

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิด
นีโอฮิวแมนนิสและการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของ
นักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าจากหนังสือ เอกสาร และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
ครอบคลุมหัวข้อ ดังนี้

- ตอนที่ 1 การศึกษานอกระบบโรงเรียน
- ตอนที่ 2 หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
- ตอนที่ 3 ทฤษฎีการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบโรงเรียน
- ตอนที่ 4 หลักการแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส (Neo-humanist)
- ตอนที่ 5 หลักการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning)
- ตอนที่ 6 ทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค (AQ- Adversity Quotient)
- ตอนที่ 7 ลักษณะและปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน
- ตอนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 การศึกษานอกระบบโรงเรียน

ความหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียน

เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2533) ให้ความหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียน หมายถึง เป็นกิจกรรมการศึกษาที่จัดขึ้นได้ทั้งในและนอกระบบโรงเรียนโดยไม่มีรูปแบบที่แน่นอน จัดขึ้นตามความเหมาะสมและความต้องการของผู้เรียน ยึดหลักปรัชญาที่ว่า การศึกษาคือชีวิต ชีวิตคือการศึกษา มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคนให้รู้จักคิด ตัดสินใจ รู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีอิสรภาพจากสิ่งแวดล้อมมากที่สุด โดยมีวิธีการเป็นส่วนประกอบที่ทำให้คนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ยังเป็นกิจกรรมการศึกษาที่จัดเพื่อคนทุกคนในสังคม

อาชัญญา รัตนอุบล (2540) ให้ความหมายการศึกษานอกระบบโรงเรียน หมายถึง เป็นกิจกรรมการศึกษาและมวลประสบการณ์ความรู้ใดๆก็ตามที่ได้จัดขึ้น โดยบุคคล หน่วยงาน และสถาบันต่างๆในสังคม โดยจัดขึ้นนอกเหนือไปจากการศึกษาในระบบโรงเรียนภาคปกติ

เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ ทักษะ และทัศนคติที่พึงประสงค์ของกลุ่มเป้าหมายต่างๆ โดยยึดหลักการที่ว่า เป็นการสนองความต้องการ ความสนใจและแก้ปัญหาให้แก่กลุ่มเป้าหมายนั้น

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545) ได้ระบุถึงความหมายของการศึกษานอกระบบว่า เป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตรต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลแต่ละกลุ่ม

อนุตนา นพคุณ (2546)ให้ความหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียน หมายถึง กิจกรรมหรือโปรแกรมที่สถาบันต่างๆในสังคมจัดขึ้น โดยมีเจตนาและมีความมุ่งหมายที่จะจัดกิจกรรมทางการศึกษาให้แก่ประชาชน ที่สามารถกำหนดได้ว่าคือใคร ผู้เรียนหรือผู้รับบริการเองมีเจตนาหรือวัตถุประสงค์ที่จะเรียนรู้และรับประสบการณ์ต่างๆ เพื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวเอง หรือการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มและในชุมชน กิจกรรมดังกล่าวจัดให้แก่ประชากรทุกเพศ ทุกวัย ทุกชุมชน และทุกระดับการศึกษา เพื่อให้บุคคล กลุ่มบุคคล หรือชุมชน มีความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดี โดยใช้ระยะสั้น หลักสูตรยืดหยุ่น ตอบสนองความต้องการ ความสนใจของผู้เรียน สามารถแก้ปัญหากลุ่มและชุมชนได้

กล่าวโดยสรุป การศึกษานอกระบบโรงเรียน เป็นกิจกรรมการศึกษาที่สามารถจัดขึ้นได้ทั้งในและนอกระบบโรงเรียน มีลักษณะยืดหยุ่นทั้งการกำหนดวัตถุประสงค์ รูปแบบ วิธีการให้ความรู้ รวมถึงการวัดและประเมินผล โดยมีหลักการว่าเพื่อตอบสนองความต้องการ ความสนใจและแก้ปัญหากลุ่มเป้าหมายได้ การจัดกิจกรรมการศึกษาหรือประสบการณ์เรียนรู้มีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้ทั้งในด้านที่เป็นพื้นฐานแก่การดำรงชีวิต ความรู้ด้านทักษะอาชีพ ข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นต่างๆ รวมถึงความรู้เพื่อการพัฒนาความคิด อารมณ์ของตนเองเพื่อการปรับตัวเข้ากับสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมได้เหมาะสม โดยผู้รับบริการ คือ ประชาชนทุกเพศ ทุกวัย ทุกกลุ่มอาชีพทุกระดับการศึกษา

เป้าหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียน

เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2530) กล่าวถึงเป้าหมายสำคัญของการศึกษานอกระบบโรงเรียน ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ทุกเพศ ทุกวัย ให้ได้รับความรู้ ได้รับการพัฒนาไปในทางที่ถูกต้อง เพื่อให้ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข และเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ
2. เพื่อให้ประชาชนทุกคนมีโอกาสศึกษาหาความรู้ที่เป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตได้

เท่าเทียมกัน นั่นคือ การจัดให้เกิดความเสมอภาคทางการศึกษามากยิ่งขึ้น ส่งเสริมให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ตลอดจนเพิ่มคุณค่าการศึกษาให้แก่ประชาชนทั้งในและนอกระบบโรงเรียน

3. เพื่อให้ประชาชนได้รับข่าวสาร ข้อมูล ความรู้ ทันท่วงทีต่อเหตุการณ์อยู่เสมอตามความถนัด ความต้องการ ความสนใจ เพราะการศึกษานอกระบบโรงเรียนมีความยืดหยุ่นมาก
4. เพื่อสร้างความมั่นคงให้แก่ครอบครัว ท้องถิ่น สังคมส่วนรวมและช่วยแก้ปัญหาสังคม
5. เพื่อการมีงานทำ เพื่อให้ประชาชนสามารถพึ่งตนเองได้ เป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่า คือ คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาได้ มีคุณธรรม รู้จักเสียสละเพื่อส่วนรวม รู้จักสิทธิและหน้าที่แห่งการเป็นพลเมืองดี

ปฐม นิกมานนท์ (2528) กล่าวถึงวัตถุประสงค์การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน ดังนี้

1. เพื่อเสริมสร้างให้ประชาชนคิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น อันจะช่วยให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข
2. เพื่อให้ประชาชนอ่านออก เขียนได้ คิดเลขเป็น มีนิสัยรักการเรียนการอ่าน รักการปรับปรุงตนเองอยู่ตลอดเวลา
3. เพื่อให้ประชาชนที่มีได้อยู่ในระบบโรงเรียนได้มีโอกาสศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมในระดับที่สูงขึ้นไป
4. เพื่อให้ประชาชนได้มีโอกาสศึกษาวิชาชีพ และองค์ประกอบที่จะทำให้คนมีประสิทธิภาพในอาชีพที่ตนปฏิบัติอยู่หรือในการที่จะเปลี่ยนอาชีพใหม่ตามความจำเป็น
5. เพื่อให้ประชาชนได้พัฒนาตนเองให้ทันกับเหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ
6. เพื่อส่งเสริมประชาชนให้ได้ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์
7. เพื่อส่งเสริมศีลธรรมและวัฒนธรรมอันดีของชาติ

กล่าวโดยสรุป เป้าหมายการศึกษานอกระบบเป็นไปเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชนทุกเพศ ทุกวัย ทุกชุมชนให้ได้รับความรู้ ซึ่งมีใช้เพียงการอ่านออกเขียนได้เท่านั้น ยังครอบคลุมถึงความรู้ความเข้าใจ ทักษะ ข้อมูล ข่าวสารในด้านต่างๆ เพื่อยกระดับและปรับปรุงมาตรฐานความเป็นอยู่ มีการดำรงชีวิตที่ดีรวมถึงให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่เสมอตามความต้องการ ความถนัดและความสนใจของผู้รับบริการ นอกจากนี้ยังมุ่งพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพเพื่อให้ประชาชนสามารถพึ่งตนเองได้ เป็นบุคคลที่คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหา เพื่อให้ดำรงชีวิตอย่างมีความสุข สร้างความมั่นคงให้กับครอบครัว สังคมส่วนรวม และช่วยแก้ปัญหาสังคม ที่สำคัญเป้าหมายการศึกษานอกระบบต้องการให้เกิดความเสมอภาคทางการศึกษา ประชาชนทุกคนได้รับโอกาสทางการศึกษาเพื่อสามารถช่วยเหลือตนเอง สังคม ชุมชนของตนได้ ทั้งนี้หากประชาชนมีคุณภาพที่ดีแล้วก็เป็นพื้นฐานในการพัฒนาและแก้ปัญหาสังคม เศรษฐกิจ การเมืองต่อไป



หลักการของการศึกษานอกระบบโรงเรียน

หลักการของการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีดังนี้ (วิชนี ศิลตระกูล, 2545; ศูนย์ส่งเสริมการศึกษาตามอัธยาศัย, 2542)

1. ความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา ซึ่งเป็นการจัดบริการทางการศึกษาเพื่อให้โอกาสแก่ผู้พลาดโอกาส ผู้ด้อยโอกาสทางการศึกษา โดยไม่มีข้อจำกัดในด้านเพศ พื้นฐานการศึกษา วัย อาชีพ ความสนใจ ฯลฯ
2. การกระจายโอกาสทางการศึกษา เป็นการกระจายโอกาสทางการศึกษาไปสู่กลุ่มเป้าหมายทั้งที่อยู่ในเมืองและชนบทห่างไกล
3. ส่งเสริมการศึกษาที่เป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต เมื่อผู้เรียนมีความพร้อมก็สามารถศึกษาหาความรู้ได้ตลอดเวลา ทุกช่วงชีวิต
4. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เน้นที่การเรียนรู้มากกว่าการสอน โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดจุดมุ่งหมายทางการศึกษา เนื้อหา วิธีเรียน ตลอดจนมีส่วนร่วมในการควบคุมสภาพแวดล้อม สร้างความคิดริเริ่มระดับชุมชน ช่วยเหลือตนเองในการเรียนรู้ และกำหนดนวัตกรรมต่างๆ การจัดการศึกษาควรส่งเสริมให้กลุ่มเป้าหมายได้คิดวิเคราะห์และลงมือปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาของตน พัฒนาให้เขาเป็นผู้คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น
5. ตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย โดยที่กิจกรรมจะจัดขึ้นหลังจากได้สำรวจความต้องการของกลุ่มเป้าหมายแล้ว
6. การจัดการเรียนการสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างของบุคคล เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายของการศึกษานอกระบบโรงเรียนประกอบด้วยบุคคลหลายวัย หลายพื้นฐานอาชีพ การศึกษา ความสนใจ จึงต้องจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนเร็วหรือช้าตามความสามารถ เวลาที่สะดวก รวมถึงฝึกฝนให้ผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง
7. หลักสูตรหลากหลาย โดยมีให้เลือกอย่างหลากหลายและยืดหยุ่น สร้างหลักสูตรโดยใช้ข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียน มีการนำสื่อท้องถิ่นมาใช้ เช่น หนังสือพิมพ์ท้องถิ่น ห้องสมุดเคลื่อนที่ การแสดงบทบาทสมมติ เกม และเรื่องเล่าในท้องถิ่น วัสดุอุปกรณ์บางอย่างไม่จำเป็นต้องนำมาจากที่อื่นหรืออยู่ในระดับมีอาชีพ
8. การนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันที โดยที่เนื้อหาทางการศึกษาต้องเกี่ยวข้องกับโดยตรงกับแบบแผนชีวิตของผู้เรียน มีความเป็นปัจจุบันและส่งผลกระทบต่อผู้เรียนทันที ซึ่งเนื้อหาเหล่านี้อาจเป็นสภาพปัญหาในการดำเนินชีวิตหรือการประกอบอาชีพของผู้เรียน โดยนำเอาสาระเหล่านั้นมาจัดเป็นกิจกรรม ใช้ระยะเวลาเรียนสั้นๆ แล้วนำไปประยุกต์ใช้ได้ทันที
9. ความสัมพันธ์อย่างไม่เป็นทางการเป็นสิ่งจำเป็น บทบาทของผู้เรียนและผู้สอนสามารถสลับเปลี่ยนกันได้ ปกติแล้วผู้เรียนมักเรียนรู้จากผู้สอน แต่บางครั้งผู้สอนก็สามารถเรียนรู้จากผู้เรียนหรือเรียนรู้ไปพร้อมๆกันได้ มีบรรยากาศที่ดีภายใต้การนับถือไว้วางใจกันระหว่างผู้เรียน

และผู้สอน ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก คือ คอยกระตุ้น จุดประกายความคิด ผู้ช่วยเหลือ หรือผู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้มากขึ้น

10. ผู้สอนหรือผู้ให้ความรู้มีความหลากหลาย ผู้มาเป็นวิทยากรให้ความรู้กับกลุ่มเป้าหมาย อาจเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือผู้รู้ในหน่วยงานต่างๆจากสถานประกอบการ บุคคลในองค์กรท้องถิ่น ผู้มีความชำนาญในเรื่องหนึ่งเรื่องใด ครุภูมิปัญญา ฯลฯ

11. มีโครงสร้างที่ไม่ซับซ้อนเป็นสิ่งจำเป็น ในการจัดการศึกษานอกระบบเน้นที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ย่อมต้องใช้ความสัมพันธ์อย่างเป็นกันเองระหว่างผู้สอนและผู้เรียน จึงควรใช้ความยืดหยุ่น ในการควบคุม เพื่อให้สามารถตอบสนองความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน ไม่ว่าในลักษณะปัจเจกบุคคล หรือเป็นกลุ่ม

12. การใช้ทรัพยากรในท้องถิ่น โดยพยายามให้มีค่าใช้จ่ายเพื่อการเรียนการสอนในระดับต่ำแต่ยังคงรักษาคุณภาพการเรียนเอาไว้ โดยใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประสิทธิภาพ สำหรับเทคโนโลยีระดับสูงหรือมีราคาแพง ไม่มีความจำเป็นนักและบางครั้งไม่เป็นที่ต้องการ เพราะผู้เรียนอาจต้องร่วมรับผิดชอบในค่าใช้จ่ายเกินความจำเป็น

กล่าวโดยสรุป หลักการของการศึกษานอกระบบโรงเรียนต้องคำนึงถึงการพัฒนาผู้เรียนแต่ละช่วงวัย ตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมายและกระจายโอกาสการพัฒนานั้นอย่างเสมอภาค การจัดประสบการณ์เรียนรู้ต้องมีความหลากหลาย ใช้ทรัพยากรที่เหมาะสม เนื้อหาเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ทันที คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นหลัก ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้มากขึ้น ภายใต้บรรยากาศการจัดเรียนการสอนที่ไม่เป็นทางการ

ลักษณะสำคัญของการศึกษานอกระบบโรงเรียน

ทองอยู่ แก้วไทรสะ (2544) กล่าวถึง ลักษณะสำคัญของการศึกษานอกระบบ ดังนี้

1. ผู้เรียน กลุ่มเป้าหมายในการศึกษานอกระบบไม่กำหนดเกณฑ์ที่แน่นอน การเรียนขึ้นอยู่กับความสมัครใจของผู้เรียน ไม่มีการบังคับ ผู้เรียนทุกคนสามารถสมัครเรียนได้ตามความต้องการและความสนใจของตนต่อเนื้อหานั้น

2. ผู้สอน อาจเป็นผู้ที่มีความรู้ ความชำนาญและเชี่ยวชาญในวิชาที่สอนโดยตรง หรือเป็นผู้มีประสบการณ์จากการประกอบอาชีพของตน

3. หลักสูตรและเนื้อหาวิชา มีลักษณะยืดหยุ่น เนื้อหาสามารถปรับตามท้องถิ่นและความสนใจของผู้เรียน อาจมีภาคทฤษฎี ภาคปฏิบัติอย่างใดอย่างหนึ่งหรือทั้งสองอย่าง ในบางแห่งมีการนำเทคโนโลยีเข้ามาช่วยสอน หลักสูตรสร้างจากความสนใจและความต้องการของผู้เรียนเพื่อสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ตามจุดมุ่งหมาย

4. รูปแบบการจัด ไม่มีรูปแบบแน่นอน ปรับเปลี่ยนได้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของผู้บริหาร โครงการและผู้รับบริการ

5. การเรียนการสอน มีรูปแบบแตกต่างกันตามความเหมาะสมและความจำเป็น

6. สถานที่ สถานที่จัดการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบมีลักษณะกระจาย เปลี่ยนแปลงโยกย้ายตามพื้นที่อำนวยให้ เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น เช่น ชั้นเรียนของโรงเรียนภาคปกติ ห้องสมุดประชาชน ศูนย์การเรียนรู้ สถานประกอบการ สนามกีฬา สวนสาธารณะ ฯลฯ

7. ระยะเวลา พิจารณาขึ้นอยู่กับชนิดและลักษณะวิชา รวมถึงความสนใจของผู้เรียน

8. หน่วยงานและสถานที่รับผิดชอบ มีทั้งภาครัฐบาลและภาคเอกชน รวมถึงสถาบันอุดมศึกษา เช่น มหาวิทยาลัย วิทยาลัย ฯลฯ

9. การรับรองความสามารถและคุณวุฒิ การประเมินผลการศึกษานอกระบบมักประเมินในระยะสั้นๆ ประกาศนียบัตรหรือวุฒิบัตรที่ได้รับมีความหมายเพียงว่าได้ผ่านการเรียนหรือการฝึกอบรมในเรื่องใดมาเท่านั้น ไม่รวมถึงการรับรองระดับและมาตรฐานความรู้ความสามารถ

10. การยืดหยุ่นของการจัด กิจกรรมและโครงการต่างๆ มีความยืดหยุ่นเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน สำหรับหลักสูตร เนื้อหา ระยะเวลา สถานที่เรียนรู้ วิธีสอน และวิทยาการปรับเปลี่ยนตามความเหมาะสม

วิศนี สิลตระกูล (2545) กล่าวถึง ลักษณะของการศึกษานอกระบบโรงเรียน ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมาย เป็นบุคคลทุกวัย ไม่จำกัดอายุ พื้นฐานการศึกษา ประสบการณ์ ผู้สนใจสามารถรับบริการได้ทันทีเมื่อมีความพร้อม เมื่อมีความจำเป็นต้องหยุดพักไว้ก่อนก็สามารถกลับมาเรียนใหม่ได้เมื่อต้องการ

2. เนื้อหาหลักสูตร ปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่น เนื้อหาเกี่ยวข้องกับชีวิต สภาพแวดล้อมเพื่อให้ผู้เรียนนำไปปรับใช้ในการดำรงชีวิต

3. สถานที่ ที่เรียนไม่จำเป็นต้องเป็นโรงเรียน อาจเป็นบ้านผู้เรียน ศาลา วัด ที่อ่านหนังสือหมู่บ้าน หรือสถานที่อื่นๆ ที่สะดวกเหมาะสม

4. วิธีการเรียนการสอน ยืดหยุ่นตามความพร้อมของผู้เรียน

5. เวลาเรียน ยืดหยุ่นตามผู้เรียน

6. การวัดประเมินผล ไม่จำเป็นต้องเป็นการสอบ อาจประเมินจากการเข้าร่วมกิจกรรม

7. หน่วยงานที่จัดการศึกษานอกระบบ ไม่จำเป็นต้องเป็น โรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาเท่านั้น อาจเป็นหน่วยงานต่างๆทั้งภาครัฐ เอกชน หรือองค์กรท้องถิ่น

กล่าวโดยสรุป ลักษณะสำคัญของการศึกษานอกระบบ เป็นการจัดการศึกษาให้กับผู้รับบริการที่มีความต้องการ ความสนใจโดยไม่จำกัดวัย เพศ พื้นฐานการศึกษา ผู้เรียนเรียนตามความสมัครใจ มีความยืดหยุ่นในด้านการกำหนดหลักสูตรเนื้อหา การจัดประสบการณ์เรียนรู้ ระยะเวลาและ

สถานที่จัดกิจกรรม รวมถึงการวัดและประเมินผล ทั้งนี้ต้องสอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายที่มีหลากหลายในสังคม ท้องถิ่น ชุมชน และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันที

การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในการศึกษานอกระบบโรงเรียน

วีรจักร สุปัญญา (2545) กล่าวถึง การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนว่ามีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. การกำหนดเป้าหมายกิจกรรม และการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้

1.1 การกำหนดเป้าหมายกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นข้อความที่ระบุผลที่ต้องการในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างกว้างๆ สามารถจำแนกเป็น เป้าหมายด้านความรู้ และสติปัญญา ด้านจิตใจ คุณธรรม จริยธรรม และด้านทักษะและความชำนาญ

1.2 การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เป็นข้อความที่ระบุพฤติกรรม ความรู้ สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนแสดงออก เรียนรู้หรือหาคำตอบ อันนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ โดยวัตถุประสงค์การเรียนรู้แบ่งได้เป็น วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งมีองค์ประกอบ คือ พฤติกรรมที่กำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ เื่อนใจหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรม และเกณฑ์ประเมินผล วัตถุประสงค์เชิงเนื้อหา มุ่งเฉพาะข้อมูล que ผู้เรียนได้รับมากกว่ามุ่งพฤติกรรม การเรียนรู้

2. การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ กิจกรรมเรียนรู้มีลักษณะเป็นชุดของประสบการณ์ที่ ออกแบบอย่างมีระบบเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ การกำหนดกิจกรรมการ เรียนรู้มีขั้นตอน ดังนี้

2.1 การเลือกกิจกรรมเรียนรู้ ควรคำนึงถึงความสัมพันธ์กับเป้าหมายของการเรียนการสอน และวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เหมาะสมกับประสบการณ์และทักษะของผู้จัดกิจกรรม ใช้เวลาในการ เตรียมการหรือการดำเนินการอย่างเหมาะสม รวมถึงพิจารณาสื่อ วัสดุอุปกรณ์และบริบทของกลุ่ม ผู้เรียน

2.2 การสร้างกิจกรรมการเรียนรู้ เริ่มจากการพิจารณาเป้าหมายการเรียนการสอนและ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ กำหนดระดับการมีส่วนร่วมของผู้เรียน เลือกรูปแบบกิจกรรมเรียนรู้ กำหนดเวลา กำหนดรายละเอียดของกิจกรรมการเรียนรู้ ระบุแนวทางสำหรับผู้เรียน กำหนดวัสดุ อุปกรณ์และสิ่งอำนวยความสะดวก และการสร้างสื่อสำหรับกิจกรรมเรียนรู้

2.3 การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ต้องสอดคล้องกลมกลืนไปกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ ความต้องการของผู้เรียน ความสามารถทักษะของผู้จัดกิจกรรม วัสดุ สื่อ อุปกรณ์และเวลาที่ กำหนดไว้ใน การดำเนินกิจกรรม โดยการดำเนินกิจกรรมเรียนรู้สามารถเริ่มจากการนำเข้าสู่กิจกรรม การให้คำแนะนำกฎ กติกาสำหรับกิจกรรม ผู้เรียนทำกิจกรรมตามที่กำหนด ผู้เรียนฝึกปฏิบัติและมีการให้ผลป้อนกลับ และให้ความรู้หรือทักษะคงอยู่กับผู้เรียนและการเชื่อมโยงไปสู่กิจกรรมใหม่

3. การกำหนดวิธีประเมินผู้เรียน ประเด็นที่ควรพิจารณา ได้แก่

3.1 สิ่งที่มีผู้จัดกิจกรรมต้องการประเมิน เช่น ปฏิกริยาของผู้เรียนต่อประสบการณ์เรียนรู้ ความรู้ความเข้าใจในข้อมูลจากการเรียนรู้ ทักษะการแก้ปัญหาหรือความสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะการทำงานหรือความสามารถในการปฏิบัติงาน การเปลี่ยนแปลงทัศนคติหรือค่านิยม เป็นต้น

3.2 วิธีการประเมิน โดยการสังเกต การสัมภาษณ์ การพูดคุยทำความเข้าใจ หรือใช้วิธีการที่เป็นระบบ การทดสอบให้คะแนน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ประเมินผล เครื่องมือที่ใช้เพื่อประเมินผลผู้เรียนมีหลายประเภท เช่น แบบทดสอบ กรณีศึกษา การสังเกต การบันทึกผลการเรียนรู้ ฯลฯ การเลือกเครื่องมือที่ใช้ประเมินผู้จัดกิจกรรมอาจเป็นผู้กำหนด หรือเลือกร่วมกับผู้เรียน หรือให้ผู้เรียนเป็นผู้เลือกเครื่องมือในการประเมินผล

นอกจากนี้ Tyler (1986) ได้เสนอรูปแบบการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษา (Choose Educational Objective) คือ การกำหนดจุดประสงค์ของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แบ่งเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ทัศนคติ และด้านทักษะ โดยเน้นว่าการกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษาต้องระบุพฤติกรรมที่ต้องการให้เปลี่ยนแปลงของผู้เรียนอย่างชัดเจนและเฉพาะเจาะจง เพื่อเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ข้อมูลพื้นฐานประกอบการตัดสินใจกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษา คือ สภาพความต้องการและความสนใจของผู้เรียน สภาพสังคมและสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ศึกษาจากผู้เชี่ยวชาญในสาขาต่างๆที่เกี่ยวข้อง

2. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (Select Learning Experience) Tyler มีความเห็นว่าหลักในการเลือกประสบการณ์การเรียนรู้นั้นควรทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนและปฏิบัติพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจในพฤติกรรมของตนเอง สอดคล้องและเหมาะสมกับผู้เรียน กิจกรรมมีความหลากหลาย หรือกิจกรรมหนึ่งๆสามารถนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมหลายๆข้อได้

3. การจัดประสบการณ์เรียนรู้ (Organize Learning Experience) Tyler มีความเห็นว่าการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ต้องมีการวางแผนอย่างมีระเบียบแบบแผน มีหลักการสำคัญคือ มีความต่อเนื่อง เป็นลำดับขั้นตอน และสามารถบูรณาการได้ โดยจัดทั้งในรูปแบบของการให้ข้อมูลความรู้ แนวคิด ค่านิยมและทักษะได้

4. การประเมินผลการเรียนรู้ (Evaluate Learning Outcomes) Tyler ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยประเมินจากการกำหนดเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ระบุสถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนสามารถแสดงพฤติกรรมนั้นได้ การกำหนดเครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรม เลือกและ

ออกแบบวิธีการสำหรับรวบรวมข้อมูล หลักฐานการกำหนดตัวอย่าง การรวบรวมข้อมูล การสรุปและการจัดกระทำข้อมูล

สรุปว่า ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในการศึกษานอกระบบ มีขอบเขตที่ควรใช้เป็นหลักในการกำหนด นั่นคือ การกำหนดวัตถุประสงค์เรียนรู้ ต้องเป็นเชิงพฤติกรรม การสรรหาเลือกประสบการณ์เรียนรู้ ต้องกำหนดเนื้อหา กิจกรรมเรียนรู้ วัสดุอุปกรณ์ที่สอดคล้องกับผู้เรียนและผู้สอน รวมถึงบริบทอื่นๆ การจัดประสบการณ์เรียนรู้ ควรเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนปฏิบัติเอง มีความต่อเนื่อง เป็นลำดับขั้นตอน และการประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งนี้ การกำหนดวัตถุประสงค์ การเลือกประสบการณ์เรียนรู้ การจัดประสบการณ์เรียนรู้ควรสอดคล้องในทิศทางเดียวกันเพื่อนำไปสู่การประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ

กรอบความคิดปรัชญาในการศึกษานอกระบบโรงเรียน

ปรัชญาการศึกษานอกระบบเป็นพื้นฐานสำคัญในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในการศึกษานอกระบบ ทั้งนี้เพราะทำให้ผู้จัดกิจกรรมเข้าใจพื้นฐานแนวคิดและกิจกรรมการศึกษาได้ชัดเจน ทำให้ผู้จัดกิจกรรมได้เห็นภาพรวม ความสัมพันธ์ของปรัชญาต่างๆ เพื่อนำมาวิเคราะห์และปรับประยุกต์ให้เข้ากับสถานการณ์และบริบทของผู้รับบริการ

ผู้วิจัยได้รวบรวมและดำเนินการสังเคราะห์ปรัชญาพื้นฐานของการศึกษานอกระบบ มีดังนี้ (สนอง โลหิตวิเศษ, 2544; อุ๋นตา นพคุณ, 2527; 2545; 2547; Langenbach, M., 1993; Stenhouse, I., 1976)

1. กลุ่มเสรีนิยม (Liberal)

1.1 มโนทัศน์และเป้าหมาย มีพื้นฐานแนวคิดจากการปฏิรูปเศรษฐกิจ การเมือง การศึกษา เป็นกระบวนการพัฒนามนุษย์ให้มีเสรีภาพที่จะเปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องด้วยเหตุผล มีเสรีภาพเลือกสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับตนเอง มีการพัฒนาปัญญาทั้งเชิงปฏิบัติและเชิงทฤษฎี มีความรู้คู่คุณธรรม รวมถึงส่งเสริม สืบสานศิลปวัฒนธรรม ศาสนา โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้บุคคลได้รับความรู้ทั่วไปอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับสังคม สภาพแวดล้อม เพื่อนำมาปรับปรุงพัฒนาตนเอง และเป็นการจัดเตรียมให้บุคคลมีความรู้ ความคิด เหตุผล จริยธรรมเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วและความก้าวหน้าในอนาคต

1.2 องค์ประกอบความสำเร็จ ผู้เรียนและผู้สอนมีความแตกต่างด้านความสามารถเล็กน้อย ผู้เรียนต้องได้รับข้อมูลข่าวสารเพียงพอโดยจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้และต้องจัดการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นเพื่อให้เขามีความรู้และมีปัญญา การจัดหลักสูตรประกอบด้วยวิชาที่แสดงถึงการพัฒนาของผู้เรียนทุกด้านทั้งจิตใจ อารมณ์ ร่างกาย สุขภาพอนามัยที่ดี เพื่อใช้ในการดำรงชีวิตเป็นพลเมืองที่ดีของชาติและมีชีวิตที่สมบูรณ์

1.3 ลักษณะโปรแกรมการศึกษานอกระบบ ได้แก่ การศึกษาต่อเนื่อง การศึกษาวิชาสามัญหรือการศึกษาขั้นพื้นฐาน โครงการสอนหนังสือสำหรับผู้ไม่รู้หนังสือ โครงการวางแผนครอบครัว โครงการเสริมสร้างประชาธิปไตย การศึกษาตามอัธยาศัย เช่น จัดที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำหมู่บ้าน ห้องสมุดประชาชน โครงการส่งเสริม สนับสนุนศิลปวัฒนธรรม ประเพณี หอศิลป์ เป็นต้น

1.4 บทบาทของผู้สอน บทบาทของผู้เรียนและผู้สอนแตกต่างกันตามวัตถุประสงค์และเนื้อหา เช่น ถ้าวัตถุประสงค์เพื่อการจัดระบบความรู้ ใช้วิธีสอนแบบการบรรยาย ตอบตามหนังสือ ส่วนใหญ่ในวิชาภาษา สังคม คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ วรรณกรรม ลักษณะนี้ ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ถ้าวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสติปัญญา ใช้วิธีสอนแบบชี้นำ ฝึกฝนทางปัญญาจาก 4 ทักษะ การแก้ปัญหา การสังเกต การประเมินค่า ถ้าวัตถุประสงค์เพื่อการเพิ่มพูนความเข้าใจลึกซึ้งทางความคิด ค่านิยม ใช้วิธีสอนแบบถามตอบ มีส่วนร่วมในกิจกรรม สัมมนาโต้แย้ง อภิปราย ลักษณะนี้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นต้น สำหรับวิธีการสอนโดยทั่วไปใช้การบรรยายประกอบการซักถาม อภิปรายระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ระหว่างผู้เรียนเอง การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ส่วนการประเมินผลเรียนรู้ ไม่นับคะแนนเป็นเครื่องชี้วัด

2. กลุ่มพัฒนาการ (Progressive)

2.1 มโนทัศน์และเป้าหมาย ต้องการตอบสนองการเปลี่ยนแปลงทางสังคม การเมือง โดยการพัฒนาทักษะ ความรู้ เจตคติความรับผิดชอบต่อสังคม นั่นคือ พัฒนาคณะและสังคม เป้าหมายเพื่อตอบสนองความต้องการและปัญหาของบุคคล กลุ่มคน แก้ปัญหาในชุมชนที่แตกต่างกัน โดยให้ความสำคัญกับวิธีการศึกษาทางวิทยาศาสตร์และประสบการณ์จริง มุ่งพัฒนาทักษะและความสามารถในการตัดสินใจและแก้ปัญหา รวมถึงส่งเสริมบุคคลให้มีคุณสมบัติของพลเมืองที่ดี สามารถปกครองและพึ่งพาตนเองได้แบบประชาธิปไตยและมีส่วนร่วม กล่าวได้ว่า เป็นการเตรียมให้บุคคลมีสติปัญญา เหตุผล จริยธรรม ให้นำความรู้ไปพัฒนาชุมชนและสังคม และพัฒนาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ให้มากขึ้น

2.2 องค์กรประกอบความสำเร็จ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ โดยให้ความสนใจกับความแตกต่าง ความถนัด ความสามารถระหว่างบุคคล ใช้ประสบการณ์ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงมีโอกาสสังเกต สัมผัส ทดลอง ศึกษาปรากฏการณ์ทางธรรมชาติ สังคม สภาพแวดล้อมแล้วนำมาใช้แก้ปัญหา รวมถึงการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ชุมชน องค์กรต่างๆ

2.3 ลักษณะโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน ได้แก่ โครงการพัฒนาชุมชน การวางแผน การมีส่วนร่วม พลังกลุ่ม เน้นการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในสังคม โครงการพัฒนาพลังงานและสิ่งแวดล้อม โครงการแปลงสาธิตเกษตร โครงการประมงเพื่อหมู่บ้าน โครงการแก้ปัญหา ยาเสพติด โครงการจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเปิดเสรี โครงการจัดการศึกษาแบบกลุ่มสนใจ ส่งเสริมอาชีพกลุ่มแม่บ้าน ฯลฯ

2.4 บทบาทผู้สอน ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกโดยใช้ประสบการณ์ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ กำหนดเนื้อหาสอดคล้องกับความต้องการในชุมชนและสังคม ผู้สอนสร้างบรรยากาศประสบการณ์กลุ่ม ช่วยผู้เรียนกำหนดจุดมุ่งหมายด้วยตนเอง จัดและเอื้อให้มีแหล่งเรียนรู้ ได้รับความรู้สึก ความคิดของผู้เรียน แต่ไม่เข้าไปครอบงำความคิดผู้เรียน สำหรับวิธีการสอนใช้การแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้ซึ่งกันและกัน แบบมีส่วนร่วม วิธีการทางวิทยาศาสตร์ การสอนแบบสืบสวนสอบสวน การสอนรายบุคคล การสอนแบบใช้กิจกรรมที่กระตุ้นผู้เรียนให้คิด รู้ด้วยตนเอง

3. กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

3.1 มโนทัศน์และเป้าหมาย กลุ่มพฤติกรรมนิยมเชื่อว่า พฤติกรรมหรือการเรียนรู้ เป็นผลจากสิ่งเร้า การเรียนรู้กำหนดจากการควบคุมสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ โดยผ่านมิติต่างๆ ของการเสริมแรงเป็นแรงจูงใจภายนอก สำหรับเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อควบคุมผู้เรียนให้มีพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์หรือมาตรฐานที่ต้องการ โดยประเมินผลด้วยเกณฑ์ที่กำหนด เพื่อแสดงความถูกต้องของงานผลงาน หรือระดับความรู้ รวมถึงให้ความสำคัญกับเรื่องการฝึกทักษะอาชีพเพื่อให้ผู้เรียนสามารถอยู่รอดในสังคม ปรับตัวกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอได้

3.2 องค์ประกอบความสำเร็จ ผู้สอนเป็นศูนย์กลางเป็นผู้เลือกประสบการณ์เรียนรู้ หลักสูตร การจัดกระทำ สิ่งเหล่านี้ถูกกำหนดหรือเตรียมไว้ล่วงหน้า โดยกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม หรือ learning outcome เป็นตัวหลักที่กำหนดการออกแบบประสบการณ์เรียนรู้ วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมต้องเจาะจง วัดได้ จัดตามลำดับขั้น สอดคล้องกับเนื้อหาซึ่งถูกแบ่งเป็นขั้นย่อยๆ มีกิจกรรม ให้รางวัล ผลป้อนกลับ นำไปสู่การประเมินระดับความรู้ หรือความถูกต้องของผลงาน

3.3 ลักษณะโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน ได้แก่ โครงการฝึกทักษะอาชีพ ประเภทต่าง ๆ โครงการให้การศึกษาแก่ทหารประจำการ โครงการชุดฝึกอบรมเคลื่อนที่ เช่น ด้านการเกษตรแผนใหม่ โครงการศึกษาทางไกล เป็นต้น

3.4 บทบาทของผู้สอน เริ่มต้นจากผู้สอนกำหนดความต้องการจัดโครงการจากปรัชญาการศึกษา สังคม วิเคราะห์สถานการณ์ตามความต้องการและปัญหาสังคม เศรษฐกิจ คุณสมบัติผู้เรียน จิตวิทยาการเรียนรู้ผู้ใหญ่ เนื้อหาวิชา ดำเนินการเลือกทรัพยากรที่เกื้อหนุนวิชาการ กำหนดและออกแบบ เนื้อหาวิชา วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม กระบวนการเรียนรู้และจัดประสบการณ์โดยจัดลำดับก่อน - หลัง เลือกวิธีการเรียน เทคนิค เครื่องมือเพื่อตอบสนองการเรียนรู้ 3 ด้าน และลำดับสุดท้ายกำหนดการวัดและประเมินผล ประสิทธิภาพ หรือความสำเร็จ

4. กลุ่มมนุษยนิยม (Humanist)

4.1 มโนทัศน์และเป้าหมาย กลุ่มมนุษยนิยมมีพื้นฐานความเชื่อว่า มนุษย์ทุกคนมุ่งหวังจะพัฒนาไปสู่พัฒนาการในระดับที่สูงขึ้น แสวงหามุ่งสู่การเป็นบุคคลที่เฉลียวฉลาด มีสติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ ดังนั้น พฤติกรรมเป็นผลมาจากจิตใจ ซึ่งมีความต้องการ มีเสรีภาพ สามารถเลือก

กระทำได้ แรงจูงใจในการเรียนรู้เกิดจากภายใน สำหรับเป้าหมายของกลุ่มมนุษยนิยม คือตอบสนองให้แต่ละคนได้เป็นในสิ่งที่เขาต้องการและสามารถเป็นได้ที่ดีที่สุด และมุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนในทุกๆด้าน โดยเฉพาะเรื่อง อารมณ์ ความรู้สึก ความเชื่อ ค่านิยม เจตคติ

4.2 องค์ประกอบความสำเร็จ เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนสำรวจตนเองและเป็นผู้กำหนดเนื้อหาที่จะเรียนตามความต้องการ มีการเรียนรู้แบบนำตนเอง ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นตัวกำหนดการพัฒนาในการเรียนรู้ และให้ความเคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ช่วยจัดประสบการณ์เรียนรู้ ทำให้บุคคลรู้สึกบวกต่อตนเอง

4.3 ลักษณะโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน ได้แก่ โครงการการศึกษาต่อเนื่อง โครงการการศึกษาตามอัธยาศัย การเรียนรู้แบบนำตนเอง ฯลฯ

4.4 บทบาทของผู้สอน ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและมีภารกิจหลักสำคัญ เริ่มจากสร้างบรรยากาศในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างกัน ผู้สอนต้องคิดและทำความเข้าใจในจุดมุ่งหมายในการเรียนของแต่ละคน จัดการและจัดหาทรัพยากรให้กว้างขวางและหลากหลาย ยอมรับการแสดงออกของผู้เรียนทั้งด้านวิชาการและอารมณ์ ความรู้สึก ปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ร่วมแสดงความคิดเห็น แนวคิดต่างๆ กับผู้เรียน สอนให้ผู้เรียนสามารถเลือกตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพและลำดับสุดท้าย คือ ให้ผู้เรียนประเมินผลตนเอง ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินว่าการเรียนรู้ตอบสนองความต้องการของเขาหรือไม่ ระดับใด

5. กลุ่มปฏิรูปนิยม (Radical)

5.1 มโนทัศน์และเป้าหมาย การศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปสังคม โดยมีความเชื่อว่า มนุษย์ต้องการเป็นผู้กระทำ (ถูกปลดปล่อย) เป็นผู้รู้และปฏิบัติสิ่งต่างๆในโลกเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะทำให้มนุษย์มีชีวิตที่สมบูรณ์ มีความเป็นมนุษย์ครบถ้วน เป้าหมายของกลุ่มปฏิรูปนิยม คือ พัฒนาจิตสำนึกของบุคคลให้ตระหนักถึงการดำรงอยู่ในฐานะมนุษย์ที่เป็นผู้กระทำพยายามให้บุคคลเข้าใจพลังอำนาจในตนเองพ้นจากกดขี่ไปสู่การปลดปล่อย กระตุ้นให้บุคคลมีพลังผ่านทางความเข้มแข็งของชุมชน เน้นการทำงานเพื่อชุมชน และต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่เป็นอยู่

5.2 องค์ประกอบความสำเร็จ ผู้เรียนผู้สอนเรียนรู้ร่วมกัน โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง แก้ปัญหาพร้อมกัน มีการพูดคุยเสวนาแลกเปลี่ยนความรู้ ทัศนคติ ส่วนใหญ่เป็นเรื่องสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นร่วมสมัยในสังคม ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้คำแนะนำ ตั้งคำถามแทนการชี้คำตอบให้ผู้เรียนให้เข้าใจตนเองและสังคม นำไปสู่การกระทำ การเรียนการสอนต้องการให้เกิดกระบวนการตระหนักรู้ด้วยตนเอง ฟึกคิด พูด แสดงความคิดเห็นเสรีด้วยกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สนับสนุนให้มีการวิพากษ์วิจารณ์ผ่านประสบการณ์ของผู้เรียน

5.3 ลักษณะโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน ได้แก่ วิทยาลัยชุมชน การตั้งกลุ่ม ชุมชนเกษตรกรรมในประเทศ โครงการเกี่ยวกับกลุ่มสหภาพแรงงาน โปรแกรมการสร้างเสริมอำนาจสตรี โครงการรณรงค์เพื่อการรู้หนังสือ โครงการพัฒนาสังคมต่างๆ เป็นต้น

5.4 บทบาทผู้สอน ผู้เรียนและผู้สอนมีความเสมอภาคเท่าเทียมกัน ครูอาจมีบทบาทเป็นผู้เรียนในขณะที่ผู้เรียนก็อาจมีบทบาทเป็นผู้สอน วิธีการสอนใช้แบบสนทนาอย่างมีอิสระเสรี การชี้ปัญหา (Problem-posing education) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หัวใจของกระบวนการอยู่บนการสนทนาปัญหาที่ผู้เรียนนำมาจากสภาพการณ์ของผู้เรียน การเรียนรู้อยู่บนพื้นฐานของการยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน การสื่อสารที่ดี และความสามัคคี

สรุปว่า ประชากรการศึกษานอกระบบแต่ละแนวคิดมีวัตถุประสงค์เฉพาะที่แตกต่างกัน จึงเป็นตัวกำหนดวิธีปฏิบัติเพื่อนำแนวคิดนั้นไปใช้อย่างได้ผล ซึ่งนักศึกษานำหลักการเหล่านี้มาใช้จัดโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน โดยกำหนดบทบาทให้กลมกลืนทั้งผู้เรียน ผู้สอน บริบทชุมชน ทั้งนี้เพื่อให้การจัดการศึกษานอกระบบบรรลุวัตถุประสงค์ตามปรัชญานั้นๆ

ตอนที่ 2 หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

Knowles (1980) ได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ผู้ใหญ่หรือหลักการ Andragogy ซึ่งหมายถึง “ศาสตร์และศิลปะในการช่วยให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้” โดยทฤษฎีดังกล่าวตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อว่าผู้ใหญ่แต่ละคนเป็นผู้มีวุฒิภาวะสมบูรณ์แล้ว จึงมีความต้องการและความสามารถชี้นำตนเองในการใช้ประสบการณ์เรียนรู้ ระบุความพร้อมที่จะเรียนของตนและจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตได้ ทฤษฎีการเรียนรู้ผู้ใหญ่อยู่บนพื้นฐานความเชื่อ 4 ประการ ดังนี้

1. มโนทัศน์ของผู้เรียน (Concept of the learner) เมื่อบุคคลพัฒนาและมีวุฒิภาวะเต็มที่มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองจะพัฒนาเปลี่ยนจากผู้มีบุคลิกภาพที่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ไปสู่ผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้ ผู้สอนมีหน้าที่สนับสนุนให้ผู้เรียนชี้นำตนเองตามความต้องการของแต่ละคน
2. บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน (Roles of Learners' experiences) ผู้ใหญ่สะสมประสบการณ์ไว้มาก ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่มีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ประสบการณ์ส่วนตัวสร้างเอกลักษณ์แห่งตน ผู้เรียนเข้าใจและสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ได้มากกว่าการได้รับการบอกกล่าวจากผู้สอน วิธีการเรียนจึงอยู่บนพื้นฐานการใช้ประสบการณ์ของผู้เรียน
3. ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (Readiness to learn) ความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับภารกิจเชิงพัฒนาการตามบทบาททางสังคมของตน ผู้เรียนจะเรียนรู้เมื่อรู้สึกว่าคุณต้องการเรียน การเรียนรู้ควรสนองความต้องการที่นำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงไม่ว่า



ปัญหาการทำงานหรือปัญหาส่วนตัว การจัดการเรียนรู้ควรคำนึงถึงความต้องการของผู้เรียน ลำดับความสามารถ และความพร้อมของผู้เรียน

4. แนวโน้มต่อการเรียนรู้ (Orientation to learning) เด็กมีแนวโน้มยึดเนื้อหาเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ ในขณะที่ผู้ใหญ่มีแนวโน้มยึดปัญหาเป็นศูนย์กลาง กล่าวคือ เด็กจะมองเวลาเป็นเรื่องของอนาคตที่ยังไม่เกิดขึ้น แต่ผู้ใหญ่มองเวลาเป็นเรื่องใกล้ตัว การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการพัฒนาความรู้ความสามารถของแต่ละคน เพื่อนำไปปฏิบัติหรือใช้ประโยชน์อย่างทันที

จากข้อมูลข้างต้นเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมการศึกษาจำเป็นต้องคำนึงถึงการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้และวิธีการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เป็นสำคัญ Knowles ได้นำเสนอการจัดการศึกษาผู้ใหญ่เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งมีลักษณะเป็นกระบวนการไม่ใช่เนื้อหา ผู้สอนหรือผู้จัดการศึกษาจึงทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ให้คำปรึกษาหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง การจัดเตรียมกระบวนการที่ช่วยผู้เรียนเรียนรู้ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เหมาะสมทั้งทางด้านกายภาพและจิตวิทยา โดยมีบรรยากาศที่ยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน ใ่วางใจ สนับสนุน ให้เกียรติและยอมรับทั้งผู้อื่นและตนเอง
2. วางแผนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดวิธีการและหลักสูตรที่เรียน
3. ช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตน
4. ช่วยให้ผู้เรียนระบุหรือกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของตนอย่างชัดเจน กำหนดเนื้อหาสาระที่ตรงกับความต้องการเรียนรู้ และสามารถวัดผลสำเร็จการเรียนรู้ได้
5. ช่วยให้ผู้เรียนออกแบบหรือกำหนดกิจกรรมเรียนรู้ ให้สอดคล้องวัตถุประสงค์การเรียนรู้โดยระบุแหล่งความรู้ หรือวิธีการที่ใช้ในการเรียนรู้
6. ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้
7. ประเมินผลการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนมีการประเมินผลร่วมกัน

ในการจัดกิจกรรมการศึกษาประเด็นสำคัญที่ไม่อาจมองข้ามได้ คือ ผู้จัดการศึกษาต้องคำนึงถึงกฎการเรียนรู้ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียน ทั้งด้านทักษะ (Skill) ความรู้ (Knowledge) และทัศนคติ (Attitude) กฎการเรียนรู้ที่มีผลกระทบสำคัญและช่วยให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ สรุปได้ดังนี้ (วิจิตร อาวะกุล, 2537)

1. กฎแห่งผลกระทบ (The law of effect) บุคคลมีแนวโน้มยอมรับหรือเรียนรู้ที่จะตอบสนองต่อสิ่งที่กระทบต่อประโยชน์ของตน หลีกเลี่ยงสิ่งที่ตนไม่พอใจ ถ้าผู้เรียนหวังได้รับความรู้ใหม่และเขาได้รับการเรียนรู้ที่น่าพอใจ สนุกสนาน ผู้เรียนจะมาเรียนไม่ขาดและอยากเข้าเรียนในเนื้อหาอื่นๆต่อไป

2. กฎแห่งความคิด (The law of thinking) บุคคลเรียนรู้จากความคิด ซึ่งมีหลักง่ายๆ ว่าจากเหตุ แล้วใช้ความคิดให้รู้ ผล หรือในลักษณะกลับกัน ควรให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์และฝึกใช้ความคิดเหตุและผล

3. กฎแห่งความเป็นเยี่ยม (The law of primacy) หากบุคคลได้รับความประทับใจตั้งแต่ครั้งแรก คือ ได้รับโมติวิจิต การช่วยเหลือ จะเป็นสิ่งจูงใจกระตุ้นความสนใจในเนื้อหาที่เรียน เช่น การมีส่วนร่วม การได้แสดงความคิดเห็นในการประชุมกลุ่ม ได้เรียนในเนื้อหาที่ตรงกับความสนใจ

4. กฎแห่งการปฏิบัติ (The law of exercise) หากบุคคลได้ทำอะไรซ้ำๆ บ่อยๆ ทำให้บุคคลทำงานได้เร็วขึ้น การฝึกหัดทำให้เกิดความสมบูรณ์แบบ เพราะช่วยให้มีการปรับปรุงและเกิดการเปลี่ยนแปลงทีละน้อย จนเกิดความคล่องแคล่ว ทำได้อัตโนมัติ แต่สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ ผู้สอนต้องแน่ใจว่า สิ่งที่เขาเรียนรู้อยู่เป็นวิธีที่ถูกต้อง

5. กฎแห่งความเข้ม (The law of intensity) บุคคลจะเรียนรู้หรือจดจำสิ่งต่างๆ ได้ดีถ้ามีการเน้น ย้ำ บ่อยๆ ช่วยให้การเรียนรู้มีความเข้มข้น แข็งแกร่งกว่าการสอนปฏิบัติอย่างเดียว ผู้สอนต้องตระหนักและทำให้วิชามีชีวิต ใช้ตัวอย่างรูปธรรมมากกว่านามธรรม ใช้ของจริง ของจำลอง โสตทัศนูปกรณ์ สอนในรูปแบบบทบาทสมมติ กรณีตัวอย่าง ช่วยให้เกิดความจำและการเรียนรู้ที่คงทน

6. กฎแห่งระยะเวลา (The law of duration) บุคคลมีธรรมชาติในการเรียนรู้แตกต่างกัน บางคนเรียนได้เร็ว บางคนเรียนได้ช้า บางคนเรียนเสร็จก็เข้าใจและทำได้เลย บางคนต้องการเวลาสำหรับบ่มความคิดจึงเข้าใจได้ สำหรับบางเนื้อหาที่ต้องสอนหรือปฏิบัติต่อเนื่องตามสมควร ถ้าจัดระยะเวลาแรกก็ระยะเวลาที่สองห่างกันมาก ทั้งเวลาหลายวัน ผู้เรียนจะลืมทฤษฎีไม่ต่อเนื่องกับการปฏิบัติ แต่บางเนื้อหาต้องทิ้งเวลาให้ได้ใช้ความคิด จะถามหรือตอบปัญหาทันทีไม่ได้ผล

7. กฎของการไม่ได้ใช้หรือปฏิบัติ (The law of disuse) บุคคลควรได้รับการฝึกปฏิบัติให้ใช้ความรู้อยู่เสมอ มิฉะนั้นจะลืม ต้องมีการทำซ้ำจึงทำให้เกิดความรู้เพิ่มขึ้นหรือคงอยู่ ควรได้รับการทบทวนหลังจากการเรียนรู้

8. กฎแห่งความเกี่ยวข้องเชื่อมโยง (The law of association) บุคคลจะเรียนรู้และจำได้ดี หากสร้างความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงระหว่างเรื่องใหม่ที่ยังไม่รู้กับความรู้อันเดิม สิ่งที่เห็น หรือสิ่งที่เข้าใจแล้วจะช่วยให้เรียนรู้ได้เร็วขึ้น ผู้เรียนเรียนรู้ได้เร็วขึ้นถ้าเนื้อหาเกี่ยวข้องกับงานที่เขาทำหรือปัญหาที่เขาพบในชีวิตการทำงานจริง

9. กฎของความบ่อยครั้ง (The law of frequency) บุคคลที่กระทำสิ่งใดซ้ำๆ ย่อมมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงทีละน้อยจนสมบูรณ์ การเรียนรู้จะเพิ่มระดับสูงขึ้นจนกลายเป็นความเคยชิน และสามารถกระทำอย่างเป็นอัตโนมัติ

กล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบนั้นมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านทักษะ ความรู้ และทัศนคติ โดยนำเอาจิตวิทยาการเรียนรู้มาเป็นหลักสำคัญในการจัดการสอน

การสร้างบรรยากาศในการเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีการฝึกฝนปฏิบัติ คิดอย่างมีเหตุผล เชื่อมโยง ความรู้ใหม่กับประสบการณ์เดิม ทั้งนี้ในบรรยากาศการมีส่วนร่วม เคารพยกย่องซึ่งกันและกัน และเป็น การเรียนรู้ที่ต่างมีความหมายต่อผู้เรียน

ตอนที่ 3 ทฤษฎีการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบโรงเรียน

ผู้เรียนในการศึกษานอกระบบโรงเรียนมีเป็นจำนวนมาก มีความแตกต่างหลากหลายทั้ง พื้นฐานความรู้ อายุ อาชีพ ความสนใจ สภาพความเป็นอยู่ สถานภาพทางสังคม เศรษฐกิจ ฯลฯ ดังนั้น การจัดกระบวนการเรียนรู้แก่ผู้เรียนอย่างเหมาะสมทั้งทางร่างกาย สติปัญญา ความสามารถ และประสบการณ์จึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง สำหรับวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมและสามารถนำมาใช้ ในการศึกษานอกระบบทำได้หลายรูปแบบ สรุปได้ ดังนี้

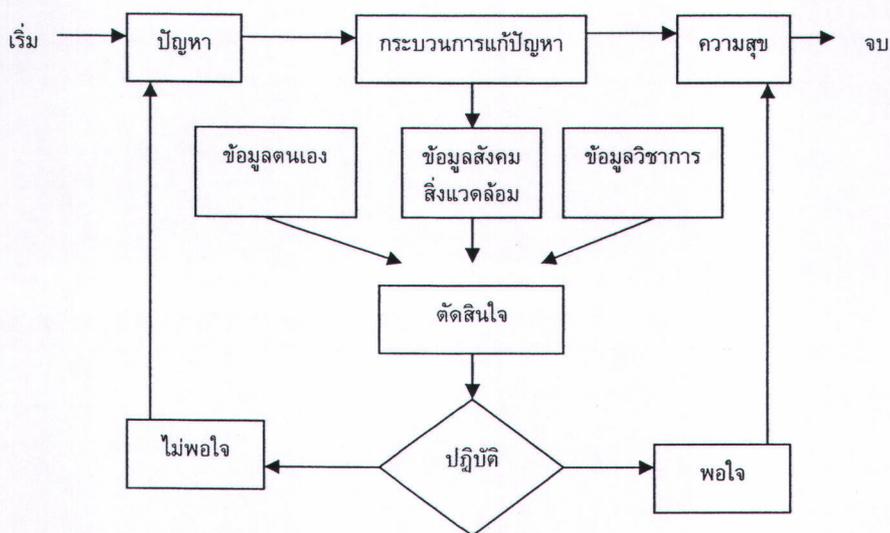
1. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเบ็ดเสร็จ (Functional Context) ผู้คิดริเริ่มวิธีการเรียนแบบ เบ็ดเสร็จ คือ Sticht (1975 อ้างถึงใน วิศน์ ศิลตระกูล, 2545) ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้ เน้นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรีญรู้กับประสบการณ์และสภาพการทำงานของผู้เรียน ผู้จัดการศึกษา ต้องช่วยผู้เรียนในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมของผู้เรียน ในขณะเดียวกันก็พยายาม เชื่อมโยงความรู้เดิมประสานเข้ากับความรู้ใหม่ ผู้เรียนสามารถศึกษาเพิ่มเติมภายหลังจบหลักสูตร ได้จากสื่อและอุปกรณ์ต่างๆ และสามารถนำสิ่งที่เรียนไปใช้ในชีวิตจริงของตน

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ การจัดลำดับก่อนหลังสิ่งที่เรียนรู้อจะทำให้ การจัดการเรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียนมากที่สุด ควรใช้สื่อและอุปกรณ์ที่ผู้เรียนสามารถใช้ได้อย่าง ต่อเนื่องหลังจบหลักสูตรแล้ว ปรับปรุงเนื้อหาในหลักสูตรและออกแบบสื่อเพื่อการเรียนรู้รวมถึง ประเมินการเรียนรู้ที่เหมาะสมตามเนื้อหาและบริบท นอกจากนี้ รูปแบบการเรียนรู้แบบเบ็ดเสร็จ เน้นปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบสำคัญ คือ ความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ทักษะที่ผู้เรียนมีอยู่และ กลวิธีการเรียนรู้ และการแสดงออกว่ามีความรู้ด้วยพฤติกรรมต่างๆ เช่น การแสดงความรู้ที่ได้ จากการอ่าน การเขียน การสื่อสาร ฯลฯ

วิธีการจัดการเรียนรู้แบบเบ็ดเสร็จสามารถนำไปใช้ได้กับโปรแกรมการเรียนรู้ทักษะ พื้นฐานอื่นๆ หรือในการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมในสถานประกอบการ หรือโปรแกรมเพื่อการรู้ หนึ่งสื่อ

2. แนวคิดเรื่อง การคิดเป็น (Khit-Pen) ผู้ริเริ่มแนวคิดการคิดเป็น คือ ดร. โกวิท วรพิพัฒน์ การคิดเป็นเป็นการตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลหรือข้อจำกัดของตนเองมาประกอบกับความรู้ทางวิชาการ และสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อม โดยนำข้อมูลทั้ง 3 ส่วนมาหาข้อสรุปเพื่อการตัดสินใจ ดังนั้น คำตอบของทุกคนไม่จำเป็นต้องเหมือนกัน แต่จะเหมาะสมกับสภาพการณ์และข้อจำกัดส่วนบุคคล (โกวิท วรพิพัฒน์, 2544)

ดร. โกวิท วรพิพัฒน์ (2544) เชื่อว่า ถ้าบุคคลคิดเป็นและตัดสินใจอย่างเหมาะสมแล้ว จะนำไปสู่ความสุขและความสมดุลหรือผสมกลมกลืนกัน แต่หากเขาได้ข้อมูลไม่ดีหรือตัดสินใจผิด ทำให้เกิดความไม่พอใจก็ต้องหาวิธีใหม่ในการแก้ปัญหาต่อไป สามารถอธิบายได้ตามแผนภาพการคิดเป็น



แผนภาพ 2 รูปแบบการคิดเป็น (โกวิท วรพิพัฒน์, 2544)

หลักการและความเชื่อพื้นฐานของแนวคิดคิดเป็น คือ คนทุกคนต้องการเป็นคนดีปรารถนาความสุข ในขณะที่บุคคลคิดเพื่อตัดสินใจ เขาจะคิดว่าตนตัดสินใจเหมาะสมที่สุดดีที่สุดแล้ว แต่บางครั้งข้อมูลที่ได้อาจไม่ดี ไม่เพียงพอจึงมีการตัดสินใจผิด โดยข้อมูลที่จำเป็นเพื่อประกอบการแก้ปัญหา คือ ข้อมูลทางวิชาการ ข้อมูลสังคมและสิ่งแวดล้อม และข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง บุคคลจึงควรมีข้อมูลอย่างเพียงพอในการตัดสินใจแก้ปัญหา

วิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเป็นคนคิดเป็น ทำได้หลายวิธี ดังนี้

1. ฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ว่า บุคคลในอดีตพบปัญหาอุปสรรคอะไรและแก้ปัญหาโดยวิธีใด อย่างไร เหตุผลการคิดคืออะไร ซึ่งสามารถใช้เป็นพื้นฐานที่จะเรียนรู้เหตุการณ์แก้ปัญหาและนำมาตัดแปลงกับปัญหาใหม่ๆ

2. จัดให้ผู้เรียนนำปัญหาที่ตน สังคมและสิ่งแวดล้อมของตนเผชิญในปัจจุบันอยู่ มาคิดวิจยและแก้ไขในระหว่างเรียน เป็นการฝึกให้ผู้เรียนแก้ปัญหาเป็นและคิดเป็นพร้อมๆกัน

3. จัดให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดปัญหาที่เขาอาจประสบในอนาคต

4. นำปัญหาที่เกิดขึ้นในอดีต ปัจจุบัน และปัญหาที่สมมุติว่าอาจเกิดในอนาคตมาให้ผู้เรียนมีโอกาสคิดแก้ปัญหา

3. ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) ผู้พัฒนาวิธีการเรียนรู้คือ Carl R. Roger โดยจำแนกการเรียนรู้เป็น 2 ชนิด คือ การเรียนรู้ที่เน้นความรู้ความเข้าใจ และการ

เรียนรู้จากประสบการณ์ การเรียนรู้ที่เน้นความรู้ความเข้าใจใช้กับการเรียนความรู้ทางวิชาการ โดยเน้นความจำ เช่น การท่องจำคำศัพท์ ในขณะที่การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ เช่น การเรียนรู้เครื่องยนต์เพื่อนำความรู้ไปซ่อมแก้ไข

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดขึ้นเมื่อเนื้อหาที่เรียน สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน การเรียนรู้ที่ขัดต่อความเป็นตัวตนของผู้เรียน เช่น การเปลี่ยน มโนทัศน์หรือทัศนคติ ผู้เรียนอาจซึมซับความรู้ไม่ได้ หากพยายามลดสภาพกดดันจากภายนอกให้ เหลือน้อยที่สุด การเรียนรู้เกิดได้รวดเร็วเมื่อสิ่งที่ขัดแย้งกับความเป็นตัวตนของผู้เรียนอยู่ในระดับต่ำ และการเรียนรู้ที่เกิดจากการริเริ่มโดยผู้เรียนอยู่คงทนมากที่สุดและสามารถนำไปใช้ได้มากที่สุด

การเรียนรู้จากประสบการณ์สามารถเกิดขึ้นได้โดย การที่ผู้เรียนเข้าร่วมในกระบวนการ เรียนรู้อย่างครบถ้วน สามารถควบคุมกระบวนการและทิศทางการเรียนรู้ของตนเอง การ จัด ประสบการณ์เรียนรู้ต้องให้ผู้เรียนเผชิญปัญหาจากการปฏิบัติ ปัญหาสังคม ปัญหาส่วนตัว และปัญหา ในการวิจัย กล่าวได้ว่าเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ในชีวิตและการทำงาน เปิดโอกาสให้ผู้เรียน ประเมินตนเองซึ่งเป็นวิธีหลักของการประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้หรือประเมินความสำเร็จ ของตน

กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยเริ่มจากขั้นตอนแรก คือ ประสบการณ์เดิมหรือปัญหา ขั้นตอนที่สอง นำประสบการณ์มาวิเคราะห์ อภิปราย ประเมิน ประสบการณ์ นำสู่การสรุปการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิม และขั้นตอนสุดท้าย การทดสอบ และ บูรณาการความรู้ในสถานการณ์ใหม่ (จิตซังค์ ส. นันทนาเนตร, 2549)

4. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism Theory) ผู้พัฒนากรอบแนวคิดนี้ คือ

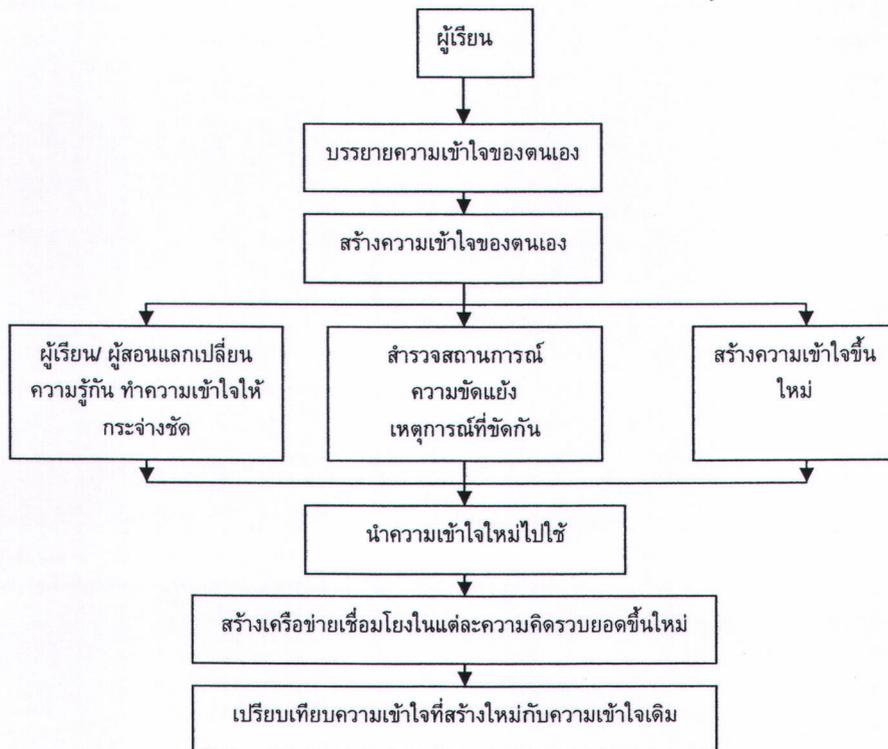
J. Bruner เขาเชื่อว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนสร้างความคิดหรือความคิดรวบยอดใหม่ โดยอาศัยความรู้เดิมและความรู้ปัจจุบันของตน ผู้เรียนอาศัยโครงสร้างความรู้หรือรูปแบบที่คิด มาใช้ในการเลือก การแปรข้อมูล สร้างสมมุติฐาน และตัดสินใจ โครงสร้างความรู้มีบทบาทสำคัญ ในการจัดระบบประสบการณ์ของผู้เรียน

