

บทที่ 1

บทนำ



ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาเป็นกระบวนการสร้างสรรค์ ถ่ายทอดความรู้ สร้างเสริมความมั่งคั่งทางกาย ใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ทำให้บุคคลค้นพบความสามารถและความถนัดเฉพาะตน วัตถุประสงค์หลักในการจัดบริการการศึกษา ต้องคำนึงการจัดและส่งเสริมให้บุคคลได้พัฒนาศักยภาพ และใช้ความสามารถของตนให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นระดับการศึกษาที่สำคัญต่อการพัฒนากำลังคนระดับกลาง ที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศ จำเป็นต้องให้ผู้เรียนมีความรู้ทั้งวิชาการและวิชาชีพที่เหมาะสมกับวัย ความต้องการ ความถนัดและความสนใจ เพื่อให้แต่ละคนได้เข้าใจ รู้จักเลือกอาชีพที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคม (พนัส หันนาคินทร์, 2521) และเพื่อศึกษาต่อในระดับสูงขึ้นไป ตลอดจนเตรียมพร้อมเพื่อออกไปประกอบอาชีพ ให้สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข (กรมสามัญศึกษา ,2524) แต่ในสภาพความเป็นจริง การศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายไม่ได้ผลตรงตามเป้าหมายที่ต้องการ ยังมีความสูญเปล่าในแง่ที่ผู้เรียนยังไม่พัฒนาความรู้ความสามารถที่ตนเองมีอยู่ให้เจริญงอกงามและใช้ประโยชน์ได้เท่าที่ควรจะเป็น ยังมีนักเรียนจำนวนมากที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เป็นเหตุให้ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน สอบไม่ผ่าน ต้องใช้ระยะเวลาในการศึกษามากกว่าที่กำหนด หรือลาออกกลางคัน และกลายเป็นบุคคลที่ขาดคุณภาพได้

จากการศึกษาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า ผลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมิได้ขึ้นอยู่กับเชาว์ปัญญาเพียงอย่างเดียว (วันเพ็ญ บุญประกอบ และ ศศิธร ไพทีกุล ,2532) นักเรียนจะเรียนได้ดีเพียงใดนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับเชาว์ปัญญาหรือความสามารถเพียงอย่างเดียว (Mehrens ,1973) ส่วนหนึ่งยังขึ้นอยู่กับคุณลักษณะทางจิตวิทยา ลาวิน (Lavin cited in Utomporn,1975) กล่าวไว้ว่า “ ตัวแปรทางด้านความสามารถทางสติปัญญาของบุคคลใช้พยากรณ์ความสำเร็จในการเรียนได้เพียง 45 %” ความสำเร็จในการเรียนต้องอาศัยองค์ประกอบด้านคุณลักษณะทางจิตวิทยาอื่นๆด้วย เช่น การเรียนรู้การกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน องค์ประกอบด้านความรัก อึดมโนทัศน์ของบุคคล และบุคลิกภาพ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มักจะการรับรู้ว่าตนเองเป็นบุคคลไม่มีค่า ไม่มีคนรักหรือให้การยอมรับ มีอึดมโนทัศน์เชิงลบ

ขาดความรับผิดชอบ (Dorothe Rogers, 1969) มีลักษณะของบุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว (Glasser, 1965) ดังนั้นการที่จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาองค์ประกอบด้านคุณลักษณะทางจิตวิทยา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง องค์ประกอบด้านการเรียนรู้การกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถของตน ให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน

การเรียนรู้การกำกับตนเอง (self – regulated learning) เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อผู้เรียน และเป็นกระบวนการที่บุคคลวางแผนควบคุมและกำกับพฤติกรรมของตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ (Schunk and Zimmerman, 1994) การเรียนรู้การกำกับตนเองเป็นกระบวนการที่สามารถปรับพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพและมีระบบขั้นตอนชัดเจน บุคคลจะใช้มาตรฐานภายในของตนจูงใจตนเองกระทำพฤติกรรมและมีการประเมินการกระทำด้วยตนเอง การควบคุมตนเองจากกระบวนการภายในย่อมจะช่วยให้บุคคลกระทำพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพกว่าวิธีการควบคุมจากภายนอก (Bandura, 1986) ผู้เรียนที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเองมีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรมได้สำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ และบุคคลที่ควบคุมตนเองจากกระบวนการภายในย่อมจะช่วยให้เขากระทำพฤติกรรมได้บรรลุผลกว่าบุคคลที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเองต่ำ ผู้เรียนที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเองสูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงด้วย (Pintrich and De Groot, 1990; Staudt, 1995; Williams, 1996)

ผู้เรียนที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ไม่ได้สนใจแค่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่านั้น แต่ยังคำนึงถึงโอกาสที่จะเรียนรู้ด้วย (Zimmerman, 1989a , 1990) กิจกรรมการเรียนรู้ที่เริ่มด้วยตนเอง ที่มีแบบแผนเพื่อส่งเสริมการสังเกตตนเอง การประเมินตนเองและการปรับปรุงตนเอง (Zimmerman and Martines-Pons , 1986) และการที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตัวเองไม่เพียงแต่ช่วยให้ประสบความสำเร็จในการเรียนในโรงเรียนเท่านั้น สิ่งสำคัญคือช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ไปตลอดชีวิต

การเรียนรู้การกำกับตนเองครอบคลุมถึงการใช้กลยุทธ์ทางอภิปัญญา (metacognition) ในการวางแผน การเตือนตนเองและการปรับเปลี่ยนความคิด (Brown, Branstord, Compione & Ferrara, 1983; Zimmerman & Martines-Pons , 1986, 1988 cited in Pintrich and De Groot, 1990) การจัดการและควบคุมความพยายามในการเรียน เช่น ความสามารถในการอดทนทำงานที่ยุ่ยากหรือการจัดสิ่งก่อกวนจิตใจและจดจ่ออยู่กับงานที่ทำ (Corno, 1986 ; Corno & Rohrkemper, 1986 cited in Pintrich and De Groot, 1990) รวมถึงการใช้ความคิดรวบ

ยอด (conceptualization) ในการเรียนรู้ การจำและความเข้าใจเนื้อหา (Corno & Mardinach,1983 Zimmerman & Martines-Pons ,1986,1988 cited in Pintrich and De Groot, 1990)

การใช้เพียงกลยุทธ์ด้านความคิดและอภิปัญญา ไม่เพียงพอที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนดีขึ้น จำเป็นต้องมีแรงจูงใจในการใช้กลยุทธ์เช่นเดียวกับการควบคุมความคิดและความพยายาม(Paris, Lipson, & Wixon,1983 ; Pintrich, 1988,1989 ; Pintrich, Cross,Kozma & Mckeachie,1986 cited in Printrich & De Groot,1990) ซึ่งแรงจูงใจที่สำคัญในการใช้กลยุทธ์ด้านความคิดและอภิปัญญาหรือการใช้กระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง คือ การรับรู้ความสามารถของตน (self – efficacy) (Zimmerman,1990)

การรับรู้ความสามารถของตน (self – efficacy) เป็นกลไกทางปัญญาที่สำคัญประการหนึ่ง (Bandura ,1982 ; Schunk ,1985) เป็นการที่บุคคลตัดสินใจความสามารถของตนเกี่ยวกับการกระทำหรือพฤติกรรมบางอย่าง ว่าตนมีความสามารถที่จะนำทักษะต่างๆที่มีอยู่มาใช้ได้หรือไม่ ในระดับใด เป็นตัวแปรทางจิตที่แสดงถึงการเลือกของบุคคลว่าจะใช้ความพยายามหรือไม่ ปริมาณและความยาวนานของความพยายามเท่าใดที่เขาจะใช้ในการทำงานที่ยาก และปริมาณของความเครียดหรือความวิตกกังวลที่มีในการเผชิญกับพฤติกรรมที่ต้องการในสภาพแวดล้อมขณะนั้น (Bandura ,1981 ,1982 , 1986)

บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะมองงานที่ยุงยากว่าเป็นสิ่งที่ท้าทาย ไม่ใช่สิ่งที่คุกคามที่ต้องหลีกเลี่ยง มีความกระตือรือร้น เอาใจใส่ในงานที่ทำ มีความต้องการความสำเร็จสูง และจะใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่นในการทำงานยาวนานกว่าบุคคลที่รับรู้ว่ามีความสามารถต่ำ ไม่ห่อถอยเมื่อเผชิญกับอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ไม่พึงพอใจ ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ มักจะมองงานที่ยุงยากว่าเป็นสิ่งที่คุกคามตนเอง มีความปรารถนาและความมุ่งมั่นที่จะไปสู่เป้าหมายต่ำ เมื่อเผชิญกับอุปสรรคมักถ่วงเลในความสามารถของตน ลังเลกับอุปสรรคที่เผชิญ ขาดความพยายาม และล้มเลิกได้ง่ายเมื่อเผชิญกับปัญหาที่ยาก (Bandura ,1994) จากการศึกษาวิจัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ พบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีบุคลิกภาพแบบขาดความพยายาม มีความต้องการที่จะประสบความสำเร็จต่ำ ขาดความมั่นใจ รู้สึกท้อแท้ (ประจิม เมืองแก้ว , 2536) ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำตามแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน (self – efficacy) ของแบนดูรา (Bandura ,1982 ,1986)

ในด้านการศึกษามีงานวิจัยที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Bandura ,1986 ; Schunk ,1982) และความสัมพันธ์นี้เป็นความสัมพันธ์ที่มีผลซึ่งกันและกัน นั่นคือ นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง มีแนวโน้มว่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จะมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงด้วย ในขณะที่เดียวกัน นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ มีแนวโน้มว่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จะมีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำด้วย (Schunk ,1985 ; ศิริวรรณ อัครกุล ,2527) นอกจากนี้แบนดูรา (Bandura ,1986) ได้กล่าวไว้ว่า การที่นักเรียนจะมีทักษะทางการเรียนเพียงอย่างเดียว นั้น อาจไม่เพียงพอที่จะทำให้เกิดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง แต่การที่นักเรียนจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้นั้น จะต้องมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงด้วย (Bandura ,1986)

จากการศึกษาของซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1990) พบว่ามีติของการรับรู้ความสามารถของตนที่สัมพันธ์กับการเรียน มี 2 มิติ คือ การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง (self – efficacy for self – regulated learning) และการรับรู้ความสามารถของตนในผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (self – efficacy for academic achievement) แต่ในที่นี้ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองให้เกิดขึ้นกับนักเรียน เนื่องจากการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการเรียนรู้การกำกับตนเองสูง นำไปสู่การเรียนรู้นี้เนื้อหาวิชา โดยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน และเพิ่มระดับความคาดหวังทางการเรียน (Bandura,1997) บุคคลยิ่งรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากเท่าไร ยิ่งทำให้บุคคลมีกิจกรรมการเรียนรู้นอกเหนือจากการเรียนในห้องเรียนมากเท่านั้น (Bergin, 1987 cited in Bandura,1997)

จากความสำคัญดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ และเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมรวมทั้งมีผลต่อการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคล ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองเพิ่มขึ้น โดยทั่วไป งานวิจัยเกี่ยวกับการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนใหญ่จะเน้นหนักในการเพิ่มทักษะทางการเรียนเป็นหลัก ไม่ได้ให้ความสำคัญกับการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองเท่าที่ควร ผู้วิจัยมีแนวคิดว่าการที่จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน จำเป็นต้องพัฒนาทั้งการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการเรียนรู้การกำกับตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไปพร้อมกัน วิธีการจะพัฒนาการรับรู้ความสามารถ

ของตนให้สูงขึ้น มีผู้สนใจทำการศึกษาไว้หลายวิธี เช่น การได้เห็นตัวอย่างจากผู้อื่น การให้รางวัล การให้ข้อมูลป้อนกลับ การพูดชักจูงด้วยวาจา การกำกับตนเองและการใช้เทคนิควิธีการสอนตนเอง เป็นต้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะนำการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มาใช้ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง

กลาสเซอร์ (Glasser ,1972) กล่าวว่า การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นวิธีการในการเข้าถึงชีวิตที่สามารถให้บุคคลประสบความสำเร็จ เกิดการพัฒนาตนเอง และพยายามให้มีการกระทำใหม่ในทิศทางอื่นที่ดีขึ้น และเป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพิจารณาความเป็นจริง คือช่วยบุคคลให้มีเหตุผล มีความเข้มแข็งที่จะทำสิ่งที่มีคุณค่าให้กับชีวิตของตน สามารถตอบสนองต่อความต้องการของตนในวิถีทางที่มีความรับผิดชอบมากขึ้น รู้จักความต้องการและสามารถประเมินพฤติกรรมอันเป็นอุปสรรคของความก้าวหน้าในชีวิตตนได้ ตลอดจนรู้จักกำหนดเป้าหมาย วางแผน เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและมีการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ได้ กระบวนการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ส่งเสริมให้บุคคลมีการควบคุมตนเองจากกระบวนการภายในซึ่งจะช่วยใหบุคคลกระทำพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ และช่วยใหบุคคลมีความมั่นใจว่าตนเองสามารถกระทำพฤติกรรมที่ต้องการ ทำให้ได้ผลลัพธ์ออกมาดังที่ใจต้องการได้อย่างสำเร็จ พัฒนาจากผู้มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวไปสู่การมีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเพิ่มความสามารถและคุณภาพของนักเรียนในอันที่จะศึกษาเล่าเรียนได้ดียิ่งขึ้น เหตุที่ศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เพราะนักเรียนกลุ่มนี้เป็นวัยรุ่นที่กำลังเติบโตทั้งร่างกายและจิตใจ เป็นวัยที่กำลังค้นหาเอกลักษณ์แห่งตน และเป็นวัยที่ต้องเตรียมพร้อมสำหรับการเลือกศึกษาต่อหรือเลือกประกอบอาชีพที่เหมาะสมกับตัวเอง เพราะฉะนั้นความสำเร็จหรือความล้มเหลวของการศึกษาในระดับนี้ จึงมีความสำคัญ นักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน ย่อมมีความผิดหวัง ท้อแท้ใจ และรู้สึกว่าคุณไม่มีความสามารถ ความรู้สึกต่างๆเหล่านี้ อาจทำลายหรือขัดขวางความเจริญด้านอื่นๆของนักเรียนด้วย ผู้วิจัยเชื่อว่าการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง สามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองได้ จึงนำวิธีดังกล่าวมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยคาดหวังว่าเมื่อนักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองเพิ่มขึ้น จะ

ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น และช่วยให้การเรียนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้จากเอกสาร บทความ และรายงานการวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ ได้สรุปรวบรวมและนำเสนอหัวข้อตามลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง

2.1 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้การกำกับตนเอง

2.2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

1. แนวคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

วิลเลียม แกลสเซอร์ (Glasser, 1965 : Glasser and Zunin, 1973 : Corey, 1985) จิตแพทย์ชาวอเมริกันเป็นผู้ริเริ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (Reality Therapy) ขึ้น เขาเกิดในปี ค.ศ.1925 ในสหรัฐอเมริกา จบปริญญาตรีทางวิศวกรรมเคมี ปริญญาโททางจิตวิทยาคลินิก และได้รับปริญญาแพทยศาสตรบัณฑิตโดยเรียนทางด้านจิตเวช จากประสบการณ์ในการทำงานด้านจิตเวชในโรงพยาบาลแห่งหนึ่ง ซึ่งขณะนั้นนิยมใช้วิธีการทางจิตวิเคราะห์ในการบำบัดรักษาคนไข้ ซึ่งเขาเห็นว่า ยังไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ จึงคิดริเริ่มหาทางพัฒนาวิธีการบำบัดรักษาแบบใหม่ โดยเน้นให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบ วางแผนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองบนพื้นฐานของความเป็นจริง และสัญญาว่าจะดำเนินการตามแผนนั้น ถ้าไม่สามารถปฏิบัติตามแผน จะไม่ยอมรับข้อแก้ตัวและไม่มีการลงโทษ แต่จะช่วยให้ไม่ล้มเลิกความตั้งใจ ให้มุ่งมั่นที่จะลงมือปฏิบัติตามแผนที่ปรับเปลี่ยนใหม่ต่อไป โดยเริ่มต้นนำไปใช้ และได้ผลเป็นอย่างดีกับผู้ป่วยโรคจิต โรคประสาท และเยาวชนกบฏในสถานพินิจ ในรัฐแคลิฟอร์เนียที่เขาเป็นหัวหน้าจิตแพทย์ประจำสถาบันอยู่ตั้งแต่ปี ค.ศ.1957

ในปัจจุบัน มีการนำวิธีการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ทั้งรายบุคคลและแบบกลุ่ม ไปใช้กับบุคคลที่มีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรม ตลอดจนบุคคลหรือกลุ่มที่ต้องการพัฒนาตนเองให้มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ ในระยะต่อมามีการนำหลักการ

ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงไปใช้อย่างกว้างขวางในสถาบัน การศึกษาต่าง ๆ ทั้งในระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา และในสถานคุมประพฤติ (Temborella, 1988 ; Renna, 1991 ; Johnson, 1985 ; Hawes, 1969 ; Harris, 1992 ; Harmer, 1992) เนื่องจากวิธีการดังกล่าวสามารถป้องกันปัญหาพฤติกรรมและส่งเสริมให้บุคคล มีความรับผิดชอบ มีการพัฒนาไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ โดยเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน ช่วยให้บุคคลสามารถรู้จักตนเองอย่างถูกต้อง กล้าเผชิญความจริงและตอบสนองความต้องการ ของตนเองโดยไม่ทำร้ายตนเองและผู้อื่น ที่สำคัญคือ บุคคลต้องมีความรับผิดชอบต่อพฤติกรรม ของตนเอง สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาและพัฒนาตนเองให้ประสบความสำเร็จได้

ในการดำเนินการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม กระบวนการและบรรยากาศของการ ปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม จะมีลักษณะบรรยากาศกลุ่มที่อบอุ่น มีความจริงใจ ทำให้สมาชิก รับรู้ตัวตนได้รับการยอมรับและความไว้วางใจ ซึ่งช่วยเอื้อให้สมาชิกได้มีการสำรวจตนเอง กล้าที่จะ เปิดเผยตนเอง มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ประเมินพฤติกรรมของตนเอง ตามความเป็นจริงและรับผิดชอบต่อพฤติกรรมนั้น บรรยากาศกลุ่มจะช่วยให้เกิดสัมพันธภาพที่ดี สามารถตอบสนองความต้องการในด้านความรักและการเห็นคุณค่าในตนเอง และมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของสมาชิกในการมุ่งมั่นและวางแผนหาแนวทางที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ให้ดีขึ้น

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีความแตกต่างจากการ ปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวคิดจิตวิเคราะห์ที่กำลังเป็นที่นิยมในขณะนั้น (Glasser, 1965) ดังนี้

1. ไม่ยอมรับความเชื่อเกี่ยวกับการเจ็บป่วยทางจิต จะไม่มีการวินิจฉัยผู้รับการ ปรึกษาว่าเป็นผู้ที่มีอาการเจ็บป่วยทางจิต แต่เชื่อว่าผู้รับการปรึกษาเป็นผู้ซึ่งไม่มีความรับผิดชอบต่อ พฤติกรรมของตน การช่วยเหลือจึงมุ่งให้ผู้รับการปรึกษาได้เรียนรู้พฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ มากขึ้นโดยตระหนักถึงความเป็นจริง

2. ให้ความสำคัญกับปัจจุบันและอนาคต ไม่เน้นให้ผู้รับการปรึกษาได้เล่า เรื่องราวหรือความทุกข์ต่าง ๆ ในอดีต เนื่องจากเห็นว่าอดีตไม่สามารถเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ การเล่าเรื่องในอดีตสามารถกระทำได้เพื่อเชื่อมโยงกับการพิจารณาปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบันเท่านั้น

3. สัมพันธภาพระหว่างผู้รับการปรึกษาและนักจิตวิทยาการปรึกษาเป็นไป อย่างตรงไปตรงมา ไม่มีการถ้อยถึงบุคคลสำคัญในอดีตเช่นในการบำบัดแบบจิตวิเคราะห์ กระบวนการปรึกษาเน้นให้เกิดการตระหนักรู้โดยเผชิญหน้ากับความจริงที่มีอยู่

4. มุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาในระดับจิตสำนึกโดยมุ่งที่ความเป็นจริง
5. เน้นพฤติกรรมที่ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของสังคม สอนให้ผู้รับการปรึกษาได้เผชิญกับความถูก ความผิด ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญ
6. สอนให้ผู้รับการปรึกษามีพฤติกรรมที่ดีกว่าเดิม โดยการสอนให้มีการวางแผนการปฏิบัติที่ชัดเจน ไม่สรุปความเอาเองว่าการที่บุคคลได้เกิดการตระหนักรู้แล้ว จะมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามมาได้

1.1 ลักษณะที่สำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (Characteristics of Reality Therapy) อาจสรุปลักษณะที่สำคัญของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงได้ (Glasser, 1981 ; Corey, 1985) ดังนี้

1. มีแนวความคิดแบบภวนิยม (Existential - Phenomenological orientation) การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเป็นไปตามพลังผลักดันภายใน แม้ว่าอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมภายนอกจะมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของบุคคล แต่ในที่สุดบุคคลก็จะมีการตัดสินใจด้วยตนเอง บุคคลจะรับรู้โลกโดยตีความตามความต้องการของตนและมีการสร้างสรรค์โลกส่วนตัวของตนเอง คนไม่ได้เป็นเหยื่อที่ช่วยตนเองไม่ได้ เขาสามารถสร้างสรรค์ชีวิตที่ดีกว่าได้ ความทุกข์ไม่ใช่บางสิ่งบางอย่างที่เกิดขึ้นกับชีวิตของคน แต่บุคคลทำตัวเองให้ทุกข์ ให้เศร้า ให้โกรธด้วยตัวของเขาเอง ตราบใดที่คนเชื่อว่าตนเป็นเหยื่อของความเศร้าเขาจะไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ การเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นต่อเมื่อคนตระหนักรู้และมีการกระทำบนพื้นฐานของความจริงที่ว่าพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลจากการเลือกของตัวเอง

2. มีแนวความคิดแบบทฤษฎีการควบคุม (Control Theory)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อว่าคนมีพฤติกรรมที่พยายามควบคุมโลกรอบ ๆ ตัวเขา โลกไม่เคยควบคุมคน พฤติกรรมอยู่ในการควบคุมของการรับรู้ บุคคลเลือกโลกตามที่เขาต้องการ และเลือกมีพฤติกรรมในโลกแห่งความเป็นจริงให้ใกล้เคียงกับโลกในความคิดของเขา นักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จึงใช้ทฤษฎีการควบคุมมาเป็นทฤษฎีพื้นฐานในการดำเนินการ พฤติกรรมมีองค์ประกอบ 3 ประการ คือ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นที่การกระทำในสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาทำได้ เนื่องจากเชื่อมั่นเป็นไปได้

อย่างยิ่งที่จะทำให้เปลี่ยนแปลงความรู้สึกได้เป็นผลสำเร็จ โดยปราศจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นลำดับแรก และเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมขึ้นแล้ว การเปลี่ยนแปลงความคิดและความรู้สึกก็จะเกิดตามมา

3. ปฏิเสธการพิจารณาความผิดปกติตามรูปแบบทางการแพทย์ (Rejection of the Medical Model)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงปฏิเสธการพิจารณาความผิดปกติตามรูปแบบทางการแพทย์ ซึ่งมีแนวคิดที่ว่าความเจ็บป่วยทางจิตที่เกิดขึ้นนั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคล สามารถจำแนกบุคคลที่มีอาการเหล่านั้นจากการวินิจฉัยทางการแพทย์และพยายามรักษาพวกเขาเหล่านั้นตามการวินิจฉัยที่จำแนกไว้ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อว่าอาการทางประสาท หรืออาการทางจิตไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคล แต่เป็นพฤติกรรมที่บุคคลเลือก เป็นวิธีการพยายามควบคุมโลกของเขา แม้ว่าพฤติกรรมเหล่านั้นรวมทั้งอาการทางกายที่มีสาเหตุจากจิตใจและการติดยาเสพติด การติดสุรา จะทำให้บุคคลได้รับความเจ็บปวดและขาดประสิทธิภาพ แต่เขาก็เลือกที่จะทำสิ่งเหล่านั้น เป็นการเลือกโดยไม่รู้ตัว ความเครียดเกิดขึ้นเนื่องจากบุคคลไม่สามารถควบคุมให้ตนเองพอใจพฤติกรรมที่เขาเลือก กลาสเซอร์ ยืนยันว่าความเครียดเป็นปรากฏการณ์ที่เราคิดขึ้นและตอบสนองต่อมันแตกต่างกันไป แต่เราสามารถควบคุมสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดได้

4. เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จและความรู้สึกติดพันกับลักษณะเชิงบวก (Success Identity and Positive Addiction)

บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) จะเป็นคนที่สามารถให้และได้รับความรัก มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง รับรู้ว่าตนเองมีความสำคัญต่อผู้อื่นและได้มีการตอบสนองความต้องการของตนในวิถีทางที่ไม่เบียดเบียนผู้อื่น เป็นผู้ที่มีความเข้มแข็ง ซึ่งช่วยให้เขาสร้างสรรค์ชีวิตที่น่าพึงพอใจได้

การมีความรู้สึกติดพันกับลักษณะเชิงบวก (positive addiction) เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความเข้มแข็งทางจิตใจของชีวิต ภาวะจิตใจที่มีความรู้สึกติดพันกับลักษณะเชิงบวกทำให้บุคคลสามารถเอาชนะความรู้สึกเชิงลบได้และทำให้มีชีวิตในทางสร้างสรรค์สมบูรณ์ ผู้ที่มีความรู้สึกเชิงลบ คือ ผู้ที่เข้ายาเสพติดและสุรา เป็นคนที่อ่อนแอ พวกเขาสามารถพัฒนาให้มีความรู้สึกเชิงบวกได้ ด้วยการหันมาแสดงพฤติกรรมทางด้านบวกแทนการติดยาเสพติดหรือสุรา ซึ่งจะทำให้พวกเขาเข้มแข็งและเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น กลาสเซอร์ได้พัฒนาแนว

คิดนี้ขึ้นมาในปี ค.ศ.1976 โดยเน้นว่าการได้มาซึ่งความรู้สึกเชิงบวกเกิดจากการทำกิจกรรมที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ 6 ข้อ ดังนี้

- 4.1 เป็นกิจกรรมที่ไม่มีการแข่งขัน และสามารถทำได้ประมาณวันละ 1 ชั่วโมง
- 4.2 เป็นกิจกรรมที่สามารถทำได้ง่าย ๆ โดยไม่ต้องใช้ความพยายามมาก
- 4.3 เป็นกิจกรรมที่สามารถทำได้ตามลำพัง และทำร่วมกับผู้อื่นได้
- 4.4 เป็นกิจกรรมที่ผู้รับการปรึกษาเชื่อว่าเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่า
- 4.5 เป็นกิจกรรมที่ผู้รับการปรึกษาเห็นว่าถ้าได้ทำอย่างสม่ำเสมอแล้ว จะเกิดผล

ดีตามมา

- 4.6 ผู้รับการปรึกษาสามารถปฏิบัติกิจกรรมได้โดยไม่ต้องกำหนดตนเอง

ตัวอย่างของกิจกรรมที่นิยมใช้กันมากได้แก่ การวิ่งออกกำลังกาย และการทำสมาธิ เป็นต้น

5. เน้นที่ความรับผิดชอบและความต้องการของมนุษย์ (Emphasis on Responsibility and Human Needs)

กลาสเซอร์ (Glasser, 1984) กล่าวว่า ความรับผิดชอบ (Responsibility) คือ พฤติกรรมที่บุคคลสามารถตอบสนองความต้องการของตนในวิถีทางที่ไม่กระทบกระเทือน การตอบสนองความต้องการของผู้อื่น ความต้องการที่สำคัญของมนุษย์ ในที่นี้หมายถึงความต้องการที่จะรักและได้รับความรักจากผู้อื่น และความต้องการที่จะรู้สึกว่ามีคุณค่าทั้งต่อตนเองและต่อผู้อื่น คนที่มีความรับผิดชอบจะรู้ว่าเขาต้องการอะไรจากชีวิตและมีการวางแผนเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายของตน หรืออาจกล่าวว่าคนที่มีความรับผิดชอบ หมายถึงคนที่เรียนรู้ในการควบคุมชีวิตตนเองอย่างมีประสิทธิภาพและรู้ว่าถ้าพฤติกรรมในปัจจุบันไม่สามารถทำให้เขาได้รับสิ่งที่ต้องการ เขาก็สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น กลาสเซอร์เน้นให้หลีกเลี่ยงการตำหนิตีเตียนหรือการวิพากษ์วิจารณ์ทั้งจากนักจิตวิทยาการปรึกษาและผู้รับการปรึกษา เขาเชื่อว่าบุคคลสามารถเรียนรู้การมีชีวิตและมีความรับผิดชอบได้โดยไม่ต้องกำหนดตนเองอย่างรุนแรง คนต้องยอมรับว่าตลอดชีวิตนั้นพฤติกรรมเป็นสิ่งที่บุคคลเลือก ไม่ว่าจะดีหรือเลวก็เป็นตัวเลือกที่ดีที่สุด ในเวลานั้น ๆ ของชีวิต ถ้าหากบุคคลเริ่มต้นด้วยความผิดพลาด แล้วเขาเริ่มกำหนดตนเองแล้ว เขาก็จะเพิ่มความผิดพลาดมากขึ้นเรื่อย ๆ เช่น ติดยาเสพติด จนกระทั่งเจ็บป่วยหรือมีความผิดปกติทางจิต

