การพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา โดยการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

วันที่รับบทความ	06/07/2562
วันแก้ไขบทความ	19/07/2562
วันตอบรับบทความ	22/07/2562

วาสนา พวยอ้วน[1]

บทคัดย่อ

การวิจัยได้พัฒนาเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา กลุ่มตัวอย่างคือ ครูที่ปรึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก จำนวน 400 คน โดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างหลายขั้นตอนจากครูที่ปรึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก ระยะที่ 2 การพัฒนาและศึกษาผลของโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา กลุ่มตัวอย่างคือ ครูที่ปรึกษาที่มีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำกว่าเปอร์เซ็นไทล์ที่ 25 โดยวิธีสุ่มแบบหลายขั้นตอนแล้วตามความสมัครใจได้จำนวน 24 คน สุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่ม เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน เครื่องมือในการวิจัยนี้ ประกอบด้วย แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา จำนวน 29 ข้อ ที่พัฒนาในระยะที่ 1 และโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา เก็บข้อมูลในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการทดสอบสมมติฐานด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำประเภทหนึ่งตัวแปรระหว่างกลุ่มและหนึ่งตัวแปร ภายในกลุ่ม และทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีทดสอบแบบนิวแมนคูลส์ ผลการวิจัย พบว่า แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา การเป็นครูที่ปรึกษาฯ ที่ดีต้องมี 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. การรับรู้การมีส่วนร่วมตัดสินใจในโรงเรียน 2. การรับรู้การมีส่วนร่วมการดำเนินงานทรัพยากรของโรงเรียน 3. การรับรู้พฤติกรรมการสอน 4. การรับรู้การส่งเสริมวินัยในนักเรียน 5. การรับรู้การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 6. การรับรู้การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 7. การรับรู้การมีส่วนร่วมในการสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน ส่วนผลของพัฒนาโปรแกรมและศึกษาผลของการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา พบว่ามีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาของการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

[1] นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา
อีเมล : phuaiwasana@gmail.com

ทางสถิติที่ระดับ 0.05 ครูที่ปรึกษาที่ได้รับโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ : การปรึกษากลุ่ม เชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค การรับรู้ความสามารถแห่งตน ครูที่ปรึกษา

The Development of Self-Efficacy of Counselor Teachers through Assimilative Integrative Group Counseling

Received	06/07/2019
Revised	19/07/2019
Accepted	22/07/2019

Wasana Phuai-Oun[1]

Abstract

The research was divided into two phases. Phase 1: the study of the components and the development of the self-efficacy scale for counselor teachers. The sample group consisted of 400 counselor teachers who were randomly selected from those of lower secondary level from opportunity expansion schools in Eastern region by using stratified random sampling method. Phase 2: the development and the study of the effects of assimilative integrative group counseling program on self-efficacy of counselor teachers. The sample group consisted of 24 counselor teachers with self-efficacy scores lower than 25th percentile who were randomly selected by using multi-stage sampling method, and was divided into a control group (12 counselor teachers) and an experimental group (12 counselor group). The research instruments were the self-efficacy scale for counselor teachers which comprised 29 items and was developed during Phase 1, and assimilative integrative group counseling program on self-efficacy of counselor teachers. The data were collected during the pre-experimental, post-experimental, and follow-up periods. The data analysis used confirmatory factor analysis, repeated measures ANOVA; between-group variable and within-group variable, and paired-difference test using Newman-Keuls procedure. The results revealed that based on the self-efficacy scale for counselor teachers, a good counselor teacher was required to have the following qualifications: 1) perception of participation in decision making at schools, 2) perception of participation in school resource management,

[1] Graduate Student (Doctor of Philosophy), Counseling Psychology Program, Burapha University
e-mail: phuaiwasana@gmail.com

3) perception of teaching behavior, 4) perception of promoting student discipline, 5) perception of parents' participation, 6) perception of the community's participation, and 7) perception of participation in creating a good atmosphere at schools. As for the results of the development and the study of the effects of assimilative integrative group counseling program on self-efficacy of counselor teachers, it was found that: an interaction between the experimental method and the duration of the experiment was statistically significant at 0.05 level; the counselor teachers who participated in assimilative integrative group counseling program had higher perception of the self-efficacy during the post-experimental and follow-up periods than the control group at the significance level of 0.05; and the counselor teachers who participated in assimilative integrative group counseling program had higher perception of the self-efficacy during the post-experimental and follow-up periods than the pre-experimental period at the significance level of 0.05.