ปริญญา ทองสอน และคณะ (2549) ได้อธิบายรากฐานความรู้ (Original of Knowledge) ใน ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ว่า ผู้เรียนเป็นผู้ที่สามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง สร้างรูปแบบความคิด ความเข้าใจ (Mental model) สร้างสรรค์ความรู้และความเข้าใจจากประสบการณ์ ความรู้เดิม สภาพแวดล้อมในสังคมและการสังเกต ความรู้ของผู้เรียนเกิดจากการแก้ปัญหา การโต้แย้งและการ ทำงานร่วมกัน ดังนั้น กิจกรรมการเรียนรู้ควรมุ่งเน้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ และคิด แก้ปัญหา ผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นพบหลักการต่างๆด้วยตนเอง ทั้งผู้เรียนและผู้สอนควร พุดคุยหรืออภิปรายอยู่เสมอ

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ การสอนต้องสัมพันธ์กับประสบการณ์และบริบท ที่ผู้เรียนเต็มใจและพร้อมเรียนรู้ การให้ความรู้ต้องกำหนดโครงสร้างความรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจง่าย

หลักสูตรควรจัดในลักษณะที่ค่อยๆเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ เหมือนกันหอย ควรออกแบบการสอนที่ช่วยผู้เรียนให้เพิ่มเติมหรือเติมเต็มส่วนที่ขาดไป เพื่อให้ได้ความรู้ที่ขยายวงกว้างมากขึ้น ผู้สอนแหล่งข้อมูล วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้อย่างมีประสิทธิภาพเป็นสื่อในการเรียนรู้

กระบวนการสร้างความรู้ตามทฤษฎีนี้ เริ่มจากผู้เรียนดึงความรู้หรือประสบการณ์เดิมออกมาด้วยการเล่าเรื่องหรือเขียนความรู้และประสบการณ์ที่เคยได้รับในเรื่องนั้น ผู้เรียนสร้างความเข้าใจของตนเองจากการแสวงหาความรู้ใหม่ ด้วยการรวบรวมข้อมูลจากแหล่งความรู้ต่างๆ โดยใช้วิธีการหลากหลาย ครอบคลุมถึงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน การย้อนทบทวนถึงเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกัน และการสร้างความเข้าใจอันใหม่ขึ้นมา หลังจากนั้นนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่กลายเป็นความคิดรวบยอดอันใหม่ และจัดระบบข้อมูลด้วยการเปรียบเทียบความเข้าใจเดิมกับความเข้าใจใหม่ที่สร้างขึ้น โดยสรุปได้ตามแผนภาพ ดังนี้



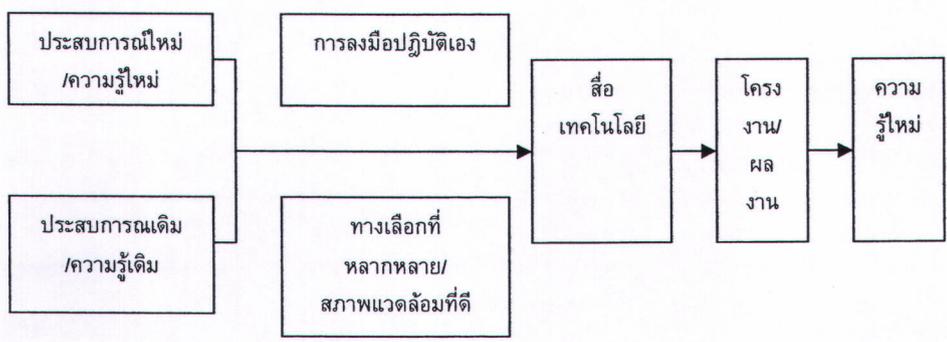
แผนภาพที่ 3 ขั้นตอนของทฤษฎีการสร้างความรู้ (วรวรัตน์ อภินันท์กุล, 2547)

5 ทฤษฎีสร้างสรรค์ทางปัญญา (Constructionism Theory) ผู้พัฒนาทฤษฎีนี้ คือ Seymour Papert (1980 อ้างถึงใน วิศนีย์ สิลิตระกุล, 2545) เขาได้รับอิทธิพลจากแนวความคิดของ Piaget ซึ่งเชื่อว่าผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้บางเรื่องได้ในช่วงวัยหนึ่งๆ เพราะบางเรื่องมีความซับซ้อนหรือมีระบบแบบแผนที่ยากต่อการทำความเข้าใจ ต้องรอให้ถึงช่วงพัฒนาการนั้นเสียก่อน ในขณะที่ Papert เชื่อว่า เหตุผลที่แท้จริงที่ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้มาจากการขาดแคลนวัสดุ อุปกรณ์ ที่ช่วย

ให้สิ่งที่เรียนรู้ได้ยากกลายเป็นเรื่องเข้าใจง่ายและเป็นรูปธรรม วัสดุอุปกรณ์ต่างๆ เป็นสื่อที่มีอยู่แล้ว โดยทั่วไป ควรช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์เหล่านั้นเป็นสื่อสำหรับช่วยคิด (object-to-think-with) นอกจากนี้ เขาเชื่อว่าผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ขึ้นด้วยตนเองได้อย่างกระตือรือร้น ดังนั้น การศึกษาที่ดี คือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมสร้างสรรค์ต่างๆ การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ดีเพื่อจุดประกายในกระบวนการสร้างความรู้ (วิศน์ ศิลตระกูล, 2545)

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ ความรู้เกิดขึ้นได้จากการที่ผู้เรียนเข้าร่วมสร้างความรู้ที่มีความหมาย ซึ่งเป็นการสร้างความรู้ในสมองของผู้เรียนด้วย การเรียนรู้เกิดจากการแก้ปัญหา โดยการสำรวจ ทดลองด้วยตนเอง และการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม สิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้และบริบททางสังคมที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ เป็นส่วนสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ การสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดีในการเรียนรู้ประกอบด้วย ผู้เรียนมีทางเลือกหรือมีส่วนร่วมในการสร้างผลผลิตที่มีความหมายต่อตนเอง ริเริ่มคิดค้นในส่วนที่สนใจ มีความหลากหลาย ทั้งในด้านทักษะและด้านรูปแบบและความเป็นกัลยาณมิตร คือ บรรยากาศในการเรียนรู้ที่อิสระ ปลอดภัย ปราศจากความกดดัน ความเป็นมิตรระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

กระบวนการเรียนรู้ในทฤษฎีการสร้างสรรค์ทางปัญญา คือ ความรู้เกิดขึ้นและสร้างขึ้นโดยผู้เรียนเอง การเรียนรู้ที่คิดเกิดขึ้นจากผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงหรือลงมือทำด้วยตนเอง (Learning by doing) นั่นคือ ผู้เรียนได้เกี่ยวข้องในการสร้างบางสิ่งที่สัมผัสได้และมีความหมายกับตน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เองจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมภายนอก แล้วเก็บข้อมูลเหล่านั้นบันทึกในสมองของตน ขณะเดียวกันก็ผสมผสานความรู้ใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ ภายใต้สภาพแวดล้อมที่ดีและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผู้เรียนจะสร้างชิ้นงาน โครงการ ผลงานตามความสนใจของตน โดยอาศัยสื่อและเทคโนโลยีในการผลิตโครงการออกมาอย่างเป็นรูปธรรม สร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่ขึ้นมา หากได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นจะทำให้ความรู้เพิ่มพูนมากขึ้น กระบวนการนี้เป็นวงจรต่อเนื่องที่เสริมรับกันอย่างไม่มีการสิ้นสุด อธิบายได้ดังภาพ



แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดทฤษฎีการสร้างสรรค์ทางปัญญา (ปัญญา ทองสอนและคณะ, 2549)

6 การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed Learning) ผู้พัฒนาแนวการจัดการเรียนนี้คือ Malcolm Knowles ตามแนวคิดของ Knowles (1980) เมื่อบุคคลเข้าสู่วัยผู้ใหญ่จะมีวุฒิภาวะความเป็นตัวของตัวเอง ความรับผิดชอบมากขึ้น การพึ่งพิงผู้อื่นลดน้อยลงจึงมีความสามารถในการชี้นำตนเอง (self-direction) สูงขึ้น การเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนเป็นผู้คิดริเริ่มในกระบวนการเรียนรู้ มีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้นั้น เช่น การวิเคราะห์ความต้องการของตนเอง ตัดสินใจ กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ วิธีการเรียน และการประเมินผลตนเอง โดยอาจกระทำด้วยความช่วยเหลือจากผู้สอนหรือบุคคลอื่นๆ หรือกระทำด้วยตนเองก็ได้โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ (facilitator) และเป็นแหล่งข้อมูลสำหรับผู้เรียน

ในการเรียนรู้ด้วยการนำเอง ผู้เรียนจำเป็นต้องรับผิดชอบต่อกระบวนการเรียนรู้อย่างมาก เพราะผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้อย่างแท้จริง Knowles ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีการนำตนเองไว้ว่า สามารถเข้าใจความแตกต่างของบุคคลในด้านความคิดและทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ มีความเป็นตัวของตัวเอง สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ให้และรับความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้ สามารถวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของตน สามารถแสวงหาทรัพยากรและแหล่งความรู้ที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ สามารถเลือกแบบแผนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และสามารถเก็บรวบรวมข้อมูลและนำข้อมูลไปใช้ประโยชน์อย่างเหมาะสม

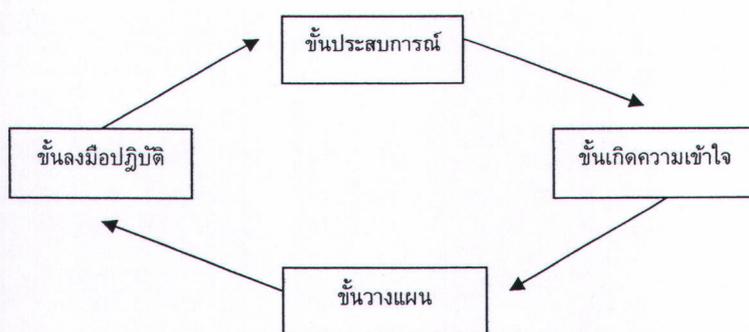
หลักสำคัญในการจัดการเรียนรู้ คือ การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการสร้างความคิดริเริ่มทั้งสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสภาพแวดล้อมทางจิตวิทยา การวางแผนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดวิธีการเรียน ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของตน ออกแบบแผนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนโดยใช้สัญญาการเรียนรู้ (Learning Contract) ที่ประกอบด้วยวัตถุประสงค์การเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ หลักฐานแห่งความสำเร็จ เกณฑ์และวิธีการประเมินผลและวันเดือนปีที่คาดว่าจะสำเร็จ จัดกิจกรรมเรียนรู้ที่ทำให้เกิดประสบการณ์เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ และการประเมินผลด้วยตัวผู้เรียนเอง (อาชัญญา รัตนอุบล, 2545)

7. การเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning) เป็นกระบวนการนำบุคคลที่มีทักษะและประสบการณ์แตกต่างกันมารวมกลุ่มกัน เพื่อร่วมวิเคราะห์ปัญหา วางแผนแก้ปัญหาและนำสู่การปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาตามแผนการที่วางไว้ (Gordon, 1993) ดังนั้น ในระหว่างดำเนินการแก้ปัญหาสมาชิกมีการตั้งคำถามกระตุ้นให้บุคคลร่วมกันเรียนรู้ ร่วมกันคิดไตร่ตรองหาคำตอบร่วมกันแก้ปัญหา และลงมือปฏิบัติตามขั้นตอนที่วางแผนไว้ (อาชัญญา รัตนอุบล, 2550)

หลักสำคัญในการจัดการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องบนพื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างการคิดไตร่ตรองและการลงมือปฏิบัติ ผู้เรียนและสมาชิกเรียนรู้จากประสบการณ์โดยผ่านปัญหาที่เกิดขึ้นจริง แล้วแสวงหาแนวคิด วิธีปฏิบัติใหม่ๆ เพื่อแก้ไขปัญหา ดังนั้น ประสบการณ์จึงเป็นพื้นฐานที่สำคัญยิ่งในการเรียนรู้และการคิดไตร่ตรองก็เป็นองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการเรียนรู้เช่นกัน การจัดการเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติควรกำหนด

เป็นกลุ่มขนาดเล็กในการทำงาน เพื่อสะดวกต่อการลงมือปฏิบัติแก้ปัญหา จัดการเรียนรู้เป็นวงจรของการลงมือปฏิบัติ มีการคิดไตร่ตรองอย่างจริงจัง การสรุปปัญหาจากการคิดไตร่ตรอง และทบทวนผลการปฏิบัติ ที่สำคัญควรจัดผู้แนะนำการเรียนรู้ที่ช่วยให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการปฏิบัติและการคิดไตร่ตรอง

กระบวนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรก การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Experience) โดยผ่านการสังเกตและสะท้อนความคิดหรือวิพากษ์พูดคุยเกี่ยวกับการกระทำในแต่ละสถานการณ์ ขั้นที่สอง การเกิดความเข้าใจ (Understanding) การกำหนดหรือปรับความเข้าใจให้ชัดเจนขึ้น ขั้นที่สาม การวางแผน (Planning) คือ การวางแผนปฏิบัติการตามความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้น ขั้นตอนสุดท้าย การลงมือปฏิบัติ (Action) เป็นการลงมือปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ (Pedler et al., 1986) อธิบายได้ตามแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 5 กระบวนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ (Pedler et al., 1986)

8 ทฤษฎีการเรียนรู้จากการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ (Transformative Learning)

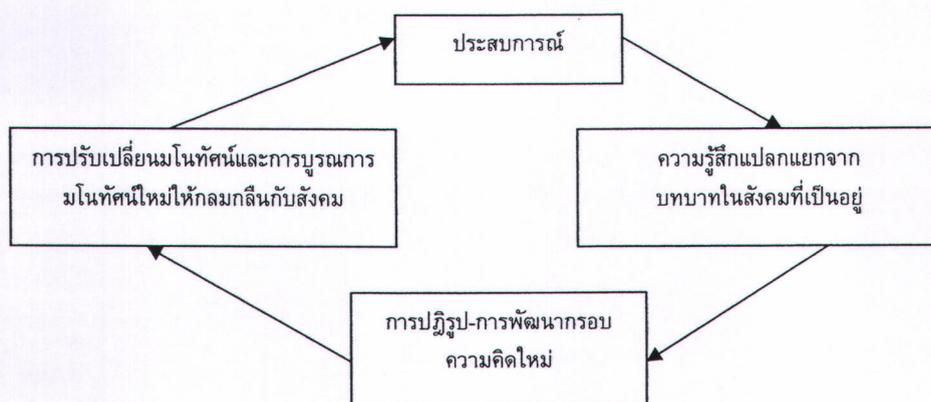
ผู้เสนอทฤษฎีนี้ คือ Jack Mezirow เขามีความเชื่อว่า การเรียนรู้ผ่านกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเปลี่ยนกรอบความคิดของตนเอง โดยการวิเคราะห์ วิพากษ์สะท้อนกลับเกี่ยวกับความเชื่อ สมมุติฐาน กรอบความคิดและมุมมองต่อสิ่งต่างๆรอบตัวในแง่มุมที่แตกต่างไปจากเดิม กระบวนการเรียนรู้ที่บุคคลจำเป็นต้องมีการใช้เหตุผล การวิเคราะห์ การวิพากษ์ และสติปัญญา ซึ่งการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความคิดทั้งในการมองตนเอง และการมองโลกรอบตัวจะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ มีมุมมองโลกแบบใหม่ ความคิดกว้างขวาง ชัดเจน นำสู่การปฏิบัติที่เปลี่ยนแปลงไป (Mezirow, 1991)

องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ ประกอบด้วย 3 ส่วน ส่วนแรก ประสบการณ์ของบุคคล (Centrality of experience) เป็นได้ทั้งประสบการณ์ทางลบหรือประสบการณ์ทางบวกที่ทำให้บุคคลต้องหวนกลับมาทบทวนสมมุติฐาน ความเชื่อของตน ประสบการณ์ในลักษณะดังกล่าวทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ ต้องการอยากเปลี่ยนแปลง ส่วนที่สอง การวิพากษ์สะท้อนกลับ (Critical reflection) เป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้จากการ

ปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ เป็นการตรวจสอบภายในกระบวนการปัญญาและวินิจฉัยเรื่องราวที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย การประเมินเนื้อหา กระบวนการและหลักฐานที่ใช้อธิบาย โดยถูกกระตุ้นจากประสบการณ์ซึ่งทำให้เกิดความหมายที่ชัดเจนขึ้น ส่วนที่สาม การเสวนาและอภิปรายอย่างเป็นเหตุผล (Rational Discourse) เป็นการมีส่วนร่วมอย่างอิสระบนพื้นฐานของความเท่าเทียมกัน สมาชิกมีโอกาสตั้งคำถามโต้แย้ง สะท้อนกลับในมุมมองของตน เป็นการสื่อสารที่ต้องมีเนื้อความที่ชัดเจนสมบูรณ์ มีความน่าเชื่อถือ เป็นวัตถุวิสัย สมาชิกต่างมีใจกว้างที่เปิดรับมุมมองทางเลือกใหม่ ภายใต้ฉันทามติที่สมเหตุสมผล

หลักสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ การใช้คำถามเชิงวิพากษ์ที่ผลักดันให้บุคคลนำเอาสมมุติฐานเดิมที่ฝังแน่นอยู่ออกมาภายนอกได้ ด้วยกลุ่มคำถามว่า อะไร อย่างไร และทำไม การปลุกมโนธรรมสำนึก เป็นวิธีการที่บุคคลหรือสมาชิกกลุ่มถูกกระตุ้นให้แสวงหาความจริงเกี่ยวกับตัวเองและตระหนักรู้ถึงความเป็นจริงเหล่านี้ โดยกิจกรรมที่ใช้สร้างมโนธรรมสำนึก ได้แก่ บทบาทสมมุติ สถานการณ์จำลองและเกม การเขียนอัตชีวประวัติ การเขียนบทความ การเรียนรู้จากประสบการณ์ เหตุการณ์วิกฤต ฯลฯ การสนับสนุนจากผู้อื่น เช่น เพื่อนร่วมชั้น เพื่อนร่วมงาน ครอบครัว นักการศึกษา เป็นต้น การได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่นทำให้ผู้เรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเองชัดเจนขึ้น มีมุมมองทางเลือกที่หลากหลาย ได้รับผลป้อนกลับและช่วยทดสอบสมมุติฐานใหม่ที่ผู้เรียนอาจรู้สึกกังวลใจในการยอมรับจากบุคคลในสังคม (Cranton, 1994)

กระบวนการเรียนรู้จากการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ ประกอบด้วย 10 ขั้นตอน คือ มีประสบการณ์วิกฤตชีวิตของตน ผ่านการวิเคราะห์ศึกษาตนเอง ดำเนินการประเมินสมมุติฐานที่มีอยู่เดิมอย่างวิพากษ์ โดยประเมินช่องว่างระหว่างสมมุติฐานนั้นกับความคาดหวังของสังคม เชื่อมโยงประสบการณ์ความไม่พอใจของตนกับประเด็นปัญหาของผู้อื่น ในลักษณะเดียวกันหรืออาจเป็นปัญหาสาธารณะ ค้นหาทางเลือกที่หลากหลายเพื่อเป็นแนวปฏิบัติใหม่ วางแผนวิธีปฏิบัติศึกษา หาความรู้และทักษะ ทดลองปฏิบัติตามแผนและประเมินย้อนกลับ พัฒนาสมรรถนะและสร้างความมั่นใจให้ตนเองในบทบาทใหม่ บูรณาการความรู้ไปสู่สังคมบนเงื่อนไขที่แสดงให้ว่าได้ใช้มุมมองใหม่ วงจรการเรียนรู้จากการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์มีลักษณะเป็นขั้นตอน ขั้นตอนดังกล่าวอาจเขียนเป็นวงจรของการเรียนรู้ (Learning Cycle) 4 ขั้นตอน ดังนี้



แผนภาพที่ 6 วงจรการเรียนรู้ (learning Cycle) ตามแนวคิดของ Mezirow (1995)

จากทฤษฎีการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบข้างต้น ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานสำคัญในแนวคิดการเรียนรู้ร่วมกัน คือ ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) กล่าวคือ ในการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง จากการเป็นผู้ลงมือทำกิจกรรมเอง มีการแสวงหาสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ ทดลอง ค้นคว้าความรู้ต่างๆ เขาจึงสามารถสร้างรูปแบบเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ด้วยตนเอง มีการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับสภาพแวดล้อมในสังคมเข้าด้วยกัน (Smith and MacGregor, 1992) กล่าวได้ว่าผู้เรียนสร้างความรู้และความเข้าใจจากประสบการณ์และการสังเกตความรู้ของผู้เรียนเกิดจากกระบวนการทางสังคม ที่ผู้เรียนหลากหลายได้ร่วมวิเคราะห์ประสบการณ์เรียนรู้ ร่วมวินิจฉัย ค้นหาความหมาย อยู่ในสภาพแวดล้อมของการโต้แย้ง การได้ทำงานร่วมกัน และได้รับผลป้อนกลับ โดยกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกันมีลักษณะเป็นงานหรือคำถามที่ให้ผู้เรียนคิดหาเหตุผล มุ่งเน้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ และคิดแก้ปัญหา โดยมีผู้สอนเพื่อน แหล่งข้อมูล วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้ลงมือทำเป็นสื่อในการเรียนรู้

แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันเป็นแนวคิดที่มีความพิเศษกว่าแนวคิดหรือทฤษฎีอื่นๆ เพื่อใช้ในการจัดกิจกรรมการศึกษาพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค กล่าวคือ

1. การเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนทุกคนต่างมีประสบการณ์เดิมหรือความรู้พื้นฐานเดิมมาบ้างแล้ว สมาชิกทุกคนถือเป็นผู้ที่มีความรู้สำคัญ ในขณะที่เดียวกันก็มีความหลากหลายจากพื้นฐานประสบการณ์ชีวิต วิธีคิดและมุมมอง ซึ่งถือเป็นประโยชน์สำคัญในการร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยน

2. การเรียนรู้ร่วมกัน เหมาะสมอย่างยิ่งที่ใช้กับเนื้อหาสาระที่เป็นความรู้แบบติดต่อกันหรือเนื้อหาที่มีความเข้าใจร่วมกันและเป็นความรู้ทางสังคม (Cranton, 1996) เช่นเดียวกับเนื้อหาที่เป็นคำถามที่ท้าทายสัมพันธ์กับปัญหา อุปสรรค หรือความยากลำบากของบุคคล ข้อค้นพบที่ได้ไม่ใช่เพียงคำตอบถูกผิดเท่านั้น และอาจไม่เหมือนข้อเท็จจริงและข้อมูลจากความรู้พื้นฐานที่เคยทราบมา (Bruffee, 1995) เพราะในการเรียนรู้ร่วมกันใช้กระบวนการทางสังคมในการแลกเปลี่ยน

ความคิด ความรู้สึก ประสบการณ์ รวมทั้งข้อมูลของเพื่อนสมาชิก ผลลัพธ์ที่ได้คือการแบ่งปันเหตุผล ความรู้ใหม่ ความเข้าใจที่ทุกคนในกลุ่มให้การยอมรับ

3. การเรียนรู้ร่วมกัน สมาชิกทุกคนถูกกำหนดให้มีความเกี่ยวพันกันด้วยองค์ประกอบของการร่วมมือกัน คือ การพึ่งพาอาศัยกันเพื่อความสำเร็จกลุ่ม การมีปฏิสัมพันธ์อย่างใกล้ชิด ตรวจสอบความรับผิดชอบของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มได้ ดังนั้น สมาชิกทุกคนต่างก็มีบทบาทในกลุ่ม ในการทำงานร่วมกันต้องใช้ทักษะทางสังคม และต้องมีกระบวนการกลุ่มที่เป็นขั้นตอนเพื่อให้เกิดความราบรื่น ความสำเร็จของกลุ่ม (Johnson and Johnson, 2000) จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ร่วมกันสนับสนุนให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นกับผู้เรียนด้วยตนเอง ผู้สอน หลักรัฐธรรมนูญอาหารรวมถึงวิธีการเรียนรู้ของตนเอง ด้วยเหตุนี้ จึงเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนถูกสร้างให้มีจิตสำนึกต่อส่วนรวมต่างช่วยกันแบ่งปันประสบการณ์ในลักษณะเดียวกันที่สร้างพลังแห่งการคิดเอาชนะปัญหาอุปสรรคและเป็นการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ต่อไป

ตอนที่ 4 หลักการแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส (Neo-humanist)

นีโอฮิวแมนนิส (Neo-humanist) เป็นแนวคิดมนุษยนิยมรูปแบบใหม่ แนวคิดมนุษยนิยมเดิมนั้นยอมรับเรื่องพื้นฐานจิตใจที่มีความดีงาม มีคุณค่า มีศักยภาพที่ยิ่งใหญ่และความต้องการจากภายในของมนุษย์ที่ต้องการก้าวไปสู่ลำดับขั้นความต้องการที่สูงกว่าเดิม รวมถึงมนุษย์ทุกคนสามารถพัฒนาตนเองได้ (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2545) ทำให้บุคคลมีความอ่อนโยน เข้าใจ เห็นอกเห็นใจ นำไปสู่สังคมแห่งการช่วยเหลือกันของมนุษยชาติ สำหรับแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส ก็มองมนุษย์ด้วยสายตาที่คล้ายคลึงกัน คือ มนุษย์มีศักยภาพแฝงเร้นที่ยิ่งใหญ่ซ่อนอยู่ในตัวทุกคน มนุษย์มีคุณค่า พื้นฐานจิตใจดีงาม ต้องการพัฒนาตนเองอย่างไม่มีสิ้นสุด เหนือจากนี้ นีโอฮิวแมนนิส เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนเกิดมาพร้อมจิตใจที่บริสุทธิ์ มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ในจิตใจลึกๆทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกชนชั้น วรรณะ สีผิว เชื้อชาติ ศาสนา ฯลฯ ทุกสรรพสิ่งในจักรวาลทั้งสิ่งไม่มีชีวิต พืช สัตว์ มนุษย์ ล้วนมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างลึกซึ้งทางใดทางหนึ่ง จนไม่สามารถแยกออกจากกันได้เด็ดขาด จึงเป็นการมองโลก ชีวิตและทุกแขนงวิชาความรู้ในแนวคิดนี้แบบ การมองส่วนรวมของจักรวาล (Holistic View of Universe)(เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2535)

แนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เป็นหลักการของนักปราชญ์ นักจิตวิทยา นักการศึกษาผู้ยิ่งใหญ่ชาวอินเดีย ชื่อ ศรีพระบาทเรนจันสัการ หรือ พ็อาร์ ชาร์การ์ (Shrii Prabhat Rainjan Sarkar) แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสอยู่บนพื้นฐานของหลักโศคศาสตร์ ซึ่งหมายถึงความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เป็นกระบวนการพัฒนาร่างกายและจิตใจที่มีเป้าหมายสูงสุดเพื่อชำระล้างจิตใจที่เต็มไปด้วยความรู้สึกลบ เช่น ความเกลียด อิจฉาริษยา ความโลภ ความโกรธ ความต้องการข่มแข่งรังแกผู้ที่อ่อนแอกว่า ความกระหายสงคราม ฯลฯ ซึ่งเกิดจากการอบรมสั่งสอนที่ไม่ถูกต้อง

กลับไปสู่จิตใจเดิมที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ให้กับทุกสรรพสิ่ง ปรับจุดศูนย์กลางของตนเองให้เข้ากับจุดศูนย์กลางของจักรวาล มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับทุกสรรพสิ่งหรือเกิดสภาวะไร้อัตตา (egoless) แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสเน้นให้บุคคลเกิดปัญญาบริสุทธิ์ที่เรียกว่า ภาวนามยปัญญา (Intuition) ซึ่งทางพุทธศาสนาถือเป็นความรู้ขั้นสูงสุดและสำคัญที่สุด เป็นความรู้ที่เกิดขึ้นภายในจิตใจของตนเองที่ไม่สามารถอธิบายให้ผู้อื่นทราบได้อย่างชัดเจน บุคคลเรียนรู้ได้จากการปฏิบัติและนำสิ่งที่ได้มาใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง สำหรับแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสที่พัฒนาให้บุคคลมีปัญญาบริสุทธิ์เกิดขึ้นจากการทำสมาธิ ด้วยการสร้างภาพและภาวนาคำบางคำที่มีความหมายเกี่ยวกับจุดศูนย์กลางจักรวาล ซึ่งทำให้บุคคลพบว่าตนเองคือศูนย์กลางแห่งจักรวาล จิตใจของเขาจะเกิดความรักความเมตตาแผ่กว้างไปยังสรรพสิ่งทั้งปวง

แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสเห็นว่าทุกสรรพสิ่งในจักรวาลทั้งมนุษย์ สัตว์ พืช ตลอดจนสิ่งไม่มีชีวิตทั้งหลายล้วนมีจุดเริ่มต้นมาจากสิ่งเดียวกัน จึงมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เป็นส่วนหนึ่งของธรรมชาติที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างไม่สามารถแยกออกจากกันอย่างเด็ดขาด เปรียบเสมือนเป็นคนในครอบครัวใหญ่ของโลกของจักรวาลเดียวกัน (เกียรตวิรรณ อมาตยกุล, 2550) แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสเห็นว่ามนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตที่ได้รับการพัฒนาสูงสุด จึงมีหน้าที่สำคัญที่ต้องคุ้มครองสิทธิ ดูแล รักษา ปกป้อง สร้างสรรค์และแบ่งปันทรัพยากรต่างๆ ในโลกอย่างยุติธรรม สร้างมิตรภาพกับสมาชิกในครอบครัวจักรวาลนี้ด้วยความรักความเมตตา เพื่อให้เพื่อนมนุษย์และสังคมส่วนรวมเกิดปัญหาน้อยที่สุด มีชีวิตร่วมกันอย่างมีความสุขและมีสันติภาพ

สรุปว่า แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสมุ่งเน้นพัฒนาศักยภาพที่แฝงเร้นในบุคคลทุกคน โดยนำเอาหลักโยคะศาสตร์มาเป็นกระบวนการพัฒนาร่างกายและจิตใจที่มีเป้าหมายสูงสุด เพื่อชำระล้างจิตใจที่เต็มไปด้วยความรู้สึกลบ ให้กลับคืนสู่จิตใจเดิมของมนุษย์ที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ให้กับทุกสรรพสิ่ง ปรับจุดศูนย์กลางของตนเองให้เข้ากับจุดศูนย์กลางของจักรวาล และมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับทุกสรรพสิ่ง

เป้าหมายการพัฒนาตามแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิส

เป้าหมายของการพัฒนามนุษย์ตามแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิส คือ การพัฒนาตนเองทั้งร่างกายและจิตใจ การถ่ายทอดพลังแห่งความดีงามที่เต็มไปด้วยความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่มาสู่วิธีการดำเนินชีวิตและการแพร่กระจายและปฏิบัติพลังแห่งความดีงามในสังคมโดยรวม กล่าวโดยสรุปว่า เป้าหมายการพัฒนาตามแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสซึ่งต้องการให้บุคคลเป็นคนที่สมบูรณ์หรือ มีความสุข ประกอบด้วยการพัฒนา 4 ด้าน ดังนี้

1. การมีร่างกายสมบูรณ์แข็งแรง (Physically Fit) เช่น การรับประทานอาหารที่เป็นธรรมชาติ การออกกำลังกายสม่ำเสมอที่บริหารทั้งอวัยวะภายนอกและภายใน เป็นต้น
2. การมีจิตใจมั่นคง เข้มแข็ง เบิกบาน (Mentally Strong) อันประกอบด้วย การควบคุม



ความคิดและการกระทำของตนเองได้ทั้งด้านจริยธรรมและคุณธรรม การมีระเบียบวินัย การมีจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ การเห็นคุณค่าในตนเอง การผ่อนคลายความคิด

3. พัฒนาจิตใจขั้นสูงสุด (Spiritual Elevate) มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่หรือความรักไร้จำแนก (Universal Love) การพัฒนาด้านนี้ถือเป็นด้านที่มีความสำคัญที่สุด ถ้าบุคคลสามารถพัฒนาร่างกายให้แข็งแรง สวยงาม มีความคิดสร้างสรรค์ และมีวิชาชีพเพื่อเลี้ยงดูตนเองและครอบครัวได้แล้ว ต้องประพฤติปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมด้วย โดยมีความรักความเมตตาต่อผู้อื่นและสรรพสิ่ง ซึ่งเป็นการสร้างสังคม การอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข

4. มีความรู้ทางด้านวิชาชีพ วิชาการ (Academic Knowledge)

การพัฒนาตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสจำเป็นต้องออกแบบให้สอดคล้องกับช่วงวัยและงานตามพัฒนาการของชีวิต กล่าวคือ วัยแรก เด็กๆควรได้รับการเลี้ยงดูด้วยความรักความอบอุ่น ห่วงใย วัยที่สอง เด็กๆควรได้เรียนรู้สิ่งต่างๆจากประสบการณ์ที่ตื่นเต้น วัยที่สาม เมื่อเด็กเป็นวัยรุ่น เขาควรได้รับการส่งเสริมด้านสติปัญญา ความสามารถในการพิจารณาสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม และวัยที่สี่ เมื่อวัยรุ่นเริ่มเป็นผู้ใหญ่ เขาควรได้รับการส่งเสริมให้แสดงออกถึงคุณธรรม ความรับผิดชอบที่มีต่อตนเองและผู้อื่น ภายใต้บรรยากาศแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส บุคคลจะได้รับการซึมซับคุณลักษณะที่ดีงามของความรักความเมตตา ความอบอุ่น ห่วงใย กลายเป็นผู้ที่มีความเข้มแข็ง มีความมุ่งมั่นแน่วแน่ มีความเชื่อมั่น พร้อมเผชิญปัญหาอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิต และมีความรับผิดชอบต่อสังคม (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2530)

สาระสำคัญตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส

สาระสำคัญของแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่เกี่ยวกับการพัฒนามนุษย์มีพื้นฐานมาจากหลักการ การค้นคว้าวิจัยที่ถูกต้องตามหลักวิทยาศาสตร์ รวมถึงนำเอาเทคนิคทางวิทยาศาสตร์มาประกอบด้วย สาระสำคัญครอบคลุมถึงเรื่องต่างๆ ดังนี้ (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542; 2543; 2546; 2550)

1. ด้านกายภาพ ได้แก่ การรับประทานอาหารที่ถูกต้อง การออกกำลังกายแบบโยคะ อาสนะ การประพฤติตามหลัก 16 ประการ
2. ด้านสังคม ได้แก่ ทฤษฎีเพิร์ทหรือทฤษฎีอรรถประโยชน์ก้าวหน้า การอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข และหลักคุณธรรม ยามะและนิยามะ
3. ด้านการพัฒนาจิตใจและปัญญา ได้แก่ อภิปรัชญาแบบนีโอฮิวแมนนิส โครงสร้างคลื่นสมองมนุษย์ โครงสร้างของจิตมนุษย์และวิธีการพัฒนาจิตใจและปัญญา

สรุปว่า สาระสำคัญของแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสครอบคลุมเรื่องการพัฒนาส่วนบุคคลในเรื่องทั่วไป และยังพัฒนาไปถึงไปในส่วนของจิตใจและปัญญาในระดับสูงด้วย เมื่อบุคคลได้รับการ

พัฒนาตนเองอย่างดีแล้ว แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสยังครอบคลุมถึงวิธีปฏิบัติเพื่อให้บุคคลเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมและอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข

การปฏิบัติตามแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิส

แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสมีขั้นตอนการปฏิบัติสำคัญ 3 ประการ (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2535) ดังนี้

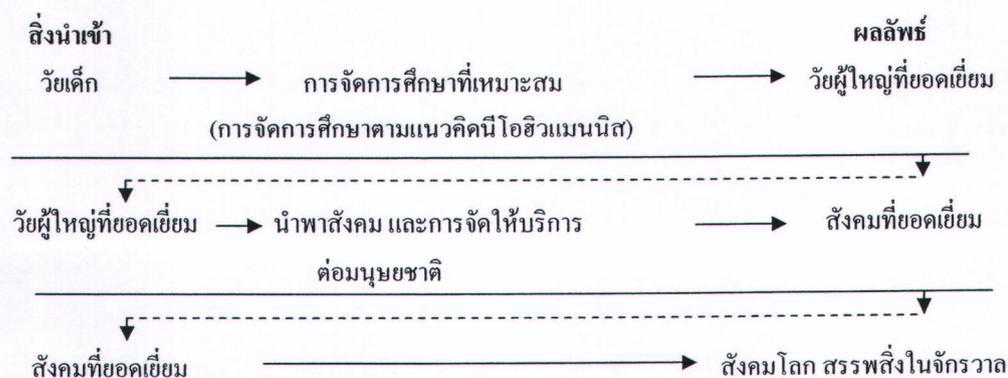
1. การพัฒนาความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ในจิตใจตนเอง แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสมีความเชื่อว่า มนุษย์ทุกคนเกิดมาพร้อมจิตใจที่บริสุทธิ์ ปราศจากความรู้สึกด้านลบต่างๆ เช่น ความโกรธ ความเกลียด ความกลัว ความอิจฉาริษยา ความต้องการที่จะทำร้ายคนอื่น เป็นต้น ความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่มีอยู่แล้วในจิตใจเล็กๆของทุกคน แต่ความรู้สึกด้านลบต่างๆของพวกเราเกิดจากการอบรมสั่งสอนเลี้ยงดู (Condition) ที่ไม่ถูกต้องมาตั้งแต่วัยเยาว์ การพัฒนาจิตใจต้องพัฒนาถึงกันบั้งหัวใจที่สามารถชำระล้างความหยาบกระด้างจิตใจที่เต็มไปด้วยความรู้สึกทางลบให้กลับสู่จิตเดิมแท้ของบุคคลที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ให้แก่ทุกสรรพสิ่ง (Universal love) เสมือนว่าจิตใจของแต่ละคนเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับทุกสรรพสิ่งในจักรวาล เมื่อเป็นเช่นนี้ก็จะเพิ่มพลังแห่งความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ในโลกและจักรวาล ถ้าบุคคลปฏิบัติตามหลักการนี้โอฮิวแมนนิส อย่างถูกต้องแล้ว เขาจะยอมรับและคุ้มครองสิทธิในการดำรงชีวิตอยู่ของชีวิตทั้งปวง พร้อมแบ่งปันช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น พอใจในสิ่งที่ตนมี มีระเบียบวินัยในตนเอง ปฏิบัติสิ่งที่น่าประโยชน์ สุขมาสู่ตนเองและสรรพสิ่งในจักรวาล แนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสเป็นแนวคิดที่ทำให้มนุษยชาติและสรรพสิ่งอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

2. กลุ่มพลังแห่งความรัก การปฏิบัติสมาธิอย่างสม่ำเสมอทำให้แต่ละบุคคลมีจิตใจที่ละเอียดอ่อน เยือกเย็น เข้มแข็งมากขึ้น มองเห็นความบริสุทธิ์ดีงามที่มีอยู่ในจิตใจของตนเองและทุกสรรพสิ่งมากขึ้น เมื่อบุคคลผู้มีจิตใจบริสุทธิ์ดีงามทั้งหลายได้รวมกลุ่มกันจะเกิดปรากฏการณ์ที่เรียกว่า อภิจิต ทำให้เกิดการรวมพลังคลื่นทางจิตแห่งความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่มหาศาลกระจายออกไปยังทุกๆส่วนของจักรวาล ด้วยเหตุนี้พลังทางลบที่ทำลายล้างจะค่อยๆอ่อนกำลังลง พลังจิตอันงดงามที่เกิดขึ้นมีอิทธิพลต่อความรู้สึก และเป็นแรงผลักดันให้มนุษยชาติมีความเสมอภาคสงบสุขและมีสันติภาพในเวลาอันรวดเร็ว

3. การสร้างสรรค์สังคมใหม่ด้วยความรักความเมตตา บุคคลดำเนินชีวิตของตนอย่างเหมาะสมในโลกเช่นเดียวกับคนปกติธรรมดา แต่สิ่งที่แตกต่างจากคนทั่วไปก็คือ มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ในจิตใจตลอดเวลา ดังนั้น ภารกิจที่สำคัญที่สุดก็คือ การสร้างความอยู่ดีมีสุขให้กับสรรพสิ่งในจักรวาล เมื่อแนวคิดนี้โอฮิวแมนนิสถูกนำไปเผยแพร่และปฏิบัติในสถานที่ต่างๆมากขึ้น ก็ทำให้สังคมมีความสงบ สวยงามขึ้น ทำให้วิถีชีวิตแต่ละบุคคลดำเนินไปในทิศทาง

เดียวกันกับชีวิตคนส่วนรวม เป็นภาวะสมบูรณ์สูงสุดที่มีความสงบสุขทั้งต่อมนุษยชาติ รวมถึงกลุ่มสัตว์และพืชทั้งหลายด้วย

ดังนั้น การนำแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสจากภาคทฤษฎีมาสู่การปฏิบัติด้วยการจัดการศึกษาที่เหมาะสม สามารถเห็นได้อย่างชัดเจนตาม แผนภาพ



แผนภาพที่ 7 การจัดการศึกษาตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสและผลลัพธ์ต่อมนุษยชาติ

(เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2531)

จากข้อมูลได้เห็นแล้วว่า แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาบุคคลให้มีความสมบูรณ์ในทุกๆด้าน จึงได้มีการพัฒนาร่างกาย จิตสำนึก จิตใต้สำนึก และจิตเหนือสำนึกไปพร้อมกัน ทำให้บุคคลมีร่างกายแข็งแรง สวยงาม อายุยืนนาน มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์สูง มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ มีสัมผัสที่หกที่ดี มีจิตใจว่าเริง เบิกบาน มีความสุข โดยเริ่มการพัฒนาแต่ละบุคคลในทุกช่วงวัย นำไปสู่บุคคลที่อยู่รอบข้าง และสร้างสังคมนีโอฮิวแมนนิสที่พร้อมพัฒนาความอยู่ดีมีสุข สันติภาพให้กับทุกสรรพสิ่งในจักรวาล

องค์ประกอบสำคัญของมนุษย์ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส

เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2542) ได้อธิบายให้เกิดความเข้าใจหลักการของ สักการ ว่าธรรมชาติของมนุษย์ประกอบด้วยส่วนต่างๆที่ไม่สามารถแยกจากกันได้อย่างเด็ดขาด ส่วนประกอบชั้นนอกสุดเรียกว่า ร่างกาย ประกอบด้วยอวัยวะภายนอกที่สามารถมองเห็นได้ อวัยวะภายในและต่อมไร้ท่อต่างๆ ส่วนประกอบลึกเข้าไป เรียกว่า จิตใจ ประกอบด้วย จิตสำนึก (Conscious Mind) จิตใต้สำนึก (Sub-conscious mind) และจิตใจเหนือสำนึก (Superconscious mind) ซึ่งมีความละเอียดอ่อนที่สุดและเป็นขุมพลังที่สูงที่สุด เป็นแหล่งรวบรวมความรู้ทั้งหมด ความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่และปีติสุข การศึกษาองค์ประกอบสำคัญของมนุษย์ช่วยให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และปฏิบัติตามแนวทางการพัฒนาตนเองและสังคมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส ได้อย่างถูกต้อง ดังนี้

1. ร่างกาย (Physical Body) ร่างกายของมนุษย์ประกอบด้วยอวัยวะภายนอก อวัยวะภายใน และต่อมไร้ท่อต่างๆ ซึ่งต่อมไร้ท่อ (Endocrine Gland) มีหน้าที่ขับฮอร์โมนเข้าสู่กระแสโลหิต ฮอร์โมนเหล่านี้มีอิทธิพลอย่างมากในการควบคุมการทำงานต่างๆของร่างกาย เช่น ควบคุมการเจริญเติบโต ควบคุมการย่อยอาหาร ฯลฯ ถ้าต่อมเหล่านี้ทำงานไม่ปกติจะส่งผลให้ส่วนต่างๆของร่างกายทำงานไม่ปกติด้วย ดังนั้น การพัฒนาร่างกายจึงเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาด้านจิตใจต่อไป

สำหรับการพัฒนาร่างกายให้มีความสมบูรณ์ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสประกอบด้วยกิจกรรมที่สำคัญ 2 ประการ คือ ประการแรก การรับประทานอาหาร โดยเลือกอาหารที่ทำให้ร่างกายแข็งแรง จิตใจเยือกเย็นและสงบ ได้แก่ ผลไม้และธัญพืชเปลือกแข็ง ผัก ถั่วและเมล็ดธัญพืช นมและผลิตภัณฑ์จากนม เป็นต้น หลีกเลี่ยงการรับประทานเนื้อสัตว์ อาหารที่กระตุ้นร่างกายและจิตใจ เช่น เครื่องดื่มที่มีคาเฟอีน สมุนไพรและเครื่องเทศปริมาณมาก ฯลฯ รวมทั้งหลีกเลี่ยงอาหารที่ให้โทษต่อร่างกายและจิตใจ เช่น เหล้า เบียร์ สิ่งเสพติดต่างๆ ฯลฯ ประการที่สอง การออกกำลังกาย แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสไม่เน้นการออกกำลังกายที่ใช้กำลังและความรุนแรง แต่ให้ความสำคัญกับการกระตุ้นการหมุนเวียนโลหิต เพิ่มความคล่องตัวของข้อต่อต่างๆ ความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ การนวดอวัยวะภายในและบริหารต่อมไร้ท่อต่างๆ การบริหารร่างกายที่เรียกว่า “อาสนะ” (Asana) เป็นการออกกำลังกายที่ถูกต้องตามหลักวิทยาศาสตร์ ซึ่งสามารถบริหารอวัยวะภายในและต่อมไร้ท่อต่างๆได้เป็นอย่างดี ผู้ฝึกเคลื่อนไหวด้วยลีลาที่นุ่มนวล ช้าๆ ควบคู่ไปกับการหายใจลึกๆ และการหยุดนิ่งสลับกันเป็นช่วงๆ ผู้ฝึกเรียนรู้วิธีการควบคุมลมหายใจและการทำให้ร่างกายได้หยุดนิ่งเป็นเวลานานเพื่อสะสมพลังภายใน ทำให้กล้ามเนื้อและประสาทผ่อนคลาย จิตใจสงบ เบิกบาน

2 จิตสำนึก (Conscious Mind) เป็นจิตใจระดับแรกสุดของมนุษย์ ทำหน้าที่หลัก 3 ประการ คือ ประการแรก รับความรู้สึกจากสิ่งเร้าภายนอก โดยผ่านประสาทสัมผัสและอวัยวะต่างๆ ของร่างกาย ประการที่สอง ความต้องการหรือความรังเกียจสิ่งเร้าเหล่านั้น ประการที่สาม การลงมือกระทำ เป็นการใช้อวัยวะขับเคลื่อนของร่างกายทำงาน เช่น มือ เท้า หลอดเสียง อวัยวะเพศ อวัยวะขับถ่าย เพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ ดังนั้น การกระทำส่วนใหญ่ในชีวิตมนุษย์เกิดจากจิตสำนึก กระตุ้นให้บุคคลกระทำตามสัญชาตญาณของสัตว์ชั้นสูงทั่วไป ได้แก่ การกิน การนอน การป้องกันตัว การสืบพันธุ์ การพัฒนาจิตสำนึกของมนุษย์ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสไม่ใช่การปฏิเสธความต้องการทางธรรมชาติ แต่ค้นหาทางควบคุมและระบายนอกให้ถูกทางเหมาะสม

แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสนำจริยธรรมมาเป็นสิ่งควบคุมการทำงานของจิตสำนึกโดยแบ่งจริยธรรมออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรก ยามะ (yama) เป็นหลักในการปฏิบัติตัวกับสรรพสิ่งทั้งหลาย ทั้งสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต แนวการปฏิบัติ คือ การไม่มีเจตนาร้ายต่อสิ่งมีชีวิตทั้งหลาย การคิด การใช้คำพูดและการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นได้รับประโยชน์และมีความสุข การไม่นำหรือคิดนำสมบัติของผู้อื่นมาเป็นของตน การระลึกลึถึงสิ่งที่ดีงามที่มีอยู่ในทุกสรรพสิ่งที่ตนเข้าไปเกี่ยวข้องกับ

อยู่เสมอ การดำเนินชีวิตในรูปแบบเรียบง่าย รู้จักแบ่งปันส่วนเกินต่างๆของชีวิตให้แก่ผู้อื่น สำหรับ ส่วนที่สอง นิยามะ (niyama) เป็นหลักในการพัฒนาร่างกายและจิตใจตนเอง แนวการปฏิบัติ คือ การรักษาความสะอาดบริสุทธิ์ของจิตใจ ร่างกายและสิ่งแวดล้อม การพยายามรักษาภาวะไร้กังวล ความสบายและความสงบทางจิตใจ การเสียดสละความสะอาดสบายส่วนตัวเพื่อช่วยลดความทุกข์ ของผู้อื่นโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน การเข้าใจอย่างชัดเจนในเรื่องที่ช่วยพัฒนาจิตใจให้มีความรัก ความเมตตาที่ยิ่งใหญ่สูงขึ้น การพัฒนาจิตหรือการทำสมาธิให้มีคลื่นสมองต่ำลงจนเป็นคลื่น เดียวกับจักรวาล

3 จิตใต้สำนึก (Subconscious Mind) เป็นระดับจิตใจที่มีระบบการทำงานละเอียดอ่อน ซับซ้อนกว่าจิตสำนึก และมีอำนาจเหนือจิตสำนึก จิตใต้สำนึกมีหน้าที่สำคัญ 2 ประการ คือ ประการแรก บันทึกรวบรวมข้อมูลต่างๆที่ผ่านเข้ามาในชีวิต อาจกล่าวได้ว่า เป็นส่วนความทรงจำ ของมนุษย์ ประการที่สอง การนำเอาข้อมูลที่ได้รับมาวิเคราะห์และคิดอย่างไตร่ตรองลึกซึ้ง ดังนั้น ความรู้ ความคิด ความฝันของคนเราส่วนใหญ่เกิดขึ้นที่จิตใต้สำนึกทั้งสิ้น เช่น ความรู้ที่เกิดจากการ วิเคราะห์หาเหตุผล ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ การคิดแก้ไขปัญหาต่างๆ หรือแม้แต่การแก้ปัญหาสังคม ฯลฯ (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542)

การทำงานของจิตสำนึกและจิตใต้สำนึกมีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ เมื่อ จิตสำนึกของบุคคลรับสิ่งเร้าภายนอกผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 คือ ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง ทั้งนี้ มนุษย์เรียนรู้ผ่านการมองเห็นร้อยละ 75-90 การได้ยินร้อยละ 10-15 การสัมผัส รส และกลิ่นร้อยละ 2-5 เมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบจิตสำนึกจะส่งสัญญาณไปยังสมองเพื่อนึกคิดและสั่งการ ในขณะเดียวกัน ข้อมูลทั้งหลายถูกส่งต่อไปยังจิตใต้สำนึกซึ่งเป็นที่บันทึกข้อมูลที่ผ่านมาและเก็บความทรงจำต่างๆ ในอดีตไว้ ซึ่งตามหลักโศกศาสตร์ เรียกว่า ความจำของสมอง (Cerebral memory) จิตใต้สำนึกของ บุคคลจึงเป็นแหล่งสะสมเหตุการณ์ข้อมูลต่างๆไว้ได้อย่างมากมายเกินกว่าที่เราคาดถึง ปกติเรา สามารถใช้ประโยชน์ได้โดยดึงข้อมูลต่างๆจากจิตใต้สำนึกเข้ามาสู่จิตสำนึก ในสภาวะที่จิตสำนึก ของเราสงบ ปลอดโปร่ง ผ่อนคลาย ปราศจากความกังวลใดๆ บุคคลสามารถรับข้อมูลต่างๆที่ผ่าน เข้ามาได้โดยง่ายคาย ในขณะเดียวกันจิตใต้สำนึกก็สามารถรับ เก็บรักษาข้อมูลและสามารถนำ ข้อมูลออกมาใช้ได้โดยไม่สิ้นสุด ในทางตรงข้าม หากจิตสำนึกของเรามีความวุ่นวาย สับสน ก็ทำให้จิตใต้สำนึกของเราไม่สามารถแสดงความสามารถออกมาได้อย่างเต็มที่เช่นกัน

จิตใต้สำนึกเป็นส่วนที่มีพลังมหาศาล สามารถควบคุมการทำงานของจิตสำนึกซึ่งส่ง ผลต่อพฤติกรรมต่างๆของมนุษย์ เมื่อบุคคลรับข้อมูลต่างๆ ผ่านเข้ามาทางจิตสำนึก บุคคลใช้พลัง จากจิตสำนึกเพียงร้อยละ 7 เท่านั้น ในขณะที่เวลาเดียวกันนี้บุคคลใช้พลังจากจิตใต้สำนึกมากถึง ร้อยละ 93 สามารถอธิบายได้ตามแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 8 พลังของจิตสำนึกและจิตใต้สำนึก

นักปราชญ์ตะวันออกเชื่อว่า จิตใต้สำนึกของบุคคลมีหน้าที่รับแต่ข้อมูลดิบ จิตใต้สำนึกไม่สามารถแยกแยะ ได้แย่ง วิเคราะห์ประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาทางจิตสำนึกว่า เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม ถูก ผิด ดี เลวอย่างไร (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2543) ทุกเรื่องที่ผ่านมา จิตสำนึกถูกบันทึกอยู่ในจิตใต้สำนึกซึ่งเป็นตัวกำหนดบุคลิกภาพ ทักษะคติ นิสัย พฤติกรรมต่างๆ ของบุคคล สิ่งสำคัญประการหนึ่ง คือ ถ้าข้อมูลระหว่างจิตสำนึกและข้อมูลจากจิตใต้สำนึกเดินสวน ทางกัน ข้อมูลจากจิตใต้สำนึกมีอิทธิพลมากกว่าเสมอ ดังนั้น ถ้าบุคคลได้สัมผัสประสบการณ์ ทางบวกอย่างสม่ำเสมอทั้งการเห็น ได้ยิน การพูด หรือการปฏิบัติ จิตใต้สำนึกของเขาจะบันทึกสิ่งดี งานนั้นไว้ แล้วผลักดันให้บุคคลแสดงออกในทิศทางเดียวกับข้อมูลในจิตใต้สำนึกของเขา ทำให้ ตนเองและบุคคลรอบข้างได้รับประโยชน์ความสุข ในทางกลับกันถ้าบุคคลได้รับข้อมูลที่ไม่ดี เสมอๆ ข้อมูลทางลบและปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นนี้จะซึมซับเข้าไปในจิตใต้สำนึก ซึ่งส่งผลให้เกิดคำพูด การคิด พฤติกรรมทางลบทั้งรู้สึกตัวหรือเป็นไปอย่างอัตโนมัติ ส่งผลบั่นทอนสุขภาพกายสุขภาพจิต ของตนเองและบุคคลรอบข้าง

แนวคิดนี้ โอลิวแมนนิสได้ผสมผสานแนวปฏิบัติหลายวิธีเพื่อการพัฒนาจิตใต้สำนึก นั่นคือ การฝึกพลังสติเพื่อให้เกิดพลังสมาธิ ในรูปของการทำสมาธิภาวนา การฝึกอาสนะโยคะ การฝึก เต็นรำเกาซิกิ การทำให้เกิดท่วงท่าแห่งการรับรู้โดยใช้เพลงบรรเลงและจินตนาการ การฝึกจินตนาการ การฝึกใช้คำพูดด้านบวกเพื่อสร้างความรู้สึที่ดีต่อตนเอง

4. จิตเหนือสำนึก (Supersconscious Mind) สามารถแบ่งได้เป็น 3 ระดับ คือ

4.1 จิตเหนือสำนึกขั้นแรก (Supramental Mind) เป็นศูนย์กลางความรู้ทั้งหลายทั้ง ความคิดสร้างสรรค์ และการหยั่งรู้ด้วยตนเอง เมื่อบุคคลมีใจจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างสูง จิตใจ ได้รับการผ่อนคลายเต็มที่ ไม่มีความวิตกกังวลใดๆ จิตใจของเราทำงานภายใต้จิตเหนือสำนึก (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2546) โดยการเชื่อมโยงความคิดหลายๆความคิดที่ไม่มีความสัมพันธ์กัน มาก่อน มารวมเป็นความคิดเดียวที่แปลกใหม่ที่เรียกว่า การคิดเชิงเทียบเคียง ซึ่งเป็นแก่นแท้ของ ความคิดสร้างสรรค์ ผู้ที่รู้จักการผ่อนคลายจิตใจตนเองสามารถสร้างผลงานด้วยความคิดที่เกิดขึ้น ในจิตใจของตนเองได้

4.2 จิตเหนือสำนึกระดับที่สอง (Subliminal Mind) เป็นการมองเห็นความจริง

ของชีวิต (True discrimination) และ การไม่ยึดติด (Non-attachment) กล่าวคือ เมื่อบุคคลได้ฝึกจิตใจจนสามารถเข้าสู่สภาวะจิตเหนือสำนึกระดับที่สอง อวัยวะรับความรู้สึกต่างๆ ไขว้กัน รับรู้ถึงคลื่นต่างๆ รอบตัว จิตสำนึกแผ่ขยายขึ้นจนบุคคลมีความรู้สึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของจักรวาล เกิดความรู้ความเข้าใจและมองสิ่งต่างๆ ทั้งมวลตามความเป็นจริง สามารถเห็นความจริงของชีวิตว่ามีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เลิกการยึดติดกับสิ่งทั้งหลายที่ผ่านเข้ามาในชีวิต ผู้ได้รับการพัฒนาจิตใจในระดับดังกล่าวจะเข้าใจชีวิต มีจิตใจเข้มแข็ง มั่นคง อ่อนโยน และไม่ยึดติดกับสิ่งต่างๆ ในโลก มีความรักให้กับทุกสรรพสิ่งรอบตัวเสมือนเป็นคนในครอบครัวเดียวกัน

4.3 จิตเหนือสำนึกระดับที่สาม (The Subtle Causal Mind) เป็นความปรารถนามีความสุขที่แท้จริง จิตใจของบุคคลเต็มเปี่ยมไปด้วยความรักความเมตตาต่อสรรพสิ่งในจักรวาล ความรู้สึกแบ่งแยกระหว่างตัวเรากับสรรพสิ่งต่างๆ ไม่มีอีกต่อไป ผู้ที่เข้าถึงสภาวะนี้จึงมีชีวิตอย่างมีความสุขตลอดเวลา

แนวทางการพัฒนาจิตเหนือสำนึกตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส คือ การทำสมาธิ (Meditation) ซึ่งเป็นสภาวะที่ทำให้ผู้ทำสมาธิและสรรพสิ่งต่างๆ ในจักรวาลไม่มีการแบ่งแยกจากกัน ผู้ทำสมาธิจึงได้รับการพัฒนากลับสู่จิตเดิมแท้ที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ เกียรติวรรณอมายกุล (2542) กล่าวสรุปถึง เป้าหมายสำคัญของการทำสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสว่ามีอย่างน้อย 5 ประการ คือ ประการแรก การผ่อนคลายอย่างลึกซึ้ง (Deep Relaxation) ประการที่สอง มีสติสูงหรือมีจิตใจเป็นหนึ่งเดียว (Concentration) ประการที่สาม มีคลื่นสมองต่ำ (Low Brain Wave) ประการที่สี่ มีพลังจิต (Mind Power) และมีการหยั่งรู้เอง (Intuition) ประการสุดท้าย มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ (Universal Love)

สำหรับกระบวนการทำสมาธิเป็นการหยุดการทำงานของร่างกาย จิตสำนึกและจิตใต้สำนึก โดยเริ่มจากการนั่งสมาธิหลับตา จินตนาการว่าตนเองนั่งอยู่ในบรรยากาศที่สงบเงียบ อวัยวะทุกส่วนไม่มีการทำงานใดๆ และหยุดการทำงานของจิตใต้สำนึกโดยการท่องคำมंत्रา (Mantra) อยู่ในใจให้สอดคล้องกับจังหวะหายใจเข้าออก ในขณะที่เดียวกันก็นึกถึงความหมายของมंत्रา สามารถปรับคลื่นสมองจากสภาวะจิตสำนึกที่วุ่นวาย สับสน ที่เรียกว่า คลื่นเบตา (Beta Wave) ให้สงบลงจนกลายเป็นคลื่นอัลฟา (Alpha Wave) ที่ทำให้ผู้ปฏิบัติเข้าสู่สภาวะที่สงบเยือกเย็นของจิตใจ ต่อจากนั้นคลื่นสมองของผู้ปฏิบัติจะค่อยๆ นุ่มนวลจนกลายเป็นคลื่นเธตา (Theta Wave) ที่มีพลังจิตอันมหาศาล ในสภาวะที่กำลังเข้าสู่จิตเหนือสำนึกนี้ นักวิทยาศาสตร์เชื่อกันว่า เป็นสภาวะที่คนเราเกิดความคิดสร้างสรรค์ การหยั่งรู้ ถ้าผู้ฝึกมีสมาธิมีจิตใจจดจ่อกับเสียงมंत्रาอย่างมาก คลื่นสมองจะช้าลง แต่มีพลังงานสูงขึ้นจนกลายเป็นคลื่นเดลตา (Delta Wave) และถ้าคลื่นสมองของผู้ฝึกละเอียดอ่อนลงจนดูเหมือนหยุดนิ่งเป็นเส้นตรงหยุดการเคลื่อนไหว คลื่นสมองรวมตัวเข้ากับคลื่นจักรวาล (Cosmic Wave) ซึ่งช่วยยกระดับจิตใจผู้ทำสมาธิให้มีความรู้สึกเป็น

อันหนึ่งอันเดียวกับสรรพสิ่งในจักรวาล ปราศจากการแบ่งแยกใดๆจากสรรพสิ่ง เปี่ยมไปด้วยความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ อันเป็นเป้าหมายสูงสุดของการทำสมาธิ

ผู้ทำสมาธิอยู่เสมอสามารถควบคุมคลื่นสมองและความคิดของตนเองได้อย่างดี นั่นคือ สามารถปรับคลื่นของความคิดที่เคยสับสน วิตกกังวล เครียด ให้รวมตัวเป็นคลื่นความถี่เดียวที่มีพลังอย่างมหาศาล แต่อย่างไรก็ตาม การพัฒนาทางจิตด้วยการทำสมาธิที่ถูกต้องนั้น ประมาจารย์ทางจิตได้อธิบายว่าประกอบไปด้วย 4 ระยะเวลาใหญ่ๆ คือ ระยะเวลาแรก จัดเป็นช่วงที่ต้องใช้ความพยายามอย่างสูงควบคุมความคิด จิตใจ และการกระทำของตนเอง เช่น การบังคับจิตใจตนเองให้อยู่ในสมาธิซัก 5-10 นาที วันละ 2 ครั้ง โดยไม่มีจิตฟุ้งซ่าน ผู้ฝึกหลายคนเลิกฝึกสมาธิเพราะไม่สามารถควบคุมจิตสำนึกและจิตใต้สำนึกของตนได้ ระยะเวลาที่สอง จิตใจมีสมาธิสูงขึ้น สามารถจดจ่ออยู่กับคำมนตราที่ภาวนาได้บ้าง ผู้ฝึกมีความสุขชั่วคราว เคลิบเคลิ้ม สดชื่น หลังจากที่ทำสมาธิต่อเนื่องอย่างถูกต้องประมาณ 10-15 นาที เขาเข้าสู่สภาวะความปีติสุขที่เรียกว่า ฌวังค์ (Trance) ผู้ฝึกมีความสุขกับการทำสมาธิและให้เวลาทำสมาธิสม่ำเสมอมากขึ้น ระยะเวลาที่สาม เป็นช่วงสำคัญมาก ผู้ฝึกสามารถจดจ่ออยู่กับมนตราและความหมายได้อย่างลึกซึ้งและยาวนานขึ้น ทำให้พลังจิตของผู้ฝึกมีอำนาจสูง ผู้ฝึกจึงต้องมีคุณธรรมประกอบด้วย และระยะสุดท้าย ผู้ฝึกมีคลื่นสมองต่ำมาก เกิดความปีติสุขจากภายในอย่างสิ้นเหลือ มีอารมณ์เบิกบาน จิตใจเปิดกว้าง เปลี่ยนแปลงเป็นคนใหม่ที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ให้กับทุกสรรพสิ่งในจักรวาล ความคิด การกระทำ คำพูด เป็นไปเพื่อความสงบสุข สันติภาพต่อมนุษยชาติและสรรพสิ่งทั้งปวง เช่นเดียวกับที่นักบวชโบราณเชื่ออย่างแน่นแฟ้นว่า ไม่มีความคิดทางด้านบวก (Positive thinking) อันใดยิ่งใหญ่กว่าความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่

