้ตอนหนึ่งว่า ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มต้องมีความรู้และมีทักษะที่จะสามารถ "ฟัง" และ "สนองตอบ" ต่อผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เพราะในการศึกษาเชิงจิตวิทยานั้น การฟังและการสนองตอบเป็นทักษะที่สำคัญที่สุด คือ เป็นปัจจัยที่สื่อถึงความเข้าใจของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มต่อความรู้สึกนึกคิดของผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มอันเป็นสภาพที่มีค่ามากที่สุด เป็นการสื่อให้ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มตระหนักว่าตัวเขาเองนั้นเป็นที่เข้าใจและเป็นที่ยอมรับ ซึ่งภาวะดังกล่าวเป็นภาวะที่สามารถพลิกชีวิตผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มให้เห็นความมีค่าของการมีชีวิตของเขาได้

ทักษะการฟังและการสนองตอบที่มีประสิทธิภาพจะเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะนำไปสู่จุดมุ่งหมายที่พึงประสงค์ อุปสรรคของชีวิตนั้นจะถูกขจัดออกไปได้ภายใต้สภาพความสัมพันธ์ที่อบอุ่น ซึ่งหมายถึงความสัมพันธ์ที่มีการฟังและการสนองตอบที่มีประสิทธิภาพอันสื่อถึงความละเอียดอ่อน นุ่มนวล และการยอมรับคุณค่าของความต่างกันของมนุษย์และคุณค่าของการมีชีวิต การยอมรับตนเองในฐานะที่ตนเป็น และการแสดงความเข้าใจยอมรับนั้น อาศัยการฟังและการสนองตอบ

การฟัง เป็นภาวะที่บุคคลหนึ่ง "เปิดใจ" ของตนเองให้กว้างที่สุดที่จะรับการส่งสารจากอีกบุคคลหนึ่งได้อย่างละเอียดถี่ถ้วนที่สุด การฟังจึงเป็นศิลปะที่ต้องอาศัยความอดทนและต้องใช้สมาธิเป็นอย่างมาก เพราะในระหว่างที่กำลังให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยายู่นั้น ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มมิใช่จะเพียงรับฟังเรื่องราวที่ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มบอกเล่าเท่านั้น แต่จะ

ต้องทำความเข้าใจถึงความรู้สึกของผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มในขณะนั้นด้วย ทักษะการฟังประกอบด้วย (ดวงใจ กสานติกุล และ จิน แพร์ 2530 : 11)

1. การใส่ใจ (Attending)
2. การเงียบ (Silence)
3. การซ้ำความ (Restatement)
4. การให้ความกระจ่าง (Clarifying)
5. การสะท้อนความรู้สึก (Reflection of feeling)
6. การสรุปความ (Summarizing)

การสนองตอบ เป็นการสื่อของผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มต่อผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม ความเข้าใจที่ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มมีต่อปัญหาของเขา การยอมรับนับถือเขา อันจะนำไปสู่ความสัมพันธ์แห่งจิตใจที่เป็นลักษณะผูกพันซึ่งกันและกันด้วย และควรเลือกเวลาที่เหมาะสมในการสนองตอบ ควรได้รับฟังผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มอย่างเพียงพอและได้สร้างสายสัมพันธ์ (rapport) การสนองตอบเร็วเกินควรก่อนเวลาที่เหมาะสมจะส่งผลให้ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มมีปฏิริยาไม่เห็นด้วย ปฏิเสธ คัดค้านหรือแม้กระทั่งหยุดรับการปรึกษา ทักษะการสนองตอบประกอบด้วย (ดวงใจ กสานติกุล และ จิน แพร์ 2530 : 23)

1. การถาม (Probing)
2. การให้กำลังใจ (Encouragement)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

โปรแกรมการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มในประเทศไทยนั้น ยังไม่มีผู้ใดทำการศึกษาในเรื่องนี้ แต่ในต่างประเทศได้มีการดำเนินการมากกว่า 20 ปีแล้ว ทั้งในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษา มัธยมศึกษาและประถมศึกษา ซึ่งพอจะกล่าวถึงโปรแกรมการฝึกอบรมเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม และประสิทธิภาพของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มด้วยวิธีการต่างๆ ในแต่ละตัวแปรได้ดังนี้

โปรแกรมการฝึกอบรมเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

คูกเกอร์ และเชอร์เซีย (Cooke & Cherkia 1976) ได้ศึกษาผลของการฝึกและการไม่ได้ฝึกเป็นผู้นำเพื่อน (peer leaders) ในโรงเรียนมัธยม โดยใช้การฝึกทักษะการสื่อสารที่เอื้อต่อการสนทนา นักเรียนที่เข้ารับการฝึกจะคัดเลือกจากนักเรียนที่เคยทำงานเป็นผู้นำคณะกรรมการนักเรียนมาเข้าโปรแกรมการศึกษาครั้งนี้ 60 คน เป็นนักเรียนระดับ 10 จำนวน 19 คน ระดับ 11 จำนวน 24 คน และระดับ 12 จำนวน 17 คน จากโรงเรียนมัธยมอ็อกฟอร์ดร่วมกับโรงเรียนมัธยมมิสซิสซิปปี ส่วนนักเรียนที่เป็นสมาชิกกลุ่มมีจำนวน 625 คน แล้วแบ่งเป็นกลุ่มย่อยกลุ่มละ 10-12 คน ต่อผู้นำกลุ่ม 1 คน แต่ละกลุ่มพบกัน 8 ครั้ง ละ 1 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ผลการศึกษาพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือนักเรียนที่ได้รับการฝึกในบทบาทของผู้เอื้ออำนวยกลุ่มมีความสามารถในการเป็นผู้นำเพื่อนได้สูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึก

ชไวเซอร์เมอร์ และวัลเบอร์ค (Schweisheimer & Walberg 1976 : 398) ได้จัดโปรแกรมการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มโดยเพื่อนแก่นักเรียนระดับ 10 จำนวน 16 คน ซึ่งผ่านการฝึกอบรมมาแล้ว 10 ครั้ง ละ 3 ชั่วโมง เป็นเวลา 10 สัปดาห์ รูปแบบการฝึกจะเน้นทั้งความรู้ทางทฤษฎี เรื่องกลุ่มการปรึกษา บทบาทของผู้นำกลุ่ม ขั้นตอนการดำเนินการกลุ่ม และให้ฝึกปฏิบัติการนำกลุ่ม ให้ตัวอย่างที่ผู้รับการฝึกสามารถนำไปใช้ในกลุ่ม การเริ่มเริ่มต้นกลุ่ม การสร้างความไว้วางใจและความเชื่อถือในกลุ่ม การสร้างมนุษยสัมพันธ์ เป็นต้น จากนั้นจะให้ผู้ที่ผ่านการฝึกอบรมเข้าดำเนินการในกลุ่มย่อย 2 คน ต่อสมาชิก 6-8 คน ระยะเวลาดำเนินการ 10 สัปดาห์ ละ 2 ครั้ง ละ 1 ชั่วโมง กับสมาชิกกลุ่มจำนวน 122 คน เป็นกลุ่มทดลอง 53 คน และกลุ่มควบคุม 69 คน ผลการศึกษาพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ระหว่างเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือที่ผ่านการฝึกมาแล้วกับเพื่อนที่ไม่ได้รับการฝึกมาก่อน สมาชิกกลุ่มทดลองมีความสนใจและตั้งใจเข้าร่วมกลุ่มมากกว่ากลุ่มควบคุม

ประสิทธิภาพของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม

ซุนเกอร์ และบราวน์ (Zunker & Brown 1966 : 738) ได้ทำการศึกษา

เปรียบเทียบประสิทธิภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษาที่เป็นนักศึกษากับผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จากวิทยาลัยรัฐเท็กซัส จำนวน 160 คน เป็นนักศึกษาชาย 80 คน นักศึกษาหญิง 80 คน เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาในด้านการปรับตัว จากเพื่อนรุ่นพี่จำนวน 8 คน ที่ผ่านการฝึกอบรมการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยามาแล้วจำนวน 50 ชั่วโมง และผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพจำนวน 4 คน จำนวน 6 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ทำหน้าที่เป็นผู้ให้การปรึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 กลุ่ม กลุ่มละ 14 คนต่อผู้ให้การปรึกษา 1 คน ผลการศึกษาปรากฏว่าทั้งเพื่อนผู้ให้การปรึกษาและผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพ มีความสามารถในการให้การปรึกษาแบบกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แต่พบแนวโน้มว่าผู้ให้การปรึกษาที่เป็นนักศึกษาจะเป็นที่ยอมรับของนักศึกษามากกว่าผู้ให้การปรึกษาระดับวิชาชีพ และนักศึกษาจะเปิดเผยตนเองมากกว่าเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวในขณะที่ให้การปรึกษา ฉะนั้นผู้ให้การปรึกษาที่เป็นนักศึกษาจึงได้ใช้ประโยชน์จากข้อมูลเหล่านี้ในการสะท้อนความรู้สึกและเข้าใจถึงปัญหาของนักศึกษาได้มากกว่า

แมคคูกัล (McDougal 1981 : 4291-A) ได้ศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพในการให้การปรึกษาระหว่างผู้ให้การปรึกษาที่เป็นเพื่อนกับผู้ให้การปรึกษาที่เป็นอาจารย์ของมหาวิทยาลัยต่อทัศนคติของนักศึกษาที่มีต่อมหาวิทยาลัย คะแนนผลการเรียนเฉลี่ย (GPA.) การเข้าร่วมกิจกรรมของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยและอัตราการลาออกจากมหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 เพื่อนที่ทำหน้าที่ให้การปรึกษาเป็นนักศึกษารุ่นพี่ จำนวน 8 คน อาจารย์ จำนวน 8 คน เช่นกัน ซึ่งนักศึกษาและอาจารย์จะได้รับการฝึกอบรมทักษะเบื้องต้นในการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยา การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีสุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 5 คน ต่อผู้ให้การปรึกษา 1 คน ผู้ให้การปรึกษาแต่ละกลุ่มจะช่วยให้สมาชิกได้รู้จักกัน สนับสนุนให้มีนิสัยการเรียนที่ดี ให้การช่วยเหลือเป็นรายบุคคล และเป็นกลุ่มต่อปัญหาที่นักศึกษาในกลุ่มพบและสนับสนุนให้นักศึกษาเข้าร่วมกิจกรรมในมหาวิทยาลัยและมีสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อน การทดลองใช้เวลา 1 ภาคการศึกษา ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการปรึกษาจากรุ่นพี่ มีคะแนนผลการเรียนเฉลี่ย และการเข้าร่วมเป็นสมาชิกของชมรมต่าง ๆ สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการปรึกษาจากอาจารย์ในมหาวิทยาลัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม มีทัศนคติต่อการเรียนสูงขึ้น มีอัตราการลาออกจากมหาวิทยาลัยลดลง แต่ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ

เคราซี (Crouse 1982 : 105) ได้ศึกษาผลของการบำบัดโดยเพื่อนต่อบรรยากาศทางสังคม (Social Climate) ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่พักอยู่ในมหาวิทยาลัย โดยมีสมมติฐานว่า การมีส่วนร่วมในสังคมและกำลังใจจะเพิ่มขึ้น หากได้รับการบำบัดจากเพื่อน (peer network therapy) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่อยู่ในหอพักของมหาวิทยาลัยจำนวน 80 คน เป็นนักศึกษาหญิงจำนวน 40 คน นักศึกษาชายจำนวน 40 คน ผู้นำกลุ่มเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการปรึกษาจำนวน 8 คน ซึ่งได้ผ่านการฝึกอบรมในการทำกลุ่มบำบัดมาแล้ว แบ่งกลุ่มการบำบัดออกเป็น 4 กลุ่ม ในแต่ละกลุ่มใช้เวลา 1 ชั่วโมงต่อสัปดาห์เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ผู้นำกลุ่มแต่ละกลุ่มเป็นเพศชายและเพศหญิงอย่างละ 1 คน ดำเนินการในกลุ่มตามคู่มือที่ได้รับและมาพบอาจารย์นิเทศหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินการกลุ่มทุกสัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้วัดบรรยากาศทางสังคม คือ The University Resident Environment Scale (URES) ใช้วัดก่อนและหลังการทดลอง ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่าบรรยากาศและกำลังใจของการมีส่วนร่วมในสังคมก่อนเข้ากลุ่มและหลังเข้ากลุ่มมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ในทุก ๆ ด้านของมาตรวัด กลุ่มที่ได้รับการบำบัดจะมีการเข้าร่วมในสังคมสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการบำบัดจากเพื่อน