6. เน้นที่ปัจจุบัน (Emphasis on the Present)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นที่พฤติกรรมปัจจุบันมากกว่าที่จะสนใจความผิดพลาดในอดีตของผู้รับการปรึกษา แต่ก็ไม่ปฏิเสธว่าปัญหาในปัจจุบันอาจจะมีรากฐานมาจากอดีต ทุก ๆ สิ่งที่ทำในปัจจุบันต้องสัมพันธ์กับสิ่งที่เกิดขึ้นตั้งแต่เกิด แต่ในการแก้ไอนั้นสามารถแก้ไขได้เฉพาะเหตุการณ์ปัจจุบันหรือวางแผนสำหรับอนาคตที่ดีกว่าเท่านั้น ในการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจึงมีการพูดถึงอดีตเพียงเล็กน้อยเท่านั้น นักจิตวิทยาการปรึกษาจะรับฟังเหตุการณ์ในอดีตก็ต่อเมื่อเหตุการณ์ในอดีตนั้นช่วยในการวางแผนสำหรับปัจจุบันและอนาคตที่ดีกว่า

7. การประเมินคุณค่าของพฤติกรรม (Value Judgement)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เน้นให้ผู้รับการปรึกษาประเมินคุณค่าพฤติกรรมของตนว่าถูกหรือผิด เป็นไปในทางสร้างสรรค์หรือทางทำลาย นักจิตวิทยาการปรึกษาจะให้ผู้รับการปรึกษาเผชิญกับผลของการกระทำของพวกเขา และให้เขาตัดสินใจว่าการกระทำของตนเป็นอย่างไร กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) กล่าวว่า ถ้าผู้รับการปรึกษาซื้อสัตย์ในการประเมินคุณค่าพฤติกรรมของตน เขาก็จะสามารถแก้ไขเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวของตนได้

8. ลดการเน้นการถ่ายโยง (Deemphasis on Transference)

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเห็นว่า การถ่ายโยง (Transference) ในแนวคิดของทฤษฎีจิตวิเคราะห์เป็นสิ่งที่ผิด เพราะทำให้สัมพันธภาพ (Involvement) ระหว่างนักจิตวิทยาการปรึกษาและผู้รับการปรึกษาเป็นไปอย่างไม่จริงแท้ (Genuine) ในแนวคิดของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เห็นว่าการมีสัมพันธภาพที่จริงใจ มีความเป็นมิตร มีท่าทีที่อบอุ่น เข้าใจห่วงใยและใส่ใจต่อสมาชิกกลุ่มอย่างแท้จริง สามารถสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ ซึ่งสำคัญต่อการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้รู้จักโลกภายในของตนและยอมทำตามสัญญาเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนให้ดีขึ้น

1.2 มโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติและความต้องการพื้นฐานของมนุษย์

กลาสเซอร์ และซุนิน (Glasser and Zunin, 1973) ได้กล่าวว่ามนุษย์แต่ละคนมีพลังแห่งการพัฒนาและงอกงาม โดยพื้นฐานแล้วบุคคลต้องการที่จะมีเอกลักษณ์แห่งความ

สำเร็จ ต้องการแสดงพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบและมีความสัมพันธ์ที่มีความหมายกับบุคคลอื่น ๆ ซึ่งกลาสเซอร์ (Glasser, 1984) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจที่ทำให้บุคคลกระทำสิ่งต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ถูกผลักดันมาจากภายในของบุคคลนั่นเอง ซึ่งจากประสบการณ์ของตัวเองและจากการอภิปรายร่วมกับบุคคลอื่น ๆ เขาพบว่า พฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลถูกผลักดันด้วยความต้องการพื้นฐาน 5 ประการ ได้แก่ ความต้องการการอยู่รอดตามธรรมชาติ ความต้องการความรักและความสัมพันธ์กับผู้อื่น ความต้องการอำนาจ ความต้องการเป็นอิสระ และความต้องการความสนุกสนาน การที่บุคคลจะตอบสนองความต้องการเหล่านี้ได้ก็โดยการเข้าไปเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ในสังคม

1.2.1 ทักษะเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์

ทักษะเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ของการศึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (Corey, 1985) สรุปได้ดังนี้

1. มนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตที่มีเหตุผล และมีความรับผิดชอบในชีวิตของตนสามารถที่จะตัดสินใจได้ด้วยตนเองมากกว่าขึ้นกับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ต่าง ๆ มีแรงจูงใจที่จะประสบความสำเร็จ และมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

2. มนุษย์ทุกคนมีความต้องการทางจิตใจ 2 ประการ คือ

2.1 การได้รับความรักและมีโอกาสให้ความรักแก่ผู้อื่น (The need to love and to be loved) ซึ่งมีได้ในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น ความเป็นเพื่อน ความรักของ พ่อแม่ ความรักของครอบครัว ความรักฉันท์สามีภรรยา เป็นต้น

2.2 การรู้สึกว่าคุณค่าตนเองเป็นบุคคลที่มีคุณค่าต่อตนเองและผู้อื่น (The need to feel we are worthwhile to ourselves and to others)

3. มนุษย์ต้องการมีเอกลักษณ์ของตน (Need for an Identity) ต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีลักษณะบางอย่างที่แตกต่างจากคนอื่น และไม่ว่าจะไปในที่แห่งใดในโลกนี้ก็ไม่สามารถพบบุคคลที่มีความคิด การกระทำและการพูดเหมือนเขาไปเสียทุกอย่าง

4. แรงจูงใจที่สำคัญในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ คือ การพยายามตอบสนองความต้องการของตนอันเป็นแรงจูงใจที่เกิดจากภายในของตน ไม่ใช่จากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม

5. เมื่อบุคคลได้รับความรัก และมีโอกาสให้ความรัก จะรู้สึกว่าคุณค่าต่อทั้งตนเองและผู้อื่น ซึ่งจะทำให้มีสุขภาพจิตดี และมีพฤติกรรมที่ถูกต้องมีศีลธรรม

6. ไม่ว่าจะได้รับความรักหรือไม่ เพื่อคงความรู้สึกว่ามีคุณค่าไว้ บุคคลต้องพยายามคงพฤติกรรมที่ทำให้ได้รับความพอใจไว้ด้วยการเรียนรู้ที่จะแก้ไขตนเองเมื่อทำผิด และให้รางวัลตนเองเมื่อทำได้ถูกต้อง มีการประเมินพฤติกรรมของตนเพื่อพัฒนาตนเองให้พ้นจากสภาพที่ตนไม่ต้องการ

7. เมื่อบุคคลเกิดความคับข้องใจในการตอบสนองความต้องการ เขาจะเริ่มหลีกเลี่ยงความเป็นจริงรอบๆ ตัว ซึ่งอาจจะด้วยการปฏิเสธกฎของสังคม หรือทำผิดกฎหมาย เขาจะสูญเสียความสามารถในการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ตามที่เป็นจริง

8. คนที่มีสุขภาพจิตดี คือผู้ที่มีความรับผิดชอบในการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของชีวิต มีเอกลักษณ์แห่งตน และมีจุดมุ่งหมายในชีวิต รู้สึกว่าตนประสบความสำเร็จกระทำการต่าง ๆ ได้ มองเห็นคุณค่าของการกระทำของตน

1.2.2 ทักษะเกี่ยวกับเอกลักษณ์

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เชื่อว่ามนุษย์มีความต้องการด้านจิตใจอย่างเดียวกันตั้งแต่เกิดจนตาย และไม่ว่าจะเป็นชนชาติใดก็ตาม ก็จะมีความต้องการเหมือนกัน ความต้องการดังกล่าว คือความต้องการมีเอกลักษณ์ (Need for an identity) ซึ่งเป็นความต้องการของบุคคลที่ต้องการจะรับรู้ว่าตนเองนั้นมีความแตกต่างจากบุคคลอื่น ๆ และแยกออกจากบุคคลอื่นได้

ก. เอกลักษณ์ (Identity) หมายถึง ความเฉพาะตน (unique) ของบุคคลเป็นสิ่งที่แสดงถึงลักษณะและความหมายของบุคคลที่มองเห็นความแตกต่างระหว่างตัวเองกับผู้อื่นได้ สังคมและสิ่งแวดล้อมเป็นส่วนสำคัญในการสร้างเอกลักษณ์ของบุคคล การที่บุคคลมีเอกลักษณ์แห่งตนแตกต่างจากคนอื่นนั้น มิได้หมายความว่า จะต่อต้านความเป็นมนุษย์ของคนโดยทั่วไป แต่เป็นเรื่องของการมีอัตมโนทัศน์เป็นของตนเอง ซึ่งจะเอื้ออำนวยให้สามารถเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นได้ ในเรื่องความต้องการเอกลักษณ์แห่งตนนี้จะปรากฏกับบุคคลทุกวัฒนธรรม กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) ได้อธิบายถึงเอกลักษณ์ของบุคคลโดยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ (success identity) เป็นลักษณะที่บุคคลกำหนดหรือมองเห็นว่าตนเองมีความสามารถที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง มีคุณค่า และมีความสำคัญต่อตนเองและบุคคลอื่น มีพลังในการจัดการต่อสภาพแวดล้อม มีความรับผิดชอบและเชื่อมั่นในการดำเนินชีวิตของตนเองและมีสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลที่เกี่ยวข้อง

2. เอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว (failure identity) บุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวมักจะกำหนดหรือประเมินตนเองไปในทางลบ จากการที่ไม่สามารถสร้างความ

สัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับผู้อื่น รู้สึกว่าตนเองไม่เป็นที่รัก ไม่เป็นที่ต้องการ ไม่มีคุณค่า ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ จึงไม่มีความสามารถที่จะรับผิดชอบตนเองหรือทำตามข้อกำหนดใด ๆ ไม่มีความหวังในการดำเนินชีวิตที่ดีกว่า ปล่อยให้สภาพแวดล้อมหรือบุคคลอื่นมีอิทธิพลและควบคุมชีวิต และมองตนเองในทางลบ

ในการสร้างเอกลักษณ์แห่งตน แต่ละคนจะพัฒนาขึ้นจากการมีสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น และการมีภาพลักษณ์ของตนเอง (self -image) ซึ่งเกิดจากการที่บุคคลรู้สึกว่าจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ประสบผลสำเร็จ บุคคลอื่นจะมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้แต่ละบุคคลเข้าใจเอกลักษณ์ของตนเองชัดเจนขึ้น ความรักและการยอมรับมีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับการสร้างเอกลักษณ์แห่งตนของบุคคล กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) เน้นว่าหลักของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือ การช่วยให้ผู้รับการปรึกษาดอบสนองความต้องการพื้นฐานทางด้านจิตใจซึ่งก็คือความต้องการที่จะรักและถูกรัก และความต้องการที่จะรู้สึกว่าตนมีคุณค่าทั้งต่อตนเองและผู้อื่น พฤติกรรมที่แสดงออกเกิดจากแรงจูงใจภายในที่ผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อสนองความต้องการดังกล่าว

มนุษย์มีพลังแห่งความงอกงาม (growth force) ที่จะทำให้ตนเองพัฒนาไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ กลาสเซอร์และซุนิน (Glasser & Zunin, 1973) เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีพลังแห่งความงอกงาม โดยพื้นฐานแล้วมนุษย์ทุกคนต้องการมีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ มีพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบและมีสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลที่มีความหมาย บุคคลที่เป็นทุกข์สามารถเปลี่ยนไปได้ด้วยการเปลี่ยนแปลงเอกลักษณ์แห่งตน

กลาสเซอร์ เชื่อว่ามนุษย์มีความต้องการที่จะเป็นอิสระและเลือกเป้าหมายของตนเอง เมื่อบุคคลสร้างทางเลือกที่กระทบกระเทือนอิสระภาพของผู้อื่น พฤติกรรมของพวกเขาก็เป็นพฤติกรรมที่ไม่มีความรับผิดชอบ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจึงช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเรียนรู้ที่จะสร้างอิสระภาพของตนโดยไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน

กลาสเซอร์ (Glasser) มีความคิดคล้ายกับโรเจอร์ส (Rogers) ตรงที่เชื่อว่ามนุษย์นั้นมีความสามารถที่จะนำศักยภาพทั้งหลายออกมาใช้เพื่อการเรียนรู้และความเจริญงอกงาม บุคคลแต่ละคนจะมีความสามารถในการตัดสินใจด้วยตนเอง การที่บุคคลจะทำอะไรก็ตาม ถ้าเขาเห็นความสำคัญของทางเลือกของเขามากกว่าความสำคัญของสถานการณ์ที่เขาเข้าไปเกี่ยวข้อง เขาจะเป็นผู้ที่ดำรงชีวิตอย่างมีความรับผิดชอบ ประสบความสำเร็จ และมีความพึงพอใจในชีวิต

กลาสเซอร์เชื่อว่าบุคคลจะเป็นอย่างไรก็ต้องดูที่การกระทำของเขา และการที่เขาทำสิ่งต่าง ๆ ก็ด้วยการตัดสินใจของตนเอง ในกรณีที่มีการดำเนินชีวิตของเขาไม่เป็นที่พึงพอใจของเขา เขาย่อมจะสามารถตัดสินใจที่แตกต่างไปจากเดิมได้ เพื่อให้สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ที่จะช่วยให้เกิดความพึงพอใจได้ดีกว่าเดิม

การที่จะช่วยเหลือบุคคลที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว ซึ่งเป็นคนที่ไม่สามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้ เช่น คนป่วยที่สิ้นหวัง คนที่เบื่อหน่ายชีวิต คนที่ติดยาเสพติด นักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว เป็นต้น ก็คือช่วยพวกเขาเหล่านั้นให้เปลี่ยนแปลงการกำหนดเอกลักษณ์ให้กับตนเองเสียใหม่ โดยสอนให้เขาเข้าใจถึงระบบการควบคุมที่เขาใช้ควบคุมชีวิตของตนเอง ให้เขายอมรับในพลังของตัวเองที่จะกระทำในสิ่งที่ดีกว่า และเริ่มต้นด้วยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ ที่จะช่วยให้เขาสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้

ข. การพัฒนาเอกลักษณ์ เอกลักษณ์จะพัฒนาได้ ต้องมีประสบการณ์ในสิ่งสำคัญ 2 ประการ (Glasser, 1965) คือ

1. ความรัก (Love) หมายถึง การที่บุคคลสามารถให้ความรักแก่ผู้อื่น และได้รับความรักจากผู้อื่น
2. ความมีคุณค่า (Worth) หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้สึกถึงความมีคุณค่าของตนเองและรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าต่อผู้อื่น

การพัฒนาเอกลักษณ์เริ่มต้นในช่วงต้นของชีวิต กลาสเซอร์ให้ความสำคัญกับการพัฒนาเอกลักษณ์ในช่วง 10 ปีแรกของชีวิต ซึ่งเป็นช่วงที่เริ่มพัฒนาทักษะการเรียนรู้การตอบสนองความต้องการของตนในด้านความรักและความมีคุณค่า ความรู้สึกสนุกสนานและอิสรภาพในการคิด หากเด็กมีแบบอย่างที่ดี ที่เปิดโอกาสให้เขาได้ตัดสินใจและกระทำสิ่งต่างๆด้วยตัวเอง โดยดูแลเอาใจใส่และยอมรับความมีคุณค่าของเขา จะทำให้เขาสามารถพัฒนาไปสู่เอกลักษณ์แห่งความสำเร็จได้ การพัฒนาเอกลักษณ์ในช่วง 10 ปีแรกนี้ สามารถพัฒนาได้ทั้งเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จและเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว อย่างไรก็ตามกลาสเซอร์ก็ได้เสนอแนวคิดไว้ว่า เอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวสามารถแก้ไขได้ หากบุคคลมีความรับผิดชอบมากขึ้นทั้งในด้านความคิด ความรู้สึกและการกระทำ ดังนั้นการเปลี่ยนเอกลักษณ์ของบุคคลสามารถกระทำได้โดยการเปลี่ยนพฤติกรรมให้มีความรับผิดชอบมากขึ้น

ค. การเปลี่ยนแปลงเอกลักษณ์

เอกลักษณ์สามารถเปลี่ยนแปลงได้ด้วยการเรียนรู้ใหม่ (relearning) และการได้มีสัมฤทธิ์ผลในสิ่งที่ทำ (achievement) ผู้ที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวสามารถเปลี่ยนแปลงไปสู่การเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จได้ โดยการช่วยให้เขากล้าที่จะเผชิญกับความ เป็นจริงและเข้าใจว่าเขาสามารถที่จะตอบสนองความต้องการที่ตนพึงพอใจได้ ในสภาพความ เป็นจริงที่มีอยู่โดยการแสดงพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบมากขึ้น

การเปลี่ยนแปลงเอกลักษณ์ทำได้โดยทำให้บุคคลสามารถตอบสนองความต้องการ ของตนเองได้ ซึ่งเป็นเป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ประกอบด้วย ความรับผิดชอบ (responsibility) การพิจารณาความเป็นจริง (reality) และ ความถูกต้อง (right or wrong)

ความรับผิดชอบ (responsibility) เป็นเป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา ตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง โดยพยายามช่วยให้บุคคลนั้นช่วยตนเองด้วยพฤติกรรมที่รับ รับผิดชอบมากขึ้น กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) ได้นิยามความหมายของความรับผิดชอบไว้ว่า เป็นความสามารถที่จะตอบสนองความต้องการของตนและกระทำในทางที่ไม่เป็นการไปขัดขวาง บุคคลอื่นในการตอบสนองความต้องการของเขา บุคคลจะเปลี่ยนแปลงได้ก็ต่อเมื่อเขาเรียนรู้ และยอมรับว่าตัวเขาเองเป็นผู้รับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง และไม่มีใครเปลี่ยนแปลงการ กระทำนั้นได้นอกจากตัวเขา นักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงถือว่า บุคคลที่มีความรับผิดชอบคือบุคคลที่มีสุขภาพจิตดี กระทำในสิ่งที่จะทำให้ตัวเขารู้สึกมีคุณค่าใน ตนเอง และรู้สึกว่าตัวเขามีคุณค่าต่อผู้อื่น การที่จะพัฒนาความรับผิดชอบให้กับบุคคลนั้น กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) อธิบายว่าเด็ก ๆ จะเรียนรู้เกี่ยวกับความรับผิดชอบได้โดยทางสาย สัมพันธ์แห่งความรักจากพ่อแม่ พี่น้อง ครู เพื่อน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับเขา ซึ่งจะต้องเป็นตัว แบบของความรับผิดชอบให้กับเด็กและสอนความรับผิดชอบให้กับเขาโดยเชื่อมโยงระหว่าง ความรักและวินัยอย่างเหมาะสม เพราะเด็กจะได้รับ ความนับถือตนเองโดยผ่านทางวินัย และมี สัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับผู้อื่นโดยผ่านทางความรัก โดยสรุปก็คือ คนเราเรียนรู้จะมีความรับผิด ชอบได้โดยผ่านการมีสัมพันธภาพกับเพื่อนมนุษย์ที่มีความรับผิดชอบ คนที่ไม่มี ความรับผิดชอบ จะต้องเรียนรู้ที่จะมีพฤติกรรมที่ยอมรับได้อย่างเป็นจริงมากขึ้น เพื่อที่จะตอบสนองความต้องการ ของพวกเขา คนที่ติดยาเสพติด ผู้ป่วยโรคพิษสุราเรื้อรังและคนที่มีอาการทางจิตรุนแรงเป็นตัวอย่าง ของคนที่ไม่มีความรับผิดชอบในขั้นสูงสุด เป็นบุคคลที่ต้องเพิ่มความรับผิดชอบให้มากขึ้น จนสามารถเรียนรู้และหาหนทางที่ดีขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของตน

ความเป็นจริง (reality) ในการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงก็คือการช่วยเหลือบุคคลให้เผชิญกับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตของเขา เลิกควบคุมการรับรู้ของตนเองโดยหลีกเลี่ยงความเป็นจริงและช่วยให้เขาเข้าใจว่าเขาสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้ ถึงแม้ว่าเขาจะต้องเผชิญกับปัญหาหรืออุปสรรคเพียงใดก็ตาม โดยการที่เขาจะต้องพิจารณาพฤติกรรมปัจจุบันที่เป็นอุปสรรคต่อความต้องการของเขาเองและพัฒนาแผนการที่สามารถเป็นจริงได้ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมใหม่ที่มีความรับผิดชอบ ซึ่งสามารถตอบสนองความต้องการได้โดยไม่กระทบกระเทือนสิทธิของผู้อื่น นอกจากนั้นทฤษฎีนี้ยังเชื่อว่าเราไม่สามารถเปลี่ยนแปลงอดีตได้ ฉะนั้นการคิดถึงแต่อดีตไม่ใช่หนทางแก้ปัญหา แต่จะเป็นข้ออ้างที่บุคคลจะไม่ยอมเผชิญสภาพความเป็นจริงในปัจจุบันของชีวิต

ความถูกต้อง (right or wrong) การประเมินคุณค่าพฤติกรรมปัจจุบันของตนเองและพิจารณาผลที่ตามมา (consequence) ของพฤติกรรมว่าถูกหรือผิดจะทำให้บุคคลมองเห็นการกระทำของตนเองชัดเจนขึ้นมาและยินยอมที่จะเปลี่ยนพฤติกรรม กลาสเซอร์ได้กล่าวถึงความถูกต้องไว้ว่า เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมในทางที่ทำให้เขาสามารถให้และรับความรักและรู้สึกมีคุณค่าต่อตนเองและผู้อื่น พฤติกรรมของเขาก็เป็นสิ่งถูกต้องหรือชอบธรรม

กลาสเซอร์ (Glasser, 1981) ได้อธิบายว่าพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมานั้นมิได้มีสาเหตุมาจากสถานการณ์ภายนอก (external world) หรือสิ่งเร้าที่มากกระทบ แต่เป็นสิ่งที่ถูกผลักดันจากภายในของบุคคล (internal force) เพื่อที่จะควบคุมการรับรู้ของตนเองต่อสภาพการณ์หรือสิ่งเร้านั้น การที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลก็จะต้องให้บุคคลนั้นเผชิญและยอมรับความจริงว่า พฤติกรรมนั้นเป็นผลของการเลือกกระทำของเขาเองและเขาจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบในการเปลี่ยนแปลง กลาสเซอร์และซุนิน (Glasser and Zunin, 1973) เน้นว่าก้าวแรกของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก็คือ การพิจารณาว่าพฤติกรรมใดควรได้รับการปรับปรุงโดยการเผชิญกับความจริงว่าเขาไม่สามารถเปลี่ยนแปลงสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีต แต่จะต้องรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองในปัจจุบัน

คนจะเริ่มมีการพัฒนาเอกลักษณ์ของตนตั้งแต่วัยเด็ก คนที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จได้เรียนรู้โดยการเลียนแบบจากบุคคลสำคัญในชีวิตของเขา เขาจะมีประสบการณ์ในเรื่องของความรักและความมีคุณค่า โดยเชื่อว่าจะมีอย่างน้อยหนึ่งคนในโลกนี้ที่รัก ห่วงใยและเอาใจใส่เขา ซึ่งทำให้เขารู้สึกว่าเป็นคนที่มีคุณค่า คนที่มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จนี้มีแนวโน้มที่จะคบหาสมาคมหรือเข้าไปเกี่ยวข้องกับผู้มีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จเช่นเดียวกัน

ส่วนคนที่ไม่สามารถพัฒนาเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จได้ ก็จะมีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลว (Glasser, 1969) เขาจะรู้สึกที่ตัวเองไม่เป็นที่ต้องการ มีความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเองน้อย รู้สึกสิ้นหวังและมีคำถามว่าเขาคือใคร ถ้าเขาไม่สามารถหาคำตอบจากบ้านได้ เขาก็จะหาคำตอบจากที่อื่น ซึ่งเป็นที่ ๆ เขาได้รับการยอมรับและรู้สึกว่าตนเองมีค่า โดยไม่นำพาต่อกฎหมายอันอาจนำไปสู่การถูกจับกุมในที่สุด คนที่มีเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวจะมีบุคลิกภาพแบบหลักหนี ถดถอยหรือเฉยเมย ไม่นำพาต่อสิ่งใด ๆ ไม่มีเหตุผล อ่อนแอ ต่ำหนืดตนเอง ไม่รับผิดชอบ ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและมีแนวโน้มของพฤติกรรมในทางทำลายหรือทำร้ายทั้งตนเองและผู้อื่นอยู่เสมอ

1.3 การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือการปรึกษาเชิงจิตวิทยา ที่ใช้หลักการและทฤษฎีการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มาเป็นหลักในการดำเนินกลุ่ม กระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม จะเชื้ออำนาจบรรยากาศให้ผู้รับการปรึกษาได้ประเมินการรับรู้และพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มีการอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับวิธีการและเทคนิคในการดำเนินชีวิตที่มีประสิทธิภาพ และวางแผนการปฏิบัติที่เป็นระบบและสามารถวัดผลได้ เพื่อปรับปรุงพฤติกรรมโดยอาศัยหลักการ 8 ประการที่มีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องตามลำดับ ได้แก่ การพัฒนาสัมพันธภาพในการกระบวนการปรึกษา การเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน การประเมินพฤติกรรม การวางแผนสร้างพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ การผูกมัดตนเองของสมาชิกกลุ่ม การที่ผู้นำกลุ่มไม่ยอมรับข้อแก้ตัว การไม่ใช้วิธีการลงโทษ และการไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ (Glasser and Zunin, 1973 ; Glasser, 1981) ซึ่งโฮบาร์ท โมวเรอร์ (Hobart Mowrer อ้างใน Glasser, 1965) ได้กล่าวถึงข้อดีของการใช้หลักการและวิธีการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงว่า บรรยากาศของกลุ่มจะช่วยเชื้ออำนาจต่อพัฒนาการในการประเมินพฤติกรรมในแง่ความถูกต้อง (rectitude) ความรับผิดชอบ (responsibility) และความเป็นจริง (realism) ได้รวดเร็วกว่าการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบรายบุคคล

1.3.1 เป้าหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

จุดประสงค์ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือ การสนับสนุนให้บุคคลพัฒนาเอกลักษณ์แห่งตน (identity) มีความรับผิดชอบ (responsibility) พิจารณาสິงต่าง ๆ ตามสภาพความเป็นจริง (reality) และรู้จักประเมินสิ่งถูกสิ่งผิด (right or wrong) ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้รับการปรึกษา ไปสู่การมีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ

1.3.2 กระบวนการของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

1.3.2.1 หลักการที่สำคัญ

กลาสเซอร์ได้พัฒนากระบวนการของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาของเขาจากประสบการณ์ในการบำบัดเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่นๆ เช่น การปรึกษาเชิงจิตวิทยา การเรียนการสอนและใช้ในชีวิตรประจำวันของคนทั่วไป โดยมีหลักการสำคัญ 8 ประการที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและจะต้องปฏิบัติรวมกันไปตลอดกระบวนการตามลำดับขั้น (Glasser & Zunin, 1979 ; Corey, 1985) ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพในกระบวนการปรึกษา (Personal Involvement) โดยพื้นฐานแล้วมนุษย์ต้องการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น ดังนั้นความสัมพันธ์ระหว่างนักจิตวิทยาการปรึกษากับสมาชิกในกลุ่มจึงเป็นรากฐานของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา ด้วยความสัมพันธ์ที่เป็นส่วนตัว ความอบอุ่น เข้าใจ เอาใจใส่ เป็นมิตร ยอมรับและนับถือในตัวสมาชิกแต่ละคน นำไปสู่การเปิดเผยและความเต็มใจในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และค่านิยมร่วมกัน จึงเป็นการตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐานของสมาชิก และนำเขาไปสู่การเผชิญหน้ากับความเป็นจริงและพฤติกรรมที่เป็นอยู่ ปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสมาชิกให้พ้นจากประสบการณ์แห่งความล้มเหลวโดยเฉพาะในกลุ่มบุคคลที่มีปัญหาเฉพาะ และนำสมาชิกไปสู่การมีเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จและคงรักษาเอกลักษณ์นี้ไว้ ผู้นำกลุ่มหรือนักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องสร้างความเชื่อถือให้สมาชิกเห็นโดยการแสดงความจริงใจและห่วงใยต่อพวกเขา มองเขาในทัศนะที่พวกเขาไม่เคยมองตนเองมาก่อนว่าพวกเขาก็สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงเป็นบุคคลที่ประสบความสำเร็จและมีความรับผิดชอบได้

ความอบอุ่นและความเข้าใจเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับคน 2 คน ที่เริ่มมีสัมพันธภาพต่อกัน ผู้รับการปรึกษาต้องเข้าใจว่าชีวิตของเขายังมีอะไรอีกมากมายกว่าที่จะจมอยู่กับความทุกข์ การย่ำคิดย่ำทำ หรือพฤติกรรมที่ขาดความรับผิดชอบ เขาต้องเห็นว่ายังมีคนอื่นอีกที่เอาใจใส่เขาและมีความตั้งใจที่จะคุยกับเขาในเรื่องของเขาหรือเรื่องบางอย่างที่มีคุณค่าและน่าสนใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นเสมือนสะพานสร้างสัมพันธภาพให้เกิดขึ้น

ในการเริ่มต้นการสนทนา ไม่เป็นการฉลาดเลยที่จะใช้เวลายาวนานในการพูดเกี่ยวกับปัญหาหรือความทุกข์ของผู้รับการปรึกษา กลาสเซอร์ (Glasser, 1972) กล่าวว่า ผู้รับการปรึกษาที่ประสบผลสำเร็จ ส่วนใหญ่จะเข้าใจอย่างรวดเร็วว่ามีอะไรอีกมากมายในชีวิตที่น่าสนใจมากกว่าปัญหาของพวกเขา นักจิตวิทยาการปรึกษาและผู้รับการปรึกษาจะพูดคุยกันในเรื่องที่เขาทั้งคู่ให้ความสนใจ เช่น ชาวที่กำลังเป็นที่สนใจในปัจจุบัน ภาพยนตร์ หนังสือ ละคร ความปรารถนา ความสัมพันธ์ส่วนตัวและครอบครัวซึ่งสามารถจะช่วยสร้างสัมพันธภาพให้มีมากขึ้น เพราะมันเป็นการสนทนาระหว่างเพื่อนอย่างแท้จริง การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เห็นว่าการสนทนาเกี่ยวกับปัญหาของผู้รับการปรึกษาเป็นเวลายาวนานเป็นสิ่งผิดพลาดอย่างรุนแรง เพราะมันจะเป็นการไปเพิ่มมากกว่าจะไปลดความหมกมุ่นอยู่กับตนเอง (self-involvement) และความทุกข์ของเขา เราควรจะพูดคุยกันในเรื่องที่จะทำให้เขารู้สึกดีขึ้น การฟังคำพูดคร่ำครวญถึงความทุกข์ของเขา จะช่วยลดความเจ็บปวดของเขาลง และทำให้เขารู้สึกดีขึ้นชั่วขณะเท่านั้น ถ้าเขายังไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ความเจ็บปวดเหล่านั้นก็จะกลับมาหาเขาอีก

2. การเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน (Focus on present behavior) นักจิตวิทยาการปรึกษาหรือผู้นำกลุ่มจะชักชวนให้สมาชิกพิจารณาพฤติกรรมปัจจุบันที่เป็นสาเหตุหรือส่งเสริมความรู้สึกที่ไม่ดีของตน ช่วยสมาชิกให้เรียนรู้ว่าพวกเขามีความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง สามารถตัดสินใจเลือกและสามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของตนเองให้ดีขึ้น ไม่มีใครเลยที่จะได้รับความสำเร็จในเรื่องเอกลักษณ์แห่งตน ถ้าหากบุคคลเหล่านั้นไม่ตระหนักรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมปัจจุบันของตนเอง การให้ความอบอุ่นและการสนทนาเพื่อสร้างสัมพันธภาพตามขั้นที่ 1 จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเริ่มตระหนักในพฤติกรรมปัจจุบันของตน คนทั่วไปมักจะหลีกเลี่ยงที่จะเผชิญกับพฤติกรรมปัจจุบันของเขา โดยมากเน้นที่จะบอกว่าเขารู้สึกอย่างไรมากกว่า เขากำลังทำอะไร นักจิตวิทยาการปรึกษาต้องรู้ว่าเขาจะไม่สามารถช่วยเหลือผู้รับการปรึกษาได้เลย ถ้าเขาไม่ให้ความสำคัญกับพฤติกรรม เพราะว่ามันเป็นไปไม่ได้เลย ที่คนจะเปลี่ยนแปลงความรู้สึกโดยปราศจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเขาเสียก่อน เขาต้องช่วยให้ผู้รับการ

ปรึกษาเปลี่ยนจากการหมกมุ่นอยู่กับตนเองมาเป็นมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น ซึ่งเป็นขั้นแรกที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ ช่วยให้ผู้รับการปรึกษามองพฤติกรรมของเขาและเลือกพฤติกรรมใหม่ที่จะทำให้พวกเขามีสัมพันธภาพกับผู้อื่น นักจิตวิทยาการปรึกษาอาจจะใช้คำถามต่างๆ เช่น “คุณกำลังทำอะไร” และจะไม่ถามว่า “คุณได้ทำอะไรไปแล้ว” หรือ “คุณเคยทำอะไรบ้าง” การรับรู้ต่อพฤติกรรมที่ตนเองกำลังทำอยู่เป็นวิธีการที่บุคคลจะพัฒนาเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จของตนเอง

กลาสเซอร์ (Glasser, 1965) ได้ชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมของคนที่ย้อนแอหรือคนที่ขาดความรับผิดชอบต่อตนเอง มักจะเลือกกระทำในเวลาที่เขาเผชิญกับปัญหา มีอยู่ 3 ทางด้วยกัน ทางเลือกที่หนึ่ง คือ การยอมแพ้ต่อปัญหาที่เกิดขึ้น ทางเลือกที่สอง คือ การแสดงพฤติกรรมที่รุนแรง พัฒนาอารมณ์ในทางลบ เก็บกด กลัว เศร้าซึม แสดงอาการวิกลจริต ทางเลือกสุดท้ายก็คือการใช้ยาเสพติดให้โทษชนิดต่าง ๆ ดังนั้นการเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน จะช่วยสมาชิกในกลุ่มให้พัฒนาทางเลือกใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อตนและมีพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองมากขึ้น ในขั้นที่ 2 ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงนี้จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักในพฤติกรรมของตัวเอง และเข้าใจว่าพฤติกรรมของเขา คือ การหมกมุ่นอยู่กับตนเองซึ่งเป็นสิ่งที่เขาเลือกเอง ไม่มีใครบังคับให้เขาเป็นเช่นนั้น เป็นทางเลือกในปัจจุบันของเขา เมื่อเรามีสัมพันธภาพอย่างใกล้ชิด อบอุ่นและเป็นส่วนตัวกับเขา และเขายอมรับว่าสิ่งที่เขากำลังทำเป็นสิ่งที่เขาเลือกเองแล้ว เราก็จะเริ่มเข้าสู่ขั้นที่ 3 ของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อไป

3. การประเมินคุณค่าของพฤติกรรม (Value Judgement) เมื่อผู้รับการปรึกษา หรือสมาชิกในกลุ่มได้พิจารณาถึงพฤติกรรมที่เขากระทำอยู่ และผลที่ตามมาของพฤติกรรมนั้น การพิจารณาพฤติกรรมโดยมองในแง่ที่ว่าพฤติกรรมนั้นเป็นทางเลือกที่ดีที่สุดของเขาหรือไม่ เขาเชื่อว่าพฤติกรรมนั้นดีสำหรับเขาและบุคคลที่สำคัญในชีวิตของเขาหรือไม่ พฤติกรรมดังกล่าวเป็นที่ยอมรับทางสังคมหรือไม่ นักจิตวิทยาการปรึกษาก็จะช่วยเขาในการประเมินว่าพฤติกรรมนั้นกำลังนำเขาไปสู่ความสำเร็จหรือความล้มเหลว สิ่งสำคัญของขั้นตอนนี้ก็คือ นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องไม่เป็นผู้ตัดสินพฤติกรรมว่าสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาทำนั้นผิดและเขาต้องเปลี่ยนแปลง หรือแสดงทัศนคติในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ในการประเมินพฤติกรรม แต่จะให้ผู้รับการปรึกษาประเมินพฤติกรรมของตนเอง และนักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องเน้นที่การวิจารณ์เฉพาะพฤติกรรมเท่านั้น ซึ่งเป็นสิ่งที่แก้ไขปรับปรุงได้ ไม่ปล่อยให้สมาชิกยึดติดอยู่กับความรู้สึกผิดพลาดล้มเหลวที่ผ่านมา ไม่มีใครที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ล้มเหลวได้ เว้นเสียแต่ประการที่หนึ่งเขาจะมีสัมพันธภาพกับคนที่ทำให้เขารู้สึกมีคุณค่าและทำให้เขาเชื่อว่าการเปลี่ยน

แปลงพฤติกรรมเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ ประการที่สอง เขาต้องเข้าใจในสิ่งที่เขากำลังทำอยู่ และ ประการสุดท้ายเขาต้องสามารถที่จะประเมินพฤติกรรมของเขาเองได้ว่าเป็นพฤติกรรมที่ขาด ความรับผิดชอบ ทำให้ทั้งตนเองและผู้อื่นเจ็บปวด เขาก็จะสามารถไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้

4. การวางแผนสร้างพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ (Planning responsible behavior) หลังจากที่ได้รับการศึกษาแต่ละคน ได้ประเมินพฤติกรรมของตนเองและตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นๆ นักจิตวิทยาการศึกษาจะช่วยสมาชิกในการพิจารณาทางเลือกอื่น ๆ เพื่อหาพฤติกรรมที่สามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้ และช่วยพวกเขาในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นที่สามารถปฏิบัติได้ และมีโอกาสที่จะสำเร็จ เพื่อให้ความสำเร็จในเป้าหมายนี้เป็นแรงเสริมให้สมาชิกพยายามเพื่อบรรลุเป้าหมายในระยะยาวต่อไป นักจิตวิทยาการศึกษาจะทำหน้าที่ในการให้ข้อมูลใหม่ และช่วยค้นหาวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่จะทำเพื่อไปสู่เป้าหมาย การวางแผนการปฏิบัติจะต้องมีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจน วัดได้และต้องยืดหยุ่นสามารถปรับได้ตามความเหมาะสม นักจิตวิทยาการศึกษาต้องพัฒนาทักษะในการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาประเมินความเป็นไปได้ของแผนการ ต้องมีความมั่นใจเมื่อแผนการถูกประเมินว่ามีความเป็นไปได้ และยืดหยุ่นเมื่อแผนการถูกประเมินว่า เป็นไม่ได้

ลักษณะของการวางแผน มีลักษณะดังนี้

4.1 แผนนั้นควรอยู่ภายในขอบเขตความสามารถของผู้รับการปรึกษาแต่ละคน นักจิตวิทยาการศึกษาจะต้องช่วยให้แผนนั้นมีความสัมพันธ์กับความต้องการที่ผู้รับการปรึกษา ต้องการจะตอบสนอง

4.2 แผนที่ดีจะต้องเข้าใจง่าย แม้ว่าผู้รับการปรึกษาจะต้องการแผนที่เฉพาะเจาะจงเห็นชัดเจน ประเมินผลได้ แต่ก็ควรที่จะยืดหยุ่นและเปิดโอกาสให้เปลี่ยนแปลงแก้ไขได้

4.3 แผนนั้นควรเป็นแผนที่สามารถปฏิบัติจริงได้ นักจิตวิทยาการศึกษาสามารถช่วยให้ผู้รับการปรึกษารู้ว่าแม้จะเป็นแผนเล็ก ๆ แต่ก็ช่วยให้เขาเปลี่ยนแปลงไปตามที่เขาดต้องการได้

4.4 แผนนั้นมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่ดี และกำหนดสิ่งที่ผู้รับการปรึกษามีความเต็มใจที่จะทำ

4.5 แผนนั้นผู้รับการปรึกษาสามารถดำเนินการตามแผนโดยไม่ต้องขึ้นอยู่กับผู้
ใด

4.6 เป็นแผนที่สามารถทำซ้ำได้ เหมาะสมที่จะใช้ปฏิบัติทุกวัน

4.7 แผนนั้นควรเป็นแผนที่สามารถจะปฏิบัติได้นานเท่าที่ต้องการ นักจิตวิทยาการปรึกษาสามารถถามผู้รับการปรึกษาได้ว่า “วันนี้คุณตั้งใจที่จะทำอะไร เพื่อเป็นการเริ่มต้นในการเปลี่ยนแปลงชีวิตของตน” “คุณพูดว่าคุณอยากจะหยุดความโศกเศร้าเสียใจแล้วตอนนี้คุณกำลังทำอะไรเพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายนั้น” เป็นต้น

4.8 แผนที่มีประสิทธิภาพจะต้องเกี่ยวข้องกับกิจกรรม เช่น ผู้รับการปรึกษาวางแผนต่าง ๆ ดังนี้ หางาน เขียนจดหมายถึงเพื่อน ฝึกโยคะ สละเวลาสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เพื่อทำงานอาสา เป็นต้น

4.9 เป็นแผนที่มีการประเมินว่า สามารถปฏิบัติได้จริงและสัมพันธ์กับความต้องการ ก่อนที่ผู้รับการปรึกษาจะปฏิบัติตามแผนนั้น ควรให้เขาร่วมประเมินแผนที่เขากำหนดไว้ว่า สามารถปฏิบัติได้จริงหรือไม่ มีความสัมพันธ์กับความต้องการของเขาหรือไม่ และภายหลังการนำแผนไปปฏิบัติจริงแล้ว การนำแผนมาประเมินใหม่อีกครั้งก็ยังคงเป็นประโยชน์ นักจิตวิทยาการปรึกษาจำเป็นต้องถามผู้รับการปรึกษาว่า “ แผนของคุณสามารถช่วยคุณได้หรือไม่ ” ถ้าแผนนั้นใช้ไม่ได้แล้วจะมีการกลับไปประเมินและพิจารณาทางเลือกใหม่

4.10 เป็นแผนที่ผู้รับการปรึกษาผูกมัดตนเองในการปฏิบัติ เพื่อที่จะให้ผู้รับการปรึกษาผูกมัดตนเองกับแผนที่กำหนดไว้จะต้องให้เขาเขียนข้อผูกมัดด้วย ความตั้งใจที่จะปฏิบัติตามแผนที่วางไว้จะไม่มี ความหมาย ถ้าปราศจากข้อผูกมัดของผู้รับการปรึกษาที่จะปฏิบัติตามกลวิธีและเทคนิค การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงที่กล่าวมาข้างต้น นั้นมีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อให้ผู้รับการปรึกษาสามารถนำตนเองได้ มีความรับผิดชอบและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เป็นไปตามที่เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง

5. ความมุ่งมั่น (Commitment) แผนการที่กำหนดไว้เพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะดำเนินไปได้ก็ต่อเมื่อผู้รับการปรึกษาหรือสมาชิกตั้งใจอย่างแรงกล้าที่จะลงมือปฏิบัติตามแผน ในการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จึงใช้ความมุ่งมั่นที่จะทำตามแผนการโดยให้สมาชิกแต่ละคนประกาศให้กลุ่มทราบถึงแผนการของตนเองหรือเขียนเป็นรูปแบบของสัญญาเพื่อช่วยให้ตนเองและสมาชิกคนอื่น ๆ ร่วมกันปฏิบัติตามแผนการนั้นเป็นการผูกมัดตนเอง ในขั้นตอนนี้จะพบว่าคุณค่าของกลุ่มเด่นชัดขึ้น เมื่อสมาชิกแสดงความมุ่งมั่นในการทำตามแผนการที่กำหนดไว้ และช่วยเหลือผู้อื่นในการทำตามแผนการของเขา ประเมินและให้ความคิดเห็นต่อแผนการ ให้กำลังใจและสนับสนุนซึ่งกันและกัน ได้เห็นตัวแบบของความพยายามทำตามแผนและตัวแบบของความสำเร็จ ในกรณีที่สมาชิกบางคนหลีกเลี่ยงที่

จะแสดงความมุ่งมั่นในการทำตามแผน กลุ่มจะเข้ามาช่วยเขาให้ได้แสดงออกและค้นหาความรู้สึกกลัวต่อความล้มเหลว และถ้าหากมีสมาชิกที่ไม่ยินยอมแสดงความมุ่งมั่นเลย นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องไม่บีบบังคับให้เขาเปลี่ยนใจ แต่จะต้องช่วยเขาค้นหาว่าอะไรที่เป็นอุปสรรคขัดขวางเขา สมาชิกบางคนคิดว่าตนเองไม่สามารถเปลี่ยนแปลง ไม่สามารถทำตามที่ตั้งใจได้ และยินยอมเป็นคนล้มเหลว นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องช่วยให้เขาพิจารณาผลของการที่ไม่ยอมเปลี่ยนแปลงและแนะนำเขาให้วางแผนการช่วงสั้นที่สามารถปฏิบัติได้โดยง่าย สิ่งที่จะต้องคำนึงถึงคือแผนการที่สมาชิกแสดงความมุ่งมั่นที่จะทำตาม จะต้องเป็นเหตุเป็นผลและมีความเป็นไปได้ เพราะถ้าไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นนั้นได้สมาชิกจะเพิ่มความสับสนและความรู้สึกล้มเหลวมากขึ้น

นักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงพบว่า การให้เขียนความมุ่งมั่นจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเพิ่มวินัยในการทำตามแผนการที่วางไว้ ความมุ่งมั่นที่เขียนขึ้นจะทำให้มีการหลีกเลี่ยงที่จะทำตามแผนการได้ยากกว่าคำพูดเพียงอย่างเดียว และยังเป็นการยืนยันเกี่ยวกับเนื้อหาของแผนการได้ด้วย เพราะมีหลักฐานอยู่ในสมุดแล้ว

6. การไม่ยอมรับข้อแก้ตัว (Accept no excuses) กลาสเซอร์และ ซุนิน (Glasser and Zunin, 1979) เห็นว่าการแก้ตัวเป็นการหลอกตัวเอง (self-deception) เพื่อระบายความรู้สึก และในที่สุดก็จะพบกับความล้มเหลวและประทับตราของความล้มเหลวให้กับตนเอง ในกรณีที่ผู้รับการปรึกษาไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นของตนเองได้ นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องไม่รับฟังข้อแก้ตัวหรือเหตุผลในความล้มเหลว ไม่มีการดำเนินหรือค้นหาข้อผิดพลาด แต่จะต้องแสดงความหวังโยที่มีต่อผู้รับการปรึกษาอย่างแท้จริง ช่วยเขาให้เห็นความจริงที่ว่าเขาเท่านั้นที่จะเป็นผู้รับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง บรรยากาศของกลุ่มมีประโยชน์ต่อการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เพราะสมาชิกคนอื่น ๆ จะทำตามแบบอย่างของนักจิตวิทยาการปรึกษาโดยการให้ความใส่ใจ และกระตุ้นบุคคลที่ไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นของตนเองให้มีกำลังใจที่จะพยายามใหม่ หรือช่วยเขาประเมินและปรับปรุงแผนการของเขาให้เหมาะสมมากขึ้น

เมื่อผู้รับการปรึกษาไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นได้ นักจิตวิทยาการปรึกษาก็จะย้อนกลับไปสู่ขั้นการประเมินพฤติกรรมและตรวจสอบแผนการที่วางเอาไว้ใหม่ แต่จะไม่รับฟังเหตุผลหรือข้อแก้ตัวต่าง ๆ ที่ผู้รับการปรึกษามีให้ เพราะถ้ารับฟังหรือยอมรับข้อแก้ตัวต่าง ๆ เหล่านั้นก็จะเป็นการส่งเสริมให้ผู้รับการปรึกษาเป็นคนที่มีพฤติกรรมที่ไม่รับผิดชอบ การจะประสบผลสำเร็จ ผู้รับการปรึกษาจะต้องกระทำตามแผนการ การแก้ตัวเป็นการลดความเจ็บ

ปวดจากการล้มเหลว นั่นแต่มันไม่ได้นำไปสู่ความสำเร็จ ฟิงระวังไว้ว่าเมื่อผู้รับการปรึกษาไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นได้ นักจิตวิทยาการปรึกษาต้องไม่บอกว่าเป็นความผิดหรือความล้มเหลวของผู้รับการปรึกษา แต่จะถามผู้รับการปรึกษาว่า “ คุณยังคงต้องการที่จะทำตามข้อผูกมัดอีกหรือไม่ ” ถ้าผู้รับการปรึกษาตอบว่ายังคงต้องการก็จะถามว่า “ เมื่อไหร่ที่คุณจะเริ่มทำ ”

7. การไม่ใช้การลงโทษ (No Punishment) การลงโทษไม่ใช่วิธีการที่มีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและยังเป็นการส่งเสริมเอกลักษณ์แห่งความล้มเหลวและทำลายสัมพันธภาพในการปรึกษาเชิงจิตวิทยา การไม่ใช้การลงโทษมีความสำคัญพอ ๆ กับการไม่ยอมรับข้อแก้ตัว การลงโทษเป็นตัวการที่สำคัญในการทำลายสัมพันธภาพที่อาจเป็นการนำผู้รับการปรึกษาไปสู่ความสำเร็จ เมื่อสมาชิกไม่สามารถทำตามความมุ่งมั่นของตนเองหรือต่อต้านกระบวนการกลุ่ม นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องกระตุ้นให้เขาเห็นและยอมรับผลที่ตามมาของการกระทำของเขาเองและให้โอกาสเขาประเมินตนเองอีกครั้ง เพื่อพิจารณาว่าเขายังต้องการที่จะทำตามความมุ่งมั่นนั้นหรือไม่

8 การไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ (Don't Give Up) นักจิตวิทยาการปรึกษาจะต้องเชื่อมั่นในตัวผู้รับการปรึกษาว่าเขาสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ ไม่ว่าจะพวกเขาจะพูดหรือกระทำอย่างไรก็ตาม จะต้องไม่สิ้นหวังในตัวพวกเขาแม้ว่าบางคนจะต้องใช้เวลามากในการพัฒนาพฤติกรรมใหม่ เพราะบุคคลที่มีเอกลักษณ์ของความล้มเหลวมักจะคิดว่าคนอื่น ๆ สิ้นหวังในตัวพวกเขาแล้ว และไม่เชื่อว่าพวกเขามีความสามารถที่จะปรับปรุงตนเองได้ นักจิตวิทยาการปรึกษาต้องเป็นตัวอย่างของการไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ และมุ่งมั่นที่จะช่วยพวกเขาและกระตุ้นความรู้สึกมั่นใจในตนเอง เมื่อผู้รับการปรึกษาเชื่อมั่นว่านักจิตวิทยาการปรึกษาและสมาชิกคนอื่นไม่รู้สึกสิ้นหวังในตัวเขาแล้ว เขาจะรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ไม่รู้สึกโดดเดี่ยวสามารถพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และรู้ว่าเขามีความสามารถที่จะแก้ไขปัญหาและเปลี่ยนแปลงสิ่งที่เขาคิด สิ่งที่เขาารู้สึกและสิ่งที่เขากระทำได้

1.3.2.2 วิธีการที่สำคัญ

จากมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติและความต้องการของมนุษย์ และหลักการที่สำคัญของกระบวนการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง กลาสเซอร์ (Glasser, 1992 cited in Corey, 1996) สรุปว่า วิธีการที่จะทำให้บุคคลเปลี่ยนพฤติกรรมได้นั้นอยู่บนความเชื่อที่ว่ามนุษย์จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนก็ต่อเมื่อ

1.บุคคลตระหนักว่าพฤติกรรมปัจจุบันของตน ไม่สามารถตอบสนองความต้องการของเขาได้

2.บุคคลเชื่อว่าเขาสามารถเลือกพฤติกรรมที่สามารถตอบสนองความต้องการของตนเองได้

กลาสเซอร์และวูบบอลดิง(Glasser and Wubbolding ,1995 cited in Corey,1996) สรุปวิธีการที่สำคัญในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลไว้ 4 ประการ ตามระบบ WDEP ดังนี้

1.W = Wants เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้รับการปรึกษา ได้มีโอกาสสำรวจความต้องการของตน เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเข้าใจอย่างชัดเจนถึงความต้องการและวิถีทางที่สามารถตอบสนองความต้องการของตนเอง ซึ่งการสำรวจความต้องการของผู้รับการปรึกษาจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการให้การปรึกษา

2. D = Direction and Doing กระบวนการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเน้นพฤติกรรมปัจจุบัน สนใจต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมปัจจุบันมากกว่าทัศนคติหรือความรู้สึก เอื้ออำนวยให้ผู้รับการปรึกษาตระหนักในพฤติกรรมปัจจุบัน เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาสามารถตัดสินใจเลือกพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบและเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทิศทางที่ตอบสนองความต้องการของตนเองได้

3. E = Evaluation สาระสำคัญของกระบวนการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง คือการใช้คำถามที่ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้ประเมินคุณค่าพฤติกรรมของตนว่าถูกหรือผิด เป็นไปในทางที่สร้างสรรค์หรือทำลาย ตอบสนองความต้องการของตนเองได้หรือไม่ เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้รับการปรึกษาตัดสินใจเลือกพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบมากขึ้น กลาสเซอร์เชื่อว่าพฤติกรรมจะเปลี่ยนแปลงไม่ได้เลยถ้าบุคคลไม่ได้ประเมินพฤติกรรมปัจจุบันของตน

4. P = Planning and Commitment เมื่อผู้รับการปรึกษาได้ประเมินพฤติกรรมปัจจุบันของตนและตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน ผู้ให้การปรึกษาเอื้ออำนวยให้ผู้รับการปรึกษาได้สำรวจพฤติกรรมที่เป็นไปได้และร่วมกันกำหนดแผนการปฏิบัติ รวมทั้งการประกาศความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติตามแผน

1.3.2.3 เทคนิคสำคัญ

เทคนิคที่ใช้ในกระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงมีหลายวิธี เช่น เทคนิคการเผชิญหน้า (confrontation) การทำสัญญา (contract) การให้

ข้อมูลข่าวสาร (information) การแสดงบทบาทสมมติ (role playing) การเปิดเผยตนเอง (self-disclosure) การกำหนดโครงสร้างและการให้กำลังใจ เป็นต้น

คอเรย์ (Corey, 1991) ได้อธิบายถึงเทคนิคพิเศษในการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ดังนี้

1. ศิลปะในการตั้งคำถามด้วยความชำนาญ

เนื่องจากการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีการตั้งคำถามในระดับที่มากกว่าการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวคิดอื่น ๆ นักจิตวิทยาการปรึกษาจึงมีความจำเป็นต้องพัฒนาทักษะในการตั้งคำถามให้กว้างขวาง วัตถุประสงค์หลัก 4 ประการของการตั้งคำถามในการปรึกษาเชิงจิตวิทยา คือ เพื่อเข้าสู่โลกส่วนตัวของผู้รับการปรึกษา เพื่อรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ข้อมูลและช่วยให้ผู้รับการปรึกษาสามารถควบคุมวิถีชีวิตของเขาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2. เทคนิคการช่วยตนเองในโปรแกรมการพัฒนาตนเอง

โปรแกรมการพัฒนาตนเองเป็นการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้พิจารณาเกี่ยวกับการตอบสนองความต้องการเท่า ๆ กับการพิจารณาพฤติกรรมที่กำหนดไว้เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลง "การเปลี่ยนแปลง" นั้นรวมถึง "การกระทำพฤติกรรม" แทนที่ "การยกเลิกพฤติกรรม" และ "พฤติกรรมที่พึงประสงค์" แทนที่ "พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์" โปรแกรมนี้จะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองความต้องการของตน

ในขั้นสร้างสัมพันธภาพนั้น นักจิตวิทยาการปรึกษาสามารถใช้คำถามเหล่านี้เพื่อช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้ประเมินความต้องการของตนเอง "คุณต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงชีวิตของคุณจริง ๆ หรือไม่" "ถ้าในตอนนี้มีสิ่งที่คุณต้องการ คุณลองจินตนาการดูว่าชีวิตคุณจะแตกต่างไปอย่างไร" "อะไรคือสิ่งที่คุณต้องการที่ดูเหมือนว่าคุณจะไม่ได้รับสิ่งนั้นจากชีวิตคุณ" "คุณคิดว่าอะไรที่ยับยั้งคุณไม่ให้คุณเปลี่ยนแปลงไปตามที่คุณอยากเป็น" และคำถามต่อไปนี้จะช่วยผู้รับการปรึกษาคิดในสิ่งที่เขากำลังกระทำอยู่ "ลองบรรยายถึงช่วงเวลาที่คุณรู้สึกถึงความหมายของความสำเร็จ และบอกด้วยว่าช่วงเวลานั้นคุณกำลังทำอะไรอยู่" "ถ้าคุณมีเวลาเหลือเพียงปีเดียวที่จะมีชีวิตอยู่ คุณอยากที่จะทำอะไรที่แตกต่างไปจากที่เป็นอยู่บ้าง"

คำถามเหล่านี้จะช่วยช่วยให้ผู้รับการปรึกษาเพิ่งความสนใจไปยังสิ่งที่เขากำลังทำ กำลังคิดและกำลังรู้สึก ยุทธวิธีในการตั้งคำถามจะมีประสิทธิภาพในการช่วยให้ผู้รับการปรึกษาได้พิจารณาทางเลือกใหม่ ซึ่งจะนำมาแทนที่ความล้มเหลว แทนการยึดติดอยู่กับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ผู้รับการปรึกษาจะสามารถพัฒนาไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้

3. การใช้อารมณ์ขัน

การใช้อารมณ์ขันอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องใช้อย่างเหมาะสมและต้องช่วยให้ผู้รับการปรึกษาสามารถมองสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น อารมณ์ขันที่ใช้จะต้องไม่เกี่ยวข้องกับความขัดแย้ง การเยาะเย้ยหรือขาดความเคารพ การใช้อารมณ์ขันก่อให้เกิดอันตรายได้ในกรณีไปกระทบกับปัญหาของผู้รับการปรึกษา ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองภายในจิตใจของผู้รับการปรึกษา และการทำให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกไม่พอใจ อารมณ์ขันที่กระทบกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของผู้รับการปรึกษาด้วยการทำให้ผู้รับการปรึกษารู้สึกว่าตนเองน่ารังเกียจ และรู้สึกอับอายนั้นเป็นการใช้อย่างไม่เหมาะสม และเป็นการกระทำที่ผิดไปจากจุดมุ่งหมายของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

4. การใช้เทคนิคความขัดแย้งอย่างตั้งใจ (paradoxical techniques) มีการสนับสนุนให้ผู้รับการปรึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงด้วยวิธีการที่ตรงไปตรงมา แต่มีบางครั้งที่ผู้รับการปรึกษาไม่ยอมวางแผนหรือทำตามแผนการที่วางไว้ และมาบอกกับสมาชิกในกลุ่มว่า เขาพยายามวางแผนการหรือทำตามแผนการแล้วแต่ไม่สำเร็จ นักจิตวิทยาการปรึกษาอาจจะตอบสนองในแบบที่คาดไม่ถึงโดยใช้ถ้อยคำที่ขัดแย้งอย่างตั้งใจ เช่น คุณพยายามทำตามแผนการแล้วแต่ไม่สำเร็จหรือว่าคุณไม่พยายามทำตามแผนการให้สำเร็จ ซึ่งวิธีการนี้เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ แต่ต้องใช้ในผู้ที่เชี่ยวชาญหรือผ่านการฝึกฝนในเทคนิคนี้มาเพียงพอแล้ว ถ้านำไปใช้อย่างไม่เหมาะสมจะทำให้สัมพันธภาพของการปรึกษาล้มเหลวลงในทันที

1.3.3 บทบาทและหน้าที่ของนักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

คอเรย์ (Corey, 1982) ศึกษาแนวความคิดเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและได้สรุปว่า ในฐานะผู้นำกลุ่มของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงจะต้องมีบทบาทในการนำทิศทางให้กลุ่มกระตือรือร้น มีความสามารถในการใช้ภาษา และจะต้องทำหน้าที่ดังต่อไปนี้

1. เป็นตัวแบบสำหรับพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ และเป็นแบบอย่างของชีวิตที่มีพื้นฐานอยู่บนเอกลักษณ์แห่งความสำเร็จ
2. สร้างสัมพันธภาพในการปรึกษากับสมาชิกแต่ละคนบนพื้นฐานของความเอาใจใส่และความนับถือ เพื่อส่งเสริมและก่อให้เกิดพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ

3. กระตือรือร้นในการกระตุ้นการอภิปรายของกลุ่มเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่มี
ความรับผิดชอบ
 4. แนะนำและสนับสนุนกระบวนการประเมินตนเอง ในพฤติกรรมที่เป็นอยู่ใน
ปัจจุบันของสมาชิก
 5. สอนสมาชิกในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของพวกเขาและนำ
แผนการนั้นไปปฏิบัติ
 6. กำหนดโครงสร้างและขอบเขตในการพบกันของกลุ่ม
 7. ร่วมแบ่งปันกับกลุ่มเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง
 8. กระตุ้นสมาชิกให้มีส่วนร่วมซึ่งกันและกันในการแบ่งปันประสบการณ์ และ
ช่วยเหลือกันและกันในการจัดการแก้ปัญหาด้วยท่าทีที่มีความรับผิดชอบ
 9. ช่วยสมาชิกในการกำหนดการปฏิบัติตามแผนการ ภายใต้ข้อจำกัดของเวลา
และขอบเขตของการปรึกษาเชิงจิตวิทยา
 10. สอนสมาชิกในการนำสิ่งที่เรียนรู้ในกลุ่มไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน
- เนื่องจากนักจิตวิทยาการปรึกษาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ต้องมี
สัมพันธภาพกับผู้รับการปรึกษาที่ไม่สามารถตอบสนองความต้องการของตนและล้มเหลวในการ
สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นในอดีต ดังนั้นนักจิตวิทยาการปรึกษาจึงควรมีความอบอุ่น (Warmth)
ความเข้าใจ (understanding) และเป็นห่วงเป็นใย (concern) เน้นที่ความเข้มแข็งและ
ศักยภาพของสมาชิกในกลุ่มมากกว่าเน้นที่ความล้มเหลว ต้องเป็นคนที่มีความรับผิดชอบอย่าง
มาก เข้มแข็ง ให้ความใส่ใจ อ่อนโยนต่อเพื่อนมนุษย์ ไม่ทำตัวเหนือกว่าหรือเป็นบุคคลที่ไม่
สามารถแต่ต้องได้ ไม่เอาแต่ความสะดวกของตนเอง ต้องอดทนต่อคำร้องขอความเห็นใจของ
ผู้รับการปรึกษา มีอารมณ์มั่นคงเพื่อที่จะสร้างความเชื่อมั่นให้แก่ผู้รับการปรึกษาว่านักจิตวิทยา
การปรึกษาจะอยู่กับเขาจนกระทั่งเขาสามารถตอบสนองความต้องการในทางที่ดีได้

2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง (Self-Efficacy for Self-Regulated Learning)

การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง (self - efficacy for self - regulated learning) เป็นมิติหนึ่งของการรับรู้ความสามารถของตน (self - efficacy) ที่สัมพันธ์กับการเรียน ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเป็นแรงจูงใจที่สำคัญในการใช้กระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง (Zimmerman,1990) ดังนั้นการที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองจำเป็นต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นทั้งการเรียนรู้การกำกับตนเอง (self-regulated learning) และการรับรู้ความสามารถของตน (self-efficacy) ซึ่งในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยขอเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้การกำกับตนเองและแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน ดังนี้

2.1 การเรียนรู้การกำกับตนเอง (Self-Regulated Learning)

2.1.1 ความหมายของการเรียนรู้การกำกับตนเอง

การเรียนรู้การกำกับตนเอง หมายถึงการที่นักเรียนมีการกำกับตนเองเพื่อให้มีความรู้และทักษะต่างๆ โดยการรู้คิดของตน มีแรงจูงใจและการกระทำด้วยตัวเอง (Zimmerman,1989)

การเรียนรู้การกำกับตนเอง หมายถึงการที่นักเรียนมีกลวิธีรู้คิดของตนเองที่จะวางแผน เตือนและปรับความคิดของตนเอง มีการจัดการและควบคุมความพยายามของตนเองรวมทั้งการใช้กลวิธีทางปัญญา (Printrich and De Groot,1990)

ดังนั้นการเรียนรู้การกำกับตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีการกำกับตนเองเพื่อให้มีความรู้และทักษะต่างๆ โดยการรู้คิดในสิ่งที่ตนเองเรียนรู้ ควบคุมการกระทำและแรงจูงใจจัดการสิ่งต่างๆด้วยตัวเองและใช้กลวิธีทางปัญญาในการเรียนรู้

ความหมายของการเรียนรู้การกำกับตนเองมีหลากหลายความหมาย แต่องค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งสำหรับการเรียนมี 3 องค์ประกอบ

1.การเรียนรู้การกำกับตนเองครอบคลุมถึงการใช้กลยุทธ์ทางอภิปัญญาของนักเรียนในการวางแผน (planning) การเตือนตนเอง (monitoring) และการปรับเปลี่ยนความคิด

(modifying cognition) (Brown, Bransford, Campione & Ferrara, 1983 ; Corno, 1986 , Zimmerman & Pons, 1986, 1988 cited in Prinrich & De Groot, 1990)

2. การจัดการและควบคุมความพยายามในการเรียน เช่น ความสามารถในการอดทนทำงานที่ยุ่งยากหรือการจัดสิ่งก่อกวนจิตใจ การจดจ่ออยู่กับงานที่ทำ (Corno, 1986 ; Corno & Rohrkeper, 1986 cited in Prinrich & De Groot, 1990)

3. การเรียนรู้การกำกับตนเอง ครอบคลุมถึงการเกิดความคิดรวบยอด (conceptualization) หมายถึงกลยุทธ์ทางความคิดที่แท้จริงที่นักเรียนใช้ในการเรียนรู้ การจำและความเข้าใจในเนื้อหา (Corno & Mardinach, 1983 ; Zimmerman & Pons, 1986, 1988 cited in Prinrich & De Groot, 1990)

การใช้เพียงกลยุทธ์ด้านความคิดและอภิปัญญา ไม่เพียงพอที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น จำเป็นต้องมีแรงจูงใจในการใช้กลยุทธ์เช่นเดียวกับการควบคุมความคิดและความพยายาม (Paris, Lipson, & Wixon, 1983 ; Pintrich, 1988, 1989 ; Pintrich, Cross, Kozma & Mckeachie, 1986 cited in Prinrich & De Groot, 1990) องค์ประกอบของแรงจูงใจที่เชื่อมกับองค์ประกอบของการเรียนรู้การกำกับตนเอง มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1. องค์ประกอบด้านความคาดหวัง (Expectancy Component) ครอบคลุมถึงความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานและรับผิดชอบต่อการกระทำของตน เป็นการตอบคำถามว่า " ฉันสามารถทำงานนี้ได้หรือไม่ "

2. องค์ประกอบด้านคุณค่า (Value Component) ครอบคลุมถึงเป้าหมายและความเชื่อเกี่ยวกับความสำคัญและความน่าสนใจของงาน เป็นการตอบคำถามว่า " ทำไมฉันถึงทำงานนี้ "

3. องค์ประกอบด้านอารมณ์ (Affective Component) ครอบคลุมถึงปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่องาน เป็นการตอบคำถามว่า " ฉันรู้สึกอย่างไรต่องานชิ้นนี้ "

การเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียน เกิดจากอภิปัญญา (metacognitive) แรงจูงใจ (motivationally) และพฤติกรรมมีส่วนร่วมในการเรียนของนักเรียนเอง (Zimmerman, 1986, 1990) ในแง่ของกระบวนการอภิปัญญา ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะวางแผน ตั้งเป้าหมาย จัดรวบรวมข้อมูล เตือนตนเอง และประเมินตนเองเป็นระยะ ๆ ในกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเหล่านี้ทำให้เกิดการตระหนักในตนเอง สามารถเรียนรู้และตัดสินใจในการเรียนรู้ของตนเอง ในแง่ของกระบวนการจูงใจ (motivation process) ผู้เรียนรายงานถึงการรับรู้ความสามารถของตน มีการอนุมานตนเอง และมีความสนใจในงานที่ทำสูง

(Borkowski et. al.,in press; Schunk,1986; Zimmerman,1985 cited in Zimmerman,1990) จากการสังเกตผู้เรียนจะเป็นผู้กระตือรือร้นในการเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะมีความพยายามอย่างยิ่งและไม่ย่อท้อต่อการเรียน ในแง่ของกระบวนการเกี่ยวกับพฤติกรรม (behavioral process) นักเรียนที่มีการกำกับตนเอง จะเลือกและสร้างสิ่งแวดล้อมที่คิดว่าเหมาะสมที่สุดกับการเรียน นักเรียนจะแสวงหาคำแนะนำ ข้อมูลข่าวสารและสถานที่ที่เอื้อต่อการเรียน รู้จักสอนตนเองในขณะที่เรียน (self – Instruct) และรู้จักเสริมแรงตนเอง (self – Reinforce) ในขณะที่แสดงพฤติกรรมที่เรารู้จักนั้นๆ

จากการศึกษาของซิมเมอร์แมน (Zimmerman,1990) พบว่าแรงจูงใจที่สำคัญในการใช้กระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง คือการรับรู้ความสามารถของตน (Self – Efficacy) ซึ่งมีมิติของการรับรู้ความสามารถของตนที่สัมพันธ์กับการเรียนมี 2 มิติคือ

1. การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง (Self – Efficacy for Self – Regulated Learning)
2. การรับรู้ความสามารถของตนในผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Self – Efficacy for Academic Achievement)

ผู้เรียนที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเอง เป็นผู้ที่เรียนด้วยความมั่นใจ ชัยชนะแน่นอน มีความรู้กว้างขวาง ที่สำคัญผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะตระหนักถึงการรับรู้ข้อเท็จจริงว่าตนเองมีทักษะหรือไม่มีทักษะสำหรับเรื่องที่จะศึกษา เป็นผู้ที่กระตือรือร้นในการแสวงหาข้อมูล และทำงานเป็นขั้นตอนจนสามารถเรียนรู้งานนั้น รู้จักวิธีแก้ปัญหาเมื่อประสบกับอุปสรรค เช่น สภาพแวดล้อมในห้องเรียนไม่ดี อาจารย์สอนไม่เข้าใจ หรือไม่เข้าใจบทเรียนในตำรา นักเรียนที่มีการกำกับตนเอง เห็นการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เป็นระบบและควบคุมได้ รับผิดชอบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกิดขึ้นของตนเอง (Zimmerman and Martinez – Pons ,1986,1990)

ในการให้คำจำกัดความของการเรียนรู้การกำกับตนเอง จะต้องแยกแยะให้ชัดเจน ระหว่างกระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเองและกลวิธีที่จะนำไปสู่การเรียนรู้การกำกับตนเอง เช่น การตั้งเป้าหมายระยะสั้น

กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง หมายถึง การกระทำและกระบวนการที่ได้มาซึ่งข้อมูลข่าวสาร หรือทักษะซึ่งครอบคลุมถึง พลัง เป้าหมาย การรับรู้เกี่ยวกับการจัดดำเนินการของผู้เรียน ผู้เรียนทุกคนใช้กระบวนการกำกับ (regulatory process) ในบางระดับ แต่ผู้เรียน

ที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเองจะแตกต่างจากผู้ที่ไม่มีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ในลักษณะที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. ลักษณะที่สำคัญประการที่ 1 ประกอบด้วย

1.1. มีการตระหนักในความสัมพันธ์ของวิธีการระหว่างกระบวนการกำกับ หรือ การตอบสนองกับผลลัพธ์ของการเรียน

1.2. มีการใช้กลวิธีทางอภิปัญญา แรงจูงใจและพฤติกรรมอย่างมีระบบ

2. ลักษณะสำคัญประการที่ 2 ของการเรียนรู้การกำกับตนเอง คือการให้ข้อมูลป้อนกลับกับตนเอง (self-oriented feedback) (Carver & Scheier, 1981; Zimmerman, 1986b cited in Zimmerman, 1990) เป็นกระบวนการหมุนเวียนที่นักเรียนใช้ติดตามวิธีการเรียนของตน ซึ่งทำได้หลายวิธี ตั้งแต่การเปลี่ยนแปลงการรับรู้ตนเอง (self - perception) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงกระบวนการภายใน จนถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก เช่นการเปลี่ยนวิธีในการเรียน

ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม (phenomenological theories) อธิบายการเรียนรู้การกำกับตนเองโดยพิจารณาการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ในความหมายของกระบวนการเรียนรู้ภายใน (covert perceptual process) เช่นการเห็นคุณค่าในตนเอง อัตมโนทัศน์ ขณะที่ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการกระทำ (Operant theories) อธิบายถึงพฤติกรรมที่แสดงออกภายนอก เช่น การบันทึกตนเอง (self - record) การสอนตนเอง (self - instruction) และการเสริมแรงตนเอง (self - reinforcement) นักทฤษฎีทางปัญญาสังคม (social cognitive theories) ให้พิจารณากระบวนการให้ข้อมูลป้อนกลับ เน้นการใช้ข้อมูลป้อนกลับทางบวก อย่างไรก็ตามไม่ว่าทฤษฎีใดก็ตาม เน้นว่าการกำกับตนเองจำเป็นต้องอาศัยการให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับประสิทธิภาพของการเรียนอย่างต่อเนื่อง

3. ลักษณะสำคัญประการที่ 3 ของการเรียนรู้การกำกับตนเอง คือ การที่นักเรียนเลือกใช้วิธีการหรือตอบสนองต่อวิธีการอย่างไรและทำไมจึงเลือกวิธีการนั้น ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการกระทำ (operant theorist) ยืนยันว่าการตอบสนองของการเรียนรู้การกำกับตนเองทุกประการ กำหนดโดยการได้รับรางวัลจากภายนอกโดยที่ไม่ได้คาดหวัง หรือได้รับการลงโทษ ในขณะที่ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม มองว่านักเรียนเกิดแรงจูงใจจากการตระหนักในคุณค่าของตน หรืออยู่ในกระบวนการพัฒนาตนเองเต็มศักยภาพ (Self - Actualization) นอกจากนี้มีทฤษฎีอื่นๆเห็นว่าแรงจูงใจเป็นการรับรู้ความสามารถของตน การบรรลุผลสำเร็จและดุลยภาพทางความคิด

ความสำคัญของการเรียนรู้การกำกับตนเอง คือ การเรียนรู้และแรงจูงใจของนักเรียน เป็นกระบวนการที่พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน เช่น การรับรู้ความสามารถของตนของนักเรียนเป็นแรงจูงใจที่จะเรียนรู้และเป็นผลที่ตามมาของความพยายามที่จะเรียนรู้ (Schunk,1984,1985 cited in Zimmerman,1990)

นักเรียนที่มีการกำกับตนเอง ไม่ได้สนใจแค่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่านั้น แต่ยังคำนึงถึงโอกาสที่จะเรียนรู้ด้วย (Zimmerman,1989a ,1990) กิจกรรมการเรียนรู้ที่เริ่มต้นด้วยตนเอง (self – initiate activity) ที่มีแบบแผนเพื่อส่งเสริมการสังเกตตัวเอง การประเมินตนเอง และการปรับปรุงตนเอง (Zimmerman and Martinez – Pons ,1986)

การเรียนรู้การกำกับตนเอง ครอบคลุมมากกว่าความสามารถที่จะตอบสนองต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และมากกว่าความสามารถในการตัดสินใจที่จะตอบสนองการเรียนรู้ต่อเงื่อนไขใหม่ หรือเปลี่ยนแปลงเงื่อนไขจากการได้ข้อมูลป้อนกลับในทางลบ การเรียนรู้การกำกับตนเองครอบคลุมถึงความพยายามที่จะหากิจกรรมการเรียนรู้และประโยชน์จากการเรียนรู้ภายนอก

โดยสรุป คำจำกัดความของการเรียนรู้การกำกับตนเอง ประกอบด้วยลักษณะ 3 ประการคือ

1. การใช้กลวิธีกำกับตนเองด้านการเรียนของนักเรียน
- 2.การตอบสนองต่อการได้ข้อมูลป้อนกลับของตนเอง(self- oriented feedback)
- 3.กระบวนการจูงใจ

นักเรียนที่มีการกำกับตนเองจะเลือกและใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จทางการเรียน โดยอาศัยข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับประสิทธิภาพและทักษะทางการเรียนเป็นพื้นฐาน

ทฤษฎีการเรียนรู้การกำกับตนเองเพื่อนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความแตกต่างเป็นพิเศษจากทฤษฎีการเรียนรู้อื่นๆ โดยจะเน้นที่

1.นักเรียนมีการเลือก การจัดการ และการสร้างสิ่งแวดล้อมที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองในการเรียนรู้อย่างไร

2. นักเรียนวางแผน ควบคุมและชี้แนะตนเองเพิ่มขึ้นอย่างไร

นักเรียนที่มีการเรียนรู้การกำกับตนเองจะแตกต่างจากผู้อื่นเป็นพิเศษ ตรงที่เป็นผู้ใช้กลวิธีทางอภิปัญญา แรงจูงใจ และพฤติกรรม เช่น ตอบสนองต่อข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับประสิทธิภาพของการเรียนรู้ และรับรู้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนเอง นักเรียนใช้กระบวนการกำกับตนเองเพื่อเรียนรู้ และทำให้บรรลุผลทางการเรียน ดังนั้นในนักเรียนที่ไม่กระตือรือร้น

ในการเรียน ควรฝึกให้มีการเรียนรู้การกำกับตนเอง และการพัฒนาการเรียนรู้การกำกับตนเอง ให้มีผลในระยะยาวจะต้องพัฒนาทั้ง 3 มิติ คือ อภิปัญญา แรงจูงใจ และพฤติกรรม เมื่อนักเรียนขาดความต้องการและขาดทักษะที่จะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ครูจำเป็นต้องสอนให้นักเรียนเข้าใจถึงกระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง

2.1.2 ปัจจัยที่กำหนดการเรียนรู้การกำกับตนเอง

สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้การกำกับตนเองมี 3 ด้าน คือ

2.1.2.1 อิทธิพลส่วนบุคคล (Personal influence) การเรียนรู้การกำกับตนเองขึ้นอยู่กับประเภทของอิทธิพลส่วนบุคคล ได้แก่ ความรู้ของนักเรียน (knowledge) กระบวนการรู้คิดของตนเอง (metacognition) เป้าหมาย (goal) และอารมณ์ความรู้สึกของนักเรียน (Affect) ดังนี้

ความรู้ของนักเรียนมี 2 ประเภท คือ ความรู้เชิงเนื้อหาและความรู้ในการกำกับตนเอง ความรู้เชิงเนื้อหาเป็นความรู้ที่ผู้เรียนรวบรวมเป็นคำพูด เป็นเหตุการณ์ หรือเป็นความรู้ที่รวบรวมขึ้นเป็นวิชาไม่เป็นเหตุการณ์ซับซ้อน ส่วนความรู้ในการกำกับตนเองจะเป็นกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการเรียน ซึ่งความรู้เชิงเนื้อหาและความรู้ในการกำกับตนเองจะมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

การใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนไม่ได้ขึ้นอยู่กับความรู้เกี่ยวกับกลวิธีที่จะใช้ แต่ขึ้นอยู่กับกระบวนการรู้คิดของตนและผลลัพธ์ของการกระทำ โดยผู้เรียนจะใช้การวางแผนงานเป็นกระบวนการตัดสินใจในการเลือกหรือเปลี่ยนแปลงกลวิธีในการเรียนรู้การกำกับตนเอง การวางแผนงานขึ้นกับลักษณะของงานและสิ่งแวดล้อม เป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนและผลลัพธ์ของการกระทำ การวางแผนจะเป็นตัวชี้แนะและควบคุมการเรียนรู้ และจะมีปฏิกริยาย้อนกลับจากการกระทำที่เกิดขึ้น

การตั้งเป้าหมายจะมีผลต่อกระบวนการตัดสินใจเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้การกำกับตนเอง การตั้งเป้าหมายระยะสั้นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการตั้งเป้าหมายระยะยาว บุคคลตั้งเป้าหมายระยะสั้นเพื่อเป็นแนวทางให้แก่ตนเองและเป็นแรงจูงใจกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่นำไปสู่การบรรลุผล

การตั้งเป้าหมายระยะยาวและกระบวนการควบคุมการรู้คิดของตน จะขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนและอารมณ์ความรู้สึก แบนดูรา (Bandura,1986) กล่าวว่า บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมีการตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย และแบนดูราพบหลัก

ฐานว่า การตั้งเป้าหมายจะมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนภายใต้สภาวะการณ์ การให้ผลป้อนกลับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนสภาพทางอารมณ์มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้การ กำกับตนเอง มีหลักฐานพบว่าความวิตกกังวลสามารถขัดขวางกระบวนการรู้คิดของตนและ กระบวนการควบคุมพฤติกรรม เคล (Kahl cited in Zimmerman,1989) ได้มีการพัฒนาแบบ วัตการควบคุมพฤติกรรม ซึ่งแบบวัตนี้สร้างขึ้นเพื่อประเมินแนวโน้มของผู้เรียนในการใช้กระบวนการ ที่มีประสิทธิภาพ เพื่อป้องกันการกระทำของตนจากสภาวะการณ์ภายใน เช่น ความนึกคิดถึง ความล้มเหลวในครั้งก่อน หรือจากสภาวะการณ์ภายนอก เช่น งานที่มีความยากมากๆ เคล (Kahl cited in Zimmerman,1989) พบว่าคะแนนควบคุมการกระทำของนักเรียนจะมีความ สัมพันธ์ทางลบกับแบบวัตความวิตกกังวล ดังนั้นความวิตกกังวลและการรับรู้ความสามารถที่ต่ำ สามารถทำให้กระบวนการควบคุมการรู้คิดของตนลดน้อยลงและสามารถยับยั้งการตั้งเป้าหมาย ระยะยาวได้

2.1.2.2 อิทธิพลด้านพฤติกรรม (Behavioral influences) ประกอบด้วย กระบวนการเรียนรู้การกำกับตนเอง 3 กระบวนการ ได้แก่ การสังเกตตนเอง การตัดสินตนเอง และปฏิบัติยาต่อตนเอง ซึ่งกระบวนการทั้ง 3 กระบวนการนี้ ยังได้รับอิทธิพลจากกระบวนการ ส่วนบุคคลและกระบวนการด้านสิ่งแวดล้อม

ก.การสังเกตตนเอง (Self-observation) การสังเกตตนเองจะได้รับอิทธิพลจาก กระบวนการส่วนบุคคล เช่นการรับรู้ความสามารถของตน การตั้งเป้าหมายและการรู้คิดของตน และจากพฤติกรรม วิธีการที่ใช้ในการสังเกตตนเองได้แก่ การพูดหรือเขียนรายงาน การบันทึก จำนวนการกระทำและปฏิบัติยาตอบสนอง ได้มีการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีการจดบันทึกพฤติกรรม ของตนจะมีผลต่อแรงจูงใจและการรับรู้ความสามารถของตน

ข.การตัดสินตนเอง (Self-judgment) เป็นการตอบสนองของผู้เรียนโดยเปรียบเทียบ การกระทำกับมาตรฐานส่วนบุคคลหรือเป้าหมาย การตัดสินตนเองขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตน การตั้งเป้าหมาย ปฏิบัติยาจากการสังเกตตนเอง คอลลิน (Collins cited in Zimmerman, 1989) ศึกษาวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในวิชา คณิตศาสตร์สูงจะมีกลวิธีในการตรวจสอบความผิดพลาดในการทำงานได้เร็วกว่า และจะกลับไปทำงานที่เคยล้มเหลวอีกครั้ง มากกว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ ข้อมูลนี้ชี้ให้เห็นว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมีการตัดสินตนเองที่ดีกว่านักเรียนที่มี การรับรู้ความสามารถของตนต่ำ

ค. ปฏิกริยาต่อตนเอง (Self – reaction) ปฏิกริยาต่อตนเองจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการส่วนบุคคล เช่น การตั้งเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตน การรู้คิดของตนเอง ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเหล่านี้สามารถพิสูจน์ได้ เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีผลต่อการเลือกกลวิธี และการให้ข้อมูลป้อนกลับจะทำให้มีการประเมินความสามารถของตนเกิดขึ้น

ประเภทของปฏิกริยาต่อตนเองมี 3 ประเภท ได้แก่

- 1.การมีปฏิกริยาต่อตนเองด้านพฤติกรรม โดยผู้เรียนพยายามให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดีที่สุด
- 2.ปฏิกริยาตอบสนองด้านตัวบุคคล โดยผู้เรียนพยายามเพิ่มกระบวนการส่วนบุคคลในระหว่างการเรียนรู้
- 3.ปฏิกริยาต่อตนเองด้านสิ่งแวดล้อม โดยผู้เรียนพยายามปรับปรุงสภาพแวดล้อมที่เรียนรู้

2.1.2.3 อิทธิพลด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental influences) นักทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม จะสนใจต่อผลกระทบของประสบการณ์ทางสังคมและจากการกระทำแบบดูรา (Bandura,1986) สันนิษฐานว่าการเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของตนและผลของการกระทำ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างมากต่อการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความสามารถของผู้เรียนและการพัฒนาความคงทนของความรู้ อิทธิพลด้านสิ่งแวดล้อม ได้แก่ การดูตัวแบบ การพูดชักชวน องค์ประกอบของงานที่ทำและสภาพแวดล้อม การเปลี่ยนงานให้มีระดับความยากมากขึ้นหรือเปลี่ยนสภาพแวดล้อมจากเสียงดังเป็นเงียบ คาดว่าจะมีผลต่อการเรียนรู้การกำกับตนเอง อิทธิพลด้านสิ่งแวดล้อมจะมีปฏิกริยาต่ออิทธิพลส่วนบุคคลและอิทธิพลด้านพฤติกรรม อิทธิพลส่วนบุคคลจะเชื่อมเข้ากับพฤติกรรมการกำกับตนเองและสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะเข้าใจอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่มีต่อตนเองในระหว่างการเรียนรู้ และรู้ว่าจะปรับปรุงสิ่งแวดล้อมอย่างไรโดยผ่านกลวิธีต่างๆ เช่น การสร้างสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมในการเรียน การค้นหาข้อมูลและทบทวนข้อมูลจากห้องสมุด เป็นต้น

นอกจากนี้ แบนดูรายังกล่าวถึงมีปัจจัยต่างๆที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ดังนี้(Bandura,1977b,1978b,1986)

1. ประโยชน์ส่วนตัว (Personal benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมการกำกับตนเองแล้ว บุคคลจะได้รับประโยชน์ต่อตนเอง เขาจะยึดมั่นต่อการกำกับตนเอง ทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ เช่น บุคคลที่มีพฤติกรรมการสูบบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจน

สามารถเลิกบุหรี่ได้ บุคคลจะรู้สึกว่าคุณภาพแข็งแรงขึ้นและยังประหยัดค่าใช้จ่ายได้อีกด้วย บุคคลจะยึดมั่นต่อการไม่สูบบุหรี่อีก ซึ่งจัดว่าเป็นประโยชน์ส่วนตัวได้

2. รางวัลทางสังคม (Social reward) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมการกำกับตนเอง ส่วนใหญ่มักจะได้รับการยกย่อง ให้เกียรติ ให้การยอมรับหรือให้รางวัลจากสังคม ซึ่งการให้รางวัลทางสังคมจะมีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้

3. ปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative sanction) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกริยาในทางลบต่อตัวเขา ปฏิกริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของเขา

4. การสนับสนุนจากสิ่งแวดล้อม (Contextual supports) บุคคลที่เคยอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้มีการกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับนั้นอีก บุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่มีอิทธิพลที่ทำให้ตนต้องลดมาตรฐานลงไป

5. การลงโทษตัวเอง (Self- inflicted punishment) เป็นหนทางที่ช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการกระทำผิดมาตรฐานของตนได้ และเป็นการลดปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่นได้ คนส่วนมากจะมีความรู้ว่าการลงโทษตัวเองมีความไม่พอใจน้อยกว่าถูกผู้อื่นลงโทษ และบางที่การลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากผู้อื่น

2.1.3 คุณลักษณะและกลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง

2.1.3.1 คุณลักษณะของการเรียนรู้การกำกับตนเอง (Characteristics of self - regulated learning) พินทริช (pintrich,1995) กล่าวถึงคุณลักษณะการเรียนรู้การกำกับตนเองไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้การกำกับตนเอง เป็นความพยายามของผู้เรียนที่จะควบคุมพฤติกรรม แรงจูงใจ อารมณ์และความรู้สึกของตน โดยนักเรียนสามารถเตือนตนเองในด้านพฤติกรรม แรงจูงใจ ความคิด และดำเนินการกำกับและปรับคุณลักษณะเหล่านี้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์

2. การเรียนรู้การกำกับตนเองต้องมีเป้าหมายที่นักเรียนพยายามจะบรรลุ เป้าหมายที่ตั้งขึ้นจะเป็นมาตรฐานที่นักเรียนสามารถเตือนตนเองและพิจารณาตัดสินการกระทำของตนแล้วดำเนินการปรับให้เหมาะสม

3. คุณลักษณะที่สำคัญประการสุดท้ายคือ ตัวนักเรียนเองต้องเป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมของตนเองไม่ใช่ถูกควบคุมโดยพ่อแม่หรือครู

สรุปแล้วการเรียนรู้การกำกับตนเอง (self – regulated learning) จะเกี่ยวข้องกับการกระทำ เป้าหมายและการควบคุมตนเองทั้งด้านพฤติกรรม แรงจูงใจและความคิดของตนเองด้วยตัวของนักเรียนเอง