จะเห็นได้ว่า การทำสมาธิส่งผลโดยตรงต่อการทำงานของสมอง จิตใจ และพฤติกรรมของบุคคล ทำให้เขาสามารถใช้ศักยภาพสูงสุดเพื่อประกอบกิจการงานในชีวิต มีความคิดสร้างสรรค์ มีการหยั่งรู้ด้วยตนเอง มีใจจดจ่ออยู่กับกิจกรรมได้ในเวลานานๆ พร้อมทั้งนี้ผู้ปฏิบัติสมาธิยังมีอารมณ์เยือกเย็น สุขุม เข้าใจโลกตามความเป็นจริง มีจิตใจกว้างขวาง มีสุขภาพร่างกายแข็งแรง ไม่เครียด และมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น

การจัดกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

การพัฒนาบุคคลตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสมีจุดเน้นให้เราสามารถนำศักยภาพที่แฝงเร้นในตนเองของแต่ละคนออกมาใช้ได้สูงสุด ผู้ที่สามารถนำศักยภาพที่มีอยู่ในตนเองออกมาใช้ได้สูงถึง 5-10 % จากคนปกติส่วนใหญ่ที่ใช้ความสามารถเพียง 1-5% ก็นับได้ว่าเป็นผู้มีความสามารถยิ่งใหญ่ ดังนั้น แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสจึงมุ่งพัฒนาคนให้สมบูรณ์ในทุกๆด้าน ทั้งด้านร่างกาย ด้านจิตใจและจิตวิญญาณพร้อมๆกันไป เพื่อให้บุคคลเป็นผู้ที่มีความฉลาด เก่ง ดี และมี

ความสุข จากหลักการพื้นฐานดังกล่าว ผู้วิจัยจึงจัดเป็นกลวิธีสำคัญที่ใช้พัฒนาความสามารถในการเผชิญหน้าอุปสรรคในนักศึกษา กลวิธีสำคัญประกอบด้วย การมีคลื่นสมองต่ำ การสร้างภาพพจน์ที่ดีต่อตนเอง การให้พลังทางบวกหรือการให้ความรัก (Empowerment) และการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติและการฝึกฝน

1.การทำให้คลื่นสมองต่ำ แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสให้ความสำคัญมากกับเรื่องคลื่นสมอง สมองมนุษย์ประกอบด้วยเซลล์นับล้านๆ เซลล์ที่สร้างกระแสไฟฟ้าเล็กๆ ขึ้น เมื่อรวมกันทำให้เกิดคลื่นแม่เหล็กไฟฟ้าหรือคลื่นสมอง สมองสามารถส่งคลื่นสมองได้หลายชนิดแปรเปลี่ยนไปตามความสงบของจิตใจ กล่าวคือ คลื่นแกมมาหรือคลื่นประจัญบานมีความถี่ระหว่าง 40-70 รอบต่อวินาที ถูกส่งออกมาเมื่อบุคคลวุ่นวายใจสูงมากหรือมีความเครียดจัด คลื่นเบต้า มีความถี่ระหว่าง 13-40 รอบต่อวินาที ถูกส่งออกมาในสภาวะปกติจนถึงวุ่นวาย สับสน คลื่นอัลฟามีความถี่ประมาณ 8-13 รอบต่อวินาที เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีจิตใจสงบและมีความตื่นตัวอยู่เสมอ คลื่นเดตา มีความถี่ 4 รอบต่อวินาที เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีจิตใจสงบ มีความปิติสุขอย่างท่วมท้น คลื่นเคลตา เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีสมาธิอย่างสูง และคลื่นคอสมิกหรือคลื่นจักรวาลเป็นคลื่นสมองที่ดูเหมือนทุกสิ่งทุกอย่างในจักรวาลหยุดการเคลื่อนไหว มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับจักรวาลจึงปราศจากความรู้สึกแบ่งแยกจากสรรพสิ่งทั้งปวง เป็นคลื่นที่มีพลังมหาศาลที่สุด เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า คลื่นแห่งความรัก ความเมตตาที่ยิ่งใหญ่

คลื่นสมองที่ทำให้บุคคลตื่นตัวพร้อมปฏิบัติการกิจในชีวิตประจำวันได้อย่างดี คือ คลื่นอัลฟา มีลักษณะเป็นคลื่นที่มีพลังสูง กว้าง ลึก ช้า สงบ ก่อให้เกิดประโยชน์หลายประการ กล่าวคือ มีการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ สมองซีกซ้ายและซีกขวาทำงานอย่างสมดุล ปราศจากความวิตกกังวลหรือความเครียดต่างๆ เมตตาโบลีซึมในร่างกายทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ระบบการย่อยอาหาร ระบบการทำงานของอวัยวะภายในร่างกายทำงานได้อย่างดี ความจำ ความคิดสร้างสรรค์ สูงขึ้น ความคิดด้านบวกสูงขึ้น ความคิดและจินตนาการมีพลังอย่างสูง มีสมาธิสูง มีภูมิคุ้มกันในร่างกายสูง มีพลังความคิดที่นำไปสู่ความเป็นจริงสูง การปฏิบัติให้เข้าถึงสภาวะนี้เพียง 10-15 นาที ต่อเนื่องกัน 7-14 วัน ชีวิตจะเกิดการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2547)

กิจกรรมที่ช่วยทำให้คลื่นสมองต่ำ มีหลายลักษณะ ดังนี้

1.1 การปฏิบัติโดยการผสมผสานเทคนิค ประกอบด้วย เสียงเพลงที่มีคลื่นสมองต่ำ หลับตา หายใจลึกๆ ช้าๆ ตั้งให้ทุกส่วนของร่างกายผ่อนคลาย และอยู่ใกล้ธรรมชาติอาจเป็นธรรมชาติจริงๆ หรือในจินตนาการ มีหลักปฏิบัติ ดังนี้

1.1.1 เปิดเพลงที่ทำให้คลื่นสมองต่ำ เพลงที่แนะนำ คือ Awakening เพื่อสร้างบรรยากาศ ปลดปล่อยจิตใจให้ล่องลอยไปกับเสียงเพลงประมาณ 2-3 นาที เพียงเราฟังเพลงที่ทำให้คลื่นสมองต่ำ คลื่นสมองของเราก็ต่ำลงแล้วโดยไม่ต้องใช้เทคนิคอื่นๆ

1.1.2 นั่งสบายๆ บนเก้าอี้ ไม่กอดอก ไม่ไขว่ห้าง

1.1.3 หายใจลึกๆ เข้าออกช้าๆ ให้เต็มปอด เวลาหายใจเข้าให้หายใจเข้าลึกจนนับถึงแปด เวลาหายใจออกให้หายใจออกจนสุดนับถึงแปด หายใจเข้า-ออกลักษณะนี้ประมาณ 10-12 รอบ

1.1.4 ตั้งให้ทุกส่วนในร่างกายผ่อนคลาย เริ่มตั้งแต่ใบหน้า โดยสั่งให้หน้าผากของเราผ่อนคลาย ลูกตา อวัยวะภายใน แก้ม ปาก คาง คอ ไหล่ หน้าอก แขน นิ้ว และร้อยไปจนถึงปลายเท้า ระหว่างที่สังจิตของเรา เราหายใจลึก ช้า สม่ำเสมอ การผ่อนคลายนี้ใช้เวลาประมาณ 5-10 นาที

1.1.5 จินตนาการว่าเราไปนั่งอยู่ท่ามกลางธรรมชาติที่สวยงาม เช่น ท้องทุ่งที่ สวยงาม ชายทะเล บนภูเขา ล้อมรอบด้วยธรรมชาติต้นไม้ และลำธาร

1.1.6 ปล่ยจิตใจของเราให้อยู่ในสภาวะอัลฟา ประมาณ 5-10 นาที

1.1.7 เมื่อต้องการกลับเข้าสู่สภาวะปกติ บอกตนเองว่าจะนับหนึ่งถึงสิบ เมื่อนับถึงสิบเราจะตื่นขึ้นมาอีกครั้ง รู้สึกผ่อนคลายเหมือนกับได้รับการพักผ่อนมานานๆ กลายเป็นคนอารมณ์ดี เขียวเข่น เป็นคนใหม่ เมื่อนับถึงสิบก็ล้มตาขึ้น ปฏิบัติภารกิจต่างๆ ด้วยคลื่นสมองที่ต่ำลง

1.2 โยคะ หรืออาสนะ (Asana) นักบวชหรือโยคีในประเทศอินเดียหลายพันปีก่อน ได้สังเกตการณ์ใช้ชีวิตตามธรรมชาติของสัตว์ ทั้งการเคลื่อนไหว การพักผ่อน การรักษาตัวเอง เวลาป่วย จึงได้ทดลองเลียนแบบท่าทางต่างๆ ของสัตว์เหล่านี้ ต่อมาได้ดัดแปลง ศึกษาวิจัยและทดลองท่ากายบริหารต่างๆ เหล่านี้ แล้วนำมาใช้พบว่า มีผลดีเกิดขึ้นแก่ร่างกายและจิตใจของตนเอง

1.2.1 องค์ประกอบสำคัญของโยคะ โยคะเป็นศาสตร์และศิลป์แห่งการบริหารชีวิตให้ร่างกายและจิตใจสมดุลกับธรรมชาติ ผู้ฝึกโยคะสามารถควบคุมจิตใจและร่างกายได้อย่างสมบูรณ์ โดยเริ่มจากการฝึกบริหารร่างกายอย่างถูกแบบ คือ การประสานลมปราณให้สอดคล้องกับอาสนะต่างๆ จนเกิดความสมดุลกับธรรมชาติควบคู่ไปกับการบริหารจิต ดังนั้นในการฝึกโยคะสมบูรณ์จำเป็นต้องมีองค์ประกอบ 2 ประการ (จุฑาภรณ์ สกุลศักดิ์, 2548)

1.2.1.1 ปรานยามหรือมีการควบคุมลมหายใจ ซึ่งมีหลักการหายใจ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรก ปูรูกะ (Puruka) หมายถึง การหายใจเข้า ขั้นตอนที่ 2 กุมภะกะ (Kumbhaka) หมายถึง สภาพมั่นคงของการทำให้ปอดพองตัวเต็มที่ ขั้นตอนที่ 3 รีจะกะ (Rechaka) หมายถึง การหายใจออก ขั้นตอนที่ 4 สุนียกะ (Shunyka) หมายถึง สภาพการหลีกเลียง

1.2.1.2 อาสนะ หมายถึง ท่า อากา ทำบริหารกายตามหลักวิชาโยคะ ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับการบำรุงกล้ามเนื้อที่อยู่ในการควบคุมและปรับปรุง กระตุ้นเร้าทางประสาทจากส่วนต่างๆ ของร่างกายกับจุดศูนย์กลางมันสมอง รวมถึงวิธีการตัดตนในท่าปกติ ทำตนให้โค้งงอ อ่อนนุ่ม ให้อกกล้ามเนื้อ เส้นเอ็น สามารถบิดไปมาได้ หรือแข็งตัวได้

1.2.2 ลักษณะการฝึกโยคะและข้อปฏิบัติ โยคะเป็นการบริหารร่างกายที่แตกต่างจากการออกกำลังกายทั่วไป ก็พาดำเนินการมีจุดมุ่งหมายให้กล้ามเนื้อใหญ่โต มีกำลัง มีความรุนแรงและการแข่งขัน โดยไม่เน้นระบบการหมุนเวียนโลหิตหรือแก้ไขความบกพร่องของ

อวัยวะภายในให้ดีขึ้น แต่อาสนะเป็นการออกกำลังกายที่ค่อนข้างช้านุ่มนวล มีการเคลื่อนไหวที่อ่อนโยน ผสมกับการสูดหายใจลึกๆ และสลับด้วยการสงบนิ่งของร่างกาย ซึ่งหมายถึง การนั่งอยู่ในท่าใดท่าหนึ่งชั่วระยะเวลาหนึ่ง และเป็นการนั่งจริงๆทั้งกายและใจ เพื่อให้กล้ามเนื้อและประสาทได้รับการผ่อนคลายยิ่งขึ้น การทำอาสนะที่ถูกต้องจึงแทบไม่ต้องใช้พลังงานในร่างกายแต่กลับทำให้ร่างกายสดชื่นและมีพลังงานเพิ่มขึ้น สำหรับข้อควรปฏิบัติในการฝึกโยคะ มีดังนี้

1.2.2.1 โยคะฝึกได้ทั้งเพศชาย เพศหญิง ได้รับผลไม่น้อยกว่ากัน ใช้ความพยายามทีละน้อย เป็นกฎตายตัวว่า อย่าใช้กำลังหักโหม ต้องรู้สึกตัวและพิจารณาตนตามความเหมาะสมของแต่ละบุคคล ซึ่งไม่เท่ากัน

1.2.2.2 ไม่จำกัดอายุ ขึ้นอยู่กับสภาพร่างกาย เมื่อฝึกได้เบื้องต้นแล้วสามารถพัฒนาไปตามความมุ่งมั่นและความพยายามของแต่ละคน

1.2.2.3 การเคลื่อนไหวตามหลักโยคะ มีลักษณะช้าๆ เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการกระตุ่น จึงทำให้ระบบประสาท กล้ามเนื้อผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด

1.2.2.4 ผู้ปฏิบัติต้องมีศรัทธาก่อนเริ่มลงมือปฏิบัติ ทำบริหารหรือท่าคัดตนหลายๆท่า ไม่ใช่ทำบริหารธรรมดาต้องปฏิบัติอย่างพยายาม ปฏิบัติอยู่เรื่อยๆ อย่าลืมนึก แต่ละทำเป็นไปตามหลักวิทยาศาสตร์ไม่มีการเคลื่อนไหวแบบตะกุกตะกัก สะบัด เขวี้ยง หรือเคลื่อนไหวรวดเร็วจนเกินไป

1.2.2.5 ขณะฝึกใช้เวลาประมาณครึ่งหรือ 1 ชั่วโมง อย่างต่อเนื่อง

1.2.2.6 ใช้ผ้ารองขณะฝึก เพื่อให้ร่างกายไม่กดบนพื้นเกินไป

1.2.2.7 ควรเริ่มด้วยท่าชุดฝึกลมปราณ และการอบอุ่นร่างกาย เพื่อคลายเส้นก่อนฝึกท่าเฉพาะหรือท่ายาก

1.2.2.8 สตรีมีครรภ์ ไม่ควรฝึกอาสนะอาจฝึกเพียงท่าลมปราณ และอยู่ในความดูแลของผู้เชี่ยวชาญ

1.2.2.9 ไม่ควรฝึกเวลาที่อากาศร้อนจัด เช่น ตอนเที่ยง หรือที่ที่มีอากาศไม่บริสุทธิ์

1.2.2.10 โยคะไม่ใช่การแข่งขัน เปรียบเทียบ อดทน หรือแสดงตนเพื่อโชว์ความสามารถ

1.2.2.11 การฝึกโยคะควรเริ่มกับผู้ที่มีความรู้ ความชำนาญระยะหนึ่งก่อนแล้วจึงทบทวนด้วยตนเอง เพราะทำบริหารบางท่า ถ้าผู้ฝึกไม่มีความรู้ ความชำนาญเพียงพออาจไม่ได้รับประโยชน์เท่าที่ควรหรือไม่เกิดความสุขจนทำให้เกิดอันตรายได้

1.2.3 ประโยชน์ของการฝึกอาสนะ การฝึกอาสนะทำให้เกิดการพัฒนาทางร่างกายและจิตใจ ได้แก่

1.2.3.1 สร้างสมดุลแก่ร่างกาย ด้วยการกระตุ้นการหมุนเวียนโลหิต เพิ่มความคล่องตัวของข้อต่อต่างๆ โดยกำจัดสารตกค้างที่อยู่บริเวณเหล่านั้นออกไป เพิ่มการนำเข้าของออกซิเจนไปยังปอดมากขึ้น เพิ่มความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ

1.2.3.2 บริหารกระดูกสันหลังซึ่งเกี่ยวพันโดยตรงกับระบบประสาทส่วนกลาง ทำให้ผู้ฝึกมีระบบประสาทที่ดี มีจิตใจเข้มแข็ง อดทน นวดอวัยวะภายใน เช่น หัวใจ ตับ กระเพาะอาหาร ลำไส้ รวมถึงบริหารต่อมไร้ท่อต่างๆ ทำให้ร่างกายกระปรี้กระเปร่ากลับคืนสู่ความมีชีวิตชีวา

1.2.3.3 บุคคลสามารถควบคุมร่างกาย อารมณ์และจิตใจได้ดีขึ้น มีประสิทธิภาพในการทำงานมากขึ้น

1.2.3.4 เกิดความสงบในจิตใจ ลดความเครียด กังวลทางจิต

1.2.3.5 ลดค่าใช้จ่ายในการรักษาโรค ชะลอความแก่ ช่วยให้อายุยืน

1.2.3.6 สามารถปฏิบัติตนให้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคม
ส่วนรวมได้

1.3 การฝึกเต็นรำเกาชิกิ(Kaoshikii)เป็นการฝึกสติด้วยท่าเคลื่อนไหว ประดิษฐ์โดยสักการ (Sarkar) ผู้ก่อตั้งแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส การเต็นรำเกาชิกิประกอบด้วย 18 จังหวะ คือ ไปทางขวา 5 จังหวะ ไปทางซ้าย 5 จังหวะ ไปข้างหน้า 3 จังหวะ และไปข้างหลัง 5 จังหวะ ผู้ฝึกต้องมีสมาธิอย่างสูงเพราะต้องควบคุมการเคลื่อนไหวที่สัมพันธ์กันของมือและเท้า พร้อมกับภาวนาคำภาษาสันสกฤตว่า บาบานัม เควลัม (BABA NAM KEVALAM) ซึ่งแปลว่า ความรักมีอยู่ในทุกหนทุกแห่ง หรือมีความรักให้กับตนเองและมีความรักกับทุกสิ่งทุกอย่าง ในขณะที่เต็นรำเกาชิกิ ผู้ฝึกส่งความรักให้กับตนเองและทุกสรรพสิ่งในจักรวาล ท่าเต็นรำเกาชิกิทำให้ผู้ปฏิบัติเกิดพลังสติสูง ควบคู่ไปกับการขจัดได้สำนึกของผู้ฝึกให้เกิดพลังแห่งความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ สำหรับผู้ปฏิบัติใหม่อาจใช้เวลาเพียง วันละ 10 นาที คือ เช้า 5 นาที และเย็นอีก 5 นาที ตามด้วยท่าซากศพ (Dead posture) อีก 2-3 นาที ก็จะพบความเปลี่ยนแปลงของร่างกายและจิตใจของตนเองอย่างชัดเจน (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2551)

ประโยชน์ของการฝึกสติด้วยท่าเต็นรำเกาชิกิ ได้แก่ ช่วยบริหารต่อมสำคัญในร่างกายและกล้ามเนื้อตั้งแต่ศีรษะจรดเท้า ลดอาการเจ็บปวดเกร็ง อาการบวมที่กระดูกสันหลัง คอ เอว และข้อต่อส่วนต่างๆ การทำให้เลือดไปเลี้ยงสมองมากขึ้น กระตุ้นการทำงานของหัวใจและระบบไหลเวียนของโลหิต ทำให้ผิวพรรณและใบหน้าเปล่งปลั่ง ทำให้กระดูกสันหลังยืดหยุ่นขึ้น แก้อาการซึมเศร้า ท้อแท้ นอนไม่หลับ ลดอาการกลัวที่เกิดจากจิตใจ ช่วยลดแก๊สในกระเพาะอาหาร โรคอาหารย่อยไม่ปกติ โรคอ้วนเกินไป โรคผอม โรคตับ โรคปัสสาวะอักเสบ รวมถึงมีประโยชน์ต่อสุขภาพสตรีที่ต้องการลดอาการปวดท้องประจำเดือน หรือประจำเดือนมาไม่ปกติ

1.4 สมาธิหรือการฝึกสติ เป็นการที่จิตตั้งมั่นอยู่กับอารมณ์ที่สงบลึกซึ่งได้นาน และจิตรวมกันเป็นหนึ่งเดียว เป้าหมายหลักการทำสมาธิแบบนี้โออิวิแมนนิสเพื่อลดคลื่นสมองของผู้ฝึก (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542) ดังนั้น การทำสมาธิตามแนวคิดนี้โออิวิแมนนิส เป็นกระบวนการทำให้ร่างกาย จิตสำนึก และจิตใต้สำนึกหยุดการทำงานหรือมีการทำงานน้อยที่สุด เพื่อให้จิตเหนือสำนึกทำงานได้อย่างเต็มที่ การทำสมาธิที่ถูกต้องต้องเป็นเหมือนการชำระล้างสิ่งสกปรกให้แก่จิตใจ เพราะพลังแห่งความรักที่เกิดจากสมาธิทำให้บุคคลมีจิตใจเยือกเย็น สงบนิ่ง มั่นคง จนไม่หวาดกลัวต่อปัญหาอุปสรรคต่างๆที่ผ่านเข้ามาในชีวิต ทั้งยังทำหน้าที่เป็นเกราะป้องกันความรู้สึกทางลบหรือความชั่วร้าย ที่เกิดขึ้นในจิตใจได้เป็นอย่างดี

1.4.1 วิธีปฏิบัติในการทำสมาธิ โดยทั่วไปวิธีการทำสมาธินั้นเป็นการปฏิบัติที่เป็นสากล ทุกคนสามารถปฏิบัติได้ แต่ประเด็นสำคัญก็คือ ผู้ปฏิบัติต้องมีความตั้งใจมั่นอยู่ในเรื่องที่ต้องการเพียงเรื่องเดียว ไม่คิดฟุ้งซ่านออกไปนอกเรื่องที่ตั้งใจนั้น ซึ่งมีหลายวิธี ดังนี้

1.4.1.1 การนั่งทำสมาธิพร้อมภาวนาคำมนตรา โดยให้ความสำคัญกับการหยุดการทำงานของประสาทสัมผัสและหยุดการทำงานของอวัยวะรับความรู้สึกก่อน แล้วจึงหยุดการทำงานของจิตใต้สำนึกต่อเนื่องไป กิจกรรมการทำสมาธิจึงเริ่มจาก การหยุดการทำงานของจิตสำนึก ได้แก่ การหยุดการทำงานของประสาทสัมผัส (Sensory withdrawal) ด้วยการไม่ให้มือทำงานโดยให้ผู้ฝึกนั่งนิ่งเฉย เอามือทั้งสองวางซ้อนกันที่ตักนิ้วมือประสานกันไว้ การไม่ให้เท้าทำงานโดยการนั่งท่า “ดอกบัว” โดยให้เท้าขวาทับอยู่บนต้นขาซ้าย เท้าซ้ายทับอยู่บนต้นขาขวา การไม่ให้หลอดเสียงทำงาน โดยการท่องคำบางคำที่เลือกสรรแล้วในใจ และการหยุดการทำงานของอวัยวะรับความรู้สึก (Sense Organ) เริ่มจากการหลับตา หยุดการทำงานของหูและจมูกด้วยการสร้างจินตนาการว่าผู้ฝึกนั่งทำสมาธิอยู่ในที่สงบเงียบ ห่างไกลจากสภาพแวดล้อมวุ่นวายทั้งปวง

ตามหลักโยคะศาสตร์ ท่านั่งที่ช่วยฝึกสมาธิเพื่อให้คลื่นสมองต่ำที่เหมาะสมอย่างยิ่ง คือ การนั่งท่าดอกบัว โยคีได้ใช้ท่านี้นในการทำสมาธิมาหลายพันปีแล้ว และจากการทดลองหลายครั้งพบว่า ผู้ที่นั่งท่าดอกบัวได้เกิดการเปลี่ยนแปลงของคลื่นสมองจากคลื่นเบต้าที่วุ่นวาย และสับสน เป็นคลื่นสมองที่มีความถี่ช้าลงและราบเรียบเป็นคลื่นอัลฟา ถึงแม้ไม่ทราบวิธีการนั่งสมาธิเลย เนื่องจากแรงกดของสันเท้าในท่าดอกบัวมีผลต่อศูนย์ควบคุมพลังตอนล่าง ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมอวัยวะสืบพันธุ์ อวัยวะที่ใช้ในการขับถ่าย ดังนี้ อวัยวะทั้ง 2 ส่วนจึงหยุดการทำงานชั่วคราว พลังงานทั้งหมดถูกถ่ายทอดขึ้นสู่ส่วนบนของร่างกายเพื่อแผ่ขยายจิตสำนึก (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542) สำหรับการนั่งสมาธิท่าดอกบัว เริ่มจาก นั่งหลังตรง เขยิบขาทั้งสองข้างออกไปข้างหน้า หลังจากนั้นงอขาขวาเข้าหาตัว ยกเท้าขวาขึ้นทับต้นขาซ้าย งอขาซ้ายเข้าหาตัว ยกเท้าซ้ายขึ้นทับเท้าขวาให้เท้าซ้ายทับต้นเท้าขวา จากนั้นหลับตา หุบปาก ขบขากรรไกรเข้าด้วยกัน พร้อมม้วนลิ้นขึ้นไปแตะเพดานบนของปากเพื่อควบคุมการรับรส มือประสานกันไว้ และหายใจเข้าออก

การหยุดการทำงานของจิตใต้สำนึก หลังจากหยุดการทำงานของจิตสำนึกแล้ว จิตใต้สำนึกของบุคคลก็เริ่มทำงานทันที ทั้งความคิด ภาพอดีตต่างๆ แผนการในอนาคต เรื่องราวปัญหาในชีวิตประจำวัน จึงเริ่มผุดขึ้นเป็นภาพมากมายในจิตใจ วิธีการสำคัญวิธีหนึ่งที่หยุดการทำงานของจิตใต้สำนึก ก็คือ การภาวนามंत्रาไว้ในใจว่า บาบานัม เควลัม แปลว่า ความรักที่มีอยู่ในทุกหนทุกแห่ง เวลาหายใจเข้าจดจ่อกับคำว่า บาบานัม เวลาหายใจออกจดจ่อกับคำว่า เควลัม ผู้ฝึกควรรหาโอกาสภาวนาคำมंत्रาและคิดถึงความหมายของคำนี้อยู่ในใจเสมอๆ จะทำให้จิตสำนึกของผู้ฝึกค่อยๆเปลี่ยนไปตามสิ่งที่เราคิด ในไม่ช้าพลังจิตอันมหาศาลที่เกิดจากจิตใจที่จดจ่อกับเสียงที่ท่องไว้ในใจเพียงอย่างเดียวนี้ จะค่อยๆยกจิตใจของผู้ทำสมาธิให้เข้าสู่ดินแดนแห่งความหยั่งรู้เอง แล้วกลายเป็นคนที่มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ ในขณะที่เดียวกันความรู้สึกต่างๆในจิตใจก็จะค่อยๆจางหายไปโดยเราไม่รู้ตัว ตามหลักโยคะศาสตร์ พลังแห่งความรักเป็นพลังบวกที่ยิ่งใหญ่ที่สุดในจักรวาล เป็นพลังที่ทำให้บุคคลเกิดคลื่นสมองต่ำ อารมณ์เยือกเย็น อ่อนโยน สามารถจัดการอารมณ์ด้านลบต่างๆ ออกไปจากจิตใจของบุคคลได้ เช่น ความกลัว ต่อความยากลำบาก ความโกรธ ความรู้สึกด้อยกว่าผู้อื่น ความรู้สึกไร้ความสามารถ เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับ ป.อ.ปยุตโต (2539) ที่ได้อธิบายถึงเมตตาคุณที่ช่วยระงับความโกรธในจิตใจมนุษย์ ผู้มีเมตตาเป็นผู้มีจิตใจสดชื่น ผ่องใส มีความสุข ได้ชื่อว่าทำประโยชน์ต่อทั้งตนเองและผู้อื่น บุคคลควรจัดเวลาเพื่อทำสมาธิอย่างน้อยวันละ 2 ครั้ง โดยเริ่มเพียงวันละ 3-5 นาที แล้วจึงค่อยขยายเวลาให้มากขึ้น

การฝึกสมาธิด้วยมंत्रาเสียงเพลงหรือการทำคีร์ตาน (Kiirtan) เป็นการภาวนาหรือการร้องเพลงมंत्रาอย่างต่อเนื่องกันไปประยะหนึ่ง เพื่อให้จิตใจของผู้ร้องเกิดความสงบ ปิติสุขและคลื่นสมองต่ำอย่างรวดเร็ว จากคำมंत्रาที่มีพลังยิ่งใหญ่ คือ บาบานัม เควลัม ซึ่งมีความหมายว่า ทุกๆสิ่งที่ฉันเห็น ทุกๆสิ่งที่ฉันรู้สึก ทุกๆสิ่งที่ฉันได้สัมผัส ทุกๆสิ่งที่ฉันได้ยินล้วนแล้วแต่เป็นส่วนหนึ่งของความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ หรือความรักที่มีอยู่ในทุกหนทุกกิจกรรมการทำคีร์ตานเริ่มจาก นั่งสบายๆ อาจนั่งตามลำพังหรือนั่งเป็นกลุ่มก็ได้ หลังจากนั้นเปิดเพลง Celestial Kiirtan ผู้ฝึกร้องเพลงคลอตามเทปเพลงเรื่อยๆ เมื่อผู้ฝึกร้องเพลงมंत्रาพร้อมๆกับคิดถึงความหมายของมंत्रาตลอดเวลา เพียง 2 หรือ 3 เพลง ก็ทำให้จิตใจสงบ เยือกเย็น มีคลื่นสมองต่ำลง จิตใต้สำนึกได้รับข้อมูลทางบวกมากขึ้น มีความรู้สึกดีกับตนเองมากขึ้น มีความรักให้กับตนเองและผู้อื่นมากขึ้น และมีความสุขมากขึ้น การปฏิบัติควรกำหนดเวลาที่แน่นอนวันละ 10-20 นาที วันละ 2 ครั้ง เป็นวิธีการที่เหมาะสมกับคนทุกเพศ ทุกวัย ทุกระดับการศึกษา

1.4.1.2 กิจกรรมการฝึกนบลมหายใจ ถือเป็นวิธีหนึ่งในการเจริญสมาธิกรรมฐานตามแนวพระพุทธศาสนา ทำให้ผู้ฝึกมีสติสูง อารมณ์สมาธิทรงตัวได้นาน สามารถกระทำได้โดย หายใจเข้าครั้งที่ 1 (1 รอบ หรือ 1-1) หายใจเข้าครั้งที่ 2 (2 รอบ หรือ 2-2) ทำต่อไปจนครบ 5 รอบ แล้วกลับมาเริ่มที่ 1-1 2-2 3-3 4-4 5-5 6-6 แล้วกลับมาเริ่มที่ 1-1 2-2 3-3 4-4 5-5

6-6 7-7 แล้วกลับมาเริ่มที่ 1-1 2-2 3-3 4-4 5-5 6-6 7-7 8-8 แล้วกลับมาเริ่มที่ 1-1 2-2 3-3 4-4 5-5 6-6 7-7 8-8 9-9 แล้วกลับมาเริ่มที่ 1-1 2-2 3-3 4-4 5-5 6-6 7-7 8-8 9-9 10-10 เมื่อมาถึง 10-10 ถือว่าครบ 1 รอบใหญ่ ในขณะที่ปฏิบัติหากผู้ฝึกคิดเรื่องอื่นต้องกลับมาเริ่มต้นด้วย 1-1 ของรอบที่หนึ่งใหม่ ในการฝึกสมาธิให้ฝึกทำครั้งละ 2 รอบใหญ่ วันละ 2 ครั้ง (เกียรติวรรณ อนาคตกุล, 2543)

1.4.2 ประโยชน์ของการทำสมาธิอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องมีหลายประการ ได้แก่ มีสมาธิสูงขึ้น เห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นสูงขึ้น มีความคิดด้านบวก (Positive Thinking) อารมณ์ทางลบลดน้อยลง เช่น ความกลัว ความอิจฉา ความรู้สึกด้อย ความรู้สึกไร้ความสามารถ ฯลฯ กลายเป็นอารมณ์เยือกเย็น สุขุม จิตใจกว้างขวาง พร้อมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีความคิดสร้างสรรค์ สามารถหยั่งรู้ได้เอง ตื่นตัวพร้อมปฏิบัติภารกิจอยู่เสมอ การฝึกสมาธิช่วยลดความเครียด ความกดดัน ความต้องการที่แสดงออกอย่างรุนแรง ความเป็นปฏิปักษ์กับผู้อื่น ความหงุดหงิด รวมทั้งโรคร้ายที่เกิดจากความเจ็บป่วยทางจิตใจได้เป็นอย่างดี

1.4.3 วิธีการเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติสมาธิ ตามแนวคิด

นีโอฮิวแมนนิส การทำสมาธิที่ถูกต้องต้องเป็นการพัฒนาทั้งจิตสำนึก จิตใต้สำนึกและจิตเหนือสำนึกไปพร้อมๆกัน เพื่อไปสู่เป้าหมายใหญ่ๆ คือ การมีคลื่นสมองต่ำ มีจิตใจเป็นสมาธิ และมีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่ในจิตใจ เพื่อให้ประโยชน์สูงสุดและผู้ปฏิบัติมีความสุขในการปฏิบัติสมาธิ มีแนวทางดังนี้

1.4.3.1 ลดการรบกวนในระหว่างปฏิบัติสมาธิ เช่น การปิดห้องอยู่ตามลำพัง ยกหูโทรศัพท์ออก บอกบุคคลรอบข้างไม่ให้รบกวน หลับตาจิตใจจดจ่อกับลมหายใจเข้าออกของตนเอง หรืออาจเลือกสถานที่ที่สงบจากเสียงและบุคคลรบกวนทั้งหลาย เช่น สถานปฏิบัติธรรม

1.4.3.2 ปฏิบัติสมาธิวันละ 2 ครั้งเสมอ แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสถือว่า หัวใจสำคัญของการทำสมาธิควรปฏิบัติสม่ำเสมอวันละ 2 ครั้ง บุคคลต้องสร้างนิสัยใหม่ให้มีวินัย มันคงเหมือนกับการฝึกเพิ่มพลังทางจิต (will power) กับตนเองให้เข้มแข็งขึ้นโดยไม่มีข้อแก้ตัวใดๆทั้งสิ้น จนในที่สุดการปฏิบัติสมาธิกลายเป็นนิสัยที่เคยชิน บุคคลจึงมีเวลาสงบที่จะส่งความรักให้กับตนเองและผู้อื่นอย่างน้อยวันละ 2 ครั้ง

1.4.3.3 ปฏิบัติสมาธิเวลาเดียวกันหรือใกล้เคียงกันทุกวัน โดยปกติเวลาที่สงบที่สุดช่วงหนึ่ง คือ เวลาดวงอาทิตย์ขึ้นและดวงอาทิตย์ตกดินหรือก่อนอาหารเช้าและก่อนอาหารเย็น หากบุคคลสร้างวินัยปฏิบัติสมาธิในช่วงใดช่วงหนึ่งของวันอย่างสม่ำเสมอ เมื่อไม่ได้ปฏิบัติก็รู้สึกเหมือนมีอะไรขาดหายไปไม่สมบูรณ์

1.4.3.4 ปฏิบัติสมาธิในช่วงท้องว่าง การทำสมาธิเพื่อพัฒนาจิตใจจำเป็นต้องใช้ความตื่นตัว สมาธิและพลังสมองอย่างมาก ถ้าบุคคลทำสมาธิหลังรับประทานอาหาร พลังงานทั้งหมดใช้ในการย่อยอาหาร เลือดมาเลี้ยงที่กระเพาะอาหารมาก จึงทำให้รู้สึกง่วงนอน



หลังอิ่มอาหาร การสร้างวินัยในการทำสมาธิอย่างสม่ำเสมออาจยึดหลักที่ว่า ทำสมาธิก่อนรับประทานอาหารเช้าและก่อนรับประทานอาหารเช้า ก็ได้

1.4.3.5 เลือกสถานที่เฉพาะในการปฏิบัติสมาธิ ควรทำให้สถานที่นั้นสะอาด สงบ เมื่อเข้าไปในสถานที่แห่งนั้นเกิดความรู้สึกอยากทำสมาธิ

1.4.3.6 นั่งตัวตรงในขณะที่ปฏิบัติสมาธิ ผู้ฝึกอาจนั่งบนพื้นที่เรียบและแข็ง หรือนั่งบนพรมเล็กๆ หรืออาสนะจะทำให้นั่งด้วยแผ่นหลังที่ตรงได้ง่าย การนั่งตัวตรงขณะทำสมาธิ ทำให้พลังงานจำนวนมากที่เกิดจากสมาธิผ่านกระดูกสันหลังส่วนล่างไปสู่ส่วนบนได้สะดวก ลมหายใจไม่ติดขัด

1.4.3.7 การปฏิบัติสมาธิรวมกันเป็นกลุ่ม การทำสมาธิเป็นกลุ่มเป็นการเสริมแรงทางบวกซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิดกำลังใจ ผู้ฝึกแต่ละคนได้พลังแห่งความสงบและความรักจากคนรอบข้างด้วย ถ้าได้มีการรวมกลุ่มกันทำสมาธิสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ช่วยพัฒนาคลื่นสมองของผู้ฝึกให้ต่ำลง ได้อย่างรวดเร็ว

1.4.3.8 เข้าร่วมการอบรมหรือสัมมนาการทำสมาธิภาคปฏิบัติ การทำสมาธิร่วมกับผู้ที่มีประสบการณ์การทำสมาธิ ช่วยให้ผู้ฝึกทำสมาธิได้ง่ายขึ้น หากออกไปฝึกสมาธิภาคปฏิบัติในสถานที่ที่ใกล้เคียงกับธรรมชาติ เช่น เขียงเขาที่สงบ ชายทะเล ฯลฯ ก็ยิ่งทำให้จิตใจของผู้ฝึกสงบ เยือกเย็นยิ่งขึ้น

1.4.3.9 เลือกอ่านหนังสือที่ทำให้จิตใจเบิกบานกว้างขวาง ควรจัดเวลาให้ตนเองมีเวลาเฉพาะที่ได้อ่านหนังสือที่ช่วยให้จิตใจเบิกบาน แจ่มใส กระตุ้นให้ตนเองกลับมาสนใจพัฒนาร่างกายและจิตใจ

1.4.3.10 การเตรียมตัวก่อนทำสมาธิ แนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เสนอแนวทางเตรียมตัวที่วิธีหนึ่ง คือ การอาบน้ำครึ่งตัว (Half Baht) การอาบน้ำครึ่งตัวทำให้รู้สึกกระปรี้กระเปร่า สดชื่น มีพลังงานในร่างกายมาก ทำให้เราสามารถดึงจิตใจตนเองออกมาจากสิ่งรบกวนนอกตัวได้อย่างดี รวมถึงการลดอุณหภูมิในร่างกายให้เหมาะสมกับการปฏิบัติสมาธิด้วย วิธีปฏิบัติเริ่มจากรดน้ำเย็นบริเวณที่มีความร้อนสูงของร่างกาย เช่น ใบหน้า ด้านหลังของคอ ข้อศอก แขน อวัยวะสืบพันธุ์ หัวเข่าถึงปลายเท้า การล้างจมูกโดยให้น้ำผ่านเข้าทางจมูกแล้วผ่านออกทางปาก อนามัยในปาก และกวักน้ำใส่ตา

1.4.3.11 ยอมรับทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นในขณะที่ปฏิบัติสมาธิ การปฏิบัติสมาธิทุกครั้งย่อมมีผลดีเกิดขึ้น จากหลักที่ว่า เราเป็นอย่างไรที่เราคิด (we are what we think) เมื่อเราทวนมาถึงสิ่งที่ตั้งถาม โดยหายใจเข้าจดจ่อกับคำว่า บาบานัม และหายใจออก จดจ่ออยู่กับคำว่า เควดัม ซึ่งหมายถึง มีความรักให้กับตัวเองและมีความรักให้กับทุกสรรพสิ่ง จิตใจของเราก็ต้องตั้งถามไปด้วยเช่นกัน แต่อย่างไรก็ตาม การปฏิบัติสมาธิแต่ละครั้งนั้น ผู้ฝึกจำนวนมากเกิดความรู้สึกว่าใจไม่สงบ ไม่สามารถจดจ่ออยู่กับคำภาวนามंत्रาและความหมายของมนตราได้

จึงคิดว่าทำสมาธิได้ไม่ดี ทั้งนี้เป็นเพราะความคิดด้านลบที่ฝังในจิตใต้สำนึกผุดขึ้นมาในเวลาทำสมาธิ แต่หากผู้ฝึกได้ปฏิบัติสมาธิสม่ำเสมอ พลังแห่งสมาธิก็จะค่อยๆชำระล้างความคิดด้านลบที่อยู่ในจิตใต้สำนึกออกไปเรื่อยๆ บุคคลได้สัมผัสกับความสงบ ความสุข และผลทางบวกที่เกิดจากการปฏิบัติสมาธิมากขึ้นเรื่อยๆ

1.4.3.12 เรียนการทำสมาธิให้ครบ 6 บทเรียน ให้เร็วที่สุด การปฏิบัติสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เพื่อพัฒนาให้ถึงจิตเหนือสำนึกและเกิดพลังจิตอย่างลึกลึกลงนั้น มีวิธีการทำสมาธิ 6 บทเรียน แต่เนื่องจากผลจากการปฏิบัติสามารถนำไปใช้ในทางสร้างสรรค์หรือทำลายได้ ดังนั้น ผู้เชี่ยวชาญการสอนสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส จะถ่ายทอดให้เฉพาะผู้ปฏิบัติตัวตามหลักคุณธรรมแห่งความรัก 10 ประการของโยคะเท่านั้น

2. การสร้างภาพพจน์ของตนเองด้านบวก เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2543) ได้กล่าวว่า ภาพพจน์ของตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเอง ความรู้สึกนี้เป็นความรู้สึกที่เขามีต่อตนเองโดยตรง ซึ่งอาจสอดคล้องหรือแตกต่างจากความรู้สึกที่คนอื่นรู้สึกต่อตัวเขา แต่บุคคลจะนำความรู้สึกมีต่อตนเอง (self-image) ติดตัวไปตลอดเวลาเหมือนเงาของตนเอง ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองเกิดจากความเชื่อฝังใจ ประสบการณ์ต่างๆที่หยั่งลึกสะสมลงในจิตใต้สำนึก ทำให้บุคคลเชื่อว่าตนเป็นคนอย่างไร บุคคลมักซึมซับความเชื่อ ความคิดทั้งหลายจากประสบการณ์ในอดีตโดยไม่รู้ตัว ไม่ว่าในรูปของการปฏิบัติจากครอบครัวข้างตนเอง ความสำเร็จ ได้รับการยอมรับ ชื่นชม ความล้มเหลว ภาวะคุกคามต่างๆ ความคิดและความเชื่อเกี่ยวกับตัวเราในจิตใต้สำนึกนี้เอง มีอิทธิพลหล่อหลอมเป็นภาพพจน์ที่มีต่อตนเองทางบวกหรือทางลบ

ภาพพจน์ต่อตนเองมีความสัมพันธ์กับอารมณ์ ความรู้สึก การกระทำ พฤติกรรม ทักษะรวมทั้งความสามารถด้านต่างๆของมนุษย์ กล่าวคือ มนุษย์มีการกระทำหรือการแสดงออกที่สอดคล้องกับภาพพจน์ของตนเอง ถ้าบุคคลมีข้อมูลด้านบวกจำนวนมากในจิตใต้สำนึก เขาจะมีพฤติกรรมและบุคลิกภาพโน้มเอียงไปในทางบวก เช่น ความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก เห็นคุณค่าในตนเอง มีพลังกำลังใจ รู้จักควบคุมอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เห็นอกเห็นใจผู้อื่น สุขุมรอบคอบ ฯลฯ ในทางตรงกันข้าม หากบุคคลมีข้อมูลด้านลบจำนวนมากในจิตใต้สำนึก จะมีพฤติกรรมตลอดจนบุคลิกภาพโน้มเอียงไปในทางลบ เช่น วิตกกังวลต่อปัญหามากเกินไป หวาดกลัว โดยไม่คิดหาเหตุผล หรือมีข้อแก้ตัวโดยหาเหตุผลมาสนับสนุนเพื่ออธิบายว่าตนเองไม่มีความสามารถ ล้มเลิกการทำงานที่ทำทายเป็นเพราะเผชิญอุปสรรคเพียงเล็กน้อย ทำให้ประสบความสำเร็จในชีวิตได้ยาก ติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างไม่มีความสุขเท่าที่ควร มีพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดปัญหาทั้งต่อตนเองและสังคม เช่น โรคซึมเศร้า ดิฉันเสพติดและการพนัน ฯลฯ กล่าวได้ว่า ภาพพจน์ต่อตนเองเปรียบเสมือนจุดเริ่มต้นของความสำเร็จ ความล้มเหลวหรือความสุขของบุคคล การเปลี่ยนแปลงภาพพจน์ของตนเองทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงนิสัย ทักษะ บุคลิกภาพ ความสามารถ รวมทั้งการดำเนินชีวิตได้เป็นอย่างดี

ลักษณะเด่นชัดของผู้มีภาพพจน์ตนเองด้านบวกแสดงออกโดยมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง เห็นคุณค่าในตนเอง ตลอดจนเพื่อแผ่ความรู้สึกที่ดีงามนี้ไปยังผู้อื่นด้วย เขายอมรับถึงความสามารถที่แตกต่างจากผู้อื่น โดยไม่จำเป็นต้องนำตนเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่น ลักษณะดังกล่าวสามารถสรุปด้วยแผนภาพ ดังนี้

บุคคลมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง → มีความรู้สึกที่ดีต่อผู้อื่น → มีความรู้สึกที่ดีต่อครอบครัว
หน่วยงาน โลก และทุกสรรพสิ่ง → มีเสน่ห์ น่ารัก และ มีความสุข

แผนภาพที่ 9 แสดงบุคลิกลักษณะของผู้มีภาพพจน์ที่ดีต่อตนเอง

การสร้างภาพพจน์ของตนเองด้านบวก สามารถกระทำได้ด้วยกิจกรรม ดังนี้

2.1 การใช้คำพูดด้านบวกกับตนเองและผู้อื่น (Auto-suggestion) การใช้คำพูดด้านบวกกับตนเองเป็นการเปลี่ยนข้อมูลในจิตใต้สำนึกด้วยการใส่ข้อมูลทางบวก เช่น มีความสามารถ ทำได้ดีทีเดียว มีความพยายาม รอบคอบดีจัง ทำงานเร็วและเรียบร้อย ฯลฯ กิจกรรมนี้สามารถปฏิบัติได้ง่ายๆ โดยเลือกประโยคคำพูดด้านบวกเพียงประโยคเดียวแล้วพูดซ้ำๆ 5-10 รอบ ปฏิบัติวันละ 2 ครั้ง ในสภาวะที่คลื่นสมองต่ำ เช่น ช่วงก่อนนอนหรือเพิ่งตื่นนอน ในขณะเดียวกันบุคคลต้องหมั่นสังเกตคำพูดด้านลบในสมองของตน หากได้ยินคำพูดด้านลบ เช่น ไม่ได้เรื่อง ผิดอีกแล้ว ทำไม่ได้ เป็นจุดอ่อนของเรา เป็นเวรเป็นกรรม ฯลฯ ต้องรีบเตือนตนเองโดยพูดในใจว่า เลิกคิด แล้วแทนที่คำพูดลบนั้นด้วยคำพูดบวกแทน นอกจากนี้ การฟังคำพูดด้านบวกจากบุคคลรอบข้าง คำพูดดีๆ จากคนในครอบครัว เพื่อน หรือจากสื่อต่างๆ บทสวดมนต์ หนังสือดีๆ ล้วนแล้วแต่ช่วยเพิ่มพลังทางบวกทั้งสิ้น หากบุคคลพูดดีกับตนเองเสมอๆ ฟังคำพูดบวกจากผู้อื่นเป็นประจำ ข้อมูลด้านลบที่เคยประทับในจิตใต้สำนึกจะค่อยๆ ลดลงเรื่อยๆ กลายเป็นคนที่มีความสบายใจ สุขใจ มีภาพพจน์ตนเองด้านบวก มีความคิด พฤติกรรมต่างๆ ที่เปลี่ยนไปในทางบวกมากขึ้น สอดคล้องกับความเชื่อของนักบวชหลายท่านที่ว่า เราคิดอย่างไร จิตใจของเราก็เป็นอย่างนั้น (as you think so you become) ท่านทั้งหลายจึงให้ความสำคัญต่อการใช้ความคิดในทางที่ดี (Power of positive thinking) (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542)

2.2 พลังจินตนาการ (Power of Imagination) โดยการใช้คำพูดให้เห็นภาพหรือเกิดจินตนาการ ซึ่งมีอิทธิพลยิ่งใหญ่ต่อจิตใจของมนุษย์ พลังจินตนาการมีความสัมพันธ์อย่างยิ่งกับการเปลี่ยนแปลงภาพพจน์ของตนเอง เพราะทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิตมนุษย์เริ่มต้นจากความคิดหรือจินตนาการ ถ้าเราจินตนาการถึงเรื่องเลวร้าย หายนะ เสรีาเสียใจที่เกิดขึ้นกับตนเอง การรับรู้

ภาพพจน์ของตนเองย่อมแตกต่างจากการจินตนาการถึงเรื่องที่ตนเองประสบความสำเร็จ สมหวัง เอาจนระความยากลำบากต่างๆมาได้

กิจกรรมการฝึกหัดจินตนาการเริ่มจาก ฝึกการผ่อนคลาย โดยผ่อนคลาย สภาวะร่างกายและจิตใจ ด้วยการหายใจเข้าและหายใจออกลึกๆ และกำหนดสติอยู่ที่ลมหายใจเพื่อ สร้างสมาธิ หลังจากนั้น สร้างภาพในใจของสถานที่ที่ตนเองชอบ และมีความสุข เช่น ป่าโปร่ง ภูเขา น้ำตก ลำธาร หรือสถานที่ส่วนตัว (สุกัญญา ลิ้มสุนันท์, 2543) เนื่องจากการฝึกจินตนาการที่ดี ควรใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าให้มากที่สุด ภาพและเสียงถือเป็นหัวใจสำคัญที่สุดของพลังจินตนาการ ผู้ฝึกจึงควรฝึกสร้างภาพรายละเอียดของสิ่งแวดล้อม เช่น สร้างภาพในใจว่าตนเองอยู่ในห้องนอน ตำรวจรายละเอียดของภาพในใจที่สร้างขึ้น สี ประตุ หน้าต่าง ฝ้าม่าน โต๊ะหนังสือ เป็นต้น ฝึกความรู้สึกสัมผัสกลิ่นและรส โดยสร้างภาพในใจของตนเองถึงมะนาว ดมกลิ่นมะนาวและรับรู้ กลิ่นมะนาว สร้างภาพในใจกำลังรับประทานมะนาวและรับรู้รสมะนาว ฝึกการรับสัมผัสเสียง โดยสร้างภาพในใจเป็นทะเล น้ำตก สร้างภาพในใจตนเองได้ยินเสียงคลื่น เสียงน้ำตก และฝึกการ มองสี โดยสร้างภาพในใจเป็นจุดสีเหลือง ซึ่งเคลื่อนเข้ามาหาตนเองจนภาพเต็มตา และควบคุมการ เคลื่อนที่ของสีเหลืองให้ไกลจากสายตาทิ้งๆจนภาพหายไป กระทำซ้ำ แล้วเปลี่ยนเป็นสีอื่นๆ ด้วยวิธีเดียวกัน

กิจกรรมฝึกจินตนาการเพื่อทำให้คลื่นสมองต่ำควรให้บุคคลนึกถึงเหตุการณ์ด้าน บวกต่างๆที่เกิดขึ้นแล้วหรืออยากให้เกิดขึ้นในชีวิต เช่น ได้รับคำยกย่องชมเชย อยู่ใกล้คนที่รัก อยู่ท่ามกลางธรรมชาติ โดยการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าให้มากที่สุด ใช้เวลาวันละ 2-3 นาที และ ฝึกบ่อยๆ เป็นเหมือนการฝึกออกกำลังกายให้สมอง ตัวอย่างเช่น หลับตา นั่งสบายๆ ผ่อนคลาย ทุกส่วนของร่างกาย หายใจลึกๆ ซ้ำๆ เข้าออก 3 ครั้ง เห็นภาพเราเดินไปขึ้นรถ ขยับรถออกไปยัง ชนบท เบื้องหน้าของเราเป็นท้องทุ่งหญ้าที่เขียวขจี เราได้สูดอากาศที่บริสุทธิ์ ได้ยินเสียงนกร้อง ไบไม้ไผ่ เห็นภาพเราเดินอยู่บนท้องทุ่งหญ้าที่เขียวขจีนี้ตามลำพัง เท้าของเราสัมผัสกับพื้นดินและ พื้นหญ้า รู้สึกถึงพลังของธรรมชาติผ่านปลายเท้าเข้ามายังทุกส่วนของร่างกายเรา เบื้องหน้าของเรา เห็นพระอาทิตย์ที่กำลังตกจนลับขอบฟ้า เรารู้สึกผ่อนคลายที่สุด อีสรระที่สุด สูดหายใจลึกๆ เอา พลังจากธรรมชาติ เข้ามาเต็มปอด เรา รู้สึกมีความสุขที่สุด อยู่กับความ รู้สึกนี้สัก 2-3 นาที

2.3 ภาวะแห่งการรับรู้ (Trance) มีความเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงภาพพจน์ ตนเอง ด้วยความเชื่อที่ว่าเมื่อจิตใจของคนเราสงบที่สุด สมองสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ สูงสุดเช่นกัน ในสภาวะที่จิตใจสงบ เยือกเย็น ผ่อนคลาย สมองส่งคลื่นอัลฟา ซึ่งมีความถี่ประมาณ 8-13 รอบต่อวินาที เป็นคลื่นสมองที่มีจังหวะช้า ขนาดใหญ่และมีพลังงานมาก ทำให้ร่างกาย มนุษย์ตื่นตัวพร้อมปฏิบัติกิจกรรมต่างๆได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เพราะเป็นสภาวะที่สมบูรณ์ แบบที่สุดที่จิตใจสำนึกมีสภาพคล้ายฟองน้ำสามารถซึมซับ หรือรับข้อมูลใหม่ๆเข้ามาได้อย่าง รวดเร็ว การเปลี่ยนแปลงภาพพจน์ตนเองทางบวกจึงสามารถกระทำได้ง่ายและรวดเร็ว กิจกรรม

เพื่อสร้างภาพพจน์ตนเองด้านบวก เริ่มจากการจงใจให้เข้าสู่สภาวะอัลฟาด้วยเสียงเพลงและจินตนาการ หลังจากนั้น ก็กรนำเข้าข้อมูลด้านบวกเข้าไปในจิตใต้สำนึกโดยใช้คำพูดด้านบวก ทั้งการพูดกับตนเองและฟังจากผู้อื่น

กิจกรรมลักษณะหนึ่งเพื่อจงใจเข้าสู่สภาวะคลื่นสมองต่ำที่เรียกว่า

คลื่นอัลฟา ปฏิบัติได้ ดังนี้ หาที่นั่งหรือที่นอนสงบๆ เปิดเพลงคลาสสิกเบาๆ เพื่อสร้างบรรยากาศผ่อนคลาย ใช้ท่าอาสนะที่เรียกว่า ท่าสวาสนะหรือท่าชากศพของโยคะ โดยนอนหงาย แยกขาจากกันเล็กน้อย มือวางอยู่ข้างลำตัว ห่างจากลำตัวเล็กน้อย มือแบออก ปล่อยอวัยวะทุกส่วนตามสบาย ศีรษะไม่หนุนหมอนเพื่อให้เลือดไปเลี้ยงทุกส่วนได้ทั่วถึง หลับตานิ่งๆ หายใจช้าๆ สำนวณลมหายใจเข้า ออกทุกขณะ จินตนาการตาม ดังนี้ หายใจลึกๆ ช้าๆ เวลาหายใจเข้าท้องป่อง เวลาหายใจออกท้องยุบ ตัดความคิดเกี่ยวกับเรื่องอื่นๆออกให้หมด เวลานี้เรารู้สึกผ่อนคลายที่สุด เท้าของเราผ่อนคลาย ขยับเท้าเล็กน้อย ขาของเราผ่อนคลาย ท้องของเราผ่อนคลาย อวัยวะภายในของเราผ่อนคลาย หายใจสบายๆ ลึกๆ ช้าๆ ลำตัว หน้าอกของเราผ่อนคลาย ไบหน้า ลูกตา กิ่งของเราผ่อนคลาย อวัยวะทุกส่วนในไบหน้าของเราผ่อนคลาย ไหล่ของเราผ่อนคลาย แขน มือ ขา ของเราผ่อนคลาย จิตใจของเราเบาสบายผ่อนคลาย ตัวของเราเบาแสนเบาเหมือนกับไม่มีน้ำหนัก เราจินตนาการว่า เราเดินอยู่ตามลำพังในท้องทุ่งของชนบทที่มีอากาศบริสุทธิ์ เราสูดหายใจเอาอากาศบริสุทธิ์เข้ามาเต็มปอด เรารู้สึกอิสระที่สุด ผ่อนคลายที่สุด เท้าของเราสัมผัสกับพื้นหญ้าพื้นดินที่เป็นธรรมชาติ เราได้ยินเสียงนกร้องที่ไพเราะ ได้ยินเสียงใบไม้ไหว เราเดินต่อไปตามลำพัง เรารู้สึกมีความสุขมาก เบื้องหน้าของเราเป็นชายหาดที่สวยงาม เราได้ยินเสียงคลื่นกระทบฝั่ง เบื้องหน้าของเราคือ ดวงอาทิตย์ที่กำลังจะลับขอบฟ้า เราเห็นดวงอาทิตย์เคลื่อนต่ำลงต่ำลงจนลับของฟ้าไปแล้วเรากำลังนอนในท่าชากศพที่ชายหาดอย่างสงบตามลำพัง เรารู้สึกผ่อนคลายที่สุด อิสระที่สุด มีความสุขมากที่สุด ทุกส่วนในร่างกายของเราผ่อนคลาย เรากำลังอยู่ในสภาวะที่ผ่อนคลายที่สุด มือข้างขวาของเรารู้สึกหนัก หนัก หนัก หนักที่สุด เหมือนมีแผ่นเหล็กใหญ่มาวางทับมือข้างขวาของเรา มือข้างซ้ายของเรารู้สึกหนัก หนัก หนัก หนักที่สุด เหมือนมีแผ่นเหล็กใหญ่อีกแผ่นหนึ่งมาทับมือข้างซ้ายของเราไว้ เวลานี้มือข้างซ้ายและข้างขวาของเราหนักจนไม่สามารถขยับเขยื้อนได้ เวลานี้เท้าข้างขวาของเรารู้สึกหนัก หนัก หนัก หนักที่สุด เหมือนมีลูกตุ้มเหล็กมาถ่วงเท้าข้างขวาของเราไว้ เท้าข้างซ้ายของเราหนัก หนัก หนัก หนักที่สุด เหมือนมีลูกตุ้มเหล็กมาถ่วงเท้าข้างซ้ายของเราไว้ เท้าข้างซ้ายและข้างขวาของเรารู้สึกหนักมากจนไม่สามารถขยับเขยื้อนได้ เวลานี้มือข้างขวาของเรารู้สึกหนักมากจนไม่สามารถขยับเขยื้อนไปได้แล้ว เวลานี้มือข้างขวาของเรารู้สึกร้อน ร้อน ร้อน ร้อนมาก เหมือนมีขดลวดไฟอยู่ในมือข้างขวาของเรา เวลานี้มือข้างซ้ายของเรา รู้สึกร้อน ร้อน ร้อน ร้อนมาก เหมือนมีขดลวดไฟอยู่ในมือข้างซ้ายของเรา มือข้างขวาและข้างซ้ายของเรา รู้สึกหนักและร้อนมาก เวลานี้เท้าข้างขวาของเรา รู้สึกร้อน ร้อน ร้อน ร้อนมาก เหมือนมีขดลวดไฟอยู่ในเท้าข้างขวาของเรา เวลานี้เท้าข้างซ้ายของเรา รู้สึกร้อน ร้อน ร้อน ร้อนมาก เหมือนมี

ขดลวดไปอยู่ในเท้าข้างซ้ายของเรา มือและเท้าของเรารู้สึกหนักและร้อนมาก เราไม่สามารถขยับเขยื้อนมือและเท้าของเราได้แล้ว ลมหายใจของเรารู้สึกเบาสบายผ่อนคลาย เวลานี้ท้องของเรา รู้สึกร้อน ร้อน ร้อนร้อนมาก เหมือนกับมีน้ำที่กำลังเดือดอยู่ในท้องของเรา หน้าผากของเราเย็นสบาย รู้สึกเหมือนมีลมเย็นพัดผ่านหน้าผากของเรา เวลานี้เรากำลังอยู่ในสภาวะผ่อนคลายที่สุด..... เมื่อผู้ฝึกต้องการกลับสู่สภาวะปกติ ใช้คำพูด ดังนี้ “ จะนับ 1 ถึง 10 เมื่อนับถึง 10 เราจะรู้สึกตัวตื่นอีกครั้ง เราจะรู้สึกสดชื่น กระปรี้กระเปร่า แข็งแรง มีความรักให้กับตัวเองและผู้อื่นอย่างที่ไม่เคยรู้สึกมาก่อน หนึ่ง สอง สาม สี่ ห้า พลังต่างๆกลับคืนมาสู่ตัวเรา เรา รู้สึกแข็งแรงที่สุด สดชื่นที่สุด มีความสุขที่สุด เรากลายเป็นคนอารมณ์ดี ยิ้มแย้ม แจ่มใส มีเสน่ห์ น่ารัก คิดและพูดแต่สิ่งที่เป็นบวกแก่ตนเองและผู้อื่น หก เจ็ด แปด เก้า สิบ ขยับมือขยับเท้า พลิกซ้าย ขวาแล้วลุกขึ้น” (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2543) จุฑาภรณ์ สกุลศักดิ์ (2548) ได้กล่าวว่า อาสนะท่าซากศพนี้ ทำให้ระบบประสาทได้รับการผ่อนคลายอย่างสมบูรณ์ เป็นท่าปฏิบัติที่ดีที่สุดสำหรับอาการนอนไม่หลับ การปฏิบัติ 1 นาทีของท่านี้ เท่ากับการนอนหลับถึง 1 ชั่วโมง

3. การให้พลังทางบวก (Empowerment) หรือการให้ความรัก ซึ่ง เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2545) ได้กล่าวถึง การให้พลังทางบวกว่าเป็นการใช้ความคิด คำพูด หรือการกระทำที่ทำให้ตัวเราและผู้อื่นมีพลังด้านบวกเพิ่มมากขึ้น บุคคลที่ได้รับพลังทางบวกมากก็จะกลายเป็นคนที่คิดด้านบวก ทำด้านบวก ในทางกลับกัน การให้พลังทางลบ (SAP) หรือการดูแคลิ เป็นการใช้ความคิด คำพูดและการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นมีพลังด้านบวกในตัวลดน้อยลง เมื่อบุคคลได้รับความรักหรือได้รับพลังด้านบวกน้อยจะกลายเป็นคนที่มีความคิดด้านบวกและทำด้านบวกน้อยลงด้วย ผลลัพธ์จากการได้รับพลังทางบวกทำให้บุคคลรู้สึกสดชื่น มีพลัง มีกำลังใจเผชิญและฟันฝ่าปัญหาอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตอย่างแข็งแกร่ง อดทน มีมุมมองปัญหาอุปสรรคที่ยากเป็นเรื่องท้าทายที่สามารถเอาชนะได้ มองโลกมองชีวิตด้านบวก มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นมากยิ่งขึ้น ในทางตรงกันข้าม ผลลัพธ์ที่ได้จากพลังทางลบ ไม่ว่าจะอยู่ในลักษณะของการกล่าวโทษตนเองหรือผู้อื่น การพูดดูถูกเหยียดหยามหรือทำให้รู้สึกด้อยคุณค่า การใช้ความรุนแรง ล้วนทำให้ตนเองและผู้อื่นสูญเสียความเชื่อมั่นในตนเองและอำนาจในการควบคุมปัญหา และทำให้สัมพันธ์ภาพยุติลงในเวลาอันสั้น

การให้ความรัก การให้พลังทางบวกสามารถทำได้ด้วยการแสดงพฤติกรรมทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ในรูปแบบกิจกรรม ดังนี้

3.1 ยิ้ม รอยยิ้มเป็นสัญลักษณ์ที่สำคัญที่สุดข้อหนึ่งของคนที่คิดด้านบวก การให้รอยยิ้มกับผู้อื่นมีความหมายว่า เราให้เกียรติและมีความเคารพให้กับบุคคลนั้น บุคคลทุกคนล้วนแต่ต้องการได้รับเกียรติ การยอมรับ ความเคารพจากผู้อื่นด้วยกันทั้งสิ้น เมื่อเรายิ้มให้กับใครก็เหมือนกับกำลังเติมพลังให้บุคคลผู้นั้น นอกจากนี้ รอยยิ้มยังช่วยทำให้จิตใจผ่อนคลาย ลดความวิตก

กังวล มีความมั่นใจ สร้างมิตรภาพและความจริงใจ บุคคลจึงควรฝึกยิ้มเสมอๆบ่อยๆยิ้มให้กับทุกคนที่เรายิ้มให้ได้ ในลักษณะที่ยิ้มออกมาได้โดยง่ายอย่างจริงใจ (ละเอียด จงกลณี, 2546)

3.2 ชม เป็นการพูดถึงส่วนที่ดีๆ ของคนๆนั้น มนุษย์ทุกคนต่างก็อยากได้ยินคนอื่นพูดถึงส่วนที่ดีของเรา คำชมจึงเปรียบได้กับน้ำทิพย์ที่ชโลมจิตใจมนุษย์ให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดกำลังใจเผชิญและต่อสู้ปัญหา นอกจากนี้ คำชมยังเป็นคำพูดสร้างพลังที่มีรากฐานอยู่บนความเป็นจริง เป็นเสมือนการให้กำลังใจที่อ้างอิงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง (แสงอุษา โลจนานนท์ และ กฤษณ์ รุยาพร, 2543) เช่น หากผู้อื่นกระทำพฤติกรรมที่ดิ่งงาม การชมเป็นการบอกเขาว่าสิ่งที่ปฏิบัตินั้นดีแล้ว