เออร์เนย์ (Erney 1980 : 4408-A-4409-A) ได้ศึกษาผลของการให้การช่วยเหลือโดยเพื่อนที่ได้รับการฝึกอบรมต่อเหตุผลทางจริยธรรม ทศนคติต่อโรงเรียนและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) ของนักเรียนระดับ 8 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 8 จำนวน 76 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 46 คน กลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน และในกลุ่มทดลองจะแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มย่อย คือ กลุ่มทดลองแรกมีนักเรียน 28 คน เข้ากลุ่มปรึกษาที่มีรุ่นพี่ 2 คน เป็นผู้นำกลุ่มนักเรียนอีก 18 คนอยู่ในกลุ่มการปรึกษาที่มีนักการศึกษาเป็นผู้นำกลุ่ม ดำเนินการให้การฝึกอบรมทักษะการตอบสนองที่เอื้อให้กลุ่มมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน การเปิดเผยตนเองและการให้ข้อมูลย้อนกลับ ในแต่ละครั้งของการเข้ากลุ่มใช้เวลา 45 นาที กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มจะเข้ากลุ่มทุกวันอังคารและวันพฤหัสบดี เป็นเวลา 5 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้วัดประเมินผล ได้แก่ DIT (Defining Issues Test) จะวัดระดับของการมีเหตุผลทางจริยธรรม SAS (Self-Assessment Scales) ใช้วัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และ SAI

(School Attitude Inventory) ใช้สำรวจทัศนคติต่อโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มที่มีเพื่อนรุ่นพี่เป็นผู้นำกลุ่มมีเหตุผลทางจริยธรรม และการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่มีนักการศึกษาเป็นผู้นำกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนในด้านทัศนคติต่อโรงเรียน พบว่าไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 จึงสรุปได้ว่า เพื่อนรุ่นพี่ช่วยเหลือรุ่นน้องในการส่งเสริมให้มีเหตุผลทางจริยธรรมและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองได้ดีกว่านักการศึกษา

ชอร์รี่ (Shorey 1981) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลของการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่มโดยเพื่อน ต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมการตั้งใจเรียนแก่นักเรียนอายุ 13 ปี จำนวน 90 คน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 45 คน ในกลุ่มทดลองจะมีกลุ่มย่อย 5 กลุ่มย่อย ๆ ละ 9 คน โดยให้กลุ่มทดลองมีเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเป็นผู้นำกลุ่มการศึกษา และให้ระยะเวลาในการดำเนินการ 6 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง กลุ่มควบคุมไม่มีการให้การปรึกษา ผลการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แต่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในด้านพฤติกรรมการตั้งใจเรียน กลุ่มทดลองจะมีความตั้งใจเรียนเพิ่มสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุม

เคร็นเนจ (Creange 1983 : 1336-A-1337-A) ได้ศึกษาเปรียบเทียบวิธีการให้การปรึกษาระหว่างการให้รุ่นพี่ที่ผ่านการฝึกอบรมการให้การปรึกษาแบบกลุ่ม การใช้ครูแนะแนวให้การปรึกษาเป็นรายบุคคล และการให้ครูแนะแนวให้การปรึกษาแบบกลุ่ม โดยศึกษาเปรียบเทียบผลของการให้การปรึกษาในรูปแบบต่าง ๆ ทั้ง 3 แบบ ต่อพฤติกรรมเข้าชั้นเรียนของนักเรียน คะแนนเฉลี่ยของผลการเรียน (GPA) อัตมโนทัศน์ และพฤติกรรมการรบกวนชั้นเรียน และศึกษาว่าการให้การปรึกษามีผลในด้านความแตกต่างระหว่างเพศหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 9-12 จากโรงเรียนมัธยม 4 แห่ง ๆ ละ 24 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 96 คน จัดเข้ากลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม กลุ่มละ 16 คน รวมจำนวน 48 คน และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่มจำนวน 48 คน ด้วยวิธีสุ่มตัวอย่าง ระยะเวลาที่ใช้ดำเนินการทดลอง 10 สัปดาห์ และ ประเมินผลปรากฏว่า การให้การปรึกษาทั้ง 3 แบบ มีผลต่อการลดพฤติกรรมการรบกวนชั้นเรียนและจากการให้ครูแนะแนวให้การปรึกษาเป็นรายบุคคลและให้การปรึกษาแบบกลุ่มช่วยเพิ่มพฤติกรรมการเข้าชั้นเรียนของนักเรียนหญิงมีมากกว่านักเรียนชาย และ