Keywords: group counseling, assimilative integrative, self-efficacy, counselor teacher

บทนำ

กระบวนการเรียนการสอนพบว่าบุคคลที่สำคัญและส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน คือครู ซึ่งในการจัดการเรียนรู้นั้น ครูมีบทบาทหน้าที่ใน 2 ลักษณะ คือ ครูผู้สอน และครูที่ปรึกษา ครูผู้สอน คือผู้ที่มีหน้าที่ในการสอนรายวิชาต่าง ๆ ส่วนครูที่ปรึกษา คือ ครูผู้สอนที่สอนวิชาต่าง ๆ และมีหน้าที่ช่วยในการสังเกต ตักเตือน ใส่ใจเพื่อส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นบทบาทของการพัฒนาผู้เรียน จึงพบว่า ครูที่ปรึกษา คือ ครูผู้สอน และเป็นที่ปรึกษานักเรียน บุคคลสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะชีวิตได้คือครูที่ปรึกษา ครูที่ปรึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจำนวนมากยังไม่มีความเชื่อมั่นว่าตนเองเป็นบุคคลสำคัญที่จะสามารถสอนให้นักเรียนมีความรู้ แก้ปัญหา และมีความเชื่อมั่นในการสร้างความสัมพันธ์กับนักเรียนและผู้ปกครองได้ (สมลักษณ์ พรหมมีเนตร และฉันทนา จันทร์บรรจง, 2547, น. 14) ดังนั้นครูที่ปรึกษาจึงควรมีการรับรู้ความสามารถของตน ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Cognitive Learning Theory) ของ Bandura (1977, pp. 191-215; 1994, pp. 71-81; 1997, pp. 37-39) ให้ความหมายว่า เป็นความคาดหวังของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตน ในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยที่ Bandura มีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล โดยพบว่าบุคคล 2 คน อาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกันและในทำนองเดียวกันการรับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกันและความสามารถของบุคคลมีลักษณะไม่ตายตัว แต่มีความยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวการณ์นั้น ๆ ดังนั้นถ้าบุคคลมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถ บุคคลก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา และพบว่าบุคคลที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด และในกระบวนการเรียนการสอนนั้นการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู (Teacher Self-Efficacy) เป็นความสามารถเฉพาะบุคคลในการจัดการและการปฏิบัติตนตามการรับรู้ของครูเกี่ยวกับการวางแผนจัดการ และจัดทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา และเป็นความเชื่อเกี่ยวกับงานและสถานการณ์ทางการเรียนรู้ที่เฉพาะเจาะจง (Bandura, 1997, pp. 40-42)

การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูที่ปรึกษามีความสำคัญมากต่อการประกอบอาชีพครู เพราะพบว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูที่ปรึกษาได้รับอิทธิพลจากปัจจัย 4 ปัจจัย ได้แก่ ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ การได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่น การชักชวน

ด้วยวาจา และสภาพทางร่างกายและอารมณ์ (Bandura, 1994, pp.80-83) ผู้วิจัยจึงมีความสนใจศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก และเลือกใช้วิธีการให้การปรึกษากลุ่ม เนื่องจากการปรึกษากลุ่มเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลเปรียบเสมือนสังคมจำลองที่ช่วยให้สมาชิกมีการปรับปรุงและพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับคอเรย์ (Corey, 2004, pp. 5-7) ที่กล่าวว่า การให้การปรึกษากลุ่มจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้รับการส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้เรียนรู้ร่วมกัน และร่วมกันกำหนดเป้าหมาย และยังให้ความสำคัญกับความคิด ความรู้สึก และการกระทำบรรยากาศของกลุ่มมีความเห็นอกเห็นใจและไว้วางใจกัน ซึ่งสมาชิกกลุ่มจะได้รับการพัฒนาให้เกิดแรงจูงใจทั้งในสถานการณ์กลุ่มและนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ โดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน และทฤษฎีการให้ การปรึกษากลุ่ม อันได้แก่ ทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มแบบผู้รับการปรึกษาเป็นศูนย์กลางที่มุ่งให้ผู้รับการปรึกษารู้จักเข้าใจยอมรับตนตามความเป็นจริง กล้าตัดสินใจและเลือกรับผิดชอบในการดำเนินชีวิตของตนเอง และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมโดยผู้วิจัยได้บูรณาการเฉพาะเทคนิคการปรึกษาของทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มที่สอดคล้องกับปัญหา และความต้องการของผู้รับการปรึกษา และดังที่จิโอวาโซเลียส (Giovazolias, 2005, pp. 166-167) กล่าวว่า การบูรณาการเฉพาะเทคนิคการปรึกษาเป็นรูปแบบการบูรณาการที่ใช้กันมากที่สุด โดยการเลือกเทคนิคจากทฤษฎีการให้การปรึกษากลุ่มอย่างน้อย 2 ทฤษฎีขึ้นไป นำมาประยุกต์อย่างเป็นระบบและมีขั้นตอน โดยเทคนิคการปรึกษาที่นำมาใช้ต้องสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้รับการปรึกษา และสอดคล้องกับการพัฒนาองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยได้จากแนวคิด ทฤษฎี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสร้างรูปแบบการปรึกษากลุ่มแบบบูรณาการ ซึ่งเป็นรูปแบบที่เป็นแนวคิดทฤษฎีเพื่อไปสู่การปฏิบัติที่เรียกว่า “รูปแบบเชิงปฏิบัติการ” (Practice Model) (เสรี ชัดแช้ม, 2538, น. 52) โดยสร้างเป็นกรอบในดำเนินการพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยใช้วิธีการให้การปรึกษากลุ่ม ซึ่งพิจารณาตามแนวคิดของคอเรย์ (Corey, 2004, pp. 457-465) ในการให้การปรึกษากลุ่มที่ครอบคลุม 3 ปัจจัย คือ ความคิด ความรู้สึกและการกระทำเพื่อให้ครูที่ปรึกษาสามารถพัฒนาแต่ละองค์ประกอบของพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตน

วัตถุประสงค์การวิจัย

ระยะที่ 1 การพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ได้แก่ ศึกษาองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา และพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

ระยะที่ 2 การทดลองโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ได้แก่ พัฒนาการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา และศึกษาผลของการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

สมมติฐานการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีสมมติฐานเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 พัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา สมมติฐาน ได้แก่ แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษามีความสอดคล้องกันระหว่างโครงสร้างของข้อคำถามกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ระยะที่ 2 ทดลองโปรแกรมและผลการศึกษาการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา สมมติฐานได้แก่ มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาของการทดลอง ครูที่ปรึกษาที่ได้รับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระยะหลังการทดลองสูงกว่าครูที่ปรึกษากลุ่มควบคุม ครูที่ปรึกษาที่ได้รับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระยะติดตามผลสูงกว่าครูที่ปรึกษาที่เป็นกลุ่มควบคุม ครูที่ปรึกษาที่ได้รับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนทดลอง และครูที่ปรึกษาที่ได้รับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค มีคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนทดลอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการทดลอง แบบ Randomized Pretest Posttest Follow-Up Design (Rausch, Maxwell, & Kelly, 2003, pp. 467 - 486) ซึ่งมีแบบแผนการทดลองดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แบบแผนการทดลองจากการใช้ Randomized Pretest Posttest Follow-up Design

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง	ติดตามผล
ER	O1	X	O2	O3
CR	O1	-	O2	O3

ความหมายของสัญลักษณ์ มีดังนี้

E แทน กลุ่มทดลอง (Experimental Group)
C แทน กลุ่มควบคุม (Control Group)
R แทน การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม (Random Assignment)
O1 แทน การสอบก่อนที่จะจัดกระทำการทดลอง (Pretest)
O2 แทน การสอบหลังจากที่จะจัดกระทำการทดลอง (Posttest)
O3 แทน การสอบหลังจากจัดกระทำการทดลองเป็นเวลา 1 เดือน
X แทน การจัดกระทำ (Treatment) โดยรูปแบบการปรึกษากลุ่ม

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ระยะที่ 1 ประชากร ได้แก่ ครูที่ปรึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 422 โรงเรียน ครูที่ปรึกษาทั้งสิ้น จำนวน 3,372 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561, ออนไลน์)

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูที่ปรึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก จำนวน 400 คน จากจำนวน 40 โรงเรียน เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmation Factor Analysis) ประมาณ 10 - 20 เท่าของข้อคำถาม (Hair et al., 2014, pp. 168-170)

ระยะที่ 2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นครูที่ปรึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาส ภาคตะวันออก ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 24 คน ได้มาโดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน มีคะแนนเปอร์เซ็นไทล์ที่ต่ำกว่า 25 สอบถามความสมัครใจได้จำนวน 24 คน ใช้วิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบ Stratified Random Sampling แบ่งเป็นกลุ่ม 2 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน คือกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการปรึกษากลุ่มแบบปกติ แต่ไม่ได้รับโปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ผู้วิจัยแปลมาจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครู (Bandura’s Instrument Teacher Self-Efficacy Scale) ของ แบนดูรา (Bandura)

2. โปรแกรมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. การเก็บข้อมูลการวิจัย

ระยะที่ 1 กลุ่มตัวอย่างตอบแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

ระยะที่ 2 เก็บข้อมูล 3 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะหลังการติดตามผล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

2.1 วิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของข้อความแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา โดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความกับนิยามศัพท์ (Item-Objective Congruence: IOC) (Rovinelli & Hambleton. 1976, pp. 49-60) โดยยอมรับตั้งแต่ค่า IOC เท่ากับ 0.50 ขึ้นไป

2.2 วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation : rXY) (Onwuegbuzie & Daniel, 1999, pp. 1-58) โดยยอมรับตั้งแต่ค่า 0.20 ขึ้นไป