3.3 สบตา ความรู้สึกต่างๆของเราสามารถส่งออกมาได้ทางดวงตา หากผู้อื่นสบตาและมองเราด้วยความรู้สึกที่ดี ชื่นชม ย่อมก่อให้เกิดความรู้สึกอบอุ่น เชื่อมมั่นในตนเอง อยากทำสิ่งดีๆให้กับตนเองและคนรอบข้าง เพื่อเป็นการเพิ่มพลังให้กับตัวเองและผู้อื่น บุคคลจึงควรฝึกสบตากับคู่สนทนาด้วยความรู้สึกที่ดีเสมอๆ

3.4 สัมผัส การสัมผัสมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อชีวิตมนุษย์ นักจิตวิทยาผู้มีชื่อเสียงท่านหนึ่งได้กล่าวไว้ว่า คนเราต้องการการสัมผัสอย่างน้อยวันละสี่ครั้งเพื่อการมีชีวิตรอด แปลครั่งเพื่อการมีชีวิตอยู่อย่างปกติ และสิบสองครั้งเพื่อการมีชีวิตอย่างมีความสุข การสัมผัสช่วยถ่ายทอดพลังแห่งความรัก ความอบอุ่นให้แก่ผู้รับ

3.5 สวัสดิ์ การสวัสดิ์ด้วยการไหว้แบบชาวตะวันตกเป็นการเพิ่มพลังด้านบวกให้กับตนเองและผู้อื่น การสวัสดิ์จนเป็นนิสัยทำให้เราลดอัตราของตนเองลง มีความเคารพให้กับผู้อื่นและตนเองมากขึ้น และเป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยสร้างและรักษาสัมพันธภาพที่ดี

4. การปฏิบัติและการฝึกฝน

สักการ ผู้ก่อกำเนิดแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส ได้กล่าวว่า ความคิดและการกระทำเป็นตัวกำหนดอุปนิสัย คุณลักษณะ และชะตาชีวิตของเรา ดังนี้

ความคิด \Rightarrow การกระทำ \Rightarrow อุปนิสัย \Rightarrow คุณลักษณะ \Rightarrow ชะตาชีวิต

แนวคิดนี้จึงเน้นเรื่องการปฏิบัติตัวเป็นอย่างยิ่ง โดยเชื่อว่าความสำเร็จของคนเราขึ้นอยู่กับการปฏิบัติตนถึง 95% ส่วนที่เหลืออีก 5% เป็นเรื่องของทฤษฎี การปฏิบัติซ้ำๆ หรือกระทำซ้ำๆ จึงเป็นหัวใจสำคัญของแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส การที่บุคคลจะเป็นคนที่ประสบความสำเร็จจึงขึ้นอยู่กับการปฏิบัติตนหรือการกระทำที่สม่ำเสมอในชีวิตประจำวันนั่นเอง ถ้าบุคคลต้องการเปลี่ยนแปลงตนเอง ต้องเริ่มที่การกระทำหรือการปฏิบัติตัวในชีวิตประจำวันของตน (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2545)

สรุปได้ว่า หลักการจัดกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่กล่าวมานั้นช่วยในการพัฒนาบุคคลในทุกๆด้านทั้งร่างกาย จิตใจที่เข้มแข็ง มีสติ ความคิดสร้างสรรค์ ความคิดทางบวก

พัฒนาจิตใจและปัญญาในระดับสูง รวมถึงการพัฒนาให้บุคคลมีความรู้ทางวิชาการและวิชาชีพ สิ่งเหล่านี้ถือเป็นเป้าหมายปลายทาง ที่มีความแตกต่างอย่างสิ้นเชิงกับการพัฒนาด้วยกิจกรรมการศึกษาประเภทอื่นๆ

ตอนที่ 5 หลักการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning)

ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน

อาชัญญา รัตนอุบล (2545) ให้ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การเรียนรู้ที่กลุ่มผู้เรียนและผู้สอนทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาแนวคิดและความรู้ที่มีความหมายโดยอาจร่วมกันแก้ไขปัญหาใดปัญหาหนึ่งที่เกิดขึ้นร่วมกัน ด้วยการสร้างแผนการทำงานและกิจกรรมร่วมกัน เน้นที่การทำงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจร่วมกัน มีการสื่อสารปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ส่งเสริมให้ผู้เรียนนำประสบการณ์เรียนรู้ ทั้งในและนอกชั้นเรียนมาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม

Smith และ MacGregor (1992) ให้ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง กลวิธีการทางการศึกษาที่ซับซ้อนเกี่ยวข้องกับการเชื่อมต่อพลังปัญญาโดยผู้เรียนด้วยกันเอง หรือระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม 2 คน หรือมากกว่านั้น ร่วมกันค้นหาเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการแก้ไขปัญหาหรือความหมายหรือการสร้างผลงานร่วมกัน กิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันมีเป้าหมายสำคัญคือให้ผู้เรียนเกิดการสืบสวนหรือประยุกต์เนื้อหาในหลักสูตร ในห้องเรียนรู้ร่วมกันทุกคนเป็นผู้มีส่วนร่วม ทำงานร่วมกันกับสมาชิกในกลุ่มย่อย ทั้งคำถาม ปัญหา และเรื่องที่ทำทายเป็นสิ่งผลักดันให้กิจกรรมกลุ่มดำเนินต่อไป

Arend (1994) ให้ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง วิธีการเรียนที่จัดให้ผู้เรียนได้ร่วมทำงานเป็นกลุ่มย่อย โดยให้สมาชิกทุกคนรับผิดชอบต่อความสำเร็จของกลุ่มร่วมกัน สมาชิกช่วยกันทำงานให้สำเร็จโดยมีจุดมุ่งหมายร่วมกัน มีการร่วมคิด ร่วมทำงานอย่างเต็มความสามารถ อภิปรายแสดงความคิดเห็นร่วมกันภายใต้บรรยากาศที่เคารพให้เกียรติกันและกัน จนกระทั่งงานบรรลุเป้าหมายความสำเร็จ

Barkley, Cross and Major (2005) ให้ความหมายของการเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การทำงานร่วมกับผู้อื่น ในทางปฏิบัติคือผู้เรียนทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่มย่อยเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้ร่วมกันเป็นการเรียนรู้โดยผ่านการทำงานเป็นกลุ่มมากกว่าการทำงานเพียงลำพัง ศัพท์เทคนิคอื่นๆที่ใช้เรียกสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ได้แก่ การเรียนรู้เป็นกลุ่ม (group learning) การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer-assisted learning)

สรุปได้ว่าการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการเรียนรู้ที่มีการเชื่อมต่อพลังสมองระหว่างผู้เรียนด้วยกันหรือระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ในการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนมีการวางแผนการทำงานร่วมกัน

ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อยเพื่อค้นหาความรู้ที่มีความหมาย แนวทางแก้ไขปัญหาหรือร่วมกันสร้างผลงาน ด้วยการพูดคุย อภิปรายปัญหาร่วมกัน ร่วมทำกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น มีการมอบหมายงานให้แต่ละคนรับผิดชอบและสามารถตรวจสอบได้โดยเพื่อนสมาชิก ภายใต้บรรยากาศของความร่วมมือกัน ให้เกียรติกันและกัน นำไปสู่ความสำเร็จร่วมกัน

แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานในการเรียนรู้ร่วมกัน

1. การเรียนรู้โดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered learning)

ผู้เรียนถือเป็นบุคคลสำคัญในสถานการณ์การเรียนรู้ เป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับว่ามีความสามารถในการคิดและเรียนรู้เพื่อตนเอง ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้อย่างถ่องแท้ด้วยตนเอง (Insight) ได้จากการเป็นผู้ลงมือแสวงหาสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ ทดลอง ค้นคว้าความรู้ต่างๆ และได้ค้นพบด้วยตนเอง นั่นคือ เมื่อผู้เรียนได้ลงมือทำกิจกรรมการเรียนรู้ เขาจะเกิดความรู้สึกรู้สึก (Sensation) เกี่ยวกับสิ่งที่กระทำ ความรู้สึกเช่นนี้ช่วยให้ผู้เรียนรับรู้ (Perception) หลักการแนวคิดของเนื้อหา อย่างไรก็ตาม การรับรู้ของผู้เรียนย่อมแตกต่างกันไปตามประสบการณ์เดิม สถิติปัญญา ความสามารถ ฯลฯ วิธีการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตรงกัน ได้ถูกต้องเหมาะสมและกว้างขวางยิ่งขึ้น ก็คือ ให้ผู้เรียนได้ร่วมวิเคราะห์ประสบการณ์เรียนรู้ โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งที่ตนได้รับรู้ ได้พบหรือรู้สึกระหว่างการทำงานในกลุ่ม ซึ่งทำให้เกิดการพัฒนาทางความคิดและปัญญา เห็นจริงในเนื้อหาที่เรียน เป็นการนำเอาสิ่งที่รับรู้มาผสานเข้าเป็นความคิดของแต่ละคน ผู้เรียนจึงเป็นผู้ค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง (เขาวพา เศษะคุปต์, 2522)

ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ร่วมกันเป็นการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ระดับสูงผ่านการทำงานร่วมกัน ได้แก่ การอภิปราย การเจรจาต่อรอง การแปลความ การจัดระบบข้อมูล การประยุกต์ในสถานการณ์ใหม่ๆ การทดลองและทำซ้ำ รวมถึงการร่วมกันแก้ปัญหา ผู้เรียนเป็นผู้ให้คำอธิบายหรือแสดงเหตุผลในมุมมองของตน จึงทำให้เกิดความเข้าใจและทบทวนข้อมูลมากขึ้น ผู้เรียนได้รับการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ การคิดวิพากษ์เมื่อต้องเผชิญกับความคิดที่ต่างจากตน และการตีความที่ไม่เหมือนกัน ผู้เรียนต้องพัฒนาวิธีการใหม่ๆ ทั้งการปฏิบัติ แหล่งความรู้เพื่อความสำเร็จของกลุ่ม ผู้เรียนจึงมีพื้นฐานและทำงานมากกว่าผู้เรียนที่เรียนตามลำพัง (Ingleton et al., 1969)

2. การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning)

Johnson & Johnson (2000) อธิบายการเรียนรู้จากประสบการณ์ว่ามีลักษณะคล้ายกับเมื่อบุคคลเรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมที่จำเป็นต้องทำหรือพฤติกรรมที่ดีๆ แล้วเข้าไปเกี่ยวข้องกับด้วยบ่อยๆ ซ้ำๆ เขามีแนวโน้มทำซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกระทั่งสามารถทำได้อย่างอัตโนมัติ ดูเหมือนเป็นรูปแบบพฤติกรรมที่เป็นนิสัย บุคคลเรียนรู้จากประสบการณ์ของตน มีการคิดแปลง แก้ไขอย่างต่อเนื่องเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติให้ดีขึ้น ดังนั้น การเรียนรู้จากประสบการณ์จึงมีผลกระทบต่อผู้เรียน 3 ส่วน คือ

กระตุ้นโครงสร้างทางปัญญาของผู้เรียน ทักษะคิดของผู้เรียนได้รับการดัดแปลง ปรับปรุง และทักษะของผู้เรียนแผ่ขยายกว้างขึ้น โดยลักษณะนี้ถูกเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน หากมีการเปลี่ยนแปลงจะเปลี่ยนโดยภาพรวมทั้งหมด

การเรียนรู้จากประสบการณ์ สามารถสกัดมาเป็นหลักการภายใต้ทฤษฎีของ Lewin ซึ่ง Johnson and Johnson (2000) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

1. การเรียนรู้จากประสบการณ์ที่มีประสิทธิภาพมีผลกระทบต่อโครงสร้างทางปัญญา ทักษะคิด ค่านิยม การรับรู้ และรูปแบบพฤติกรรมของผู้เรียน
2. บุคคลเชื่อความรู้ที่ตนค้นพบด้วยตนเองมากกว่าความรู้ที่ผู้อื่นนำเสนอให้ ผู้เรียนต้องสามารถทดสอบรูปแบบพฤติกรรมที่เป็นทางเลือกได้ การเรียนรู้อยู่บนพื้นฐานการสืบสวนและค้นพบเอง ซึ่งช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน
3. การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากกว่าเมื่อผู้เรียนเป็นผู้กระทำ เมื่อผู้เรียนเข้าถึงทฤษฎีความคิดรวบยอดหรือลงมือปฏิบัติ เขาจะเข้าใจได้สมบูรณ์ขึ้น ประมวลความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมได้มากขึ้นและคงไว้ได้ยาวนานกว่า
4. การเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา ทักษะคิด รูปแบบพฤติกรรมไม่สามารถแยกเป็นส่วนๆ ได้ สติปัญญา อารมณ์ความรู้สึก พฤติกรรมเป็นระบบที่เป็นองค์รวมทั้งหมดของบุคคล องค์ประกอบเหล่านี้เชื่อมโยงกันและมักเปลี่ยนทั้งหมดมากกว่าการเปลี่ยนแปลงแยกส่วน
5. ต้องกระทำการมากกว่าการให้ข้อมูลในการเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา ทักษะคิด และรูปแบบพฤติกรรม ต้องจัดการเรียนรู้ให้เข้ากับ “โลก” ของผู้เรียน โดยจัดสิ่งแวดล้อมทั้งทางกายภาพและจิตวิทยาให้ดึงดูดความสนใจและสนองความต้องการของผู้เรียน
6. พฤติกรรมที่เปลี่ยนไปเป็นสิ่งชั่วคราว นอกเสียจากว่าโครงสร้างทางปัญญา ทักษะคิดที่เป็นรากฐานสำคัญในเรื่องนั้นจะถูกเปลี่ยนไปด้วย
7. การเปลี่ยนแปลงในการรับรู้ของบุคคลและสภาพแวดล้อมทางสังคมเป็นสิ่งจำเป็นก่อนจะมีการเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา ทักษะคิด และพฤติกรรม ผู้เรียนต้องรับรู้ว่าคุณสามารถกระทำพฤติกรรมที่จำเป็นได้และต้องเห็นว่าพฤติกรรมนั้นเหมาะสมในสถานการณ์ ก่อนเข้าไปเกี่ยวข้องด้วย
8. ยังมีการสนับสนุน การยอมรับ และการให้ความใส่ใจกับสภาพแวดล้อมทางสังคมมากเท่าใด บุคคลยังมีอิสระมากขึ้นในการทดลองพฤติกรรมใหม่ๆ ทักษะคิด และโครงสร้างทางปัญญาใหม่
9. เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างถาวรในพฤติกรรม ทักษะคิด โครงสร้างทางปัญญา ต้องมีการเปลี่ยนทั้งตัวบุคคลและสภาพแวดล้อมทางสังคม เช่น บทบาทของบุคคล ความคาดหวังจากสมาชิกต้องเปลี่ยนถ้าต้องการให้เกิดการคงอยู่ของพฤติกรรม หรือโครงสร้างทางปัญญา การทำงาน

เป็นกลุ่มได้ผลดีมากกว่าการทำงานคนเดียว เพราะเป็นการเปลี่ยนทั้งบุคคลและสภาพแวดล้อมทางสังคมในเวลาเดียวกัน

10. การเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา ทักษะ และรูปแบบพฤติกรรมในบริบทของกลุ่มทำได้ง่ายกว่าในบริบทที่เป็นรายบุคคล

11. บุคคลจะยอมรับระบบโครงสร้างทางปัญญาใหม่ๆ ทักษะ และรูปแบบพฤติกรรมเมื่อเขายอมรับการเป็นสมาชิกในกลุ่มใหม่

นอกจากนี้ การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการเรียนรู้จากสถานการณ์ต่างๆ โดยตรงทั้งประสบการณ์ในชีวิตและการทำงาน ผู้เรียนอาจเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยตนเองหรือศึกษาจากประสบการณ์ที่ผู้อื่นจัดให้ก็ได้ โดยที่การเรียนรู้จากประสบการณ์มีหลักการสำคัญ (ซิดซงก์ ส. นันทนาเนตร, 2549) ดังนี้

1. การเรียนรู้จากประสบการณ์ให้ความสำคัญกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน การเรียนรู้มีความหมายเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาที่สอดคล้องกับความสนใจของตนเอง
2. ผู้เรียนจะซึมซับการเรียนรู้ได้ง่าย หากอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ความเครียด ความกดดันหรือความกลัวถูกทำให้ลดลงจนเหลือน้อยที่สุด
3. การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้คิดริเริ่มเองเป็นการเรียนรู้ที่คงทนมากที่สุดและสามารถนำไปใช้ได้มากที่สุด

3. ทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanist Theory)

Roger (1951) ได้ประยุกต์ปรัชญามนุษยนิยมเข้ากับการจัดการการศึกษาผู้ใหญ่ โดยได้เสนอการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยตั้งสมมติฐานไว้ ดังนี้

1. เราไม่สามารถสอนผู้อื่นได้โดยตรง เราเพียงแต่ช่วยอำนวยความสะดวกให้เขาเรียนรู้ เพราะบุคคลทุกคนอยู่ในโลกแห่งประสบการณ์ของตน สิ่งมีชีวิตมีปฏิสัมพันธ์ต่อสนาม (field) แห่งปรากฏการณ์ต่างๆ ตามที่แต่ละคนประสบและรับรู้
2. บุคคลจะเรียนรู้ได้ดีในสิ่งที่เขารับรู้และคิดว่า สิ่งนั้นมีส่วนช่วยส่งเสริมหรือช่วยให้เขาสามารถรักษาโครงสร้างภายในของตนได้ (Organization of self)
3. บุคคลจะต่อต้านและปฏิเสธประสบการณ์ที่เขาคิดว่า เป็นประสบการณ์ที่ต้องให้เขาเปลี่ยนแปลงโครงสร้างภายในของตน
4. ถ้าบุคคลอยู่ในสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่เขาคิดว่าข่มขู่โครงสร้างภายในของเขา บุคคลจะยิ่งยืนหยัดไม่ยอมปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม แต่ถ้าเขารู้สึกว่าตนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ไม่มีสิ่งใดทำให้เขาตึงเครียด เขาจะปรับตัวเองให้เข้ากับประสบการณ์ใหม่ๆ ได้

5. ประสบการณ์ทางการศึกษาที่จะมีประสิทธิภาพที่สุด ในการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ต้องเป็นประสบการณ์ที่ไม่ข่มขู่ผู้เรียน เป็นประสบการณ์ที่ผู้เรียนสามารถจำแนก วิเคราะห์ องค์ประกอบของสถานการณ์ที่เขาประสบและรับรู้

ทฤษฎีมนุษยนิยมสามารถนำมาใช้จัดการเรียนการสอน (อุ๋นตา นพคุณ, 2527) ดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล อยู่ภายใต้การควบคุมของผู้เรียนเอง ผู้เรียนแต่ละคนมีประสบการณ์เดิม ความหมายส่วนตัว ทักษะและวิธีการต่างๆ ในการเรียนรู้ ผู้สอนจะอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้ ผู้เรียนเป็นผู้ควบคุมชี้นำตนเอง แสวงหาทรัพยากรและแหล่งเรียนรู้เอง ตัดสินใจเลือกวิธีปฏิบัติเอง
2. เน้นความต้องการของผู้เรียน ผู้เรียนจะได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอนหรือเพื่อนสมาชิกให้เกิดสัมพันธภาพที่ดี
3. ผู้เรียนทุกคนมีเอกลักษณ์ของตนเอง ควรได้รับการปฏิบัติด้วยความเคารพและยอมรับ ทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีความเสมอภาคกัน
4. วัตถุประสงค์สำคัญของการสอนเชิงมนุษยนิยม คือ ผู้เรียนสามารถค้นหาทักษะวิธีการต่างๆ ความหมายด้วยตัวของผู้เรียนเอง และผู้เรียนสามารถพัฒนาความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองและพัฒนาความเห็นคุณค่าในตนเอง
5. ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ปฏิบัติตนเป็นทรัพยากรที่ซื่อหุ่่น ปฏิบัติได้หลายบทบาทและพร้อมมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน

4. ทฤษฎีด้านพฤติกรรมนิยม (Behaviorism Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2541) อธิบายพื้นฐานความเชื่อของทฤษฎีนี้ว่าพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม พฤติกรรมที่เกิดขึ้นแปรเปลี่ยนไปเนื่องจากผลกระทบ (Consequences) ที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมนั้น โดยผลกระทบแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ผลกระทบที่เป็นตัวเสริมแรง (Reinforcer) ซึ่งทำให้พฤติกรรมของบุคคลเพิ่มขึ้นหรือคงอยู่ และผลกระทบที่เป็นตัวลงโทษ (Punisher) ซึ่งทำให้พฤติกรรมของบุคคลลดลงหรือยุติลง การเสริมแรงคือการทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้นซึ่งอาจเป็นการเสริมแรงบวกหรือเสริมแรงลบก็ได้ ตัวเสริมแรงมี 2 ประเภท คือ ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ ซึ่งมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงด้วยตัวมันเอง และตัวเสริมแรงทุติยภูมิ ซึ่งเป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการ เช่น คำชม รางวัล เป็นต้น นอกจากนี้ยังกล่าวถึง ตารางการเสริมแรงเพื่อให้เกิดการคงอยู่หรือยุติพฤติกรรม การเสริมแรงแบบทุกครั้งมีประโยชน์อย่างมากในการเสริมสร้างหรือพัฒนาพฤติกรรมใหม่เพราะช่วยทำให้พฤติกรรมใหม่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เมื่อเกิดการเรียนรู้แล้วจึงให้การเสริมแรงแบบเป็นครั้งคราวเพื่อให้เกิดการคงทนของพฤติกรรม

ในการเรียนรู้ร่วมกันนำหลักการมาใช้โดยคำนึงถึงการให้ตัวเสริมแรง เช่น คะแนน โบนัส รางวัล คำชมเชยต่อผลงานหรือการเรียนรู้ หรือพฤติกรรมเพื่อให้เกิดผลกรรมที่ต้องการ โดยการเลือกให้การเสริมแรงทุกครั้ง เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนและสมาชิกเพิ่มความพยายามบรรลุเป้าหมายกลุ่ม

5. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Learning) Bandura มีความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลมีปัจจัย 3 ส่วน คือ พฤติกรรม สภาพแวดล้อม และส่วนบุคคล ทั้ง 3 ส่วนนี้มีลักษณะกำหนดซึ่งกันและกัน ถ้าปัจจัยตัวใดเปลี่ยนไป อีกสองปัจจัยที่เหลือก็จะเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย Bandura (1986) กล่าวว่า ตัวแบบมีผลต่อพฤติกรรมของบุคคล 3 ด้าน คือ ช่วยให้ผู้บุคคลเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ ทักษะใหม่ซึ่งเป็นผลจากตัวแบบ มีผลในการระงับหรือยุติการระงับการแสดงพฤติกรรมของผู้ที่สังเกตตัวแบบ ขึ้นอยู่กับตัวแบบแสดงพฤติกรรมแล้วได้รับผลกระทบอย่างไร เป็นผลที่พึงพอใจหรือไม่ และช่วยให้พฤติกรรมที่เคยได้รับการเรียนรู้มาแล้วได้มีการแสดงออก หรือมีการแสดงออกเพิ่มขึ้น

ในการเรียนรู้ร่วมกันนำเรื่อง การเสนอตัวแบบ (Modeling) มาใช้โดยผู้สอนต้องสามารถอธิบายทักษะที่สำคัญในการเรียนรู้ร่วมกัน และทำให้ดูเป็นแบบอย่างชัดเจนได้ ช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจวิธีการตัดสินใจที่เขาต้องกระทำเมื่อเรียนรู้ในกลุ่ม ผู้สอนอาจใช้วิธีการแบ่งทักษะออกเป็นขั้น พฤติกรรมย่อยๆ เช่น ขั้นที่ต้องให้กลุ่มทำชิ้นงาน ต้องระบุนานให้ชัดเจน จัดตั้งการประชุม บริหารการประชุม สร้างข้อตกลงร่วมกันในการประชุม กำหนดกรอบเวลา เตือนสมาชิกกลุ่มเรื่องเวลา และระเบียบการประชุม เป็นต้น (Bosworth, 1994) นอกจากนี้ ผู้เรียนที่แสดงทักษะในการเรียนรู้ร่วมกันเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคนอื่นๆแสดงพฤติกรรมในลักษณะเดียวกันที่ได้เรียนรู้มาแล้ว จาก การสังเกตตัวแบบ

6. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism Theory)

ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เป็นทฤษฎีเรียนรู้ในกลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Psychology) โดยทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับธรรมชาติของมนุษย์ใน 2 ลักษณะ คือ เจริญจิตวิทยา และเชิงสังคมวิทยา ในด้านจิตวิทยามีแนวความคิดของนักจิตวิทยา 2 ท่านที่ให้ความสนใจกับการสร้างองค์ความรู้ คือ Jean Piaget และ Le Vygotsky สำหรับข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้มีดังนี้ (Magoon, 1997)

1. มนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตที่มีความรู้ ความรู้ที่มีอยู่ส่งผลต่อพฤติกรรม การตีความหมาย สิ่งรอบตัวที่พบ
2. มนุษย์สามารถควบคุมความคิด ความเข้าใจไว้ภายใน ถึงแม้ว่าปัจจัยแวดล้อมหรือมาตรฐานสังคมจะจำกัดไม่ให้แสดงความรู้สึกที่แท้จริงออกมา
3. มนุษย์สามารถสร้างหรือพัฒนาความรู้ขึ้นได้ด้วยตนเอง โดยพิจารณาบทบาท ความหมายของการสื่อสารที่ซับซ้อนได้ จัดการกับความซับซ้อนที่สังเกตเห็น และแสดงบทบาททางสังคมที่เหมาะสม หรือปรับบทบาททางสังคมได้

สุจินต์ วิสุทธิรานนท์ (2544) ได้อธิบายการเรียนรู้ไว้ ดังนี้

1. ผู้เรียนสร้างความหมายโดยใช้กระบวนการทางปัญญาของตน ความหมายไม่สามารถถ่ายทอดจากผู้สอนไปสู่ผู้เรียนได้ แต่เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นภายในสมองของผู้เรียนเองจากความสัมพันธ์ระหว่างประสาทสัมผัสของผู้เรียนกับโลกภายนอก โครงสร้างทางปัญญาหรือความรู้ที่ผู้เรียนมีนี้มักไม่สอดคล้องกับความรู้ทางวิทยาศาสตร์หรือที่ระบุไว้ในตำรา ผู้เรียนใช้ความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่เดิมนี้ในการคาดคะเนหรือทำนายเหตุการณ์

2. โครงสร้างทางปัญญาเป็นผลจากความพยายามทางความคิด จึงจัดเป็นกระบวนการทางปัญญา หากการใช้ความรู้เดิมของตนคาดคะเนเหตุการณ์ได้ถูกต้อง จะทำให้โครงสร้างทางปัญญาของเขาคงเดิมและมั่นคงยิ่งขึ้น แต่ถ้าคาดคะเนไม่ถูกต้อง ผู้เรียนจะสงสัยและคับข้องใจ เนื่องจาก ยังไม่สามารถปรับประสบการณ์ใหม่และประสบการณ์เดิมให้เข้ากันได้จึงเกิดภาวะความไม่สมดุล (Disequilibrium) ก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญาขึ้นในตัวบุคคล

3. โครงสร้างทางปัญญาเปลี่ยนแปลงได้ยาก การเชื่อมโยงระหว่างโลกภายในของผู้เรียนและโลกภายนอกเกิดขึ้นโดยผ่านประสาทสัมผัสและกลไกทางประสาท กระบวนการปัญญาเริ่มจากการรับประสบการณ์ เรืองราว และข้อมูลต่างๆเข้ามาสะสมเก็บไว้ ที่เรียกว่า การซึมซับหรือการดูดซึม (Assimilation) แต่หากประสบการณ์เดิมหรือความคาดหวังของผู้เรียนไม่สอดคล้องกับประสบการณ์ใหม่จากการสังเกต จะเกิดภาวะความไม่สมดุล (Disequilibrium) ภาวะความไม่สมดุลนี้ทำให้เกิดการปรับและจัดระบบ (Accommodation) โครงสร้างทางปัญญา นั่นคือ การปรับประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากันเป็นระบบหรือเครือข่ายทางปัญญาที่สามารถเข้าใจได้ จึงเกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญาใหม่ขึ้น

ในการเรียนรู้ร่วมกัน เมื่อแต่ละบุคคลได้ทำงานร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่กำหนด ความขัดแย้งของโครงสร้างทางปัญญาที่สัมพันธ์กับสังคมจะเกิดขึ้น ซึ่งทำให้เกิดภาวะความไม่สมดุลเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความสามารถในการรับมุมมองใหม่และการพัฒนาทางปัญญา การปรับและจัดระบบปัญญาเป็นผลมาจากการอภิปรายร่วมกันของสมาชิก

Johnson & Johnson (1994) ได้นำแนวคิดของ Vygotsky มาอธิบายการเรียนรู้ว่า ความคิดมีแหล่งกำเนิดจากสังคมด้วยการสื่อสารกับผู้อื่น ระบบคิดของบุคคลเป็นผลจากการสื่อสารในกลุ่มสังคมและไม่สามารถแยกจากชีวิตจริงได้ ความรู้จึงเป็นสิ่งที่ได้จากกระบวนการทางสังคม ถูกสร้างขึ้นจากความพยายามร่วมกันในการเรียนรู้ ความเข้าใจ และการแก้ปัญหาาร่วมกัน ผู้เรียนมีการพูดคุย แลกเปลี่ยนข้อมูลและสิ่งที่ตนได้หยั่งรู้ ได้ค้นพบจุดอ่อนในการให้เหตุผลของสมาชิกแต่ละคน ได้ร่วมกันแก้ไขข้อมูลของผู้อื่นให้ถูกต้อง ปรับความเข้าใจของตนให้เข้ากับความเข้าใจของผู้อื่น จนเป็นความเข้าใจร่วมกัน

7. กระบวนการกลุ่ม (Group Process)

กระบวนการกลุ่มเกิดขึ้นได้จากการที่กลุ่มบุคคลเข้ามาร่วมปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ การรวมกลุ่มที่มีลักษณะการทำงานร่วมกันต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ ได้แก่ การมีเป้าหมายร่วมกัน การมีบทบาทหน้าที่ในการดำเนินงานเพื่อความสำเร็จ กลุ่ม การติดต่อสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการทำงานร่วมกัน การประสานงานของสมาชิกในกลุ่ม การตัดสินใจในงานที่ทำร่วมกัน และการมีผลประโยชน์ร่วมกัน

กระบวนการกลุ่มมีความเชื่อพื้นฐานที่ทำให้เกิดความเข้าใจเมื่อบุคคลเรียนรู้ร่วมกัน ดังนี้ (วินิจ เกตุขำ และคมเพชร ฉัตรสุกกุล, 2522)

1. แต่ละคนมีความสามารถพิเศษ ความสามารถนี้เป็นประโยชน์ต่อการทำงานกลุ่ม สมาชิกที่มีความแตกต่างกันสามารถช่วยการดำเนินงานในกลุ่มได้

2. ประสบการณ์ที่ได้รับจากกลุ่ม ส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่มพัฒนาความสามารถพิเศษขึ้นมาและนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและกลุ่ม การเป็นสมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องร่วมมือและรับผิดชอบในการทำงานต่างๆ เขาจึงได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองให้มีความสามารถมากขึ้น ด้วยความช่วยเหลือจากกลุ่ม

3. แต่ละบุคคลมีอิทธิพลต่อกลุ่ม ในขณะที่เดียวกันกลุ่มก็มีอิทธิพลต่อแต่ละบุคคลเช่นกัน การทำงานร่วมกันก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สมาชิกมีโอกาสได้รับความรู้ ประสบการณ์ ได้แสดงความคิดเห็น ข้อมูลบางอย่างสามารถทำให้กลุ่มคล้อยตามหรือต่อต้านได้ กลุ่มเองก็มีอิทธิพลที่จะทำให้สมาชิกต้องปรับเปลี่ยนการกระทำเพื่อเป้าหมายกลุ่ม

4. กลุ่มช่วยส่งเสริมสมาชิกแต่ละคน ให้มีการพัฒนาทัศนคติทางสังคมที่ดี

หลักการใช้กระบวนการกลุ่มเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ มีดังนี้ (ทิสนา เขมมณี, 2522)

1. ผู้เรียนต้องมีส่วนร่วมกับการกิจกรรมเรียนรู้ให้มากที่สุด การจัดการศึกษาคควรมีชีวิตชีวา เร้าใจ ไม่เฉื่อยชา การเรียนรู้ด้วยกลุ่มมักกำหนดให้ผู้เรียนคิดค้น แสวงหาสิ่งที่ต้องการด้วยตนเอง ผู้เรียนได้เรียนรู้จากกลุ่ม กลุ่มจึงเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญที่ฝึกให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจและสามารถปรับตัวและทำงานร่วมกับคนอื่นได้ ผู้สอนเป็นผู้แนะนำช่วยเหลือการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนค้นหา และพบคำตอบด้วยตนเองทำให้จดจำได้ดีและยาวนาน อันนำไปสู่การปรับเปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมของผู้เรียน อาจถือได้ว่าผู้สอนเปรียบเสมือนผู้ร่วมเรียน

2. ผู้เรียนทุกคนเป็นแหล่งความรู้ เมื่ออยู่ในกลุ่มทุกคนมีส่วนในการแลกเปลี่ยนความรู้กันและกัน ดังนั้น การเรียนรู้จึงเกิดขึ้นได้หลายทางและในสภาพแวดล้อมต่างๆกัน

3. ผู้เรียนทุกคนต้องมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ต่อกัน การเรียนรู้ไม่ใช่งานส่วนตัว แต่เป็นความรับผิดชอบของทุกคนในกลุ่ม สมาชิกทุกคนจึงต้องช่วยกันให้เกิดการเรียนรู้ วิธีการหนึ่งที่น่ามาใช้ช่วยเหลือกัน คือ การให้ผลป้อนกลับ เพื่อปรับปรุงการกระทำของสมาชิกให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

4. การสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมความร่วมมือกัน สัมพันธภาพที่ดีของสมาชิกในกลุ่ม ทำให้เกิดการช่วยเหลืออย่างเต็มใจ พร้อมเพรียง แลกเปลี่ยนเรียนรู้กันอย่างสนิทใจ ลักษณะของกลุ่มที่ร่วมมือกันอย่างดี ได้แก่ มีความเข้าใจอันดีต่อกันของสมาชิกในกลุ่ม ยอมรับกันและกัน ยอมรับในเหตุผลและข้อโต้แย้งที่ต่างกัน ช่วยเหลือกันและกัน ไวต่อความรู้สึกของกันและกัน รวมถึงปฏิบัติได้อย่างถูกต้องเหมาะสม มีความเชื่อมั่นและศรัทธาในกันและกัน ให้เกียรติกันและกัน ประสานงานร่วมมือร่วมใจกันในการทำงาน ฯลฯ (กิตยวดี บุญเชื้อ, 2522)

5. มีการวิเคราะห์และอภิปรายกระบวนการต่างๆที่เกี่ยวข้องในการทำงาน เช่น กระบวนการทำงาน กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการตัดสินใจ ฯลฯ เนื่องจากกระบวนการเหล่านี้มีผลกระทบโดยตรงต่อผลการปฏิบัติงานกลุ่ม

หลักการสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้ร่วมกันอยู่บนพื้นฐานที่ว่า การเรียนรู้เป็นการกระทำทางสังคมอย่างปกติที่ผู้มีส่วนร่วมทั้งหลายพูดคุยกัน Smith และ MacGregor (1992) กล่าวถึงการเรียนรู้ร่วมกันอยู่บนสมมติฐานสำคัญ ดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้ที่มีความกระตือรือร้น เป็นกระบวนการที่สร้างสรรค์ ผู้เรียนจำเป็นต้องประมวลความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม ผู้เรียนไม่เพียงแต่รับเอาข้อมูลหรือแนวคิดใหม่เท่านั้น เขาต้องสร้างความรู้ใหม่จากสิ่งที่เรียนรู้นั้นด้วย
2. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับบริบท กิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันมีลักษณะเป็นงานหรือคำถามที่ท้าทายมากกว่าเริ่มต้นจากข้อเท็จจริง บ่อยครั้งที่เริ่มต้นจากปัญหาให้ผู้เรียนคิดหาเหตุผล บริบทที่ท้าทายผู้เรียนช่วยพัฒนาการใช้เหตุผลระดับสูงและทักษะการแก้ปัญหา
3. ผู้เรียนมีความหลากหลาย ผู้เรียนจะนำเอามุมมองที่หลากหลายเข้ามาในห้องเรียนที่ละกันทั้งพื้นฐานชีวิต รูปแบบการเรียนรู้ และแรงบันดาลใจ เมื่อผู้เรียนทำงานร่วมกันผู้สอนจะสังเกตเห็นรูปแบบการเรียนรู้ ประสบการณ์เดิม ความคิดที่แสดงออกผ่านทางตัวงาน มุมมองแตกต่างที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกัน ทำให้การเรียนรู้กระจ่างชัดเจนสำหรับผู้เกี่ยวข้องทั้งหมด เช่น ผู้เรียน สมาชิกในกลุ่ม ผู้สอน
4. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้จากการพูดคุย การร่วมกันวินิจฉัย ค้นหาความหมาย การให้ผลป้อนกลับกันและกัน ซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้มากขึ้น และสร้างความเข้าใจใหม่ให้กับทุกคน

สำหรับหลักการสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกันมี ดังนี้ (Barkley et al., 2005; Bruffee, 1995; Imel, 1991; Ingleton et al., 1969; Wiener, 1986)

1. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ต้องจัดให้ผู้เรียนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ อย่างทั่วถึงและเต็มที่ เชื่อมโยงความต้องการและความสามารถของผู้เรียนเข้าด้วยกันเพื่อนำมาใช้ วางแผนการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมเรียนรู้ รวมถึงกำหนดการจัดกิจกรรมเรียนรู้ซึ่งเป็นภารกิจ ร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนเป็นบุคคลสำคัญในสภาพการณ์เรียนรู้ ผู้เรียนจึงมี บทบาทสำคัญในการวางแผนการเรียนรู้ การค้นคว้า สำรวจหรือแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รับผิดชอบบทบาทหน้าที่และการเรียนรู้ของตนและเพื่อนสมาชิกร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์และ ประสานงานในกลุ่ม รวมถึงการประเมินผลการเรียนรู้

2. การร่วมกันทำงาน เน้นการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องร่วมมือกัน อย่างกระตือรือร้นในการทำงานให้ได้ตามวัตถุประสงค์ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนแบ่งหน้าที่ความ รับผิดชอบช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ พึ่งพาอาศัยกันและกัน ถ้าสมาชิกในกลุ่มเพียงคนเดียวทำงาน ของตนเสร็จขณะที่สมาชิกคนอื่นไม่ทำอะไรก็ไม่ถือว่าเรียนรู้ร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มอาจได้รับงาน ชิ้นเดียวกันหรือชิ้นงานที่ต่างกัน หรือโครงการใหญ่ หรืองานที่ซับซ้อน ที่ทำให้สมาชิกต้องแบ่ง กำลังทำงาน ผู้เรียนทุกคนก็ต้องทุ่มเทอย่างเท่าเทียมกันและรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จของ กลุ่ม นอกจากนี้ ในการทำงานร่วมกัน เน้นกระบวนการควบคุมกำกับผลงาน จึงต้องมีการวิเคราะห์ กระบวนการต่างๆที่ช่วยในการทำงาน ผู้สอนควรให้สมาชิกกลุ่มร่วมกันอภิปรายว่ากลุ่มของตนทำงาน บรรลุวัตถุประสงค์เพียงใด และจะทำให้สัมพันธภาพในการทำงานคงอยู่ได้อย่างไร (สาริพันธ์ สุภวรรณ, 2545)

3. การจัดประสบการณ์เรียนรู้ ให้ความสำคัญกับการให้ผู้เรียนได้ค้นหา ค้นพบคำตอบ ด้วยตนเอง ซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนเพราะเป็นการผสมผสานความรู้เดิมที่มีอยู่ แล้วเข้ากับความรู้ใหม่ที่ค้นหามา เกิดเป็นความรู้ที่เพิ่มขึ้นหรือความเข้าใจที่ลึกซึ้งหรือการสร้าง ความรู้ใหม่ในเรื่องนั้นผ่านการปฏิบัติโดยตรงของตนเอง ผู้เรียนย่อมจดจำได้ง่ายและคงทนกว่า นอกจากนี้ ประสบการณ์เรียนรู้ต้องเชื่อมโยงเดิมเต็มสู่เป้าหมายการเรียนรู้ ในขณะที่เดียวกันควร คำนึงถึงความเกี่ยวข้องกับวิถีการดำเนินชีวิตของผู้เรียน ความต้องการและความสนใจของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสคิดหาแนวทางที่จะนำความรู้ ความเข้าใจมาใช้ในชีวิตประจำวัน ภายใน บรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน ต้องการเปลี่ยนถ่ายอำนาจหน้าที่จากผู้สอนมายังกลุ่มผู้เรียน การเรียนรู้ ต้องให้ความเชื่อถือ ให้เกียรติผู้เรียน ในการทำงานกลุ่ม ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่มย่อยและ ระหว่างกลุ่มกับผู้สอน ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองมีอิสระ กล้าแสดงความคิดเห็น สามารถแลกเปลี่ยน เรียนรู้ ได้ดี รู้สึกมีวุฒิภาวะทางสังคมมากขึ้น ภายใต้บรรยากาศยกย่อง ให้เกียรติกัน สมาชิกก็พร้อม จะเปิดใจกว้างยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง ขัดแย้งกับตนเองได้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ว่า ความรู้ บางครั้งไม่ใช่ความจริงที่สรุปไว้แล้ว แต่เป็นผลจากกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม เช่น การสนทนา การสืบสวน การตรวจสอบวิธีคิดที่ต่างกัน การวิเคราะห์ การระดมสมอง การโต้แย้ง ฯลฯ ดังนั้น ความรู้ที่ได้รับจึงกลายเป็นความรู้ใหม่หรือแนวทางแก้ปัญหาใหม่ที่เป็นข้อตกลงร่วมกันในสังคม

ผู้สอนจึงมีบทบาทเป็นผู้จัดสภาพแวดล้อมให้มีบรรยากาศแห่งการแสวงหาคำตอบร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนหรือระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง

4. สมาชิกกลุ่มมีความแตกต่างกัน ถือเป็นคุณค่าประการหนึ่งของการเรียนรู้ร่วมกัน เพราะกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญ เมื่อผู้เรียนได้ทำงานร่วมกับเพื่อนสมาชิกที่แตกต่างจากตน ทำให้ได้รับแนวคิด พื้นฐานชีวิตและประสบการณ์ที่หลากหลาย สมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันสามารถช่วยเหลือกันในการดำเนินการกลุ่มได้ พร้อมกันนี้ยังเป็นสิ่งกระตุ้นให้สมาชิกได้พัฒนาตนเองให้พยายามทำกิจกรรมบางอย่างให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม การมีมุมมอง ประสบการณ์และความสามารถที่ต่างกันของแต่ละคนเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ ผู้เรียนทั้งที่มีประสบการณ์มากและประสบการณ์น้อยต่างได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ร่วมกัน กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีประสบการณ์มากเป็นผู้สร้างสูตรการคิดและประมวลความรู้จากมโนทัศน์ที่เรียนรู้เพื่ออธิบายให้สมาชิกคนอื่นเข้าใจ ในขณะที่ผู้เรียนที่มีประสบการณ์น้อยได้รับประโยชน์จากคำอธิบายของเพื่อนที่เข้าใจมากกว่า การเรียนรู้ในกลุ่ม ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะฟังอย่างเข้าใจ ทิศวิเคราะห์หิวพากย์ มีส่วนร่วมร่วมกันแก้ปัญหา

5. ผู้สอน มีบทบาทเป็นผู้ร่วมเรียน ผู้อำนวยการความสะดวกในการเรียนรู้ ช่วยชี้แนะผู้เรียนให้รู้จักเชื่อมโยงข้อมูลใหม่เข้ากับประสบการณ์เดิมหรือเรื่องที่เกี่ยวข้อง ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าถ้าประสบปัญหาอุปสรรคจะอย่างไร ช่วยให้ผู้เรียนรู้จักวิธีการเรียนรู้ อย่งไรก็ตามในการเรียนรู้ร่วมกันสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดความรู้ด้วยตนเองและรับผิดชอบตนเองให้มากที่สุด ดังนั้น ผู้สอนจะคอยให้ความช่วยเหลือโดยคำนึงถึงความรู้ ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน สนับสนุนการตัดสินใจของกลุ่ม เป็นสมาชิกในกลุ่มกับผู้เรียนที่ร่วมหาคำตอบของปัญหา ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้

สรุปว่า หลักการเรียนรู้ร่วมกันนั้นประกอบด้วย ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อยของผู้เรียน การจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่เอื้อให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเอง การมีสมาชิกกลุ่มที่มีความแตกต่างกันเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ชี้แนะและผู้ร่วมเรียน ทั้งนี้ด้วยความเชื่อพื้นฐานที่ว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม ที่ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ค้นหาคำความหมายและสร้างความเข้าใจร่วมกัน

ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้ร่วมกันมีลักษณะสำคัญ ดังนี้ (Barkley et al., 2005; Imel, 1991; Matthews et al., 1995; Smith and MacGregor, 1992)

1. การเรียนรู้ร่วมกันอยู่บนความเชื่อที่ว่า ผู้เรียนผสมผสานความรู้ใหม่ที่ได้มาเข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว เขาจะสร้างความรู้ ความคิดใหม่ในสมองผ่านกระบวนการดูจับข้อมูลซึ่งทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาสาระ การคงอยู่ขององค์ความรู้ใดๆเกิดจากปัจจัยลักษณะเฉพาะส่วนบุคคลและการมีส่วนร่วมทำงานเป็นกลุ่ม

2. สมาชิกทุกคนมีความรู้ จึงสามารถอภิปรายร่วมกันได้อย่างมีน้ำหนักน่าเชื่อถือ
3. การสร้างความเกี่ยวพัน การเรียนรู้ร่วมกันสนับสนุนให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นกับผู้เรียนด้วยกันเอง ผู้สอน หลักสูตรเนื้อหา และการเรียนรู้ของตนเอง
4. การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องการการร่วมมือกันและการทำงานเป็นทีม เนื่องจากผู้เรียนต้องเผชิญกับความแตกต่าง เขาต้องตระหนักและทำงานร่วมกับความต่างต่างนั้นให้ได้ จึงเป็นการเสริมสร้างความอดทนหรือแก้ปัญหาที่แตกต่าง ผู้เรียนต้องแสดงทักษะให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม ให้ความใส่ใจว่าผู้อื่นทำอะไร ความสามารถเหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญสำหรับชีวิตอยู่ในสังคม
5. กระบวนการทางสังคมที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน อยู่ในรูปการสนทนา การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น กิจกรรมเรียนรู้ร่วมกันเน้นย้ำการสืบสวน การสำรวจมโนทัศน์ใหม่ การตรวจสอบวิธีคิดที่ต่างกันในการแก้ปัญหา การระดมสมอง การวิเคราะห์ ฯลฯ
6. ทั้งผู้สอนและผู้เรียน ได้มีส่วนร่วมเรียนอย่างกระตือรือร้นในกระบวนการศึกษา ลำดับชั้น อำนาจและบทบาทของผู้สอนเปลี่ยนเป็นผู้อำนวยการสืบสวน ผู้ร่วมเรียน ผู้ชี้แนะ
7. การมีส่วนร่วมมาจากความสมัครใจและมีความรู้สึกลึกซึ้งเมื่อเข้าร่วมกลุ่ม
8. มีการสร้างจิตสำนึกเพื่อส่วนรวม
9. การเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนได้อยู่ในสังคมที่หลากหลาย ผู้เรียนจึงมีโอกาสได้เรียนรู้จากมุมมอง ประสบการณ์ของผู้ที่มีพื้นฐานชีวิตแตกต่างกัน
10. การเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนต้องนำพื้นฐานชีวิตทั้งหมดมาใช้อย่างเกิดผล ผู้เรียนแต่ละคนสร้างความรู้และมุมมองใหม่ รวมถึงมีการพัฒนาการเรียนรู้จากลักษณะเฉพาะของตน ทำให้เขาได้พัฒนาเกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต เมื่อผู้เรียนรวมเป็นกลุ่มก็เป็นการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้

Smith and MacGregor (1992) มองการเรียนรู้ร่วมกันเหมือนลักษณะของร่มที่โอบล้อมไว้ ด้วยกลวิธีทางการศึกษาที่สลับซับซ้อน มีความเกี่ยวพันกันทั้งผู้สอนและผู้เรียนที่เชื่อมต่อพลังสมองกัน แต่จากงานวิจัยและเอกสารจำนวนมากได้กล่าวถึง การเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันคล้ายกับเป็นรูปแบบเดียวกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการสังเคราะห์ลักษณะร่วม ลักษณะที่แตกต่างและความสัมพันธ์เชื่อมโยงของการเรียนรู้ทั้งสอง เพื่อสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเหมาะสม

ลักษณะร่วม ความแตกต่าง และความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้ร่วมมือ (Cooperative learning) และการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative learning) มีลักษณะพื้นฐานหลายประการเหมือนกันแต่จุดประสงค์และวิธีปฏิบัติต่างกัน ลักษณะที่เหมือนกันสามารถสรุปได้ ดังนี้ (Davidson, 1994; Johnson, Johnson, and Smith, 1998; Matthews et al., 1995)

1. พื้นฐานมาจากทฤษฎีจิตวิทยาทฤษฎีกลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Theory) ความรู้เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้น ค้นพบและก่อรูปขึ้น โดยผู้เรียน ผู้สอนเพียงสร้างเงื่อนไขที่ผู้เรียนสามารถสร้าง

ความหมายจากเรื่องที่เรียน โดยส่งข้อมูลนี้ผ่านไปยังโครงสร้างสมองที่มีอยู่และความรู้ที่อยู่ในหน่วยความจำระยะยาว ทำให้เกิดสร้างความรู้ต่อเนื่องไปในอนาคต

2. พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันทางบวก สมาชิกทุกคนจำเป็นสำหรับความสำเร็จ
 3. ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการสร้างความรู้ของตน การเรียนรู้เกิดขึ้นจากสิ่งที่ผู้เรียนกระทำเอง ไม่ใช่บางสิ่งที่กระทำต่อผู้เรียน ไม่ใช่การยอมรับความรู้จากผู้สอนหรือหลักสูตรเท่านั้น
 4. เป็นการเรียนในกลุ่มเล็กๆ ผู้เรียนมีส่วนร่วมทำกิจกรรมกลุ่มย่อย ผู้เรียนได้เชื่อมต่อกับความคิดกับสมาชิกในกลุ่มย่อย
 5. มีพฤติกรรมร่วมมือกันเรียนตามที่กำหนด มีเทคนิคที่ช่วยให้ผู้เรียนค้นพบความรู้จากการเรียนรู้
 6. มีกรอบการทำงานขึ้นอยู่กับกิจกรรมกลุ่ม แต่การเรียนรู้ร่วมมือมีการระบุโครงสร้างเข้มงวดกว่าและผู้สอนควบคุมสภาพในการเรียนรู้ทั้งหมด ส่วนการเรียนรู้ร่วมกันมีโครงสร้างน้อยกว่าและเป็นระบบเปิด
 7. แต่ละบุคคลมีความรับผิดชอบ กำหนดบทบาทหน้าที่ที่หลากหลายให้ผู้เรียน แต่การเรียนรู้ร่วมกันมีบทบาทน้อยกว่า แต่ละคนรับผิดชอบ ต้องทำหน้าที่ของตนในการเรียนรู้ในกลุ่ม
 8. ผู้สอนมีหน้าที่พัฒนาความสมรรถนะและความเป็นเลิศของผู้เรียน
 9. ใช้การสอนแบบบรรยายเป็นพื้นฐาน กำหนดให้ผู้เรียนทำชิ้นงานให้สำเร็จ
- สำหรับความแตกต่างกันของการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันมีลักษณะที่สำคัญคือปริมาณโครงสร้าง ปริมาณการตัดสินใจด้วยตนเอง บทบาทผู้สอน และสิ่งแวดล้อมทางวิชาการของแต่ละคน ซึ่งความแตกต่างเป็นเรื่องรายละเอียดในการปฏิบัติมากกว่าแนวคิดพื้นฐานในการทำงานร่วมกัน (Le Jeune, 1999) ในขณะที่ Bruffee (1995) พิจารณาความแตกต่างในอีกมุมมองว่าการจัดการศึกษาทั้ง 2 วิธีนั้น เป็นการจัดให้กับผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันด้านอายุ ระดับประสบการณ์และระดับการพึ่งพาอาศัยกัน ผู้วิจัยจึงได้ทำการสังเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกัน สรุปตามตาราง ดังนี้



ตารางที่ 2 การสังเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกัน

	การเรียนรู้ร่วมมือ	การเรียนรู้ร่วมกัน
ลักษณะพื้นฐาน	เป็นกลุ่มของกระบวนการที่ทำให้มีปฏิสัมพันธ์กันเพื่อบรรลุเป้าหมายที่เจาะจง (Panitz, 1997)	เป็นปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคล ไม่ใช่เพียงเทคนิคการเรียนการสอน (Panitz, 1997)
เป้าหมาย	ทำงานร่วมกันในลักษณะกลมกลืนเป็นหนึ่งเดียว สนับสนุนให้ค้นหาแนวทางแก้ปัญหา (Bruffee, 1995)	พัฒนาการพึ่งพาตนเอง (autonomous) การเชื่อมต่อ (articulate) การคิด (Thinking People) (Bruffee, 1995)
บทบาทผู้สอน	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้สอนเป็นศูนย์กลางของอำนาจ ควบคุมชั้นเรียนโดยสมบูรณ์และอย่างใกล้ชิด (Panitz, 1997; Rock, 1995a) - สังเกต ฟัง แทรกแซงในกลุ่มเมื่อจำเป็น (Metthews et al., 1995) 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้สอนกระจายอำนาจให้ผู้เรียนในกลุ่มย่อย (Panitz, 1997; Rockwood, 1995a) - กระตุ้นให้แสดงความคิดเห็น ชี้แนะข้อมูลที่จำเป็น สนับสนุนการอภิปราย (Metthews et al., 1995) - เป็นที่ปรึกษา สอบถามความก้าวหน้าของงาน (Panitz, 1997) - มีบทบาทเป็นสมาชิกในกลุ่มร่วมกับผู้เรียน - ผู้เรียนแบ่งปันอำนาจและยอมรับหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่มเพื่อทำงานร่วมกัน (Panitz, 1997)
ลักษณะผู้เรียน	<ul style="list-style-type: none"> - มีความสามารถในระดับต่างกัน จึงใช้กิจกรรมเรียนรู้หลากหลาย (Panitz, 1997) 	<ul style="list-style-type: none"> - สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ มีความสามารถ เป็นผู้ให้ความรู้กันได้ สมาชิกมีความสำคัญพอๆ กันสามารถอภิปรายร่วมกันได้ จึงเกิดเป็นชุมชนของผู้เรียนรู้ร่วมกัน (Metthews et al., 1995; Panitz, 1997)
วิธีการเรียนรู้	<ul style="list-style-type: none"> - กิจกรรมมีโครงสร้างชัดเจน แต่ละคนมีบทบาทชัดเจน ฟังการจัดการ การนำทางและความเข้าใจโดยผู้สอน (Le Jeune, 1999; Metthews et al., 1995) - ผู้สอนกำหนดบทบาทให้สมาชิกกลุ่ม (Panitz, 1997) - ผู้เรียนทำงานโดยใช้วัสดุอุปกรณ์เท่าที่ 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้เรียนร่วมกันพัฒนาการจัดการกิจกรรมกลุ่มเอง สร้างข้อตกลงร่วมกัน (Le Jeune, 1999; Metthews et al., 1995 ; Panitz, 1997;) - กลุ่มกำหนดบทบาทเอง มีบทบาทน้อยกว่า (Panitz, 1997) - สมาชิกกลุ่มรับผิดชอบตอบคำถามทั้งหมด ตัดสินใจสรุปถ้ามีข้อมูลเพียงพอ ถ้าสรุปไม่ได้ต้องหาแหล่งความรู้อื่นๆ (Panitz, 1997)

ตารางที่ 2 (ต่อ) แสดงการสังเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกัน

	การเรียนรู้ร่วมมือ	การเรียนรู้ร่วมกัน
	<p>จำเป็น ผู้สอนควบคุมการเรียนรู้แต่ละขั้นตอน (Panitz, 1997)</p> <p>- ช่วงเวลาของกลุ่มใช้ในการทบทวนและกระบวนการทำงานของกลุ่ม (Matthews et al., 1995)</p>	<p>- ชิ้นงานที่ต้องใช้วัตถุประสงค์พิเศษ ต้องกระจายให้สมาชิกในกลุ่มโดยกลุ่มเอง (Panitz, 1997)</p> <p>- กระบวนการทำงานกลุ่มไม่เป็นทางการ กลุ่มกำหนดกระบวนการทำงานและแสดงความเห็นสะท้อนกลับด้วยตนเอง (Matthews et al., 1995)</p>
ลักษณะงานกลุ่ม	<p>- คำถามหรือลักษณะงานกลุ่มเป็นปลายปิด มีคำตอบเฉพาะ ผู้สอนรู้สามารถทำนายคำตอบได้ (Rockwood, 1995a)</p>	<p>- คำถามหรือลักษณะงานกลุ่มเป็นปลายเปิด เป็นงานซับซ้อน มุ่งที่วัตถุประสงค์เรียนรู้ (Panitz, 1997; Rockwood, 1995a)</p> <p>- สร้างคำตอบจากความรู้ ความชำนาญ การมีปฏิสัมพันธ์ การสืบสวน ความเป็นเอกลักษณ์ที่กลุ่มยอมรับ ปราศจากคำตอบที่ถูกต้องหรือผิด (Cranton, 1996; Flannery, 1994; Panitz, 1997;)</p>
ลักษณะความรู้ที่ได้รับ	<p>- มีเนื้อหาสาระชัดเจน เป็นแนวทางที่กำหนดไว้ล่วงหน้า เป็นที่ยอมรับ (Flannery, 1994)</p>	<p>- ข้อค้นพบอาจไม่เหมือนกับข้อเท็จจริงและข้อมูลจากความรู้พื้นฐาน (Bruffee, 1995)</p> <p>- ความรู้เป็นสิ่งที่สร้างขึ้นจากสังคม (Rockwood, 1995a)</p>
สภาพแวดล้อมทางวิชาการ	<p>- การสอนความรู้พื้นฐาน การเรียนทางวิทยาศาสตร์ (Bruffee, 1995; Cranton, 1996;)</p> <p>- เหมาะสำหรับระดับอนุบาล ประถมศึกษา ถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย (Bruffee, 1995; Matthews et al., 1995)</p>	<p>- การสอนวิชาที่ไม่ใช่ความรู้พื้นฐาน เช่น ความรู้ที่เป็นความเข้าใจร่วมกันและความรู้ทางสังคม ที่ผู้เรียนต้องแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก ประสบการณ์ ข้อมูล (Bruffee, 1995; Cranton, 1996)</p> <p>- เหมาะสมกับระดับอุดมศึกษา (Bruffee, 1995; Matthews et al., 1995)</p>

จากข้อมูลข้างต้น จะเห็นได้ว่า การเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันมีลักษณะที่แตกต่างอย่างชัดเจนหลายประการ แต่อย่างไรก็ตาม นักการศึกษาหลายท่านได้แสดงความเชื่อมโยงที่ทำให้เข้าใจถึงธรรมชาติของการเรียนรู้ทั้ง 2 สามารถสรุปได้ ดังนี้

Smith และ MacGregor (1992) มองว่า การเรียนรู้ร่วมกันสามารถจัดกิจกรรมได้หลายรูปแบบ หนึ่งในรูปแบบนั้น คือ การเรียนรู้ร่วมมือ การเรียนรู้ร่วมมือเป็นตัวอย่างของโครงสร้างที่ควบคุมเข้มงวดที่สุดในการเรียนรู้ร่วมกัน

Bruffee (1995) มองว่า การเรียนรู้ทั้งสองมีลักษณะเป็นเส้นตรง คือ ผู้เรียนเรียนรู้ความรู้พื้นฐานและกระบวนการมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมในระดับประถมศึกษา หลังจากนั้นเขาจะขยายความคิดวิพากษ์วิจารณ์ ทักษะการใช้เหตุผล และความเข้าใจในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากขึ้น ท้ายที่สุด ผู้เรียนควบคุมกระบวนการเรียนรู้โดยผ่านการเรียนรู้ร่วมกัน

Rockwood (1995) มองว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นสิ่งที่มีความหมายที่สุดสำหรับให้ความรู้พื้นฐาน เมื่อผู้เรียนเติบโตขึ้น กลายเป็นผู้คุ้นเคยกับความมีเหตุผล เขาก็พร้อมเป็นผู้เรียนในการเรียนรู้ร่วมกัน พร้อมทั้งจะอภิปรายและวัดผลได้

Panitz (1997) มองว่า การเรียนรู้ทั้งสองเป็นภาพการเปลี่ยนแปลงแสดงความต่อเนื่องจากการควบคุมอย่างใกล้ชิด โดยระบบที่ผู้สอนเป็นผู้ควบคุมใกล้ชิด เป็นระบบที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางซึ่งผู้เรียนและผู้สอนได้แบ่งปันอำนาจและการควบคุมการเรียนรู้ร่วมกัน

กล่าวโดยสรุปว่าการเรียนรู้ร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันเป็นเสมือนจุดที่ต่อเนื่องกันจากลักษณะที่มีโครงสร้างมากที่สุด คือ การเรียนรู้แบบร่วมมือ สำหรับผู้เรียนในวัยเยาว์ที่ต้องการให้ความรู้พื้นฐาน มีการควบคุมอย่างใกล้ชิดด้วยโครงสร้างกิจกรรมและผู้สอน ไปสู่จุดที่มีโครงสร้างน้อยที่สุด คือ การเรียนรู้ร่วมกัน สำหรับผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้นที่มีพัฒนาการทางความคิด การให้เหตุผล ความรู้ ประสบการณ์ที่พร้อมจะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันในกลุ่ม

องค์ประกอบสำคัญในการร่วมมือกัน

Smith และ MacGregor (1992) กล่าวว่า การเรียนรู้ร่วมกันเป็นรูปแบบการศึกษาที่นำไปใช้อย่างกว้างขวาง เหตุผลสำคัญประการหนึ่งคือ การเรียนรู้ร่วมกันต้องอาศัยการร่วมมือกันและการทำงานเป็นกลุ่ม ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ถือเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องทำงานอย่างทุ่มเทเพื่อเป้าหมายร่วมกัน มีจิตสำนึกในการผูกพันสัญญา ร่วมรับผิดชอบต่อการเตรียมตัว กระบวนการเรียนรู้ และผลการทำงาน (MacGregor, 1992) องค์ประกอบสำคัญในการสร้างความร่วมมือกันในกลุ่ม มีดังนี้ (Johnson and Johnson 1994; Johnson and Johnson, 2000)

1. การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน (Positive Interdependence) สมาชิกต้องค้ำประกันว่า คนทำงานเกี่ยวข้องกับผู้อื่น เพื่อนสมาชิกมีความสำคัญกับความสำเร็จของเขา ความพยายามของสมาชิกทุกคนในกลุ่มจำเป็นและเป็นที่ต้องการสำหรับความสำเร็จกลุ่ม สมาชิกต้องตระหนักว่า ตนมีความรับผิดชอบต้องทำผลงานของตนให้ได้ผลดีที่สุด และต้องช่วยเหลือสมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่มด้วย เพราะความสำเร็จของสมาชิกและกลุ่มขึ้นอยู่กับกันและกัน ผู้สอนสามารถกำหนดให้

ผู้เรียนพึ่งพาอาศัยกันและกันได้หลายแบบ ได้แก่ การสร้างเป้าหมายร่วมกัน การให้ตัวเสริมแรงบวกควบคู่ไปกับการสร้างเป้าหมายร่วมกัน การสร้างการพึ่งพาอาศัยกันด้านบทบาทที่กำหนดให้สมาชิกแต่ละคนเกี่ยวคู่กันและมีบทบาทเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน การสร้างการพึ่งพาอาศัยแหล่งข้อมูลซึ่งสมาชิกแต่ละคนมีข้อมูลบางส่วน มีวัสดุ อุปกรณ์ หรือเนื้อหาบางส่วน หรือมีแหล่งที่จำเป็นสำหรับทำงานให้สมบูรณ์ไม่เพียงพอ จึงต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน การสร้างการพึ่งพาอาศัยด้านเอกลักษณ์ โดยกำหนดชื่อหรือสัญลักษณ์กลุ่ม เช่น คำขวัญ เป็นต้น

2. การมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด (Promotive (Face-to-Face) Interaction) การมีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะนี้ เหมือนสมาชิกแต่ละคนส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้อื่นใช้ความพยายามทำงานเพื่อบรรลุเป้าหมายกลุ่ม การส่งเสริมให้เกิดปฏิสัมพันธ์สามารถทำได้โดย กำหนดตารางเวลาพบกันของกลุ่ม ให้ความสำคัญกับการพึ่งพาอาศัยกันและกัน เช่น การสร้างคำมั่นสัญญาต่อความสำเร็จและส่งเสริมปฏิสัมพันธ์แบบสนับสนุนเกี่ยวคู่ในกลุ่ม ปฏิสัมพันธ์แบบสนับสนุนมีลักษณะครอบคลุมถึงการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นอย่างเพียงพอ แลกเปลี่ยนแหล่งข้อมูลความรู้ที่จำเป็น รวมถึงวัสดุ อุปกรณ์ เนื้อหาสาระและกระบวนการอย่างเพียงพอ ให้ผลป้อนกลับแก่เพื่อนสมาชิก ทำทนายข้อสรุปและเหตุผลของสมาชิกเพื่อสนับสนุนการคิดที่มีคุณภาพสูงขึ้น สนับสนุน จูงใจให้ใช้ความพยายามเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน ปฏิบัติตนเป็นผู้ที่ไว้วางใจได้ ทำให้ความรู้สึกวิตกกังวลและความกดดันลดลง