2.1.3.2 กลวิธีการเรียนรู้แบบกำกับตนเอง

ซิมเมอร์แมนและมาร์ติเนส-พอนส์ (Zimmerman and Martinez – Pons ,1986) ได้พัฒนาวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง โดยการสัมภาษณ์นักเรียนระดับมัธยมศึกษาแบบมีโครงสร้าง ถึงวิธีรายงานตนเองเกี่ยวกับการใช้กลวิธีต่างๆกัน พบว่านักเรียนใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง 14 ประเภทที่เหมือนกับกลวิธีที่ใช้ศึกษาวิจัยในห้องทดลอง การใช้กลวิธีต่างๆของนักเรียนพบว่ามีสหสัมพันธ์สูงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการประเมินค่าของครูในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนในชั้นเรียน ต่อมาซิมเมอร์แมนและมาร์ติเนส-พอนส์ (Zimmerman and Martinez – Pons ,1988) ศึกษาวิจัยพบว่าการรายงานการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง มีสหสัมพันธ์สูงกับการประเมินของครูในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนในชั้นเรียน และคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการสอบของนักเรียน ข้อมูลเหล่านี้กล่าวได้ว่ากลวิธีต่างๆที่ได้จากทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคมและการวิจัยการฝึกการกำกับตนเองในห้องทดลองเป็นตัวพยากรณ์ที่ดีต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในชั้นเรียน

กลวิธีในการเรียนรู้การกำกับตนเองจากงานวิจัยของซิมเมอร์แมนและมาร์ติเนส-พอนส์ (Zimmerman and Martinez – Pons ,1986,1988) ประกอบด้วยองค์ประกอบ 14 ด้าน ดังนี้

1. การประเมินตนเอง (Self – Evaluation) เป็นสถานการณ์ที่แสดงว่านักเรียนริเริ่มมีการประเมินคุณภาพและความก้าวหน้าในงานของตนเอง เช่น "ฉันตรวจสอบการทำงานของฉันเพื่อให้แน่ใจว่า ฉันทำถูกต้อง"

2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนรูปแบบ (Organization and Transformation) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการที่นักเรียนริเริ่มในการจัดหรือเปลี่ยนแปลงในเนื้อหาการเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เช่น "ฉันวางโครงร่างก่อนที่จะลงมือเขียนรายงาน"

3. การตั้งเป้าหมายและการวางแผน (Goal Setting and Planning) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการตั้งเป้าหมายในการเรียน หรือเป้าหมายระยะยาว และวางแผนเกี่ยวกับลำดับเหตุการณ์ ระยะเวลา และการทำกิจกรรมให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น "ฉันจะเริ่มอ่านหนังสือ 2 สัปดาห์ก่อนสอบ และจะทำอย่างสม่ำเสมอ"

4. การค้นหาข้อมูล (Information Seeking) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามของนักเรียนที่จะได้ข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลอื่นที่ไม่ใช่แหล่งข้อมูลทางสังคม (Social Source) เช่น "ก่อนที่จะเริ่มเขียนรายงาน ฉันจะไปห้องสมุด เพื่อค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่จะทำให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้"

5. การจดบันทึกและการเตือนความจำ (Keeping Record and Monitoring) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการริเริ่มของนักเรียน ในความพยายามที่จะบันทึกเหตุการณ์หรือผลลัพธ์ต่าง ๆ เช่น "ฉันจดบันทึกการอภิปรายในชั้นเรียน" หรือ "ฉันจดบันทึกรายการคำศัพท์ที่ไม่เข้าใจ"

6. การจัดสภาพแวดล้อม (Environmental Structuring) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามที่จะเลือกหรือจัดสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ ที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ง่ายขึ้น เช่น "ฉันจะแยกตัวจากสิ่งที่ทำให้ฉันเสียสมาธิ" หรือ "ฉันจะปิดวิทยุเพื่อให้มีสมาธิในสิ่งที่ฉันกำลังทำ"

7. การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวของตน (Self - Consequences) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการจัดหรือนึกถึงรางวัลหรือการลงโทษต่อความสำเร็จ หรือความล้มเหลวที่จะได้รับ เช่น "ถ้าทำข้อสอบได้ดีฉันจะให้รางวัลตนเองโดยการไปดูภาพยนตร์"

8. การท่องซ้ำและการจดจำ (Rehearsing and Memorizing) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามที่จดจำสิ่งต่าง ๆ โดยการฝึกทั้งแบบที่แสดงออกและไม่แสดงออกมาภายนอก เช่น "ในการเตรียมตัวสอบวิชาคณิตศาสตร์ ฉันจะฝึกเขียนสูตรต่างๆจนกระทั่งฉันจำสูตรได้"

9-11. การขอความช่วยเหลือทางสังคม (Seeking Social Assistance) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการริเริ่มของนักเรียนในการพยายามที่จะขอความช่วยเหลือจากเพื่อน

(ข้อ 9) ครู (ข้อ 10) และผู้ใหญ่ (ข้อ 11) เช่น "เมื่อฉันมีปัญหาในการทำโจทย์คณิตศาสตร์ ฉันจะขอให้เพื่อนช่วย"

12-14. การทบทวนจากบันทึกต่างๆ (Reviewing Records) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการริเริ่มของนักเรียนในการพยายามที่จะอ่านสมุดจดงาน (ข้อ 12) การทำข้อสอบ (ข้อ 13) และการทบทวนตำรา (ข้อ 14) เช่น "ในการเตรียมตัวสอบ ฉันจะอ่านสมุดจดงาน"

15. อื่นๆ (other) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ริเริ่มโดยผู้อื่น เช่น ครูหรือบิดามารดา และการตอบสนองด้านคำพูดทั้งหมดที่ไม่ชัดเจน ไม่มีรายละเอียดที่เฉพาะเจาะจง เช่น "ฉันเพียงแต่ทำในสิ่งที่ครูบอกให้ทำ"

กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง จะเกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของกระบวนการกำกับตนเอง ในแต่ละกลวิธีนี้จะเป็นการพัฒนาการกำกับตนเองทั้ง 3 ด้าน การกำกับตนเองด้านองค์ประกอบส่วนบุคคล การกำกับตนเองด้านพฤติกรรมและการกำกับตนเองด้านสิ่งแวดล้อม เช่น การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนรูปแบบ การท่องจำและท่องจำ การตั้งเป้าหมายและการวางแผน กลวิธีนี้จะเน้นไปที่การกำกับตนเองด้านองค์ประกอบส่วนบุคคล ส่วนกลวิธีด้านการประเมินตนเอง การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลว จะส่งเสริมองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ส่วนกลวิธีด้านการจัดสภาพแวดล้อม การค้นหาข้อมูล การทบทวนและการช่วยเหลือทางสังคม จะเกี่ยวข้องกับผู้ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม

2.2. การรับรู้ความสามารถของตน (Self-efficacy)

2.2.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจความสามารถของตนเองเกี่ยวกับการกระทำหรือพฤติกรรมบางอย่างว่าตนมีความสามารถที่จะนำทักษะต่างๆ ที่มีอยู่มาใช้ได้หรือไม่ ในระดับใด ในกับทักษะที่ตนมีอยู่และทักษะที่ได้รับการฝึกฝนเพิ่มเติม เป็นตัวแปรทางจิตที่แสดงถึงการเลือกของบุคคลว่าจะใช้ความพยายามหรือไม่ ปริมาณและความยาวนานของความพยายามเท่าใดที่เขาจะใช้ในงานที่ยาก และปริมาณของความเครียดหรือความวิตกกังวลที่มีในการเผชิญกับพฤติกรรมที่ต้องการ ในสภาพแวดล้อมขณะนั้น (Bandura 1981, 1982, 1986)

การรับรู้ความสามารถของตนที่สูงไม่เพียงแต่มีผลดีต่อการกระทำ แต่ยังช่วยให้บุคคลไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว บุคคลที่มีความรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมองงานที่ยุ่งยากกว่าเป็นสิ่งที่ท้าทาย ไม่ใช่เป็นสิ่งที่คุกคามที่ต้องหลีกเลี่ยง มีความกระตือรือร้น เอาใจใส่ในการทำงานที่ทำ มีความต้องการความสำเร็จสูง และจะใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่นในการทำงานยาวนานกว่าบุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ ไม่ท้อถอยเมื่อเผชิญกับอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ไม่พึงพอใจ ส่วนบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มักจะมองงานที่ยุ่งยากกว่าเป็นสิ่งที่คุกคามตนเอง มีความปรารถนาและความมุ่งมั่นที่จะไปสู่เป้าหมายต่ำ เมื่อเผชิญกับอุปสรรคเขามักลังเลใจในความสามารถของตน ลังเลต่ออุปสรรคที่เผชิญ ขาดความพยายาม และล้มเลิกได้ง่ายเมื่อเผชิญกับปัญหาที่ยุ่งยาก และมักตกเป็นเหยื่อของความเครียดและภาวะซึมเศร้าได้ง่าย (Bandura, 1994)

การรับรู้ความสามารถของตน มิได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้น หากขึ้นอยู่กับ การตัดสินใจของบุคคลว่าเขาสามารถทำได้ด้วยทักษะที่เขา มีอยู่ การรับรู้ความสามารถของตนเป็นความสามารถในการก่อให้เกิดการกระทำที่เหมาะสมในแต่ละวัตถุประสงค์และแต่ละสถานการณ์ ซึ่งต้องอาศัยการบูรณาการทักษะทางปัญญา ทางสังคมและทางพฤติกรรมร่วมกัน Bandura ได้ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการมีทักษะและความมั่นใจที่จะใช้ทักษะเหล่านั้น ได้ดีภายใต้สถานการณ์ที่หลากหลายว่า บุคคลที่มีทักษะชนิดเดียวกันภายใต้สถานการณ์ที่เหมือนกัน อาจจะมีปฏิบัติสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่แตกต่างกันไป การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนจึงต้องพิจารณาทั้งทักษะและความเชื่อมั่นในตนเองว่าจะสามารถใช้ทักษะเหล่านั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Bandura 1977, 1986)

Bandura (1977) ได้เสนอว่าพฤติกรรมของบุคคลจะเป็นผลมาจากองค์ประกอบ 2 ประการ คือ ความเชื่อหรือความคาดหวังในความสามารถของบุคคลและความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น

1. ความเชื่อหรือความคาดหวังในความสามารถของบุคคล(Efficacy believes) หรือ (Efficacy expectation) เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด

มิติของความคาดหวังความสามารถ แปรผันได้หลายมิติ มิติเหล่านี้มีผลต่อการกระทำพฤติกรรมของบุคคลดังนี้ (Bandura, 1977)

1.1 มิติด้านขนาด (Magnitude) เมื่อนำงานต่าง ๆ มาเรียงกันตามลำดับความยากง่าย ความคาดหวังในความสามารถของแต่ละบุคคลจะแตกต่างกัน บางคนจะหยุดที่งานง่าย

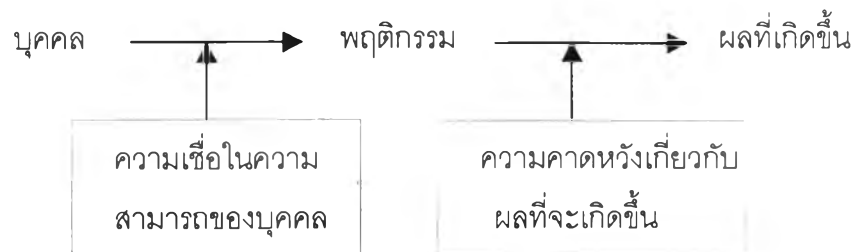
บางคนหยุดทำงานซึ่งมีความยากปานกลาง หรืองานที่มีความยากอย่างมาก แสดงว่า ขนาดของความคาดหวังในความสามารถของแต่ละคนมีความแตกต่างกัน

1.2 มิติด้านการแผ่ขยาย (Generality) ประสบการณ์บางอย่างสามารถสร้างความคาดหวังในความสามารถของบุคคล และแผ่ขยายไปสู่พฤติกรรมในสถานการณ์ที่ต่างกันด้วย

1.3 มิติด้านความคงทน (Strength) ความคาดหวังในความสามารถที่มีอยู่เพียงเล็กน้อยจะหวั่นไหวและสูญหายไปได้ ส่วนความคาดหวังความสามารถที่มีอย่างเข้มข้นจะคงทนและยังคงมีผลต่อพฤติกรรม แม้ว่าจะมีเหตุการณ์ที่หวั่นไหวเข้ามากระทบ

2.ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectacy) เป็นการตัดสินของแต่ละบุคคลในความเป็นไปได้ของผลที่ตามมาจากพฤติกรรมเฉพาะอย่าง ที่เกิดขึ้นในสภาพการณ์ใดสภาพการณ์หนึ่ง

ความคาดหวังทั้งสองนี้แสดงเป็นรูปแบบได้ดังนี้



ภาพที่ 1 แสดงความแตกต่างระหว่างความเชื่อในความสามารถของบุคคลและความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น (Bandura, 1977:22)

ความเชื่อในความสามารถของบุคคล และความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นมีความสัมพันธ์กันมาก ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคล ดังภาพที่ 2.

ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น

| | | ต่ำ | สูง |
|-------------------------------|-----|---------------------------|------------------------|
| ความเชื่อในความสามารถของบุคคล | สูง | มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ | มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน |
| | ต่ำ | มีแนวโน้มที่จะไม่ทำแน่นอน | มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ |

ภาพที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในความสามารถของบุคคล และความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำของบุคคล (Bandura, 1982)

ตัวแปรสำคัญในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคลขึ้นอยู่กับความเชื่อในความสามารถของบุคคลมากกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น ดังจะเห็นได้ว่าแม้จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นสูง แต่มีความเชื่อในความสามารถของบุคคลต่ำ บุคคลจะมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้น

นอกจากนั้น องค์ประกอบทั้งสองยังส่งผลต่อสภาวะความรู้สึกและพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลด้วย โดยผู้ที่มีความเชื่อในความสามารถของตนสูงในสภาพการณ์ที่ให้คุณค่าแก่ความสำเร็จสูง จะเกิดความมั่นใจ ปรารถนาที่จะให้เกิดผลในการทำกิจกรรมและต้องการที่จะทำให้บรรลุผลสำเร็จ ส่วนคนที่มีความเชื่อในความสามารถของตนสูง แต่มีการตอบสนองของสภาวะแวดล้อมต่ำ นั่นคือความสามารถของเขาจะไม่ได้มาซึ่งผลที่มีคุณค่า เขาจะเกิดความไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ต่อต้าน ปฏิเสธ ไม่มีความพยายามที่จะทำให้สำเร็จ และหากมีความเชื่อในความสามารถต่ำและยังมีการตอบสนองของสภาวะแวดล้อมต่ำเขาจะยอมจำนนและไม่สนใจ ถ้า

บุคคลมีความเชื่อในความสามารถของตนต่ำแต่ได้รับการให้คุณค่าหรือตอบสนองจากภาวะแวดล้อมสูง เขาจะเกิดการลดคุณค่าของตัวเองและท้อแท้ หหมดกำลังใจ ดังภาพที่ 3

| | | ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น | |
|-----------------------|---|---|---|
| | | - | + |
| ความเชื่อในความสามารถ | + | การร้องทุกข์ การต่อต้าน ไม่เห็นด้วย | ลงมือกระทำกิจกรรมที่ก่อให้เกิดผล มีความคาดหวัง เกิดความพึงพอใจ |
| | - | ยอมจำนน ไม่สนใจ ไม่ยินดียินร้าย | ลดคุณค่าของตนเอง หมดกำลังใจ |

ภาพที่ 3 ผลจากรูปแบบที่แตกต่างกันของความเชื่อในความสามารถและความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น ที่มีผลต่อภาวะพฤติกรรมและความรู้สึก (Bandura, 1997:20)

2.2.2 ผลของการรับรู้ความสามารถของตนที่มีต่อองค์ประกอบต่าง ๆ ทางจิตวิทยา

การรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลส่งผลต่อองค์ประกอบต่าง ๆ ทางจิตวิทยาในหลายด้าน (Bandura, 1982) ดังนี้

1.การเลือกกระทำพฤติกรรม (Choice Behavior) การที่บุคคลตัดสินใจว่าจะแสดงพฤติกรรมใดในสภาพการณ์ใดนั้น ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถของตน บุคคลมักมีแนวโน้มที่หลีกเลี่ยงงานและสถานการณ์ที่เขารู้สึกว่าเกินความสามารถของตน ในขณะที่เดียวกันบุคคลจะเลือกทำงานในสถานการณ์นั้นถ้าเขารู้สึกว่าเขามีความสามารถเพียงพอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จลงได้ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะเลือกทำงานที่ท้าทาย มีแรงจูงใจในการพัฒนาความสามารถของตนให้มีความก้าวหน้ามากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำมักจะหลีกเลี่ยงงาน ท้อถอย ขาดความมั่นใจในตนเอง ซึ่งเป็นการปิดโอกาส

ที่จะพัฒนาศักยภาพของตนเอง อย่างไรก็ตามบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินความสามารถที่เป็นจริง มักจะประสบกับความล้มเหลวในการทำงาน และส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวังและรู้สึกว่าคุณสมบัติความล้มเหลวเป็นสิ่งเลวร้ายไม่สามารถแก้ไขได้ ส่วนบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองต่ำกว่าความสามารถที่เป็นจริง มักขาดความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน และมีความสงสัยเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ดังนั้นถ้าบุคคลประเมินความสามารถของตนเองได้ถูกต้องเหมาะสมจะส่งผลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรม ทำให้การกระทำนั้นมีโอกาสประสบความสำเร็จสูง

2.การใช้ความเพียรพยายามและความมุ่งมั่น (Effort Expending and Persistence) การรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวกำหนดว่า คนเราจะต้องใช้ความพยายามสักเท่าใดและเขาจะยืนหยัดอยู่ได้นานเท่าใดเมื่อเผชิญกับอุปสรรค บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงจะมีความกระตือรือร้น ใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่นเพื่อที่จะเอาชนะงานที่ทำหายนั่น แต่ถ้าบุคคลมีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ เมื่อพบอุปสรรคก็จะล้มเลิกความพยายามโดยง่าย อย่างไรก็ตาม แบนดูรา (Bandura) เน้นว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีอิทธิพลในการกำหนดการกระทำของบุคคลมากกว่าความพยายาม ความพยายามเป็นเพียงองค์ประกอบที่มาเพิ่มขนาดและคุณภาพของการกระทำ

3.การคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ (Thought and Emotion Reactions) บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำมีแนวโน้มที่จะมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ เช่น มีความสุข มีความหวาดหวั่น มีความเครียดสูง จะทำพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลประสบความล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมมากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงจะมีความพยายามและความเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมมาก เมื่อพบอุปสรรคบุคคลจะกระตุ้นตัวเองให้ใช้ความพยายามมากขึ้น นอกจากนี้ การรับรู้ในความสามารถของตนเองยังช่วยกำหนดลักษณะของการอนุมานสาเหตุ โดยบุคคลที่เชื่อในความสามารถของตนเองสูงมีแนวโน้มในการอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากการขาดความพยายาม ขณะที่บุคคลที่มีความสามารถพอ ๆ กันแต่เชื่อในความสามารถของตนเองต่ำจะอนุมานสาเหตุความล้มเหลวว่ามาจากการขาดความสามารถ

4.การเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมมากกว่าเป็นผู้ทำนายพฤติกรรม (Human as Producer Rather than Simply Foreteller of Behavior) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมักจะพยายามกระทำพฤติกรรมและยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมของตน จะเลือกทำพฤติกรรมที่มีลักษณะทำหายน้อยและใช้ความพยายามอย่างมากเพื่อให้

การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย แม้ว่าจะประสบความล้มเหลวในบางครั้งเขาจะไม่ท้อถอยและไม่อ้างเรื่องโชคชะตา แต่จะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่าเป็นสิ่งที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ซึ่งต่างจากบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มักจะเป็นคนที่ไม่ค่อยกระทำพฤติกรรม จะรอให้ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนายและมักหลีกเลี่ยงการกระทำที่มีความยาก ขาดความพยายาม มีความทะเยอทะยานต่ำและมีความเครียดสูง

2.2.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนกับการกระทำพฤติกรรม

การรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์กับการกระทำของบุคคล ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถในการกระทำพฤติกรรมบางอย่างสูง ก็จะมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วย แต่ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนในการกระทำพฤติกรรมบางอย่างต่ำ บุคคลก็มีแนวโน้มที่กระทำพฤติกรรมนั้นต่ำ หรือไม่ทำพฤติกรรมนั้นเลย อย่างไรก็ตามแม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงแต่บุคคลอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ขึ้นกับปัจจัย (Bandura, 1986) ต่อไปนี้

1. การขาดสิ่งจูงใจหรือการบีบบังคับให้กระทำ แม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพียงพอสำหรับการกระทำพฤติกรรม แต่อาจไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ถ้าเขาคิดว่าจะไม่ได้รับผลตอบแทนใดๆ หรืออาจจะยับยั้งพฤติกรรมนั้นถ้าขาดสิ่งที่เอื้ออำนวยในการแสดงพฤติกรรม

2. ความผิดพลาดในการประเมินผลที่จะเกิดขึ้น หากบุคคลประเมินผลกรรมที่ตนได้รับจากการกระทำผิดพลาดไป ก็จะทำให้บุคคลรู้สึกที่ไม่คุ้มค่าที่ตนจะกระทำพฤติกรรมนั้น

3. ความไม่ทันการณ์ในการประเมินความสามารถของตน เนื่องจากประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ หากบุคคลไม่ได้ประเมินตนเองตลอดเวลา จะทำให้ตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนผิดพลาดไปได้ มีผลทำให้บุคคลไม่ทำพฤติกรรม

4. การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนผิดพลาดไป โดยหากบุคคลประเมินว่าตนมีความสามารถในการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งต่ำ เขาจะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

5. การประเมินความสำคัญของทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาด การที่บุคคลคิดว่าเขาขาดทักษะหรือมีทักษะไม่เพียงพอ จะทำให้เขาไม่กระทำพฤติกรรม

6.เป้าหมายของการกระทำไม่ชัดเจน ไม่สามารถปฏิบัติได้

7.การรู้จักตนเองอย่างไม่ถูกต้อง อาจเป็นผลจากการกระทำที่ไม่ชัดเจน หรืออาจถูกบังคับให้กระทำ หรือได้รับข้อมูลที่ผิดจากภายนอก

2.2.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตน

แบนดูรา กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลมีปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 4 ประการ (Bandura, 1977, 1982, 1994) ดังนี้

1.ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery experiences) เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน ความสำเร็จจะช่วยพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนให้เข้มแข็ง ความล้มเหลวจะส่งผลให้บุคคลประเมินและรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าความล้มเหลวนั้นเคยเกิดขึ้นก่อนแล้ว และมีได้สะท้อนให้บุคคลเห็นว่าเกิดจากความพยายาม

ถ้าประสบการณ์ของบุคคลเป็นประสบการณ์ที่พบเฉพาะความสำเร็จที่เกิดขึ้นโดยง่าย บุคคลจะเกิดความท้อแท้ได้ง่ายเมื่อประสบกับความล้มเหลว การฟื้นคืนกลับของการรับรู้ความสามารถที่ต้องใช้ความมานะพยายามในการเอาชนะอุปสรรค อุปสรรคและความยุ่งยาก บางอย่างสอนให้คนรู้ว่าความสำเร็จเกิดขึ้นได้จากความมานะพยายาม เมื่อการรับรู้ความสามารถของตนมีความมั่นคงแล้ว การรับรู้นี้มีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายไปยังสถานการณ์อื่นด้วย บุคคลจะกล้าเผชิญกับภัยพิบัติ และพ้นจากอุปสรรคได้รวดเร็ว

2.การได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่น (Vicarious Experience) เป็นการใช้ตัวแบบทางสังคม (social models) การประเมินการรับรู้ความสามารถของตานั้น ส่วนหนึ่งได้รับอิทธิพลมาจากการได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่น การที่บุคคลได้เห็น ผู้อื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตนประสบความสำเร็จ ก็จะทำให้บุคคลรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเพิ่มขึ้นได้ โดยบุคคลจะบอกกับตนเองว่าถ้าผู้อื่นประสบความสำเร็จได้ เขาก็ต้องประสบความสำเร็จได้เช่นเดียวกันถ้ามีความตั้งใจหรือความพยายาม สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของบุคคลอย่างเข้มข้น คือตัวแปรที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตน การรับรู้ความสามารถของตนพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปตามแบบที่เห็น การที่บุคคลเห็น คนที่มีความสามารถคล้ายคลึงกับตนประสบความล้มเหลวทั้ง ๆ ที่ได้พยายามเต็มที่ก็อาจทำให้ขาดความมั่นใจ และขาดความพยายามได้เช่นกัน

3.การชักชวนด้วยวาจา (Verbal Persuasion) บุคคลที่ได้รับการชักจูงด้วยวาจาว่าเขามีความสามารถกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้ เป็นไปได้ว่าเขาจะระดมความพยายามและคงความพยายามนั้นไว้เพื่อนำไปสู่การกระทำที่ประสบความสำเร็จ การชักชวนด้วยวาจาจะเป็นสิ่งที่มีส่วนช่วยให้บุคคลมีกำลังใจ มีความเชื่อมั่นในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น มีการรับรู้ความสามารถของตนเพิ่มขึ้น และบุคคลที่มีอิทธิพลในการพูดให้ผู้อื่นคล้อยตามนั้นต้องเป็นบุคคลที่ผู้ถูกชักชวนให้ความเชื่อถือ ไว้วางใจ และมีความสำคัญต่อตัวเขา นอกจากนี้ สิ่งที่ ผู้ชักชวนพูดจาต้องอยู่ในกรอบของความเป็นจริง บุคคลที่ได้รับการโน้มน้าวให้เชื่อว่าเขามีความสามารถที่จะทำงานที่กำหนดให้สำเร็จลงได้ จะมีความพยายามมากกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการโน้มน้าว หรือบุคคลที่ได้รับการโน้มน้าวว่าขาดความสามารถ มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการทำทนายซึ่งเป็นสิ่งที่พัฒนาศักยภาพของมนุษย์ เขาจะจมปลักอยู่กับความสงสัยในความสามารถของตน และจะล้มเลิกอย่างรวดเร็วเมื่อเผชิญปัญหาที่ยุ่งยาก การชักชวนด้วยวาจาจะมีผลมากที่สุด ในบุคคลที่มีเหตุผลบางประการที่จะทำให้เขาเชื่อว่า เขาสามารถประสบผลสำเร็จได้

อย่างไรก็ตามการชักชวนด้วยวาจาที่ไม่ตรงกับความเป็นจริง การชักชวนนั้นจะนำผู้ถูกชักชวนไปสู่ความล้มเหลว และทำให้ผู้ถูกชักชวนขาดความไว้วางใจในตัวผู้ชักชวน

4.สภาวะทางร่างกายและอารมณ์ (Somatic and Emotional States) บุคคลมักเชื่อว่าสภาวะร่างกายและอารมณ์มีส่วนในการตัดสินใจ เขามองภาวะกดดันและภาวะตึงเครียดว่าเป็นอาการบาดเจ็บจากการกระทำที่ด้อยคุณภาพในกิจกรรมที่ต้องใช้ความเข้มแข็ง บุคคลมองอาการอ่อนเพลีย ปวดศีรษะ และความทุกข์ทรมานเป็นสัญญาณแห่งความอ่อนแอของร่างกาย สภาวะทางอารมณ์ของบุคคลมีส่วนทำให้การรับรู้ความสามารถของบุคคลสูงหรือต่ำได้ อารมณ์ดีจะส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตน ขณะที่การเกิดความท้อแท้ หรือมีความวิตกกังวลสูงจะทำให้การรับรู้ความสามารถของบุคคลลดลง ดังนั้นการช่วยให้บุคคลอยู่ในสภาวะอารมณ์ที่เหมาะสมจะช่วยให้บุคคลสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

จะเห็นได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเกิดได้จากหลายปัจจัย ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนนั้นอาจเกิดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง หรืออาจเกิดจากหลายปัจจัยผสมผสานกันก็เป็นได้

2.2.5 กระบวนการทางปัญญาต่อข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน (Cognitive Processing of Self-efficacy Information)

ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจความสามารถของตนไม่ว่าจะเกิดจากการกระทำสำเร็จด้วยตนเอง การเห็นตัวอย่างจากผู้อื่น การชักชวนด้วยวาจา หรือสภาวะทางร่างกายและอารมณ์ ไม่ได้เข้าสู่ตัวของเราด้วยตัวมันเอง แต่ข้อมูลดังกล่าวจะมี ความหมายสำหรับแต่ละคนก็ต่อเมื่อได้ผ่านกระบวนการประเมินทางปัญญา(cognitive appraisal) (Bandura, 1977, 1982) ดังนี้

1. ประสบการณ์จากการกระทำที่สำเร็จ (Enactive Mastery Experience)

ประสบการณ์จากการกระทำที่สำเร็จถือว่าเป็นแหล่งข้อมูลที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนมากที่สุด แบนดูรา (Bandura 1997:80) ยังได้สนับสนุนอีกว่า ประสบการณ์จากการกระทำที่สำเร็จนอกจากจะเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนให้เข้มแข็งขึ้นแล้ว ยังมีการแผ่ขยายไปยังสภาพการณ์อื่น ๆ ได้มากกว่าแหล่งอื่นอีกด้วย ประสบการณ์การกระทำที่สำเร็จหากได้รับบ่อยครั้งก็ยิ่งทำให้รับรู้ว่าคุณมีความสามารถเพิ่มมากขึ้น ไม่ทอดถอยเมื่อไม่ประสบความสำเร็จล้มเหลวในบางครั้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าการไม่ประสบความสำเร็จนั้นสามารถแก้ไขได้ด้วยความพยายาม บุคคลก็จะเพิ่มความพยายามมากขึ้น ในทางตรงข้ามประสบการณ์ที่ล้มเหลว จะทำให้บุคคลรับรู้ความสามารถของตนต่ำ โดยเฉพาะความล้มเหลวที่เกิดขึ้นในระยะแรก ๆ และไม่ได้เกิดจากการขาดความพยายามหรือได้รับการขัดขวางจากสภาพการณ์ภายนอก การที่จะทำให้คนเราฟื้นคืนกลับมารับรู้ว่าคุณมีความสามารถ จำเป็นต้องให้เขาได้มีประสบการณ์ในการเอาชนะอุปสรรคโดยผ่านการใช้ความพยายามเสียก่อน ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสบการณ์การกระทำที่สำเร็จ ได้แก่