พฤติกรรมการศึกษาเรียนของนักเรียนหญิงลดลงอย่างมีนัยสำคัญด้วยวิธีการให้การปรึกษาทั้ง 3 แบบ ผลการศึกษาสรุปได้ว่า การให้การปรึกษาแบบกลุ่มโดยเพื่อนมีผลให้พฤติกรรมการรบกวนชั้นเรียนลดลงแต่ได้ผลน้อยกว่าวิธีการที่ครูแนะแนวให้ความช่วยเหลือเป็นรายบุคคล และการให้ครูแนะแนวให้การปรึกษาแบบกลุ่ม ส่วนพฤติกรรมการเข้าชั้นเรียนจะเพิ่มสูงขึ้น ถ้าใช้วิธีการให้ครูแนะแนวให้การปรึกษาเป็นรายบุคคล และให้การปรึกษาแบบกลุ่ม และการให้การปรึกษาทั้ง 3 แบบมีผลดีต่อการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและอัตรานอ้ทศน้แก่ผู้รับ การช่วยเหลือ

คาร์โรลีน (Carolyn 1986 : 84-A) ได้ศึกษาผลของการช่วยเหลือโดยเพื่อน ต่อทักษะทางการเรียน อัตรานอ้ทศน้ ทศนคคคต่อโรงเรียน พฤติกรรมในชั้นเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างสุ่มจากนักเรียนระดับ 6 จำนวน 136 คน จัดเข้ากลุ่มทดลอง จำนวน 102 คน กลุ่มทดลองได้แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มย่อยโดยกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มแรกมีผู้นำกลุ่มเป็นนักเรียนระดับ 8 ซึ่งผ่านการฝึกอบรมการให้การปรึกษามาแล้ว กลุ่มทดลองกลุ่มที่ 3 ให้ครูแนะแนวของโรงเรียนเป็นผู้นำกลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม จำนวน 34 คนเช่นกัน ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญของคะแนนที่วัดก่อนการทดลอง และหลังการทดลองในด้านพฤติกรรมในชั้นเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในด้านทักษะทางการเรียน อัตรานอ้ทศน้ และทศนคคคต่อโรงเรียน ผลการศึกษาครั้งนี้จึงเป็นการสนับสนุนความคิดว่าเพื่อนนักเรียนที่ได้รับการฝึกอบรมในการเป็นผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มสามารถช่วยให้นักเรียนมีทักษะทางการเรียนดีขึ้น มีอัตรานอ้ทศน้และทศนคคคคต่อโรงเรียน โปรแกรมนี้อาจนำไปใช้ในงานปรับพฤติกรรมนักเรียนได้อีกด้วย

แมคสแปดเดน (McSpadden 1986 : 792-A) ได้ศึกษาผลของการใช้เพื่อน ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่มีเพื่อนนักเรียนที่มีปัญหาการเลือกอาชีพ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมจำนวน 24 คน แบ่งออกเป็นกลุ่ม 2 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน กลุ่มแรกเป็นกลุ่มควบคุมที่ ได้รับการสอนเกี่ยวกับการเลือกอาชีพในชั้นเรียนโดยมีครูเป็นผู้สอน และกลุ่มทดลองมีนักเรียนที่ได้ผ่านการฝึกอบรมการให้การปรึกษาแก่เพื่อนในเรื่องการเลือกอาชีพเป็นผู้นำกลุ่ม ใช้เวลาดำเนินการทั้งหมด 5 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวม 10 ครั้ง ผลการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทั้งในกลุ่มที่ครูเป็นผู้สอนและเพื่อนนักเรียนเป็นผู้นำกลุ่ม