3. สามารถตรวจสอบความรับผิดชอบของสมาชิกรายบุคคลและกลุ่มทำงาน (Individual Accountability/ Personal Responsibility) ความรับผิดชอบของแต่ละคนเป็นหัวใจที่ทำให้แน่ใจว่าสมาชิกทั้งกลุ่มอยู่ในสถานการณ์เรียนรู้ร่วมกัน สิ่งเหล่านี้ครอบคลุมถึง ความรับผิดชอบที่สมาชิกต้องทำงานที่เป็นภาระของตนให้สมบูรณ์และต้องช่วยเหลืองานของสมาชิกอื่นในกลุ่มอย่างเต็มที่ ความรับผิดชอบต่อกลุ่มเกิดขึ้นเมื่อ ผลงานทั้งหมดของกลุ่มถูกประเมิน แล้วผลถูกส่งกลับไปยังสมาชิกทั้งกลุ่มเพื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนความรับผิดชอบของแต่ละคนเกิดขึ้นเมื่อ ผลงานของสมาชิกแต่ละคนถูกประเมิน แล้วผลถูกส่งกลับมายังแต่ละคนและกลุ่มเพื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ กลุ่มต้องถือเป็นภารกิจหนึ่งที่ต้องตรวจสอบในประเด็นต่างๆ คือ ความกระตือรือร้นและมีส่วนร่วมทำงานอย่างเต็มที่ การลงมือทำงานในภาระของตน การช่วยเหลือสมาชิกในการเรียนรู้ สำหรับระบบการตรวจสอบ ได้แก่ สมาชิกกลุ่มทดสอบกันเอง สุ่มทดสอบ ปากเปล่า สังเกตกลุ่มและบันทึกความถี่ที่สมาชิกแต่ละคนทุ่มเทในงานกลุ่ม กำหนดผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีบทบาทเป็นผู้ตรวจสอบ เป็นต้น

4. ทักษะทางสังคม (Social Skills) บางครั้งผู้เรียนอาจต้องได้รับการสอนให้มีทักษะการทำงานกลุ่มย่อยที่จำเป็น เพื่อให้มีการร่วมมือกันอย่างมีคุณภาพ เนื่องจากผู้เรียนจะเรียนรู้เนื้อหาสาระผ่านงานที่มอบหมายให้กระทำในกลุ่มย่อย บางครั้งการรวมกลุ่มใช้เวลานาน ตัวงานซับซ้อน ผู้เรียนจึงควรเรียนรู้วิธีสร้างความสัมพันธ์ที่ดีรวมถึงทักษะการทำงานในกลุ่มย่อย เช่น การมีวินัย

และความรับผิดชอบ การรู้จักไว้วางใจผู้อื่น การสื่อสารที่ชัดเจน การยอมรับและสนับสนุนผู้อื่น การแก้ปัญหาความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ เป็นต้น

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) เป็นกระบวนการ ขั้นตอน วิธีการ ลักษณะ พฤติกรรมที่ปรากฏขึ้นในการดำเนินการกลุ่มซึ่งช่วยให้กลุ่มดำเนินไปอย่างราบรื่น กระบวนการกลุ่ม สะท้อนให้เห็นว่าการกระทำของสมาชิกลักษณะใดมีประโยชน์หรือไม่มีประโยชน์ การกระทำแบบใด ควรทำต่อเนื่องหรือเปลี่ยนแปลง เพื่อให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้และนำไปสู่การปรับปรุงการทำงาน นอกจากนี้ กระบวนการกลุ่มยังก่อให้เกิดโครงสร้างและความรับผิดชอบแก่สมาชิกแต่ละคน เช่น สมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องเข้าเรียน มีการเตรียมตัวด้วยการทำการบ้านที่จำเป็น และทุ่มเทให้กับงาน กลุ่มมากขึ้น สำหรับลักษณะการทำงานร่วมกันที่ดี สมาชิกควรเข้าใจเป้าหมายร่วมกัน มีบทบาทหน้าที่ในการดำเนินงานวางแผนการทำงานและดำเนินการตามแผนร่วมกัน ติดต่อสื่อสารและการประสาน งานในกลุ่ม ตัดสินใจงานที่ทำร่วมกันและการมีผลประโยชน์ร่วมกัน นอกจากนี้ หัวใจในการประสบความสำเร็จในกลุ่มย่อย ได้แก่ การใช้เวลาอย่างเพียงพอสำหรับการทำกิจกรรมกลุ่ม การเตรียมโครงสร้างของกระบวนการ เน้นย้ำการให้ผลป้อนกลับทางบวก รักษาการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการ เตือนผู้เรียนให้ใช้ทักษะการร่วมมือกันขณะอยู่ในกระบวนการกลุ่ม และระบุความคาดหวังที่ชัดเจนผ่านวัตถุประสงค์ของกระบวนการ

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเรียนรู้ร่วมกันประกอบด้วย การฟังพาดูอาศัยซึ่งกันและกัน ของสมาชิกกลุ่ม การมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด สามารถตรวจสอบความรับผิดชอบของสมาชิก รายบุคคลและกลุ่มทำงาน ทักษะทางสังคม และกระบวนการกลุ่ม องค์ประกอบเหล่านี้ช่วยให้การทำงานมีลักษณะที่ต้องให้การช่วยเหลือกันและกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อเพื่อนสมาชิก รวมถึงสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้จากการแลกเปลี่ยนอภิปรายโดยเพื่อนผู้มีความรู้

ทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน

ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะทางสังคมเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยสนับสนุนความสำเร็จในกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งบางทักษะผู้เรียนมีมาก่อนแล้วด้วยประสบการณ์เรียนรู้ ในขณะที่บางทักษะจะเกิดขึ้นและพัฒนาโดยผ่านการฝึกฝนในสภาพแวดล้อมการทำงานร่วมกัน กลุ่มทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน มีดังนี้ (Bosworth, 1994)

1. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) เป็นทักษะทางสังคมพื้นฐานที่ผู้เรียนส่วนใหญ่เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ครอบครัว สถานการณ์ในสังคม เช่น ความสนใจที่จะจำชื่อ การฟังเรื่องราวของผู้อื่น ให้ผลป้อนกลับในทางสร้างสรรค์ ให้ความเคารพความคิดของผู้อื่น ฯลฯ ทักษะนี้แสดงออกเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันในลักษณะ มีความเป็นมิตร คุยกันได้ถูกคอ สามารถทำให้ข้อมูลชัดเจน มีทักษะการฟัง การสบตา การสื่อสารทางบวก เช่น ไม่ระบุชื่อ ไม่ซ้ำเติม ฯลฯ

2. ทักษะการบริหารกลุ่ม (Group Management Skills) ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการควบคุมการเรียนรู้ กลุ่มผู้เรียนต้องบริหารตัวงานที่หลากหลายในการเรียนรู้ เช่น การเจรจาตกลงเมื่อสมาชิกมีมุมมองต่างกันและต้องการหาข้อตกลงร่วมกัน ผู้เรียนต้องรู้รูปแบบการบริหารเพื่อให้กลุ่มประสบความสำเร็จ ฯลฯ ทักษะนี้แสดงออกเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันในลักษณะจัดระเบียบงาน ทำให้กลุ่มทำงานต่อเนื่อง จัดทำและดำเนินการประชุม มีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ตนเอง พูดยังความรู้สึกเกี่ยวกับกลุ่มและกระบวนการกลุ่ม แสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจสมาชิกในกลุ่ม

3. ทักษะการสืบสวน (Inquiry Skills) เป็นทักษะที่แสดงออกเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันในลักษณะ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ วิพากษ์ การตรวจสอบสมมุติฐานและเหตุการณ์ การตรวจสอบข้อมูลและข้อค้นพบ การตั้งประเด็นและมุมมองออกมา รวมถึงการเขียนข้อสรุปกรณีที่ผู้เรียนต้องหาข้อมูลจากหลายๆแหล่ง จึงต้องประเมินข้อมูลและแหล่งข้อมูล

4. ทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้ง (Conflict Resolution Skills) ความขัดแย้งเกิดขึ้นจากความไม่ลงรอยกันหรือขัดแย้งกันในเรื่องความต้องการหรือแรงขับ ความขัดแย้งสามารถมีผลสืบเนื่องหลังจากการทำงานร่วมกลุ่มไปแล้ว ทักษะนี้แสดงออกเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันในรูปแบบการป้องกัน การแก้ปัญหา และการมีสติ

5. ทักษะการสังเคราะห์และการนำเสนอ (Synthesis and Presentation Skills) ความสามารถในการสังเคราะห์ข้อมูลเป็นสิ่งสำคัญในการนำเสนอความคิดอย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อกลุ่มได้รับข้อมูลมา สมาชิกกลุ่มจำเป็นต้องตัดสินใจว่าจะนำเสนออย่างไรให้ผู้สนใจและมองเห็นข้อค้นพบของกลุ่ม ทักษะนี้แสดงออกเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันในรูปแบบการสรุปการสังเคราะห์ การพูดต่อหน้าสาธารณะ การสร้างเครื่องมือนำเสนอ การเขียนรายงาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้ร่วมกัน

อาชญญา รัตนอุบล (2545) เสนอแนวทางจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักการเรียนรู้ร่วมกัน ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์ชัดเจนและเจาะจง ทั้งในเนื้อหาและงานที่ต้องร่วมมือกันทำ
2. จัดกลุ่มเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ประมาณ 2- 5 คน
3. สมาชิกในกลุ่มควรมีความแตกต่าง มีลักษณะที่หลากหลายเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์และให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
4. การจัดที่นั่งควรให้มีความใกล้ชิดระหว่างสมาชิกในกลุ่ม
5. จัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการทำงานร่วมกัน
6. มอบหมายบทบาทที่ชัดเจนให้สมาชิกในกลุ่ม เช่น บทบาทผู้อ่าน ผู้บันทึก ผู้ตรวจสอบ ผู้ให้คำชมเชย ผู้ให้การสนับสนุน ผู้ร่วมกิจกรรม เป็นต้น

7. เตรียมผู้ช่วยงานหรือผู้จัดกิจกรรมให้ทราบบทบาทของตนเองอย่างชัดเจน
8. เตรียมกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะ การให้ความร่วมมือกัน
9. กำหนดเวลาให้เหมาะสมกับกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน

ในขณะที่ ทิศนา แคมมณี (2545) เสนอแนะหลักการสอนที่ใช้ในการเรียนรู้ร่วมกัน ดังนี้

1. ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยให้ผู้เรียนมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมอย่างทั่วถึงและให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
 2. ยึดกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญ โดยให้ผู้เรียนได้พูดคุย ประเมินหรือ และเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ข้อมูลต่างๆที่ได้นี้ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่จะปรับตัวและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ รวมทั้งได้เรียนรู้ข้อมูลและทักษะที่หลากหลายขึ้น
 3. ยึดการค้นพบด้วยตนเองเป็นวิธีการสำคัญในการเรียนรู้ ผู้สอนต้องพยายามจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนค้นหาและค้นพบคำตอบด้วยตนเอง เพราะทำให้ผู้เรียนจดจำได้ดี มีความหมายต่อผู้เรียนและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม
 4. เน้นกระบวนการ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ถึงกระบวนการกลุ่มและกระบวนการต่างๆที่ทำให้เกิดผลงาน มิใช่มุ่งเน้นที่ผลการทำงานเพียงอย่างเดียว
 5. เน้นการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน
- ด้วยเหตุนี้ ลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนแบบเรียนรู้ร่วมกัน จึงควรมีลักษณะดังนี้
1. เน้นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำ เพื่อให้เกิดประสบการณ์เรียนรู้ กิจกรรมต้องมีลักษณะที่เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนมีบทบาทเรียนรู้อย่างทั่วถึง
 2. กิจกรรมมีลักษณะเป็นกลุ่มย่อย เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรม และสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิดเห็น ประสบการณ์ได้ทั่วถึง
 3. กิจกรรมมีลักษณะที่ผู้เรียนต้องค้นหาคำตอบด้วยตนเอง ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้มากกว่าเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้
 4. กิจกรรมประกอบด้วย ขั้นตอนของการวิเคราะห์และอภิปรายเกี่ยวกับกระบวนการต่างๆ เช่น กระบวนการทำงาน กระบวนการสื่อสาร กระบวนการแก้ปัญหา
 5. กิจกรรมประกอบด้วย การอภิปรายหาวิธีการและแนวทางในการนำการเรียนรู้ที่ได้รับไปใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งช่วยทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน
- สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องคำนึงถึงผู้เรียนเป็นศูนย์กลางให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำและมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุด การทำงานร่วมกันโดยจัดเป็นกลุ่มย่อยให้ผู้เรียนมีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กันมากที่สุด ได้ช่วยเหลือและพึ่งพาอาศัยกันในการเรียนรู้ในขณะเดียวกันก็เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองและกลุ่ม ด้วยการจัดแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ และเน้นกระบวนการในการทำงานควบคู่กับผลงาน ต้องมีการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเอง โดยคำนึงถึงเป็นการเรียนรู้ที่มีประโยชน์ต่อวิถีชีวิตของ

ผู้เรียน สนับสนุนบรรยากาศเป็นมิตร เป็นอิสระ ให้เกียรติกันในการอภิปรายกลุ่ม ทั้งนี้โดยยึดกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ จึงจัดให้มีสมาชิกในกลุ่มมีความหลากหลาย ขณะเดียวกันบทบาทของผู้สอนควรเปลี่ยนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ร่วมเรียน และผู้ชี้แนะ

ลักษณะการจัดกิจกรรมและตัวงานของการเรียนรู้ร่วมกัน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันสามารถกระทำได้หลายวิธี ได้แก่ การจัดอภิปรายในห้องเป็นระยะๆ ควบคู่ไปกับการบรรยายสั้นๆ โดยใช้เวลาในห้องเรียนทั้งหมด การกำหนดให้ทำงานวิจัยเป็นกลุ่มแล้วนำเสนอเมื่อสิ้นสุดหลักสูตร การกำหนดให้ทำงานเป็นกลุ่มย่อยโดยมีขั้นตอนที่ชี้เฉพาะหรือผูกเข้ากับตัวงานที่มีโครงสร้าง การให้ผู้เรียนมีอิสระในการทำงานร่วมกันตามความสนใจ การกำหนดให้ผู้เรียนสร้างรายงานหรือผลงานที่มีความละเอียดชัดเจน การมุ่งประเด็นการมีส่วนร่วมในกระบวนการ ฝึกการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในการทำงาน เป็นต้น (Smith and MacGregor, 1992) นอกเหนือจากนี้ Barkley et al., (2005) ได้เสนอแนะวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ได้แก่ การอภิปราย ซึ่งผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และแลกเปลี่ยนความเห็นผ่านการพูดคุย การสอนโดยเพื่อน ซึ่งผู้เรียนช่วยเพื่อนสมาชิกให้เรียนรู้เนื้อหาและพัฒนาทักษะที่กำหนดไว้ การแก้ปัญหา ผู้เรียนจะได้รับการฝึกฝนกลยุทธ์ในการแก้ปัญหา การจัดระบบข้อมูล ซึ่งกลุ่มใช้เครื่องมือในการจัดระบบและนำเสนอ การเขียน ซึ่งผู้เรียนเขียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้เนื้อหาที่สำคัญพร้อมกับฝึกทักษะ ฯลฯ

สำหรับตัวงานในกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน Gerach (1994) ได้เสนอแนะว่าควรปรับให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ วิธีการ และผลลัพธ์ที่ต้องการ ตัวงานควรมีลักษณะ ดังนี้

1. ตัวงานควรส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่มได้พูดคุยปรึกษากัน มีปฏิสัมพันธ์ช่วยเหลือกันและกันตามบทบาทแต่ละคน
2. ตัวงานควรส่งเสริมให้สมาชิกหาข้อสรุปร่วมกัน สอนให้เคารพในความแตกต่างและมุมมองของแต่ละคน
3. ควรกำหนดตัวงานที่เหมาะสม มีเวลาให้ผู้เรียนเพียงพอในการหาข้อสรุปร่วมกัน
4. ตัวงานควรเกี่ยวข้องและเติมเต็มสู่เป้าหมายการเรียนรู้
5. ตัวงานควรส่งเสริมให้ผู้สอนและผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันในกลุ่มเพื่อนำไปสู่ข้อสรุปร่วมกัน
6. ตัวงานควรส่งเสริมให้ผู้เรียนและผู้สอนได้ประเมินกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันว่ามีประสิทธิภาพหรือไม่มีประสิทธิภาพ

กล่าวได้ว่า ลักษณะการจัดกิจกรรมในการเรียนรู้ร่วมกันมีหลากหลาย การจัดการเรียนการสอนในหนึ่งหลักสูตรอาจใช้หลายวิธีให้ความรู้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเนื้อหา วัตถุประสงค์ และผลลัพธ์สุดท้ายที่ต้องการ ในขณะเดียวกันสิ่งที่ต้องพิจารณาควบคู่ไปด้วย คือ การกำหนดตัวงานมอบหมายให้ผู้เรียนที่ต้องมีความสอดคล้องกับทักษะ ความสามารถของผู้เรียน เติมเต็มไปสู่

เป้าหมายการเรียนรู้ ส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ช่วยเหลือกันและกัน รวมถึงส่งเสริมให้เกิดการหาข้อสรุปร่วมกันของสมาชิก

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

สำหรับการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ร่วมกัน มีผู้ให้ความสนใจหลายท่าน สรุปได้ ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามแนวทางของ Ingleton et al., (1969) มีรูปแบบ ดังนี้

1. การออกแบบ โครงการและกิจกรรม มีรายละเอียด ดังนี้

- 1.1 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ครอบคลุม เนื้อหาวิชา และทักษะกระบวนการ
- 1.2 กำหนดกิจกรรม ที่สามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้
- 1.3 กำหนดแหล่งเรียนรู้ ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์
- 1.4 กำหนดวิธีการประเมินผล สำหรับวัตถุประสงค์การเรียนรู้แต่ละข้อ
- 1.5 ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างการตั้งวัตถุประสงค์ ด้วงาน กิจกรรม และวิธีการประเมินผล

วิธีการประเมินผล

2. การจัดระบบกลุ่ม มีรายละเอียด ดังนี้

- 2.1 ผู้เรียนเลือกเองหรือกำหนดให้ วิธีการง่ายๆ ก็คือ ให้ผู้เรียนสร้างกลุ่มกับเพื่อนอีก 1 คน แล้วให้ผู้เรียนเป็นคู่ไปสร้างทีมกับเพื่อนคนอื่นๆ
- 2.2 กลุ่มมีลักษณะแบบเดียวกัน หรือกลุ่มมีลักษณะต่างกัน ถ้าสมาชิกมีลักษณะต่างกันย่อมเป็นการรวมผู้มีความสามารถ พื้นฐานความรู้ รูปแบบการเรียนรู้ต่างกันเข้ามาไว้ด้วยกัน
- 2.3 จำนวนสมาชิก จำนวน 4- 6 คน สำหรับกลุ่มแก้ปัญหาและโครงการใหญ่ เพราะถ้าใช้จำนวน 3 คน สมาชิกจะจับกลุ่มเอียงไปที่ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง ถ้าสมาชิกมากกว่า 6 คน สมาชิกบางส่วนจะเฉยหรือไม่ร่วมกิจกรรม
- 2.4 กำหนดเวลาพบกลุ่ม ผู้อำนวยการความสะดวกต้องกำหนดช่วงจำนวนครั้งมากที่สุดและน้อยที่สุด หรือให้คำชี้แนะเรื่องการพบกลุ่มให้เหมาะสมกับชิ้นงาน

3. การเตรียมผู้เรียน ในขั้นเตรียมการ มีรายละเอียด ดังนี้

- 3.1 การเกริ่นนำ ใช้เวลาประมาณ 1-2 ชั่วโมง สำหรับการจัดตั้งกลุ่ม แนะนำผู้เรียนถึงความสามารถ ทักษะต่างๆที่จำเป็นในการทำโครงการและภาระหน้าที่ในกลุ่ม ได้แก่ อธิบายอย่างชัดเจนว่าผู้เรียนจะจัดกลุ่มอย่างไร ให้เวลาผู้เรียนทำความคุ้นเคยกับสมาชิก การระบุให้ชัดเจนว่าทักษะใดที่จำเป็นต้องมีเพื่อทำงานร่วมกัน ให้คำจำกัดความด้วงานและผลลัพธ์ที่คาดหวัง ระบุทักษะที่ผู้สอนคาดหวัง อธิบายกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน บทบาททของผู้อำนวยความสะดวก อธิบายวิธีการประเมินผลอย่างชัดเจน

3.2 การสร้างทีม สามารถใช้การอภิปรายร่วมกันว่ากลุ่มที่มีประสิทธิภาพเป็น

อย่างไร มีลักษณะการทำงานอย่างไร มีบทบาท ความรับผิดชอบรวมถึงการดำเนินการอย่างไร สอบถามกลุ่มผู้เรียนว่าการทำงานร่วมกันที่ดี หรือไม่ดีเป็นอย่างไร ผู้สอนต้องส่งเสริมผู้เรียนให้ตัดสินใจด้วยตัวเองที่จะกลั่นกรองตัวงาน การสืบสวนหาสาเหตุ วิธีการวิจัย และการทำงานแต่ละขั้นตอน

3.3 สร้างปฏิสัมพันธ์ในกลุ่ม เมื่อมีการจัดตั้งกลุ่มครั้งแรก ผู้สอนต้องอธิบายทักษะการทำงานกลุ่มที่ดีให้ผู้เรียนทราบ รวมถึงการให้ความสำคัญกับการหาข้อตกลงร่วมกันในกลุ่ม โดยฝึกการมีปฏิสัมพันธ์ด้วยการทำงานกลุ่ม กำหนดบทบาทหน้าที่ในกลุ่มทำงาน

3.4 กำหนดโครงงานและระบุตัวงาน อธิบายผลลัพธ์สุดท้ายที่ต้องการของกิจกรรม เช่น โครงการ รายงาน แบบแผนหรือรูปแบบ การจัดสัมมนาในโครงการหรือกิจกรรม การประเมินทักษะหรือกระบวนการที่กำหนดไว้ ไปสเตอร์ ปัญหาการวิจัย การนำเสนอรูปแบบต่างๆ สื่ออุปกรณ์ ฯลฯ

3.5 กำหนดเวลาในขั้นเตรียมการ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความมีวุฒิภาวะของกลุ่ม รวมถึงการทุ่มเทของผู้เรียน วิธีการที่ดี คือ ควรจัดเตรียมคู่มือแนะนำให้ผู้เรียนอ่านก่อน แล้วอภิปรายร่วมกันเรื่องวิธีปฏิบัติ

4. การกำกับหรือการควบคุม ทำให้เกิดข้อมูลป้อนกลับที่แสดงความก้าวหน้าของผู้สอนเองและผู้เรียน เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยการเรียนรู้ของผู้เรียนและการจัดการภายในกลุ่ม การกำกับอาจออกมาในรูปแบบการประเมินตัวงานแบบเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ ได้แก่ การรายงานสรุปลงท้ายสัปดาห์หรือทุก 2 สัปดาห์ เกี่ยวกับเวลาที่พบกลุ่ม สมาชิกคนใดทำอะไร งานแบ่งหน้าที่กันอย่างไร การทำแผนโครงการ การพูด หรือลายลักษณ์อักษรที่เป็นทางการของแต่ละกลุ่ม ตารางเวลา แหล่งข้อมูลที่ใช้ การแบ่งหน้าที่ในงาน รูปแบบสุดท้ายของการนำเสนอ การประเมินความก้าวหน้าในช่วงกลางของโครงการ โดยให้ประเมินตนเองและให้เพื่อนประเมิน การนำเสนอด้วยปากเปล่า โดยสมาชิกเสนอความก้าวหน้าในหัวข้อเรื่องที่มอบหมายโดยเลือกในช่วงกลางของโครงการหรืองานมอบหมาย เป็นต้น

5. การประเมินผล มีการประเมินผลทั้งผลงานและกระบวนการ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการพัฒนาเกณฑ์ประเมินผล ผู้เรียนมีแนวโน้มเข้าไปผูกพันสัญญาณกับเกณฑ์นั้นมากขึ้น

2. การจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามแนวคิดของ MacGregor (1992) มีรูปแบบ ดังนี้

1. ศึกษาเนื้อหาสาระในหลักสูตรทั้งหมดให้เข้าใจ และตรวจสอบว่าส่วนใดตอนใดที่ควรใช้การเรียนรู้ร่วมกัน

2. กำหนดตัวงาน หัวข้อปัญหา ที่ใช้ในการเรียนรู้ร่วมกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวงานที่ต้องการให้ใช้ความคิด (thinking tasks) ซึ่งผู้เรียนมีการรับผิดชอบร่วมกัน ผู้เรียนส่วนใหญ่

ได้รับการกระตุ้นจากตัวงานที่เป็น คำถาม ปริศนา จำเป็นต้องฝึกฝน ผู้สอนควรสังเกตซ้ำเมื่อผู้เรียนทำงานร่วมกัน

3. ออกแบบวิธีการให้ผลป้อนกลับและการตรวจสอบความรับผิดชอบ มักใช้การวิพากษ์ ถ้ากลุ่มหลายๆกลุ่มทำงานร่วมกันในการแก้ปัญหาหรือค้นพบความรู้จากหัวข้อต่างๆ มีกระบวนการอะไรที่จะทำให้เกิดการแบ่งปันผลจากการทำงานนั้น เมื่อไร และอย่างไรที่ผู้สอนจะให้ความชัดเจน ประเมินหรือ เพิ่มเติมความรู้ที่ได้หลังจากงานเสร็จแล้ว ผู้เรียนมีโอกาสได้ประเมินงานกลุ่มตนเองหรือไม่ ผู้เรียนได้ประเมินการฟังพาทอาศัยในกลุ่มหรือไม่

4. กรอบบทบาทของผู้เรียน ผู้เรียนต้องสร้างความเชื่อใหม่ๆเกี่ยวกับพฤติกรรมเรียนรู้ ให้มีลักษณะการเรียนรู้ร่วมกัน 7 ประการ ดังนี้

4.1 ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทจากผู้ฟัง ผู้สังเกตการณ์ และผู้จดคำบรรยายมาเป็นมีกระตือรือร้นเป็นนักแก้ปัญหา ผู้ให้ความรู้ และผู้อภิปราย

4.2 ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทตนเองจากการเตรียมตัวในการเรียนรู้ในระดับต่ำหรือปานกลางมาเป็นผู้เตรียมตัวในการเรียนรู้ระดับสูง

4.3 ผู้เรียนเปลี่ยนตนเองจากการนำเสนอในกลุ่มเล็กๆ เป็นการนำเสนอต่อสาธารณชนที่อาจได้รับคำวิพากษ์วิจารณ์มาก

4.4 ผู้เรียนเปลี่ยนจากการเข้าร่วมด้วยความต้องการส่วนตัว ไปสู่การเข้าร่วมด้วยความคาดหวังทางสังคม

4.5 ผู้เรียนเปลี่ยนจากการแข่งขันกับเพื่อน มาสู่การทำงานร่วมกับเพื่อน

4.6 ผู้เรียนเปลี่ยนจากความรับผิดชอบและการเรียนรู้ที่ไม่ต้องพึ่งพาทอาศัยผู้อื่นไปสู่ความรับผิดชอบและการนำตนเองที่เกี่ยวข้องกับการฟังพาทอาศัยกันและกัน

4.7 ผู้เรียนเปลี่ยนจากความเชื่อที่ว่าผู้สอนและตำราเรียนเป็นแหล่งของอำนาจและความรู้เพียงแหล่งเดียวมาเป็นความเชื่อว่าเป็นเพื่อนสมาชิก ตนเอง และความคิดของผู้อยู่ในชุมชนเป็นสิ่งที่เพิ่มเติมเข้ามา เป็นแหล่งสำคัญของอำนาจและความรู้

5. กรอบของบทบาทผู้สอน มีรายละเอียด ดังนี้

5.1 ผู้สอนต้องเข้าใจลักษณะการเรียนรู้โดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ปรับความคิดที่ว่าตนเองเป็นผู้เชี่ยวชาญที่ถ่ายทอดความรู้ให้ผู้เรียนมาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการออกแบบการจัดกิจกรรมเรียนรู้ที่ใช้ปัญญาให้ผู้เรียน

5.2 ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ร่วมเรียน ผู้ฝึก ผู้ชี้แนะ

5.3 ผู้สอนควรทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะคิดในงานของตนเอง

5.4 สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง เชื่อมั่นในความสามารถ เพื่อให้เขามีแรงจูงใจในการตรวจสอบงานของตนเอง ทบทวนการคิดของตนเอง

5.5 ผู้สอนเป็นผู้กำหนดตัวงาน มอบหมายงานที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม เรียนรู้อย่างกระตือรือร้นนำไปสู่การหาข้อสรุปตกลงร่วมกัน

5.6 ผู้สอนเป็นผู้บริหารภายในห้องเรียนโดยภาพรวม สร้างเงื่อนไขที่ทำให้ การเรียนรู้ร่วมกันเกิดขึ้น ผู้สอนมีบทบาทในระหว่างการดำเนินกิจกรรม เช่น มีส่วนร่วมในการ อภิปราย ใช้คำถามเพิ่มเติม เป็นต้น

5.7 ผู้สอนช่วยเหลือผู้เรียนในการสังเคราะห์ เมื่อกิจกรรมกลุ่มเรียบร้อยแล้ว ถือเป็นเรื่องสำคัญที่ผู้จัดบันทึกแต่ละกลุ่มต้องแบ่งปันข้อสรุปร่วมกันของกลุ่มให้เพื่อนที่ถือได้ ทราบ ให้โอกาสผู้เรียนทุกคนได้อภิปราย โดยผู้สอนสามารถใช้คำถามกระตุ้นการคิดของผู้เรียน

3. การจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามแนวทางของ Johnson and Johnson (1994) มีรูปแบบ ดังนี้

1. การวางแผนการเรียนการสอน มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ โดยกำหนดทั้งวัตถุประสงค์ในเนื้อหาวิชาที่ อยู่บนพื้นฐานทฤษฎี ความคิดรวบยอดหรือการวิเคราะห์งาน และวัตถุประสงค์ที่เป็นทักษะ กระบวนการต่างๆ ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะในกลุ่มย่อย ผู้สอนสามารถ ให้ผู้เรียนร่วมพูดคุยว่าทักษะกระบวนการตัวใดกลุ่มควรได้รับความรู้เพิ่มเติม ร่วมวิเคราะห์ว่า ทักษะตัวใดจำเป็นหรือเป็นที่ต้องการเพื่อให้กลุ่มบรรลุผลสำเร็จ

1.2 กำหนดขนาดของกลุ่ม เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ร่วมกัน กลุ่มควรมีจำนวน 2-6 คน บางกิจกรรมอาจปรับขนาดกลุ่มให้มีสมาชิก 5 คน (Bean, 1996) แต่ไม่ควรเกิน 6 คน เพราะสมาชิกร่วมกิจกรรมได้ไม่ทั่วถึง มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกน้อย สำหรับ ระยะเริ่มแรกควรมีสมาชิกประมาณ 2-3 คน เพื่อให้มีปฏิสัมพันธ์ได้ทั่วถึง สามารถสร้างตารางนัดหมายได้ง่ายกว่าและเป็นการยากที่จะหลบเลี่ยง ไม่ทุ่มเทในงานที่เป็นภาระรับผิดชอบของตน

1.3 การจัดผู้เรียนเข้ากลุ่ม สามารถสร้างกลุ่มได้หลายวิธี เช่น วิธีการสุ่ม โดยสุ่ม เป็นหมายเลขหรือสุ่มแบบแบ่งชั้น ผู้เรียนเลือกเพื่อนสมาชิกเอง ผู้สอนกำหนด เป็นต้น ลักษณะ สมาชิกกลุ่ม กลุ่มที่มีลักษณะต่างกันมีประโยชน์มากกว่า เนื่องจากผู้เรียนมาจากต่างพื้นฐานชีวิต ประสบการณ์หรือความสนใจต่างกัน ผู้เรียนได้แสดงออกถึงแนวคิดที่หลากหลายและวิธีแก้ปัญหา ที่แตกต่างกัน เกิดความสมดุลทางปัญญา กระตุ้นความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และพัฒนาการทางปัญญา และสังคมให้มากขึ้น ผู้เรียนต้องมีการคิดอย่างละเอียดลออ พิถีพิถันขึ้น มีการให้และการรับมุมมอง ต่างๆผ่านการอภิปราย จึงเพิ่มความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง พัฒนาการให้เหตุผลและความคงทนของ ความรู้ในระยะยาว

1.4 การกำหนดบทบาทผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่ม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ กันอย่างใกล้ชิดและมีส่วนร่วมทำงานอย่างทั่วถึง ผู้สอนควรจัดบทบาทหน้าที่ของผู้เรียนให้อยู่ใน

ลักษณะที่ต้องพึ่งพาอาศัยกันและช่วยเหลือกัน เช่น ผู้อ่าน ผู้บันทึก ผู้สนับสนุน เป็นต้น แล้วมีการสับเปลี่ยนบทบาทกันโดยทั่วถึง

1.5 การจัดห้องเรียน ควรจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อและสะดวกต่อการทำงานกลุ่ม

1.6 การวางแผน เตรียมเนื้อหาความรู้ วัสดุในการสอน ลักษณะตัวงานที่

ผู้เรียนต้องทำให้สำเร็จเป็นสิ่งกำหนดวัสดุ อุปกรณ์ที่จำเป็นในบทเรียน ตัวงานในการเรียนรู้ร่วมกัน มีลักษณะสำคัญ คือ งานที่มอบหมายให้ผู้เรียนต้องเกี่ยวข้องและเติมเต็มผู้วัตถุประสงค์เรียนรู้ ตัวงานต้องเอื้อให้ผู้สอนและผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันในกลุ่มเพื่อนำไปสู่ข้อสรุปร่วมกัน เนื้อหาความรู้ ข้อมูล วัสดุต่างๆ ต้องออกแบบให้ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์กัน พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของผู้เรียน

2. ด้านการสอน เป็นการอธิบายตัวงานและ โครงสร้างการร่วมมือกัน สรุปได้ ดังนี้

2.1 อธิบายชี้แจงงานที่มอบหมายเชิงวิชาการให้ผู้เรียนทราบว่าจะทำอะไร จะต้องทำอะไร จะทำงานที่มอบหมายได้อย่างไร

2.2 อธิบายเกณฑ์แห่งความสำเร็จ เป็นการสื่อสารระดับผลงานที่ผู้สอนคาดหวังจากผู้เรียน งานที่คาดหวังมีลักษณะอย่างไร เกณฑ์ที่ใช้วัดความสำเร็จคืออะไร

2.3 สร้างการพึ่งพาอาศัยกันและกัน เช่น การสร้างเป้าหมายร่วมกัน การสร้างเป้าหมายร่วมกันคู่กับการเสริมแรงบวกอื่น เช่น รางวัล แด้มคะแนน เป็นต้น ผู้สอนควรอธิบายกฎเกณฑ์ ระเบียบ กติกา บทบาทหน้าที่ให้ผู้เรียนทราบ

2.4 อธิบายความสำคัญและวิธีการตรวจสอบความรับผิดชอบแต่ละบุคคล เช่น การวัดผลงานสมาชิกรายบุคคล การสุ่มสอบปากเปล่า การสังเกต การจดบันทึกความถี่ในการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม เป็นต้น

3 การกำกับดูแลและช่วยเหลือ มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 ดูแลให้สมาชิกมีการปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด

3.2 สังเกตการณ์การทำงานร่วมกันในกลุ่มว่า ผู้เรียนได้มีการร่วมมือกันทำงานในการเรียนรู้หรือไม่ ผู้เรียนเข้าใจในงานหรือบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายหรือไม่ สังเกตพฤติกรรมต่างๆของผู้เรียนในการให้ข้อมูลป้อนกลับ การเสริมแรง และบันทึกข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานกลุ่ม

3.3 แทรกแซงกลุ่มเมื่อจำเป็น เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของงานและการทำงาน ผู้สอนสามารถเข้าไปชี้แจง ชี้แนะหรือให้ความช่วยเหลืออื่นๆ

3.4 สรุปการเรียนรู้ ผู้สอนควรให้กลุ่มสรุปประเด็นสำคัญที่ได้จากการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้การเรียนรู้มีความชัดเจน

4. การประเมินผล เป็นการประเมินผู้เรียนทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ โดยปกติใช้ระบบประเมินอิงเกณฑ์ที่กำหนด แบ่งเป็น 3 ลักษณะ มีรายละเอียด ดังนี้

4.1 การประเมินผลจากผลงาน ผู้เรียนต้องแสดงให้เห็นว่าสามารถทำอะไรได้บ้าง ด้วยสิ่งที่ตนเรียนรู้มาแล้ว หรือระดับความรู้ที่ได้จากรายวิชาหรือจากโครงการ

4.2 การประเมินกระบวนการ ต้องการให้ผู้เรียนแสดงกระบวนการหรือทักษะที่กำหนดไว้ ในบริบทของชีวิตจริง ผู้สอนควรจัดให้ผู้เรียนมีการวิเคราะห์การทำงานของกลุ่มและพฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้กลุ่มมีโอกาสปรับปรุงแก้ไขส่วนบกพร่อง

4.3 การประเมินคุณภาพการเรียนรู้โดยรวม ได้จากการนำคะแนนของผู้เรียนรายบุคคลมารวมกับคะแนนกลุ่ม สำหรับการตัดสินผลการเรียนควรใช้แบบอิงเกณฑ์มากกว่าอิงกลุ่ม

4.. การจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามแนวทางของ Hunt and Alexander (1994) มีรูปแบบ ดังนี้

1. การเกริ่นนำ โดยการอธิบายวัตถุประสงค์ และ จุดให้ผู้เรียนเข้าสู่บทเรียน
2. การจัดประสบการณ์เรียนรู้ เป็นการจัดกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกันที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ การคิดวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินแหล่งข้อมูล
3. การสรุปความคิด เป็นการจัดกิจกรรมที่ต้องการให้ผู้เรียนสรุปความคิด ให้การเสริมแรงในการเรียนรู้ และเชื่อมโยงเรื่องที่เรียนรู้ในบทเรียน

5. การจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ตามแนวทางของ Barkley et al., (2005) มีรูปแบบ ดังนี้

1. ขั้นตอนเตรียมการเรียนรู้ร่วมกัน มีรายละเอียด ดังนี้
 - 1.1 กำหนดการจัดตั้งกลุ่ม
 - 1.2 กำหนดจำนวนสมาชิกกลุ่ม
 - 1.3 จัดเตรียม เนื้อหา อุปกรณ์ เครื่องมือต่างๆ
 - 1.4 กำหนดเวลาในการดำเนินกิจกรรม
 - 1.5 จัดเตรียมกิจกรรมสำรอง กรณีที่สมาชิกทำงานเสร็จก่อนเวลา
2. การจัดประสบการณ์เรียนรู้ มีรายละเอียด ดังนี้
 - 2.1 อธิบายวัตถุประสงค์ของกิจกรรม
 - 2.2 อธิบายขั้นตอน วิธีการทำกิจกรรม
 - 2.3 อธิบายลักษณะตัวงาน
 - 2.4 อธิบายการประเมินผลทั้งการประเมินผลงาน และประเมินกระบวนการ
3. การกำกับดูแลระหว่างการดำเนินกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกัน มีรายละเอียด ดังนี้
 - 3.1 ตรวจสอบความก้าวหน้าของงานกลุ่ม
 - 3.2 ช่วยให้ผู้เรียนกลุ่มแก้ปัญหาในการทำงานของกลุ่ม
4. การสรุปผล มีรายละเอียด ดังนี้

4.1 สมาชิกกลุ่มนำเสนอข้อค้นพบให้เพื่อนสมาชิกฟัง

4.2 ปดกิจกรรม

5. การสะท้อนกลับ ผู้เรียนวิเคราะห์สิ่งที่เขาได้เรียนรู้ ระบุจุดแข็ง จุดอ่อนในกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน เสนอแนะแนวทางในการแก้ไขปรับปรุงให้ดีขึ้น

จากแนวทางปฏิบัติของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยจึงได้สรุปสังเคราะห์ ดังนี้

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันจากผู้เชี่ยวชาญ

ลำดับขั้น รูปแบบ	Ingleton et al., (1969)	MacGregor (1992)	Johnson & Johnson (1994)	Hunt & Alexander (1994)	Barkley et al., (2005)
การวางแผน การเรียน การสอน	- กำหนด วัตถุประสงค์ ด้านเนื้อหาและ กระบวนการ - กำหนดกลุ่ม - กำหนดแหล่ง เรียนรู้ - กำหนดการ ประเมินผล - ตรวจสอบความ สอดคล้อง	- ศึกษาเนื้อหา ในหลักสูตร ทั้งหมด เพื่อ กำหนดกิจกรรม - กำหนดตัวงาน - กำหนดวิธีการ ให้ผลป้อนกลับ และตรวจสอบ ความรับผิดชอบ	- กำหนด วัตถุประสงค์ ด้านเนื้อหาและ กระบวนการ - กำหนดขนาด กลุ่ม - จัดผู้เรียนเข้า กลุ่ม - กำหนด บทบาทผู้เรียน - จัดห้องเรียน - วางแผน เนื้อหา วัสดุ อุปกรณ์		- จัดตั้งกลุ่ม - กำหนด ขนาดกลุ่ม - เตรียม เนื้อหา อุปกรณ์ เครื่องมือ - กำหนดเวลา - เตรียม กิจกรรม สำรอง
การจัดระบบ กลุ่ม	- เลือกผู้เรียนเข้า กลุ่ม - ลักษณะกลุ่ม - ขนาดกลุ่ม - เวลาพบกลุ่ม				
การจัด ประสบการณ์ เรียนรู้ - การเตรียม ผู้เรียน (ก่อน)	- เกริ่นนำ - ฝึกสร้างทีมและ สร้างปฏิสัมพันธ์ - อธิบายผลลัพธ์ ที่ต้องการ				



ตารางที่ 3 (ต่อ) เปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันจากผู้เชี่ยวชาญ

ลำดับขั้น รูปแบบ	Ingleton et al., (1969)	MacGregor (1992)	Johnson &Johnson (1994)	Hunt & Alexander (1994)	Barkley et al., (2005)
- การจัด กิจกรรมการ เรียนรู้			- อธิบาย ลักษณะงาน ลำดับขั้นตอน - อธิบายเกณฑ์ ความสำเร็จ - สร้างการ พึงพอาอาศัย และ ตรวจสอบความ รับศึคชอบ	ในขณะดำเนิน กิจกรรม - เกริ่นนำ วัตถุประสงค์ เนื้อหา - ดำเนิน กิจกรรมเรียนรู้ - สรุปความคิด	- อธิบาย วัตถุประสงค์ - อธิบาย ขั้นตอน วิธีการ ด้วงน - อธิบายการ ประเมินผล - สรุปข้อ ค้นพบ - สะท้อนกลับ กระบวนการ เรียนรู้ร่วมกัน
การกำกับ และช่วยเหลือ ผู้เรียน	- เพื่อแสดง ความก้าวหน้า ของในงานของ ผู้เรียน		- ดูแลให้ปริศึกษา กันอย่างใกล้ชิด - สังเกตการณ์ ทำงาน - แทรกแซงเมื่อ จำเป็น		- ตรวจสอบ ความก้าวหน้า ของกลุ่ม - ช่วยแก้ไข ปัญหากลุ่ม
การ ประเมินผล	- ประเมินผล งาน - ประเมิน กระบวนการ		- ประเมินผล การเรียนรู้ (ผลงาน) - ประเมิน กระบวนการ - ประเมิน คุณภาพ โดยรวม		

ตารางที่ 3 (ต่อ) เปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้ร่วมกันจากผู้เชี่ยวชาญ

ลำดับชั้น รูปแบบ	Ingleton et al., (1969)	MacGregor (1992)	Johnson &Johnson (1994)	Hunt & Alexander (1994)	Barkley et al., (2005)
บทบาท ผู้เรียน		กรอบบทบาท ผู้เรียน			
บทบาท ผู้สอน		กรอบบทบาท ผู้สอน			

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเกิดจากการสังเคราะห์งานของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด 5 ท่าน มีรูปแบบและรายละเอียด ดังนี้

1. การวางแผนการเรียนการสอน
 - 1.1 ศึกษาเนื้อหาสาระในหลักสูตรทั้งหมด
 - 1.2 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้
 - 1.3 กำหนดกิจกรรมเรียนรู้ ตัวอย่าง วัสดุ อุปกรณ์ที่จำเป็น
 - 1.4 กำหนดการประเมินผล
 - 1.5 การจัดระบบกลุ่ม
 - 1.5.1 ขนาดของกลุ่ม
 - 1.5.2 การจัดผู้เรียนเข้ากลุ่ม
 - 1.5.3 ลักษณะสมาชิกกลุ่ม
 - 1.5.4 การพบกลุ่ม
 - 1.5.5 กำหนดบทบาทสมาชิกในกลุ่ม
 - 1.6 จัดหาแหล่งเรียนรู้
 - 1.7 จัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้
2. การจัดประสบการณ์เรียนรู้
 - 2.1 การเตรียมผู้เรียนก่อน
 - 2.2 การดำเนินกิจกรรมเรียนรู้
 - 2.2.1 ขั้นนำ
 - 2.2.2 ขั้นดำเนินการเรียนรู้

2.2.3 ขั้นสรุปผล

2.3 การกำกับดูแลและให้ความช่วยเหลือ

3. การประเมินผลการเรียนรู้
4. บทบาทของผู้เรียน
5. บทบาทของผู้สอน

1. การวางแผนการเรียนการสอน

1.1 ศึกษาเนื้อหาสาระในหลักสูตรทั้งหมด ผู้สอนต้องศึกษาเนื้อหาในหลักสูตรทั้งหมดให้เข้าใจ ต้องตรวจสอบว่าเนื้อหาส่วนใด ตอนใดที่ควรจัดกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกันให้ผู้เรียน

1.2 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ โดยกำหนดทั้งวัตถุประสงค์ในเนื้อหาวิชาที่อยู่บนพื้นฐานทฤษฎี ความคิดรวบยอดหรือการวิเคราะห์งาน และวัตถุประสงค์ที่เป็นทักษะกระบวนการต่างๆ ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะในกลุ่มย่อย ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนร่วมพูดคุยว่าทักษะกระบวนการตัวใดกลุ่มควรได้รับความรู้เพิ่มเติม ร่วมวิเคราะห์ว่าทักษะตัวใดจำเป็นหรือเป็นที่ต้องการเพื่อให้กลุ่มบรรลุผลสำเร็จ

1.3 กำหนดกิจกรรมเรียนรู้ ตัวอย่าง วัสดุ อุปกรณ์ที่จำเป็น

กิจกรรมในการเรียนรู้ร่วมกัน สามารถแบ่งเป็นประเภทใหญ่ๆ ได้แก่ การอภิปราย โดยผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และแลกเปลี่ยนความเห็นผ่านการพูดคุย การสอนโดยเพื่อน ผู้เรียนช่วยเพื่อนสมาชิกให้เรียนรู้เนื้อหาวิชาและพัฒนาทักษะที่กำหนดไว้ การแก้ปัญหา ผู้เรียนได้รับการฝึกฝนกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาาร่วมกัน การจัดระบบข้อมูล กลุ่มใช้เครื่องมือในการจัดระบบและนำเสนอ และการเขียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาที่สำคัญ เป็นต้น

ตัวอย่างในการเรียนรู้ร่วมกัน มีลักษณะสำคัญ คือ งานที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำ ต้องเกี่ยวข้องและเติมเต็มสู่วัตถุประสงค์เรียนรู้ มีความสอดคล้องระหว่างตัวงาน กระบวนการและความสามารถของผู้เรียน ออกแบบตัวงานที่ส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์กัน ความรับผิดชอบที่ช่วยเหลือ พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน กำหนดเวลาที่พอเพียงกับผู้เรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน ส่งเสริมให้หาข้อสรุปร่วมกัน สอนให้เคารพในความแตกต่างและมุมมองของแต่ละคน ตัวอย่างต้องเอื้อให้ผู้สอนและผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันในกลุ่มเพื่อนำไปสู่ข้อสรุปร่วมกัน

1.4 กำหนดประเมินผล การกำหนดเกณฑ์ประเมินผลหรือเกณฑ์ความสำเร็จ ผู้สอนสามารถใช้การประเมินผลตามเกณฑ์มาตรฐาน หรืออิงกลุ่ม หรือให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมพัฒนาเกณฑ์ประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนผูกพันสัญญากับสิ่งที่เขาร่วมกำหนด

1.5 การจัดระบบกลุ่ม

1.5.1 ขนาดของกลุ่ม เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ร่วมกัน กลุ่มควรมีจำนวน 2-6 คน บางกิจกรรมอาจปรับขนาดกลุ่มให้มีสมาชิก 5 คน (Bean, 1996) แต่ไม่ควรเกิน 6

คน เพราะสมาชิกร่วมกิจกรรมได้ไม่ทั่วถึง มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกน้อย สำหรับระยะเริ่มแรกควรมีสมาชิกประมาณ 2-3 คน เพื่อให้มีปฏิสัมพันธ์ได้ทั่วถึง สามารถสร้างตารางนัดหมายได้ง่ายกว่าและเป็นการยากที่จะหลบเลี่ยง ไม่ทุ่มเทในงานที่เป็นภาระรับผิดชอบของตน

1.5.2 การจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มสามารถสร้างกลุ่มได้หลายวิธี เช่น วิธีการสุ่ม โดยสุ่มเป็นหมายเลขหรือสุ่มแบบแบ่งชั้น ผู้เรียนเลือกเพื่อนสมาชิกเอง ผู้สอนกำหนด ฯลฯ

1.5.3 ลักษณะสมาชิกกลุ่ม กลุ่มที่มีลักษณะต่างกันเป็นการรวมผู้มีความสามารถพื้นฐานชีวิต รูปแบบการเรียนรู้ต่างกันเข้ามาไว้ในกลุ่มเดียวกัน ผู้เรียนได้แสดงออกถึงแนวคิด มุมมองที่หลากหลายและวิธีแก้ปัญหาที่แตกต่างกัน เกิดความสมดุลทางปัญญา กระตุ้นความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และพัฒนาการทางปัญญาและสังคมให้มากขึ้น ผู้เรียนต้องมีการคิดอย่างละเอียดละออ พิถีพิถันขึ้น มีการให้และการรับมุมมองต่างๆผ่านการอภิปราย เพิ่มความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง พัฒนาการให้เหตุผลและความคงทนของความรู้ในระยะยาว

1.5.4 การพบกลุ่ม ต้องกำหนดช่วงจำนวนครั้งมากที่สุดและน้อยที่สุดในการพบกลุ่ม หรือให้คำชี้แนะเรื่องการพบกลุ่มให้เหมาะสมกับตัวงาน ในตอนท้ายของช่วงแรก ผู้เรียนต้องระบุสถานที่สำหรับพบกลุ่ม

1.5.5 กำหนดบทบาทสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนมีจุดหมายในการมีส่วนร่วมในกลุ่มและเกิดการเรียนรู้จากตัวงาน มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มและช่วยปรับปรุงกระบวนการกลุ่ม บทบาทสำคัญของผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาในกลุ่มการเรียนรู้ร่วมกันมี ดังนี้

1.5.5.1 ผู้อำนวยการความสะดวก (Facilitator) หรือผู้นำ เป็นผู้ดำเนินการให้สมาชิกอภิปราย ดูแลสมาชิกทุกคนให้ทำงานส่วนที่เป็นภาระรับผิดชอบของตน ผู้อำนวยการความสะดวกต้องแน่ใจว่าสมาชิกทุกคนในกลุ่มมีโอกาสเรียนรู้ มีส่วนร่วม ได้รับเกียรติและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน

1.5.5.2 ผู้บันทึก (Recorder) เป็นผู้บันทึกกิจกรรมที่กลุ่มได้รับมอบหมาย บันทึกสรุปการอภิปราย เก็บบันทึกที่มีความสำคัญ เช่น แผ่นงาน การเข้าร่วมกิจกรรม การบ้าน รวมถึงเก็บชิ้นงานหรืองานที่ได้รับมอบหมายที่เป็นลายลักษณ์อักษรให้ผู้สอน

1.5.5.3 ผู้รายงาน (Reporter) เป็นผู้ทำหน้าที่โฆษกและสรุปข้อมูลที่เป็นกิจกรรมกลุ่มหรือข้อตกลงร่วมกันของกลุ่ม ผู้รายงานต้องช่วยผู้บันทึกเตรียมรายงานและใบงาน

1.5.5.4 ผู้รักษาเวลา (Timekeeper) เป็นผู้คอยเตือนและควบคุมเวลา ทำงานร่วมกับผู้อำนวยการความสะดวกในการดูแลงานที่ได้รับมอบหมาย ผู้รักษาเวลาต้องรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมายเช่นเดียวกับเพื่อนสมาชิก

1.5.5.5 ผู้กำกับดูแล (Folder Monitor) ถ้าผู้สอนมอบหมายตัวงานที่มีอุปกรณ์จำนวนมาก ผู้กำกับดูแลต้องเก็บวัสดุอุปกรณ์ทั้งหลายให้เรียบร้อยนอกเหนือจากแผ่นงาน และต้องนำเอกสาร งานมอบหมายหรือบันทึกคืนให้แก่สมาชิกในกลุ่ม

1.5.5.6 สมาชิกสำรอง (Wildcard) ผู้ที่รับบทบาทเป็นผู้ที่เข้ามาแทนสมาชิกที่ไม่มาหรือเดิมเข้าไปเมื่อกลุ่มจำเป็น

ประเด็นสำคัญ ก็คือ ผู้เรียนเป็นผู้มอบหมายบทบาทหน้าที่ให้เพื่อนสมาชิกเอง ผู้เรียนบริหารงานกลุ่มเอง โดยหมุนเวียนกันทำหน้าที่ตามข้อตกลงของกลุ่ม สมาชิกของกลุ่มทุกคนไม่จำเป็นต้องถูกกำหนดบทบาททุกตัวงาน บางกิจกรรมต้องการผู้เรียนเพียงคนเดียวทำหน้าที่บันทึก โดยในกลุ่มขนาดเล็ก สมาชิกแต่ละคนอาจมีหลายบทบาทในกลุ่ม การกำหนดบทบาทของสมาชิกควรกระทำในเวลาเดียวกับที่ตั้งกลุ่มการเรียนรู้

1.6. จัดหาแหล่งเรียนรู้ ที่ง่ายและเหมาะสมกับผู้เรียน ผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนหรือผู้อำนวยความสะดวก ต้องแนะนำหรือช่วยเหลือในการหาแหล่งเรียนรู้ต่างๆ เช่น หนังสือ แหล่งค้นคว้าต่างๆ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น

1.7. จัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันควรมีสภาพเป็นห้องเรียนที่ทำให้ผู้เรียน สมาชิกกลุ่ม และผู้สอนได้รับความสะดวกในการมีปฏิสัมพันธ์กันและร่วมทำงานกลุ่มได้

2. การจัดประสบการณ์เรียนรู้

2.1 การเตรียมผู้เรียนก่อน

2.1.1 แนะนำการจัดตั้งกลุ่ม ทักษะกระบวนการ ภาระความรับผิดชอบในกลุ่ม

2.1.1.1 อธิบายวิธีการจัดตั้งกลุ่ม

2.1.1.2 ระบุทักษะกระบวนการที่จำเป็นในการทำงานร่วมกัน

2.1.1.3 ระบุทักษะกระบวนการที่คาดหวังให้ผู้เรียนพัฒนา

2.1.1.4 อธิบายกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน บทบาทของผู้เรียนหน้าที่

รับผิดชอบ และบทบาทของผู้อำนวยความสะดวก

2.1.1.5 อธิบายเกณฑ์การประเมินผล

2.1.2 อธิบายลักษณะตัวงาน กิจกรรม โครงการ และผลลัพธ์ โดยอธิบาย คำจำกัดความของตัวงาน กิจกรรม โครงการ ผลลัพธ์สุดท้ายที่ต้องการ รูปแบบผลลัพธ์สุดท้ายที่ต้องการ เช่น รายงาน การทดสอบ การประเมินทักษะกระบวนการตามวัตถุประสงค์ โครงการ เพิ่มสะสมงาน การนำเสนอรูปแบบต่างๆ เป็นต้น

2.2 การดำเนินกิจกรรมเรียนรู้ มีรายละเอียด ดังนี้

2.2.1 ชี้แนะ ผู้สอนต้องอธิบายวัตถุประสงค์กิจกรรม ขั้นตอน กติกา วิธีการร่วมกิจกรรม ลักษณะชิ้นงานที่มอบหมาย กำหนดกลุ่ม อธิบายวิธีการประเมินผล เกณฑ์ที่ใช้วัดความสำเร็จ ผลงานที่ผู้สอนคาดหวังจากผู้เรียน รวมถึงการจูงใจผู้เรียนเข้าสู่บทเรียน

2.2.2 **ขั้นตอนการเรียนรู้อัตนศึกษา** ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือทำกิจกรรมตามขั้นตอนเอง ค้นคว้าหาสิ่งที่ต้องการรู้ด้วยตนเองให้เกิดความเข้าใจ การคิดวิเคราะห์ การสังเคราะห์ โดยใช้การจัดกิจกรรมเรียนรู้ร่วมกัน ได้แก่ การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความรู้ ความรู้สึก การสอนโดยเพื่อน การแก้ปัญหา กรณีศึกษา การจัดระบบข้อมูลนำเสนอ การเขียน การทำงานเป็นกลุ่มย่อย โดยมีขั้นตอนที่ชัดเจน การร่วมกันสร้างรายงานหรือผลงานที่มีชัดเจน เป็นต้น

2.2.3 **ขั้นสรุปผล** ผู้เรียนเป็นผู้สรุปความรู้ ข้อค้นพบ ประเด็นสำคัญที่ได้จากกิจกรรม เสริมแรงกันและกันในการเรียนรู้ รวมถึงมีการสะท้อนกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อการปรับปรุงที่ดีขึ้น

2.3 การกำกับดูแลและให้ความช่วยเหลือ มีรายละเอียด ดังนี้

2.3.1 **สังเกตการณ์ทำงานร่วมกันในกลุ่ม** ผู้เรียนมีการร่วมมือกันในการเรียนรู้หรือไม่ ผู้เรียนเข้าใจตัวงานที่ได้รับมอบหมายหรือไม่ ผู้เรียนรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ในกลุ่มหรือไม่

2.3.2 **ให้ความช่วยเหลือ** ชี้แจง ชี้แนะ ช่วยให้สมาชิกกลุ่มแก้ปัญหาในการทำงานของกลุ่มได้

2.3.3 **ตรวจสอบความก้าวหน้าในงานกลุ่ม** เพื่อช่วยการเรียนรู้ของผู้เรียนและการจัดการภายในกลุ่ม การกำกับดูแลมีทั้งรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ เช่น การรายงานสรุปสั้นๆรายสัปดาห์หรือทุก 2 สัปดาห์ เกี่ยวกับเวลาที่พบกลุ่ม หน้าที่สมาชิกแต่ละคน ลักษณะการแบ่งงาน รูปแบบสุดท้ายของการนำเสนอ การประเมินความก้าวหน้าในช่วงกลางของโครงการ โดยให้ประเมินตนเองและให้เพื่อนประเมิน การนำเสนอด้วยปากเปล่าโดยสมาชิกเสนอความก้าวหน้าในหัวข้อเรื่องที่มอบหมายโดยเลือกในช่วงกลางของโครงการ เป็นต้น

3. การประเมินผล การประเมินผลในการเรียนรู้ร่วมกัน มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 **การประเมินผลจากผลงาน** ผู้เรียนต้องแสดงให้เห็นว่าสามารถทำอะไรได้บ้างจากสิ่งที่ตนเรียนรู้แล้ว เป็นการประเมินที่มุ่งประเด็นที่ความสำเร็จของผู้เรียนและความรู้ที่ได้จากรายวิชาหรือจากโครงการ โดยปกติใช้ระบบประเมินอิงเกณฑ์ที่กำหนด

3.2 **การประเมินกระบวนการ** ต้องการให้ผู้เรียนแสดงกระบวนการหรือทักษะที่กำหนดไว้ ในบริบทของชีวิตจริง เป็นการประเมินที่มุ่งประเด็นที่การตรวจสอบกระบวนการทำงาน ตรวจสอบทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้สอนควรจัดให้ผู้เรียนมีการวิเคราะห์การทำงานของกลุ่มและพฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้กลุ่มมีโอกาสปรับปรุงแก้ไขส่วนบกพร่อง

4. บทบาทของผู้เรียน

- 4.1 ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทจากผู้ฟัง ผู้สังเกตการณ์และผู้จดคำบรรยาย มาเป็นมีกระตือรือร้นเป็นนักแก้ปัญหา ผู้ให้ความรู้ และผู้อภิปราย
- 4.2 ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทตนเองจากการเตรียมตัวในการเรียนรู้ในระดับต่ำ หรือปานกลาง มาเป็นผู้เตรียมตัวในการเรียนรู้ระดับสูง
- 4.3 ผู้เรียนเปลี่ยนตนเองจากการนำเสนอในกลุ่มเล็กๆ เป็นการนำเสนอต่อสาธารณชนที่อาจได้รับคำวิพากษ์วิจารณ์มาก
- 4.4 ผู้เรียนเปลี่ยนจากการเข้าร่วมด้วยความต้องการส่วนตัว ไปสู่การเข้าร่วมด้วยความคาดหวังทางสังคม
- 4.5 ผู้เรียนเปลี่ยนจากการแข่งขันกับเพื่อน มาสู่การทำงานร่วมกับเพื่อนสมาชิก
- 4.6 ผู้เรียนเปลี่ยนจากความรับผิดชอบและการเรียนรู้ที่ไม่ต้องพึ่งพาอาศัยผู้อื่น ไปสู่ความรับผิดชอบและการนำตนเองที่เกี่ยวข้องกับการพึ่งพาอาศัยกันและกัน
- 4.7 ผู้เรียนเปลี่ยนจากความเชื่อที่ว่าผู้สอนและตำราเรียนเป็นแหล่งของอำนาจและความรู้เพียงแหล่งเดียว มาเป็นความเชื่อว่าเพื่อนสมาชิก ตนเอง และความคิดของผู้ที่อยู่ในชุมชน เป็นสิ่งที่เพิ่มเติมเข้ามา เป็นแหล่งสำคัญของอำนาจและความรู้

5. บทบาทของผู้สอน

- 5.1 ผู้สอนต้องเข้าใจลักษณะการเรียนรู้โดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ปรับความคิดที่ว่าตนเองเป็นผู้เชี่ยวชาญที่ถ่ายทอดความรู้ให้ผู้เรียนมาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการออกแบบการจัดการกิจกรรมเรียนรู้ที่ใช้ปัญญาให้ผู้เรียน
- 5.2 ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ร่วมเรียน ผู้ฝึก ผู้ชี้แนะ
- 5.3 ผู้สอนควรทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะคิดในงานของตนเอง
- 5.4 สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง เชื่อมั่นในความสามารถ เพื่อให้เขามีแรงจูงใจในการตรวจสอบงานของตนเอง รวมถึงทบทวนการคิดของตนเอง
- 5.5 ผู้สอนเป็นผู้กำหนดตัวงาน มอบหมายงานที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นนำไปสู่การหาข้อสรุปตกลงร่วมกัน
- 5.6 ผู้สอนเป็นผู้บริหารภายในห้องเรียนโดยภาพรวม สร้างเงื่อนไขที่ทำให้การเรียนรู้ร่วมกันเกิดขึ้น ผู้สอนมีบทบาทในระหว่างการดำเนินกิจกรรม เช่น มีส่วนร่วมในการอภิปราย ใช้คำถามเพิ่มเติม เป็นต้น
- 5.7 ผู้สอนช่วยเหลือผู้เรียนในการสังเคราะห์ เมื่อกิจกรรมกลุ่มเรียบร้อยแล้ว

ถือเป็นเรื่องสำคัญ ที่ผู้จัดบันทึกแต่ละกลุ่มต้องแบ่งปันข้อสรุปร่วมกันของกลุ่มให้เพื่อนสมาชิกที่ เหลือได้ทราบ ให้โอกาสผู้เรียนทุกคนได้อภิปราย โดยผู้สอนสามารถใช้คำถามกระตุ้นการคิดของ ผู้เรียน

การประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกัน

การประเมินผลในการเรียนรู้ร่วมกันเป็นการประเมินคุณภาพและปริมาณการเรียนรู้ มักใช้ระบบการประเมินตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ การประเมินผลแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้ (Cramer, 1994)

1. การประเมินผลจากการวัดผลงาน (Product) เป็นการประเมินที่มุ่งประเด็นที่ ความสำเร็จของผู้เรียนและความรู้ที่ได้จากรายวิชาหรือจากโครงการงาน ผู้เรียนอาจได้รับการประเมิน เป็นรายบุคคลในงานที่ทำเป็นกลุ่มก็ได้ การประเมินจากผลงานมีวิธีการประเมิน ดังนี้