1.1 ความยากของงาน และสภาพแวดล้อม การประสบความสำเร็จในการทำงานที่ง่าย ๆ อาจไม่เพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน เนื่องจากรู้ว่าคุณนั้นต้องสำเร็จอยู่แล้ว จึงไม่นำไปประเมินความสามารถ ส่วนงานที่ยากและท้าทายจะให้ข้อมูลความสามารถอย่างใหม่ จึงมีแนวโน้มที่จะส่งผลให้บุคคลเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน มีองค์ประกอบหลายอย่างที่เกิดขึ้นภายในบริบทหรือสภาพแวดล้อมของการกระทำทั้งที่เป็นอุปสรรคและช่วยส่งเสริมให้บรรลุความสำเร็จ เช่น การได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น ความสามารถในการจัดการกับทรัพยากร หรือ เครื่องมือ สภาพแวดล้อมภายใต้กิจกรรมที่ปฏิบัติ ความสำเร็จของการกระทำที่ได้มาจากการช่วยเหลือจากภายนอก คุณค่าของความสามารถจะมีเพียงเล็กน้อย เพราะบุคคล

จะให้น้ำหนักกับสิ่งภายนอกมากกว่าความสามารถของตนเอง ส่วนความผิดพลาดของการปฏิบัติงานที่เกิดจากเงื่อนไขที่ขัดแย้งจะส่งผลข้อมูลของการมีความสามารถ น้อยกว่าความผิดพลาดที่เกิดในเงื่อนไขที่ดีที่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน

1.2 ความพยายาม หากประสบการณ์ความสำเร็จในงานที่ทำหามาจากการใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อยจะแสดงให้เห็นถึงการมีความสามารถสูง แต่หากมาจากการใช้ความอุตสาหะพยายามอย่างมากจึงจะสำเร็จได้กลับแสดงให้เห็นถึงการมีความสามารถในระดับต่ำกว่าและมักจะนำไปสู่การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถที่น้อยกว่าด้วย ดังเช่นที่นิโคลล์และมิลเลอร์ (Nicholls & Miller ,1984 cited in Bandura, 1997:83) ได้สรุปว่า การอธิบายถึงความพยายามที่ผลตรงกันข้ามกันในการรับรู้ความสามารถในเด็กและผู้ใหญ่ การที่ประสบความสำเร็จจากการใช้ความพยายามอย่างหนักจะทำให้เด็กเล็กรับรู้ว่าคุณมีความสามารถมากกว่า ในขณะที่ผู้ใหญ่จะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในระดับต่ำกว่า นอกจากนี้ระดับการรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลนั้นมาจากความยากของงานและความพยายามที่ใช้ เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในงานที่ยากกว่าโดยใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อย บุคคลจะมีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงเมื่อมีความสำเร็จของตนในงานที่ง่ายกว่าโดยใช้ความพยายามอย่างมาก บุคคลจะมีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ (Bem, 1972; Frieze, 1976; Weier, 1979 cited in Bandura 1986: 402) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมีแนวโน้มในการอธิบายความล้มเหลวว่าเนื่องมาจากมีการพยายามไม่เพียงพอหรือเกิดจากสภาพการณ์ที่ไม่เอื้ออำนวย แต่ในคนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำจะอธิบายสาเหตุของความล้มเหลวของตนว่ามาจากการมีความสามารถต่ำ (Alden, 1986; McAuly, Duncan, & McElroy, 1989; Grove, 1993; Mitchell, & Gist, 1995 cited in Bandura ,1997: 85)

1.3 การเลือกจดจำ การรับรู้ความสามารถของตนมีผลมาจากการที่บุคคลเลือกจดจำการกระทำของตัวเอง โดยการเลือกจดจำจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนมากขึ้นถ้าบุคคลเลือกสังเกตจดจำเฉพาะการกระทำที่เขาประสบความสำเร็จ แต่ถ้าบุคคลเลือกสังเกตจดจำการกระทำที่เป็นไปในทางลบเขามักจะมีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ

1.4 การนำไปเกิดความสำเร็จ พบว่าการเปลี่ยนแปลงของช่วงเวลาการ บรรลุผลมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถตน โดยบุคคลที่มีประสบการณ์ความล้มเหลวเป็นบางครั้งบางครั้งอาจไม่ต่อเนื่อง จะมีความโน้มเอียงในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถตนมากกว่าบุคคลที่มี

ประสบการณ์ความสำเร็จในลักษณะที่ราบเรียบ ไม่มีการประเมินเปรียบเทียบกับที่เคยทำผ่านมา เพื่อปรับปรุงแก้ไข

2. ประสบการณ์จากผู้อื่น (Vicarious Experience)

ประสบการณ์จากผู้อื่น เกิดขึ้นโดยผ่านการประสบความสำเร็จของตัวแบบ บุคคลจะประเมินความสามารถของตนไปตามตัวแบบที่ได้เห็น ปัจจัยที่อิทธิพลต่อประสบการณ์จากผู้อื่น ได้แก่

2.1 ความคล้ายคลึงกันของความสามารถ ปัจจัยความคล้ายคลึงกันของ ตัวแบบกับผู้สังเกตจะนำไปสู่การเพิ่มการรับรู้ความสามารถในตนเองได้ โดยตัวแบบที่มีความสามารถคล้ายคลึงหรือสูงกว่าผู้สังเกตเล็กน้อย จะเป็นข่าวสารที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด (Festinger, 1954; Suls & Miller, 1977; Wood, 1989 cited in Bandura 1997: 96) ส่วนตัวแบบที่มีความสามารถสูงหรือต่ำกว่าผู้สังเกตอย่างมาก จะให้ข่าวสารความสามารถแก่ผู้สังเกต น้อยมาก บราวน์ (Brown, 1987 cited in Bandura 1997:96) ได้ศึกษาอิทธิพลของความคล้ายคลึงกันของความสามารถที่มีมาก่อนของตัวแบบ โดยให้กลุ่มผู้สังเกต สังเกตการทำงานของ ตัวแบบและผู้สังเกตจะได้รับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับความสามารถล่วงหน้าของตัวแบบว่ามีความสามารถเท่ากันกับตน หรือมากกว่าตน เมื่อตัวแบบประสบความสำเร็จในการทำงาน เสมอ จะพบว่าผู้สังเกตที่มีความเชื่อว่าตนมีความสามารถมากกว่าตัวแบบจะยังคงรับรู้ความสามารถของตนสูงในงานที่คล้ายคลึงกับที่ตัวแบบทำ จะไม่ลดความพยายามลงแม้จะประสบ ความล้มเหลวซ้ำ ในทางตรงข้าม ผู้สังเกตที่เชื่อว่าตนมีความสามารถใกล้เคียงหรือต่ำกว่าตัวแบบ จะรับรู้ว่ามีประสิทธิภาพต่ำและมักท้อถอยง่ายเมื่อประสบกับอุปสรรค

โกทอลส์และดาร์เลย์ (Goethals and Darley ,1977 cited in Bandura 1997: 97) ได้เสนอว่าบุคคลจะใช้ความรู้เดิมในอดีตที่คล้ายคลึงกัน มาเป็นตัวตัดสินความสามารถใน สภาพการณ์ใหม่ของตน ซึ่งได้รับการโต้แย้งจากเบนดูราว่า หากเป็นดังเช่นที่กล่าว การกระทำ เดิม สภาพแวดล้อมเดิมจะต้องเหมือนกันทุกประการกับการกระทำใหม่และสภาพแวดล้อมใหม่ ซึ่งลักษณะเช่นนี้จะเกิดขึ้นได้ยาก เขาจึงสรุปว่า ผู้สังเกตมักจะตัดสินความสามารถของตนจาก การกระทำที่คล้ายคลึงกันในอดีต และจากความรู้ในการบรรลุความสำเร็จของตัวแบบในสภาพ การณ์ใหม่ ดังเช่น การที่นักเรียนคนหนึ่งจะทราบว่าจะคะแนนวิชาเคมีของตนเป็นอย่างไร อาจ พิจารณาจากคะแนนวิชาเคมีของเพื่อนที่เคยทำวิชาฟิสิกส์ได้เท่าๆ กับตนว่าเป็นเท่าใด นอกจากนี้ การมีเครื่องชี้บอกถึงความคล้ายคลึงหรือไม่คล้ายคลึงในประสบการณ์ที่ผ่านมาของตัวแบบใน ปริมาณน้อยจะมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนและพฤติกรรมการตอบสนองมาก

2.2 ความมากมายและหลากหลายของตัวแบบ ในชีวิตจริงของคนเรา การประเมินความสามารถของตนไม่ได้มาจากตัวแบบคนเดียว แต่บุคคลจะมีการสังเกตตัวแบบที่หลากหลายออกไป และการตัดสินใจจากตัวแบบที่มีจำนวนมากและหลากหลายนี้ย่อมเป็นข่าวสารในการประเมินความสามารถของตนได้ดีกว่าตัวแบบคนเดียว ดังเช่นที่ เพอร์รี่และบัสเสย์ (Perry and Bussey, 1979 cited in Bandura 1997: 99) กล่าวไว้ว่า พลังการชักจูงจากตัวแบบที่มีจำนวนมาก และหลากหลาย จะช่วยเพิ่มอิทธิพลที่มาจากผู้อื่น ส่วนซังค์ แฮนสันและคอคซ์ (Schunk & Hanson and Cox ,1987 cited in Bandura 1997: 99) ก็สนับสนุนประเด็นนี้โดยสรุปได้ว่า การประสบความสำเร็จของตัวแบบที่มีความหลากหลายของทักษะความสามารถจะช่วยเพิ่มความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ มีการรับรู้ความสามารถของตนและมีการพัฒนาความสามารถมากขึ้นกว่าตัวแบบที่มีทักษะความสามารถอย่างเดียว

อาจกล่าวได้ว่าเมื่อตัวแบบที่มีคุณลักษณะแตกต่างกันสามารถประสบความสำเร็จได้ จะช่วยให้ผู้สังเกตคิดว่าหากตนกระทำพฤติกรรมนั้นก็มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จได้เช่นกัน

2.3 ความเชี่ยวชาญของตัวแบบ ตัวแบบที่มีความเชี่ยวชาญ การกระทำของเขาจะมีลักษณะสุขุม รอบคอบ ไม่มีการผิดพลาด แต่ตัวแบบที่ไม่เชี่ยวชาญในช่วงแรกจะมีความขลาดกลัว ต่อมาจะค่อย ๆ เอาชนะความยากของงาน โดยตัดสินใจใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้นซึ่งผู้สังเกตจะได้รับประโยชน์จากการยืนยันในการใช้ความพยายามต่องานที่ยากมากกว่าตัวแบบที่มีความเชี่ยวชาญอยู่แล้ว (Kazdin, 1973; Meichebaum, 1971 cited in Bandura 1997: 99) จากข้อสรุปข้างต้นจะเห็นได้ว่าตัวแบบที่จะช่วยให้ผู้สังเกตเพิ่มความเชื่อในความสามารถของตนเองได้ดีกว่าก็คือตัวแบบที่ยังไม่มีความเชี่ยวชาญ ผู้สังเกตที่ยังไม่แน่ใจในความสามารถของตนก็จะมักจะคิดว่าตัวแบบที่ไม่เชี่ยวชาญมีความคล้ายคลึงกับตนมากกว่าตัวแบบที่เชี่ยวชาญแล้ว จึงมีแนวโน้มที่จะใช้ความอุตสาหะพยายามมากขึ้นเพื่อที่จะประสบความสำเร็จสามารถลดผลกระทบที่ตามมาจากความล้มเหลวหรืออุปสรรคได้จากการใช้ความพยายาม

2.4 ความสามารถของตัวแบบ ตัวแบบที่มีความสามารถ จะทำให้บุคคลใส่ใจและมีอิทธิพลต่อการแสดงออกได้มากกว่าตัวแบบที่ขาดความสามารถ

3.การชักจูงด้วยวาจา (Verbal Persuasion)

การพูดชักจูงทางวาจาจะมีความสัมพันธ์ไปในทางเดียวกับการมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองมากกว่า บุคคลที่ไม่ได้รับการโน้มน้าวจะยังคงสงสัยในความสามารถของตน ความจริงการชักจูงด้วยวาจานี้มีข้อจำกัดอย่างมากในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของ

ตนเอง แต่จะสามารถเพิ่มได้หากการพูดชักจูงนั้นอยู่ในกรอบของความจริง อย่างไรก็ตามหากความเชื่อในความสามารถของตนที่เกิดจากการพูดจูงใจนั้นไม่เป็นความจริงและชักนำไปสู่ความล้มเหลว จะทำให้ผู้ถูกชักจูงไม่มีความไว้วางใจในผู้ชักจูง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการชักจูงด้วยวาจาได้แก่

3.1 การได้รับข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ข้อมูลที่จะโน้มน้าวความสามารถมักจะมาจากการประเมินผลป้อนกลับของการกระทำโดยจะนำไปสู่การลดหรือเพิ่มความรู้สึกว่าตนมีความสามารถ จากการศึกษาของชังก์ (Schunk ,1983 b, cited in Bandura 1997: 102) สรุปได้ว่า การบอกบุคคลให้ทราบว่าเขามีความสามารถและได้มาจากการใช้ความพยายามทำงานอย่างหนัก จะทำให้บุคคลเกิดการรับรู้ความสามารถของตนในระดับต่ำกว่าการบอกที่แสดงให้เห็นถึงความก้าวหน้าของความสามารถที่เขา มี โดยไม่อ้างไปถึงความพยายามที่เขาใช้ไป

3.2 ความรู้และความน่าเชื่อถือของผู้ชักจูง ผู้ชักจูงที่มีความรู้ มีความน่าเชื่อถือในเรื่องนั้น ๆ จะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนของบุคคล

3.3 การเพิ่มความพยายาม การชักชวนจะส่งผลต่อผู้ถูกชักชวนได้โดยที่ผู้ถูกชวนได้เพิ่มความพยายามมากขึ้น คนที่ถูกโน้มน้าวให้เชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ ก็จะเพิ่มความพยายามมากกว่าคนที่ไม่แน่ใจว่าตนจะทำได้ เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในสิ่งที่ถูกโน้มน้าวให้ทำ เขาก็จะเพิ่มความเชื่อถือให้กับผู้โน้มน้าวด้วย

4.สภาวะทางกายและอารมณ์ (Physiological and Affective State)

สภาพร่างกายและอารมณ์ในทางบวกจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในทางตรงข้ามสภาพร่างกายและอารมณ์ในทางลบ เช่น ความเจ็บปวด ปวดเมื่อย เครียด วิตกกังวล จะลดการรับรู้ความสามารถของตนลง บุคคลที่อธิบายว่าตนมีความตึงเครียดมากจะมีความไม่มั่นคง อ่อนแอ้ง่ายเมื่อพบกับอุปสรรค สภาวะทางกายและอารมณ์ของบุคคลเกิดจากปัจจัยดังต่อไปนี้

4.1 ประสบการณ์เดิม บุคคลจะพิจารณาว่าสภาวะทางกายและอารมณ์เคยมีผลต่อการปฏิบัติงานของตนมาแล้วอย่างไร บุคคลที่พบว่าสภาวะที่ตื่นตัวของร่างกายจะส่งผลต่อการปฏิบัติงาน ก็จะรับรู้ความสามารถของตนแตกต่างจากคนที่มองว่าการตื่นตัวของร่างกายจะส่งผลในทางขัดขวางการปฏิบัติงาน นั่นคือ ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์สูงจะรับรู้ถึงการกระตุ้นนี้ว่าเป็นสิ่งที่เอื้อต่อการปฏิบัติงาน ในขณะที่ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำจะรับรู้ว่าเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติงาน

4.2 ระดับการตื่นตัว การตื่นตัวในระดับกลาง จะเอื้อต่อการใช้ทักษะต่าง ๆ ได้ดี โดยเฉพาะในกิจกรรมที่มีความซับซ้อน ในขณะที่การตื่นตัวในระดับที่สูงจะทำให้ไม่สามารถใช้ทักษะต่าง ๆ ได้ดี

4.3 การอนุมานสาเหตุของการตื่นตัว บุคคลที่มองการกระตุ้นที่เกิดขึ้นว่าเป็นเพราะขาดความสามารถ มีแนวโน้มที่จะลดการรับรู้ความสามารถมากกว่าบุคคลที่มองการตื่นตัวว่าเป็นอาการปกติที่ใคร ๆ ก็มีได้

4.4 ลักษณะของอารมณ์ ความเบี่ยงเบนของอารมณ์สามารถส่งผลกระทบต่อ การรับรู้ความสามารถของบุคคล เช่น อารมณ์เศร้านำไปสู่ความคิดที่เกี่ยวกับความล้มเหลวในอดีต ทำให้การรับรู้ความสามารถของตนลดลง ในขณะที่เดียวกัน อารมณ์ในทางบวกจะกระตุ้นความคิดที่เกี่ยวกับความสำเร็จ การรับรู้ความสามารถของตนเพิ่มขึ้น ผลจากการวิจัยพบว่าในขณะที่มีอารมณ์ในทางบวก บุคคลจะตัดสินความสามารถ ไม่ว่าจะทางสังคม การศึกษาหรือทางกีฬาสูงกว่าบุคคลที่ตัดสินในขณะที่มีอารมณ์กลาง ๆ หรืออารมณ์ทางลบ

2.2.6 กระบวนการที่กระตุ้นการรับรู้ความสามารถของตน

จากการรวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนของแบนดูรา (Bandura,1994: 72-75, 1997: 116-161) แสดงให้เห็นว่าความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของตนนั้นผ่านกระบวนการทางจิตวิทยาที่สำคัญ 4 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการทางปัญญา (cognitive processes) กระบวนการจูงใจ (motivation processes) กระบวนการความรู้สึก (affective processes) และกระบวนการคัดเลือก (selection processes)

2.2.6.1 กระบวนการทางปัญญา

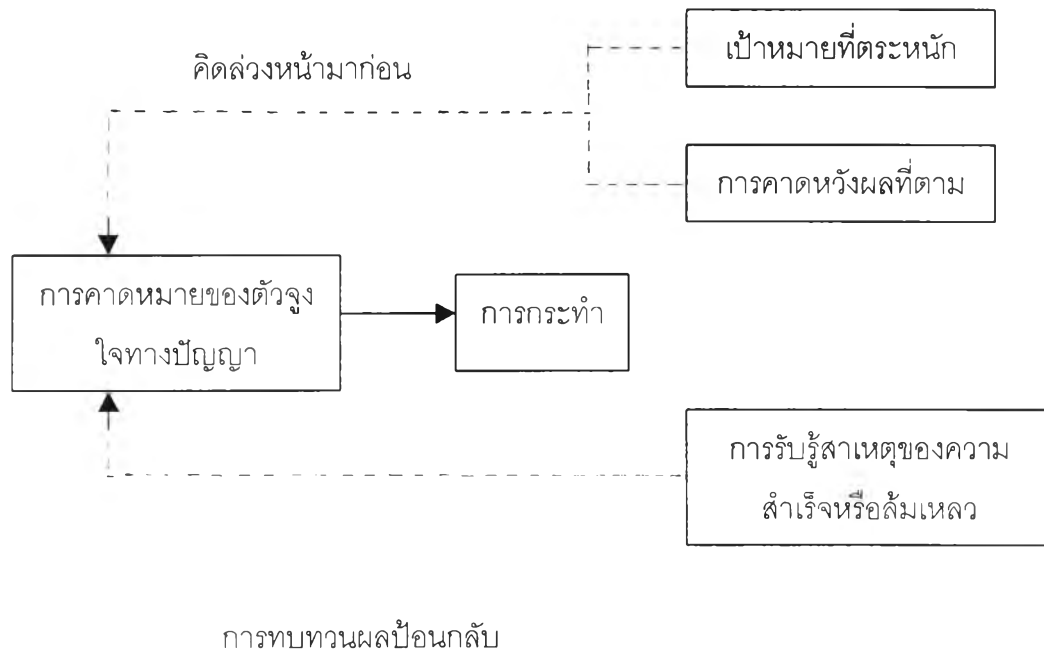
ผลของความเชื่อเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนตามกระบวนการทางปัญญาได้มาจากหลายรูปแบบ เริ่มจากการประมวลความคิด ความเชื่อเกี่ยวกับรูปแบบความสามารถตน จากการศึกษาภาพลวงหน้า โดยจะตั้งระดับเป้าหมายขึ้นอย่างเป็นรูปเป็นร่าง เป้าหมายที่บุคคลตั้งไว้จะมีอิทธิพลต่อการประเมินความสามารถของตนเอง บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะตั้งเป้าหมายที่ท้าทายตัวเขาเองและมีความแน่วแน่ที่จะทำให้เป็นไปตามนั้น โดยบุคคลที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถสูงจะนึกภาพแผนการที่ประสบความสำเร็จนั้นมาจากสิ่งเอื้ออำนวยในทางบวก ส่วนบุคคลที่ยังลังเลในความสามารถของตนก็จะนึกภาพไปยัง

แผนการที่ประสบความล้มเหลว ผิดพลาด จากการคิดเช่นนี้จะนำไปสู่ความสามารถในการทำนายเหตุการณ์ของบุคคลและนำไปสู่การพัฒนาแนวทางที่จะควบคุมสิ่งเหล่านี้ซึ่งจะมีผลต่อความเป็นอยู่ของเขา การเรียนรู้ที่จะจัดการและทำนายของบุคคลจะต้องมีการคิดวาดภาพตามที่เขารู้ ให้นำหนัก บูรณาการปัจจัยต่าง ๆ แล้วจึงนำไปสู่การทดสอบ แก้ไขปรับปรุงข้อวินิจฉัยที่ไม่สอดคล้อง เกิดการจดจำปัจจัยต่าง ๆ ที่ทดสอบและวิธีการที่จะทำงานนั้น ๆ ให้ดี

2.2.6.2 กระบวนการจูงใจ

กระบวนการจูงใจทางปัญญามีบทบาทสำคัญ มีคำอธิบายจาก 3 ทฤษฎีที่แตกต่างกัน ดังนี้

- 1 อิทธิพลจากการอนุมานสาเหตุ (Causal Attribution) โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากการพยายามที่ยังไม่เพียงพอ จะนำไปสู่การจูงใจให้บุคคลเพิ่มความพยายามมากขึ้น ตรงข้ามกับบุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำก็จะอนุมานสาเหตุความล้มเหลวว่ามาจากการขาดความสามารถ ก็ยอมไม่เกิดแรงจูงใจในการที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จ
- 2 อิทธิพลจากการให้คุณค่ากับความคาดหวัง (Expectancy value) ความคาดหวังผลที่ตามมาของพฤติกรรมและคุณค่าของผลที่ตามมาเป็นตัวกำหนดการจูงใจ
- 3 อิทธิพลจากเป้าหมายที่ตระหนัก โดยเป้าหมายที่มีความท้าทายจะช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการกระทำมากขึ้น แบนดูรา (Bandura ,1997: 123) ได้สรุปเป็นแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 4 แสดงถึงกระบวนการมุ่งใจทางปัญญา จากเป้าหมายที่ตระหนัก การคาดหวังผลที่ตามมา และการอนุมานสาเหตุ (Bandura, 1997: 123)

2.2.6.3 กระบวนการของความรูสึก

การรับรู้ความสามารถของตนมีผลมาจากความรูสึกเครียด หดหู่ ว่ามีมากน้อยเพียงใดจากการเผชิญกับประสบการณ์ที่ยุ่งยาก เป็นการรับรู้ว่าจะสามารถควบคุมตนเองให้เอาชนะความเครียด วิตกกังวลจากงานที่ยุ่งยากได้หรือไม่ โดยบุคคลที่เชื่อว่าเขาไม่สามารถจัดการควบคุมตนได้ในประสบการณ์ที่มีความยุ่งยาก จะมีความวิตกกังวลสูงกว่าบุคคลที่เชื่อว่า เขาสามารถเอาชนะและควบคุมตนได้

2.2.6.4 กระบวนการคัดเลือก

ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของบุคคล ได้รับอิทธิพลจากการเลือกชนิดของกิจกรรมหรือสภาพแวดล้อม บุคคลจะหลีกเลี่ยงกิจกรรมหรือสภาพการณ์ที่เขาคิดว่าเกินความสามารถของเขา แต่จะเลือกทำงานที่เขารูสึกท้าทายและเลือกสภาพการณ์ที่เขาสามารถจะจัดการได้ ดังนั้นการเลือกทำของบุคคลนี้ จะก่อให้เกิดการสร้างเสริมและพัฒนาความสามารถที่แตกต่างกัน

2.2.7 พัฒนาการของการรับรู้ความสามารถของตน

พัฒนาการของการรับรู้ความสามารถตนนี้แบนดูรา (Bandura,1994:77-80,1997: 162-211) ได้สรุปไว้โดยจะกล่าวครอบคลุมช่วงชีวิตทั้งหมด อย่างไรก็ตามการพัฒนานี้ อาจไม่เป็นไปตามลำดับขั้นตามที่กล่าวไว้ แต่ทุกคนจำเป็นต้องผ่าน การพัฒนาดังกล่าว ได้ แก่

1.การเริ่มต้นของความรู้สึกถึงการมีพลังของบุคคล ทารกจะมีการเรียนรู้ว่าเขาสามารถที่จะทำบางอย่างให้เกิดขึ้นได้ ประสบการณ์การสำรวจของเด็กที่เห็นว่าเหตุการณ์ที่เกิดมาจากการกระทำของเขา ถือเป็นพื้นฐานเริ่มต้นในการพัฒนาความรู้สึกว่ามีความสามารถ เช่น การเขย่าของเขา จะนำมาซึ่ง เสียง การสั่น การตะโกนของผู้ใหญ่ เป็นต้น เด็กจะสังเกตผลการกระทำซ้ำ ๆ ของตนว่าจะเกิดเหตุการณ์เช่นเดียวกันหรือไม่ เด็กที่มีประสบการณ์ความสำเร็จ ในการควบคุมสภาพแวดล้อม จะกลายเป็นเด็กที่เอาใจใส่กับพฤติกรรมของตนเองมาก และมีความสามารถที่จะเรียนรู้การตอบสนองใหม่ ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่า ทารกจะเห็นถึงความแตกต่างกันของประสบการณ์ จากการกระทำของผู้อื่นกับของตัวเอง แม้จะเป็นการกระทำอย่างเดียวกัน

2.การรับรู้ความสามารถของตนจากครอบครัว ในเด็กเล็กจะมีการพัฒนา ประเมิน และทดสอบทักษะร่างกาย ความสามารถทางสังคม ทักษะด้านภาษา ทักษะทางปัญญา ที่จะสามารถเข้าใจและจัดการกับสภาพที่เกิดขึ้นในแต่ละวันของพวกเขา พ่อแม่จะเป็นบุคคลที่มีบทบาทในการตอบสนองพฤติกรรมของทารก และช่วยสร้างโอกาสที่เหมาะสมที่จะให้เขาแสดงความสามารถ โดยการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมทางกายภาพให้สมบูรณ์ และเปิดโอกาสให้เขา ได้มีอิสระในการเคลื่อนไหวเพื่อการสำรวจ ประสบการณ์ความสามารถระยะแรก ๆ จะรวมอยู่ในครอบครัว ในขณะที่บุคคลเติบโตเขา จะเริ่มมีความสัมพันธ์กับคนในครอบครัว ดังนั้นความแตกต่างของโครงสร้างครอบครัวที่สะท้อนจาก ขนาดของครอบครัว ลำดับการเกิด พี่น้อง เหล่านี้ จะเป็นรูปแบบที่ทำให้เกิดความแตกต่างในการประเมินความสามารถของตนเอง จากการเปรียบเทียบทางสังคม ในระหว่างพี่น้องจะพบว่าเด็กที่เป็นคนน้องจะไม่ตัดสินใจว่าตนมีความสามารถทางบวกเมื่อไปสัมพันธ์กับคนที่ เป็นพี่ซึ่งมีอายุและพัฒนาการมากกว่า

3.การรับรู้ความสามารถของตนที่กว้างขวางขึ้นโดยผ่านอิทธิพลจากเพื่อน การมีความสัมพันธ์กับเพื่อนจะทำให้เด็กมีความรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนกว้างขวางมากขึ้น เด็ก

จะมีความไวต่อความรู้สึกที่สัมพันธ์กับการทำกิจกรรมในหมู่เพื่อน นำไปตัดสินความมีชื่อเสียงและความนิยมในหมู่เพื่อน ในกลุ่มเพื่อนที่ไม่ใช่เพศเดียวกันและไม่ได้ถูกจำแนก เด็กจะมีแนวโน้มเลือกเพื่อนที่มีค่านิยมความสนใจที่คล้ายคลึงกับตน เพื่อนจะมีอิทธิพลต่อการประเมินความสามารถของเด็กอย่างมาก อาจช่วยให้เพิ่มการพัฒนาความสามารถของตนหรืออาจส่งผลร้ายต่อการพัฒนา เกิดการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถทางสังคมต่ำก็เป็นได้ โดยเด็กที่รับรู้ว่าคุณขาดความสามารถทางสังคมจะถอนตัวออกมา ได้รับการยอมรับจากเพื่อนต่ำ มีการเห็นคุณค่าตนเองต่ำ

