

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาครั้งนี้ เป็นการศึกษาผลของการจัดกิจกรรมแนะแนว ที่สอดคล้องแนวคิด จิตปัญญาศึกษา เพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียน บ้านแม่โถ อำเภอมะนัง จังหวัดแม่ฮ่องสอน ผู้ศึกษาได้ทำการศึกษาแนวคิดจาก ตำรา เอกสาร ต่าง ๆ ตลอดจนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีสาระสำคัญตามลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้

1. จิตปัญญาศึกษา

- 1.1 ความหมายของจิตปัญญาศึกษา
- 1.2 ความสำคัญและความเป็นมาของจิตปัญญาศึกษา
- 1.3 แนวคิดที่มาของจิตปัญญาศึกษา
- 1.4 หลักการของจิตปัญญาศึกษา
- 1.5 กระบวนการเรียนรู้แบบจิตปัญญาศึกษา
- 1.6 การจัดการเรียนการสอนแนวจิตปัญญาศึกษา
- 1.7 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2. กิจกรรมแนะแนว

- 2.1 ความหมายของกิจกรรมแนะแนว
- 2.2 ความสำคัญและความเป็นมาของการแนะแนว
- 2.3 ปรัชญาของการแนะแนว
- 2.4 วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนว
- 2.5 หลักการจัดกิจกรรมแนะแนว
- 2.6 ลักษณะของกิจกรรมแนะแนว
- 2.7 กระบวนการจัดกิจกรรมแนะแนว
- 2.8 ประเภทของการจัดบริการแนะแนว
- 2.9 ภาระงานตามหลักการบริหารจัดการแนะแนว

3. ความมีวินัยในตนเอง

3.1 ความหมายและความสำคัญของความมีวินัยในตนเอง

3.2 คุณลักษณะนักเรียนด้านความมีวินัยในตนเอง

3.3 วิธีการพัฒนาความมีวินัยในตนเอง

3.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเกิดวินัยในตนเอง

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จิตตปัญญาศึกษา

ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นการสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ ๆ การปลูกฝังความตระหนักรู้ ทั้งภายใน ความเป็นองค์รวมของสรรพสิ่ง จนเกิดปัญญา เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน มีนักวิชาการหลายท่านให้ความหมาย ดังนี้

ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล ที่เสนอต่อสำนักงานส่งเสริมสุขภาพ (สสส.) ว่าจิตตปัญญาศึกษา คือ กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาในด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติเกิดความรักความเมตตาอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

ประเวศ วะสี (2550, หน้า 13-14) ได้ให้แนวคิดว่า จิตตปัญญา เป็นการศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตนเองและเกิดปัญญาเข้าถึงความจริงสูงสุด ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ เกิดความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์ และธรรมชาติทั้งหมด อันเป็นไปเพื่อชีวิตและการอยู่ร่วมกันที่ดี โดยการปฏิบัติกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง เกิดการพัฒนาที่แท้จริง

วิจิตร พานิช (2550, อ้างใน สัจจิต ตรีณโภาส, 2553, หน้า 34-35) กล่าวว่า การเรียนรู้ ที่เกิดขึ้นได้ในสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจของผู้เรียนอยู่ทุกขณะ มาจากการเอาใจใส่จิตใจกระบวนการเรียนรู้ สามารถทำได้ใน 3 ลักษณะ คือ 1). การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) เป็นการฟังด้วยความตั้งใจ สัมผัสได้ถึงรายละเอียดของเรื่องที่ได้ฟังด้วยจิตใจที่ตั้งมั่น รวมถึงการมอง การอ่าน การสัมผัส ฯลฯ 2). การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการฟังอย่างลึกซึ้งกอร์ปกับประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิต น้อมเข้ามาสู่ใจ นำมาคิดอย่างใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง สงบเยือกเย็น แล้วลงนำไปปฏิบัติให้เห็นผลจริง เป็นการเพิ่มพูนความรู้ในระดับหนึ่ง 3). การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (Meditation)

การปฏิบัติธรรมหรือการภาวนา ฝึมองดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือ การเปลี่ยนแปลง ไม่คงที่ ความบีบคั้น กระแสแห่งเหตุปัจจัย ทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก ที่ไม่ยึดติด ไม่มีอยู่จริงในธรรมชาติ เป็นเพียงการเห็นผิดไปของจิตเท่านั้น

สำหรับชลดา ทองทวี และคณะ (2551, หน้า 14) ได้นิยามความหมายไว้ว่า จิตตปัญญา คือ กระบวนการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบหรือกระแส แห่งการพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ โดยหยั่งรากลงถึงฐานคิดเชิงศาสนา มนุษย์นิยมและองค์รวม บูรณาการ

สุมน อมรวิวัฒน์ (2551, อ้างใน สลักจิต ตรีณโภาส, 2553, หน้า 5) ได้ใช้คำว่า จิตตปัญญาศึกษา แปลมาจากคำว่า Contemplative Education โดยมีคำอธิบายที่ผู้ทรงคุณวุฒิได้ พิจารณาร่วมกันหลายท่านว่า หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร่ครวญ เป็นการศึกษา ที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆโดยปราศจาก อคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถ เชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

จารุพรรณ กุลศิริก (2553, ออนไลน์) กล่าวว่า จิตตปัญญา หมายถึง การศึกษาที่เน้นการ พัฒนาจิตใจ ซึ่งเป็นคุณภาพด้านในของมนุษย์ เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ ไม่แบ่งแยกหรือตัดสิน ถูก-ผิด ขาว-ดำซึ่งการเรียนรู้แบบนี้จะทำให้เกิดความรัก ความเมตตา มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และเป็นการร่วมสร้างสังคมพื้นฐานทางปัญญา

จุมพล พูลภัทรชีวิน (2553, หน้า 4) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา คือ การศึกษาที่เน้นและ ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้ การเรียนรู้เท่าทันมิติ/โลกด้านใน (อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ ทศนะ มุมมองต่อชีวิตและโลก) ของตนเองให้มีคุณค่า ในเรื่องการเรียนรู้อย่าง ไคร่ครวญ ซึ่งคือการสังเกตอย่างมีสติต่อการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองที่เกิดขึ้นจากการเผชิญ กับผู้อื่นและ โลกภายนอก ผ่านกระบวนการ กิจกรรมที่หลากหลาย มีเป้าหมายให้เกิดการเปลี่ยน แปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้งทางความคิด และจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลก ส่งผลต่อการ ประพฤติปฏิบัติและการดำเนินชีวิตอย่างมีสติและปัญญา มีความรักความเมตตาต่อตนเองและ สรรพสิ่งทั้งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งและเป็นหนึ่งเดียวกับธรรมชาติ

สลักจิต ตรีณโภาส (2553, หน้า 7) สรุปว่า จิตตปัญญาศึกษา คือ การเรียนรู้ด้วย หัวใจที่ไคร่ครวญ เข้าใจด้านในของตนเอง เข้าถึงความจริงทำให้เปลี่ยนแปลงมุมมองเกี่ยวกับโลก และผู้อื่นเกิดความเป็นอิสระ สุขและปัญญา ความรักต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง มีความเป็น มนุษย์ที่สมบูรณ์เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ เช่น จากการทำงานศิลปะ โยคะจากธรรมชาติ จาก สุนทรียสนทนาจากการทำงานอาสาสมัครเพื่อสังคมการเรียนรู้จากธรรมชาติ และจิตภาวนา เป็นต้น

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าจิตตปัญญาศึกษา คือแนวทางการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้แบบองค์รวม การเข้าถึงความดี ความงาม และความจริงของชีวิต ในเรื่องการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ การสังเกตอย่างมีสติ ต่อการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับผู้อื่นและโลกภายนอกผ่านรูปแบบกระบวนการ กิจกรรมที่หลากหลายและปัจจัยเกื้อหนุน คือ การจัดสภาพแวดล้อมและการประเมินผลที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มีเป้าหมายให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้งทางความคิด และจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลก ส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติและการดำเนินชีวิตอย่างมีสติ

ความเป็นมาและความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551, หน้า 37-54) ได้ศึกษาความเป็นมาและกล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษาเริ่มต้นขึ้นในสหรัฐอเมริกา ในปี ค.ศ. 1974 ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะมลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ซึ่งก่อตั้งขึ้นโดย เชอเกียม ตรุงปะ รินโปเช บนฐานของพุทธศาสนานิกายวัชรยาน แต่เริ่มเป็นที่รู้จักแพร่หลายมากยิ่งขึ้นในช่วงไม่กี่ปีมานี้ ในหมู่นักการศึกษาในทุกระดับ ได้ขยายตัวส่งอิทธิพลต่อไปยังสังคมภายนอก ที่มีความสนใจในเรื่องการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ โดยที่รากฐานที่มาและหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น มีที่มาจากแนวคิดที่สำคัญ 3 ส่วน ได้แก่ 1) แนวคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อ 2) แนวคิดเชิงมนุษยนิยม และ 3) แนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม ดังนี้

1. แนวคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อ

การเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ หรือพัฒนาด้านในนั้นได้เริ่มต้นจากแนวคิดปรัชญาทางศาสนา ซึ่งมีพื้นฐานของการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับศรัทธาในศาสนา และการปฏิบัติตามหลักคำสอนกลุ่ม แนวคิดการเรียนรู้ ได้แก่

1. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการเคารพศรัทธาที่สมบูรณ์ต่อพระเจ้า/เทพเจ้า
2. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านศรัทธาต่อครูของศิษย์
3. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการปฏิบัติภาวนารูปแบบต่างๆ นาสู่ญาณทัศนะ

และปัญญา

4. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการทำงานเพื่อขัดเกลาสละตัวตน เช่น กรรมโยคะของ ฮินดู การทำงานช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์และถวายแด่พระเจ้าของศาสนาคริสต์ หรือการอธิษฐานเป็นพระโพธิสัตว์ของนิกายมหายานของพุทธ บนหลักพรหมวิหาร 4

2. แนวคิดเชิงมนุษยนิยม

กลุ่มแนวคิดนี้ได้พัฒนาเป็นลำดับต่อจากแนวคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อโดยมีลักษณะมุ่งสืบค้นพัฒนาศักยภาพด้านในของความเป็นมนุษย์ แนวคิดนี้ได้เกิดขึ้นและพัฒนาไปพร้อมกับแนวคิดปัจเจกชนนิยม (Individualism) ในยุคโรแมนติก ระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 19 ต่อเนื่องจนถึงยุคสมัยใหม่ แนวคิดกลุ่มนี้ ได้แก่

1. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการเคารพธรรมชาติของผู้เรียน
2. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

3. แนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม

กลุ่มแนวคิดนี้อยู่บนฐานของการบูรณาการและความเป็นองค์รวมในธรรมชาติในยุคหลังสมัยใหม่ เพื่อตั้งคำถามต่อกระบวนการทัศน์เชิงวิทยาศาสตร์แบบกลไกของยุคสมัยใหม่ ที่มองโลกอย่างแยกส่วนเพื่อศึกษาวิเคราะห์เชิงกลไก และแยกมิติกายจากจิตวิญญาณ ทำให้เกิดวิกฤตทางสังคมและสิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน แนวคิดกลุ่มนี้ ได้แก่

1. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการสัมผัสความเป็นองค์รวมของธรรมชาติ
2. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการปฏิบัติในเชิงชุมชนและเครือข่าย
3. การเรียนรู้ ใคร่ครวญ ผ่านการเห็นเชื่อมโยง การคิดเชิงระบบ

และการประยุกต์ ใช้ตามแนวคิดเชิงกระบวนการทัศน์ใหม่ เช่น ควอนตัมฟิสิกส์ (Quantum Physics) และทฤษฎีโวลระเบียบ (Chaos Theory) แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจึงมีรากที่มาจากพัฒนาการตามลำดับ มีความแตกต่างกันในแต่ละยุคสมัย และต่างไปตามบริบทเชิงวัฒนธรรม แต่ล้วนมีลักษณะร่วมสำคัญประการหนึ่ง คือ จิตตปัญญาศึกษาเป็น การเรียนรู้ในระดับฝังลึก (Tacit Learning) ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับวิถีคิดหรือกระบวนการทัศน์ โดยการเข้าถึงและเข้าใจต้องอาศัยประสบการณ์ตรงของบุคคล และขึ้นอยู่กับบริบทเฉพาะของตน ผู้สอนมีบทบาทช่วยเปิดโอกาส และสร้างพื้นที่การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน แต่ผู้สอนไม่ได้เป็นแหล่งที่มาของความรู้

ในการพัฒนามนุษย์ ตามลักษณะทั่วไปของการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาจึงเคารพต่อภูมิหลัง และศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างไม่มีเงื่อนไข ให้ความสำคัญต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน และเน้นการเรียนรู้ผู้ใฝ่อย่างใคร่ครวญด้วยกระบวนการ จิตตปัญญาเป็นพื้นฐานสำคัญกระบวนการปฏิบัติเน้นให้ผ่านประสบการณ์ตรงและเปิดกว้างต่อการดำรงอยู่ตามธรรมชาติ ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้เกิดปัญญาใจเข้าชีวิตและธรรมชาติ

วิจักขณ์ พานิช (2550, อ้างใน สลัดจิต ตรีธรรโสภาส, 2553, หน้า 34-35) ได้สรุปว่า จิตตปัญญาศึกษานั้นเป็นการศึกษาบนพื้นฐานของการศิโรราบ คือการรับฟังเสียงด้านในให้ความเคารพและเชื่อมั่นในสิ่งที่ตัวเองเป็น ให้ความสำคัญต่อทุกประสบการณ์ที่ตนเองเคยผ่านมาไม่ว่าจะ

ดีหรือร้ายในสายตาผู้อื่น และพร้อมจะหลอมรวมเอาทุกอย่างที่มีในตนเองออกมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นอย่างไม่เงินอาย โดยพร้อมที่จะเอาชีวิตเข้าแลกกับทุกประสบการณ์การเรียนรู้ของชีวิต ด้วยความกล้าหาญบนพื้นฐานของการภาวนาหล่อเลี้ยงให้คุณค่าแก่พื้นที่ว่างภายในอันไพศาลรู้จักผ่อนคลายปล่อยวาง และเปิดรับกับสถานการณ์โดยปราศจากแรงด้านจนปมความยึดมั่นทั้งหลายสามารถคลี่คลายไปในอ้อมแขนแห่งความอ่อนโยนและความรักแห่งจักรวาล ตามท่วงทำนองและครรลองของการดับสลาย ผุดบังเกิดใหม่ พลั้วไหว และไหลเลื่อน เป็นคุณค่าและความหมายของการดำรงอยู่ที่แท้จริง

ณัฐพศ วังวิญญู (2550, ออนไลน์) มหาบัณฑิตจากมหาวิทยาลัยนาโรปะอีกผู้หนึ่งอธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้ในปี พ.ศ. 2550 ว่าเป็นการศึกษาแบบเอาชีวิตเข้าแลกโดยเห็นว่าจิตตปัญญาศึกษาน่าจะเป็นหนทางฝึกฝนเพื่อการตื่นรู้และการดำรงอยู่อย่างเต็มเปี่ยมรับรู้ทั้งโลกภายนอกและโลกภายในตัวเราในแต่ละปัจจุบันขณะ โดยเอาทั้งหมดของตัวเราเข้าเรียนรู้ เอาชีวิตของเราเข้าแลกกับการรับรู้ปัจจุบันขณะ อันถือเป็นประตูหรือทางเข้าสู่การมองเห็นความงามอันวิจิตรและความคิดอันประเสริฐ และความจริงอย่างที่เป็นในชีวิตและโลก ทั้งนี้ด้วยการรับรู้หรือเรียนรู้เช่นนี้ เราอาจจะมองเห็นโลกที่ซึ้งๆ กันหลายๆ ใบเป็นขำขยิบชีวิตที่ซับซ้อนในความเรียบง่าย ตรงไปตรงมา เห็นน้ำค้างเกาะตามยอดหญ้า และกิ่งไม้ยามเช้าเห็นแสงสาดส่องผ่านม่านหมอกและไอนิน เห็นสิ่งต่าง ๆ เชื่อมโยงกันอย่างเป็น อิทัปปัจจยตา เราสามารถชื่นชมความแตกต่างหลากหลายโดยเห็นความคิดของคนอื่นสอดคล้องเชื่อมโยงกับความคิดเรา และทำให้เกิดปัญญาร่วมเป็นระบบนิเวศแห่งความรู้ที่มั่งคั่งและเสริมสร้างความแข็งแกร่งให้แก่กันและกันและเมื่อวันเราจะดำรงอยู่ในความไม่แยกส่วนและไม่แบ่งแยก

สำหรับประเทศไทยนั้นในปี พ.ศ. 2549 มีกลุ่มผู้ที่สนใจแนวคิดเรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่ โดยใช้ชื่อว่ากลุ่มจิตวิวัฒน์ ได้สร้างแรงผลักดันและมีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้สนใจที่จะใช้กระบวนการเชิงจิตตปัญญา เข้าไปในการเรียนการสอน ทั้งในและนอกระบบการศึกษา จึงได้ร่วมผลักดันเรื่องนี้ให้เกิดขึ้นในสังคมไทย โดยรวมตัวกันเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา และได้ก่อตั้งศูนย์จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Center) ขึ้นมาที่มหาวิทยาลัยมหิดล เพื่อเป็นแหล่งข้อมูลในการขับเคลื่อนการพัฒนาการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา มีหน่วยงานและสถาบันอื่นที่สนใจและเข้ามามีส่วนร่วม อาทิ การก่อตั้งของศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ทั้งนี้ ยังมีองค์กรและสถาบัน อื่นๆ ในเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา ที่ได้เคลื่อนไหวการจัดการการเรียนรู้ในลักษณะนี้ ในสังคมไทยมาก่อนหน้านี้ แต่ไม่ได้ใช้คำว่า จิตตปัญญาศึกษา ได้แก่ โรงเรียนรุ่งอรุณ สถาบันอาศรมศิลป์ เครือข่ายโรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสัตยาไสและสถาบันขวัญเมือง เป็นต้น

หลักการของจิตตปัญญาศึกษา

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแห่งแผ่นดินเชิงคุณธรรม สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน) ร่วมกับเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษาได้มีสร้างชุดความรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเป็นแนวทางเริ่มต้นในการสร้างเปลี่ยนแปลงในจิตใจมนุษย์ ได้สังเคราะห์ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษาไว้ 2 ประการ คือ

1. ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value) เป็นความเชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพ สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง โดยมีประสบการณ์ตรงเป็นปัจจัยสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน
2. กระบวนทัศน์องค์รวม (Holistic Paradigm) คือการปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทัศนะที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง และสรรพสิ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ มนุษย์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน

หลักการพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา สามารถสังเคราะห์ออกเป็น 7 หลัก ได้แก่

1. หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ และนำจิตใจไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal)
2. หลักการรักความเมตตา (Compassion) คือ การส่งพลังออกเพื่อโอบอุ้มดูแล และการจัดกระบวนการด้วยสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เกื้อกูลต่อการเรียนรู้
3. หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) คือ การช่วยให้เชื่อมโยงประสบการณ์ ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้ บูรณาการสู่วิถีชีวิต และการเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างกันและกัน เชื่อมโยงกับชุมชน และจักรวาล
4. หลักการเผชิญหน้า (Confronting) คือ การเปิดให้ตนเองออกจากพื้นที่ปลอดภัยของตนเอง เพื่อเข้าเผชิญกับพื้นที่เสี่ยง เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ๆ และเข้าใจถึงข้อจำกัดและศักยภาพของตนเองต่อการเรียนรู้และพัฒนา
5. หลักความต่อเนื่อง (Continuity) คือ การสร้างความไหลลื่นของกระบวนการ อันช่วยให้เกิดพลังพลวัตต่อการเรียนรู้ เพื่อช่วยเอื้อให้ศักยภาพการเรียนรู้ได้รับการปลดปล่อยและสามารถเข้าทำงานเพื่อบ่มเพาะพัฒนา
6. หลักความมุ่งมั่น (Commitment) คือ การเอื้อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิตอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

7. หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกัน ที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน รวมถึงการสร้างเครือข่าย สัมพันธ์ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกลุ่มซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับชีวิต

สรุปว่าหลักการจิตตปัญญาศึกษา คือการศึกษาที่เน้นการพัฒนาจากด้านในเพื่อให้เกิด ความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ มีสมาธิ เกิดสติ การรับรู้ที่เปิดใจจาก การฟังอย่างลึกซึ้ง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แบบกัลยาณมิตร มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม สะท้อนคิด อย่างใคร่ครวญและสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้แบบองค์รวม

กระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา

ประเวศ วะสี (2550, หน้า 5) ได้สรุปว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) มีรากฐานจากแนวคิดเรื่องไตรยางค์แห่งการเรียนรู้ อันได้แก่ การเรียนรู้ในฐานะ วัฒนธรรม เพื่อการทำให้เป็น คือเอาวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้ง ไม่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง การเรียนรู้ด้วย กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เพื่อการคิดเป็น คือใช้เหตุผลวิเคราะห์สังเคราะห์ให้สิ่งที่รับรู้ กลายเป็นความรู้ที่คมชัดลึกซึ้งขึ้นและการเรียนรู้ด้วยจิตตปัญญาศึกษา เพื่อความรู้แจ้ง คือการศึกษา จากการ ดูจิตของตนเองแล้วเกิดปัญญา โดยมีเป้าหมายหลักให้ผู้เรียนตื่นรู้ เกิดจิตสำนึกใหม่ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง เปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และ ธรรมชาติ เพื่อเป็นรากฐานของการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน เพื่อการอยู่ร่วมกันโดยสันติอย่าง แท้จริง การเอาชีวิตและการอยู่ร่วมกันเป็นตัวตั้งนี้เอง ที่เป็นฐานใหญ่ที่สุดของการจัดการศึกษา แบบจิตตปัญญาศึกษาที่มีเป้าหมายเพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจาก อคติเกิดความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถ เชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์ ระบบของการเรียนรู้มีองค์ 3 ที่เข้ามาประกอบกันเป็นรูปพระ เจริญ โดยเรียกการเรียนรู้แบบเอาชีวิตและการอยู่ร่วมกัน ว่าเป็นการเรียนรู้ในฐานะวัฒนธรรม ซึ่งถือเป็นฐานล่างสุดของเจริญแห่งการเรียนรู้เพื่อให้ทำเป็น โดยส่วนกลางเจริญคือกระบวนการทางวิทยาศาสตร์เพื่อให้เกิดเป็น และส่วนยอดสุดของเจริญคือ จิตตปัญญาศึกษา

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551, หน้า 244-268) ได้สรุปรายงานจากการศึกษาวิจัย จิตตปัญญาศึกษา ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่น้อมเอาประสบการณ์ตรงเข้ามาสู่ใจอย่างใคร่ครวญ โดยผู้เรียนบ่มเพาะความเปิดกว้างอ่อนน้อมถ่อมตน และเปิดรับต่อความสดใหม่ในการดำรงชีวิตอยู่ ในปัจจุบันขณะ มองเห็นสรรพสิ่งตามความเป็นจริง นำสู่การเกิดปัญญา ตระหนักรู้ เห็น ละวาง ตัวตนทั้งนี้ กระบวนการที่ใช้ในการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา ส่วนหนึ่ง มีลักษณะของการนำ กระบวนการและเครื่องมือของการเรียนรู้พัฒนาด้านในบนฐานของศาสนาและความเชื่อต่าง ๆ

หลายกระบวนการ (อาทิ สมาธิหรือโยคะ) มาให้คุณค่าใหม่ ในลักษณะของการบูรณาการ และการสร้างขึ้นมาใหม่ จากขบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่ก่อตัวและพัฒนาขึ้นที่ผ่านมา กล่าวได้ว่า คือ การศึกษาที่ต้องให้ความสำคัญต่อ

1. ประสบการณ์ตรงของการเรียนรู้
2. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการรับฟังอย่างลึกซึ้ง และการเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้าง
3. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการเคารพศักยภาพแห่งการเรียนรู้ของทุกคน
4. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการน้อมสว้ใจอย่างใคร่ครวญ
5. การเฝ้ามองเห็นตามความเป็นจริง
6. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อความสดของปัจจุบันขณะ
7. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการให้คุณค่าแก่รากฐานทางภูมิปัญญาอันหลากหลาย

ของท้องถิ่นและวัฒนธรรม

8. การศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน

การจัดการเรียนการสอนแนวจิตตปัญญาศึกษา

แนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีเป้าหมายให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้งทางความคิด และจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลก โดยผ่านกิจกรรมที่หลากหลายรูปแบบเพื่อพัฒนามนุษย์อย่างสมบูรณ์ ได้มีผู้ศึกษาและให้แนวคิดไว้ดังนี้

กุลยา ตันติผลาชีวะ(2548, อ้างใน หทัยรัตน์ ทรวดทรง, 2550 , หน้า 33) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่พัฒนาปัญญาผู้เรียน ต้องเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน ได้แก่สภาพร่างกาย จิตใจ ปัญญา และบริบทของตัวผู้เรียนที่เป็นเงื่อนไขบ่งชี้ถึงความต้องการและความสนใจในการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนนี้ ต้องมีลักษณะของการเรียนการสอนที่กระตุ้นความสนใจผู้เรียน สร้างให้ผู้เรียนเกิดการร่วมคิดร่วมค้นและการรู้ตนเอง ตลอดเวลาของการสอนโดยผ่านกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการ คือ การเรียนต้องลงมือกระทำด้วยความคิด (A) ต้องมีการแสดงออก (B) ต้องมีการเรียนแบบร่วมมือ (C) ซึ่งหมายถึงไม่ได้เรียนคนเดียว แต่เรียนเป็นกลุ่มย่อย 4-5 คน มีการค้นพบ (D) อาจค้นพบตัวเองด้านความรู้ หรือความเข้าใจในตน ในขณะที่เดียวกันก็รู้ว่าตนก้าวหน้าทางการเรียนไปอย่างไร (P) โดยทั้งนี้ครูจะกระตุ้นให้กระบวนการสอน (A) ซึ่งเน้นมาก ครูผู้สอนต้องประเมินความสำเร็จของการสอนตลอดเวลาพร้อมแก้ไข และปรับปรุงบรรยากาศการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ การสอนแบบจิตตปัญญาจะเน้นถึงการใช้ปัญญาควบคู่ไปกับจิตใจที่สุนทรีย์ ซึ่งความสัมพันธขององค์รวมผู้เรียนและการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญามีความเกี่ยวเนื่องกัน

1. กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติและเกิดความคิดโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานประกอบกับการทำงานร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ซึ่งในแต่ละ

ละขั้นตอนของการสอนครูต้องใส่ใจต่อการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อปรับกลยุทธ์การสอนของครูที่จะทำให้การจัดกิจกรรมบรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ คือ ผู้เรียนสนุกและเรียนรู้ในเรื่องที่ผู้เรียนสอนอย่างประทับใจประกอบด้วยกระบวนการ 6 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน การศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน เป็นงานขั้นต้นที่มีความสำคัญสำหรับการสอนแบบจิตปัญญาส่วนครูต้องทราบว่าครูจะสอนชั้นไหน วิชาอะไร ลักษณะผู้เรียนเป็นอย่างไร อ่อน เก่ง ชน ดื้อหรือมีปัญหาที่ต้องให้ความสนใจพิเศษ ทั้งนี้เพื่อให้การออกแบบกิจกรรมเป็นไปอย่างสอดคล้องกับผู้เรียนนอกจากนี้ ครูต้องรู้สภาพท้องถิ่นของผู้เรียนเพื่อประมวลประสบการณ์เข้ามาออกแบบกิจกรรม จากข้อมูลที่ได้ครูสามารถบูรณาการกิจกรรมการสอนที่ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนการสอนให้เกิดมโนทัศน์ เป็นการสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนฝึกผู้เรียนให้รู้จักประมวล การประมวลข้อมูลความจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัด ซึ่งหลักการสอนสร้างมโนทัศน์ที่สำคัญนั้นครูต้องให้ผู้เรียนคิดสะท้อนความคิด หาความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้องแล้วพัฒนาเป็นมโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการสอนให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็กในแต่ละระดับชั้น มุ่งส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านของเด็กโดยองค์รวมอย่างต่อเนื่อง ให้เด็กพัฒนาจิตสำนึกที่ดีต่อตนเองและส่วนรวม รวมทั้งมีประสบการณ์ตรงซึ่งเป้าหมายการศึกษา

ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการสอน เป็นขั้นของการพัฒนากิจกรรมการสอนที่มุ่งคุณสมบัติสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตปัญญา 5 ประการ คือ

A (Active Learning) การปฏิบัติการคิดในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน

B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่างเรียน ทั้งเพื่อการแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมในกลุ่ม

C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนในกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม

D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน

P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียน ซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง

ขั้นที่ 5 ดำเนินการสอน การเรียนรู้แบบจิตปัญญามีขั้นตอนการสอนประกอบด้วยงานหลัก 5 ขั้นที่ครูต้องดำเนินการดังนี้

1. เตรียมความพร้อมก่อนสอนทุก ๆ ครั้ง ครูต้องเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่ครูเลือกสรรเพื่อนำเข้าสู่เรื่องที่เรียน ใช้เวลาประมาณ 3 – 5 นาทีเพื่อให้ผู้เรียนสงบจิตใจและพร้อมที่จะเรียน

2. บอกจุดประสงค์การสอนใช้เวลา 1 นาที เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าเรียนอะไรบ้าง จะได้ติดตาม และสรุปผลได้ถูกเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้

3. หากจุดสนใจ การเรียนรู้แบบจิตปัญญาบางครั้งเราไม่สามารถดำเนินการสอนได้เลย ขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้เรียน ความต้องการ ประสบการณ์

4. ดำเนินกิจกรรมการสอนตามแผน ขณะดำเนินกิจกรรมครูต้องประเมินตนเอง ตลอดเวลาว่ากิจกรรมนั้นกระตุ้นให้คิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกหรือไม่ เรียนรู้แบบร่วมมือหรือไม่ รู้อะไรเพิ่มขึ้นด้วยการประเมินการสอนตลอดระยะเวลาการสอน

5. สรุปบทเรียนจุดประสงค์หลัก คือ มุ่งประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ มีหลายวิธี ทั้งที่เป็นการร่วมกันสรุป และการทดสอบ

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน การประเมินภาพการสอน เป็นการตรวจสอบ ความก้าวหน้าของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินภาพนี้ต้องทำทุกระยะ ของกระบวนการสอน เพื่อดูความก้าวหน้าของผู้เรียน การปฏิบัติของครูและประสิทธิภาพของ หลักสูตร

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551, หน้า 77 – 79) ได้สรุปรูปแบบแนวทางการ ประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษาสู่วงการต่างๆ นั้น ได้วางไว้ 2 ระดับ คือ ระดับหลักการและระดับ รูปแบบโดยประมวลจากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้

1. ระดับหลักการ การประยุกต์ใช้ในระดับหลักการแนวคิดคือการนำหลักการพื้นฐาน และความคิดความเชื่อทางจิตตปัญญาศึกษาไปพัฒนาและใช้ในกระบวนการเดิมที่มีอยู่ของแต่ละ วงการนั้น หลักการที่ใช้เป็นฐานพิจารณาในการศึกษาครั้งนี้ คือ หลักการเชิงคุณค่าว่าด้วยการให้ คุณค่าของการเรียนรู้ ค่านิยมความเชื่อและศรัทธาของทั้งผู้สอนและผู้เรียนหลักการเชิงกระบวนการ ว่าด้วยแนวทางพื้นฐานในการจัดรูปแบบและกิจกรรมการเรียนรู้และหลักการเชิงบริบทว่าด้วยปัจจัย แวดล้อมที่เกื้อหนุนต่อการเรียนรู้

2. ระดับรูปแบบ ศึกษาวิธีการและกระบวนการ ลักษณะการนำจิตตปัญญาศึกษาไป ประยุกต์ใช้ในระดับวิธีการและกระบวนการเป็นการนำเครื่องมือ วิธีการการปฏิบัติ ตลอดจน กระบวนการไปปรับเสริม นำไปใช้ร่วมกับเครื่องมือเดิม หรือนำไปใช้ทั้งหมด ส่วนวิธีการและ กระบวนการต่างๆ ที่พบจากการศึกษาเรื่องเครื่องมือและการปฏิบัตินั้นการศึกษาเรื่องการประยุกต์ ใช้ในระดับรูปแบบของวิธีการและกระบวนการ จะพิจารณาตามกลุ่มของเครื่องมือและการปฏิบัติ ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นการจัดกลุ่มตามแนวคิด Contemplative Tree โดย Contemplative Mind in Society และได้ใช้ในการศึกษาจัดกลุ่มเครื่องมือและการปฏิบัติตาม แนวทางจิตตปัญญาศึกษาในครั้งนี้ ดังนั้นการเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่งได้แก่ การเจริญสติ

การทำสมาธิ การเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว ได้แก่การบริหารกายบริหารจิต เช่น โยคะ ไท้เก๊ก ซึ่งง
ตลอดจนการเดินทางกรรม เป็นต้น การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ ได้แก่การทำงานศิลปะ
และงานสร้างสรรค์ต่าง ๆ การเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม ได้แก่ การเจริญสติในการ
ทำงานในชีวิตประจำวัน อาสาสมัคร การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ ได้แก่ สุนทรีย
สนทนา การเขียนบันทึก และการสะท้อนการเรียนรู้ การเรียนรู้ผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ ได้แก่
พิธีกรรมทางศาสนาหรือพิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติตลอดจนการเข้าเเจ็บ และการปลื้กวิว
การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ เช่น การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ การภาวนา

การประชุมเชิงปฏิบัติการ โครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผู้การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์
(2552) ได้แนะแนวทางการจัดกิจกรรม 5 ขั้นตอนคือ

1. Check-in เตรียมความพร้อมในการเรียน การถ่ายทอดความรู้ โดยการให้สตืออยู่กับตัว
อาจจะให้ทำกิจกรรมนั่งสมาธิ
2. Dialogue สุนทรียสนทนา พูดและฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง ฟังอย่าง
รู้เท่าทัน ให้เขว่นลยคาถามให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยง หยุดพูดโดยใช้ป้ายแสดงสถานะการพูด
3. Reflection ฟังแล้ววิเคราะห์ และสะท้อนความคิด ตามหัวข้อ และประเด็นต่าง ๆ เช่น
คุณนั้ ฟังเพลง
4. Check-out การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ว่าวันนี้ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และให้สรุ
พร้อมงานที่ได้รับมอบหมายการเรียนรู้ครั้งต่อไป
5. Journaling จดบันทึก แสดงให้เห็นความก้าวหน้าเป็นระยะๆ และทบทวนเป็นระยะ ๆ
ส่งผู้สอน

อนุชาติ พวงสำลี (2553, ออนไลน์) ได้สรุปแนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้าน
จิตตปัญญาศึกษาที่เป็นการศึกษาแบบองค์รวมที่เน้นการเรียนรู้ในแบบต่างๆ คือ

1. การเรียนรู้แบบบูรณาการและผสานสรรพศาสตร์ (Integrative & Transdisciplinary Learning) คือการเรียนรู้ที่ไม่แบ่งแยกศาสตร์สาขาต่างๆ ออกจากกันการเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ตั้งอยู่บน
ฐานความเชื่อที่ว่า ศาสตร์สาขาต่างๆ แท้จริงแล้วมีจุดเริ่มต้นเหมือนกัน นั่นคือความพยายามที่จะ
อธิบายหรือทำความเข้าใจต่อปรากฏการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น
2. การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง (Experiential Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำ
ตนเองเข้าสู่การลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง และได้รับการกระตุ้นให้สามารถสะท้อน
ประสบการณ์การเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เกิดการพัฒนาทักษะด้านใหม่ๆ รวมถึงการเปลี่ยนแปลง
ทัศนคติ วิธีคิดและการมองโลกในแงุ่มที่แตกต่างไปจากเดิม

3. การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายใน (Transformative Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเฝ้ามองความเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองอันเกิดจากความสัมพันธ์ที่มีต่อโลกภายนอกโดยอาศัยจิตตปัญญาเป็นเครื่องมือ ซึ่งการพยายามฝึกหัดขัดเกลาดนเองด้วยวิธีการดังกล่าวนี้เอง จะนำพาผู้เรียนไปสู่ความเข้าใจต่อธรรมชาติของสรรพสิ่ง มองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างตนเองและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวอย่างไม่แยกส่วนเกิดความเข้าใจว่าการเรียนรู้ การงานและการดำเนินชีวิต ด้วยความสำคัญของการพัฒนามนุษย์ที่สมบูรณ์

สลักจิต ตรีธณ โสภาส คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม (2553) ได้ประมวลกิจกรรมและวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแนวจิตตปัญญาศึกษาแบ่งออกเป็นขั้นตอนใหญ่ 3 ขั้นตอน ได้แก่