1.1 งานของผู้เรียน ผู้เรียนเข้ากลุ่มเรียนรู้ร่วมกันแล้วสร้างผลงานกลุ่ม แต่อาจได้รับการประเมินรายบุคคล เช่น การเขียนงานวิจัยสั้นๆหรือรายงานเรื่องปัญหาที่สัมพันธ์กับเนื้อหาใน รายวิชา เรื่องราวที่มีการอภิปรายในกลุ่มเรียนรู้ร่วมกัน ฯลฯ

1.2 โครงการวิจัย ภายในโครงการวิจัย งานของผู้เรียนก็คือการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียน มีการแบ่งปันแหล่งความรู้ เวลาสั้นกว่าในห้องสมุด ระดมสมองร่วมกัน แล้วสร้างผลงานร่วมกัน เป็นโครงการวิจัย แต่ผู้เรียนอาจได้รับการประเมินรายบุคคล ซึ่งอยู่ในรูปของ ข้อเขียน สอบปากเปล่า หรือทั้งสองอย่าง

1.3 การทดสอบ การวัดประเมินผลส่วนใหญ่เป็นเรื่องความเข้าใจเนื้อหาวิชาของ ผู้เรียน ผู้สอนอาจเลือกการทดสอบด้วยคำถามสั้นๆ หรือคำถามที่ใช้ตัวเลือก จัดสอบในช่วงกลาง หรือช่วงท้ายของการเรียนรู้ เพื่อประเมินความเข้าใจกระบวนการหรือเนื้อหาของผู้เรียน เป็นการ ประเมินรายบุคคล

1.4 การให้ผลป้อนกลับช่วงกลาง สำหรับผลงานของกลุ่มเรียนรู้ร่วมกัน กลุ่มได้รับผลป้อนกลับเกี่ยวกับผลงานของกลุ่มช่วงกลางการจัดการเรียนรู้ สมาชิกทุกคนในกลุ่ม ได้รับการประเมินจากผลงานกลุ่ม

1.5 การทดสอบร่วมกัน ผู้เรียนในกลุ่มเรียนรู้ร่วมกันทำงานร่วมกันบาง ส่วนของการสอบหรือทั้งหมดของการสอบ ผลการสอบของผู้เรียนแต่ละคนได้รับตามกลุ่ม

1.6 งานที่มอบหมายร่วมกัน ผู้เรียนร่วมกันทำรายงานกลุ่มหรือโครงการงานวิจัย รายกลุ่ม อาจมีการทำสัญญาข้อตกลงเพื่อให้สมาชิกทุกคนทำงานตามที่ตกลงกันไว้ ผู้เรียนคนใด ไม่สามารถทำงานตามภาระของตนได้สมบูรณ์ ไม่ได้รับผิดชอบในงานที่มอบหมาย ผู้เรียนได้รับการ ประเมินจากผลงานกลุ่ม

2. การประเมินกระบวนการ (Process) เป็นการประเมินที่มุ่งประเด็นที่การ

ตรวจสอบกระบวนการทำงาน ตรวจสอบทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน ตรวจสอบความคืบหน้าของ
 ด้วงงานและการทำงานเป็นระยะๆ มีหลายรูปแบบ เช่น บทความ การสะท้อน รายงานความคืบหน้า
 ฯลฯ ส่วนใหญ่การประเมินกระบวนการใช้การสังเกตโดยมุ่งประเด็นคุณภาพของกระบวนการที่
 ผู้เรียนปฏิบัติ ในการประเมินกระบวนการมีวิธีการ ดังนี้

2.1 การประเมินในห้องเรียน ผู้สอนสามารถประเมินตอนต้นหรือตอนสุดท้าย
 ของการจัดการเรียนรู้ก็ได้ โดยใช้กลุ่มคำถาม เช่น ผู้เรียนให้เกรดตนเองเท่าไรสำหรับการให้ความ
 ร่วมมือในการเรียนวันนี้ ผู้เรียนให้เวลาทำงานในวิชานี้ประมาณกี่ชั่วโมง ผู้เรียนให้เกรดกลุ่ม
 ตนเองเท่าไรสำหรับผลงานในวันนี้ ฯลฯ

2.2 ตรวจสอบตามรายการ เป็นเครื่องมือสำคัญของผู้เรียนในการตรวจสอบ
 ตนเองว่าได้ใช้ทักษะในการเรียนรู้ร่วมกันในช่วงเวลาทำงานกลุ่มมากน้อยเพียงใด

2.3 บทความ บทความถูกนำมาใช้ประโยชน์หลายประการ เช่น บทความมี
 ความหมายเพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบตนเอง ผู้สอนสามารถเห็นการสะท้อนความคิดของผู้เรียนผ่านทาง
 บทความ ผู้สอนสามารถช่วยเหลือผู้เรียนที่พยายามทำงานร่วมกันแต่ไม่สำเร็จ ฯลฯ

2.4 การประเมินสมาชิกในกลุ่มโดยไม่บอกชื่อผู้ประเมิน

2.5 งานของผู้เรียน การจัดเนื้อหาที่หลากหลายให้ผู้เรียนฝึกฝนควบคู่ไปกับการ
 ให้ผลป้อนกลับ งานของผู้เรียนทั้งหมดสามารถนำมาทบทวนเพื่อใช้ในการประเมินผลได้

2.6 การประเมินการเรียนรู้เป็นกลุ่ม ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนในกลุ่มเขียนตอบ
 ตามวัตถุประสงค์เรียนรู้ที่กำหนดไว้ เช่น ผู้เรียนเขียนวิธีการทำงานร่วมกันที่ช่วยให้เขาแก้ปัญหาที่
 ยากๆที่เขาเผชิญอยู่ได้ สมาชิกแต่ละคนอธิบายว่าเขาได้คำตอบมาอย่างไร เป็นต้น ผู้สอนถาม
 สมาชิกแต่ละคนว่าเรื่องที่กำลังเรียนอยู่สัมพันธ์เรื่องที่ผ่านมาอย่างไร ตรวจสอบว่าสมาชิกทุกคนใน
 กลุ่มเข้าใจเนื้อหาและเห็นด้วยกับคำตอบของสมาชิกกลุ่มตนเอง

2.7 การสังเกต มีจุดมุ่งหมายเพื่อบันทึกพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของผู้เรียน สามารถ
 ใช้ตารางรายการบันทึกความถี่ของพฤติกรรมในรูปการขีด เช็ครายการ ให้คะแนนตามสเกล
 ผู้สอนได้รับข้อมูลที่จำเป็นในการตัดสินใจปัจจุบันของผู้เรียน กระบวนการกลุ่มและ
 ความสำเร็จของโปรแกรมการสอน ผู้สอนสังเกตว่าผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนอย่างไร ผู้เรียน
 อธิบายว่าทำด้วงงานที่ได้รับให้สมบูรณ์อย่างไร ผู้สอนสามารถประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเข้าใจและสิ่งที่
 เขาไม่เข้าใจได้

2.8 การสัมภาษณ์ ในการสังเกตการทำงานของผู้เรียน ผู้สอนอาจต้องสัมภาษณ์
 ผู้เรียนอย่างเป็นระบบเพื่อตัดสินระดับของการให้เหตุผล การแก้ปัญหา ความคิด และกระบวนการ
 ทำงานร่วมกัน

สำหรับเทคนิคในการประเมินการเรียนรู้ มีดังนี้

1. การประเมินเป็นรายบุคคล ผู้สอนเป็นผู้ดำเนินการ โดยวัดจากความก้าวหน้าหรือการพัฒนาตัวขึ้นของความรู้ ความชำนาญ ผลงานของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ส่วนเกณฑ์การประเมินผลสามารถใช้อิงเกณฑ์มาตรฐาน อิงกลุ่ม หรืออิงความสามารถพื้นฐานเดิมของผู้เรียน

2. การประเมินเป็นกลุ่ม มีเป้าหมายเพื่อให้สมาชิกกลุ่มร่วมมือกันปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายกลุ่ม ข้อมูลที่ได้รับจากการทำงานของกลุ่มผู้เรียน แสดงให้เห็นความก้าวหน้าหรือการพัฒนาตัวขึ้นของกลุ่ม โดยที่ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนทำงานกลุ่มร่วมกันแล้วให้คะแนนเป็นรายบุคคล หรือให้คะแนนเป็นกลุ่ม

3. ผู้ประเมินการเรียนรู้ ได้แก่ ผู้สอน ผู้เรียนประเมินตนเอง ซึ่งเป็นการสะท้อนกลับของผู้เรียนผ่านงานเขียน ชุดคำถาม เอกสารประวัติงาน หรือปากเปล่า ผู้เรียนประเมินเพื่อนสมาชิก ซึ่งเป็นการสะท้อนกลับและการวิเคราะห์อย่างชัดเจนถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนประเมินกลุ่ม โดยสมาชิกในกลุ่มประเมินกระบวนการทำงานกลุ่มของตน

คุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกัน

คุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกันมี (Barkley et al., 2005; Ingleton et al., 1969; Johnson and Johnson, 2000) ดังนี้

1. ความหลากหลาย ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะทำงานกับเพื่อนสมาชิก เมื่อมีปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มย่อย ขณะมีประเด็นปัญหา ผู้เรียนมีโอกาสหลายครั้งในการสะท้อนกลับและทบทวนการโต้ตอบที่ต่างกันของเพื่อนสมาชิก ผู้เรียนได้เพิ่มเติมมุมมองในหัวข้อนั้นบนพื้นฐานของความเชื่อที่ต่างกัน การแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจวัฒนธรรม ความรู้และมุมมองของผู้อื่นมากขึ้น ในขณะที่เดียวกันก็ช่วยทำให้เกิดความสมบูรณ์และความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้น

2. พัฒนาสัมพันธภาพและทักษะทางสังคม ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนสมาชิกขณะทำงานร่วมกัน จึงเป็นโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่น ในบรรยากาศส่งเสริมซึ่งกันและกัน ด้วยการใช้เทคนิคด้านต่างๆ เพื่อให้สมาชิกอยู่ร่วมกันได้และทำงานร่วมกันอย่างราบรื่น ทักษะทางสังคม เช่น การยอมรับความสามารถของตนเองและผู้อื่น การรู้จักเป็นผู้ให้และผู้รับ การควบคุมตนเอง ฯลฯ สำหรับผู้เรียนที่ขาดทักษะทางสังคมจะได้รับประโยชน์จากความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างในกลุ่ม สิ่งเหล่านี้สามารถนำไปพัฒนาคุณภาพชีวิตและการทำงานในอนาคตได้

3. พัฒนาคุณลักษณะในตนเอง การทำงานร่วมกันช่วยเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความสามารถ มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองดีขึ้น รู้จักแบ่งปันช่วยเหลือกัน ฝึกการควบคุมตนเอง การรู้จักรับผิดชอบ ความอดทน รู้จักการจัดแบ่งเวลา ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ร่วมกันได้ นอกจากนี้ยังช่วยพัฒนาทัศนคติ ความสนใจ ความสามารถ และการดำรงชีวิตอยู่ในสังคม

4. กระตุ้นความเอาใจใส่และแรงจูงใจของผู้เรียนให้มากขึ้น ผู้เรียนรู้สึกว่าได้รับอำนาจและภาระหน้าที่ในการเรียนรู้เป็นของตนเอง จึงเรียนรู้ได้อย่างกระตือรือร้น สมาชิกแต่ละคนมีโอกาสสร้างกลุ่มย่อยได้ ผู้เรียนผูกตนเองเข้ากับกิจกรรมหลากหลายที่ช่วยปรับปรุงให้ตนเข้าใจเนื้อหาที่เรียนรู้ ช่วยคนอื่นๆ ตรวจสอบแก้ไข วิเคราะห์และแก้ปัญหาร่วมกัน คิดไตร่ตรองทบทวนหัวเรื่องที่กำหนดให้มากขึ้นพร้อมบทบาทความรับผิดชอบในกลุ่ม

5. มีโอกาสได้รับผลป้อนกลับรายบุคคลมากขึ้น เนื่องจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสพการณ์ของสมาชิกในกลุ่มบ่อยๆ ผู้เรียนจึงมีโอกาสได้รับผลป้อนกลับรายบุคคลเรื่องแนวคิดและการโต้ตอบมากขึ้นด้วย

6. ผู้เรียนสามารถแบ่งปันจุดแข็งและพัฒนาจุดบกพร่องได้ โดยใช้กิจกรรมกลุ่มย่อย หากสมาชิกในกลุ่มมีผู้ที่มีความรู้ในเรื่องนั้นเพียงพอ มีทักษะการคิดที่เหนือชั้นกว่า ผู้เรียนที่มีทักษะน้อยกว่าจะได้รับความช่วยเหลือให้จัดระบบการคิดใหม่และมีความเข้าใจในเนื้อหานั้นลึกซึ้งขึ้น

ตอนที่ 6 ทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค (AQ)

Stoltz เป็นผู้นำเสนอทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค (AQ) Stoltz เป็นผู้บริหารระดับสูงของสถาบัน PEAK Learning ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1987 โดยสถาบันแห่งนี้ทำการวิจัยในระดับสากล นอกจากนี้ เขายังเป็นที่ปรึกษาและกรรมการบริหารโครงการ Global Resilience Project และได้ปฏิบัติงานร่วมกับผู้นำระดับสูงในองค์กรต่างๆ ทั่วโลก

AQ ในทางจิตวิทยาย่อมาจาก Adversity Quotient หมายถึง ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ความยากลำบาก ถือเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งสำหรับความสำเร็จของบุคคล AQ เป็นทฤษฎีที่สร้างขึ้นจากพื้นฐานงานวิจัยของมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงและงานศึกษามากกว่า 500 ชิ้น ทั่วโลกซึ่งครอบคลุม 3 สาขาวิชา คือ จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตเวชประสาทและภูมิคุ้มกันวิทยา และสรีรประสาทวิทยา จากผลการวิจัย 19 ปี และการประยุกต์ใช้ถึง 10 ปี ทำให้ Stoltz ค้นพบว่า สิ่งที่ทำให้บุคคลพบความสำเร็จทั้งชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวได้ ก็คือ AQ เนื่องจาก AQ เป็นตัวบ่งชี้ว่าคุณคนรับมือ จัดการ หยุดยั้งและเอาชนะปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นได้หรือไม่และทำได้ดีเพียงใด AQ เป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลใดสามารถทำได้เหนือความคาดหวัง เอาชนะอุปสรรคได้ หรือบุคคลใดไม่สามารถทำได้ตามที่หวัง ล้มเลิกความพยายามเสียก่อน และ AQ เป็นเครื่องทำนายว่าผู้ใดฟื้นฝ่าปัญหาอุปสรรคไปได้ และผู้ใดจมอยู่กับความยากลำบาก

ความหมายของความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค (AQ)

วิทยา นาควัชระ (2544) ให้ความหมาย AQ หมายถึง ความสามารถในการเอาชนะอุปสรรค เป็นความอดทนเมื่อมีอุปสรรคและสามารถฝ่าฟันอุปสรรคได้อย่างคนมีกำลังใจและมี

ความหวังอยู่เสมอ ผลจะเป็นผู้ชนะหรือแพ้ไม่เป็นที่ไร ถือว่าได้ลงมือทำสิ่งที่ควรทำแล้ว AQ เป็นส่วนที่ทำให้บุคคลสามารถเอาชนะอุปสรรคได้มากขึ้น เป็นความอดทน บึกบึน มีพลังฝ่าฟันอุปสรรคได้มาก เป็นสิ่งที่ช่วยเสริมให้ผู้ที่มีความเฉลียวฉลาด (IQ) ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) และความฉลาดในการทำ ความดี (MQ) ที่คืออยู่แล้ว ให้มีความอยู่รอด พากเพียร ไม่ย่อท้อต่อศัตรูหรืออุปสรรคซึ่งต้องพบอยู่เสมอในชีวิต AQ ถือเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในชีวิตและการทำงาน เพราะผู้ที่มี AQ สูงจะมีผลงานได้มากกว่าคนอื่น เมื่อมีผลงานมากกว่า โอกาสพบความสำเร็จก็มีมากกว่าคนอื่น ๆ

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2545) ให้ความหมาย AQ หมายถึง รูปแบบพฤติกรรม การตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรคในชีวิต ซึ่งปัญหาอุปสรรคอาจเป็นปัญหาเล็กน้อย ปานกลางหรือปัญหาที่ใหญ่โตก็ได้ รูปแบบการจัดการกับปัญหาหรือรูปแบบการตอบสนองเป็นกลไกของสมองที่เกิดจากใยประสาทต่างๆ ถูกสร้างขึ้น ผักผ่อนขึ้น บางครั้งการตอบสนองเกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติ เป็นการตอบสนองที่มาจากส่วนที่ลึกเกือบสุดของสมองมนุษย์ AQ สามารถพัฒนาได้ไม่ว่าอายุเท่าไรหรือจะเริ่มจากจุดใด บุคคลใดมีการพัฒนา AQ ที่ดีจะช่วยให้ตนเองเป็นคนมีประสิทธิภาพในการทำงาน

อารี พันธมณี (2546) ให้ความหมาย AQ หมายถึง การเอาชนะปัญหาและอุปสรรค เป็นลักษณะบุคคลที่มีความอดทน จิตใจเข้มแข็งและมีเป้าหมายชัดเจนแน่นอน มีความเข้าใจโลก สามารถอดทนต่อความเหนื่อยยากลำบาก ความเจ็บปวด การรอคอย อดทนต่อความเบื่อหน่าย มุ่งมั่น ฝ่าฟันให้ฟันอุปสรรคและแก้ปัญหาให้ได้

ธีระศักดิ์ กำบรรณารักษ์ (2551) ให้ความหมาย AQ หมายถึง ความสามารถในการควบคุมวิฤติ มีสติ มองวิฤติมาจากปัจจัยภายนอกมากกว่าภายใน แต่ยินดีเข้าร่วมรับผิดชอบ ไม่ทำเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่ อดทนต่อความยืดเยื้อของปัญหาได้ จึงมองความล้มเหลวเป็นบันไดสู่ความสำเร็จ มองปัญหาเป็นพลังชีวิต เปลี่ยนวิฤติให้เป็นโอกาส

Stoltz (1997) ให้ความหมาย AQ หมายถึง ความสามารถในการฝ่าฟันอุปสรรคความยากลำบาก เป็นองค์ประกอบสำคัญของความสำเร็จ AQ ถูกนำมาใช้เพื่อช่วยสร้างความแข็งแกร่ง ยืนหยัดต่อสู้กับปัญหาอุปสรรค ความท้าทายที่บุคคลต้องเผชิญในชีวิต ผู้มี AQ สูงยังคงรักษาหลักการและความใฝ่ฝันของตนไว้ ไม่ย่อท้อจนกระทั่งสามารถพบความสำเร็จ

สรุปได้ว่า AQ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเผชิญกับปัญหาอุปสรรค ความทุกข์ทรมานหรือความยากลำบากที่ผ่านเข้ามาในชีวิต แล้วพยายามเอาชนะ ข้ามผ่านหรือฝ่าฟัน วิฤติการณ์นั้นอย่างอดทน มีเป้าหมาย มีสติ ความหวัง มุ่งมั่น ยืนหยัด โดยใช้ความแข็งแกร่ง และศักยภาพที่มีอยู่เพื่อสามารถปฏิบัติภารกิจใดๆ ให้สัมฤทธิ์ผลตามความมุ่งหวัง



แนวคิดพื้นฐานทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าฟันอุปสรรค

AQ เป็นทฤษฎีที่สร้างขึ้นจากงานวิจัยมากกว่า 600 ชิ้น จากมหาวิทยาลัยมีชื่อเสียงและงานศึกษามากกว่า 500 ชิ้นทั่วโลก AQ มีกรอบแนวคิดเชิงปฏิบัติหลัก 2 ประการ คือ หลักการวิทยาศาสตร์ที่สามารถพิสูจน์ได้ และการนำมาประยุกต์ใช้ในโลกลงความความเป็นจริง องค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ที่เป็นพื้นฐานสำคัญของ AQ ประกอบด้วย 3 สาขา ดังนี้

1. จิตวิทยาการเรียนรู้ (Cognitive Psychology) ประกอบด้วยทฤษฎีย่อย ได้แก่ ทฤษฎีการไร้ความสามารถ (Learned Helplessness) ทฤษฎีความเชื่อเรื่องแหล่งควบคุมภายในภายนอก (Locus of Control) ทฤษฎีการอนุมานสาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลว (Attributional Theory) ทฤษฎีความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เหล่านี้หลอมรวมเป็นองค์ความรู้เรื่องความต้องการของบุคคลในการควบคุมหรือมีอำนาจเหนือชีวิตของตน เช่น บุคคลที่รู้สึกไร้ความสามารถจะสูญเสียความสามารถควบคุมเหตุการณ์วิกฤต ขาดแรงจูงใจในการกระทำอย่างแท้จริง บุคคลที่ยอมรับว่าปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่มิอยู่ถาวรเกิดจากปัจจัยภายในหรือความผิดของตน มีแนวโน้มแผ่ขยายความคิดด้านลบไปยังความสามารถ พฤติกรรม การกระทำอื่นๆในชีวิต ผู้ที่รู้สึกสิ้นหวังมองที่สาเหตุความพ่ายแพ้ แต่นักสู้มองไปที่การแก้ไขความล้มเหลว มีความคิดด้านบวกว่าสิ่งไม่ดีเกิดขึ้นก็สามารถเปลี่ยนแปลงได้ (นพคุณ นิสามณี, 2549) บุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนเองสูงฟื้นตัวจากความล้มเหลวได้เร็ว ฯลฯ

2. สรีรประสาทวิทยา (Neurophysiology) กล่าวถึงศาสตร์แห่งสมอง ทำให้เห็นภาพชัดเจนถึงวิธีการก่อรูปของAQ และสิ่งที่เกิดขึ้นหลังการพัฒนาAQ การเรียนรู้เกิดขึ้นในจิตสำนึกเมื่อบุคคลคิดหรือกระทำเรื่องหนึ่งเรื่องใดซ้ำๆ สม่ำเสมอ ข้อมูลการคิดถูกบันทึกสู่สมองส่วนจิตใต้สำนึกและสามารถทำงานได้อัตโนมัติ นิสัยของบุคคลเป็นเส้นขดประสาทในบริเวณสมองส่วนจิตใต้สำนึก หากต้องการเปลี่ยนแปลงนิสัยทำได้โดยเลือกกิจกรรมหรือการปฏิบัติจากจิตสำนึก แล้วเพิ่มการเชื่อมต่อของเซลล์ประสาทให้แข็งแรงมากขึ้นจากการปฏิบัติซ้ำๆ บ่อยๆ เพื่อให้ความคิดหรือการกระทำมีบัลลงสู่จิตใต้สำนึกสม่ำเสมอ Stoltz และผู้เชี่ยวชาญมากกว่า 12 คน พบว่าเขาใช้เวลา 21 วัน ในการสร้างนิสัยหนึ่งขึ้นมา แล้วยังพบอีกว่า นิสัยค่อยๆ กลายเป็นจิตใต้สำนึกของบุคคล

3. เวชประสาทและภูมิคุ้มกันวิทยา (Psychoneuroimmunology) นักวิจัยหลายท่านพบว่ามี การเชื่อมโยงโดยตรงระหว่างวิธีการที่บุคคลตอบสนองต่อปัญหาและสุขภาพจิต และสุขภาพกาย วิธีการที่บุคคลตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรคมีผลต่อระบบภูมิคุ้มกัน การฟื้นตัวจากการผ่าตัดและความทนทานต่อโรคร้ายที่คุกคามชีวิต รูปแบบการตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรคที่อ่อนแอ ทำให้เกิดความเครียดและโรคซึมเศร้า นอกจากนี้ศาสตร์นี้ยังครอบคลุมถึง การบริหารอารมณ์เพื่อสร้างระบบภูมิคุ้มกันให้เข้มแข็ง ความมีระเบียบวินัย เช่น ออกกำลังกาย การนอน การฝึกสมาธิ ฯลฯ รวมถึงการมองโลกในแง่ดี ปฏิบัติตนเป็นคนดีและเป็นผู้ให้ (ธีระศักดิ์ กำบรรณารักษ์, 2551)

สรุปว่า องค์ความรู้ที่หลอมรวมเป็นพื้นฐานของทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ประกอบด้วย จิตวิทยาการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับภาวะเชิงสันนิษฐานทางจิตวิทยาในเรื่องปัญหา การคิด การเข้าใจ ทำให้บุคคลรับรู้ถึงอำนาจในการควบคุม สรีรประสาทวิทยาที่เกี่ยวข้องกับศาสตร์แห่งสมอง ทำให้เราเข้าใจการก่อรูปและการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และเวชประสาทและภูมิคุ้มกันวิทยาที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพและภูมิคุ้มกัน ทำให้เราเข้าใจความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสภาวะร่างกาย จิตใจและความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค รากฐานความรู้เหล่านี้ก็นำไปสู่การสร้างกลยุทธ์พัฒนาความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค

กลุ่มบุคคลตามทฤษฎีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค

Stoltz อธิบายเรื่องความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค โดยเปรียบเทียบกับการทำงานของนักไต่เขา 3 แบบ คือ

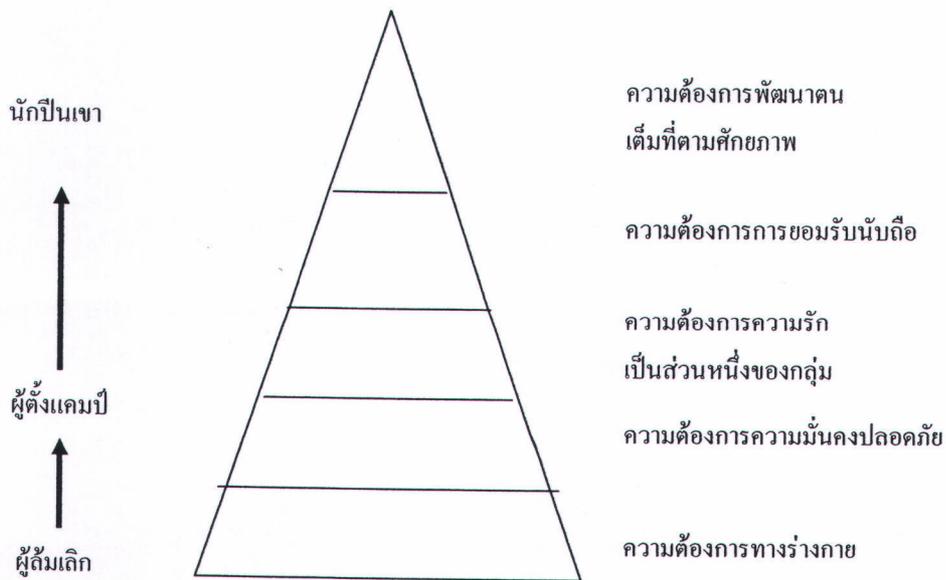
1. กลุ่มผู้ล้มเลิกหรือผู้หยุดเดินทางเมื่อเผชิญอุปสรรค (Quitters) มีลักษณะสำคัญ คือ ปฏิเสธความท้าทายอย่างสิ้นเชิง ไม่คำนึงถึงศักยภาพที่ตนมีอยู่ที่จะจัดการแก้ปัญหา ไม่กล้าเสี่ยงต่อต้านการเปลี่ยนแปลงหรือตอบสนองการเปลี่ยนแปลงด้วยวิธีที่เคยชิน พร้อมหลบเลี่ยงถอยหนีและถอนตัว ขาดความทะเยอทะยานและแรงจูงใจ ละทิ้งแรงขับภายในรวมถึงสิ่งต่างๆที่เปิดโอกาสให้กับชีวิต ขาดวิสัยทัศน์ต่ออนาคต รูปแบบการดำเนินชีวิตมักเลือกสิ่งๆที่รับรู้ว่าเป็นเส้นทางที่ราบรื่น ง่ายดายหรือใช้ความพยายามเล็กน้อย ความมุ่งมั่นในชีวิตคือปัจจัย 4 ผู้ล้มเลิกมักขมขื่นกดดัน เก็บกดต่อต้านสังคมรอบตัว วิจารณ์ที่ประสบความสำเร็จ ซึมเศร้า หดหู่ มองโลกในแง่ร้าย (สันสนีย์ นัตถรุปรต์, 2545) บุคคลกลุ่มนี้มักหมกมุ่นกับบางสิ่งในทางที่ผิด เช่น ติดแอลกอฮอล์ ติดสิ่งเสพติด เป็นต้น

2. กลุ่มผู้ตั้งแคมป์หรือผู้หยุดพักพิงเมื่อได้ที่เหมาะสม (Campers) มีลักษณะสำคัญ คือ ปฏิบัติหน้าที่ตามที่ต้องรับผิดชอบ ทำอย่างดีพอสมควร แต่ไม่เพิ่มความพยายาม ไม่ทุ่มเท ไม่พยายามก้าวไปข้างหน้าให้สูงขึ้น ผู้ตั้งแคมป์ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงเฉพาะเรื่องสำคัญเท่านั้น มีความคิดสร้างสรรค์ มีพลังใจ ผลงานอยู่ในระดับปานกลาง เขามองหาพื้นที่ซึ่งเรียบและสบายเป็นที่ที่สามารถหลบจากภัยอันตราย ความมุ่งมั่นในชีวิตคือความมั่นคงปลอดภัยและการยอมรับ เขาให้ความสำคัญกับสิ่งอำนวยความสะดวกที่ทำให้ชีวิตมีความสะดวกสบายมากที่สุด ความสบายเป็นเป้าหมายสูงสุดในชีวิต ผู้ตั้งแคมป์กระตือรือร้นและชีวิตขึ้นลงบ้าง แต่ท้ายที่สุดก็หยุดนิ่ง บุคคลกลุ่มนี้มีข้อจำกัดเมื่อเผชิญอุปสรรค ไม่ใช่พลังความคิดสร้างสรรค์อย่างเต็มที่ จึงมีความรู้สึกทรมานจิตใจที่ความไฝฝืนไม่ได้รับการเติมเต็ม

3. กลุ่มนักปีนเขาหรือผู้ที่รุกไปข้างหน้าอย่างไม่หยุดนิ่ง (Climbers) มีลักษณะสำคัญ

คือ การอุทิศตนเพื่อมุ่งไปสู่จุดที่ดีขึ้นอย่างไม่หยุดยั้ง เต็มใจเผชิญการเปลี่ยนแปลงที่ท้าทายและยินยอมรับการเปลี่ยนแปลงในทางบวก เข้าใจว่าปัญหาอุปสรรคต่างๆเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต เมื่อพบวิกฤตการณ์บุคคลกลุ่มนี้ไม่ล่าถอยหรือล้มเลิกถึงแม้ตกอยู่ในสภาพการณ์เลวร้าย เต็มไปด้วยพลังไม่คำนึงถึงพื้นฐานชีวิต ข้อได้เปรียบ จุดอ่อน หรือโชคชะตาโชคร้าย ยังคงก้าวต่อไป มีวิสัยทัศน์แสวงหาการพัฒนาอย่างไม่หยุดยั้งเพื่อตนเองและสังคม จึงเป็นกลุ่มคนที่สร้างแรงจูงใจให้ตนเองและสร้างวินัยแก่ตนเอง สร้างสิ่งใหม่ๆให้ตนเองและองค์กรของตนอย่างต่อเนื่อง Stoltz เปรียบชีวิตเหมือนการไต่ขึ้นภูเขา ผู้ที่ประสบความสำเร็จอุทิศตนก้าวไปข้างหน้า ไต่ขึ้นไปยังจุดสูงชันอย่างไม่หยุดหย่อน ช้าบ้างเร็วบ้าง เจ็บปวดบ้าง แต่ไม่ล้มเลิก คนที่มี AQ สูงจึงเปรียบได้กับกลุ่มนักปีนเขาที่พยายามไต่เขาต่อไป มิได้หมายความว่า เขาไม่รู้สึกเหนื่อยอ่อนหรือล้าใจที่จะทำต่อไป แต่เป็นเพราะเขารู้จักให้กำลังใจตนเอง ต่อสู้ เต็มพลังงานให้ตนเองตลอดเวลา ด้วยความมุ่งมั่นสู่จุดมุ่งหมาย จึงไม่ใช่เรื่องบังเอิญที่กลุ่มนักปีนเขาเป็นคนที่ได้รับยกย่องมากที่สุด เป็นจุดดึงดูดและมีผู้ต้องการมีลักษณะนี้จำนวนมาก

Stoltz (1997) ได้วิเคราะห์เปรียบเทียบกลุ่มบุคคลที่เป็นนักไต่เขา 3 กลุ่ม กับทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow (Maslow Hierarchy of Needs) ดังแผนภาพนี้



แผนภาพที่ 10 การเปรียบเทียบกลุ่มบุคคลที่เป็นนักไต่เขากับทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow (Stoltz, 1997)

จากแผนภาพ เมื่อนำ AQ ของกลุ่มบุคคลที่เป็นนักไต่เขาเปรียบเทียบกับทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow เห็นได้ว่า กลุ่มผู้ล้มเลิก (Quitter) คือ นักไต่เขาผู้เลือกไม่ทำอะไร มีแต่ความฝันแล้วก็เพิกเฉยต่อการก้าวสูงไปข้างหน้า ไม่สนใจความมีศักยภาพของตน เมื่อเริ่มเผชิญ

ความเหนื่อยล้าจากการปีนเขา อากาศและหิมะที่หนาวเหน็บมากขึ้น นักไต่เขากลุ่มนี้อ้างเหตุผลมากมายเพื่อล้มเลิกและถอนตัวจากการปีนเขาต่อไป เปรียบเสมือนพวกที่ประสบความสำเร็จเพียงชั้นตอนสนองความต้องการทางร่างกาย (Physiological Needs) และความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (Safety Needs) ส่วนกลุ่มผู้ตั้งแคมป์ (Camper) คือ นักไต่เขาที่ไต่เขาในระดับสูงขึ้นจนถึงช่วงที่ต้องเผชิญกับความเบาบางของอากาศทำให้หายใจไม่สะดวก ประกอบกับพายุหิมะพัดกระหน่ำอย่างรุนแรง เป็นช่วงเวลาเหมาะหาที่พักตั้งแคมป์ที่ปลอดภัยเพื่อรอให้พายุสงบและเพื่อปรับตัวเข้ากับ การเปลี่ยนแปลงของอากาศ บางคนรู้สึกเหน็ดเหนื่อยเกินไปจึงไม่คิดขึ้นเนินแล้ว บางคนยึดติดกับความสุข ความสะดวกสบายที่มีอยู่จึงตัดสินใจพักค้างอยู่ในระดับนี้ เปรียบเสมือนพวกที่ประสบความสำเร็จชั้นตอนสนองความต้องการความรักและความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม (Belonging and love Needs) และความต้องการการยอมรับนับถือ (Esteem Needs) สำหรับกลุ่มนักปีนเขา (Climber) คือ กลุ่มที่สามารถพิชิตยอดเขาสูงได้ เขาสามารถดึงพลัง ศักยภาพที่แฝงอยู่ในตนเอง ออกมาใช้เพื่อเอาชนะปัญหาอุปสรรคและความยากลำบากจากการปีนเขาได้ เห็นคุณค่าในตนเองจนกลายเป็นกำลังใจ มีความมุ่งมั่น ยึดหยัดต่อสู้และมองภารกิจแห่งการพิชิตยอดเขาเหมือนรางวัลอันยิ่งใหญ่ ซึ่งแม้ว่าต้องเผชิญกับความกลัว ความสงสัย ความเจ็บปวดแสนสาหัสก็สามารถฟันตัว และด้วยพลังความเชื่อที่ว่าเขาสามารถทำได้ เปรียบเสมือนพวกเขาประสบความสำเร็จในขั้นสูงสุด คือ การตอบสนองความต้องการพัฒนาตนเองที่ตามศักยภาพ (Self-Actualization Needs) บุคคลกลุ่มสุดท้ายนี้คือ ผู้ที่มี AQ สูงหรือผู้มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคสูงนั่นเอง

บุคคลทุกเพศ ทุกวัย ทั้งในสถาบันการศึกษา องค์กรของรัฐบาลและเอกชนต่างก็เป็นสมาชิกในสังคมที่มีพื้นฐานชีวิตแตกต่างกัน อันส่งผลต่อมุมมองปัญหาอุปสรรคในทิศทางที่หลากหลาย ภาษาต่างๆที่ใช้สื่อสาร สามารถทำให้เข้าใจว่าผู้นั้นเป็นกลุ่มบุคคลประเภทใดใน 3 กลุ่ม กล่าวคือ กลุ่มผู้ล้มเลิก มักใช้ภาษาที่เกี่ยวกับข้อจำกัดหรือใช้คำพูดแก้ตัว ได้แก่ “เป็นไปได้” “ฉันทำไม่ได้” “เราก็ใช้วิธีนี้แก้ปัญหาหมดแหละ” “ใครจะเป็นคนทำ” “มันไม่คุ้มค่าหรอก” “มันไม่ยุติธรรมเลย” “ฉันอ่อนแอเกินไป” “ฉันได้พยายามแล้ว” เป็นต้น ส่วนกลุ่มผู้ตั้งแคมป์ มักใช้ภาษาไม่ชัดเจน ประนีประนอม โดยมีกอธิบายเหตุผลว่าทำไมตนเองถึงทำไม่ได้ ได้แก่ “นี่แหละดีพอแล้ว” “เกณฑ์ขั้นต่ำของงานคืออะไร” “เรื่องมันอาจจะแย่ลง” “เรามาได้ไกลเกินความเป็นจริงแล้ว” เป็นต้น สำหรับกลุ่มนักปีนเขา มักใช้ภาษาที่มีโอกาสเป็นจริงกล่าวถึงการกระทำหรือความก้าวหน้าอย่างกระตือรือร้น และมุ่งหาผลลัพธ์ ได้แก่ “ต้องทำให้ดีที่สุด” “ทำในสิ่งที่ถูกต้อง” “เราสามารถแก้ปัญหาอะไรได้บ้าง” “มันต้องมีทางออกเสมอ” “ลงมือทำเดี๋ยวนี้” “ยังไม่เคยมีใครทำ ไม่ใช่สิ่งที่ทำไม่ได้” ภาษาเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงปฏิกิริยาและพฤติกรรมของกลุ่มคนที่มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคสูง

สรุปว่า บุคคลที่อยู่ในกลุ่มผู้ล้มเลิก ผู้ตั้งแคมป์ ผู้ปีนเขา มีความแตกต่างด้านความคิด ความเชื่ออันส่งผลต่อพฤติกรรม การใช้คำพูด การเผชิญและแก้ไขปัญหาลุปรรรค นั่นคือ กลุ่มผู้ล้มเลิกพร้อมปฏิเสธความท้าทาย ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ถอนตัวเมื่อเจอปัญหาลุปรรรค ส่วนผู้ตั้งแคมป์เลือกกระทำพฤติกรรมเพื่อให้สามารถอยู่รอดได้ แต่ไม่ทู่เท ไม่พยายามก้าวไปข้างหน้าหากไม่ถูกบังคับ สำหรับผู้ปีนเขาเลือกเดินไปข้างหน้าอย่างไม่หยุดยั้ง แม้รู้ว่ามึปัญหาความท้าทายที่ยิ่งใหญ่ก็พร้อมอุทิศตนเอง ทู่เทและยินดีกับการเปลี่ยนทางขวคนั้น บุคคลประเภทหลังนี้ จึงเป็นที่ต้องการสำหรับสังคมและองค์กรอย่างมาก

บทบาทของความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคในการดำเนินชีวิต

AQ ถือเป็นกรอบความคิดใหม่ที่ช่วยให้เกิดความเข้าใจและส่งเสริมเรื่องความสำเร็จ ช่วยให้บุคคลได้รับการวัดและประเมินว่าตอบสนองต่อปัญหาลุปรรรคอย่างไร รวมถึงนำสู่การปรับปรุงการตอบสนองต่อปัญหาลุปรรรคให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เหล่านี้เป็นประโยชน์ที่ไม่เพียงแต่ส่งผลส่วนบุคคลเท่านั้น แต่ยังช่วยเพิ่มประสิทธิผลของทีมงาน ความสัมพันธ์ ครอบครัว องค์กร วัฒนธรรม สังคม และชุมชนด้วย

Stoltz (1997) ได้เพิ่มเติมว่า ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค เป็นตัวทำนายว่า บุคคลผู้ใดที่สามารถก้าวไกลเกินความสามารถที่เขาคิดไว้ และผู้ใดที่ไม่สามารถบรรลุความมุ่งหวัง ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นทักษะที่ช่วยพัฒนาผู้สอนให้มีความยืดหยุ่น แข็งแกร่งในการเรียนการสอนอย่างมุ่งมั่น มีจุดมุ่งหมาย ใช้ทำนายความสามารถในการฟันฝ่าจากความล้มเหลวของนักกีฬา อาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคถูกนำมาใช้เพื่อสร้างความแข็งแกร่ง อดทนต่อผู้กับปัญหาลุปรรรค ความยากลำบาก ความท้าทายที่เขาต้องพบในชีวิต โดยที่บุคคลเหล่านั้นก็ยังรักษาความมุ่งมั่น ความฝันของตนเองไว้แม้เจอปัญหาลุปรรรคใดๆ ก็ตาม

นอกจากนี้ ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคยังสามารถทำนายผลของเรื่องต่างๆ ดังนี้ คือ

1. ผลการปฏิบัติงาน (Performance)
2. แรงจูงใจ (Motivation) ผู้มี AQ สูง มักมีแรงจูงใจในการทำงานสูง
3. การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment)
4. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) ผู้มี AQ สูงคือผู้ที่สามารถฟันฝ่าวิกฤตการณ์ต่างๆ มีความหวังและรู้สึกว่าคุณเองมีความสามารถจึงสร้างสรรค์งานใหม่ๆ ได้
5. ผลผลิต (Productivity) ผู้มี AQ สูงจะมีผลงานมากกว่าผู้มี AQ ต่ำ

6. การเรียนรู้ (Learning) ผู้มี AQ สูง รับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรคเป็นสิ่งที่ไม่น่าอน เปลี่ยนแปลงได้เสมอ ตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรคในทางบวก จึงเรียนรู้และประสบความสำเร็จได้มากกว่าผู้มี AQ ต่ำ

7. พลังงาน (Energy)

8. ความหวัง (Hope)

9. ความสุข ความกระปรี้กระเปร่า และความสนุกสนาน (Happiness, vitality and joy)

10. สุขภาพอารมณ์ (Emotional health) ผู้มี AQ สูง รับรู้ว่าคุณเองมีความสามารถจึงไม่รู้สึกสิ้นหวัง

11. สุขภาพกาย (Physical Health) ผู้มี AQ สูง มองโลกในแง่ดีจึงมีโอกาสฟื้นตัวจากอาการป่วยได้เร็ว

12. ความมั่นคง (Persistence)

13. การฟื้นตัว (Resilience)

14. การปรับปรุงตลอดเวลา (Improvement over time)

15. ทักษะคติ (Attitude)

16. ความมีอายุยืน (Longevity)

17. การตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง (Response to change) ผู้มี AQ สูง เปิดรับการเปลี่ยนแปลงในทางบวก พร้อมเผชิญกับความท้าทายของการเปลี่ยนแปลง

สรุปว่า ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคมีบทบาทสำคัญในชีวิต คือ การเสริมสร้างความแข็งแกร่ง ความอดทน มุ่งมั่นพยายามอย่างมีสติ มีความหวัง ไม่ย่อท้อต่อปัญหาอุปสรรค ความท้าทาย ความยากลำบากในชีวิต ดังนั้น ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ใช้ทำนายความสำเร็จในการศึกษาและอาชีพ การดำรงชีวิต รูปแบบการแก้ปัญหาและการจัดการอุปสรรคต่างๆ ส่วนบุคคล รวมถึงความเจริญก้าวหน้าขององค์กร

ลักษณะและประเภทปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากในชีวิต

Stoltz and Weihenmayer (2006) อธิบายว่า บุคคลสามารถใช้ประโยชน์จากปัญหาอุปสรรคที่เผชิญได้โดย การใช้อุปสรรคนั้นเป็นตัวยกให้เราอยู่ในระดับที่สูงขึ้น (elevate) หรือยกสติปัญญาหรือจิตใจให้ใสสว่างสูงค่าขึ้น บุคคลไม่สามารถยกระดับผู้ใดหรือสิ่งใดให้ใช้ศักยภาพสูงสุดได้ถ้าปราศจากปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากมีพลังอำนาจเฉพาะตัวที่ผลักดันให้เกิดความชัดเจน ขจัดความเกียจคร้าน มุ่งประเด็นมายังสิ่งที่สนใจ ฝึกฝนบุคลิกภาพและปลดปล่อยแรงขับในตนเอง แต่ถ้าบุคคลหลบหนีปัญหาอุปสรรค ก็จะพลาดโอกาสสำคัญในชีวิตและบทเรียนที่มีค่า ยิ่งหลีกเลี่ยงปัญหาอุปสรรคมากเท่าใด บุคคลก็ได้รับบทเรียนน้อยเท่านั้น

1. ลักษณะปัญหาอุปสรรค ครอบคลุม 2 ลักษณะ ดังนี้

1.1 ปัญหาอุปสรรคภายใน (Inner adversity) หมายถึง ลักษณะภายในสภาพร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สภาพจิตใจ เป็นสาเหตุของปัญหาอุปสรรค เช่น การขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ความกลัว วิตกกังวล ซึมเศร้า เกลียดตัวเอง ความโกรธ การเจ็บป่วยทางร่างกาย สุขภาพเสื่อมโทรม นอนไม่หลับ ฯลฯ

1.2 ปัญหาอุปสรรคภายนอก (Outer adversity) หมายถึง สิ่งภายนอกที่เกิดขึ้นเป็น สาเหตุให้เกิดปัญหาอุปสรรค เช่น ผู้อื่นทำให้ไม่ไว้วางใจ ภัยธรรมชาติ การยกเลิกเที่ยวบิน ปัญหาทางเศรษฐกิจ เพื่อนสนิทห่างไกล อุบัติเหตุทางรถยนต์ คอมพิวเตอร์เสียหาย เสียโอกาสทางการศึกษา คนที่รักเสียชีวิต เสี่ยงรบกวนจากเพื่อนบ้าน ฯลฯ

เนื่องจากปัญหาอุปสรรคที่บุคคลเผชิญมีหลายระดับ สามารถอธิบายความสำคัญของ ปัญหาอุปสรรคที่พบว่ามี ความรุนแรงยิ่งใหญ่มากเพียงใดได้จากองค์ประกอบ 2 ประการ คือ ประการแรก ผลกระทบ (Impact) ผลกระทบที่เกิดขึ้นเป็นจริงหรือแค่จินตนาการ คงอยู่หรือรุนแรงหรือไม่ ประการที่สอง ความสำคัญ (Important) ปริมาณเพียงใดที่มันสำคัญกับตัวเรา ปัญหาอุปสรรคเกิดขึ้น เมื่อบางสิ่งส่งผลกระทบต่อทางลบหรือถูกคาดเดาว่าจะส่งผลทางลบ หรือมันเกิดขึ้นกับบางคนหรือ บางสิ่งที่คุณให้ความสำคัญ บุคคลมีความเห็นต่อปัญหาอุปสรรคแต่ละเรื่องต่างกัน บางคนอาจ เห็นปัญหาอุปสรรคเป็นเรื่องไม่สำคัญในขณะที่บางคนรับรู้ว่ามันคือหายนะ ถ้าผลกระทบต่อบางสิ่ง มีมากแล้วส่งผลเสียหายรุนแรงก็ถือว่าเป็นปัญหาอุปสรรคใหญ่ แต่ถ้าบุคคลรู้สึกว่าเป็นเรื่องไม่ สำคัญส่งผลกระทบต่อคนที่เราไม่ใส่ใจก็ถือเป็นปัญหาเล็กน้อย และถ้าปัญหาอุปสรรคส่ง ผลกระทบยิ่งใหญ่ต่อคนที่สำคัญกับเรา ปัญหาอุปสรรคนั้นอาจเป็นปัญหาของเราด้วย ดังนั้น ปัญหา อุปสรรคของบุคคลอยู่บนพื้นฐานการรับรู้ และอิทธิพลจากประสบการณ์ในอดีต

2. ประเภทของปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากในชีวิต สามารถแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ

2.1 ปัญหาอุปสรรคทางสังคม (Societal adversity) คือ ความทุกข์ที่เกิดขึ้นในระดับ สังคมที่เราอยู่อาศัย ได้แก่ ความผันผวนของสภาพเศรษฐกิจ ปัญหาอาชญากรรม ภาวะโลกร้อน ความเสื่อมถอยทางศีลธรรม การขาดศรัทธาต่อระบบต่างๆรวมถึงระบบการศึกษา การดิ้นรนแสวงหา การหย่าร้างของคู่ชีวิต การตั้งครร์กของเยาวชน การฆ่าตัวตาย การทำร้ายตนเองและผู้อื่น ฯลฯ

2.2 ปัญหาอุปสรรคทางอาชีพ (Workplace adversity) คือ ความไม่มั่นคงในอาชีพการ ทำงานจากภาวะวิกฤตเศรษฐกิจในปัจจุบัน บางองค์กรมีนโยบายลดกำลังคนและค่าใช้จ่าย ผู้ปฏิบัติงานต้องขวนขวายพัฒนาตนเอง เพิ่มเติมความรู้ ทักษะความชำนาญเพื่อเพิ่มคุณสมบัติส่วนตัว ให้มากขึ้น การขยายตัวของการลงทุนรายย่อยหรือผู้ประกอบการอิสระไม่กล้าตัดสินใจขยายตลาด เนื่องจากผู้บริโภคขาดกำลังซื้อ สิ่งเหล่านี้ก่อให้เกิดความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัย สร้างความวิตก กังวลในระดับสูง

2.3 ปัญหาอุปสรรคในระดับบุคคล (Individual Adversity) ปัญหาอุปสรรคในระดับ ต่างๆได้ส่งผลกระทบต่อเนื่องลงมาเป็นขั้นๆ จากสังคมและการประกอบอาชีพลงมาถึงปัญหา

อุปสรรคส่วนบุคคล แต่ตัวบุคคลเองก็สามารถปรับเปลี่ยนปัญหาอุปสรรคที่เผชิญให้เป็นโอกาสขึ้นได้ โดยต้องพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคให้อยู่ในระดับที่สูงเพียงพอ

อุปสรรคทั้ง 3 ระดับนี้ เป็นรูปพีระมิดที่มีการทำงานจากยอดของสามเหลี่ยมลงมา ด้านฐาน กล่าวคือ ปัญหาอุปสรรคที่เราต้องเผชิญในปัจจุบันสืบเนื่องส่งสมมาจากปัญหาอุปสรรคทางสังคมและปัญหาอุปสรรคทางอาชีพ แต่การเปลี่ยนแปลงแก้ไขทางบวกต้องเริ่มจากตัวบุคคลก่อน เพื่อให้ส่งผลขึ้นไปในระดับอาชีพและสังคมโดยรวม บุคคลจึงต้องพัฒนาตนเองให้มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคในระดับสูง

การตอบสนองของบุคคลเมื่อเผชิญปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากในชีวิต

จากปัญหาอุปสรรคทั้ง 3 ระดับ แสดงให้เห็นว่า ตามสภาพความเป็นจริงแล้วปัญหาอุปสรรคมียู่อรอบๆตัวเราและเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ สอดคล้องกับ วิทยานาควิชระ (2528) ที่กล่าวถึงอุปสรรคในชีวิตนั้นเป็นสิ่งที่เกิดคู่มากับชีวิต บุคคลต้องรู้จักสู้กับความเป็นจริงในชีวิตแล้วค่อยๆ หาทางแก้ไข เมื่อบุคคลเผชิญปัญหาอุปสรรค ผู้มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคต่างกันมีลักษณะการตอบสนองไม่เหมือนกัน ส่วนใหญ่เคลื่อนไปมาระหว่างระดับต่างๆเมื่อเผชิญความยากลำบากอย่างต่อเนื่อง หัวใจสำคัญคือต้องใช้เวลาที่น้อยที่สุดในระดับต่างๆและใช้เวลามากที่สุดในระดับสูงๆ โดยสามารถแบ่งลักษณะการตอบสนองเป็นระดับได้ ดังนี้ (Stoltz and Weihenmayer, 2006)

1. การหลีกเลี่ยง (Avoid Adversity) เป็นการหลีกเลี่ยงความยากลำบากซึ่งอยู่ในส่วนล่างสุด บุคคลตอบสนองตามธรรมชาติตามสัญชาตญาณ การหลีกเลี่ยงปัญหาอุปสรรคจะสกัดไม่ให้บุคคลรับเอาความยากลำบากเข้ามาเลย เขาจึงไม่ได้รับประโยชน์ใดๆจากปัญหาอุปสรรคนั้น
2. การเอาตัวรอด (Surviving) เป็นการเอาตัวรอดจากปัญหาอุปสรรคโดยการเดินลุยไปข้างหน้า บ่อยครั้งที่บุคคลจะพบความสำเร็จหรือจุดสิ้นสุด ในขณะที่ถ้าเขาหลีกเลี่ยงก็จะไม่พบสิ่งนี้ โดยแท้จริง การเอาตัวรอดเป็นเพียงการหยุดเพียงชั่วคราวต่อหนทางที่ก้าวสูงขึ้น
3. การรับมือกับปัญหาอุปสรรค (Coping) บางคนรับมือกับความยากลำบากด้วยวิธีที่เป็นอันตราย เช่น การดื่ม บ่น ด่าหนี เล่นเกมการเมือง ฯลฯ บางคนเลือกวิธีที่สร้างสรรค์ เช่น การพูดระบายความรู้สึกกับมิตรสหาย การออกกำลังกาย การออกไปสูดอากาศบริสุทธิ์ในช่วงพักของสถานการณ์ที่ตึงเครียด ฯลฯ
4. การบริหารจัดการ (Managing) เมื่อบุคคลบริหารจัดการปัญหาอุปสรรค เขาต้องพยายามให้เกิดความรู้สึกด้านลบ (Downside) น้อยที่สุด เพราะมันส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตด้านอื่นและองค์กรด้วย ประการสำคัญบุคคลต้องมีมุมมองปัญหาอุปสรรคในทางบวกและพร้อมจัดการแก้ไข
5. การควบคุม (Harnessing) เป็นการที่บุคคลตอบสนองและใช้ปัญหาอุปสรรค

ความยากลำบากที่ประสบ เพื่อยกระดับตนเองและผู้อื่นให้สูงขึ้น หรือเพื่อให้ได้สิ่งที่เป็นรูปธรรม
 เมื่อบุคคลพบปัญหาอุปสรรคในระดับต่างๆ ย่อมหลีกเลี่ยงได้ยากที่จะได้รับความ
 ทุกข์ทรมาน ต้องอดทนต่อความเจ็บปวด ความไม่สะดวกสบายจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ผู้มี
 ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคสูง มองความทุกข์ทรมานในทางบวกเหมือนเป็นสิ่ง
 ที่ทำให้บุคคลอยู่เหนือตัวตน เป็นสิ่งท้าทาย ดังนั้น เขาจะออกมาจากวิถีทางเดิมที่เคยชินในการ
 ปฏิบัติ คิดเชิงรุกกับโอกาสที่กำลังใกล้เข้ามาเพื่อให้ความทุกข์ทรมานนั้นก่อตัวเป็นความแข็งแกร่ง
 ในวันข้างหน้า การมองความทุกข์ทรมานในทางบวกเป็นการหล่อหลอมบุคลิกลักษณะ และ
 ทำให้เกิดความเข้มแข็งในการแก้ไขปัญหา พลิกผันความเจ็บปวดเป็นแรงผลักดันในชีวิต จึงถือเป็น
 ส่วนสำคัญที่ทำให้เรามีชีวิตอยู่ได้

อย่างไรก็ตาม ผู้คนจำนวนมากมักสะอึกหรือพลาดตกลงในกับดักเล็กๆเมื่อเขา
 เผชิญกับอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิต โดยการใช้กลไกการจัดการ (Coping Mechanisms)
 ตามความเป็นจริง โดยธรรมชาติมนุษย์ทุกคนใช้กลไกนี้ เป็นการนำมาใช้อย่างตั้งใจ อย่างไรก็ตาม
 กลไกเหล่านี้สามารถใช้ในทางบวกด้วยเหตุผลที่สมควร แต่ไม่ควรใช้มากหรือบ่อยเกินไป เพราะ
 เป็นสิ่งที่บั่นทอนประโยชน์ที่ได้รับจากปัญหาอุปสรรคและเกิดปัญหาสุขภาพจิต กับดักหรือ
 ช่องว่างเล็กๆที่บุคคลมักกระทำผิดพลาด สรุปได้ดังนี้

1. การคร่ำครวญ (Whining) เมื่อบุคคลคร่ำครวญมีนัยว่าเขาไม่ได้ลงมือกระทำ
 อะไร เป็นเพียงการระบายความรู้สึกมากกว่าการกระทำ และเขามักกระทำบางสิ่งที่สร้างสรรค์เพียง
 เล็กน้อย นอกจากนี้ เสียงคร่ำครวญทำให้ระคายหูเพราะเป็นเสียงที่อ่อนแรงแและน่าเวทนา

2. การบ่น (Complaining) เป็นการแสดงว่าบุคคลไม่มีความสุขกับอะไรบางอย่าง
 การบ่นทำให้เกิดการวิจารณ์ในแง่ลบ บางครั้งบุคคลจำเป็นต้องแสดงว่าตนเองไม่มีความสุข
 เพื่อที่จะเดินไปหามันและผ่านมันไปเท่านั้น ปัญหาสำคัญคือ ถีบ่นมากเกินไปทำให้คู่อ่อนแอ
 ถูกมองว่าเป็นคนขี้บ่น

3. การตำหนิ (Blaming) เมื่อเราตำหนิผู้อื่น บุคคลจะสูญเสียอำนาจการควบคุม
 เพราะถ้าผู้อื่นเป็นสาเหตุของความยุ่งยาก ผู้อื่นก็คือคนที่มียอำนาจควบคุมไม่ใช่ตัวเรา เมื่อเราตำหนิ
 ผู้อื่น เราจะพลาดโอกาสมองการพัฒนาตนเอง

4. การระบุ (Identifying) การระบุเกิดขึ้นเมื่อบุคคลประสบความทุกข์ทรมานนั้น
 แล้วตีตราตนเองตามความทุกข์ทรมาน เช่น นักธุรกิจที่ล้มเหลวในชีวิต นักเรียนที่สอบตก ชายผู้มี
 รอยแผลเป็นที่หน้า เป็นต้น การระบุอาจมาจากผู้ทุกข์ทรมานเองหรือจากผู้อื่นหรือจากทั้งสองส่วนก็ได้
 แต่การตีตราตนเองหรือผู้อื่นทำให้มองข้ามส่วนสำคัญที่ดีๆของผู้ถูกตีตรา

5. การไร้ความรู้สึก (Anesthetizing) คนส่วนใหญ่ทำให้ตนเองไม่มีความรู้สึกเมื่อ
 ต้องเผชิญกับความเป็นจริง ปัญหาอุปสรรคทั้งจากการศึกษาหรือการทำงาน บุคคลมักใช้เทคนิค
 ไร้ความรู้สึกเพื่อลดหรือเคลื่อนย้ายความรู้สึกเจ็บปวดที่เกิดขึ้น เพราะเขาไม่สามารถรู้สึกได้ถ้าเขา

ไม่ต้องเกี่ยวข้องกับความจริงปวณั้น เทคนิคเหล่านี้ช่วยลดความวิตกกังวลอย่างทันทีทันใด เช่น การดูโทรทัศน์ อินเทอร์เน็ต วีดีโอ เกม สันทนาการ แอลกอฮอล์ การใช้ยา เป็นต้น

6. การหลบหนี (Escaping) ประเด็นสำคัญคือ บุคคลหลบเลี่ยงความจริงไปไกลเพียงใด บุคคลอาจสามารถวิ่งหนีปัญหาอุปสรรคได้ แต่ไม่สามารถซ่อนความทุกข์ทรมานได้ แต่การหลบหนีก็ทำให้เขาไม่จำเป็นต้องอดทนต่อไปเช่นกัน รูปแบบของการหลบหนี เช่น การยืดระยะเวลา การผัดวันประกันพรุ่ง เป็นต้น

7. การอ้างเหตุผล (Rationalizing) บุคคลสามารถอธิบายได้มากมายว่า ทำไมเขาทำสิ่งต่างๆ การอ้างเหตุผลเป็นประโยชน์เมื่อช่วยให้เข้าใจชีวิตอย่างประณีประนอม แต่ถ้าบุคคลอ้างเหตุผลที่เป็นไปไม่ได้หรือขาดความสามารถใช้ประโยชน์จากปัญหาอุปสรรค การอ้างเหตุผลก็จะให้ผลด้านลบ

8. การปฏิเสธ (Deny) เป็นการปฏิเสธที่จะรับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรค ความทุกข์ทรมานนั้นมีอยู่ ถ้าบุคคลปฏิเสธการรับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรคมีอยู่ เขาก็ไม่ต้องเกี่ยวข้องกับมัน เช่น เป็นเรื่องน่ารื่นรมย์ถ้าหลอกตนเองว่างาน หรือชีวิตการแต่งงาน หรือสุขภาพกำลังไปได้ดีมากกว่ามองไปที่สถานการณ์จริงและแก้ไขรอยร้าวของปัญหาที่มีอยู่ การปฏิเสธเกิดขึ้นเมื่อบุคคลไม่ยอมรับความทุกข์ทรมานที่เกิดกับตนเอง การปฏิเสธเป็นการปกป้องตนเองและจัดอยู่ในจำพวกหลีกเลี่ยงความยากลำบาก (Avoiding adversity)

9. การแสร้งทำ (Pretending) การแสร้งทำมี 2 ลักษณะ คือ แสดงเหมือนกับว่าบุคคลรู้ว่าปัญหาอุปสรรคยังอยู่แต่ทำเหมือนไม่มี และบุคคลแสดงออกในลักษณะตรงข้ามกับสิ่งที่เขารู้ว่าจริง ถ้าบุคคลแสร้งทำได้แนบเนียน เขาจะปฏิเสธบทเรียนอื่นๆ รวมถึงประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่อเขา

10. การอำพราง (Whitewashing) บุคคลมักอำพรางเมื่อพยายามทำให้บาง อย่างดูดีกว่าที่เป็นจริง การตบแต่งนั้นบางทีอาจทำให้เป็นที่รักของผู้อื่น แต่ก็เหมือนจุดสะดุดที่ทำให้เกิดความผิดพลาดอื่นๆ การอำพรางทำให้เกิดการสูญเสียเมื่อมันเป็นการซ่อนหรือทำให้เราเพิกเฉยต่อความเป็นจริง

นอกจากนี้ วิทยา นาควัชระ (2528) ได้กล่าวเพิ่มเติมถึงการตอบสนองของบุคคลในขณะเผชิญปัญหาอุปสรรคในชีวิตว่า ประกอบด้วยความรู้สึก 3 ประเภท คือ ประการแรก ความรู้สึกเศร้า เกิดจากสภาพการณ์ดูถูกตนเองว่าไร้ค่า เหยียดหยามตนเอง บุคคลมักชอบโทษตนเอง สงสารตนเอง เมื่อเกิดความเศร้า อุปสรรคทั้งหลายดูยากเย็นไปหมด จนเกิดความรู้สึกไม่อยากแก้ไข ประการที่สอง ความโกรธ เป็นความรู้สึกโทษคนอื่น รู้สึกผิดหวังในตัวผู้อื่นอยู่เสมอ ไม่สงสารคนอื่น ลดความมีคุณค่าในตัวผู้อื่นลง ไม่มีการช่วยเหลือกัน ประการสุดท้าย คือ ความกลัว เกิดจากความไม่มั่นใจในตัวเอง ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง ไม่กล้าลงมือกระทำ คิดอยาก



กระทำแต่ไม่ลงมือทำเพราะกลัวถูกตำหนิ ด้วยความกลัว จึงไม่ได้ลงมือทำ การที่ไม่ได้ลงมือทำอะไรเลยนี้ ก็กลายเป็นอุปสรรคต่อการทำงานต่อไปอีก

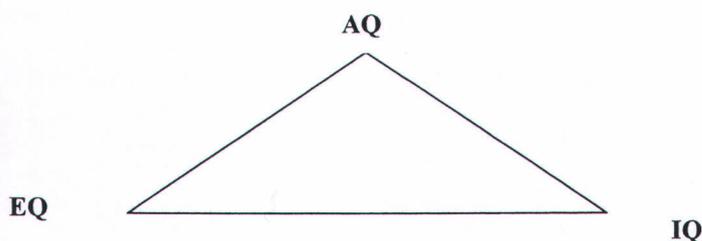
สรุปว่า การตอบสนองของบุคคลเมื่อเผชิญปัญหาอุปสรรค โดยทั่วไปประกอบด้วย การหลีกเลี่ยง การเอาตัวรอด การรับมือ การบริหารจัดการ และการควบคุม ผู้ที่มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคในระดับสูง เลือกตอบสนองปัญหาอุปสรรคด้วยการรับมือกับปัญหาอย่างสร้างสรรค์ รู้จักบริหารจัดการ และที่สำคัญที่สุดตระหนักรู้อำนาจในการควบคุมปัญหา ในขณะที่ผู้ที่มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคในระดับปานกลาง หรือระดับต่ำมักใช้กลไกการจัดการเมื่อพบปัญหาอุปสรรคค่อนข้างมาก ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ได้ช่วยให้สามารถใช้ประโยชน์จากความยากลำบากได้เท่าที่ควร