แต่พบแนวโน้มว่าครูและเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มสามารถช่วยลดปัญหาการเลือกอาชีพแก่นักเรียนได้ และการพูดคุยปรึกษากันในกลุ่มโดยมีเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเป็นผู้นำกลุ่มช่วยให้บรรยากาศของการแลกเปลี่ยนปัญหาและประสบการณ์เป็นที่พึงพอใจของสมาชิกมากกว่าการสอนในชั้นเรียน

เปพเพส (Peppas 1968 : 1194-A) ได้ศึกษาผลของการใช้เพื่อนในการช่วยเหลือนักเรียนใหม่ เพื่อการปรับตัวในสถานศึกษาแห่งใหม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 9-12 ใน American Community School of Athens, Greece (ACS) ทั้งหมดจำนวน 83 คนเป็นนักเรียนที่เข้ามาเรียนใหม่ และนักเรียนที่ใหม่ในต้นปีการศึกษา การทดลองแบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง (experiment group) 2 กลุ่ม กลุ่มหลอก (placebo group) 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม (control group) 2 กลุ่ม ผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มทดลอง (treatment helpers) จะได้รับการฝึกอบรมทักษะการให้การปรึกษาเป็นเวลา 9 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ผู้ให้การช่วยเหลือที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมในกลุ่มหลอก (placebo helpers) จะพบกับผู้รับการปรึกษา 9 สัปดาห์ ๆ ละ 1 ครั้งเช่นกัน ตัวแปรที่ศึกษาและเครื่องมือที่ใช้วัดคือ อคติในทัศนคติ (The Tennessee Self-concept Scale (TSCS)) การปรับตัวต่อสถานศึกษาแห่งใหม่ (The STS Youth Inventory-(STSYI)) นิสัยและทัศนคติทางการเรียน (The Survey of Study Habits and Attitude (SSHA)) และคะแนนผลการเรียนโดยเฉลี่ย (Grade point Average (GPA.)) โดยมีสมมติฐานว่าตัวแปรทั้งหมดไม่มีความแตกต่างกันเมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่ม ผลการศึกษาพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ก่อนการทดลองกับหลังการทดลองในกลุ่มทดลอง และระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มหลอก เมื่อเปรียบเทียบคะแนนในมาตรวัดด้านทัศนคติ การปรับตัวต่อสถานศึกษาแห่งใหม่นิสัยและทัศนคติทางการเรียนและคะแนนผลการเรียนของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม ส่วนในกลุ่มหลอกและกลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งก่อนและหลังการทดลอง จากการทดลองสรุปได้ว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรมสามารถช่วยเหลือนักเรียนในการปรับตัวต่อสถานศึกษาแห่งใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

งานวิจัยที่เกี่ยวกับประสิทธิภาพของเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือแสดงให้เห็นว่า เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือได้มีส่วนในการช่วยเหลืองานด้านการปรึกษาหลายด้าน เป็นต้นว่า ช่วยลด

ปัญหาการขาดแคลนบุคลากรด้านการปรึกษา ช่วยเพื่อนในการปรับตัวทางสังคม การปรับตัว
 ในสถานศึกษาแห่งใหม่แก่เพื่อนใหม่ การเข้าร่วมกิจกรรมในสถาบัน ช่วยให้ผู้ที่มีความ
 สนใจและตั้งใจเรียนมากขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ช่วยให้ทราบสาเหตุของปัญหา
 พฤติกรรมของนักเรียน พฤติกรรมในชั้นเรียน ช่วยลดพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน ช่วยสร้าง
 เสริมวินัยแก่เพื่อนให้เพื่อนมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและโรงเรียน ช่วยพัฒนาอ้อมโนทัศน์และความ
 รู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

เมื่อศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มกับนักการศึกษา
 พบว่าทั้งสองมีความสามารถไม่แตกต่างกันในด้านการพัฒนาอ้อมโนทัศน์และความรู้สึกเห็นคุณค่า
 ในตนเอง ทัศนคติที่ดีต่อการเรียนและต่อโรงเรียน การส่งเสริมจริยธรรมและผลสัมฤทธิ์ทาง
 การเรียน กรณีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนและการตั้งใจเรียนนั้น ถ้าให้นักการศึกษาให้การ
 ปรึกษาเป็นรายบุคคล จะได้ผลดีกว่าใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม ในการส่งเสริมบรรยากาศ
 ของความสัมพันธ์ในกลุ่ม พบว่านักการศึกษาจะมีความสามารถสูงกว่า ในขณะที่เพื่อนผู้ให้การ
 ช่วยเหลือในกลุ่มจะเป็นตัวแบบที่ดีในการให้ความเข้าใจแก่เพื่อนในกลุ่มการปรึกษา และกระตุ้น
 ให้เกิดความร่วมมือในการทำกิจกรรมได้ดีกว่า