1.ขั้นสมาธิ หมายถึง การให้นักศึกษาหลับตาตั้งสติ ทำจิตให้นิ่ง ก่อนการเรียนการสอนใช้เวลา 5-10 นาที ในช่วงเวลาดังกล่าวจะมีการกล่าวถึงสิ่งที่ผ่านมาแล้วเชื่อมโยงกับบทเรียนใหม่ และ กิจกรรมที่จะทำต่อไปในคาบเรียนต่อไปนี้แล้วปล่อยให้ทำจิตนิ่ง และเมื่อครบเวลาก่อนที่นักศึกษาจะลืมตาผู้สอนจะทบทวนอีกครั้งว่า นักศึกษาและผู้สอนจะต้องทำสิ่งใด อย่างไรใช้เวลาประมาณเท่าใด

2.ขั้นคิดและใคร่ครวญ หมายถึง การนึก ไตร่ตรองอย่างเงียบ ๆ เพื่อทำความเข้าใจ วิเคราะห์เหตุและผลจนสามารถเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม ของบทเรียนได้ ซึ่งที่ผู้สอนจะต้องออกแบบกิจกรรมให้นักศึกษามีการคิดและใคร่ครวญทุกครั้ง อาจจะเดี่ยวหรือกลุ่มก็ได้ แต่เน้นกลุ่มย่อยกว่า เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผนวกกิจกรรมสุนทรียสนทนา เพื่อฝึกการรับฟังอย่างปราศจากอคติและฝึกการใช้กระบวนการคิดเชิงระบบโดยยึดหลักความจริง ความดี ความงาม เป็นแก่นของความคิด และสามารถเชื่อมโยงกับชีวิตของนักศึกษาได้

3.ขั้น สะท้อนความคิด หมายถึง การนำเสนอความคิด ตามสาระหรือประเด็นที่ผ่านการคิดใคร่ครวญมาแล้ว เช่น คำพูดสั้น ๆ วาจาธรรม การเขียนข้อความสั้น ๆ การเขียนเรียงความ การเขียน แผนผัง แผนภูมิ การวาดภาพ การแสดงบทบาทสมมุติ การแสดงละคร การปฏิบัติจริง และการทำกิจกรรมเพื่อประโยชน์ส่วนรวมด้วยจิตสาธารณะหรือจิตอาสา

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551) ได้พัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาได้มีข้อเสนอโมเดลการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาในชื่อจิตตปัญญาพฤษา เป็นโมเดลต้นแบบที่ได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเรียนรู้ในแนวจิตตปัญญาศึกษาอย่างเป็นภาพรวมเพื่อให้สะท้อนถึงลักษณะของการเรียนรู้ว่ามีองค์ประกอบ ที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน สิ่งมีชีวิตที่เติบโตและพัฒนาตนเองได้ ไม่ตายตัวและ

เป็นลำดับเส้นตรงเหมือนเครื่องจักรกลไก อีกทั้งแต่ละองค์ประกอบล้วนเชื่อมร้อยกันเพื่อให้ภาพที่เป็นหนึ่งเดียวโดยโมเดลจิตตปัญญาศึกษา มีองค์ประกอบทั้งสิ้น 8 ส่วน ดังนี้

ราก อันเป็นฐานที่มาแห่งพัฒนาการบนฐานแนวคิดต่าง ๆ ได้แก่ แนวคิด
เชิงศาสนา/ความเชื่อ เชิงมนุษยนิยม และเชิงบูรณาการและองค์รวม

ผล หมายถึง เป้าหมายการเรียนรู้สู่จิตใหญ่ที่กว้างขวางครอบคลุม ไปพ้นจาก
ความคับแคบของตัวตน และเห็นความเชื่อมโยงและเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง

แก่น เป็นหลักการแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง
องค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาสู่จิตใหญ่ เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติไม่สามารถสร้างจัดการ
บังคับหรือสั่งการให้เกิด แต่สามารถจัดกระบวนการเพื่อสร้างเหตุปัจจัยที่เอื้อต่อการเคลื่อนของ
กระแสหรือเป็นปัจจัยก่อให้เกิดองค์ประกอบได้ “แก่น” มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

- 1) การมีสติ เปิดรับประสบการณ์ตรงในปัจจุบันขณะอย่างเต็มเปี่ยม การมีสติอยู่ในปัจจุบันขณะ
สามารถระลึกได้ถึงการดำรงอยู่ของกายและใจของตนเอง เป็นประตูสู่การเรียนรู้ด้วยใจอย่าง
ใคร่ครวญ อาจกล่าวได้ว่าการมีสติเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญที่ใช้จำแนกจิตตปัญญาศึกษา
- 2) การสืบค้นกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน ปรับให้เหมาะสมสอดคล้องกับจริตของผู้เรียนซึ่งมี
ความหลากหลายและมีลักษณะเฉพาะตน 3) การน้อมมาปฏิบัติอย่างต่อเนื่องจริงจนนำเอาเครื่องมือ
วิธีการและกระบวนการเรียนรู้มาปฏิบัติอย่างมุ่งมั่นตั้งใจเป็นประจำสม่ำเสมอ 4) ความเบิกบานและ
ผ่อนคลายพึงปฏิบัติอย่างไม่เคร่งเครียดไม่กดดัน และรู้สึกผ่อนคลายออกมาจากภายในใจ 5) การมี
จิตใจตั้งมั่นและเป็นกลางมีจิตที่เป็นสมาธิ ฝึมองธรรมชาติตามที่เป็นโดยไม่แทรกแซง แก่นทั้ง 5
ข้อนี้สามารถเรียกเป็นชื่อย่อในภาษาอังกฤษได้ว่า MINDS เมื่อเชื่อมโยงกับผลที่เกิดขึ้นในเบื้อง
ปลายคือ จิตใหญ่ที่กว้างใหญ่ไพศาลครอบคลุมทั่วทั้งโลกธาตุ เมื่อเชื่อมร้อยกันอาจเรียกได้ว่าเป็น
กระแสจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ เป็นมรรคสู่การตื่นรู้และการเกิดจิตตานิภาใหม่

กระพี้ หมายถึง บริบทของกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติ ได้แก่ สังคม คือ การ
ให้คุณค่าต่อการสร้างชุมชนกัลยาณมิตรแห่งการเรียนรู้ และวัฒนธรรม คือการให้คุณค่าแก่รากฐาน
ทาง ภูมิปัญญาที่หลากหลาย ไม่แยกขาดจากบริบททางวัฒนธรรม

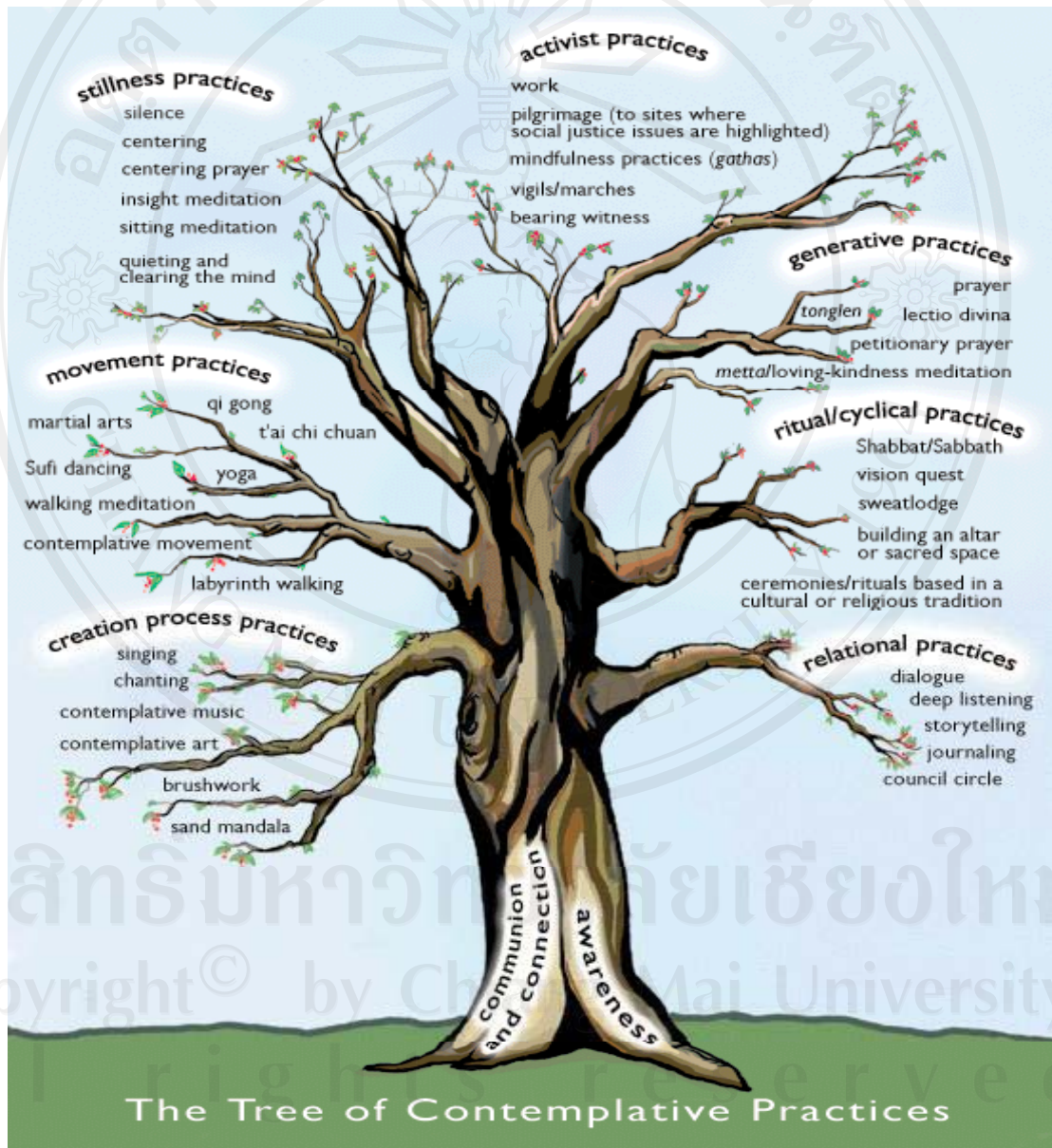
เปลือก คือ รูปแบบพิธีกรรมและวิธีการเรียนรู้ที่ปรากฏเด่นชัด หมายความว่า
ครอบคลุมถึง เครื่องมือ การปฏิบัติในรูปแบบต่าง ๆ ของจิตตปัญญาศึกษา