ความสัมพันธ์ระหว่าง IQ EQ และ AQ

ผู้คนมากมายในโลกในสังคม บางคนมีระดับเชาวน์ปัญญาสูง (IQ) มีพรสวรรค์ซึ่งทำให้พัฒนาความสามารถหลายด้านได้รวดเร็วเหนือผู้อื่น มีความสมบูรณ์ทางร่างกาย สวยงามได้สัดส่วนที่ดี มีความพร้อมด้านเศรษฐกิจ โอกาสทางสังคมและโอกาสทางการศึกษาที่ดี แต่กลับพบว่าหลายคนไม่ประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้ ไม่สามารถใช้ศักยภาพที่มีอยู่อย่างสมบูรณ์ บางคนต้องวนเวียนกับความรู้สึกพ่ายแพ้ สูญเสีย ทุกข์ทรมานกับความยากลำบาก ในขณะที่บางคนมีระดับสติปัญญาไม่สูงนัก แต่กลับมีความอดทน ความมานะบากบั่น ฟันฝ่าความทุกข์ยากพุ่งขึ้นสู่การใช้ศักยภาพของตนเองได้เต็มที่และก้าวไปได้ไกลกว่าผู้คนโดยทั่วไป

เชาวน์อารมณ์ (EQ) เป็นอีกแนวคิดหนึ่ง ที่ใช้เป็นตัวพยากรณ์ว่าคือสิ่งที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จ ผลจากแบบวัดเชาวน์อารมณ์สะท้อนให้เห็นความสามารถในการเข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น ความสามารถจัดการกับความรู้สึกภายในของตน การสร้างแรงจูงใจเพื่อเป้าหมาย ความสามารถร่วมรับรู้ความรู้สึกกับผู้อื่น และการมีทักษะทางสังคมหรือปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ผลเหล่านี้เป็นลักษณะที่นำสู่ความสำเร็จของบุคคลได้อย่างดี แต่อย่างไรก็ตาม ไม่ใช่ทุกคนสามารถใช้ประโยชน์จากเชาวน์อารมณ์ได้เต็มที่ บางคนล้มเลิกความตั้งใจและยุติการกระทำทั้งๆที่มีศักยภาพและทักษะอย่างเพียงพอ (ชวันจิตร ชูระทอง, 2544) นั่นเป็นเพราะขาดความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค จึงยอมแพ้ ยกเลิกกลางคัน ไม่อดทนและมีความมุ่งมั่นที่เป็นฐานสำคัญของชีวิต ดังนั้น เพียง IQ และ EQ จึงไม่เพียงพอที่จะนำมาทำนายความสำเร็จของบุคคลได้

ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค (AQ) เป็นตัวทำนายความสำเร็จที่เป็นสากลที่สามารถตอบคำถามว่าทำไมผู้มีความเฉลียวฉลาดทัดเทียมกัน บางคนแข็งแรง อดทนคงอยู่ได้อย่างไม่ทอดอ่ย ในขณะที่บางคนหยุดความพยายาม หรือทำไมผู้ที่สามารถปรับตัวได้ดีจึงหันหลังกลับหรือถอนตัวจากสภาพที่เป็นอยู่ ความสัมพันธ์ระหว่าง IQ EQ และ AQ สามารถนำเสนอได้ตามแผนภาพ ดังนี้



แผนภาพที่ 11 ความสัมพันธ์ระหว่าง IQ EQ และ AQ

Stoltz (1997) ให้ความเห็นว่าค่า AQ คงไม่สามารถทำให้นบุคคลประสบความสำเร็จได้ ต้องประกอบเข้ากับทั้ง IQ และ EQ แต่ AQ จะนำบุคคลให้ฝ่าฟันปัญหาอุปสรรคและความยากลำบากในชีวิตได้เพราะ AQ ทำให้นบุคคลมีความบากบั่นเคลื่อนไปข้างหน้า ก้าวไปให้สูงขึ้น ถึงแม้มีปัญหาอุปสรรค ความทุกข์ยากลำบากในรูปแบบต่างๆเข้ามาขวางหน้าก็ตาม เขาจะเก็บเกี่ยวประโยชน์ในทุกด้านของชีวิต ผู้ที่สามารถฝ่าฟันปัญหาอุปสรรค ความลำบากแสนสาหัสได้ก็คือผู้ที่มี AQ สูง สอดคล้องกับงานของวิทยา นาควัชระ (2544) ที่ศึกษาพบว่า AQ เป็นสิ่งที่ช่วยเสริมให้ผู้ที่มี IQ EQ และ MQ สามารถใช้ความสามารถได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับ อารี พันธุ์มณี (2546) ที่อธิบายว่า บุคคลที่ประสบความสำเร็จต้องอาศัยองค์ประกอบแห่งความดีหลายประการ เริ่มตั้งแต่มีสติปัญญาดี อารมณ์ดี สังคมดี และประการที่สำคัญ คือ ต้องสามารถเอาชนะปัญหาอุปสรรคได้ หรือมี AQ นั้นเอง ในขณะที่ ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2545) อธิบายความสัมพันธ์ระหว่าง AQ กับ EQ ในรูปแบบการตอบสนองที่เกิดจากกลไกของสมอง กล่าวคือ AQ เป็นรูปแบบปฏิบัติการตอบสนองหรือพฤติกรรมของบุคคลต่อปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น เป็นกลไกของสมองเกิดจากใยประสาทต่างๆที่ถูกสร้างขึ้น ผูกพันขึ้น ส่วน EQ เป็นรูปแบบพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ต่างๆของบุคคล และเป็นการตอบสนองที่มาจากส่วนที่ลึกเกือบที่สุดของสมองเหมือนกัน

สรุปว่า ทั้งเชาว์ปัญญา เชาว์อารมณ์และความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคต่างเป็นคุณสมบัติที่สนับสนุนซึ่งกันและกันและช่วยให้บุคคลประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงานและอาชีพ รวมถึงการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพได้

การเรียนรู้ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นผลจากหน่วยพันธุกรรมเพียง 10 เปอร์เซ็นต์ แต่มีอิทธิพลเหนือข้อสรุปใดๆ เป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้และเสริมความแข็งแกร่งได้ เป็นผลสะท้อนจากสิ่งที่บุคคลเรียนรู้หรือสิ่งที่เขาเข้าไปเกี่ยวข้องด้วยในช่วงวัยต่างๆ โดยเฉพาะวัยเด็ก (Stoltz and Weihenmayer ,2006) โดยการเฝ้าดูบุคคลที่มีอิทธิพลต่อชีวิตของเขาตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรค หลังจากนั้นเขาก็จะเริ่มหยิบยกและลองทำตามรูปแบบการตอบสนองที่ต่างกัน

โดยปราศจากการพิจารณาถึงกรองใดๆ กระทำตามข้อมูลในจิตใต้สำนึกที่ได้รับการซึมซับมาในวัยเด็กอย่างอัตโนมัติ ถ้าบุคคลที่อยู่รอบข้างมองปัญหาเป็นโอกาส หรือมองปัญหาให้เป็นปัญหา หรือเลือกไม่สู้ปัญหา ประสบการณ์เหล่านี้จะฝังเข้าไปในสมองสร้างเป็นใยประสาทต่อไป สอดคล้องกับงานของ Carol Qweck (อ้างถึงใน ชวนจิตร ชูระทอง, 2544) ศาสตราจารย์ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ พบว่า รูปแบบการตอบสนองต่ออุปสรรคและความยากลำบากของมนุษย์ มีพื้นฐานและได้รับอิทธิพลจากพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู กลุ่มเพื่อนและบุคคลใกล้ชิดกับผู้นั้นในช่วงวัยเด็ก

ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ปรับปรุงได้ไม่ว่าเริ่มต้นที่จุดใดก็ตาม การฝึกฝนที่ทำให้เป็นคนอดทน อดกลั้น ยืนหยัด ขอมรับความท้าทายและเป็นผู้ที่มี AQ สูงนั้นสามารถทำได้ ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นไปตามกฎเกณฑ์ธรรมชาติของสมอง Stoltz เชื่อว่า AQ เริ่มพัฒนามาจากใยประสาทโดยเริ่มเกิดในสมองเมื่อเด็กอายุ 12 ปี และเพิ่มมากขึ้นจนอายุ 16 ปี แต่ไม่สิ้นสุดจนกระทั่งอายุ 23 ปี อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าอายุเท่าไร AQ ก็สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เพราะ AQ ยังคงพัฒนาเหมือนเส้นใยประสาทได้ต่อเนื่องตลอดช่วงอายุในชีวิตมนุษย์

สรุปว่า ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นคุณลักษณะที่สามารถฝึกฝนได้ ไม่ว่าอายุเท่าใดก็ตาม ก็สามารถยกระดับความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคของตนให้สูงขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม จำเป็นต้องอาศัยการฝึกฝน การปฏิบัติซ้ำๆ อย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ตระหนักรู้ในการได้ตอบต่อปัญหาอุปสรรคได้อย่างอัตโนมัติและมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบของความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

Stoltz (1997) กล่าวถึงองค์ประกอบความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคว่าประกอบด้วย 4 มิติ คือ Control, Origin and Ownership, Reach และ Endurance รวมเรียกว่า (CO₂RE) ซึ่งสามารถแสดงให้เห็นถึง AQ ของบุคคลว่าอยู่ในระดับสูง ปานกลางหรือต่ำ มีรายละเอียดดังนี้

มิติที่ 1 การควบคุม (C = Control) หมายถึง การรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง เพื่อให้ผ่านพ้นปัญหาอุปสรรค ความยากลำบากหรือเหตุการณ์วิกฤติ หรือความสามารถของบุคคลในการควบคุมสถานการณ์

ลักษณะของผู้มี AQ ในมิติการควบคุมสูง ได้แก่ ระดับการรับรู้ว่าตนเองสามารถมีอำนาจเหนือบางอย่างได้เสมอ แม้ในเหตุการณ์รุนแรงก็สามารถควบคุมพฤติกรรมตอบสนองของตนได้แสวงหาปัจจัยหลายๆ อย่างมาช่วยแก้ไขให้สิ่งต่างๆ ดีขึ้น มีความคิดเชิงรุกต่อปัญหา หนักแน่น

ไม่สูญเสียความมั่นใจและความหวังง่าย ๆ ไม่ลดละความตั้งใจ ฟันตัวได้เร็ว มีความกระตือรือร้น ในการเผชิญปัญหาอุปสรรคและพยายามหาทางแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นอยู่เสมอ ผู้มีคะแนนมิติการ ควบคุมสูงส่งผลดีในการทำงาน ผลผลิตของงาน สุขภาพและอายุที่ยืนยาว จากการศึกษาพบว่าผู้ที่ รับรู้ว่าคุณสามารถควบคุมเหนือสิ่งที่คุณกระทำจะดำรงชีวิตยาวนานกว่าผู้ที่ยอมรับว่าไม่สามารถ ควบคุมสิ่งต่างๆ ในชีวิตได้เกือบ 10 ปี

สำหรับผู้ที่ AQ ในมิติการควบคุมต่ำ ได้แก่ ผู้ที่รับรู้ว่าคุณหาอุปสรรค ความยากลำบากแม้ เพียงเล็กน้อยก็อยู่เหนือการควบคุมของตน ต้องยอมรับภาวะเลวร้ายนั้น ไม่สามารถเปลี่ยนแปลง สิ่งใดๆ ได้ ซึ่งจะทำลายกำลังและศักยภาพให้ลดน้อยลงจนหมดพลังต่อสู้หรือล้มเลิกความตั้งใจไป ง่ายๆ เขาเพิกเฉยต่อปัญหาเพราะไม่มีสิ่งใดเลยที่สามารถทำเพื่อป้องกันหรือจำกัดความเสียหายได้ รวมทั้งยังเชื่อถือโชคชะตาหรือเคราะห์กรรม บุคคลในกลุ่มนี้ขาดความกระตือรือร้น เปรียบและ อ่อนแอเมื่อเผชิญกับอุปสรรค หรือคู่อ่อนล้ามากเกินไปแม้กับเหตุการณ์ไม่ปกติในชีวิตประจำวัน ผู้มี AQ ด้านควบคุมต่ำมักล้มเลิกความตั้งใจแก้ปัญหาอุปสรรคในที่สุด

มิติที่ 2 การค้นหาสาเหตุและรับผิดชอบต่อปัญหาของตนเอง (O₂ = Origin and Ownership) หมายถึง ระดับการวิเคราะห์สาเหตุและปัจจัยอื่นที่เป็นองค์ประกอบของปัญหาอุปสรรคว่ามี สาเหตุจากอะไร โดยเริ่มต้นค้นหาว่า ใครหรืออะไรเป็นต้นเหตุของปัญหาอุปสรรคและเราเป็น เจ้าของปัญหาและมีภาระรับผิดชอบผลที่ตามมาในสัดส่วนเท่าใด โดยพิจารณาปัญหาจากตนเอง และปัจจัยภายนอก เพื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้จากสิ่งที่เคยผิดพลาดในอดีต แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น การกล่าวโทษตนเองอาจมีบ้างแต่ในขนาดที่พอเหมาะและถูกต้องเพื่อสร้างการ เรียนรู้ที่มีค่า การตำหนิอย่างสร้างสรรค์นำไปสู่ความรู้สึกรู้สึกผิดแล้วตระหนักว่าเป็นความรับผิดชอบ ของตนที่ต้องหาทางแก้ไข ไม่ผลักภาระความรับผิดชอบไปให้ผู้อื่น

ลักษณะผู้ที่มี AQ ในมิติการค้นหาสาเหตุและรับผิดชอบต่อปัญหาของตนเองสูง ได้แก่ ผู้ที่พร้อมก้าวเข้าไปเกี่ยวข้องกับปรับปรุงสถานการณ์ให้ดีขึ้น ค้นหาจุดเริ่มต้นของปัญหาอุปสรรค ว่าเกิดจากเหตุใด วิเคราะห์ทั้งตนเองและสิ่งแวดล้อมภายนอกและกำหนดบทบาทให้ตนเองเป็น เจ้าของปัญหา ไม่ปิดความรับผิดชอบให้ผู้อื่น เรียนรู้จนสามารถแก้ปัญหาได้ดี มีแนวโน้มพิจารณา ว่าปัญหาอุปสรรคมีสาเหตุมาจากแหล่งภายนอก รับผิดชอบต่อผลที่ตามมาตามสัดส่วนที่เป็นจริง อาจกล่าวโทษตนเองถ้าจำเป็นเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขจากความผิดพลาดที่เกิดขึ้น

สำหรับผู้ที่มี AQ ในมิติการค้นหาสาเหตุและรับผิดชอบต่อปัญหาของตนเองต่ำ ได้แก่ ผู้มีแนวโน้มปฏิเสธที่จะเกี่ยวข้องกับการแก้ไขปัญหา เพราะรับรู้ว่าคุณมีอำนาจควบคุมน้อยจึงมี ความรู้สึกเป็นเจ้าของน้อยด้วย ปิดความรับผิดชอบในการเป็นเจ้าของปัญหาเพื่อไม่ต้องแก้ไข มองว่าต้นเหตุของปัญหาอุปสรรคมาจากความผิดของตน คิดว่าทุกอย่างเลวร้าย มักตำหนิหรือโทษ

ตนเองเกินควร ทำให้เสียขวัญ ทำลายพลังงาน ความหวัง ระบบภูมิคุ้มกัน รู้สึกเลวร้าย ซึมเศร้าและยอมแพ้ในที่สุด

มิติที่ 3 ผลกระทบที่จะมาถึง (R = Reach) หมายถึง การวัดผลกระทบของปัญหาอุปสรรค ความยุ่งยากที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตว่ามีมากน้อยเพียงใด อุปสรรคเหล่านี้แพร่กระจายไปในส่วนอื่นๆในชีวิตเพียงใด พร้อมระวังและมีสติอยู่เสมอว่าอีกนานเท่าใดปัญหาเหล่านี้จะเข้ามาในชีวิต

ลักษณะของผู้ที่มี AQ ในมิติด้านผลกระทบที่จะมาถึงสูง ได้แก่ ผู้ที่รับรู้ว่าการเผชิญปัญหาเป็นเรื่องธรรมชาติ ไม่ยอมให้ปัญหาอุปสรรคแพร่กระจายหรือเป็นเรื่องใหญ่เกินความจำเป็น สามารถควบคุมอารมณ์ด้านลบ จำกัดและควบคุมผลกระทบตลอดจนความเสียหายที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตให้อยู่ในขอบเขต มีสติพร้อมรับมือกับความยากลำบากทุกสถานการณ์ สามารถมองวิกฤตเป็นโอกาส จึงทำให้รู้สึกมีอำนาจ สามารถปลดปล่อยพลังที่มีออกมาได้อย่างเต็มที่ ไม่คืนกลัว ไม่จมอยู่กับความทุกข์ที่มาพร้อมปัญหา มองปัญหาอุปสรรคเป็นสิ่งท้าทายเป็นจุดๆหนึ่งในชีวิต เป็นผู้มีความแข็งแกร่ง สามารถจัดการกับปัญหาอุปสรรค ความยุ่งยากในชีวิตและการงาน รวมถึงรักษาระดับสุขภาพจิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้ที่มี AQ ในมิติด้านผลกระทบที่จะมาถึงต่ำ ได้แก่ ผู้มีแนวโน้มรับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรคที่เผชิญเป็นเรื่องใหญ่โตเป็นทั้งหมดของชีวิต สิ่งเลวร้ายที่ปรากฏมากขึ้นไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ คิดถึงผลกระทบรุนแรงจากเหตุการณ์ร้ายๆมากขึ้นและปล่อยให้มันแพร่กระจายไปทำลายในส่วนอื่นๆของชีวิต มองโลกแง่ร้าย ปัญหาอุปสรรคเป็นสิ่งทำลายชีวิต ผู้มี AQ ด้านนี้ต่ำมักจะทำให้ท้อแท้ เหนื่อยหน่าย ส่งผลกระทบต่อผลการปฏิบัติงาน ความล้มเหลวในอาชีพ ปัญหาสุขภาพจิต สัมพันธภาพกับผู้อื่น ยิ่งบุคคลปล่อยให้ตนเองคิดแพร่กระจายเรื่องเลวร้ายในชีวิตมากเท่าใด ลักษณะการคิดยิ่งสะสมเข้าไปในจิตใต้สำนึกมากเท่านั้น ความระคายเคืองเพียงเล็กน้อยก็อาจเป็นปัญหาอุปสรรคที่ยิ่งใหญ่ไปได้

มิติที่ 4 ความคงทน (E = Endurance) หมายถึง การรับรู้ถึงความคงทนของปัญหาอุปสรรค รวมถึงความสามารถรับมือกับความยืดหยุ่นของปัญหาอุปสรรค และพยายามขจัดให้หมดไปอย่างถูกวิธี มิตินี้เป็นการประเมินว่าปัญหาอุปสรรคนั้นจะคงอยู่ยาวนานเพียงใด สาเหตุของปัญหาอุปสรรคจะคงอยู่นานเพียงใด ทำอย่างไรเราจึงฟันผ่านสถานการณ์นี้เร็วที่สุด

ลักษณะของผู้ที่มี AQ ในมิติด้านความคงทนสูง ได้แก่ ผู้ที่รับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรคและสาเหตุเป็นสิ่งชั่วคราว ไม่แน่นอน มันจะผ่านไปอย่างรวดเร็วและอาจไม่เกิดขึ้นอีก เขาสามารถแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงได้ด้วยการฝึกฝนทักษะ ความรู้ ความสามารถ เป็นผู้มี ความหวังในชีวิตเชื่อมั่นในความสามารถว่าแก้ไขปัญหาได้ จึงหาทางแก้ไขปัญหาทันที มองโลกแง่บวก เห็นภาพ

ความสำเร็จคงอยู่กับตนเองยาวนาน มีความทนทานและอดทนต่อปัญหาซึ่งเป็นตัวส่งเสริมทำให้ความสามารถที่มีอยู่แข็งแกร่งขึ้น

สำหรับผู้ที่ AQ ในมิติด้านความคงทนต่ำ ได้แก่ ผู้ที่รับรู้ว่ามีปัญหาอุปสรรคคงทนอยู่ยาวนานหรือเป็นสิ่งที่ถาวร ในขณะที่ภาพความสำเร็จของตนเป็นสิ่งชั่วคราว ทำให้เป็นคนที่สิ้นหวังในชีวิต คิดว่าปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นไม่สามารถแก้ไขได้ จึงไม่อดทนพยายามหาหนทางแก้ไข ยอมรับว่าปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นนั้นยังคงอยู่กับตนเองต่อไป

เครื่องมือเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

Stoltz and Weihenmayer (2006) พบจากงานวิจัยว่า ผู้มี AQ สูงไม่ลังเลที่จะใช้ความแข็งแกร่งที่มีอยู่เมื่อเผชิญปัญหาอุปสรรค เขาพัฒนาความแข็งแกร่งอย่างสม่ำเสมอและไม่ย่อท้อพัฒนาความสามารถเพิ่มเติมด้านอื่นๆ ที่ผู้อื่นมองว่าเป็นจุดอ่อนของเขา เพราะเขาตระหนักว่าการพัฒนานั้นกระตุ้นความแข็งแกร่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้น อย่างไรก็ตาม การล่อหลอมให้เกิดความแข็งแกร่งนั้นเป็นสิ่งที่ยากและหาไม่ได้ง่ายๆ ผู้นำความแข็งแกร่งมาใช้ได้อย่างสมบูรณ์ต้องเรียนรู้ที่จะรวบรวม ใช้งานในเวลาที่เหมาะสม และใช้ประโยชน์จากปัญหาอุปสรรคที่พบด้วย

เมื่อบุคคลเผชิญปัญหาอุปสรรคเป็นเรื่องสำคัญที่ต้องรวบรวมความแข็งแกร่ง วิธีการหนึ่ง ที่ช่วยสร้างและฝึกฝนความแข็งแกร่ง คือ การใช้กลุ่มเพื่อนหรือทีมงานร่วมมือกัน ในขณะเดียวกัน แต่ละคนควรคำนึงถึง สูตรของความแข็งแกร่ง (Strength Formula) ภายใต้อาสาที่ว่า ทำไมเราต้องการรับมือกับปัญหาอุปสรรคที่ทำทายนี้อีก ถ้าจะฟันฝ่าอุปสรรคดังกล่าว ความแข็งแกร่งส่วนใดที่เราจำเป็นต้องพัฒนาและแสดงออกบ้าง

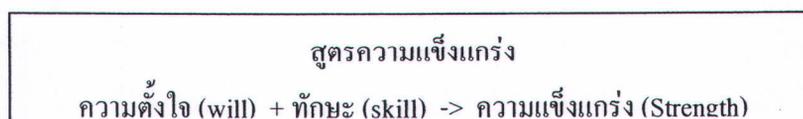
Stoltz เสนอแนะเครื่องมือเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าปัญหาอุปสรรค (Adversity Tools) ดังนี้

1. ทักษะ ความเป็นเลิศ และความแข็งแกร่ง (Skills Talents and Strength) ทักษะเป็นสิ่งที่บุคคลทำได้ดีไม่ว่ามาจากกำเนิดหรือผ่านการเรียนรู้ ความเป็นเลิศเป็นทักษะที่บุคคลทำสิ่งต่างๆ ได้อย่างดีตามธรรมชาติของเขา ทักษะนี้อาจได้รับการสกัดและพัฒนาขึ้นอีกในอนาคต แต่บุคคลก็สามารถทำได้ง่าย ๆ ความแข็งแกร่งเป็นที่ยิ่งใหญ่และลึกซึ้งกว่าทักษะ เป็นสิ่งที่อยู่เหนือและบางครั้งก็เฉพาะเจาะจงน้อยกว่าทักษะทั่วไป ความแข็งแกร่งเป็นความสามารถที่มีประโยชน์ มีคุณค่าหรือคุณภาพ ประกอบด้วยหรือเป็นผลจากทักษะหลายๆ ทักษะ ดังนั้น ทักษะเป็นองค์ประกอบย่อยของความแข็งแกร่ง ความแข็งแกร่งรวมทักษะหลายตัวเข้าด้วยกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อต้องพบกับปัญหาอุปสรรค

2. ความตั้งใจ (Will) ความตั้งใจมีอำนาจเหนือข้ออ้างใดๆ และการกระทำ สามารถผลักดันให้เกิดความยิ่งใหญ่เพราะกระตุ้นให้บุคคลทำสิ่งที่เหมาะสม ความตั้งใจถือเป็นส่วนหนึ่งของจุดมุ่งหมาย ความปรารถนา ความแน่วแน่ และความพยายาม ดังนั้น ความตั้งใจเป็นผลรวมของ

สิ่งต่างๆทั้งหมดนี้ ผู้ที่มีความตั้งใจก็จะมีพยายาม การกระทำ มุ่งความสนใจ ตัดสินใจว่าต้องทำและลงมือกระทำ ความตั้งใจมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความแข็งแกร่งเมื่อพบปัญหาอุปสรรค เพราะทำให้บุคคลทรหด อดทน บากบั่น

ความตั้งใจถูกนำมาใช้เพื่อพัฒนาทักษะที่นำไปสู่ความแข็งแกร่ง บุคคลจำเป็นต้องใช้ทั้งความตั้งใจและทักษะเพื่อสร้างความแข็งแกร่งในการเผชิญปัญหาอุปสรรค นั่นคือ ถ้ามีทักษะแต่ไม่มีความตั้งใจก็ไม่สามารถประสบความสำเร็จ ถ้ามีความตั้งใจแต่ไม่มีทักษะก็ไม่สามารถนำไปสู่การฟันฝ่าปัญหาอุปสรรคได้สำเร็จเช่นกัน เมื่อนำเอา 2 ส่วน มาผนวกเข้ากันจึงเป็นสูตรความแข็งแกร่งตามแผนภาพ



แผนภาพที่ 12 สูตรความแข็งแกร่ง (Stoltz and Weihenmayer, 2006)

3. มูลเหตุ (The why) มูลเหตุเป็นส่วนประกอบสำคัญในความตั้งใจ แรงปรารถนาเป็นจุดเริ่มต้นที่ดี มูลเหตุเป็นเหตุผลที่มีอิทธิพลมากที่สุดที่ทำให้เกิดแรงปรารถนา ซึ่งสิ่งนี้ชี้แนะให้เราฟันฝ่าปัญหาอุปสรรคได้

กลวิธีการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

ความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้ รวมถึงปรับปรุงให้เกิดขึ้นอย่างถาวรในตัวบุคคลได้ด้วย ดังนั้น จึงมีนักวิชาการและผู้สนใจหลายท่านเสนอแนะวิธีการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค ดังนี้

วิทยา นาควัชระ (2544) เสนอวิธีการพัฒนาให้ลูกมี AQ ที่สูงขึ้น ดังนี้

1. พ่อแม่ต้องมี AQ ดี เพื่อเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ลูก วิธีการที่พ่อแม่จะมี AQ ดี มีดังนี้

1.1 ต้องคิดว่า ความอดทน คือ ความกล้าหาญ ถ้าเราเปลี่ยนความหมายของความอดทนเป็นความกล้าหาญ เราจะอดทนได้มากขึ้นเพราะรู้สึกว่าเป็นผู้กล้าหาญ ผู้ชนะ มีเกียรติที่สามารถทนต่ออุปสรรคและความคับแค้นใจได้

1.2 สร้างความภาคภูมิใจตนเองตามความเป็นจริง โดยค้นหาและรู้สึกชื่นชมความดีพื้นฐานของตนเองให้ได้ เช่น สิ่งใดที่เคยทำดีมาแล้วและจบไปแล้วโดยเป็นฝีมือการทำของตนเองไม่เกี่ยวกับคนอื่น แม้เป็นสิ่งที่เล็กๆ น้อยๆ ก็ตาม ความรู้สึกนี้จะทำให้เราภาคภูมิใจ รักตนเอง มีพลังต่อสู้กับปัญหาอุปสรรคต่างๆ มีภูมิคุ้มกันชีวิตตนเองได้ดีตลอดเวลา การนึกถึงความดีพื้นฐาน

ของตนเองซ้ำๆ บ่อยๆ เช่น เราเป็นเก่งและมีน้ำใจ เราเป็นคนดีชอบช่วยเหลือผู้อื่น ฯลฯ ย่อมทำให้เราเชื่อตามสิ่งที่เรานึก ความเชื่อนี้ถูกบันทึกลงในจิตใต้สำนึกและเปลี่ยนความเชื่อเก่าๆที่ว่าตนเองไม่เก่ง ไม่มีความสามารถให้ลดลงเรื่อยๆ กลายเป็นคนที่มีความสุขมากขึ้น มั่นใจตัวเองมากขึ้น ไม่เปรียบเทียบความสามารถของตนเองกับผู้อื่น เมื่อเกิดความภาคภูมิใจในตนเองตามความเป็นจริงแล้ว ปัญหาอุปสรรคทั้งหลายก็ไม่ใช่เรื่องใหญ่โตเกินแก้ไขอีกต่อไป

1.3 รู้จักสร้างจินตนาการหรือความเชื่อที่ดีๆเสมอ เช่น อุปสรรคที่มีอยู่จะลดลง เราสามารถแก้ไขปัญหาอุปสรรคได้ วันพรุ่งนี้ย่อมดีกว่าวันนี้ ชีวิตในอนาคตจะดีขึ้น เป็นต้น ความคิดบวกเหล่านี้ทำให้เกิดกำลังใจ เกิดพลังในการคิดสร้างสรรค์ต่อไป

1.4 รู้จักพัฒนาความเชื่อให้มีความเป็นไปได้ โดยการยอมรับความจริงและลดหรือพัฒนาสิ่งที่ไม่ดีให้ดีขึ้น บอกตนเองซ้ำๆ เสมอๆว่าเราสามารถทำได้ สร้างจินตนาการซ้ำๆว่าเรามีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองได้จริงๆ ยิ่งเป็นช่วงที่สารของความสุขหลังในสมองของเรายังทำให้ความเชื่อเหล่านี้ฝังแน่น ดังนั้น แม้มีปัญหาอุปสรรคก็สามารถอดทนได้ รอได้ เข้าใจและยอมรับอุปสรรคนั้นได้

2. พ่อแม่ช่วยสร้างวินัยให้แก่ลูก วินัยในตนเองเป็นสิ่งสำคัญมาก เด็กจะมีวินัยในตนเองได้ถ้าพ่อแม่รู้จักวางตัว มีสติกำหนดจิตใจ คำพูด และพฤติกรรมที่แสดงกับเด็กอย่างเหมาะสม เช่น ถ้าเด็กทำความดีเขาจะได้รับความชมเชยและรางวัล ในขณะที่ถ้าเขาทำไม่ดี ทำผิดก็จะได้รับความตำหนิและถูกลงโทษ ผู้ปกครองควรบอกเขาว่าสิ่งใดควรทำและสิ่งใดไม่ควรทำคู่กันไปเสมอ อย่าสอนเฉพาะสิ่งที่ไม่ควรทำเพราะเขาไม่รู้ว่าจะสิ่งใดที่ควรทำ หากต้องการสอนสิ่งที่ควรทำควรมาพร้อมกำลังใจและคำชมเชย ทำให้เด็กรู้ว่าถ้าเขาเพิ่มความอดทนเมื่อมีปัญหาที่ย่อมให้ผลที่คุ้มค่า

3. อย่างเล็กลงด้วยวัตถุหรือเงิน การให้ความสบายทุกอย่างทั้งอุปกรณ์อำนวยความสะดวกหรือเงินทองทำให้เด็กติดความสบาย เมื่อพบปัญหาอุปสรรคผ่านเข้ามาในชีวิตก็ทนไม่ได้ มีความอดทนต่ำเพราะไม่เคยต่อสู้กับความยากลำบากมาก่อน บางคนกลายเป็นผู้พ่ายแพ้ต่อปัญหาอุปสรรคง่ายๆหรือใช้วิธีหลีกเลี่ยงปัญหาโดยเสพยาเสพติด ผู้ปกครองต้องให้เด็กเรียนรู้จักอดทนรอคอย หรือต่อสู้กับปัญหาอุปสรรคในชีวิตบ้าง

4. ฝึกให้ลูกเล่นกีฬาเพื่อเรียนรู้การต่อสู้อุปสรรค กีฬาที่ช่วยพัฒนา AQ ควรเป็นกีฬาที่มีคู่ต่อสู้ ใช้สติปัญญา ไม่ใช่ความรุนแรงต่อกัน ประการสำคัญ คือ สอนให้เด็กยอมรับกติกาของกีฬานั้น เมื่อเล่นตามกฎเกณฑ์กติกาแล้ว ผลจะแพ้หรือชนะนั้นไม่เป็นไร แต่ต้องสอนให้เด็กรู้จักการยกย่องตนเองว่าเป็นคนมีน้ำใจนักกีฬา

นอกจากนี้ วิทยา นาควัชระ ยังได้กล่าวเพิ่มเติมถึงวิธีการในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคดังนี้

1. เมื่อเกิดปัญหา บุคคลต้องยอมรับว่าปัญหาอุปสรรคเกิดขึ้นแล้ว
2. ควรมองโลกแง่ดี เชื่อว่ามีวิธีการแก้ไข มีทางออกของปัญหา มีวิธีการลดปัญหาได้

3. มีอารมณ์ขัน ไม่เอาจริงเอาจังกับปัญหาหนัก ลดความคาดหวังต่างๆลงบ้าง ก็จะทำให้ความรุนแรงของปัญหาลดลง
4. ปรับตัวเข้าหาสากลนิยม โดยคำนึงถึงวัฒนธรรมหรือหลักเกณฑ์ในสังคมที่ปฏิบัติอยู่

นัยพินิจ คชภักดี (2543) เสนอวิธีการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคสรุปได้ ดังนี้

1. การรักษาพลังแห่งการแข่งขันไว้เสมอ
2. รู้จักยกระดับความสามารถในการทำงาน
3. ต้องรักษาพลังสร้างสรรค์ให้คงอยู่
4. รักษาความสดชื่น มีชีวิตชีวาไว้เสมอ
5. กล้าทดลอง กล้าเสี่ยง
6. ควรรับการฝึกอบรมอย่างสม่ำเสมอเพื่อพัฒนาพลังแห่งการแข่งขัน
7. รักษากำลังใจในการต่อสู้
8. ยกระดับความสามารถในการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง
9. ไม่ยอมแพ้ปัญหาอุปสรรคและความกดดัน
10. แสดงความรับผิดชอบก่อน หลังจากนั้นให้ค้นหาสาเหตุของปัญหาอุปสรรค

ธีระศักดิ์ กำบรรณารักษ์ (2551) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรค ตามแนวคิดของ CO₂ RE ดังนี้

Control - การกำหนดสติฝึกควบคุมความรู้สึก ฝึกบุคลิกแบบเป็นผู้กระตุน (Proactive) และพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

Origin - การคิดอย่างเป็นระบบ การคิดเชิงบวก (Positive Imagination)

Reach - ฝึกการควบคุมอารมณ์ด้านลบด้วยเกมการยอมรับหรือปฏิเสธ เกมทดสอบความเสี่ง

Endurance - ฝึกการสร้างกำลังใจกับตนเอง คิดอย่างผู้ชนะ จินตนาการสร้างความสำเร็จของชีวิต สร้างอารมณ์ขันให้กับตนเอง

Stoltz (1997) เสนอเทคนิคในการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคที่เรียกว่า เทคนิคลำดับขั้นตอนลัด (The LEAD Sequence) ภายใ้ความเชื่อที่ว่าบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตให้ประสบความสำเร็จโดยการปรับเปลี่ยนนิสัยและวิธีการคิด การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นได้โดยการโต้แย้ง (Disputing) กับความคิดแบบเดิมที่ทำลายตนเองและรู้จักสร้างรูปแบบ

ความคิดใหม่ที่เป็นประโยชน์มาแทนที่ ขั้นตอนของ LEAD ช่วยให้บุคคลได้แยงการตอบสนองทางลบต่อเหตุการณ์ในชีวิต สรุปได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ฟังการตอบสนองต่ออุปสรรคและความทุกข์ยากของตนเอง (L = Listen to your adversity response) เป็นจุดสำคัญในการปรับเปลี่ยน AQ โดยขั้นตอนแรกที่บุคคลต้องฝึกฝนคือ ความสามารถที่จะรู้สึก (sense) อย่างทันทีทันใดถึงปัญหาอุปสรรคที่จะเกิดขึ้น ทำให้บุคคลสามารถเรียนรู้การคาดการณ์ปัญหาอุปสรรคได้ล่วงหน้าก่อนความเสียหายจริงเกิดขึ้น บุคคลจะสามารถสังเกตเห็นปัญหาอุปสรรคได้แม้ว่าไม่ได้ตั้งใจ การสังเกตเห็นปัญหาอุปสรรคได้เร็วทำให้มีเวลาเพียงพอที่จะได้ตอบ หรือเปลี่ยนกลวิธีจัดการเหตุการณ์วิกฤตได้อย่างเหมาะสม บุคคลจำเป็นต้องฝึกฝน และกระทำซ้ำสม่ำเสมอจึงเพิ่มความสามารถที่จะรู้สึกได้เป็นอย่างดี หากบุคคลได้รับการฝึกฝนย่อมสังเกตเห็นแล้วตอบสนองและฟื้นฟูอุปสรรคอย่างมีประสิทธิภาพ

การตรวจสอบการตอบสนองของบุคคลต่อปัญหาอุปสรรคมีความสำคัญมาก สิ่งสำคัญยิ่งที่ช่วยเพิ่ม AQ ของบุคคล ก็คือ การวิเคราะห์พฤติกรรมตอบสนองของบุคคลว่ามี AQ สูงหรือ AQ ต่ำอย่างรวดเร็ว และการวิเคราะห์พฤติกรรมของบุคคลโดยพิจารณาแต่ละมิติของ CO₂RE ว่าสูงหรือต่ำเพียงใด สิ่งเหล่านี้ช่วยพัฒนานิสัยของนักสู้ที่ตอบสนองต่อความยากลำบากอย่างอัตโนมัติด้วยความแข็งแกร่ง

ขั้นตอนที่ 2 การสำรวจต้นเหตุและความรับผิดชอบของบุคคลต่อผลลัพธ์ (E = Explore all origins and your ownership of the result) เริ่มจากการพิจารณาถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาอุปสรรค และรับคำตำหนิอย่างสร้างสรรค์ นั่นคือ รับผิดชอบส่วนของปัญหาอุปสรรคที่เกิดจากเราเอง และเรียนรู้ความผิดพลาดของการกระทำนั้น ต้นตอสาเหตุแห่งปัญหาอุปสรรคนั้นเกี่ยวข้องกับสาเหตุเดิมที่เป็นไปได้ (possible) ที่เกี่ยวข้องกับตัวเรา มิใช่สาเหตุเดิมที่น่าจะเกิด (likely) หลังจากนั้นพิจารณาสัดส่วนความเป็นเจ้าของหรือความรับผิดชอบต่อปัญหาอุปสรรค ความผิดพลาดส่วนใดที่เราต้องรับผิดชอบ บุคคลมีภาระรับผิดชอบหรือปรับปรุงแก้ไขปัญหาจากความเสียหายที่รู้หรือได้รับการยืนยันเท่านั้น มิใช่ปัญหาทั้งหมดที่เป็นไปได้ การคิดแผ่ขยายปัญหาอุปสรรคในทางเลวร้ายทำให้ไม่สามารถจำกัดความเสียหายได้ ในที่สุดก็เกิดความตื่นตระหนก

ขั้นตอนที่ 3 วิเคราะห์เหตุการณ์ (A = Analyze the evidence) ช่วยให้บุคคลได้ตรวจสอบได้แยง และกำจัดคุณลักษณะที่ก่อให้เกิดผลร้าย จากการตอบสนองต่อปัญหาอุปสรรคของตนเอง ตัวอย่างเช่น เหตุการณ์ใดบ้างที่เราควบคุมไม่ได้ เหตุการณ์ใดบ้างที่ความยากลำบากนั้นต้องกระจายไปสู่ส่วนอื่นในชีวิตของเรา เหตุการณ์ใดบ้างที่ความยากลำบากต้องยืดเยื้อยาวนานเกินความจำเป็น เป็นต้น ซึ่งตามข้อเท็จจริงเป็นเรื่องยากที่เหตุการณ์เลวร้ายทั้งหมดอยู่นอกเหนือการควบคุม หรือต้องลุกลามไปสู่ส่วนอื่นในชีวิต หรือจำเป็นต้องยืดเยื้อยาวนานเกินความจำเป็น

สิ่งที่ควรพิจารณาครอบคลุม 3 ลักษณะ คือ สถานการณ์ที่ควบคุม สถานการณ์ที่แพร่กระจายของความเลวร้าย และสถานการณ์การคงอยู่ของความเลวร้าย สำหรับสถานการณ์ที่

ควบคุมได้หรือไม่ได้ บุคคลไม่ควรคิดถึงสถานการณ์ในทางเลวร้ายที่สุดหรือการไร้ความสามารถควบคุมก่อนจนกว่าจะพิสูจน์ว่าเรื่องราวเลวร้ายจริง ตามความเป็นจริงก็คือบุคคลมีความสามารถควบคุมสิ่งต่างๆได้บ้างในระดับหนึ่ง ส่วนสถานการณ์ที่แพร่กระจายของความเลวร้าย คนที่มี AQ ต่ำมักกล่าวอ้างถึง Domino Effect คือ หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่เหตุการณ์ไม่ดีเหตุการณ์หนึ่ง จะนำมาซึ่งเหตุการณ์ที่ไม่ดีตามมาอีกมากมาย (ธีระศักดิ์ กำปรรณารักษ์, 2548) แล้วบุคคลก็จะตื่นตระหนกหวาดกลัว ตามความเป็นจริงก็คือ ควรหยุดคิดในทางเลวร้าย เพราะขณะนี้ยังไม่มีเหตุการณ์ที่เลวร้ายกระจายไปในส่วนอื่นๆของชีวิต สำหรับสถานการณ์การคงอยู่ของความเลวร้าย ตามความเป็นจริงก็คือ เป็นไปได้ยากที่ความเลวร้ายจะยืดเยื้อยาวนาน ไม่ยุติ ดังนั้น บุคคลควรจำกัดความคิดในทางเลวร้ายเช่นกัน

ขั้นตอนที่ 4 กระทำการ (D = Do something) ขั้นตอนเตรียมความพร้อมก่อนลงมือกระทำ โดยก่อนหน้าบุคคลลงมือกระทำ ควรตอบคำถาม ดังนี้

1. มีข้อมูลเพิ่มเติมอะไรบ้างที่จำเป็นต่อการแก้ปัญหาและหาได้อย่างไร
2. มีอะไรที่เราสามารถควบคุมสถานการณ์ได้บ้าง แม้เป็นสิ่งที่เล็กน้อย
3. มีอะไรที่เราสามารถทำได้เพื่อจำกัดขอบเขตของปัญหาอุปสรรคส่วนอื่นของชีวิต
4. มีอะไรบ้างที่สามารถทำได้เพื่อจำกัดความยืดเยื้อของปัญหาอุปสรรคให้อยู่ภายใน

ระยะเวลาปัจจุบัน

5. การกระทำใดที่ต้องทำอันดับแรก
6. เวลาที่แน่นอนสำหรับการลงมือกระทำ เมื่อไร เวลาใด

ขั้นตอนการลงมือกระทำ เริ่มจากการตอบคำถามทั้งหมดให้ครบ เลือกรายการลงมือ

กระทำมา 1 รายการก่อน ระบุวัน เวลา ของการลงมือกระทำให้ชัดเจน Stoltz สนับสนุนให้ลงมือกระทำเพราะเป็นสิ่งที่เพิ่มความสามารถในการควบคุม จำกัดการกระจายของความเลวร้าย และระดับความยืดเยื้อของความเลวร้ายได้ ลำดับขั้นตอนของ LEAD เหมือนการฝึกทักษะที่ต้องมีความมุ่งมั่นเปลี่ยนแปลงตนเองทั้งวิธีการคิดและการกระทำ

สรุปได้ว่า วิธีการพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคมีหลากหลายวิธี เช่น การเปลี่ยนข้อมูลวิธีคิด สร้างความภาคภูมิใจในตนเอง สร้างจินตนาการบวก สร้างวินัยและเป็นแบบอย่างที่ดี การควบคุมสติ คิดอย่างเป็นระบบ สร้างกำลังใจให้กับตนเอง มีพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม รวมถึงการใช้ลำดับขั้นตอนของลีดในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค แต่ไม่ว่าใช้วิธีใดผู้ฝึกจำเป็นต้องมีการฝึกฝนและกระทำซ้ำ

ตอนที่ 7 ลักษณะและปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน

นักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชนส่วนใหญ่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนปลายอายุระหว่าง 18-25 ปี จัดเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงหลายๆ ด้าน ทั้งร่างกาย อารมณ์ ความคิด สังคม และศีลธรรม เป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อเข้าสู่ผู้ใหญ่ ถ้านักศึกษาได้ดำเนินชีวิตในช่วงเวลานี้ผ่านไปอย่างราบรื่น เขาย่อมเข้าสู่ความเป็นผู้ใหญ่ด้วยดีและมักจัดการกับชีวิตในวัยผู้ใหญ่ได้อย่างราบรื่น (ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2549) เพิ่มเติมในความคิดดังกล่าว วราภรณ์ ตระกูลสฤษดิ์ (2543) กล่าวว่า วัยนี้เริ่มสร้างปรัชญาอุดมคติของตนเอง แต่เนื่องจากเขาขาดประสบการณ์ ขาดความรู้ ย่อมทำให้ผิดพลาดได้ง่าย เมื่อเกิดปัญหาที่อาจใช้วิธีแก้ปัญหามาโดยดลยกลับไปสู่โลกความคิดของตน ไม่อยู่ในโลกของความเป็นจริง หรือใช้วิธีการจัดการปัญหาที่ทำให้เกิดผลพวงอันตรายต่อตนเองและสังคม หากกลุ่มนักศึกษาได้รับความเอาใจใส่ ปรึกษาประคองความคิดให้อยู่ในทิศทางที่เหมาะสม มีความรู้สึกดีต่อตนเองและบุคคลรอบข้าง มีวิจรณ์ญาณในการตัดสินใจ เขาจะสามารถฟันฝ่าภาวะวิกฤตเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ตอนต้นได้อย่างดี

ลักษณะจิตใจอารมณ์ ความคิดสติปัญญาและลักษณะทางสังคมของนักศึกษา

1. ลักษณะทางอารมณ์

ลักษณะอารมณ์ของวัยรุ่นตอนปลายเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงและการเจริญเติบโตทางร่างกายทั้งภายในและภายนอก อารมณ์ที่เกิดขึ้นมีทุกประเภท ทั้งอารมณ์รัก โกรธ อิจฉาริษยา โกรธ เกลียด อ่อนไหว แข่งดี ใ้อวด เห็นอกเห็นใจ หงุดหงิด ซัดแย้ง ฯลฯ แม้ลักษณะอารมณ์เหมือนกับอารมณ์ในวัยอื่นๆ แต่แตกต่างที่ระดับความรุนแรง ปฏิกริยาโต้ตอบ ชนิดของสิ่งเร้าให้เกิดอารมณ์ วัยรุ่นตอนปลายยังมีความอ่อนไหวง่าย เปลี่ยนแปลงง่าย การควบคุมอารมณ์ยังไม่มากนักหรือยังไม่อยู่ในระดับพอดี บางครั้งเก็บกด บางครั้งยอมอะไรง่าย ๆ หรือบางครั้งก็ต่อร้อนเอาแต่ใจตัวเอง บางครั้งมั่นใจในตัวเองสูง แต่บางครั้งกลับเกิดความไม่แน่ใจ นักศึกษาจะค้นหาและเข้าใจตนเองได้ลึกซึ้งขึ้น ทั้งในด้านความสนใจ ความสามารถที่แท้จริง รสนิยม ความชอบหรือไม่ชอบเรื่องต่างๆ แต่การที่นักศึกษาจะค้นพบตนเองได้อาจต้องประสบความสับสนทางอารมณ์ เช่น บางคนตราคาตนเองสูงเกินจริง หรือบางคนดูถูกตนเอง ไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การเข้าใจตนเองอย่างชัดเจนทำให้มองเห็นข้อดีและข้อบกพร่องของตนเอง นักศึกษาจะมีความมั่นคงในชีวิตและมีความแข็งแกร่งทางจิตใจที่จะเผชิญปัญหาอุปสรรค สามารถจัดการปัญหาไปได้อย่างถูกวิธี สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับผู้อื่นได้ รวมถึงรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่นได้ (ศรีเรือน แก้วกังวาน , 2540)

นอกจากนี้ พรพิมล เจียมนาครินทร์ (2539) อธิบายลักษณะอารมณ์พื้นฐานของวัยรุ่น ดังนี้

1. อารมณ์รัก ความรักเป็นสิ่งละเอียดอ่อน มีความลึกซึ้ง สามารถให้ความสุข ความสมหวังในชีวิตได้ บุคคลที่ไม่ได้รับความรักจากพ่อแม่หรือบุคคลในครอบครัวในช่วงวัยที่ผ่านมา เมื่อเข้าสู่ช่วงวัยรุ่นตอนปลายมีแนวโน้มเกิดผลกระทบต่อสภาวะอารมณ์และการแสดงออก มีพฤติกรรมก้าวร้าวก่อปัญหาทั้งต่อตนเองและสังคมได้ง่าย อารมณ์รักของวัยรุ่นเป็นสิ่งแปลกและน่าตื่นเต้น อารมณ์รักในวัยรุ่นอาจแบ่งได้เป็น 4 ประเภท ประเภทแรก คือ ความรักตนเอง การเห็นความสำคัญของตนเอง ประเภทที่สอง คือ ความรักเพื่อน วัยรุ่นตอนปลายคบเฉพาะเพื่อนที่ตนพอใจ มีการช่วยเหลือเกื้อกูลและติดต่อกันตลอดเวลา ประเภทที่สาม คือ ความรักต่อบุคคลที่ชื่นชมเป็นพิเศษ และประเภทที่สี่ คือ ความรักเพื่อนต่างเพศ วัยรุ่นจึงพยายามทำตัวเป็นจุดสนใจ และมีคู่อรัก

2. อารมณ์อิจฉาริษยา เป็นผลมาจากการอบรมเลี้ยงดูในวัยเยาว์ที่มีสาเหตุค่อนข้างซับซ้อน เช่น เด็กเกิดปมด้อยในเรื่องรูปร่างหน้าตา ความสามารถทางการเรียน ฐานะยากจน ขาดความรักจากบุคคลในครอบครัว การเลี้ยงดูแบบลำเอียง บิดามารดาหย่าร้างกัน การทะเลาะกันในครอบครัวเป็นประจำ ฯลฯ อารมณ์อิจฉาเกิดจากความรู้สึกกลัวสูญเสียความรัก วัยรุ่นจึงมีพฤติกรรมแสดงออก เช่น การก้าวร้าวทางวาจาหรือการกระทำ การเรียกร้องความสนใจ ทำร้ายตนเอง การแสดงความเห็นตรงข้ามกับคนอื่น หรือการนั่งเงียบเก็บความริษยาไว้ในใจ วัยรุ่นที่มีอารมณ์ริษยาเป็นคนมองโลกแง่ร้าย ขาดความมั่นใจในตนเอง หวาดระแวงบุคคลรอบข้าง กลัวไม่มีใครรักตนเอง ซึ่งส่งผลต่อบุคลิกภาพเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่

3. อารมณ์สุข เป็นอารมณ์ที่มักเกิดจากการที่บุคคลรู้สึกกว่าตนมีสถานภาพดีกว่าเหนือกว่าคนอื่น ความรู้สึกมั่นใจในตนเองว่ามีข้อดี การได้ปลดปล่อยพลังกำลังในตัวออกไป รวมถึงการได้รับรู้เรื่องตลกขบขัน อารมณ์ความสุขของวัยรุ่นมักเกิดจากการได้อยู่รวมกลุ่มกับเพื่อนที่เข้ากันได้ดี ยอมรับกันและกัน พุดคุยอย่างถูกคอในเรื่องราวสารพัน ด้วยเหตุนี้ นักศึกษาส่วนใหญ่จึงเลือกเล่าเรื่องราวต่างๆ ปรีกษาหรือกับเพื่อนมากกว่าบุคคลในครอบครัว

4. อารมณ์โกรธ เป็นอารมณ์ที่มีสาเหตุการเกิดจากความสัมพันธ์ทางสังคม เพราะวัยรุ่นมีลักษณะอารมณ์ในระดับความรุนแรงมาก มีปฏิริยาโต้ตอบและได้รับการช่วยง่ายขึ้น มีการตัดสินใจอย่างหุนหันพลันแล่น การควบคุมอารมณ์ยังไม่มากนัก ขาดความยับยั้งชั่งใจ พฤติกรรมที่เห็นได้อย่างชัดเจน เช่น การชกต่อย ตบตี การแทง การยิงหรือแม้แต่การฆ่าเพื่อนหรือคนรักตาย แต่เมื่อเข้าสู่ช่วงวัยรุ่นตอนปลาย เขาจะสามารถควบคุมอารมณ์และบังคับจิตใจตนเองได้ดีขึ้น

5. อารมณ์กลัว มีสาเหตุจากประสบการณ์ที่ได้เรียนรู้มาในช่วงวัยที่ผ่านมา บุคคลรู้สึกกลัวเมื่อตนรู้สึกว่าไม่ได้รับความปลอดภัยหรือคิดว่าอาจได้รับอันตราย อารมณ์กลัวในวัยรุ่นเกิดจากหลายสาเหตุ ความกลัวหลายประเภทมีลักษณะใกล้เคียงกับความกังวลใจ เช่น ความกังวลเรื่องการปรับตัวเข้ากับกลุ่มเพื่อน กลัวการได้รับการดูถูก กลัวการพุดคุยกับเพื่อนต่างเพศ กลัวการ

ปฏิบัติตัวต่อหน้าสาธารณชน เป็นต้น นักศึกษาที่มีความกลัวจะไม่มีความสุข โกรธอย่างไม่เป็นเหตุผล รมักระวังตัวมากจนเกินไป ซึ่งส่งผลต่อบุคลิกภาพในวัยผู้ใหญ่

2. ลักษณะความคิดสติปัญญา

ลักษณะความคิดสติปัญญาของนักศึกษา เข้าขั้นที่ Piaget เรียกว่า ปฏิบัติการด้านนามธรรม (Formal Operations) นักศึกษาเข้าใจการเปรียบเทียบ อุปมาอุปมัย สามารถคิดในด้านตรงข้าม เข้าใจเวลาในประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมที่แตกต่างจากตน สามารถนำสิ่งที่มีในระดับรูปธรรมมาปฏิบัติเป็นขั้นตอน ความสัมพันธ์หรือลักษณะเบื้องต้น เขาสามารถคิดถึงผลหลายอย่างที่อาจไม่ได้เกิดขึ้นในชีวิตจริง สามารถสร้างความคิด ความเป็นไปได้ และสิ่งที่ขัดกับความเป็นจริง แม้ว่าจะถูกต้องตามหลักตรรกก็ตาม (เพ็ญพิไล, 2549) กล่าวโดยสรุป นักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายมีระดับความสามารถทางสติปัญญาเหมือนผู้ใหญ่แตกต่างกันเพียงประสบการณ์ คุณภาพและความชำนาญ นั่นคือ นักศึกษาสามารถใช้การวิเคราะห์และนำหลักตรรกะที่มีเหตุผลมาใช้ได้มากขึ้น คิดครอบคลุมได้มากขึ้นแต่ก็ยังเน้นไปในทางอุดมคติและอาจหมกมุ่นเกี่ยวกับตนเอง โดยการใคร่ครวญลึกเข้าไปถึงความคิดและความรู้สึกของตนเอง

เพื่อให้เข้าใจกระบวนการคิดของนักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายได้มากขึ้น ศรีเรือนแก้วกังวาน (2549) ได้กล่าวเพิ่มเติมถึงกระบวนการความคิดของวัยรุ่น สรุปได้ ดังนี้

1. รู้จักคิดเป็นเหตุเป็นผล ไม่เชื่ออะไรง่ายๆ
2. รู้จักคิดแบบวิทยาศาสตร์ ซึ่งรวมถึงลักษณะคิดวิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ คิดอย่างมีระเบียบแบบแผน ต้องการคิดนี้ด้วยตนเองจึงไม่ชอบการใช้คำสั่งบังคับ
3. รู้จักตัดสินใจในเรื่องยากๆ รู้จักการค้นหาข้อมูลมาประกอบการตัดสินใจ
4. มีความคิดรวบยอดเรื่องราวต่างๆ ลึกซึ้งขึ้น เชื่อมโยงประสบการณ์ในอดีตเข้ากับปัจจุบันและวางแผนการสำหรับอนาคต
5. เข้าใจและมีความคิดรวบยอดเรื่องทฤษฎี กฎ ระเบียบ สามารถเรียนเข้าใจและสามารถนำไปใช้ได้
6. รู้จักคิดด้วยภาษาจากความคิดภายในมากขึ้น คิดโดยไม่เห็นของจริงได้ สามารถสร้างภาพความคิดในใจได้มากและซับซ้อน

สรุปว่าลักษณะความคิดสติปัญญาของนักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายมีการเติบโตอย่างรวดเร็ว ใกล้เคียงกับความคิดของวัยผู้ใหญ่ การพัฒนานักศึกษาต้องจัดกิจกรรมที่ดึงเอาศักยภาพทางความคิดสติปัญญาที่แฝงเร้นออกมาเพื่อเป็นประโยชน์ในการเรียนรู้ ความคิดสร้างสรรค์ การวางแผนเป้าหมายในอนาคต การสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าสู้ปัญหาอุปสรรค แก้ไขปัญหาในชีวิตและเหตุการณ์ประจำวัน ได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ

3. ลักษณะทางสังคม

ลักษณะทางสังคมของนักศึกษาวัยรุ่นตอนปลาย สามารถสรุปได้ ดังนี้ (Slavin, 1991)

1. เป็นช่วงวัยที่ค้นหาเอกลักษณ์ของตน โดยพยายามค้นหาความสามารถความต้องการที่แท้จริงของตนในอนาคต ในระยะแรกวัยรุ่นให้ความสนใจอย่างมากกับสิ่งที่ผู้อื่นมองคุณ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเขาจะรับฟังคำวิจารณ์ของเพื่อน พ่อแม่ ผู้สอนและผู้คนรอบข้าง เขาให้ความสนใจกับสิ่งที่ผ่านมาในอดีตของตน เช่น บรรพบุรุษ ครอบครัว ชีวิตและประสบการณ์ในวัยเยาว์ ฯลฯ ซึ่งช่วยพัฒนาศักยภาพในอนาคตของเขา วัยรุ่นต้องทดสอบบทบาทหลายๆบทบาท แล้วจึงเลือกคุณลักษณะหรือคนรอบข้างที่เขา มองว่าเข้ากันได้กับตัวเองแล้วลองปฏิบัติแบบนั้น รวมถึงสังเกตปฏิกิริยาของผู้อื่นต่อพฤติกรรมของตน นักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายค่อนข้างแน่ใจแล้วว่าตนเองมีความเชื่ออะไร ต้องการใช้ชีวิตอย่างไร ต้องการอนาคตอย่างไร นั่นคือ นักศึกษาได้พัฒนาตนเองเป็นผู้มีเอกลักษณ์ส่วนบุคคล ผสมผสานทุกอย่างที่เขาได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองในแต่ละบทบาทในชีวิต แล้วแสดงออกเป็นความสามารถ ความสนใจ ทักษะ และพฤติกรรมที่เขาติดต่อบุคคลอื่นๆ

2. ความต้องการพึ่งพาตนเอง วัยรุ่นตอนปลายตระหนักถึงความเติบโตที่ใกล้เกี่ยวกับวัยผู้ใหญ่ รวมถึงความสามารถในการวิเคราะห์และวางแผน การตัดสินใจด้วยตนเอง เป็นสาเหตุให้นักศึกษาจำนวนมากต่อต้านการกำหนดทิศทางของผู้ใหญ่ และเขายังรู้ว่าต้องมีความรับผิดชอบในเรื่องราวรอบๆตัวมากขึ้น

3. นักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายรู้สึกมีความสุข สบายใจในการเที่ยว เรียน กิน นอน ทำงานกับเพื่อนร่วมวัยมากกว่าปฏิบัติภารกิจใดๆกับบุคคลที่ต่างวัย

4. การคบเพื่อนร่วมวัยมีความสำคัญยิ่งต่อจิตใจของวัยรุ่นตอนปลาย เพื่อนทำให้เขารู้สึกว่าต่างคนต่างเป็นเจ้าของชีวิตของกันและกัน การรวมกลุ่มทำให้เกิดความอบอุ่นใจ นักศึกษาจึงมีความภักดีต่อกลุ่ม ขอมรับคำนิยาม ความเชื่อ ความสนใจของกลุ่มเข้ามาอย่างเต็มที่ เกิดการคล้อยตาม (Conformity) กลุ่มเพื่อนจึงมีอิทธิพลต่อการนึกคิดและการแสดงออกของนักศึกษาอย่างมาก

5. วัยรุ่นตอนปลายมีสัมพันธภาพระหว่างกันอย่างมั่นคงและราบเรียบมากยิ่งขึ้น เขาเรียนรู้ที่จะเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล ลักษณะบุคลิกภาพเฉพาะของแต่ละคน

6. วัยรุ่นตอนปลายเริ่มเข้าใจว่าผู้อื่นคิดถึงตนเองและปัญหาของตนเองมากกว่าสนใจว่าตนเองกำลังทำหรือคิดอะไร เขาจึงเริ่มพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองและความเป็นอิสระจากกลุ่มเพื่อนได้มากยิ่งขึ้น ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในช่วงปลายมักเป็นความสนใจและผลประโยชน์ร่วมกัน รวมถึงนักศึกษาสามารถเข้าใจได้ว่าลักษณะพิเศษที่ตนมีนั้นผู้อื่นก็สามารถมีได้เช่นกัน เขาจึงมีความเห็นอกเห็นใจสังคมและครอบครัวได้มากขึ้น

7. การเข้ากลุ่มของนักศึกษาเป็นช่องทางที่ทำให้เขาได้รับการตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐานทางสังคม เช่น ฐานะ ตำแหน่ง ค่ายก๊อ่ง เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้รู้จักเพื่อนต่างเพศ เข้าใจความแตกต่างระหว่างเพศ รู้จักการประพฤติปฏิบัติตนเองต่อเพื่อนเพศเดียวกันและต่างเพศ

8. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีความสำคัญอย่างมากในนักศึกษา คือ ความสนใจเพศตรงข้าม โดยถือว่าการมีความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศแสดงถึงความเป็นผู้ใหญ่ขึ้นจึงเป็นสิ่งมีคุณค่า

9. ความรักใคร่ใกล้ชิด วัยรุ่นตอนปลายจะพยายามปรับแต่งพฤติกรรมของตนเพื่อรักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลสำคัญ ความรักใกล้ชิดกับเพื่อนเพศเดียวกันค่อนข้างง่ายกว่าเพราะมีสิ่งที่เปลี่ยนแปลงคล้ายๆกัน ในขณะที่การสร้างความรักใกล้ชิดกับเพื่อนต่างเพศเป็นเรื่องซับซ้อนกว่าเพราะมันเกี่ยวข้องกับความต้องการของอีกฝ่ายหนึ่ง

10. การมีนัดพบเพื่อนต่างเพศ การมีนัดแสดงถึงเสรีภาพ ฐานะทางสังคม ความพึงพอใจทางเพศ การได้ร่วมกิจกรรมกับเพื่อน วัยรุ่นตอนปลายนัดพบกันบ่อยขึ้นเพื่อการสร้างครอบครัว โดยแสวงหาวิธีการอ่านใจเพื่อนต่างเพศที่ตนสนใจ การคบหาในระยะแรกๆเป็นการศึกษานิสัยใจคอซึ่งกันและกัน และนำไปสู่การตกลงใช้ชีวิตคู่ร่วมกัน

สรุปว่า ลักษณะทางสังคมของนักศึกษาวัยรุ่นตอนปลาย เป็นวัยที่พยายามค้นหาเอกลักษณ์ของตนด้วยการเก็บข้อมูลและสังเกตปฏิริยาของบุคคลรอบด้านที่มีต่อตนเอง มีการพัฒนาความรับผิดชอบและการพึ่งพาตนเองได้ใกล้เคียงกับผู้ใหญ่ อย่างไรก็ตาม เพื่อน กลุ่มเพื่อนทั้งเพศเดียวกันและต่างเพศล้วนมีอิทธิพลต่อการคิด ความเชื่อ การตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมอย่างมาก

ความต้องการของนักศึกษา

ความต้องการของนักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายมีลักษณะสำคัญ ดังนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2540)

1. ความต้องการเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง ไม่ต้องการอยู่ใต้คำสั่งของผู้ใดโดยเฉพาะผู้ที่มีอำนาจหรือผู้สูงวัยกว่า
2. ต้องการมีตำแหน่ง ต้องการความสนับสนุนจากผู้ใหญ่และเพื่อนร่วมรุ่น
3. ต้องการแสวงหาประสบการณ์แปลกๆ ใหม่ๆ ชอบความท้าทายตื่นเต้น ชอบทดลอง
4. ต้องการรวมพวกพ้อง มีกลุ่มพวก เพื่อตอบสนองความต้องการ เช่น รู้สึกอบอุ่นใจ การได้รับการยกย่อง ความรู้สึกว่ามีผู้ที่เข้าใจ
5. ความต้องการรู้สึกมั่นคง อบอุ่นใจและปลอดภัย
6. ความต้องการความถูกต้อง ความยุติธรรม นักศึกษาจึงอยากทำอะไรหลายๆอย่างเพื่อเรียกร้องความยุติธรรมทั้งในส่วนบุคคลและสังคม
7. ความต้องการความงามทางร่างกาย นักศึกษาต้องการให้ผู้อื่นรู้สึกชื่นชมรูปลักษณะของตน เพราะคิดว่าความงามทางกายเป็นส่วนสำคัญในการดึงดูดเข้าสู่กลุ่ม เป็นที่ยอมรับของสังคม หรือดึงดูดใจเพศตรงข้าม นักศึกษาจำนวนมากจึงหันมาให้ความสนใจกับการออกกำลังกาย เลือกอาหารรับประทาน ดูแลสุขภาพอนามัย เครื่องแต่งกาย