มีการวิจัยพบว่า เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มให้การยอมรับเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือ
 ในกลุ่มมากกว่านักการศึกษา ผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มยินดีที่จะเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวในขณะที่
 ให้การปรึกษามากกว่าปกติ ซึ่งผลที่ตามมาคือ เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มได้ใช้ประโยชน์
 จากข้อมูลในการสะท้อนความรู้สึกและเข้าใจถึงปัญหาของเพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่มได้ดียิ่งขึ้น

โปรแกรมการฝึกอบรมเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มแสดงให้เห็นถึงความจำเป็น
 ในการฝึกทักษะเบื้องต้นของการให้การปรึกษา รวมทั้งทักษะการฟัง การสื่อสาร และเมื่อการ
 ฝึกอบรมสิ้นสุดลง เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มก็จะรับหน้าที่เป็นผู้นำกลุ่ม โดยมีนักจิตวิทยา
 การปรึกษาคอยให้การนิเทศหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินการในกลุ่มแต่ละครั้ง

จากผลการวิจัยที่รวบรวมมานี้ เป็นแรงบันดาลใจให้ผู้วิจัยมุ่งที่จะศึกษาผลของการใช้
 เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มเพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนในประเทศไทย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อที่จะศึกษาผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน โดยศึกษาว่า

1. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังรับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มแตกต่างกันหรือไม่
2. ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองระหว่างนักเรียนที่รับการช่วยเหลือกับนักเรียนที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มแตกต่างกันหรือไม่

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสุราษฎร์พิทยา จังหวัดสุราษฎร์ธานี ที่สมัครมารับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม จำนวน 20 คน
2. ตัวแปรที่ศึกษา
 - 2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม
 - 2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง
3. ระยะเวลา จำนวน 10 ครั้ง ๆ ละ 1½ ชั่วโมง รวม 15 ชั่วโมง
4. สถานที่ ห้องโสตทัศนศึกษาของโรงเรียน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม คือ เพื่อนที่ผ่านการฝึกอบรมบทบาทของการเป็นเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มการปรึกษาแล้ว เข้ารับหน้าที่เป็นผู้เอื้ออำนวยให้เพื่อนผู้รับการช่วยเหลือในกลุ่ม ได้ปฏิสัมพันธ์ต่อกันด้วยการแลกเปลี่ยนปัญหาและประสบการณ์ร่วมกันโดยใช้ทักษะการให้การปรึกษาและโปรแกรมที่กำหนดให้ดำเนินการในกลุ่มการปรึกษา เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มจะช่วยเหลือให้การปรึกษารายได้การนิเทศดูแลของผู้วิจัย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) คือ คะแนนรวมที่ได้จากการประเมินความรู้สึกที่มีต่อคุณค่าของตนเอง จากแบบวัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของ คูเปอร์สมิธ (Coopersmith 1981) โดยที่ค่าตัวเลขสูงจะหมายถึง การมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง ในทางกลับกัน ถ้าค่าตัวเลขต่ำก็จะหมายถึงการมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงชันกว่าก่อนรับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม ที่ระดับนัยสำคัญ .01
2. นักเรียนที่รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงชันกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม ที่ระดับนัยสำคัญ .01

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้ทราบถึงผลของการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่ม เพื่อการเพิ่มความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เป็นประโยชน์ในการพัฒนาโปรแกรมการใช้เพื่อนผู้ให้การช่วยเหลือในกลุ่มแก่นักเรียนในด้านต่าง ๆ
3. เป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยผลของการใช้เพื่อนในการป้องกัน ช่วยเหลือและส่งเสริมให้เกิดความงอกงามแก่เพื่อนในสถาบันการศึกษาและหน่วยงานต่าง ๆ ในโอกาสต่อไป