เมล็ด หมายถึง ศักยภาพภายในของมนุษย์ทุกคน

ผืนดิน หมายถึง วงการต่างๆที่นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ให้เข้ากับ
บริบทเฉพาะของตน เทียบได้กับผืนดินแต่ละแห่งที่มีความเหมาะสมอุดมสมบูรณ์ขึ้น เอื้อต่อ
การเรียนรู้แตกต่างกัน

ความรู้ในการปลูกและดูแล หมายถึง การวิจัยสืบค้นความรู้ และการวัดประเมิน สำหรับจิตตปัญญาศึกษา เนื่องด้วยระเบียบวิธีการวิจัยเป็นการสร้างความรู้ใหม่เพื่อให้เติบโตขณะที่ การประเมินเป็นการเฝ้าสังเกตสร้างเหตุปัจจัยอันเหมาะสมควรทบทวนการเรียนรู้ และใส่ปุ๋ยพรวนดิน รักษาดูแลให้จิตตปัญญาศึกษาให้เติบโตเข้มแข็งและงดงาม

จิตตปัญญาพฤษาโมเดล (The Tree of Contemplative Practices)



แหล่งที่มา <http://www.contemplativemind.org>

ภาพที่ 1 แสดงจิตตปัญญาพฤษาโมเดล

จากรูปจิตตปัญญาศึกษาโมเดล เป็นต้นไม้แห่งการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญา รากของต้นไม้แสดงถึงเป้าหมายของการฝึกปฏิบัติ นั่นคือเพื่อปลูกฝังให้เกิดความตระหนักรู้ และพัฒนาความเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกับพระผู้เป็นเจ้าหรือจิตบริสุทธิ์ที่อยู่ภายใน โดยผ่านการฝึกปฏิบัติตามแนวทางที่หลากหลายทั้งตามหลักศาสนาและตามแนวทางที่ถูกพัฒนาขึ้นในบริบทของทางโลก การฝึกปฏิบัติได้แตกกิ่งออกมาเป็นหลายสาขา ตัวอย่างเช่น การฝึกสงบนิ่ง โดยมุ่งเน้นความสงบของร่างกายและจิตใจเพื่อพัฒนาสมาธิ การฝึกการเคลื่อนไหวเป็นการฝึกสังเกต และ มีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกายในรูปแบบต่างๆ เช่น โยคะ ชี่กง ไทเก็ก การเดิน เป็นต้น การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาคือวิถีทางปฏิบัติที่สามารถทำให้เป็นหนึ่งเดียวกับชีวิตประจำวันเพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ภายในตนช่วยให้เกิดสติสมาธิกับการทำงาน คงความสงบในใจได้แม้อยู่ท่ามกลางกิจกรรมที่เคลื่อนไหวอยู่ในชีวิต และยังสามารถเชื่อมโยงกับสภาวะแวดล้อมได้ดี

การฝึกปฏิบัติตามแนวนี้นั้นช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสาร ความมีสมาธิ ช่วยลดความเครียด และก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้ยังเป็นการปลูกฝังความเข้าใจต่อชีวิต ก่อให้เกิดแรงบันดาลใจ และความรักความเมตตา หลักการของการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญานั้นเกิดขึ้นมานานเท่ากับศาสนาต่างๆ ที่เกิดขึ้นมาในโลกศาสนาหลักๆ ต่างมีรูปแบบการฝึกปฏิบัติแบบจิตตปัญญาในวิธีการต่างๆ เช่นการสวดมนต์ การทำสมาธิ และการสงบนิ่งอยู่กับธรรมชาติ หลายศาสนายังคงยึดหลักปฏิบัติเหล่านี้ไว้อย่างมั่นคง แต่ก็มีหลายวิธีที่กลายเป็นที่นิยมในทางโลก หลายคนพบว่า การฝึกการเคลื่อนไหวร่างกาย เช่น โยคะหรือไทเก็ก ก่อให้เกิดผลดีอย่างมากกับพวกเขา ในขณะที่บางคนพบว่าการนั่งสงบนิ่ง เช่นการฝึกสมาธินั้นเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อเขา คนบางกลุ่มพบว่า การฝึกปฏิบัติตามหลักศาสนาที่มีมาแต่ดั้งเดิมเช่น Lectio Divina ในศาสนาคริสต์ หรือ Shabbat Observance ของศาสนายิว นั้นเข้าถึงจิตวิญญาณของพวกเขา บางคนชอบพิธีแบบง่ายๆ เช่นการอาบน้ำหรือการเดินเล่นยามเช้าท่ามกลางธรรมชาติ การฝึกปฏิบัติบางอย่างนั้นเป็นการปฏิบัติเฉพาะตน แต่ยังมี การฝึกปฏิบัติร่วมกันเป็นกลุ่มหรือร่วมกันในชุมชน ซึ่งจะมีรูปแบบกระบวนการกลุ่มที่เป็นการช่วยสะท้อนซึ่งกันและกันด้วย การฝึกปฏิบัติถือได้ว่าเป็นทั้งเครื่องมือแนวทางและกระบวนการที่นำไปสู่จุดมุ่งหมายของจิตตปัญญาศึกษา

ประเวศ วะสี (2549, หน้า 5) ได้กล่าวไว้ในการประชุมเสวนา จิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้จากภายใน ณ มหาวิทยาลัยมหิดล ว่าจิตตปัญญาศึกษาหรือ Contemplative Education เป็นการเรียนรู้ภายใน การศึกษาด้านในเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริง กระบวนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษามี ดังนี้

1. การเข้าถึงโลกทัศน์และชีวิต เรามองโลก มองธรรมชาติอย่างไร หากเราเข้าถึงความจริงจะพบความงามในนั้นเสมอ เมื่อเราเข้าถึงธรรมชาติดีก็จะถึงความเป็นอิสระ

2. กิจกรรมต่าง ๆ เช่นกิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ กิจกรรมอาสาสมัคร
สุนทรียสนทนา เป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาจิตใจ

3. การปลีกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติ สัมผัสธรรมชาติได้รู้ใจตนเอง เมื่อจิตสงบเชื่อม
เป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติจะเกิดปรากฏการณ์ต่าง ๆ ขึ้น

4. การทำสมาธิ

จึงสรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษานี้รูปแบบหรือกิจกรรมที่
ใช้ในการฝึกปฏิบัติไม่ได้เป็นเป้าหมายของการจัดกระบวนการ แต่การตระหนักถึงเป้าหมายภายใน
พิจารณา ใคร่ครวญ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานด้วยตนเอง โดยที่สามารถเลือกใช้เครื่องมือและ
การฝึกปฏิบัติได้อย่างหลากหลาย เพื่อให้การศึกษาบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่คาดหวัง ซึ่งเป็น
กิจกรรมที่เปิดโอกาสได้ค้นพบความสามารถและความสนใจของตนเอง ส่งเสริมค่านิยมที่ดี
ความมีวินัย คุณธรรม และจริยธรรม สามารถดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข เน้นประสบการณ์ตรงที่
เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายใน

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องของการสอนแบบจิตตปัญญา

การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต้องสร้างความเข้าใจ ตระหนักในสิ่งที่ผู้เรียนต้อง
เรียนรู้อยู่เสมอ ตอบสนองความรู้สึก ความต้องการของผู้เรียน ฉะนั้นการสอนที่ดีต้องสามารถ
เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนได้ตามจุดประสงค์ของการสอน ตอบสนองความต้องการขั้น
พื้นฐานของผู้เรียนได้

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาคือ ทฤษฎีทางด้านพุทธิปัญญา
ได้แก่ ทฤษฎีของ Piaget และ Bruner ซึ่งเป็นพื้นฐานของการสอนแบบจิตตปัญญา

Piaget (1980, อ้างใน สุรางค์ ไคว่ตระกูล, 2550, หน้า 48-56) ได้แบ่งพัฒนาการเรียนรู้
ออกเป็น 4 ขั้นคือ

ขั้นที่ 1 การเคลื่อนไหวและสัมผัส ตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ขวบ แบ่งออกเป็น 6 ขั้น คือ