2.3 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น โดยรวมของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา โดยการแสดงความสัมพันธ์ของคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (ที่หักคะแนนข้อนั้นออก) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach, 1951, pp. 297-334) ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเป็น 0.92

3. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ดังนี้ การวิเคราะห์องค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

4. วิเคราะห์เปรียบเทียบผลของการปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ได้แก่ การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลของกลุ่มทดลอง และการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

ระยะที่ 1 พัฒนาแนวคิดและแบบวัด

1. ผลการศึกษาองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

การศึกษาองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาแบ่งออกเป็น 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมตัดสินใจ ด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการดำเนินงานทรัพยากรของโรงเรียน ด้านการรับรู้พฤติกรรมการสอน ด้านการรับรู้การส่งเสริมวินัยในนักเรียน ด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครอง ด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับชุมชน และด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน

2. ผลการพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

ก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าสถิติ Bartlett's Test of Sphericity ซึ่งมีค่าเท่ากับ 6800.25 ($p = 0.00$, $df = 406$) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ดังกล่าวแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิเคราะห์สอดคล้องกับค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.91 ซึ่งเป็นค่าที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแปรต่าง ๆ ในข้อมูลนี้มีความสัมพันธ์กัน และเหมาะสมที่จะไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ จากนั้นผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โมเดลองค์ประกอบอันดับที่ 1 พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 29 ตัวมีค่าเป็นบวก มีค่าตั้งแต่ 0.42-0.94 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทุกค่า นอกจากนี้ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R2) มีค่าระหว่าง 0.18-0.89 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้เหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบ คือ ตัวบ่งชี้ q1- q2 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมตัดสินใจ (TSE1) ตัวบ่งชี้ q3 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการดำเนินงานทรัพยากรของโรงเรียน (TSE2) ตัวบ่งชี้ q4-q11 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้พฤติกรรมการสอน (TSE3) ตัวบ่งชี้ q12-q14 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การส่งเสริมวินัยในนักเรียน (TSE4) ตัวบ่งชี้ q15-q17 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครอง (TSE5) ตัวบ่งชี้ q18-q21 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับชุมชน (TSE6) และตัวบ่งชี้ q22-q29 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน ส่วนผลการวิเคราะห์โมเดลอันดับที่ 2 ได้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทั้ง 7 ตัวแปรมีค่าเป็นบวก มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง 0.57-0.91 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า และมีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R2) ระหว่าง 0.32-0.84 สรุปได้ว่าตัวแปรด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมตัดสินใจ (TSE1) ตัวแปรด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการดำเนินงานทรัพยากรของโรงเรียน (TSE2) ตัวแปรด้านการรับรู้พฤติกรรมการสอน (TSE3) ตัวแปรด้านการรับรู้การส่งเสริมวินัยในนักเรียน (TSE4) ตัวแปรด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครอง (TSE5) ตัวแปรด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมกับชุมชน (TSE6) และตัวแปรด้านการรับรู้การมีส่วนร่วมการสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน (TSE7) เป็นองค์ประกอบที่ดีของการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา (TSE)

ระยะที่ 2 ทดลองโปรแกรม

2.1) ผลการพัฒนาโปรแกรมและผลการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคต่อความรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

1) ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาในการทดลอง

Source of variation	*df*	*SS*	*MS*	*F*	*P*
Between subject					
Group (*G*)	21	1880.89	1880.89	14.75*	0.000
Error	22	2805.06	127.50		
Within subjects					
Time (T)	1.57	2597.03	1655.43	81.36*	0.000
IxG	1.57	673.36	429.22	21.09*	0.000
Error	34.51	702.29	20.35		

*P<0.05

ตารางที่ 2 ปรากฏว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองและระยะเวลาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นอกจากนี้ยังพบว่า คะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และยังพบว่าเมื่อระยะเวลาที่แตกต่างกันครูที่ปรึกษามีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 3 ผลการทดสอบย่อยของระยะเวลา ในกลุ่มทดลองต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา

Source of variation	*df*	*SS*	*MS*	*F*	*P*
กลุ่มทดลอง					
Between Groups	11	1420.31			
Within Groups	2	2884.34	1442.19	66.34*	0.00
Error	22	478.28	21.74		
total	35	4782.97			

P<0.05

ตารางที่ 3 พบว่า กลุ่มทดลอง ครูที่ปรึกษามีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ผู้วิจัยจึงเปรียบเทียบรายคู่โดยนำมาเปรียบเทียบพหุคูณโดยวิธีนิวแมน-คูลส์ (Newman-Keuls) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองระหว่างระยะเวลาในการทดลอง ด้วยวิธีการทดสอบรายคู่แบบนิวแมน-คูลส์ (Newman-Keuls Method)