4. การพัฒนาการรับรู้ในความสามารถทางปัญญาของตนจากโรงเรียน โรงเรียนเป็นแหล่งที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความสามารถทางปัญญาและสังคมให้กับเด็ก นักเรียนจะถูกทดสอบความรู้และทักษะในการคิดอย่างต่อเนื่อง ถูกประเมินและถูกเปรียบเทียบทางสังคม นักเรียนที่มีทักษะทางปัญญาที่ดีก็จะได้รับการพัฒนาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นจากการเปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น การเป็นตัวแบบให้เพื่อน การได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครู การสร้างสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้มีผลต่อการพัฒนาความสามารถและทักษะทางปัญญาของนักเรียนด้วยโดยเฉพาะจากครู พบว่าครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะมีการสอนที่มีประสิทธิภาพสามารถจูงใจให้นักเรียนเพิ่มการพัฒนาความสามารถทางปัญญาได้ ส่วนครูที่มีการรับรู้ความสามารถตนต่ำจะมีการควบคุม เข้มงวด ลงโทษทางลบกับนักเรียนมาก การให้นักเรียนเรียนเป็นกลุ่มที่ร่วมมือกัน (cooperative learning) ให้นักเรียนได้มีการทำงานร่วมกันช่วยเหลือกันจะมีแนวโน้มให้นักเรียนประเมินความสามารถของตนในทางบวก และมีสัมฤทธิ์ผลในการเรียนสูงกว่าให้ทำแบบคนเดียว หรือแบบแข่งขัน

5. การรับรู้ความสามารถในวัยรุ่น ในวัยนี้บุคคลจะมีความต้องการเรียนรู้ในหลาย ๆ ด้าน ต้องการมีความสามารถ มีความเชี่ยวชาญในทักษะใหม่ ๆ ตามแนวของผู้ใหญ่ เริ่มมีการพิจารณาอย่างจริงจังว่าเขามีความต้องการอะไรในชีวิตของเขา นับว่าเป็นวัยที่เสี่ยงมากกว่าวัยที่ผ่านมา เนื่องจากอาจเกิดความขัดแย้งกับครอบครัว วัยรุ่นมีแนวโน้มที่จะเลือกเพื่อนที่ระบบการให้คุณค่าและพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกับตนเอง เพื่อทำให้เกิดความเชื่อมั่นและยึดมั่นในมาตรฐานของพฤติกรรมของตนเอง

6. การรับรู้ความสามารถในผู้ใหญ่ ในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น บุคคลจะมีการเรียนรู้ที่จะจัดการกับความต้องการใหม่ ๆ ที่มีเพิ่มขึ้นจากการเป็นเพื่อนต่างเพศ เป็นคู่สมรส เป็นพ่อแม่ หรือ ในอาชีพ หากบุคคลประสบความสำเร็จในการจัดสิ่งเหล่านี้ก็จะเพิ่มความมั่นคงในการรับรู้ความสามารถของตนซึ่งมีส่วนทำให้เกิดแรงจูงใจที่จะขยายความสามารถและความสำเร็จนี้ออก

ไปอีก ส่วนผู้ใหญ่ที่ไม่ประสบความสำเร็จก็จะเกิดความทุกข์ใจลงเสงสัยในตนเอง พบว่าผู้ใหญ่เหล่านี้มักเกิดความเครียดและหดหู่ซึมเศร้าในชีวิต

ในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนกลาง บุคคลจะมีการจัดการกับงานในชีวิตประจำวันของตนเองที่แน่นอน นั่นคือ จะไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความสามารถของตนในส่วนของหน้าที่ประจำ อย่างไรก็ตามก็อาจเกิดความไม่มั่นคงได้เนื่องจากชีวิตนั้นไม่ได้หยุดอยู่กับที่ มีการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีและสังคมอยู่ตลอดเวลา ซึ่งบุคคลจำเป็นต้องปรับตัวและเกิดการย้อนกลับมาประเมินความสามารถของตนอีก ผู้ใหญ่วัยนี้จะได้รับความคิดจากผู้ที่อยู่ในวัยหนุ่มกว่า ในสภาพนี้บุคคลจะมีการแข่งขันด้าน ฐานะ ตำแหน่ง และพลังความสามารถในการทำงานที่ได้จากการเปรียบเทียบจากสังคม กับคนที่อยู่ในวัยหนุ่มกว่า

7.การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนซ้ำในวัยสูงอายุ การรับรู้ความสามารถของตนเองในวัยนี้จะมีทั้งการย้อนกลับไปประเมินความสามารถตนเองอีกครั้ง และมีความผิดพลาดของการประเมินความสามารถ ในวัยนี้จะมีมีนักศรัทธาที่เชื่อว่าความสามารถในทางร่างกายหลายอย่างจะลดลงเมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นบุคคลในวัยนี้จึงต้องย้อนกลับไปประเมิน เกี่ยวกับความสามารถของตนในกิจกรรมที่ต้องใช้สรีระทางร่างกายใหม่ว่าจะเกิดผลอย่างไร วัยนี้จะมีแนวโน้มในการเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจความสามารถทางปัญญาในเรื่องความจำ โดยหากคิดว่าคนที่มียุ่่มากขึ้นความสามารถในการจำจะลดลงเหมือนความสามารถทางสรีระ บุคคลก็จะมี ความมั่นใจในการจำของตนต่ำ ส่วนผู้สูงอายุที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถในการจำสูงจะนำไปสู่ความพยายามทางปัญญาในการที่จะระลึกจดจำ ดังนั้นจึงประสบความสำเร็จในการจำได้ดีกว่า

จากแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้การกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถของตน จะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนจะเป็นตัวแปรสำคัญที่จะช่วยให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองโดยใช้กรอบการเรียนรู้การกำกับตนเองของซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนส-พอนส์ (Zimmerman and martines- pons,1988) และกรอบการเรียนรู้การกำกับตนเองของพินทริชและดีกรูท (Pintrich and De Groot,1990) เป็นแนวทางในการพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วยการเรียนรู้การกำกับตนเองตามแนวคิดของซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนส-พอนส์ 14 ด้าน ได้แก่ การประเมินตนเอง การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ การตั้งเป้าหมายและการวางแผน การค้น

หาข้อมูล การจดบันทึกและการเตือนความจำ การจัดสภาพแวดล้อม การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง การท่องซ้ำและการจดจำ การขอความช่วยเหลือทางสังคมและการทบทวนจากบันทึกต่างๆ และการเรียนรู้การกำกับตนเองของพินทริชและดีกรูทเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ทางปัญญา (cognitive strategy use) ได้แก่ การเชื่อมโยง (elaboration) เพื่อนำไปศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และปลูกฝังสิ่งนี้ให้มีขึ้นในตัวนักเรียน เพื่อให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจภายในที่จะทำให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3. แนวคิดเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ (achievement) หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามจำนวนหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัยความสามารถทางร่างกายหรือสมอง ดังนั้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการเรียนที่อาศัยความสามารถเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล (อัจฉรา สุขารมณ และ อรพินทร์ ชูชม, 2530) โดยตัวที่บ่งชี้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อาจได้มาจากกระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ เช่นจากการสังเกต หรือการตรวจการบ้าน หรืออยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน ซึ่งต้องอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อนและช่วงเวลาในการประเมินอันยาวนาน หรืออีกวิธีหนึ่งวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วไป (published achievement test) จะพบว่าการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่นิยมใช้กันทั่วไป มักอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน เนื่องจากให้ผลที่เชื่อถือได้มากกว่า เพราะอย่างน้อยก่อนการประเมินผลการเรียนของนักเรียน ครูจะต้องพิจารณาองค์ประกอบอื่นๆอีกหลายด้าน จึงย่อมดีกว่าการแสดงขนาดความล้มเหลวหรือความสำเร็จทางการเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนทั่วไปเพียงครั้งเดียว

กรมวิชาการ (2537) อธิบายผลการเรียน โดยใช้ตัวเลขแสดงเครื่องหมายดังนี้

| | | |
|--------|---------|----------------------------|
| เกรด 4 | หมายถึง | ผลการเรียนดีมาก |
| เกรด 3 | หมายถึง | ผลการเรียนดี |
| เกรด 2 | หมายถึง | ผลการเรียนปานกลาง |
| เกรด 1 | หมายถึง | ผลการเรียนผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ |

เกรด 0 หมายถึง ผลการเรียนไม่ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
 โดยทั่วไป ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คะแนนเฉลี่ยสะสม (Grade
 Point Average : GPA) ซึ่งแบ่งคะแนนเฉลี่ยสะสมออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้
 คะแนนเฉลี่ยสะสมต่ำ หมายถึง คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า 2.00
 คะแนนเฉลี่ยสะสมปานกลาง หมายถึง คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.00 ถึง 2.50
 คะแนนเฉลี่ยสะสมสูง หมายถึง คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.60 ขึ้นไป
 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2521)

จากเอกสารดังกล่าว สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำคือ ผลการเรียนที่
 อยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เกรดที่ได้จากโรงเรียนเป็นตัวบ่งชี้ผลสัมฤทธิ์ทางการ
 เรียนและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึง นักเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสม ที่ได้
 จากการสอบและวิธีวัดของโรงเรียน ตั้งแต่ 2.00 และต่ำกว่า

3.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากการศึกษาองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบ
 องค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Prescott ,1961) ดังนี้

1.องค์ประกอบทางร่างกาย (Physical Factors) ได้แก่ อัตราการเจริญเติบโต
 ของ ร่างกาย สุขภาพทางร่างกาย ข้อบกพร่องทางร่างกาย และลักษณะท่าทาง

2.องค์ประกอบด้านความรัก (Love Factor) ได้แก่ ความสัมพันธ์ของบิดา-
 มารดา ความสัมพันธ์ของบิดา-มารดากับลูก ความสัมพันธ์ระหว่างลูกๆ และความสัมพันธ์
 ระหว่างสมาชิกในครอบครัว เป็นต้น

3.องค์ประกอบทางวัฒนธรรมและการถ่ายทอดทางสังคม (Cultural and
 Socialization Factor) ได้แก่ ขนบธรรมเนียม ความเป็นอยู่ของครอบครัว สภาพแวดล้อมทาง
 บ้าน การอบรมเลี้ยงดู และฐานะทางเศรษฐกิจที่บ้าน เป็นต้น

4.องค์ประกอบทางความสัมพันธ์ในหมู่เพื่อนวัยเดียวกัน (Peer Group
 Factors) ได้แก่ ความสัมพันธ์ของนักเรียนกับเพื่อนในวัยเดียวกัน ทั้งที่บ้านและทางโรงเรียน

5.องค์ประกอบแห่งการพัฒนาตนเอง (Self – Development Factors) ได้
 แก่ สติปัญญา ความสนใจ ทศนคติของนักเรียนต่อการเรียน

6.องค์ประกอบด้านการปรับตัว (Self – Adjustment Factors) ได้แก่ การปรับตัว การแสดงออกทางอารมณ์ เป็นต้น

องค์ประกอบทั้ง 6 ประการ มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งในและนอกห้องเรียน บางองค์ประกอบเป็นสิ่งที่ส่งเสริม บางองค์ประกอบเป็นอุปสรรคต่อการเรียน ซึ่งอาจทำให้นักเรียนไม่อาจใช้ความสามารถได้เต็มศักยภาพของตน อันเป็นผลทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

จากการศึกษาของ โดโรธี โรเจอร์ส (Dorothy Rogers , 1969) ได้รวบรวมลักษณะทั่วไปของเด็กที่มีผลการเรียนต่ำ ไว้ดังนี้

- 1.รับรู้ว่า ตนเองเป็นบุคคลไม่มีค่า ไม่เหมาะสม หรือมีอัตมโนทัศน์ในเชิงลบ
- 2.มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
- 3.ไม่ชอบโรงเรียน
- 4.ไม่ชอบการเป็นผู้นำ
- 5.ไม่มีการวางแผนอนาคตและอาชีพ
- 6.มีนิสัยในการเรียนที่ไม่ดี
- 7.มีความสนใจแคบ
- 8.ขาดความสามารถในการปรับตัว
- 9.มาจากครอบครัวที่มีสถานะทางเศรษฐกิจและสังคมระดับต่ำ รายได้น้อย
- 10.มาจากครอบครัวหรืออยู่ในสภาพบ้านแตก หรือบุคคลในครอบครัวมีการแสดง

ออกที่ไม่เหมาะสมต่อกัน

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่ได้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทางสติปัญญาหรือความสามารถเพียงอย่างเดียว ยังอาศัยองค์ประกอบที่ไม่ใช่สติปัญญา (non intellectual factors) หรือลักษณะทางบุคลิกภาพ (personality characteristics) เช่น ความรับผิดชอบ อัตมโนทัศน์ นิสัยและทัศนคติทางการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความสนใจและการอบรมเลี้ยงดู เป็นต้น

ความรับผิดชอบ จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลสำนึกถึงภาระหน้าที่ ที่จะต้องรับผิดชอบ การที่บุคคลมีความรับผิดชอบ จะช่วยให้การทำงานประสบความสำเร็จ และมีความก้าวหน้าจากการศึกษาพบว่า ความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นักเรียนที่เรียนดี จะมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนที่เรียนไม่ดี (Mueller ,1969) และ

นักเรียนที่มีความสามารถทั่วไปสูง จะมีความรับผิดชอบต่อตนเองสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถทั่วไปต่ำ

อัถมโนทัศน์ พัฒนามาจากการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มคนในสังคมที่ใกล้ชิดกับบุคคลนั้น เมื่อเกิดขึ้นแล้ว จะค่อยๆพัฒนาต่อไปจนมีความคงตัวขึ้นเรื่อยๆ แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามประสบการณ์ อัถมโนทัศน์เป็นแรงผลักดันเบื้องต้นต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นตัวกำหนดความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน (Brookover, 1964) จากการศึกษาของ ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ (2520) พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จะมีอัถมโนทัศน์ในทางลบ

นิสัยและทัศนคติทางการเรียน มีอิทธิพลโดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นิสัยและทัศนคติทางการเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (วาสนา พิทักษ์สาธิต, 2527) นักเรียนที่มีสติปัญญาเท่ากัน จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน ถ้ามีนิสัยและทัศนคติทางการเรียนต่างกัน (Carter, 1961) และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จะมีนิสัยในการเรียนดีกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ (Gawronski and Mathis, 1967)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการความสำเร็จสูงขึ้น เป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ส่งเสริมการเรียนรู้ให้ก้าวหน้า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความเกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ (Raffini ,1970)

ความสนใจ เป็นการแสดงออกซึ่งความรู้สึกชอบพอ เป็นแรงผลักดันให้บุคคลกระทำการกิจกรรมใดๆ เพื่อความสำเร็จ มีแนวโน้มที่จะเลือกกระทำในสิ่งที่ตนเองชอบมากกว่าสิ่งอื่นๆ ความสนใจของแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน ความสนใจอาจเป็นกำหนดทิศทางของความพยายามและกิจกรรมต่างๆ โดยเฉพาะนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายซึ่งมีอายุ 15-17 ปี นักเรียนจะเริ่มพิจารณาอาชีพ โดยคำนึงถึงองค์ประกอบและข้อจำกัดต่างๆ จากการศึกษาของ ฮัมเมล และ สปริงฮอลล์ (Hummel and Sprinthall, 1965) พบว่า นักเรียนกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสนใจเกี่ยวกับการใช้เวลาและกิจกรรมอิสระ และกิจกรรมที่สัมพันธ์กับชีวิตและสิ่งแวดล้อมโดยทั่วไปมากกว่ากลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติและนักเรียนกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง แต่มีความสนใจที่เกี่ยวข้องกับการเรียนโดยตรง หรือเกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบบริการสังคมน้อยกว่ากลุ่มอื่น

นอกจากนี้ปัจจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูก็มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบ่งได้หลายแบบ เช่น

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่ให้ความรัก ความสนใจ ความยุติธรรม ความเป็นอิสระ รับฟังความคิดเห็น ให้คำแนะนำ ให้ความร่วมมือในโอกาสอันสมควร ให้ความอบอุ่น มีเหตุผล ไม่ตามใจจนเกินไป และไม่เข้มงวดจนเกินไป

การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่ไม่ให้ความอบอุ่น ไม่สนใจ ไม่เอาใจใส่ ปล่อยให้ทำอะไรตามใจชอบ ไม่ให้การสนับสนุนหรือให้คำแนะนำ

การอบรมเลี้ยงดูแบบปกป้องคุ้มครองมากเกินไป เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่ไม่ให้อิสระเท่าที่ควร ต้องอยู่ในระเบียบวินัยที่กำหนดไว้ หรือถูกควบคุมไม่ให้ได้รับความสะดวกในการกระทำตามที่ต้องการ และมักจะคอยคุ้มครองป้องกันให้ความช่วยเหลืออยู่ตลอดเวลา

จากการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มักจะมีบิดามารดาที่ให้การชมเชยและยอมรับ แสดงความสนใจและเข้าใจเด็กอย่างมาก เด็กจะรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและเลียนแบบพ่อแม่ ในทางตรงกันข้ามเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มักจะมีบิดามารดาที่เข้มงวด เข้มงวดกวดขันเด็กจนเกินไป และลงโทษเด็กบ่อยๆ หรือมีจะนั้นก็ตามใจ ปกป้องเด็ก หรือผลัดดันเด็กมากเกินไป และแสดงให้เห็นว่ามีความคาดหวังในตัวเด็ก ต้องการให้ประสบความสำเร็จอย่างสูงหรือต่ำมากเกินไป

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลและการทำงานอย่างจริงจังเท่านั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการศึกษาที่มีประสิทธิภาพด้วย จากการศึกษารายงานของอัจจรา ประไพตระกูล (2539) เกี่ยวกับปัจจัยคัดสรรที่มีผลต่อพฤติกรรมการศึกษาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปัจจัยคัดสรรที่นำมาศึกษา ได้แก่ สภาพเศรษฐกิจ การอบรมเลี้ยงดู พฤติกรรมการสอนของครูและพฤติกรรมการศึกษาของนักเรียน ซึ่งพฤติกรรมการศึกษาที่นำมาศึกษาประกอบด้วยพฤติกรรมดังต่อไปนี้

1. ทบทวนวิชาที่เรียนมาแล้ว
2. เตรียมศึกษาบทเรียนล่วงหน้าก่อนเรียนตามที่อาจารย์ผู้สอนมอบหมาย
3. ทำบ้านที่ก่อกำหนดในการเรียนแต่ละวิชา เพื่อช่วยความจำ
4. ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมนอกเหนือจากที่เรียนในชั้น
5. อภิปรายกับเพื่อนหลังจากที่เรียนมาแล้ว
6. ตั้งใจฟังคำอธิบายของครูผู้สอน
7. จัดคำบรรยายอย่างละเอียด

8. พยายามตอบคำถามเมื่ออาจารย์ถามในห้องเรียน
9. ร่วมกิจกรรมในเวลาเรียนทุกครั้ง
10. เมื่อมีข้อสงสัยก็ไต่ถามจนกว่าจะเข้าใจ
11. ทำแบบฝึกหัดทุกครั้งที่อาจารย์มอบหมาย
12. หาแบบฝึกหัดทำเพิ่มเติมนอกเหนือจากที่อาจารย์มอบหมาย
13. ทำการบ้านทันตามเวลาที่อาจารย์กำหนด
14. แสดงความคิดเห็นทุกครั้งที่มีโอกาส
15. ทำตารางกำหนดเวลาทำงานสำหรับตัวเอง

ผลการวิจัย พบว่าพฤติกรรมการสอนของครู การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและการอบรมเลี้ยงดูแบบปกป้องคุ้มครอง มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย รายได้ของผู้ปกครอง มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยขอเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้การกำกับตนเอง
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

1.งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

ปีเตอร์สันและคณะ (Peterson et.al, 1997) ได้พิจารณาประสิทธิผลของ Choice Therapy (CT) และกระบวนการของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพิจารณาความเป็นจริง (RT) ต่อการรับรู้อำนาจในการควบคุมตนเอง (locus of control) ของนักศึกษาชาวไต้หวัน จำนวน 217 คน อายุ 18-28 ปี ซึ่งแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยา (counseling) กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอน (eaching) และกลุ่มที่ 3 คือ กลุ่มควบคุม กลุ่มที่ 1 ได้

รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (RT) ครั้งละ 2 ชั่วโมง/สัปดาห์ ต่อเนื่องกัน 8 ครั้ง กลุ่มที่ 2 ได้รับการฝึกตามแนว Choice Therapy(CT) ครั้งละ 2 ชั่วโมง เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ขณะที่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับกิจกรรมใดๆ กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้รับการวัดการรับรู้อำนาจในการควบคุมตนเองทั้งภายใน ภายนอก ก่อนทดลอง หลังการทดลองทันที และหลังการทดลอง 4 สัปดาห์ ผลปรากฏว่าทั้ง RT และ CT มีผลทางบวกต่อการรับรู้อำนาจการควบคุมตนเองของนักศึกษาชาวไต้หวัน

แฮร์ริส (Harris, 1992) ศึกษาผลของแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและทฤษฎีการควบคุมต่อโปรแกรมการป้องกันการตั้งครรภ์ของวัยรุ่น ใช้ตัวทำนายพฤติกรรมความรับผิดชอบของนักเรียนมัธยมปลาย มีนักศึกษาทั้งหมด 27 คนที่ได้มาจากการสุ่ม แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจะได้รับการชี้แนะตามแนวคิดพิจารณาตามความเป็นจริงและทฤษฎีการควบคุม และกลุ่มควบคุมเป็นกลุ่มที่ไม่ได้รับการชี้แนะตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและทฤษฎีการควบคุม โดยใช้ตัวทำนายพฤติกรรมความรับผิดชอบ คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) การควบคุมตนเอง (locus of control) และทักษะในการตัดสินใจ (decision-making skills) ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนที่ได้รับการชี้แนะตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงและทฤษฎีการควบคุมสามารถแยกแยะพฤติกรรมความรับผิดชอบและพฤติกรรมไม่มีความรับผิดชอบได้ จึงชี้ให้เห็นว่ากระบวนการตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นแหล่งที่เอื้อให้เกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบ

เวสเลย์ (Wesley, 1989) ได้ศึกษาการใช้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงกับผู้ติดยาเสพติดที่มีอาการเจ็บป่วยทางจิตอย่างรุนแรงและเรื้อรัง กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่อยู่ในที่ Tarrant County, Texas มีอาการเจ็บป่วยทางจิตอย่างรุนแรงและเรื้อรังทั้งหมดมีประวัติและปัญหาที่เกี่ยวกับการติดยาเสพติด การวิจัยนี้ใช้การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงแบบกลุ่ม 8 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ในระยะเวลา 1 เดือน กลุ่มตัวอย่าง 10 คน ผลการวิจัยพบว่าการปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นการบำบัดที่มีค่ากับกลุ่มตัวอย่าง 10 คน รูปแบบการวิจัยคือ single subject design ข้อบกพร่องของงานวิจัยนี้คือเวลาที่มีจำกัดเพียงแค่เดือนเดียว ถ้ามีระยะเวลานานขึ้นจะเป็นประโยชน์และสำคัญมาก และการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเป็นวิธีการที่มี



ประโยชน์มาก กับนักสังคมสงเคราะห์ที่ทำงานกับชุมชนของผู้ติดยาเสพติดที่มีอาการเจ็บป่วยทางจิต

คอมมิสเคย์ (Comiskey, 1993) ได้ศึกษาผลการใช้การฝึกแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง (Reality Therapy Group Training ,RTGT) กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาเกรด 9 ที่มีภาวะเสี่ยง โดยตรวจสอบผลของการฝึก RTGT แบบใช้เดี่ยว ๆ และใช้ร่วมกับแนวทางของทางโรงเรียน โดยเน้นในเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น แนวทางการควบคุมตนเอง สมรรถนะทางการเรียน ทักษะคิดต่อโรงเรียน ความตั้งใจและพฤติกรรมในชั้นเรียน แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 11 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในเกรด 9 โดยมีบางกลุ่มได้รับการฝึก RTGT เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิท มาตรฐานประเมินค่าโดยครู (The Conners Teacher Rating Scale) และมาตรวัดการควบคุมตนเอง (The Nowicki-Strickland Locus of Control Scale)ฉบับนักเรียน รูปแบบการฝึกอบรมเป็นแบบพัฒนาทางจิตซึ่งกลาสเซอร์ (Glasser, 1964, 1989) ได้เสนอองค์ประกอบหลักของทั้ง 3 กลุ่ม คือ ความต้องการตอบสนองความต้องการของตน การแก้ปัญหาและการเข้าชั้นเรียน โปรแกรมกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบผสมบวกกับการสนับสนุนของทางโรงเรียน พิสูจน์ประสิทธิผลในการแก้ไขพฤติกรรมและทัศนคติที่เกี่ยวกับการพักการเรียน

สำหรับในประเทศไทย ผู้วิจัยพบว่า มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับการปรึกษาเชิงจิตวิทยา ตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ดังนี้

จันทร์เพ็ญ อินทร์ไชยา (2537) ศึกษาผลของการปรึกษาจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาตามความเป็นจริงต่อการลดความเครียดในการฝึกปฏิบัติงานของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยขอนแก่น กลุ่มตัวอย่าง 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการปรึกษาใด ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามความเครียดในการฝึกปฏิบัติงานของ Pagana แบบสอบถามความเครียดในการฝึกปฏิบัติงานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาพยาบาลในกลุ่มทดลองมีคะแนนความเครียดในด้านคุณภาพต่ำกว่ากลุ่มควบคุม แต่คะแนนความเครียดในด้านความท้าทายไม่แตกต่างกัน

สุดฤทัย มุขวงศา (2533) ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงวิจัยแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงที่มีต่อนิสัยและทัศนคติในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมชั้นศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่าง 20 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 10 คน กลุ่มควบคุม 10 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง รวม 16 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการปรึกษาใด ๆ และให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองทำแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติในการเรียนก่อนและหลังการทดลอง ผลปรากฏว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนจากแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติในทางการเรียน สูงขึ้นกว่าคะแนนที่วัดก่อนการทดลอง และสูงกว่าคะแนนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรประภา แก้วกล้า (2534) ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการลดพฤติกรรมเสพติดสุรา และเพิ่มการมีคุณค่าในตนเองของผู้ถูกควบคุมความประพฤติอยู่ระหว่างการควบคุมความประพฤติประจำศาลอาญา จำนวน 12 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการปรึกษาใด ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ผลการวิจัยพบว่า ผู้ถูกควบคุมความประพฤติในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการเสพติดสุราน้อยลง และเห็นคุณค่าของตนเองเพิ่มขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งในระยะทดลองและระยะติดตามผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภัทรสุดา ฮามคำไพ (2538) ได้ศึกษาผลของการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักศึกษายาบาล เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 16 คน ซึ่งสุ่มจากนักศึกษาที่ได้คะแนนจากแบบวัดการเผชิญปัญหาในด้านมุ่งเน้นการแก้ปัญหาในระดับต่ำกว่าค่าเฉลี่ย และคะแนนในด้านมุ่งเน้นทางด้านอารมณ์ ที่ไม่สนับสนุนการแก้ปัญหา และด้านหลีกเลี่ยงปัญหาระดับตั้งแต่ค่าเฉลี่ยขึ้นไป และสุ่มเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงเป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวม 20 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดการเผชิญปัญหา (The Cope Inventory) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า

1). หลักการทดลองนักศึกษาที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนการเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นการแก้ปัญหาและแบบมุ่งเน้นทางด้านอารมณ์ที่สนับสนุนการแก้ปัญหาสูงกว่าก่อนเข้ากลุ่มและสูงกว่านักศึกษาที่ไม่เข้ากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2). หลังการทดลองนักศึกษาพยาบาลที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มที่มีคะแนนการเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นทางด้านอารมณ์ที่ไม่สนับสนุนการแก้ปัญหา และแบบหลีกเลี่ยงปัญหาต่ำกว่าก่อนเข้ากลุ่ม และต่ำกว่านักศึกษาที่ไม่ได้เข้ากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จงรัก อินทร์เสวก (2539) ได้ศึกษาผลการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการเพิ่มระดับการควบคุมตนเอง และการลดการติดยาเสพติดซ้ำของผู้ติดยาเสพติดที่เข้ารับการรักษาระยะถอนพิษยา เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนและหลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ติดยาเสพติดที่เข้ารับการรักษาระยะถอนพิษยาของโรงพยาบาลธัญญารักษ์ จำนวน 20 คน คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยพิจารณาผู้ที่มีคะแนนความเชื่อมั่นในการควบคุมตนเองต่ำกว่า -1SD และมีคุณสมบัติตามเกณฑ์ กลุ่มตัวอย่างแยกเป็นกลุ่มทดลอง 10 คน กลุ่มควบคุม 10 คน โดยการสุ่มอย่างง่าย กลุ่มทดลองได้เข้าร่วมโปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงทั้งหมด 10 ครั้ง ครั้งละประมาณ 2 ชั่วโมง 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์ รวมทั้งสิ้นประมาณ 20 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความเชื่อในการควบคุมตนเอง ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาจากแบบวัดการควบคุมตนเองของโรเซนบัมและเครื่องตรวจหาสารพิษติดในปัสสาวะ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที และประเมินผลการเสพติดซึ่งด้วยวิธีการหาค่าโคสแคร์ ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองผู้ติดยาเสพติดที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีระดับการควบคุมตนเองสูงกว่าก่อนได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 หลังการทดลองผู้ติดยาเสพติดที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีระดับการควบคุมตนเองสูงกว่าผู้ติดยาเสพติดที่ไม่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และในระยะติดตามผลผู้ติดยาเสพติดที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีจำนวนการติดยาเสพติดซึ่งน้อยกว่าผู้ติดยาเสพติดที่ไม่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วีณา มิ่งเมือง (2540) ได้ศึกษาผลการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีวัดอัปสรสวรรค์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จำนวน 16 คน คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยพิจารณาจากผู้ที่มีคะแนนวิธีการเผชิญปัญหาด้านมุ่งจัดการกับปัญหาโดยใช้ความสามารถของตนและการเผชิญกับปัญหาด้านการมุ่งจัดการกับปัญหาโดยอาศัยแหล่งสนับสนุนอื่นๆ ต่ำกว่าค่ากลางคือ ต่ำกว่า 52.5 และ 22.5 คะแนนตามลำดับ และมีคะแนนวิธีการเผชิญปัญหาด้านหลีกเลี่ยงปัญหาสูงกว่าค่ากลางคือ 70 คะแนน และสุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง ทั้งหมด 12 ครั้ง เป็นระยะเวลา 7 สัปดาห์ๆ ละ 1 ถึง 2 ครั้งๆ ละ 1.30-2 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น (The Adolescent Coping Scale) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนวิธีการเผชิญปัญหาด้วยวิธีการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองนักเรียนที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงมีคะแนนวิธีการเผชิญปัญหาด้านมุ่งจัดการกับปัญหาโดยใช้ความสามารถของตนและการเผชิญกับปัญหาด้านการมุ่งจัดการกับปัญหาโดยอาศัยแหล่งสนับสนุนอื่นๆ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมกลุ่มและสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้ากลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 และหลังการทดลองนักเรียนที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนวิธีการเผชิญปัญหาด้านหลีกเลี่ยงปัญหาลดต่ำกว่าก่อนเข้าร่วมกลุ่มและต่ำกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้ากลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้การกำกับตนเอง