8. ความต้องการประพุดิตนสมตามบทบาททางเพศของคน

9. ความต้องการเลือกอาชีพ นักศึกษาสามารถเข้าใจแล้วว่าอาชีพนำมาซึ่งสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม แสดงถึงสถานะความเป็นผู้ใหญ่ วัยรุ่นที่ไม่เคยให้ความสนใจและเตรียมตัวกับการเรียน การเลือกประกอบอาชีพก็จะเริ่มมีความต้องการในช่วงวัยนี้

นอกจากนี้ นักศึกษาวัยรุ่นตอนปลายยังมีความต้องการให้การเรียนของตนมีความสัมพันธ์กับสภาพความเป็นจริงของสังคม ทำให้เขาสามารถสร้างความคิดและการตัดสินใจได้ด้วยตนเอง เขาต้องการให้ผู้อื่นยอมรับความคิดเห็นและการกระทำของเขา เพื่อให้เกิดความมั่นใจในการเรียนรู้ และต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจปัญหาต่างๆ ด้วย

เพื่อให้เกิดความเข้าใจความต้องการของนักศึกษามากยิ่งขึ้น ทองเรียง อมรัชกุล (2525) ได้อธิบายความต้องการของนักศึกษาแบ่งตามระดับชั้นปีที่ศึกษา ดังนี้

นักศึกษาชั้นปีที่ 1 เริ่มเข้าศึกษาในมหาวิทยาลัย หวังความสำเร็จในเชิงวิชาการ สนใจในการศึกษาหาความรู้ ความคิดต่างๆ ต้องการเข้าใจตนเอง เข้าใจปัญหาของโลก รวมทั้งแสวงหาเอกลักษณ์ของตน แสวงหาฐานะส่วนตัว มีความเป็นมิตร ผูกพันอยู่กับเพื่อน และชอบรวมอยู่ในกลุ่ม เป็นผู้มีมนุษยธรรม สุภาพ เรียบร้อย เห็นอกเห็นใจผู้อื่น ความรู้สึกทั่วไป คือ ทั้งกลัวและตื่นเต้น

นักศึกษาชั้นปีที่ 2 เริ่มเกิดความไม่พอใจในมหาวิทยาลัย บางกรณีอาจมีความรู้สึกเฉยๆ ไม่ยินดียินร้ายต่อสภาพทั่วไปในมหาวิทยาลัย เพราะกลุ่มนี้ถูกทอดทิ้งและไม่ได้รับการเอาใจใส่ จนกระทั่งเกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นคนขาดความรับผิดชอบ ทางออกของนักศึกษา คือ การริเริ่มสร้างความเป็นแบบแผนของกลุ่มย่อยขึ้นมา

นักศึกษาชั้นปีที่ 3 นักศึกษามีวัฒนธรรมและความเป็นอยู่ของตนเองเป็นเอกลักษณ์ เฉพาะในลักษณะที่สูงมาก นักศึกษามักมีความคิดเห็นไปในแนวเดียวกันเป็นส่วนใหญ่ มีค่านิยมคล้ายคลึงกัน และทุกคนจะมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์

นักศึกษาชั้นปีที่ 4 นักศึกษามีแนวโน้มหันเหความสนใจออกไปจากมหาวิทยาลัย โดยส่วนใหญ่สนใจกับเรื่องส่วนตัว โดยเฉพาะอย่างยิ่งชีวิตภายหลังสำเร็จการศึกษาปริญญาตรีไปแล้ว

กล่าวได้ว่าการจัดกิจกรรมการศึกษาเพื่อพัฒนานักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชนนั้น จำเป็นต้องคำนึงถึงความต้องการของผู้เรียนที่ต้องการสิ่งแปลกๆ ใหม่ๆ ทำทาย ชอบทดลอง ให้ความเป็นอิสระ ความเป็นตัวของตัวเองในการตัดสินใจและกำหนดกิจกรรมภายใต้บทบาทที่เหมาะสมของผู้เรียน ทั้งนี้กิจกรรมต้องเชื่อมโยงกับชีวิตและสามารถนำไปใช้ได้จริง ประการสำคัญอิทธิพลของกลุ่มเพื่อนเป็นสิ่งที่ช่วยให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างระหว่างกัน ความรู้สึกนึกคิด และการแก้ปัญหาในมุมมองใหม่ รวมถึงก่อให้เกิดการสนับสนุน ความรู้สึกอบอุ่น มีกำลังใจในการร่วมกิจกรรม นอกจากนี้ การกำหนดกิจกรรมการศึกษาต้องคำนึงถึงธรรมชาติของนักศึกษา

แต่ละชั้นปีเพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของกิจกรรม และเกิดความรู้สึกว่ากิจกรรมเหล่านี้จัดขึ้นเพื่อผู้เรียนอย่างแท้จริง

รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษา

สำหรับรูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษา สามารถแบ่งนักศึกษาดังกล่าวออกเป็น 5 กลุ่ม ดังนี้ (กรรณิกา พิริยะจิตรรา, 2547)

1. กลุ่มสนใจวิชาการ (Academic Subculture) นักศึกษากลุ่มนี้สนใจในวิชาการ และต้องการเรียนให้ได้คะแนนดี ได้เกียรตินิยม จะได้ศึกษาต่อระดับบัณฑิตศึกษา มีความมุ่งหวังในการประกอบอาชีพอาจารย์ หรือเป็นนักวิจัย นักวิชาการ นักศึกษาใช้เวลาส่วนใหญ่เพื่อการศึกษา มากกว่าการทำกิจกรรม หรือเที่ยวเตร่กับเพื่อนฝูง

2. กลุ่มที่เป็นส่วนหนึ่งของมหาวิทยาลัย (Collegiate Subculture) นักศึกษากลุ่มนี้จะทำตัวจงรักภักดีต่อสถาบันอุดมศึกษาหรือสถาบันการศึกษาที่ตนศึกษาอยู่ แต่ไม่ค่อยสนใจใฝ่หาความรู้ ไม่สนใจปัญหาสังคมหรือการเมือง ชอบสนุกสนาน ชอบเข้าร่วมกิจกรรมนักศึกษาประเภทต่างๆ นักศึกษาบางคนอาจมีปัญหาการเรียน

3. กลุ่มที่สนใจอาชีพ (Vocational Subculture) นักศึกษากลุ่มนี้ไม่สนใจวิชาการ ไม่สนใจเรื่องคะแนน ไม่สนใจเข้าร่วมกิจกรรมนักศึกษา แต่คิดว่าการศึกษาในมหาวิทยาลัยเป็นการศึกษาเพื่อไปประกอบอาชีพ เรียนให้ได้ปริญญาบัตรเป็นใบเบิกทางในการทำงาน นักศึกษาบางคนวางแผนประกอบอาชีพไว้แล้ว จึงเลือกเรียนวิชาที่เป็นประโยชน์ต่ออาชีพนั้นโดยตรง นักศึกษากลุ่มนี้จำนวนมากทำงานพิเศษเพื่อเพิ่มพูนประสบการณ์ในการทำงานและหารายได้เพื่อเป็นค่าใช้จ่ายในการศึกษา

4. กลุ่มนอกรูปแบบ (Non Conformist Subcultures) นักศึกษากลุ่มนี้มีความเป็นตัวของตัวเองสูง มีสติปัญญาดี สนใจใฝ่หาความรู้ เป็นความใฝ่รู้ที่มีไว้เพื่อคะแนน แต่เพื่อภูมิปัญญา และตอบสนองความสนใจของตนเอง อาจเป็นความรู้ที่ไม่ใช่ความรู้ที่อาจารย์สอนแต่ตนสนใจอยากรู้ นักศึกษากลุ่มนี้มักไม่ยุ่งเกี่ยวกับมหาวิทยาลัยหรือสถาบันอุดมศึกษาที่ตนศึกษาอยู่ ไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมนักศึกษา บางครั้งอาจร่วมมือกับนักศึกษาที่ทำกิจกรรมต่อต้านนักการเมือง

5. กลุ่มเฉื่อยชา (The Inactive Student) จัดเป็นนักศึกษากลุ่มที่ใหญ่ที่สุดในสถาบันอุดมศึกษาทุกแห่ง มีลักษณะการใช้ชีวิตที่เฉื่อยชาต่อการเรียน ไม่สนใจเข้าห้องเรียน ไม่สนใจศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมแต่อยากได้คะแนน ศึกษาเพื่อให้ได้ปริญญาเป็นใบเบิกทางในการประกอบอาชีพ นักศึกษาส่วนใหญ่มีผลการเรียนในระดับปานกลาง บางครั้งใช้เวลาเข้าร่วมกิจกรรมนักศึกษาประเภทที่ตนสนใจ หรือบ้างก็ใช้เวลาเที่ยวเตร่กับเพื่อนฝูง สำหรับปัจจัยที่ทำให้นักศึกษาเฉื่อยชา มี 3 ประการ คือ ประการแรก นักศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีเป้าหมายของชีวิตหรือเป้าหมายในการศึกษาที่ชัดเจน ไม่สามารถเลือกเรียนในสาขาที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพของตนเอง

บางคนยังไม่รู้จักตนเองดีพอด้านความถนัด ความสนใจ ค่านิยมของอาชีพ การเลือกเข้าศึกษาต่อเป็นการเลือกตามค่านิยมของสังคม หรือเรียนตามเพื่อน หรือตามความต้องการของครอบครัว เมื่อเข้าไปเรียนในสาขานั้นก็พบว่าตนไม่มีความถนัด ไม่มีความสามารถ หรือไม่ชอบในสาขาวิชาที่เรียน บางคนต้องการย้ายสาขาวิชาแต่ก็ทำไม่ได้ นักศึกษาจึงต้องเรียนในสาขานั้นอย่างไร้จุดหมาย หรือสักแต่ว่าเรียนเพื่อให้สำเร็จตามหลักสูตร ประการที่สอง นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากระบบอุปถัมภ์หรือการมีเส้นสายในเรื่องต่างๆ ทำให้นักศึกษามีความคิดว่าเรียนไปเพียงเพื่อให้ได้ปริญญาบัตรมากกว่าที่จะเรียนไปเพื่อเป็นผู้มีความรู้ความสามารถ ประการสุดท้าย เวลาที่ใช้สำหรับการศึกษามีไม่เพียงพอ เป็นปัญหาอุปสรรคเรื่องการเดินทาง และการจรรยาบรรณที่ให้นักศึกษาเกิดความเหนื่อยล้า ทำให้ไม่สามารถเรียนได้เต็มที่

การใช้ชีวิตของนักศึกษาสามารถจำแนกตามแบบการเรียนรู้ดังที่ Grasha and Riechmann (1975) ได้แบ่งเป็น 6 ลักษณะ คือ

1. แบบแข่งขัน (Competitive) แบบนี้เป็นผู้เรียนที่สนใจจะเรียน เพื่อเอาชนะเพื่อนและอาจารย์ รางวัลจากการแข่งขันเป็นสิ่งที่ผู้เรียนกลุ่มนี้พอใจ
2. แบบร่วมมือ (Collaborative) เป็นผู้เรียนที่จะเรียนได้ดีจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนและอาจารย์ พร้อมจะร่วมมือด้วยดีกับเพื่อนและอาจารย์
3. แบบหลีกเลี่ยง (Avoidant) ไม่ชอบเรียนในห้องเรียนปกติ ไม่สนใจจะร่วมมือกับเพื่อนและอาจารย์ในห้องเรียน
4. แบบมีส่วนร่วม (Participant) เรียนรู้ได้ดี และพอใจจะเรียนจากชั้นเรียนมากที่สุด โดยเฉพาะที่เกี่ยวกับวิชาเรียน
5. แบบพึ่งพา (Dependent) ไม่สนใจความคิด ความอ่านมาก พอใจแต่จะเรียนตามแนวที่กำหนดไว้ให้เท่านั้น
6. แบบอิสระ (Independent) ชอบคิดด้วยตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง ชอบเรียนด้วยตนเอง แต่ก็รับฟังว่าเพื่อนในชั้นมีความคิดเห็นอย่างไร

กล่าวได้ว่า นักศึกษาแต่ละคนมีรูปแบบการใช้ชีวิตในมหาวิทยาลัยแตกต่างกันตามภูมิหลังทางครอบครัว สังคม ประสบการณ์เดิม ความต้องการและความสนใจของเขา รูปแบบการใช้ชีวิตเป็นพฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนเป็นผู้กำหนดว่าจะนำข้อมูล ความรู้ ความเชื่อหรือกิจกรรมใดๆ ผ่านเข้ามาในช่วงชีวิตของตน การมีรูปแบบชีวิตที่เปิดโอกาสให้สัมผัสพันธุกับกิจกรรมเรื่องราวที่สร้างสรรค์ หรือบุคคลที่ชีวิตมีคุณภาพ ย่อมช่วยให้นักศึกษาได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น การเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคต่างๆ และการอยู่ในวิถีชีวิตที่มีความสุข

ลักษณะปัญหาของนักศึกษา

ผู้เรียนที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยเอกชนส่วนหนึ่งมาจากการพลาดหวังจากการสอบเข้ามหาวิทยาลัยปิดของรัฐบาล บางคนหลีกเลี่ยงการแข่งขันสอบเข้าศึกษาต่อ ผู้เรียนคิดว่าจะได้รับอำนวยความสะดวกสบายต่างๆ มากกว่ามหาวิทยาลัยของรัฐบาล และผู้เรียนบางส่วนคิดว่าจะได้รับ การปฏิบัติที่ดีและความเห็นอกเห็นใจจากคณาจารย์ผู้สอน เมื่อผู้เรียนก้าวเข้ามาสู่การเรียนในระดับอุดมศึกษา เขายังต้องพึ่งพาอาศัยครอบครัวเรื่องค่าใช้จ่ายต่างๆ ประกอบกับจำเป็นต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพการณ์ต่างๆ อีกทั้งการเรียนในระดับอุดมศึกษาเป็นการศึกษาขั้นสูงที่ต้องใช้สติปัญญา และทักษะในการศึกษาอย่างมาก ทำให้ผู้เรียนประสบปัญหาอุปสรรคต่างๆ ปัญหาของนักศึกษาสรุปโดยสังเขป ดังนี้ (กรรณิกา พิริยะจิตรา, 2547)

1. ปัญหาการเลือกสาขาวิชาและอาชีพ เนื่องจากนักศึกษขาดแผนการศึกษา นักศึกษา ยังไม่รู้จักตนเองพอ ไม่รู้ถึงความสามารถ ความถนัดของตนเอง ทำให้ไม่สามารถเลือกศึกษา ต่อในสาขาวิชาที่เหมาะสมกับตนเอง ภายหลังเมื่อได้เข้าศึกษาแล้วก็รู้สึกไม่ชอบวิชาชีพที่ตนเรียน บ้าง ไม่มีความสามารถและความถนัดบ้าง จึงไม่อยากทำงานในสาขาวิชาชีพนั้น เหล่านี้ทำให้นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียน ไม่เข้าเรียน นำไปสู่ผลการเรียนตกต่ำ

2. ปัญหาส่วนตัวและสังคม ได้แก่ ปัญหาด้านบุคลิกภาพของตนเอง ขาดความเชื่อมั่น ในตนเอง มีปัญหาด้านอารมณ์ คิดมาก วิตกกังวลและเศร้าสะเทือนใจง่าย ขาดการควบคุมอารมณ์ และความมั่นคงทางจิตใจ มีปัญหาด้านการปรับตัว การคบเพื่อน เพื่อนต่างเพศ รุ่นพี่ ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาได้ มีความฟุ้งเฟ้อ คู่้นเคยกับผู้อื่นยาก ขาดเพื่อน เพื่อนไม่สนใจ ทำงานร่วมกับเพื่อนไม่ได้ ผิดหวังจากคนรัก เป็นต้น

3. ปัญหาการปรับตัว นักศึกษามักมีปัญหาการปรับตัวให้เข้ากับระบบการศึกษา สภาพแวดล้อมใหม่และระบบการศึกษาที่มักก่อให้เกิดปัญหา เช่น บางแห่งมีการลงทะเบียนเรียน วิชาต่างๆ ชับซ้อนมาก และการจัดระบบอาจารย์ที่ปรึกษาไม่ครอบคลุม เมื่อเริ่มแรก นักศึกษา จำนวนมากยังขาดทักษะในการเรียน จึงก่อให้เกิดปัญหาในการปรับตัวและการเรียน

4. ปัญหาในการเรียน มักเกี่ยวข้องกับการขาดทักษะในการเรียน เช่น การแบ่งเวลา ทำงาน การจดคำบรรยาย การค้นคว้า การศึกษาด้วยตนเอง ความรู้พื้นฐาน การขาดสมาธิในการเรียน วิตกกังวลเรื่องการสอน ฯลฯ นอกจากนี้ หากนักศึกษาประสบปัญหาหนึ่งในระดับมาก และยังมีอีกหลายปัญหาในขณะนั้น ก็จะมีผลกระทบต่อปัญหาการเรียนมากด้วย

5. ปัญหาครอบครัว นักศึกษาจำนวนมากมีความวิตกกังวลกับปัญหาในครอบครัว เช่น ปัญหาหน้าที่การงานของผู้ปกครองในขณะที่ต้องส่งนักศึกษาเล่าเรียน ปัญหาขัดแย้งระหว่างคนใน ครอบครัวโดยเฉพาะระหว่างนักศึกษากับบิดา มารดา หรือระหว่างบิดามารดา การหย่าร้างกัน การสูญเสียบิดาหรือมารดา ความมุ่งหวังในตัวนักศึกษามากเกินไปและผิดหวัง ปัญหาเกี่ยวกับ ความเจ็บป่วยของบิดามารดา ปัญหาด้านเศรษฐกิจ ไม่มีเงินพอที่จะศึกษาต่อ ฯลฯ

6. ปัญหาสุขภาพ นักศึกษาแต่ละคนมีความแตกต่างกันในด้านสติปัญญา ร่างกาย จิตใจ อารมณ์ ขึ้นอยู่กับพันธุกรรม การพัฒนาการด้านร่างกายและจิตใจ ภูมิหลังของครอบครัว การเลี้ยงดูอบรม สั่งสอน การให้การศึกษา และสังคมสิ่งแวดล้อม ปัจจัยเหล่านี้ส่งผลต่อร่างกาย สติปัญญา ความเข้มแข็งทางจิตใจในการเผชิญปัญหาอุปสรรคและการควบคุมอารมณ์ของนักศึกษา แต่นักศึกษาบางคนขาดปัจจัยดังกล่าว จึงเกิดเป็นปัญหาสำหรับนักศึกษา เช่น อาการเจ็บป่วยเรื้อรัง ซึ่งต้องใช้เวลา และการให้ยาเป็นเวลานาน การประสบอุบัติเหตุ ทำให้ต้องหยุดเรียนชั่วคราวเวลาหนึ่ง ฯลฯ สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้นักศึกษารู้สึกวิตกกังวล ท้อแท้ ขาดกำลังใจในการเรียน มีความกดดัน เกิดความเครียด นำมาซึ่งการเจ็บป่วยทางจิต

7. ปัญหาที่พักอาศัย สถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่มีหอพักสำหรับรองรับนักศึกษาไม่เพียงพอ ทำให้นักศึกษาต้องอยู่กันอย่างแออัด นักศึกษาส่วนใหญ่ที่พักนอกสถานศึกษา จึงขาดบรรยากาศใช้ชีวิตในสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งเป็นบรรยากาศที่ช่วยในการเรียนการสอนและพัฒนานักศึกษาอย่างดี นอกจากนี้ ยังมีปัญหาด้านความปลอดภัยและสวัสดิภาพของนักศึกษารวมถึงปัญหาการเดินทาง ค่าใช้จ่าย

8. ปัญหาเกี่ยวกับกิจกรรมนักศึกษา นักศึกษาบางคนชอบทำกิจกรรมนักศึกษาและให้ความสำคัญกับกิจกรรมเหล่านั้นมากเกินไปจนทำให้มีปัญหาด้านการเรียน

นอกจากนี้ จากการสำรวจวิกฤตสังคมที่ระต่อนิสิตนักศึกษา ปี 2550 จากสถาบันอุดมศึกษาในสังกัดและกำกับ 38 แห่ง ซึ่งในจำนวนนี้เป็นมหาวิทยาลัยเอกชนจำนวน 13 แห่ง พบว่า พฤติกรรมของนักศึกษาหลายเรื่องไม่เหมาะสม ล่อแหลม เสี่ยงต่ออันตราย บางพฤติกรรมนำมาซึ่งความเสื่อมเสียชื่อเสียง บางพฤติกรรมนำไปสู่การสูญเสียอนาคต หรือชีวิต พฤติกรรมเหล่านั้น ได้แก่ การแต่งกายไม่เหมาะสม เช่น เสื้อตัวเล็ก ไม่สวมเสื้อซับใน กระโปรงสั้น รองเท้าแฟชั่น ฯลฯ ระบายมุข ซึ่งนำไปสู่การทะเลาะวิวาท เช่น การเสพสุรา บุหรี่ ยาเสพติด เที่ยวสถานบันเทิง ฯลฯ การมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันสมควร การเปลี่ยนคู่นอน การทะเลาะวิวาทใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหา ความฟุ้งเฟ้อ เช่น โทรศัพท์มือถือ สินค้าแบรนด์เนม ฯลฯ การเล่นเกมพนันการทำงานที่ไม่เหมาะสม เช่น เซียร์เบียร์ ฯลฯ ดิถุเกม สื่อลามก เป็นต้น (อมรวิรัช นาคทรพร และขงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์, 2552)

จากการรวบรวมและศึกษางานวิจัยหลายเรื่องเกี่ยวกับลักษณะและปัญหานักศึกษาในมหาวิทยาลัยเอกชน พอสรุปได้ ดังนี้

1. ลักษณะโดยรวมของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน ประกอบด้วย ลักษณะทางร่างกาย เช่น มีการดูแลรักษาความสะอาดร่างกาย มีความประพฤติที่แสดงออกเหมาะสมกับสถานภาพ กาลเทศะ บุคคลและสถานที่อยู่ในระดับดี ลักษณะทางสติปัญญา เช่น ค้นหาสาเหตุและพยายามแก้ไขปัญหานั้น เรียนรู้และแก้ไขข้อบกพร่องในการทำงาน ความพยายามเรียนวิชาต่างๆที่ดีที่สุด ความรับผิดชอบต่อปัญหา ความพร้อมในการเผชิญปัญหา ฯลฯ อยู่ในระดับปานกลาง

ลักษณะทางอารมณ์ เช่น คิดวิตกกังวลกับปัญหาที่ยังไม่เกิดขึ้น ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความมั่นคงทางอารมณ์ ความอดกลั้น อยู่ในระดับปานกลาง ลักษณะทางจิตใจ เช่น ชอบทำงาน ทำหาย มีใจจดจ่อกับงานจนกว่าจะเสร็จ ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค ฯลฯ อยู่ในระดับปานกลาง (มนัสนันท์ เจริญรัตน์, 2540)

2. รูปแบบการดำเนินชีวิตของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน ประกอบด้วย ด้านกิจกรรม เช่น นักศึกษามีกิจกรรมที่ปฏิบัติ คือ การเรียนและการทำงาน รวมกลุ่มทำการบ้าน เข้าเป็นสมาชิกชมรมต่างๆ ใช้บริการห้องสมุด ใช้บริการสถานบันเทิง โรงภาพยนตร์เป็นประจำ รวมถึงร้านอาหารที่มีดนตรี ฯลฯ ด้านความสนใจ เช่น นักศึกษาสนใจทำการบ้านและติวกับกลุ่มเพื่อน สนใจเข้าร่วมชมรมต่างๆ สนใจแต่งตัวตามแฟชั่น สนใจการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง สนใจราคามากกว่ายี่ห้อของสินค้า ฯลฯ (เยาวลักษณ์ ราชแพทยาคม นันทวัน รามเดชะ และพัชรินทร์ บุญเทียม, 2552)

3. ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน มีลักษณะการศึกษา 2 รูปแบบ คือ รูปแบบที่หนึ่ง ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจความสำเร็จทางการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน พบว่า นักศึกษามีความเห็นที่ปัจจัยสำคัญที่ทำให้นักศึกษาไม่ตั้งใจเรียน เช่น มีความรู้ในวิชาพื้นฐานน้อย ผู้สอนสอนไม่เข้าใจ ไม่มีการวางแผนหรือเป้าหมายในชีวิตชัดเจน ไม่ถนัดหรือไม่ชอบสาขาที่เรียน อยู่ในกลุ่มเพื่อนที่ไม่ขยันไม่ตั้งใจเรียน เนื้อหาวิชายากเกินไป นักศึกษาไม่สนใจเรียนหรือขี้เกียจเรียน เป็นต้น (ศุภชัยวิทย์มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, 2550) ประการที่สอง การศึกษาสาเหตุที่ทำให้นักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชนมีผลการเรียนต่ำ พบว่า ผลการเรียนต่ำมาจากสาเหตุต่างๆ ได้แก่ การไม่เห็นประโยชน์และความสำคัญของวิชาที่เรียน การไม่สนใจเรียน การเข้าเรียนสาย การขาดเรียนบ่อย ขาดตำราหรือเอกสารประกอบการเรียน การพูดคุยกับเพื่อนในห้องเรียน เพื่อนชอบชวนไปเที่ยว เป็นต้น (สอังก์ศรี พรสุวรรณ และคณะ, 2546)

กล่าวได้ว่า ลักษณะปัญหาของนักศึกษามีหลากหลาย การแก้ไขหรือป้องกันปัญหาสามารถกระทำเฉพาะต่อปัญหานั้น หรือกระทำในภาพกว้างเพื่อแก้ปัญหาทั่วไปเรื่องอื่นๆ พร้อมกันด้วย อย่างไรก็ตาม การพัฒนาคุณลักษณะส่วนตัวของนักศึกษาถือเป็นส่วนสำคัญ เพราะหากผู้เรียนมีวิธีการคิด การบริหารจัดการที่ดีต่อปัญหาอุปสรรคสอดคล้องกับบุคคลและบริบทของปัจจัยแวดล้อมรอบตนเอง ย่อมทำให้แสวงหาทางออกของปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพได้ง่ายขึ้น



ตอนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวข้องกับแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส

ภาษาไทย

กษมา บิลมาศ (2529) ได้ศึกษาเรื่องผลของจินตนาการเกี่ยวกับผลของการลดน้ำหนักที่มีต่อพฤติกรรมลดน้ำหนักของสตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการเสริมแรงทางบวกภายในสามารถลดน้ำหนักของสตรีที่มีน้ำหนักเกินน้ำหนักอุดมคติตั้งแต่ 10 กิโลกรัม ขึ้นไปได้หรือไม่ และจะมีผลอย่างไรต่อพฤติกรรมลดน้ำหนักของสตรี กลุ่มตัวอย่างเป็นสมาชิกของศูนย์สุขภาพ โรงพยาบาล ป.แพทย จังหวัดนครราชสีมา ผ่านการทดสอบแล้วว่ามีความสามารถในการจินตนาการ จำนวนรวม 6 คน เป็นการวิจัยเชิงทดลอง โดยแบ่งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองมีกิจกรรมแอโรบิคด้านซวันละ 45 นาที และได้รับการฝึกกระบวนการเสริมแรงทางบวกภายในแบ่งเป็น 3 ระยะ ห่างกัน 2 สัปดาห์ เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ส่วนกลุ่มควบคุมมีกิจกรรมแอโรบิคด้านซวันละ 45 นาที ตลอดระยะเวลาการทดลองก่อนและหลังการทดลอง ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มตอบดัชนีวัดพฤติกรรมลดความอ้วนและชั่งน้ำหนัก ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของน้ำหนักที่เปลี่ยนแปลงระยะก่อนและหลังการทดลองพบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกกระบวนการเสริมแรงทางบวกภายในสามารถลดน้ำหนักได้มากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ศตพร วิไลรัตน์ (2531) ศึกษาเรื่องการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของเด็กก่อนวัยเรียนโดยวิธีการสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส รูปแบบเป็นการวิจัยเชิงทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กก่อนวัยเรียนอายุ 5-6 ปี จำนวนรวม 24 คน ผลการวิจัยพบว่า เด็กก่อนวัยเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส มีพัฒนาการด้านความคิดสร้างสรรค์สูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยกิจกรรมการสอนปกติ

ชาญวุฒิ วงศ์เพ็ง (2536) ศึกษาเรื่องการเปลี่ยนแปลงการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กบ้านเบธานีโดยการฝึกจงจิตใต้สำนึกตามทฤษฎีนีโอฮิวแมนนิส กลุ่มทดลองเป็นผู้ที่ผ่านการคัดเลือกจากครูผู้ปกครองจำนวน 7 คน โดยมีเกณฑ์ว่าถ้าครูผู้ปกครองจำนวนตั้งแต่ 5 คน ขึ้นไปเห็นตรงกันว่าเป็นเด็กที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำรับไว้ในกลุ่มทดลอง กลุ่มทดลองเป็นเพศชาย 10 คน เพศหญิง 15 คน อายุเฉลี่ย 13 ปี ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่ผ่านการฝึกการจงจิตใต้สำนึกตามทฤษฎีนีโอฮิวแมนนิสมีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านทั่วไป ด้านสังคม ด้านโรงเรียน ด้านตนเองและครูผู้ปกครองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา (2538) ศึกษาเรื่องผลการฝึกอาสาสนะและสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสต่อการเพิ่มความเห็นคุณค่าในตนเองของสตรีในสถานสงเคราะห์หญิงบ้านเกร็ดตระการ

ใช้การวิจัยกึ่งทดลอง รูปแบบการทดลองมี 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มตัวอย่างรวม 16 คน ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีสภาพอารมณ์ด้านบวก มีพฤติกรรมที่แสดงถึงความเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

อุไรวรรณ ขมวัฒนา (2539) ศึกษาเรื่องผลการสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อการพัฒนาทักษะยิมนาสติกลีลาของนักเรียนชั้นประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลนครสวรรค์ ที่ไม่เคยมีประสบการณ์ทางยิมนาสติกลีลามาก่อน จำนวนรวม 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 35 คน ขณะทดลองนักเรียนได้รับการทดสอบทักษะยิมนาสติกลีลาหลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 5 และสัปดาห์ที่ 10 ผลการวิจัยพบว่า หลังการฝึก 10 สัปดาห์ ค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะยิมนาสติกลีลาของกลุ่มที่ถูกสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส สูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะยิมนาสติกลีลาของกลุ่มที่ถูกสอนด้วยวิธีปกติ

เยาวลักษณ์ โพธิ์สุทธิ (2540) ศึกษาเรื่องเจตคติต่อกิจกรรมการพัฒนาตนเองของผู้ผ่านการอบรมหลักสูตรการเสริมสร้างพลังและความสำเร็จของชีวิตด้วยจิตวิทยาเนโอฮิวแมนนิสของสำนักเสริมศึกษาและบริการสังคม มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ประชากรในการวิจัย คือ ผู้ผ่านการอบรมในรุ่นที่ 33-42 จำนวนรวม 249 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้ผ่านการอบรมมีเจตคติที่ดีต่อกิจกรรมการพัฒนาตนเอง และผู้ผ่านการอบรมส่วนใหญ่มีการปฏิบัติตามกิจกรรมพัฒนาตนเองบ้างในเวลาที่ มีโอกาส โดยเฉพาะการฝึกโยคะอาสนะ การจงจิดได้สำนึก การออกกำลังกายโดยการเดินแกจิก และการรับประทานอาหารที่มีคุณค่า สำหรับการฝึกสมาธิส่วนใหญ่ไม่เคยปฏิบัติเลย ส่วนการสร้างความรู้สึที่ดีให้กับตนเองและผู้อื่นพบว่า ผู้ผ่านการอบรมส่วนใหญ่ปฏิบัติสม่ำเสมอทุกเวลาที่มีโอกาส

นวลพรรณ นิยมคำ (2541) ศึกษาเรื่องผลของการฝึกเทคนิคของใจสู่สภาวะอัลฟาตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและลดความวิตกกังวลทางการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยเชียงใหม่ กลุ่มตัวอย่างเป็น นักศึกษามหาวิทยาลัยเชียงใหม่ชั้นปีที่ 2 ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย เป็นกลุ่มทดลอง 20 คน กลุ่มควบคุม 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกอบรมเทคนิคของใจสู่สภาวะอัลฟา จำนวน 8 ครั้งๆ ละ หนึ่งชั่วโมงครึ่ง ติดต่อกันสองสัปดาห์ครึ่ง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กลุ่มทดลองมีความวิตกกังวลทางการเรียนแตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุวรรณ อินอิ (2541) ศึกษาเรื่องผลการฝึกอาสนะและสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 30 คน โดยวิธีสุ่มอย่างง่ายและจับคู่เหมือนโดยยึดคะแนนพฤติกรรมก้าวร้าว สุ่มแต่ละคู่ได้กลุ่มทดลองจำนวน 15 คน กลุ่มควบคุมจำนวน 15 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกอาสนะและสมาธิตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส จำนวน 19 ครั้งๆ ละ 40-60 นาที ติดต่อกัน 4 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ฝึกอาสนะและสมาธิมี

พฤติกรรมก้าวร้าวน้อยกว่าก่อนได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ฝึกอาสนะและสมาธิ มีพฤติกรรมก้าวร้าวน้อยกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมศักดิ์ เจริญศรี (2543) ศึกษาเรื่องผลการสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษาการศึกษานอกโรงเรียนแบบทางไกล ใช้การวิจัยกึ่งทดลอง รูปแบบของการทดลองมี 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาการศึกษานอกโรงเรียนแบบทางไกล จำนวน 40 คน ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาที่ผ่านการสอนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่านักศึกษาที่มีการเรียนการสอนแบบปกติ

วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา (2545) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างอุปนิสัย 7 ประการ ตามแนวคิดของสติเฟ้น อาร์ โควี โดยใช้หลักการนีโอฮิวแมนนิสและการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน สำหรับเยาวชนตอนปลาย ผู้วิจัยสร้างโปรแกรมการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างอุปนิสัย 7 ประการตามแนวคิดของสติเฟ้น อาร์ โควี โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างเยาวชนจำนวน 36 คน เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยใช้รูปแบบการทดลองแบบสองกลุ่ม มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ผลการทดลองใช้รูปแบบพบว่า หลังการทดลอง เยาวชนกลุ่มทดลองมีอุปนิสัย 7 ประการ สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงอุปนิสัย 7 ประการหลังการทดลองมากกว่าร้อยละ 80

สมศักดิ์ กิจชนวัฒน์ (2545) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์สำหรับผู้ประกอบการธุรกิจขนาดย่อม โดยใช้หลักการจัดกิจกรรมตามแนวมนุษยนิยมและการเพิ่มพลังศักยภาพตนเองของแอนโทนี ร็อบบินส์ รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ประกอบการธุรกิจขนาดย่อมในจังหวัดอุดรธานี จำนวน 60 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ระยะหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มนต์ชัย สิทธิจันทร์ (2547) ได้ศึกษาเรื่องผลของการฝึกจินตนาการในการเรียนการสอนวิชาฟิสิกส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการจินตนาการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย จำนวนรวม 30 คน เป็นการวิจัยเชิงทดลอง ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาฟิสิกส์ร้อยละ 70.68 ซึ่งอยู่ในระดับดีและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจินตนาการเกี่ยวกับความรู้ฟิสิกส์สูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05



วรัตน์ อภินันท์กุล (2548) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้เกี่ยวกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้ที่ประสบความสำเร็จตามกฎแห่งความสำเร็จของนโปเลียน ฮิลล์ จัดทดลองกับนิสิตคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวนรวม 40 คน โดยเป็นการวิจัยกึ่งทดลอง ผลการทดลองใช้รูปแบบพบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีการเรียนรู้เกี่ยวกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้ที่ประสบความสำเร็จสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

งานวิจัยต่างประเทศ

Michel (อ้างถึงใน เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2535) เสนอผลการทดลองใช้ “พลังความคิดในค่านบวก” ที่เมืองซัมเตอร์แคน์ตรี รัฐเซาท์แคโรไลนา ประเทศสหรัฐอเมริกาว่า พลังความคิดทางบวกแก้ปัญหาเด็กเรียนอ่อนต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน เด็กเกรกอรีเรื่องวุ่นวายและเด็กติดยาเสพติดได้สำเร็จ ทำให้เด็กเรียนเก่งขึ้นและหวนกลับมาเป็นคนดี ดร.วิลเลียม ได้กล่าวว่เมื่อผมทำหน้าที่คอยควบคุมดูแลโรงเรียน 15 แห่ง ในซัมเตอร์แคน์ตรี เขต 2 พบว่าเด็กเรียนแย่มาก สอบได้ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานระดับชาติ ความประพฤติก็เลวทราม ทั้งเกร ซอบต้อยดี ติดยาเสพติด พูดยาหยาบคาย มีอัตราการถูกไล่ออกจากโรงเรียนสูง ขวัญกำลังใจต่ำ การแข่งขันกีฬาเป็นทีมเพื่ออยู่เสมอเราจึงมีความจำเป็นต้องสร้างความเชื่อใหม่ว่า เราต้องเป็นผู้ชนะ ดังนั้น จึงเริ่มโครงการฟื้นฟูและแก้ไขสิ่งเลวร้ายเหล่านี้ขึ้นมาที่เรียกว่า “โครงการพลังความคิดทางบวก” หลังจากได้ดำเนินการมาเป็นเวลา 2 ปี ปรากฏว่าทั้งครู อาจารย์และนักเรียนที่เคยขาดเรียน ขาดสอนบ่อยก็มาโรงเรียนสม่ำเสมอ ระเบียบวินัยที่เคยทรุดโทรมก็ดีขึ้น โดยเฉพาะโรงเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย เด็กที่ติดยาเสพติดและสูราก็ไม่มีเหลืออยู่ รวมทั้งเด็กเกรและซอบต้อยดีก็เรื่องวุ่นวาย ผลการสอบคะแนนเฉลี่ยก็ได้มาตรฐาน นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมมากขึ้น เช่น ดนตรี หรือการร้องเพลง รวมถึงการเล่นกีฬาที่ได้แชมป์ครั้งแรก

Cauteua (1969) ศึกษาการเสริมแรงทางบวกภายในด้วยการฝึกจินตนาการ โดยมีกรวัดทัศนคติของผู้รับการทดลองที่มีต่อคนที่สูงอายุกว่า วัดก่อนและหลังการให้การเสริมแรงบวกภายใน ในการทดลองผู้รับการทดลองจะได้รับการฝึกให้จินตนาการถึงภาพคนกำลังบาดเจ็บ เนื่องจากอุบัติเหตุรถยนต์และได้รับความช่วยเหลือจากคนที่มียุมากกว่าคนหนึ่ง นอกจากนี้ผู้รับการทดลองยังได้รับการฝึกจินตนาการว่า ตนคือชายสูงอายุคนนั้น หลังจากได้รับการฝึกจนเข้าใจกระบวนการดีแล้ว ผู้รับการทดลองจะฝึกปฏิบัติด้วยตนเองวันละ 2 ครั้ง ติดต่อกัน 10 วัน ผลการทดลองพบว่า ผลการวัดทัศนคติและความเชื่อหลังการทดลอง เปรียบเทียบกับก่อนการทดลองนั้นผู้รับการทดลองมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อคนที่สูงอายุกว่าในลักษณะที่มีทัศนคติดีขึ้นกว่าเดิม

Wisocki (quoted in Norman, 1984) ศึกษาเรื่องการจินตนาการต่อการลดความวิตกกังวล โดยทดลองกับนักศึกษาหญิงจากวิทยาลัยแห่งหนึ่ง จำนวน 18 คู่ โดยหมายเลข 1 ในแต่ละคู่ คือ ผู้รับการทดลอง ส่วนเพื่อนที่เหลืออีก 1 คน คือ ผู้ได้รับการควบคุม มีการพบกัน 5 ครั้งๆ ละ 50 นาที กลุ่มทดลองฝึกจินตนาการว่ากำลังจะสอบ รู้สึกสงบขณะสอบ แล้วทำข้อสอบได้ดี มีจินตนาการถึงภาพเหตุการณ์ที่ตนพึงพอใจด้วยเสมอในการฝึกแต่ละครั้ง หลังจากนั้นให้ผู้รับการทดลองจินตนาการเองวันละ 10 ครั้งที่บ้าน ตลอดระยะเวลา 4 สัปดาห์ขณะทดลอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองสามารถลดความวิตกกังวลได้ โดยการนำสิ่งที่จินตนาการมาเชื่อมโยงกับการสอบจริง

สรุปว่างานวิจัยเกี่ยวข้องกับแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส ผู้วิจัยส่วนใหญ่สนใจนำกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสเต็มรูปแบบ หรือบางส่วนของกิจกรรมตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เช่น การฝึกจินตนาการ พลังความคิดในทางบวก การจงใจจิตใต้สำนึก การฝึกโยคะอาสนะและสมาธิ ฯลฯ มาใช้ในการวิจัย โดยศึกษากับตัวแปรตาม ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์ การเห็นคุณค่าในตนเอง การฝึกทักษะ การสร้างเสริมคุณลักษณะนิสัย ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้พึงประสงค์ ทักษะคิด ภาวะผู้นำ รวมถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาต่างๆ

งานวิจัยเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ร่วมกัน

ภาษาไทย

มันทนา อึ้งตระกูล (2524) ได้ทดลองใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนามโนภาพแห่งตนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนหนองเรือวิทยา จังหวัดขอนแก่น โดยแบ่งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน เปรียบเทียบกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการฝึกกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมต่างๆ 8 กิจกรรม กับกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนรู้จากการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า กิจกรรมกลุ่มมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงมโนภาพแห่งตนของผู้เรียนโดยคะแนนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างนัยสำคัญที่ระดับ .01 หลังจากทดลองได้ประเมินผลการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ผู้เรียนประเมินว่ากิจกรรมกลุ่มได้ช่วยให้เขาได้พัฒนาตนเอง เกิดการยอมรับตนเองและผู้อื่น เข้าใจผู้อื่นมากขึ้น มีความรับผิดชอบและมีพฤติกรรมกล้าแสดงออกในทางที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

สารีพันธุ์ ศุภวรรณ (2545) ศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาของเด็กเร่ร่อน ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมการจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียนประกอบด้วย วัตถุประสงค์โปรแกรม กลุ่มเป้าหมาย คุณสมบัติของผู้สอน รูปแบบการเรียน เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการสอน การวัดและการประเมินผลและสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนการสอน เมื่อนำโปรแกรมการศึกษานอกระบบมาใช้พบว่า คะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาหลังการใช้โปรแกรมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่ม

ควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนความสามารถหลังการใช้โปรแกรมของกลุ่มทดลอง สูงกว่าก่อนเข้าโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 คะแนนพฤติกรรมการเรียนรู้แบบร่วมกันของกลุ่มทดลองหลังการใช้โปรแกรมสูงกว่าก่อนการใช้โปรแกรมทดลอง

สุมิตร ถิ่นปัญญา (2545) ศึกษาเรื่อง การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนวิชาฟิสิกส์เรื่อง ไฟฟ้ากระแสตรงโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ร่วมกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น จำนวนรวม 36 คน การวิจัยใช้เทคนิคการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ประกอบด้วย 3 วงจร ในการดำเนินการทุกแผนการสอนจะมีการทดสอบรายจุดประสงค์และในแต่ละวงจรปฏิบัติการจะมีการสะท้อนผลการปฏิบัติ เมื่อปฏิบัติการครบ 3 วงจรแล้ว มีการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบเรียนรู้ร่วมกัน ประกอบด้วย ครูเสนอหัวข้อเรื่องที่ต้องศึกษา นักเรียนเลือกหัวข้อเรื่องที่ตนสนใจ ครูชี้แจงแผนการจัดกิจกรรม นักเรียนร่วมมือกันวางแผนปฏิบัติงาน นำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน ประเมินผลการนำเสนอต่อหน้าชั้นเรียน นักเรียนทุกคนทำแบบทดสอบรายจุดประสงค์ สำหรับการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอยู่ในระดับดี คือ นักเรียนส่วนใหญ่สามารถทำคะแนนได้ร้อยละ 70 และมีนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80

อารีรักษ์ มีแจ้ง (2547) ศึกษาเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมงานเพื่อส่งเสริมผลการเรียนรู้การอ่านสำหรับนิสิตนักศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมงานเป็นรูปแบบที่เน้นการสอนกลวิธีการอ่าน 5 กลวิธี คือ การเชื่อมโยงความรู้ การทำนายความ การทำความเข้าใจให้กระจ่าง การตั้งคำถาม และการสรุปย่อ เมื่อนำรูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านไปใช้พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประพรรณ พละชีวะ (2550) ศึกษาเรื่องการนำเสนอรูปแบบการเรียนแบบผสมผสานด้วยการเรียนรู้ร่วมกันในโครงการวิทยาศาสตร์ สำหรับการฝึกแก้ปัญหาของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากโรงเรียนปราโมชวิทยารามอินทรา จำนวน 37 คน การวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่ได้เรียนโครงการวิทยาศาสตร์ด้วยรูปแบบการเรียนแบบผสมผสานด้วยการเรียนรู้ร่วมกันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อรุณรัสมิ์ บำรุงจิต (2550) ศึกษาเรื่องการเปรียบเทียบทักษะชีวิต ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่3 ที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการสอนโดยการเรียนรู้ร่วมกันกับการสอนโดยวิธีปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบึงหมากแข้ง จังหวัดอุดรธานี จำนวน 80 คน โดยแยกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำนวนเท่าๆกัน คือ กลุ่มละ 40 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนตาม

รูปแบบการสอนโดยการเรียนรู้ร่วมกันมีการเห็นคุณค่าในตนเองหลังเรียนเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีดังกล่าวมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่านักเรียนที่เรียน โดยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

งานวิจัยต่างประเทศ

Wu (1991) ศึกษาเรื่องประสิทธิภาพการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีต่อการเรียนทักษะการเขียน ของนักศึกษาจีนในไต้หวัน ผู้วิจัยนำแนวคิดการสอนและเทคนิคการสอนแบบร่วมงานมา ผสมผสาน 3 ช่วง คือ ช่วงก่อนเขียน ขณะเขียน และหลังการเขียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมี พัฒนาการในการเขียนดีขึ้นและมีทัศนคติในทางบวกต่อการเขียนและต่อผู้สอน

Armstrong (1999) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้แบบร่วมงานของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลด้วยวิธีการสังเกต การจดบันทึกภาคสนาม และการสัมภาษณ์ เจาะลึกนักศึกษา 2 กลุ่ม นำข้อมูลมาวิเคราะห์เนื้อหาแสดงให้เห็นว่า กระบวนการเรียนรู้ของการ เรียนรู้แบบร่วมงานประกอบด้วย กระบวนการกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วย ความเป็นเอกภาพ ความเชื่อถือ ความเคารพ ความหงุดหงิดและความขัดแย้ง กระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย การสนทนา การมีส่วนร่วมและการตั้งคำถาม การอำนวยความสะดวกของกลุ่ม ประกอบด้วยพฤติกรรมทำให้ ความช่วยเหลือและสมาชิกทุกคนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก ผลการวิจัยพบว่า การเรียนรู้ แบบร่วมงานเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน คำสำคัญที่ช่วยให้เข้าใจการเรียนรู้แบบร่วมงาน คือ การ สร้างความรู้ ปฏิสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกัน บทบาทในการช่วยเหลือตนเองและช่วยเหลือ ผู้อื่นในการเรียนรู้ ผู้เรียนทุกคนสังเกตการเรียนรู้ของตนเองได้จากปฏิสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นในกลุ่ม

Portwood (1999) ศึกษาวิจัยเชิงคุณลักษณะเกี่ยวกับประสบการณ์ในชั้นเรียนที่ใช้แนวคิด การเรียนรู้แบบร่วมงานของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา ในวิชาการเขียน ประเด็นหลักในการศึกษา คือ สภาพแวดล้อมของการเรียนรู้แบบร่วมงาน ประกอบด้วย การมีส่วนร่วมของผู้เรียนและผู้สอน การเตรียมการ การทำงานร่วมกับเพื่อน แหล่งเรียนรู้ การอภิปรายในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า การ มีส่วนร่วมของผู้เรียนและผู้สอน การยอมรับฟังความเห็นกันและการเรียนรู้จากผู้เรียนคนอื่นและ การอภิปรายในชั้นเรียนเป็นส่วนประกอบสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมงาน

สรุปว่างานวิจัยเกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้ร่วมกัน มีผู้วิจัยสนใจศึกษาใน 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก นำแนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการในโปรแกรมหรือการ พัฒนาการเรียนการสอน โดยศึกษากับตัวแปรตาม เช่น ทักษะการแก้ปัญหา ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน มโนภาพแห่งตน ฯลฯ ลักษณะที่สอง ผู้วิจัยศึกษาเพื่อให้ทราบลักษณะสภาพแวดล้อมในการ เรียนรู้ร่วมกัน และกระบวนการเรียนรู้ของการเรียนรู้ร่วมกัน

งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ภาษาไทย

วันเพ็ญ เกาสมบัติ (2536) ศึกษาเรื่ององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความมานะอดสาหะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในกรุงเทพมหานคร จำนวน 212 คน ซึ่งมีคะแนนความมานะอดสาหะตามการรับรู้ของนักเรียนแตกต่างจากคะแนนความมานะอดสาหะของนักเรียนตามการรับรู้ของครูประจำชั้นไม่เกิน 18 คะแนน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบเพิ่มตัวแปร ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมานะอดสาหะในระดับสูงสุด ($r = 0.8128$) รองลงมาคือ ความมุ่งหวังในการศึกษาต่อของนักเรียน ($r = 0.5384$) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($r = 0.4895$) ส่วนตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับความมานะอดสาหะ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ($r = -0.3577$) การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ($r = -0.2489$) อายุของนักเรียน ($r = -0.1065$) กลุ่มตัวทำนายนที่สามารถร่วมกันทำนายความมานะอดสาหะได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มี 3 ตัว เรียงลำดับความสำคัญในการทำนายนจากมากไปน้อย ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และความมุ่งหวังในการศึกษาต่อของนักเรียน สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความมานะอดสาหะได้ร้อยละ 68.71 ($R^2 = 0.6817$)

ชวนจิตร ชูระทอง (2544) ศึกษาเรื่องเซาว์ปัญญา เซาว์อารมณ์ และความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงาน ของหัวหน้าแผนกขายในธุรกิจสรรพสินค้าในเขตกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า เซาว์ปัญญาและองค์ประกอบของความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคทุกด้านไม่มีความสัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงาน องค์ประกอบของเซาว์อารมณ์ทุกด้านและโดยรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการปฏิบัติงานของพนักงาน

นภคณ คำเต็ม (2545) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค การสนับสนุนจากครอบครัว กับความสำเร็จในวิชาชีพของหัวหน้าหอผู้ป่วยโรงพยาบาลศูนย์ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่สามารถร่วมกันพยากรณ์ความสำเร็จในวิชาชีพของหัวหน้าหอผู้ป่วยได้ คือ การสนับสนุนจากครอบครัว และความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค โดยสามารถร่วมกันพยากรณ์ได้ร้อยละ 18.60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วินัส ภักดีนรา (2546) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะทางบุคลิกภาพกับเซาว์อารมณ์ และความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะทางบุคลิกภาพที่สามารถพยากรณ์ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคได้คือ คุณลักษณะทางบุคลิกภาพด้านองค์ประกอบ E (การกล้าแสดงออก) องค์ประกอบ H (ความกล้าหาญ) องค์ประกอบ Q2 (การพึ่งพาตนเอง) และองค์ประกอบ B (สติปัญญา)

นันทิยา วชิรลาภไพฑูริย์ (2547) ศึกษาเรื่องการเพิ่มระดับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคโดยการเรียนรู้พฤติกรรมการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค: กรณีศึกษาเยาวชนกระทำผิดชาย ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมการเรียนรู้เรื่องความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคได้ผล โดยกลุ่มทดลองมีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูงขึ้นในทุกมิติและโดยรวมสูงขึ้น หลังการทดลองและยังคงอยู่ในระยะติดตามผล 1 เดือน และพบว่าปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจ สถานภาพทางครอบครัว ไม่มีผลต่อระดับความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค

วรวรรณ หงษ์กิตติยานนท์ (2547) ศึกษาเรื่องเขavnอารมณ์ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคและการรับรู้รูปแบบการเรียนรู้ ของพนักงานในโรงงานผลิตเครื่องมือแพทย์ แห่งหนึ่ง กลุ่มตัวอย่างเป็นพนักงานในโรงงานผลิตเครื่องมือแพทย์ จำนวน 275 คน ผลการวิจัยพบว่า พนักงานที่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเขavnอารมณ์มีระดับความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรคสูงกว่าพนักงานที่ไม่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเขavnอารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 องค์ประกอบเขavnอารมณ์ทุกด้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

อรรถพล ระวีโรจน์ (2547) ศึกษาเรื่องความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนิสิตนักศึกษาคณะสัตวแพทยศาสตร์ชั้นปีที่ 6 ในประเทศไทย และพิจารณาปัจจัยที่มีส่วนสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค แบบสอบถามถูกจัดส่งไปยังกลุ่มนิสิตนักศึกษาได้กลับคืนมาจำนวน 328 ชุด ใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่าค่าระดับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคมียะเนนรวมอยู่ในระดับปานกลาง ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงคู่พบว่า ภูมิลำเนาที่เติบโตและความคาดหวังในวิชาชีพสัตวแพทย์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค โดย $r = 0.109$ ($p = 0.05$) และ $r = 0.222$ ($p = 0.01$) ตามลำดับ

วิสุทธิ วนาอินทราชูธ (2548) ศึกษาเรื่องความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของความฉลาดทางเขavnปัญญา ความฉลาดทางอารมณ์ ความฉลาดทางจริยธรรม และความฉลาดในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 1 และเขต 2 จำนวน 576 คน ตัวแปรที่ศึกษามีตัวแปรแฝง 5 ตัวแปร คือ ความฉลาดทางเขavnปัญญา ความฉลาดทางอารมณ์ ความฉลาดทางจริยธรรม ความฉลาดในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยตัวแปรดังกล่าววัดจากตัวแปรที่สังเกตได้รวมทั้งสิ้น 33 ตัวแปร ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยด้านความฉลาดทางเขavnปัญญา ปัจจัยด้านความฉลาดทางอารมณ์ ปัจจัยด้านความฉลาดทางจริยธรรม และปัจจัยด้านความฉลาดในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของปัจจัยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ร้อยละ 56

ฉวีภาณี สวัสดิพิงศา (2549) ศึกษาเรื่องการพัฒนาชาวอาร์มณีย์ เหตุผลเชิงจริยธรรมและ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคด้วยการฝึกสมาธิ เป็นการวิจัยกึ่งทดลองแบบมีกลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุม ทดสอบก่อนและทดสอบหลัง และติดตามผลกลุ่มทดลองต่อเนื่อง 4 สัปดาห์ กลุ่มทดลองจำนวน 20 คน เข้าร่วมฝึกสมาธิตามโปรแกรมการฝึกสมาธิเป็นระยะเวลา 5 วันติดต่อกัน ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังการฝึกสมาธิ ผู้ที่ได้รับการฝึกสมาธิมีความสามารถในการ เผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูงกว่าก่อนฝึกสมาธิ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคในทุกมิติสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 และ .05 ชาวอาร์มณีย์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05

อาทิทา กลับเพิ่มพูล (2549) ศึกษาเรื่องการมองโลกในแง่ดี บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ และความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค : ศึกษาเฉพาะกรณีหน่วยงานของรัฐแห่งหนึ่ง ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่ อายุ อายุงาน ตำแหน่งงานที่แตกต่างกันมีความสามารถ ในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคแตกต่างกัน การมองโลกในแง่ดีมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดกว้าง ต่อประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการ เผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ในขณะที่บุคลิกภาพแบบห้วนไห้วมีความ สัมพันธ์ทางลบกับความสามารถ ในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค

กนกวรรณ อบเชย (2550) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าใน ตนเอง บุคลิกภาพ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และความสำเร็จในอาชีพของ ผู้ประกอบการธุรกิจอุตสาหกรรม โครงการพัฒนาผู้ประกอบการธุรกิจอุตสาหกรรม กลุ่มตัวอย่าง เป็น ผู้ประกอบการธุรกิจอุตสาหกรรม จำนวน 228 คน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าใน ตนเอง มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองและความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคมี ความสัมพันธ์กับความสำเร็จในอาชีพ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศุภนุช สุควิไล (2550) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของ ตนเอง ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และความเครียดในการทำงานของพนักงาน ในบริษัทเอกชนแห่งหนึ่ง เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่างเป็นพนักงานระดับเจ้าหน้าที่ของ บริษัทเอกชนแห่งหนึ่ง จำนวน 231 คน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมี ความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคทุกด้าน และโดยรวม โดยที่รวมสูงที่สุด $r = .666$ รองลงมาได้แก่ ด้านความคงทน $r = .604$ ด้านผลกระทบ $r = .589$ ด้านการควบคุมสถานการณ์ $r = .539$ และด้านสาเหตุและความรับผิดชอบ $r = .527$ อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อติวรรณ อภิรักษ์ชาคร (2550) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเอง และความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของพนักงานไทยในบริษัทข้ามชาติ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นพนักงานไทย จำนวน 200 คน ของบริษัทข้ามชาติที่มีบริษัทแม่อยู่ในอเมริกาหรือยุโรป มีลักษณะวัฒนธรรมองค์กรแบบสากล ผลการวิจัยพบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองและความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของพนักงานไทยในบริษัทข้ามชาติมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยพนักงานที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีระดับความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคสูงกว่าพนักงานที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รัชภูมิ แพงมา และคณะ (2551) ศึกษาเรื่องปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 จังหวัดศรีสะเกษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 672 คน นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 จำนวน 376 คน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของกลุ่มตัวอย่าง คือ ความต้องการมีอำนาจเหนือผู้อื่น ความรู้สึกเป็นอิสระในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ความกระตือรือร้น ความเชื่อมั่นในตนเอง ความทะเยอทะยาน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สำหรับตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คือ ความเชื่อมั่นในตนเอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คือ ความต้องการมีอำนาจเหนือผู้อื่น ความรู้สึกเป็นอิสระในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง และความกระตือรือร้น ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความสามารถในการเผชิญฝ่าฟันอุปสรรคของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 คือ ความต้องการมีอำนาจเหนือผู้อื่น ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 คือ ความรู้สึกเป็นอิสระในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ความกระตือรือร้น ความเชื่อมั่นในตนเอง และความทะเยอทะยาน

สุพรรณิ เขียวชอุ่ม (2552) ศึกษาเรื่องการปฏิบัติกรรมฐานที่มีผลต่อระดับความเครียด เชาว์อารมณ์และความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค เป็นงานวิจัยกึ่งทดลองแบบมีกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม มีการทดสอบ 3 ช่วง คือก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลหลังการทดลอง 4 สัปดาห์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 142 คน เป็นผู้เข้าร่วมการปฏิบัติกรรมฐานอย่างต่อเนื่องที่ยุวพุทธิกสมาคมแห่งประเทศไทยในพระบรมราชูปถัมภ์ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยส่วนบุคคลด้านอายุ เพศ ระดับการศึกษาและอาชีพที่ต่างกัน มีความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคโดยรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หลังปฏิบัติกรรมฐาน ผู้ปฏิบัติมี

ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคโดยรวม และความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ทุกมิติ สูงกว่าก่อนการปฏิบัติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

งานวิจัยต่างประเทศ

Markman (2000) ศึกษาเรื่องความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค : ความสามารถฟื้นตัวกลับส่วนบุคคลในสถานการณ์ความเสี่ยงภัยใหม่ ผู้วิจัยเก็บข้อมูลคะแนนความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคจากนักประดิษฐ์ที่ได้รับสิทธิบัตรจำนวน 199 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสัมพันธ์กับมิติการควบคุม (control) และมิติของความรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ (ownership) พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างนักประดิษฐ์ที่ต้องการสร้างองค์กรใหม่ และนักประดิษฐ์ที่เพียงแค่ทำงานในองค์กร และยิ่งนักประดิษฐ์ผู้ได้รับสิทธิบัตรมีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูงเท่าใดเขาก็ยิ่งประสบความสำเร็จทางการเงินมากขึ้นเท่านั้น

Johnson (2005) ศึกษาเรื่อง การมองโลกแง่ดี ปัญหาอุปสรรค และผลงาน : เปรียบเทียบรูปแบบการอธิบายสาเหตุ กับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค วัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการอธิบายสาเหตุและความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอธิบายสาเหตุแต่ละมิติกับผลงานในอาชีพที่ต้องมีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูง (อาชีพเชลล์) กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 112 คน ชาย สีน้าคอมพิวเตอร์ ผลการวิจัยพบว่า มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคกับผลงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งมิติการควบคุมมีความสัมพันธ์กับผลงาน ($r=.44, p<.05$) มิติผลกระทบของปัญหามีความสัมพันธ์กับผลงาน ($r=.40, p<.05$) มีความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการอธิบายสาเหตุกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค

Villaver (2005) ศึกษาเรื่องระดับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของครูผู้หญิงในโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาลและเอกชนในจังหวัดไรซอล กลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้หญิงโรงเรียนประถมศึกษาจำนวน 105 คน จากโรงเรียนรัฐบาลจำนวน 74 คน และโรงเรียนเอกชนจำนวน 31 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของครูผู้หญิงวัยผู้ใหญ่ตอนต้นอยู่ในระดับปานกลาง ในขณะที่ครูผู้หญิงสูงวัยมีความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรคในระดับปานกลางค่อนข้างต่ำ ผู้สอนที่มีประสบการณ์การสอน 10 ปีหรือน้อยกว่า มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคระดับปานกลาง แต่ผู้สอนที่มีประสบการณ์การสอน 11-20 ปี มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคระดับปานกลางค่อนข้างต่ำ ผู้สอนทั้งในโรงเรียนรัฐบาลและเอกชนมีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคอยู่ในระดับปานกลาง

Rochelle (2006) ศึกษาเรื่องความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและบรรยากาศในโรงเรียน วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
บรรยากาศของโรงเรียนมัธยมศึกษาตามการรับรู้ของผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถใน
การเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการ
เผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคและบรรยากาศในโรงเรียน ฯลฯ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมาตรฐานระดับ 9
จากโรงเรียนภาษาอังกฤษระดับกลางของ เกรตเตอร์มูมไบ คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มแบบแบ่ง
ชั้นจากภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันตกและภาคตะวันออก สุ่มประเภทของโรงเรียน กลุ่มตัวอย่าง
รวม 548 คน ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญของความสามารถในการเผชิญ
และฟื้นฝ่าอุปสรรคในผู้เรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน (สูง ปานกลาง ต่ำ) ไม่มี
ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในผู้เรียนที่มีความสามารถในการเผชิญ
และฟื้นฝ่าอุปสรรคต่างกัน (สูง ปานกลาง ต่ำ) ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคและ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมี
ความสัมพันธ์กับบรรยากาศในโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

สรุปว่า งานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ผู้วิจัยสนใจ
ศึกษา 4 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆกับความสามารถในการ
เผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค เช่น การเห็นคุณค่าในตนเอง การมองโลกแง่ดี เซาว์อารมณ์ บุคลิกภาพ
รูปแบบการเรียนรู้ ฯลฯ ลักษณะที่สอง ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการ
เผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ได้แก่ ความต้องการมีอำนาจเหนือผู้อื่น ความรู้สึกเป็นอิสระ ความภาคภูมิใจ
ในตนเอง ความกระตือรือร้น ความเชื่อมั่นในตนเอง ความทะเยอทะยาน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
ลักษณะที่สาม ศึกษาผลลัพธ์ของความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค โดยศึกษาทั้ง
ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการปฏิบัติงาน ความสำเร็จในวิชาชีพ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การพัฒนา
ลักษณะผู้นำ ฯลฯ ลักษณะที่สี่ การสร้างโปรแกรมฝึกอบรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญและ
ฟื้นฝ่าอุปสรรค โดยใช้กับเยาวชนผู้กระทำความผิด กลุ่มผู้ปฏิบัติงานภาครัฐกิจเอกชน โดยใช้
เทคนิคลำดับขั้นตอนลัด (The LEAD Sequence) และแนวคิดของ CO₂ RE

จากงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่ายังไม่มีผู้ใดสนใจนำเอาการจัดกิจกรรมการศึกษาตาม
แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสและการเรียนรู้ร่วมกันมาเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่า
อุปสรรคเลย โดยที่แนวคิดนีโอฮิวแมนนิสนั้นเป็นแนวคิดที่ต้องการพัฒนาบุคคลให้เป็นมนุษย์ที่
สมบูรณ์ในทุกๆด้านและสามารถดึงศักยภาพที่แฝงเร้นในตัวให้ปรากฏออกมา ด้วยกิจกรรม
หลากหลายรูปแบบที่มุ่งพัฒนาทั้งทางร่างกาย จิตใจ ให้มีความรักไร้จำแนก มีความรู้เรื่องวิชาการ
และวิชาชีพ ในขณะที่เดียวกันก็ได้ฝึกปฏิบัติภายใต้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียน
ปฏิบัติด้วยตนเอง มีการพึ่งพาอาศัยกันและกัน มีปฏิสัมพันธ์ มีความรับผิดชอบ มีทักษะทางสังคม
และกระบวนการกลุ่ม ภายใต้บรรยากาศสนับสนุนกันและกัน ช่วยเหลือกัน สมาชิกทุกคนได้เรียนรู้
จากกิจกรรมและกลุ่มเพื่อน สะท้อนกันและกันเพื่อพัฒนาความสามารถในการเผชิญฟื้นฝ่าอุปสรรค