1.1 ขั้นปฏิกิริยาสะท้อน(Reflex Stage) 0 – 1 เดือน

1.2 ขั้นพัฒนาอวัยวะเคลื่อนไหวประสบการณ์เบื้องต้น 1-3 เดือน

1.3 ขั้นพัฒนาเคลื่อนไหวโดยมีจุดหมาย 4-6 เดือน

1.4 ขั้นพัฒนาการประสานอวัยวะ 7-10 เดือน

1.5 ขั้นพัฒนาการความคิดริเริ่มแบบลองผิดลองถูก 11 -18 เดือน

1.6 การเริ่มต้นของความคิด 18 เดือน ถึง 2 ขวบ

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) 18 เดือน ถึง 7 ขวบ เด็กวัยนี้มี

โครงสร้างของปัญญา ที่จะใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุสิ่งของรอบๆตัว หรือพัฒนาการด้านภาษา เริ่มต้น

ด้วยการพูดเป็นประโยค และเรียนรู้คำต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เด็กจะรู้จักคิดในใจ แต่อย่างไรก็ตามความคิดของเด็กจะมีข้อจำกัดหลายประการ โดยเฉพาะตอนต้นๆ ของวัยนี้ เด็กวัยนี้มักเล่นสมมติ และมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางไม่สามารถที่จะเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติการแบบรูปธรรม อายุ 7-11 ปี พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาและความคิดของเด็กวัยนี้เป็นไปอย่างรวดเร็วมาก สามารถที่จะอ้างอิงได้ด้วยเหตุผล และไม่ขึ้นกับการรับรู้จากรูปร่างเท่านั้น เด็กวัยนี้สามารถแบ่งกลุ่มโดยใช้เกณฑ์หลายๆ เกณฑ์ได้และคิดย้อนกลับได้

ขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติการอย่างเป็นระบบ อายุ 11 ปี ถึงผู้ใหญ่ เป็นสื่อยอดทางเชาวน์ปัญญาและความคิด สามารถตั้งสมมติฐานและทฤษฎี มีความพอใจที่จะพิจารณาที่จะคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่มีความเห็น หรือสิ่งที่เป็นนามธรรม

Piaget ได้กล่าวถึงทฤษฎีทางด้านพุทธิปัญญา ว่าเกิดจากกระบวนการรับรู้ ความเข้าใจ และการคิดของเด็กเมื่อมีวุฒิภาวะ เป็นกระบวนการ ที่เกิดจากสองกระบวนการ คือกระบวนการซึมซับสิ่งใหม่ และกระบวนการปรับความสมดุลของความรู้เดิมและความรู้ใหม่ ซึ่งการรับนำเอาประสบการณ์ใหม่ เข้ากับความรู้อะไรที่เรามีอยู่เดิม แล้วซึมซับเป็นความรู้ ขึ้นอยู่กับความรู้และความเชื่อที่มีมาก่อนเหมือนกัน หากความรู้ใหม่สัมพันธ์กับความรู้เก่าที่มีอยู่แล้วเกิดสมดุล ความรู้เดิมจะรวมความรู้ที่ได้รับเข้าไปด้วย ทั้งนี้การพัฒนาระบบการรับรู้จะเป็นไปตามขั้นพัฒนาการตามวัยของเด็ก

Bruner (1960, อ้างใน พรณี ชูชัย เจริญจิต, 2538, หน้า 376-386) เชื่อว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ประมวลข้อมูลข่าวสาร จากการที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและสำรวจสิ่งแวดล้อม Bruner เชื่อว่าการรับรู้ของมนุษย์เป็นสิ่งที่เลือกหรือรับรู้ขึ้นกับความใส่ใจของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งนั้นๆ การเรียนรู้จะเกิดจากการค้นพบ เนื่องจากผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็น ซึ่งเป็นแรงผลักดันที่ผู้เรียนให้เกิดการสำรวจสภาพสิ่งแวดล้อมและเกิดการเรียนรู้โดยการค้นพบขึ้น

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีโดยการค้นพบคือ การเรียนรู้เป็นกระบวนการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเอง การเปลี่ยนแปลงที่เป็นผลของการปฏิสัมพันธ์ นอกจากจะเกิดขึ้นในตัวของผู้เรียนแล้ว ยังจะเป็นผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งแวดล้อมด้วย ผู้เรียนแต่ละคนมีประสบการณ์ และพื้นฐานความรู้แตกต่างกัน การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบใหม่กับประสบการณ์และความหมายใหม่ พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาจะเห็นได้ชัด โดยที่ผู้เรียนสามารถรับสิ่งเร้าที่ให้เลือกได้หลายอย่างพร้อมๆ กัน

วิธีการที่ผู้เรียนใช้เป็นเครื่องมือในการค้นพบความรู้ขึ้นกับขั้นพัฒนาการของผู้เรียน ขั้นพัฒนาการที่ Bruner เสนอวิธีการที่ผู้เรียนใช้เป็นเครื่องมือในการค้นพบความรู้แบ่งออกเป็น 3 วิธีดังต่อไปนี้

ขั้นเอนแอคทีฟ ซึ่งเป็นวิธีที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยการสัมผัสจับต้องด้วยมือ ผลักดึง รวมทั้งการที่เด็กใช้ปากกับวัตถุสิ่งของรอบๆตัว ข้อสำคัญที่สุดก็คือการกระทำของเด็กเอง

ขั้นไอคอนนิค เมื่อเด็กสามารถที่จะสร้างจินตนาการหรือมโนภาพ (imagery) ขึ้นในใจได้ ก็จะสามารถที่จะรู้จักโลก โดย Iconic Mode เด็กวัยนี้จะใช้รูปภาพแทนของจริงโดยไม่จำเป็นต้องแตะต้องหรือสัมผัสของจริง

ขั้นใช้สัญลักษณ์ วิธีการนี้ผู้เรียนจะใช้ในการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนมีความรู้ความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม หรือความคิดรวบยอดที่ซับซ้อนและเป็นนามธรรม จึงสามารถที่จะสร้างสมมติฐาน และพิสูจน์ว่าสมมติฐานถูกหรือผิดได้

Bruner กล่าวว่า แม้ว่าวิธีการของผู้เรียนใช้เป็นเครื่องมือในการหาความรู้ โดยการค้นพบ มี 3 วิธี และขึ้นอยู่กับวัยก็ตาม แต่ในชีวิตจริงไม่ว่าเมื่อถึงวัยผู้ใหญ่จะผ่านพ้นขั้นที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และสร้างจินตนาการหรือมโนภาพในใจอย่างเด็ดขาด แต่ว่าผู้ใหญ่จะใช้สัญลักษณ์เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้มากขึ้น Bruner เห็นด้วยกับ Piaget ว่า คนเรามีโครงสร้างทางสติปัญญา มาตั้งแต่เกิดในวัยทารกโครงสร้างทางสติปัญญายังไม่ซับซ้อนเพราะยังไม่พัฒนา ซึ่งจะพัฒนาก็คือต่อเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมจะทำให้โครงสร้างทางสติปัญญามีการขยาย และซับซ้อนขึ้นแล้วได้สรุปความสำคัญของการเรียนรู้โดยการค้นพบว่าดีกว่าการเรียนรู้ โดยวิธีอื่นดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนจะเพิ่มพลังทางสติปัญญา
2. เน้นรางวัลที่เกิดจากความอึดใจในสัมฤทธิ์ผลในการแก้ปัญหา มากกว่าของรางวัลหรือเน้นแรงจูงใจภายในมากกว่าแรงจูงใจภายนอก
3. ผู้เรียนจะเรียนรู้ การแก้ปัญหาด้วยการค้นพบและสามารถนำไปใช้ได้
4. ผู้เรียนจะจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีและนาน

จากการศึกษาทฤษฎีดังกล่าวจะเห็นว่า การพัฒนาการสอนแบบจิตปัญญา มีพื้นฐานการเรียนรู้ที่เน้นตัวผู้เรียน โดย Piaget เสนอทฤษฎีตามขั้นพัฒนาการใช้ในการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับวัยของเด็ก ส่วน Bruner เสนอทฤษฎีที่让孩子ได้เป็นผู้ลงมือกระทำ เป็นเรื่องของวิธีการสอนการค้นพบด้วยตนเอง มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การสอนแบบจิตปัญญา เชื่อว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยการเชื่อมโยงความรู้ใหม่ ประสบการณ์ใหม่ให้ต่อเนื่องกับประสบการณ์เดิม มีความหมายต่อตัวเด็ก ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีที่สุด โดยมี ครูช่วยอธิบายและเสริมความรู้เพิ่มเติม โดยวิเคราะห์จากกิจกรรมที่ผู้เรียนปฏิบัติ ตามหลักการของ Bruner ซึ่งเชื่อว่า ผู้เรียน จะได้เรียนรู้ได้สูงสุด ด้วยการค้นด้วยตนเองจากการทำกิจกรรม

Vygotsky (1934, อ้างใน พรหมทิพย์ สิริวรรณบุศย์, 2549, หน้า 57-59) ได้แบ่งระดับของเชาวน์ปัญญาออกเป็น 2 ชั้นคือ ระดับเชาวน์ปัญญาขั้นเบื้องต้น (Elementary mental processes) ซึ่งหมายถึงเชาวน์ปัญญาตามธรรมชาติที่ไม่ต้องเรียนรู้ เช่น เด็กสามารถดูคนมได้ใช้ส่วนต่างๆของร่างกายจับต้องสัมผัสได้ และ ระดับเชาวน์ปัญญาขั้นสูง (Higher mental processes) หมายถึงเชาวน์ปัญญาที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่ทำให้การอบรมเลี้ยงดู ถ่ายทอดวัฒนธรรมให้โดยใช้ภาษา เกิดการเรียนรู้ความคิดรวบยอด ได้แบ่งพัฒนาการของภาษาออกเป็น 3 ชั้น