สตอดท์ (Staudt,1995) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรายงานการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ลักษณะวิชา ลักษณะของนักเรียนและการรับรู้ความสามารถของตน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 11 จำนวน 248 คน ที่ศึกษาระดับชั้นสูงและชั้นทั่วไป โดยนักเรียนตอบแบบสอบถามกลวิธีในการเรียนวิชาเคมี ภาษาอังกฤษและวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนในชั้นสูงจะใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองมากกว่านักเรียนที่เรียนในชั้นทั่วไป การเลือกกลวิธีในระดับสูงมี

สหสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนในชั้นสูง และกลุ่มนักเรียนที่เรียนในชั้นทั่วไปพบว่าการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง 9 ชนิด ซึ่งมีสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษและเคมี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนหญิงใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองมากกว่านักเรียนชายและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปีเตอร์สัน (Peterson,1996) ได้ศึกษาการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสาขาวิชาชีววิทยา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนระหว่างกลุ่มที่ฝึกให้มีการเรียนรู้การกำกับตนเองและกลุ่มที่เรียนปกติ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาในแอฟริกาใต้ที่เรียนสาขาชีววิทยาจำนวน 48 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 24 คน ในกลุ่มทดลองนักศึกษาต้องควบคุมตนเองในการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองในการเรียน ได้แก่ กลวิธีการวางแผน การทบทวนและจดจำ การเตือนตนเองและการประเมินตนเอง กลุ่มควบคุมจะเรียนตามปกติและไม่มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง แต่ในระหว่างเรียนครูจะเป็นผู้บอกหรือแนะนำให้ทำกิจกรรมและมีปฏิสัมพันธ์กับครูผู้สอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามการกำกับตนเองทั้งก่อนและหลังการทดลองและวัดผลสัมฤทธิ์ในเนื้อหาที่เรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองจะมีคะแนนการกำกับตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าการเรียนรู้การกำกับตนเองมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์(r) เท่ากับ 0.76 (**p<.001)

สตีเฟน (Stephen,1996) ได้ศึกษาการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนนานาชาติ ในกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนสาขาการประมงจำนวน 27 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลาง ต่ำ ตามคะแนนเฉลี่ยสะสมและจำนวนหน่วยกิตที่เรียน กลุ่มตัวอย่างจะได้รับการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างคนละ 30 นาทีในสัปดาห์แรกของการเปิดภาคเรียนและรวมเอากลวิธีการเรียนรู้ 8 ใน 10 กลวิธีการของ ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนส-พอนส์ (Zimmerman and Martines- Pons,1986) กลุ่มตัวอย่างจะต้องอธิบายวิธีที่ใช้เตรียมตัวสอบ วิธีการและกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะรายงานการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองเหมือนกับนักเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง แต่จะต่างกันตรงที่นักเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการ

เรียนสูงจะรายงานการใช้กลวิธีการเรียนรู้เมื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายมากกว่านักเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

วิลเลียมส์ (Williams,1996) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง " การส่งเสริมสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนนักเรียนชนบท : ตรวจสอบกลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง " มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบอำนาจในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้วยตัวแปรการเรียนรู้การกำกับตนเองใน 4 วิชา ได้แก่ วิชาคณิตศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ สังคมศึกษาและการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 6 จำนวน 75 คน โดยให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทั้ง 4 วิชาและทำแบบวัดการเรียนรู้การกำกับตนเองในวิชาทั้ง 4 วิชาดังกล่าว วิเคราะห์โดยวิธีถดถอยพหุคูณ (Multiple Regresstion) เพื่อตรวจสอบอิทธิพลของการกำกับตนเองในรายวิชาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า การเรียนรู้การกำกับตนเองในทุกวิชาสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ

พินทริชและดี กรูท (Printrich and de-Groot,1990) ได้ศึกษาองค์ประกอบด้านแรงจูงใจและการเรียนรู้การกำกับตนเอง โดยหาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ การเรียนรู้การกำกับตนเองและผลการเรียนของนักเรียนเกรด 7 จากห้องเรียนวิทยาศาสตร์ 8 ห้อง ภาษาอังกฤษ 7 ห้อง จำนวน 173 คน ด้วยวิธีการรายงานตนเองในเรื่องการรับรู้ความสามารถของตน แรงจูงใจภายใน ความวิตกกังวล การกำกับตนเองและวิธีการเรียนรู้ ข้อมูลผลการเรียนวัดจากการกำหนดงานให้นักเรียนทำ ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตน การเรียนรู้แบบกำกับตนเองและการใช้กลวิธีในการเรียนมีสหสัมพันธ์ทางบวกกับผลการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .36$ *** $p < .001$, $r = .36$ *** $p < .001$ และ $.02$ ** $p < .01$ ตามลำดับ) จากการวิเคราะห์ถดถอยพบว่า การเรียนรู้การกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนและความวิตกกังวลเป็นตัวพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี มีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย (r^2) เท่ากับ 0.22

ซิมเมอร์แมนและมาร์ติเนส พอนส์ (Zimmerman and Martines- Pons,1990) ได้ทำการศึกษาความแตกต่างของนักเรียนในการเรียนรู้การกำกับตนเองตามตัวแปรด้าน ระดับชั้นเพศและความฉลาดที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนและกลวิธีที่ใช้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 5, 8 และ 11 จากโรงเรียนสอนเด็กปัญญาเลิศและโรงเรียนปกติ เป็นนักเรียนชาย 45 คนและนักเรียนหญิง 45 คน โดยการสอบถามการใช้กลวิธีในการเรียนรู้การกำกับตนเอง 14 วิธี

และให้ประเมินการรับรู้ความสามารถของตนในวิชาคณิตศาสตร์และการแปลความหมาย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนปัญญาเลิศจะมีการรับรู้ความสามารถในการแปลความหมาย การรับรู้ความสามารถทางคณิตศาสตร์และการใช้กลวิธีในการเรียนมากกว่านักเรียนปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนเกรด 11 จะใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองมากกว่านักเรียนเกรด 8 และนักเรียนเกรด 8 จะใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเองมากกว่านักเรียนเกรด 5 นอกจากนี้ยังพบว่าการรับรู้ความสามารถในการแปลความหมายและการรับรู้ความสามารถทางคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.42 และ 0.41 ($**p < .01$) ตามลำดับ นักเรียนหญิงจะใช้กลวิธีการจดบันทึก การเตือนตนเอง การจัดสภาพแวดล้อมและการตั้งเป้าหมายและการวางแผนมากกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จิตติพัฒน์ สงบกาย (2533) ได้ศึกษาผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดโสมนัสที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ฯ ปานกลางและต่ำ ระดับละ 20 คน รวมเป็น 60 คน โดยสุ่มเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 3 กลุ่ม ระดับละ 10 คน ในระยะทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จะได้รับการฝึกการกำกับตนเอง 7 ครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมทั้ง 3 กลุ่ม ไม่ได้รับการฝึก แล้วทดสอบความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์กับกลุ่มตัวอย่างทุกคนทั้งในระยะก่อนและหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม มีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในระดับเดียวกัน และ นักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มมีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

จิราภรณ์ กุณสิทธิ์ (2542) ได้ศึกษาการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ด้วยตัวแปรด้านการกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนทางคณิตศาสตร์ ทศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2541 จำนวน 397 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนทางคณิตศาสตร์และแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สามารถทำนายได้จากการกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนทางคณิตศาสตร์และทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ โดยตัวทำนายที่ดีที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตนทางคณิตศาสตร์ รองลงมาคือ ทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์และการกำกับตนเองในการเรียน ตามลำดับ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตน

ชังก์ และ แฮนสัน (Schunk and Hanson , 1985) ได้ศึกษาผลการสังเกตเพื่อนเป็นตัวแบบ (peer models) ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 72 คน เป็นชาย 36 คน หญิง 36 คน อายุโดยเฉลี่ย 10.1 ปี สุ่มตัวอย่างนักเรียนเข้ากลุ่มทดลองโดยแบ่งเป็น 6 เงื่อนไข ดังนี้ เงื่อนไขที่ 1 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบผู้หญิงที่เป็นแบบทำงานได้สำเร็จ (mastery model) เงื่อนไขที่ 2 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบผู้หญิงที่เป็นแบบในการเผชิญปัญหา (coping model) เงื่อนไขที่ 3 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบผู้ชายที่เรียนรู้โดยการรอบรู้ เงื่อนไขที่ 4 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบผู้ชายที่เรียนรู้โดยการลอกเลียน เงื่อนไขที่ 5 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครู เงื่อนไขที่ 6 กลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ จากผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มที่สังเกตเพื่อนเป็นตัวแบบมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครูและกลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ 2) กลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครูมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ 3) กลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เรียนรู้โดยการรอบรู้และกลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เรียนรู้โดยการลอกเลียนมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

โมเรียร์ตี้ และคณะ (Moriarty et al., 1995) ได้ศึกษา ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตน ในการเป็นตัวแปรเชื่อมระหว่างการจัดสภาพการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีอายุระหว่าง 9 - 10 ปี ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา จำนวน 179 คน สุ่มตัวอย่างแบบกำหนดเงื่อนไข (allocated random) ดังนี้ คือ กลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือ (cooperative environment) กลุ่มที่เรียนแบบแข่งขันกัน (competitive

environment) กลุ่มที่เรียนแบบอิสระ (individualistic environment) ดำเนินการทดลอง 2 ครั้งต่อสัปดาห์ เมื่อครบ 5 สัปดาห์ จัดสภาพการเรียนรู้ใหม่ โดยจัดเป็นรูปแบบดังนี้

| สัปดาห์ที่ 1 -5 | สัปดาห์ที่ 6 - 10 |
|-------------------------------|--------------------|
| กลุ่มที่ 1 เรียนแบบร่วมมือกัน | เรียนแบบแข่งขันกัน |
| กลุ่มที่ 2 เรียนแบบร่วมมือกัน | เรียนแบบอิสระ |
| กลุ่มที่ 3 เรียนแบบแข่งขันกัน | เรียนแบบอิสระ |
| กลุ่มที่ 4 เรียนแบบแข่งขันกัน | เรียนแบบร่วมมือกัน |
| กลุ่มที่ 5 เรียนแบบอิสระ | เรียนแบบร่วมมือกัน |
| กลุ่มที่ 6 เรียนแบบอิสระ | เรียนแบบแข่งขันกัน |

จากการรวบรวมข้อมูลในสัปดาห์ที่ 5 และ 10 พบว่า การรับรู้ความสามารถของตน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือกันสูงกว่า และมีพฤติกรรมที่เหมาะสมมากกว่ากลุ่มที่เรียนแบบแข่งขันกันและเรียนแบบอิสระ การรับรู้ตนเองทางวิชาการ (self - perception of achievement) ในกลุ่มที่เรียนแบบอิสระสูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบแข่งขันกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่าการรับรู้ตนเองทางวิชาการและการรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์กันทางบวก

อัลท์มาเออร์, รัสเซลล์, คาว, เลห์แมน และวายนส์ไตน์ (Altmaier, Russell, Kao, Lehman and Weinstein, 1993) ได้ศึกษาบทบาทของการรับรู้ความสามารถของคนที่มีการฟื้นฟูในผู้ป่วยปวดหลังส่วนล่างเรื้อรัง จำนวน 45 คน ที่เข้าโครงการฟื้นฟูตามแบบมาตรฐานที่มีการอบรมการให้การบำบัดทางกายและการให้การปรึกษาเชิงจิตวิทยา ซึ่งเป็นการให้ความรู้เกี่ยวกับทักษะการเผชิญหน้ากับเหตุการณ์ต่าง ๆ เป็นเวลา 3 สัปดาห์ โดยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดทำแบบวัด 4 ชุด ก่อนเข้าโครงการ หลังจบโครงการ และในระยะติดตามผล 6 เดือน ดังนี้

1. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตน ซึ่งสร้างจากกรอบทฤษฎีของแบนดูรา (Bandura, 1986) เป็นคำถามเกี่ยวกับความมั่นใจของผู้ป่วยในความสามารถของพวกเขาในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน

2. แบบวัดสภาพผู้ป่วยชื่อ The Low Back Pain Rating Scal (LBPRS) ของเลย์แมน แบรินและโอ'กอร์แมน (Lehman, Brand and O'Gorman , 1983) ใช้ประเมินสภาพผู้ป่วย 3 ด้าน คือด้านร่างกาย ด้านการรับรู้ของผู้ป่วย และด้านการรับรู้ของแพทย์

3. แบบวัดความเข้มของความเจ็บปวดปัจจุบัน ชื่อ Present Pain Intensity (PPT) เป็นการถามถึงความเจ็บปวดปัจจุบัน มี 5 ระดับตั้งแต่เจ็บปวดเล็กน้อย (1) จนถึงเจ็บปวดอย่างรุนแรง (5)

4. แบบวัดสิ่งที่บ่งชี้ระดับความเจ็บปวด ชื่อ Pain Rating Index (PRI) เป็นการประเมินถึงความเจ็บปวดของผู้ป่วย แบ่งเป็น 16 หมวด สิบหมวดแสดงถึงความเจ็บปวดทางระบบประสาท ห้าหมวดแสดงถึงลักษณะอารมณ์ของความเจ็บปวด และหนึ่งหมวดแสดงถึงการประเมินความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความเจ็บปวด

ผลการวิจัย พบว่า คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของผู้ป่วยไม่สามารถทำนายการเปลี่ยนแปลงของคะแนนในแบบวัดสภาพของผู้ป่วย แบบวัดความเข้มของความเจ็บปวด และแบบวัดสิ่งที่บ่งชี้ระดับความเจ็บปวดของผู้ป่วยในช่วงหลังการทดลองได้ แต่สามารถทำนายคะแนนจากแบบวัดทั้งสามนี้ได้ในช่วงติดตามผล ผลที่ได้ชี้ให้เห็นว่าการเพิ่มขึ้นของการรับรู้ความสามารถของตนมีประโยชน์ในการส่งเสริมผลการฟื้นฟูในระยะยาว ซึ่งตรงกับผลการวิจัยที่ผ่านมาเรื่องความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนกับการเลิกสูบบุหรี่ (1981 และ 1983)

ฮวงและชาง (Huang and Chang, 1996) ศึกษาวิจัยเรื่อง " การรับรู้ความสามารถของตนในภาษาที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ " เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้ภาษาที่สอง (ภาษาอังกฤษ) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา 4 คน ที่มีความสามารถในการอ่านและเขียนอยู่ในระดับดีที่สุดในชั้นเรียนโปรแกรมภาษาอังกฤษ แต่ละคนจะถูกสัมภาษณ์เพื่อสอบถามประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษและสำรวจการรับรู้ความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ จากนั้นผู้วิจัยจะเข้าไปสังเกตแบบมีส่วนร่วมในชั้นเรียน 5 ครั้ง ภายหลังจากการสัมภาษณ์ นักศึกษาจะได้ทำงานที่ได้รับมอบและตอบคำถาม 2 ข้อ ข้อหนึ่งเป็นคำถามเกี่ยวกับทักษะภาษาและงานเขียนวรรณกรรมทั่วไปของผู้ใหญ่ และอีกข้อเป็นคำถามประเมินการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างแต่ละคนจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคะแนนสัมฤทธิ์ผลแต่ละคนจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชินชฐา สุวรรณนิตย์ (2533) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยศึกษากับปัจจัยระดับการอนุมานสาเหตุที่มา

จากความสามารถในการเรียน การพูดชักจูงจากผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการเรียน การเห็นผู้อื่น เป็นแบบ ความวิตกกังวล ประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน และทักษะในการเรียน ในกลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 213 คน ผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงนิมิตต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนคือ ทักษะในการเรียน และประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงนิเสธ คือ ความวิตกกังวล การเห็นผู้อื่นเป็นตัวแบบ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อม คือ การตั้งเป้าหมายในการเรียน และ ความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวลเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความผันแปรของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน ได้ประมาณร้อยละ 53

จิตติมา จุ่มทอง (2537) ได้ศึกษาผลของการสอนตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ในระดับคะแนนต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียน โคกสลุงวิทยา จังหวัดลพบุรี จำนวน 40 คน โดยที่มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนทั้งหมดลบด้วยครึ่งหนึ่งของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง ($-0.5 SD$) และมีผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ได้เกรด 1 จากนั้นผู้วิจัยสุ่มนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 20 คน การวิจัยนี้เป็นการทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยให้กลุ่มทดลองฝึกกลวิธีการสอนตนเองในระยะก่อนการทดลอง จากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มได้รับการสอน และฝึกการทำแบบฝึกหัด เป็นจำนวน 10 ครั้ง หลังการทดลองครั้งที่ 10 แล้วจึงให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดทำการทดสอบการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยด้วยค่าที ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตน และคะแนนผลสัมฤทธิ์ในวิชา คณิตศาสตร์ ภายหลังจากทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วันเพ็ญ อัครศิลป์กุล (2539) ได้ศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลที่สูญเสียแขนขา

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Control Group Design) กลุ่มตัวอย่างเป็นบุคคลที่สูญเสียแขนขาที่อยู่ในช่วงได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพและฝึกอาชีพที่ศูนย์ฟื้นฟูสมรรถภาพคนงาน จำนวน 16 คน ซึ่งสุ่มจากบุคคลที่สูญเสียแขนขาที่ได้คะแนนจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม 0.5 ของค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สุ่มเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน ละกลุ่มควบคุม 8 คน กลุ่มทดลองได้เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 2 ชั่วโมง รวม 20 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยเป็นผู้นำกลุ่มเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดการรับรู้ความสามารถโดยทั่วไปของตน (The General Self-efficacy) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถโดยทั่วไปของตนของเซอเรอร์และคณะ และแบบวัดการรับรู้ความสามารถเฉพาะของตน (The Specific Self-efficacy) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนด้วยวิธีการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองบุคคลที่สูญเสียแขนขาที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนการรับรู้ความสามารถโดยทั่วไปของตนและคะแนนการรับรู้ความสามารถเฉพาะของตนสูงกว่าบุคคลที่สูญเสียแขนขาที่ไม่ได้เข้ากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และหลังการทดลองบุคคลที่สูญเสียแขนขาที่เข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มมีคะแนนการรับรู้ความสามารถโดยทั่วไปของตนและคะแนนการรับรู้ความสามารถเฉพาะของตนสูงกว่าก่อนเข้ากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ยมลพร พันธนาม (2539) ได้ศึกษาผลการสอนโดยเพื่อน ด้วยการจับคู่ตามรูปแบบการคิดที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุบาลศรีสะเกษ จังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 15 คน ซึ่งใช้แบบทดสอบ The Group Embedded Figures test จำแนกนักเรียน เป็นผู้ที่มีการคิดแบบไม่อิสระ (Field Dependent / FD) และรูปแบบการคิดแบบอิสระ (Field Independent / FI) และได้จัดกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 เงื่อนไข ดังนี้

เงื่อนไขที่ 1 จับคู่เรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FI และมีผลสัมฤทธิ์สูงในวิชาคณิตศาสตร์

เงื่อนไขที่ 2 จับคู่ักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์สูงในวิชาคณิตศาสตร์

เงื่อนไขที่ 3 จับคู่ักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงในวิชาคณิตศาสตร์

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ต่ำในวิชาคณิตศาสตร์จากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 เงื่อนไขมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ซิปพอรา เซทแมน , ไอริท ไจลัท , ลี โฟส และอดีนา แฟลชเชอร์ (Zipora Shechtman , Irith Gilat , Lea Fos , and Adina Flash ,1996) ใช้การบำบัดแบบกลุ่มระยะสั้น กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จำนวน 142 คน จาก 2 โรงเรียน ในประเทศอิสราเอล และเป็นผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือของโรงเรียนในการแก้ปัญหาการเรียน สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง กลุ่มตัวอย่างได้รับการสุ่มเพื่อแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการบำบัดแบบกลุ่มที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal nature) ผลการบำบัดพิจารณาจากตัวแปร 4 ตัว คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน(academic achievement) อัตมโนทัศน์ของตน (self – concept) การยอมรับทางสังคม (social acceptance) และการควบคุมตัวเอง (locus of control) ผลการทดลองพบว่า ในกลุ่มทดลอง มีการเพิ่มขึ้นของตัวแปรทั้ง 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การบำบัดแบบกลุ่มช่วยให้นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดทั้งความก้าวหน้าทางวิชาการ และความพึงพอใจในชีวิต (Well – being) ทั้งในด้านจิตวิทยาและด้านสังคม

โมฮาเม็ด เอ. อัลบิลี (Mohamed A. Albili ,1997) ทำการวิจัยเพื่อหาความแตกต่างระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับต่ำ ปานกลาง และระดับสูง ในเรื่องกลวิธีการเรียนและการศึกษาค้นคว้าโดยใช้แบบวัดกลยุทธ์ในการศึกษาเรียนรู้(Learning and Study Stratgies Inventory Scale) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย Arub Emirates จำนวน 168 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่มตามคะแนนเฉลี่ย (GPA) การวิเคราะห์

ความแปรปรวนพบว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับต่ำ มีคะแนนจากมาตรวัดทั้งหมดต่ำกว่ากลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับกลางและระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับกลางและกลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง จากการวิเคราะห์แยกองค์ประกอบด้วย Stepwise พบว่า ปัจจัยที่สามารถแยกนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับต่ำออกจากกลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง ได้ดี คือ แรงจูงใจ (Motivation)

อัจฉรา ประไพตระกูล (2539) ได้ศึกษาปัจจัยคัดสรรที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคต้น ปีการศึกษา 2537 จำนวน 386 คน สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่มีภูมิลำเนาทั้งในเขตกรุงเทพมหานคร และต่างจังหวัด ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นหลายขั้นตอน ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

สุรัตน์ อังกรวิโรจน์ (2532) ได้วิเคราะห์ตัวแปรที่จำแนกระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าและสูงกว่าระดับความสามารถ ของเขตการศึกษา 5 จำนวน 426 คน แบ่งเป็นกลุ่ม ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าและสูงกว่าระดับความสามารถ จำนวน 212 คน และ 214 คน ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีน้ำหนักในสมการจำแนกมีค่าประมาณครึ่งหนึ่งของค่าน้ำหนักที่สูงที่สุด มี 10 ตัว เรียงลำดับน้ำหนัก ได้แก่ อึดทนในทัศนส่วนตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ นิสัยทางการเรียนด้านวิธีการทำงาน สภาพแวดล้อมทางบ้านด้านที่อยู่อาศัย ด้านความสัมพันธ์ในครอบครัว สถานภาพทางสังคม ภูมิปัญญา ความรับผิดชอบ ความสนใจงานคำนวณ ความสนใจงานกลางแจ้ง และสภาพแวดล้อมทางบ้านด้านฐานะเศรษฐกิจ ซึ่งตัวแปรความสนใจงานกลางแจ้งเป็นลักษณะของกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ ส่วนตัวแปรที่เหลืออีก 9 ตัว เป็นลักษณะเด่นของกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าความสามารถ

เทพโกมล มูลไธสง (2532) ได้ศึกษาสมการที่เหมาะสมในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 10 จำนวน 668 คน โดยศึกษาสมการการทำนายทั้งเชิงเส้นตรงและเชิงเส้นโค้ง การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบเพิ่มตัวแปรเป็นขั้นๆ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทาง

การเรียนรวมทุกวิชา อย่างมีนัยสำคัญได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม สติปัญญา แรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ ทักษะคิดในการเรียน นิสัยในการเรียน เวลาที่ใช้ในการเรียน การเรียนพิเศษ ความคาดหวังในการศึกษาต่อ เวลาที่ใช้ในการเดินทางจากบ้านมาโรงเรียน คุณภาพการสอน บรรยากาศในชั้นเรียน ประสบการณ์ในการสอนของครู และสภาพแวดล้อมทางบ้าน สมการที่ใช้ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการทดลองข้อมูลชุดนี้ได้ทดลองใช้สมการถดถอยเชิงเส้นตรงกำลังสองเปรียบเทียบกับสมการทำนายเชิงเส้นตรง โดยทั่วไปพบว่า ส่วนใหญ่สมการถดถอยเชิงเส้นตรงกำลังสองให้ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณสูงกว่าสมการถดถอยเชิงเส้นตรง

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่า ตัวแปรสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน หมายถึงการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น น่าจะได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง (self - efficacy for self - regulated learning) ซึ่งจะเป็นปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ถ้านักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองสูง แนวโน้มของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็ย่อมสูงด้วย (Pintrich and De Groot, 1990; Staudt,1995; Williams,1996) ดังนั้นการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองเป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมให้มีขึ้นในนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ซึ่งสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การประสบความสำเร็จจากการกระทำด้วยตนเอง การได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จจากผู้อื่น การได้รับการชักชวนด้วยวาจา และการมีภาวะอารมณ์ที่เหมาะสม รวมทั้งการส่งเสริมให้นักเรียนมีการพัฒนาทางด้านอภิปัญญา แรงจูงใจ และพฤติกรรม ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้สามารถเอื้ออำนวยให้เกิดขึ้นได้ในบรรยากาศของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม ในกระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จะเอื้ออำนวยให้บุคคลได้ตระหนักถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของตนเอง ช่วยบุคคลให้มีเหตุผล มีความเข้มแข็งที่จะกระทำสิ่งที่มีคุณค่าให้กับชีวิตของตน ส่งเสริมให้บุคคลมีการควบคุมตนเองจากกระบวนการภายในซึ่งช่วยให้บุคคลกระทำพฤติกรรมอย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมาย

ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงมาใช้เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำให้เพิ่มสูงขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

สมมติฐานการวิจัย

1. หลังการทดลองนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จะมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่ไม่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม

2. หลังการทดลองนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง จะมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองสูงกว่าก่อนเข้ารับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 5 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วขุขันธ์ ปีการศึกษา 2542 ที่มีคะแนนสะสมเฉลี่ยต่ำกว่า 2.00 จำนวน 20 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 10 คนและกลุ่มควบคุม 10 คน

2. ตัวแปรในการวิจัย

2.1 ตัวแปรอิสระ คือ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง

2.2 ตัวแปรตาม คือ ค่าคะแนนที่ได้จากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

คำจำกัดความในการวิจัย

การปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง หมายถึง กระบวนการของสัมพันธภาพในการให้ความช่วยเหลือที่ยึดหลักและวิธีการตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง 8 ประการที่ดำเนินการตามลำดับขั้น คือ การสร้างสัมพันธภาพ การเน้นที่พฤติกรรมปัจจุบัน การประเมินพฤติกรรม และการพัฒนาพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบ การแสดงความมุ่งมั่น การไม่ยอมรับข้อแก้ตัว การไม่ใช้การลงโทษ การไม่ยอมล้มเลิกความตั้งใจ ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการดำเนินการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง มีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มระดับการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการเรียน ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ กลุ่มประกอบด้วยสมาชิกกลุ่ม จำนวน 10 คน และผู้นำกลุ่ม 1 คน ซึ่งทำหน้าที่เอื้ออำนวยบรรยากาศของ การปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริง โดยใช้เวลาในการเข้าประชุมกลุ่มรวม ทั้งสิ้น 12 ครั้ง ๆ ละประมาณ 1.30 - 2 ชั่วโมง รวมใช้เวลาทั้งหมดประมาณ 20 ชั่วโมง

การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจความสามารถของตนในการกระทำพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจง ด้านความสามารถในการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง ค่าคะแนนที่ได้จากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง ที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบสัมภาษณ์ SRLIS ของ Zimmerman และ Martinez – Pons (1988) ประกอบด้วยการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง 14 ด้านและการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองด้านกลวิธีที่ใช้ทางปัญญา ได้แก่ การเชื่อมโยงของพันธกิจและดีกรูท (Pintrich and De Groot, 1990) ของนักเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมต่ำกว่า 2.00 ได้แก่ การประเมินตนเอง การจัดการและการปรับเปลี่ยน การตั้งเป้าหมายและวางแผน การหาข้อมูล การจัดบันทึกและการเตือนตนเอง การจัดสิ่งแวดล้อม การนึกถึงผลที่ตามมาของตน การฝึกหัดและการจดจำ การขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครู และผู้ใหญ่ การทบทวนสมุดจดงาน ข้อสอบและตำราเรียน การเชื่อมโยง เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียน

นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วขุณูปถัมภ์ ที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสม (Grade Point Average : GPA) ภาคต้น ปีการศึกษา 2542 ต่ำกว่า 2.00

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อทราบผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวพิจารณาความเป็นจริงที่มีต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

2. เพื่อเป็นแนวทางในการนำหลักการและวิธีการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาความเป็นจริง ไปใช้ในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในโรงเรียน

3. เพื่อเป็นแนวทางให้นักจิตวิทยาการปรึกษา นำการปรึกษาเชิงจิตวิทยาตามแนวพิจารณาความเป็นจริงไปใช้ในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเอง ในสถาบันการศึกษา