เวลา	$\overline{X}$	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง	ติดตามผล
		223.50	**240.33**	**244.08**
ก่อนการทดลอง	223.50	-	16.83*	20.58*
หลังการทดลอง	240.33		-	3.75
ติดตามผล	244.08			-
P			2	3
q(0.05,p,22)			2.93	3.55
q(0.05,p,22) $\sqrt{21.74/12}$			3.94	4.78

*P< 0.05

ตารางที่ 4 พบว่าคะแนนรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 คะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองระยะติดตามผลสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองระยะติดตามผลแตกต่างจากระยะหลังการทดลอง อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผลการวิจัย

1. การทดสอบปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลอง พบว่ามีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ แสดงให้เห็นว่าระหว่างวิธีการทดลองกับระยะเวลาการทดลองส่งผลร่วมกันต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาคือระยะก่อนการทดลองครูที่ปรึกษาในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาที่คะแนนเฉลี่ยใกล้เคียงกัน จึงทำให้ในระยะก่อนการทดลองทั้งสองกลุ่มมีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนไม่แตกต่างกันแต่ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล พบว่าทั้งสองกลุ่มมีคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกัน คือ ครูที่ปรึกษาที่ได้รับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคมีคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาเพิ่มขึ้นสูงกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งสามารถอธิบายได้ว่าวิธีการที่ใช้ในการทดลองคือการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ทำให้สมาชิกในกลุ่มมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาสูงกว่าในกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ให้การปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ซึ่งสามารถอภิปรายผลได้ว่า พฤติกรรมของบุคคลนอกเหนือจากปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้น

(Elementary Reflex) แล้วบุคคลไม่ได้เตรียมให้เกิดพฤติกรรมอื่น ๆ ได้ แต่จะต้องมีการเรียนรู้พฤติกรรมเหล่านั้นทั้งสิ้น โดยพฤติกรรมของบุคคลได้มาจากตัวแทนทางสัญลักษณ์ (Symbolic Representation) ที่สามารถให้ข้อมูลข่าวสารอันเป็นพื้นฐานแก่พฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายหลัง (นภวรรณ ตันติเวชกุล, 2542, น. 75) ดังนั้น รูปแบบพฤติกรรมอันใหม่ของบุคคลสามารถเกิดขึ้นได้จากการสังเกตคนอื่นหรือแม่แบบทางสื่อมวลชนสอดคล้องกับงานวิจัยของชาง (Chang, 1995, pp. 198-201) พบว่านักศึกษากลุ่มที่ได้การปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงมีความเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความรับผิดชอบและการควบคุมตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงกว่ากลุ่มควบคุมทั้งในระยะติดตามผลสูงกว่าระยะหลังการทดลองและสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และงานวิจัยของจิดาภา สุวรรณ (2558, น. 69) พบว่า นิสิตปริญญาตรีกลุ่มที่ได้รับการปรึกษากลุ่มโดยการกำกับตนเองมีพฤติกรรมการใช้จ่ายเกินความจำเป็นในระยะทดลองและระยะถอนการทดลองต่ำกว่าระยะเส้นฐานและต่ำกว่ากลุ่มควบคุมในระยะทดลองและระยะถอนการทดลอง

2. ครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาภายหลังเข้าร่วมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นผลจากการเข้าการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค จำนวน 15 ครั้ง โดยครั้งที่ 1 - 2 เป็นการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้วิจัยกับผู้เข้าร่วมกลุ่มทั้ง 12 คน และระหว่างผู้เข้าร่วมกลุ่มด้วยกันเอง ใช้เวลาส่วนหนึ่งในการให้ความรู้ความเข้าใจพื้นฐานอย่างง่าย ๆ เกี่ยวกับการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค จึงเกิดความรู้สึกไว้วางใจ ผู้วิจัยแสดงความจริงใจ ต่อจากนั้นจะเริ่มให้กลุ่มทดลองได้รับการปรึกษาตั้งแต่ ครั้งที่ 3 - 14 ใช้ทฤษฎีการปรึกษากลุ่มการเรียนรู้ทางสังคมโดยประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ได้แก่ กระบวนการเอาใจใส่ กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบและกระบวนการจูงใจ ดังเช่นงานวิจัยของ ฮาร์รีส (Harris, 1993, pp. 141-155) พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนอิงทฤษฎีแบบเผชิญความจริงสามารถแยกแยะได้ว่าพฤติกรรมใดเป็นพฤติกรรมที่มีความรับผิดชอบและพฤติกรรมใดที่ขาดความรับผิดชอบได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนอิงทฤษฎีแบบเผชิญความจริงและงานวิจัยของพรทิพย์พา ธิมายอม (2554, น. 42) พบว่า กลุ่มผู้ป่วยที่เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 0.01

3. ครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาในระยะติดตามผล สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 การวิจัยในครั้งนี้ใช้การปรึกษากลุ่ม ซึ่งข้อดีของการปรึกษากลุ่ม เช่น สมาชิกกลุ่มสามารถฝึกทักษะใหม่ ๆ ทั้งในขณะที่อยู่ในกลุ่มและการนำมาใช้ในชีวิตประจำวัน และตัวแบบที่นำเสนอคือ พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดชรัชกาลที่ 9 ซึ่งพระองค์เป็นที่รักและศรัทธาของปวงชนชาวไทย จึงเป็นตัวแบบที่ติดตรึงอยู่ในใจของคนไทยดังที่ Bandura (1977, pp. 191-215) ได้ให้กล่าวว่า มนุษย์เรียนรู้ผ่านการสังเกตพฤติกรรม ทัศนคติและผลลัพธ์ของพฤติกรรมเหล่านั้นจากผู้อื่น พฤติกรรมของมนุษย์ส่วนมากได้เรียนรู้จากการสังเกตจากต้นแบบ

เพื่อเอาเป็นแบบอย่างในการคิดและการแสดงออกพฤติกรรมใหม่ ๆ ซึ่งข้อมูลที่ได้จากการสังเกตนั้น จะถูกเก็บบันทึกไว้ในความทรงจำและสามารถเป็นตัวชี้นำในการนำมาเป็นแนวทางการแสดงออกครั้งต่อ ๆ ไป ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ซิมเมอร์แมน และโรเซนทอล (Zimmerman & Rosenthal, 1974, pp. 29-42) พบว่า ความสามารถในการจัดภาพของแต่ละกลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 เด็กกลุ่มที่ดูตัวแบบที่เลือกโดยการตั้งคำถามผู้ทดลองทีละลักษณะซึ่งได้จัดประเภทไว้ และมีความสามารถในการตั้งคำถามได้ดีกว่ากลุ่มไม่ได้ดูตัวแบบ

4. ครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาภายหลังการเข้าร่วมการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคได้นำทฤษฎีการปรึกษากลุ่มการเรียนรู้ทางสังคมเป็นหลักและบูรณาการโดยนำเทคนิคของทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางและทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาความเป็นจริงร่วมด้วยจึงสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนได้สอดคล้องกับโรเจอร์ส (Rogers, 1954, p. 33) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างผู้ให้การปรึกษาและผู้รับการปรึกษาโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานในสิ่งที่ผู้รับการปรึกษาประสบอยู่ในขณะนั้น และช่วยเหลืออย่างจริงใจ เคารพยอมรับและเข้าใจ ซึ่งจะช่วยให้ผู้รับการปรึกษาสามารถคลายการป้องกันตนเองและพัฒนาไปสู่บุคคลที่มีประสิทธิภาพ ส่วนทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาความเป็นจริงนั้น ผู้วิจัยได้นำเอาเทคนิค WDEP จากการปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพิจารณาความเป็นจริงซึ่งเทคนิคดังกล่าวแบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสำรวจความต้องการในการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา (W = Want) ขั้นที่ 2 การสำรวจพฤติกรรมด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาที่กำลังกระทำอยู่ในปัจจุบัน (D = Doing and Direction) ขั้นที่ 3 การประเมินพฤติกรรมตนเองในด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษา (E = Evaluation) และขั้นที่ 4 การวางแผนปฏิบัติและการสร้างข้อผูกพัน จึงช่วยให้ครูที่ปรึกษารับรู้ความสามารถแห่งตนได้มากขึ้น (P = Planning and Commitment) สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลอเรนซ์ (Lawrence, 2003, pp. 9-15) พบว่า คะแนนการควบคุมตนเอง และคะแนนการแสดงความสามารถของตนเองของกลุ่มทดลองที่ใช้การให้คำปรึกษากลุ่มตามแนวทฤษฎีเผชิญความจริงในระยะหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5. ครูที่ปรึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาในระยะติดตามผล สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากการปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิค ครั้งที่ 12 - 14 ได้นำขั้นกระบวนการทั้ง 4 ขั้นของทฤษฎีการปรึกษากลุ่มการเรียนรู้ทางสังคม ได้แก่ กระบวนการเอาใจใส่ กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบและกระบวนการจูงใจมารวมกัน จึงทำให้สมาชิกกลุ่มได้ฝึกทั้งหมดและบรรยากาศที่เป็นกันเองและสนุกสนาน ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่นำไปปฏิบัติกับนักเรียน ผู้บริหาร ผู้ร่วมงาน ผู้ปกครอง และชุมชน ซึ่งมีผลสะท้อนกลับมาเป็นที่พึงพอใจของสมาชิกกลุ่ม สมาชิกกลุ่มคนใดที่บรรลุเป้าหมายแล้วก็จะได้

รางวัลที่ตนเองตั้งไว้ และคอยชี้แนะ เป็นกำลังใจให้กับสมาชิกกลุ่มต่อไป สอดคล้องกับอนงค์ วิเศษสุวรรณ์ (2554, น. 4-5) กล่าวถึงประโยชน์ของการปรึกษากลุ่ม เป็นวิธีการช่วยบุคคลให้เปลี่ยนเจตคติ ความเชื่อเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น สอดคล้องกับงานวิจัยของดอร์ และเฟย์ (Door and Fay, 1974, pp. 335-341) พบว่าตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อผู้รับแบบมากกว่าตัวแบบที่เป็นเด็ก วัยเดียวกันทั้งในกลุ่มที่ตัดสินจริยธรรมโดยคำนึงถึงเหตุผลและไม่คำนึงถึงเหตุผลและงานวิจัยของพิมพ์ชนก นุชเนตร (2561, น. 34-37) พบว่า ขั้นความสนใจ (Attention) กลุ่มตัวอย่างเห็นด้วยมากที่สุด ถัดมาคือ ขั้นความจำ (Retention) รองลงมาคือ ขั้นของการกระทำ (Production) และขั้นต่ำที่สุดคือ ขั้นการจูงใจ (Motivation)

ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

แบบวัดการรับรู้ความสมารถแห่งตนของครูที่ปรึกษาจากงานวิจัยนี้สามารถนำไปใช้กับครูที่ปรึกษาระดับอื่นที่ผู้วิจัยเห็นว่ามีบริบทที่มีความใกล้เคียงกันพอสมควร เพื่อเป็นข้อมูลที่สามารถนำไปเป็นตัวบ่งชี้ถึงความมีประสิทธิผลในด้านต่าง ๆ ของตนเอง เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาต่อไป และสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับครูทั่วไปโดยการพิจารณาปรับปรุงข้อคำถามทั้ง 29 ข้อ ให้มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของครูทั่วไป เพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นสำหรับผู้บริหารในการหาทางพัฒนาครูให้เกิดความมีประสิทธิภาพอย่างเหมาะสมต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการปรึกษากลุ่มและใช้การปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีและเทคนิคโดยเลือกทฤษฎีการปรึกษากลุ่มการเรียนรู้ทางสังคมเป็นหลักและนำทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางและทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาความเป็นจริงมาบูรณาการ ซึ่งทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางและทฤษฎีการปรึกษากลุ่มแบบพิจารณาความเป็นจริงมีเทคนิคอื่น ๆ อีกมาก ผู้ที่มีความสนใจอาจนำเทคนิคต่าง ๆ ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

บรรณานุกรม

กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ. (2536). **รายงานผลการศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนในโครงการขยายโอกาสทางการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542.** กรุงเทพมหานคร : องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).

กัญญานันท์ หินแก้ว. (2558). **คุณลักษณะของครูที่ปรึกษาตามทัศนะของนักเรียนและที่พึงประสงค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมัธยมวัดใหม่กรงทองในพระราชูปถัมภ์ฯ.** วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา.

กัลยา วานิชย์บัญชา. (2549). **สถิติสำหรับงานวิจัย.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2551). **การใช้ SPSS for Windows ในการวิเคราะห์ข้อมูล.** กรุงเทพมหานคร : ธรรมสาร.

กาญจนา ไชยพันธุ์. (2549). **การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม.** กรุงเทพมหานคร : โอ.เอส. พริ้นติ้ง เฮ้าส์.

จิดาภา สุวรรณ. (2558). **ผลการปรึกษากลุ่มโดยการกำกับตนเองต่อพฤติกรรมการใช้จ่ายเกินความจำเป็นของนิสิตปริญญาตรี.** วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา.

ดวงมณี จงรักษ์. (2552). **ทฤษฎีการให้การปรึกษาและจิตบำบัดเบื้องต้น.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร : สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).

ธีรศักดิ์ อัครบวร. (2544). **ความเป็นครูไทย.** กรุงเทพมหานคร : พลพิมพ์ (1996) .

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2537). **ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISERL) : สถิติการวิเคราะห์การวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์.** กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นภวรรณ ตันติเวชกุล. (2542). **การวิเคราะห์อิทธิพลของภาพยนตร์โฆษณาทางโทรทัศน์ ตามแนวทฤษฎีการอบรมบ่มนิสัยทางวัฒนธรรมต่อเยาวชนในสถานศึกษา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชานิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บุญชม ศรีสะอาด. (2543). **การวิจัยเบื้องต้น.** กรุงเทพมหานคร : สุวีริยาสาส์น.

บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). **ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินการศึกษา.** นนทบุรี : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พรทิพย์พา ธิมายอม. (2554). **ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนที่มีต่อพฤติกรรมการดูแลตนเองของผู้ป่วยอัมพาตครึ่งซีก.** วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). **วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์.** (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพมหานคร : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พิมพ์ชนก นุชเนตร. (2561). **การเรียนรู้โดยผ่านการสังเกต และพฤติกรรมเลียนแบบจากรายการเซเลบ.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสารเชิงกลยุทธ์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.

สมลักษณ์ พรหมมีเนตร และฉันทนา จันทร์บรรจง. (2547). **การกำหนดคุณสมบัติและบทบาทหน้าที่ของครูที่ปรึกษานักเรียน และการสร้างรูปแบบการบริหารงานที่ปรึกษานักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: รายงานการวิจัย.** พิษณุโลก : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). **ระบบสารสนเทศเพื่อบริหารการศึกษา.** ค้นเมื่อ 1 มิถุนายน 2561, จาก https://data.bopp-obec.info/emis/school.php?Area_CODE=2101.

อนงค์ วิเศษสุวรรณ์. (2554). **การปรึกษากลุ่ม.** เอกสารประกอบการสอนวิชา 416621. ชลบุรี : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Journal of Psychological Review.** 84, pp.191-215.

_____. (1986). **Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.** New Jersey: Prentice Hall.

_____. (1988). Organizational applications of social cognitive theory. **Australian Journal of Management.** 13, pp. 275-302.

_____. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (ed). **Encyclopedia of Human Behavior,** pp. 71-81.

_____. (1997). **Self-efficacy : The Exercise of Control.** New York: W.H. Freeman and Company. Beck, A.T.

_____. (2017). **Bandura's Instrument Teacher Self-Efficacy Scale.** Retrieved July 30,2017, from https://cpb-us-w2.wpmucdn.com.

Chang, C. (1995). A comparison of the effectiveness of counseling or teaching Taiwanese university students with control theory really therapy as the model of responsible behaviors and effective life control. **Dissertation Abstract International.** 56 (05), 1760.

Corey, G. (2004). **Theory & Practice of Group Counseling.** (5 th ed). Thomson Brooks/Cole.

_____. (2013). **Theory and practice of counseling and psychotherapy.** (9 th ed). Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning.

Cronbach, L. J. (1990). **Essentials of Psychological Testing.** (5 th ed). New York: HarperCollins.

Door & Fay. (1974). “Relative power of Symbolic Adult and Models in the Modification of Children & Moral Choici Behavior” **Journal of Personality and Social Psychology.** 29, pp. 335-341.

Glasser, W. (1965). **Reality Therapy: A New Approach to Psychiatry.** New York: Harper&Row.

_____. **The Quality School: Managing Students Without Coercion.** (2 nd ed). New York: Herper Row.

Giovazolias, T. (2005). Counseling Psychology and The Integration of Theory, Research and Practice: A Personal Account. **Counseling Psychology Quarterly.** 18 (2), pp. 161-168.

Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). **Multivariate Data Analysis: A Global Perspective.** (7 th ed). Upper Saddle River: Prentice-Hall.

Harris, M. A. C. (1993). Effect of reality therapy/ control theory on predictors of responsible behavior of junior high school students in an adolescent pregnancy prevention program. **Dissertation Abstracts International.** 54 (4), p. 1264-A.

Lawrence, D. H. (2003). The effect of reality therapy group counseling on the self-determination of persons with developmental disabilities. **Dissertation Abstract International.** 64 (3), 811-A.

Onwuegbuzie, A. J. & Daniel, L. G. (1999, November). **Uses and Misuses of the Correlation Coefficient.** Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Education Research Association (Point Clear, Al).

Rausch, M. & Kelly. (2003). Analytic methods for questions pertaining to a randomized pretest, posttest, follow-up design. **Journal al of Clinical Child & Adolescent Psychology.** 32 (3), pp. 467-486.

Rogers, C.R. (1942). **Counseling and psychotherapy in newer concept in practice.** Cambridge, MA: Houghton Miffin.

_____. (1952). A personal formulation of client-centered therapy. **Marriage and Family Living.** 14, pp. 341-361.

_____. (1954). **Becoming a person. Two lectures delivered on the Nellie Heldt lecture fund.** Oberlin, OH: Oberlin.

_____. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In Koch, S (Ed.), **Psychology, a study of a science. Vol. III: Formulations of the person and the social context.** (pp. 184-256). New York, NY: McGraw-Hill.

Rogers, C.R. (1967). **Psychotherapy and Personality Change.** Chicago: University Press.

Rogers, C. R. & Wallen, J. L. (1946). **Counseling with Returned Servicemen.** New York: McGraw Hill.

Rovinelli, R. J. & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. **Dutch Journal of Educational Research.** 2, pp. 49-60.

Zimmerman & Rosenthal. (1974). **Observational Learning of Rule Governed Behavior with Children.** New York: Psychological Bulletin.