1. ภาษาที่ใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เรียกว่าภาษาสังคม ชั้นแรกเกิด — 3 ขวบ เป็นขั้นแรกของพัฒนาการทางภาษา เด็กจะใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิดหรืออารมณ์ และในการควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่น โดยใช้คำพูดพยางค์เดียว

2. ภาษาที่พูดกับตนเอง (3-7 ขวบ) เด็กวัยนี้จะใช้ภาษาพูดกับตนเอง แต่มักจะออกเสียงให้ผู้อื่นได้ยินด้วย ให้ความสำคัญของ ภาษาที่พูดกับตนเองว่ามีบทบาทสำคัญในการแสดงออก

3. ภาษาที่พูดในใจเฉพาะตนเอง ในเด็กวัย 7 ขวบขึ้นไป ภาษาที่พูดในใจจะเป็นตัวแปรสำคัญในพัฒนาการเชาวน์ปัญญาขั้นสูง การคิดทุกอย่างใช้ภาษาที่พูดในใจเงียบๆ การวิจัยพบว่าเด็กจะใช้ภาษาที่พูดในใจบ่อยขึ้นตามอายุ ได้อธิบายว่าเด็กที่อยู่ในวัยเดียวกันจะมีบริเวณของความใกล้เคียงพัฒนาเชาวน์ปัญญาแตกต่างกัน

อธิบายได้ว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน ในขณะที่เด็กอยู่ในสภาวะสังคมและวัฒนธรรม ในกระบวนการเรียนรู้ พัฒนาการเชาวน์ปัญญาเด็กจะเปลี่ยนสิ่งเร้าที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเข้าไปภายในใจโดยอาศัยกลไกกลาง เป็นเครื่องมือช่วยเชื่อมโยงสิ่งเร้าภายนอกให้เป็นส่วนหนึ่งของสิ่งที่มีอยู่เดิมภายในใจ กลไกกลางที่ใช้คือ

1. เครื่องมือ เป็นสิ่งที่เด็กใช้เพื่อช่วยในการทำงานให้สัมฤทธิ์ผลตามความต้องการ

2. เครื่องหมาย เป็นสิ่งที่ใช้แทนวัตถุสิ่งของที่เป็นรูปธรรมหรือนามธรรม แบ่งเป็น 3 ชนิด คือเครื่องหมายที่แทนความสัมพันธ์แบบ Cause-Effect เช่น คิวไฟเป็นเครื่องหมายของไฟ เครื่องหมายที่เป็นภาพแทนความหมายต่างๆเช่น เครื่องหมายจราจร เครื่องหมายที่เป็นสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่นสัญลักษณ์ในวิชาคณิตศาสตร์

สรุปได้ว่า Vygotsky เน้นความสำคัญของสังคมและวัฒนธรรมต่อการเรียนรู้ และพัฒนาการเชาวน์ปัญญาของเด็กมาก และถือว่าการเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กและผู้ที่อยู่ใกล้ชิด เช่น ผู้ใหญ่และเพื่อน โดยอธิบายการเรียนรู้และพัฒนาการเชาวน์ปัญญาว่า เกิดจากการที่เด็กเปลี่ยนสิ่งเร้าที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเข้าไปในใจด้วยการใช้กลไกกลาง ซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ เครื่องมือและเครื่องหมาย การพัฒนาการเชาวน์ปัญญาขั้นสูง คือขั้นที่เด็ก

ใช้ภาษาซึ่งเน้นเครื่องหมายที่เป็นสัญลักษณ์ ภาษาที่ใช้คือภาษาที่พูดในใจเฉพาะตนเอง ในการพัฒนาผู้สอนต้องคำนึงถึงความแตกต่างของบุคคลในบริเวณความใกล้เคียงพัฒนาการเขาวนปัญญา (The Zone of Proximal Development) ด้วย

Dewey (1952, อ้างใน ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2550, หน้า 118-132) เสนอแนวคิดทฤษฎีการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติจริงเป็นการจัดกิจกรรมในลักษณะกลุ่มปฏิบัติการที่เรียนรู้ด้วยประสบการณ์ตรง จากการเผชิญสถานการณ์จริงและการแก้ปัญหา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากการกระทำ ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง ฝึกคิด ฝึกลงมือทำ ฝึกทักษะกระบวนการต่าง ๆ ฝึกการแก้ปัญหาด้วยตนเองและฝึกทักษะการแสวงหาความรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งทางทฤษฎีและการปฏิบัติตามแนวประชาธิปไตย แนวทฤษฎีประสบการณ์ของ Dewey ดังนี้

1. ผู้เรียนมีความสุขกับการเรียนรู้ได้เรียนรู้อย่างสนุกสนานโดยผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย และสื่อที่เร้าความสนใจ
2. ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสนใจ ตามความถนัดและศักยภาพด้วยการศึกษาค้นคว้า ฝึกปฏิบัติฝึกทักษะจนถึงการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้เกิดความเชื่อมั่นเป็นแรงจูงใจให้เกิดการใฝ่รู้ใฝ่เรียน
3. กิจกรรมกลุ่มช่วยเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่พึงประสงค์ เกิดกระบวนการทำงาน เช่น มีการวางแผนการทำงาน มีความรับผิดชอบ เสียสละ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มีวินัยในตนเอง พฤติกรรมที่เป็นประชาธิปไตยเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ผู้เรียนที่เรียนรู้จะเรียนรู้อย่างมีความสุข มีชีวิตชีวา ได้รับกำลังใจและได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อน ทำให้เกิดความมั่นใจ ผู้เรียนที่เรียนดีจะได้แสดงความสามารถของตนเอง มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และแบ่งปันสิ่งที่ดีให้แก่กัน
4. ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดจากการร่วมกิจกรรมและการค้นหาคำตอบจากประเด็นคำถามของผู้สอนและเพื่อน ๆ สามารถค้นหาคำตอบและวิธีการได้ด้วยตนเอง สามารถแสดงออกได้ชัดเจนมีเหตุผล
5. ทุกขั้นตอนการจัดกิจกรรม จะสอดแทรกคุณธรรมและจริยธรรม เพื่อให้ผู้เรียนได้ซึมซับสิ่งที่ดีงามไว้ในตนเองอยู่ตลอดเวลา
6. คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน โดยให้แต่ละคนเรียนรู้เต็มตามศักยภาพของตน ไม่นำผลงานของผู้เรียนมาเปรียบเทียบกับกัน มุ่งให้ผู้เรียนแข่งขันกับตนเองและไม่เล็งผลเลิศจนเกินไป
7. ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน คือ ผู้เรียนเรียนอย่างมีความสุข เกิดการพัฒนารอบด้าน มีอิสระที่จะเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง และนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า การศึกษาตามความคิดของ Dewey คือ การพัฒนาที่เจริญงอกงามทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา และคุณธรรม จริยธรรม โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการพัฒนาตามศักยภาพของตน กระบวนการสร้างสรรค์ประสบการณ์ใหม่ที่ต่อเนื่องจากประสบการณ์เก่าต้องส่งเสริมเพื่อเป็นวิธีนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจในชีวิตประจำวันได้

กิจกรรมแนะแนว

ความหมายของกิจกรรมแนะแนว

กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ (2544, หน้า 6) ได้ให้คำอธิบายไว้ว่ากิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาความสามารถของนักเรียน ให้เหมาะสมตามความแตกต่างระหว่างบุคคล สามารถค้นพบและพัฒนาศักยภาพของตนเสริมสร้างทักษะชีวิต วุฒิภาวะทางอารมณ์ การเรียนรู้เชิงพหุปัญญา และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีซึ่งผู้สอนทุกคนต้องทำหน้าที่แนะแนวให้คำปรึกษาด้านชีวิต การศึกษาต่อและการพัฒนาตนเองสู่โลกอาชีพและการมีงานทำ มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้ (2551, หน้า 16) ได้อธิบายไว้ว่ากระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อพัฒนา และส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีบทบาทเต็มทีในการเรียนรู้ เพื่อที่จะพัฒนาศักยภาพ และสามารถจัดการกับชีวิตตนอย่างชาญฉลาด และมีคุณลักษณะตามมาตรฐานการแนะแนว ซึ่งประกอบด้วย 5 บริการ ได้แก่ บริการศึกษารวบรวมข้อมูลรายบุคคล บริการสนเทศ บริการให้คำปรึกษาบริการจัดวางตัวบุคคล (งานป้องกัน ส่งเสริม พัฒนาช่วยเหลือ) บริการติดตามและประเมินผล

โครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามแผนปฏิบัติการไทยเข้มแข็ง, ชุดฝึกอบรมแนะแนว (2553, หน้า 17) ได้อธิบายความหมายว่า การแนะแนว เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์ เพื่อช่วยเหลือบุคคลให้รู้จัก เข้าใจตนเองและสิ่งแวดล้อม สามารถตัดสินใจเลือกสิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเองอย่างฉลาด มีเหตุผล รู้จักป้องกันปัญหา วางแผนและพัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพ สามารถดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข

ความสำคัญและความเป็นมาของการแนะแนว

การแนะแนว ได้ถูกจัดขึ้นอย่างเป็นระบบในประเทศสหรัฐอเมริกา มีจุดมุ่งหมายเริ่มต้นจากการแนะแนวอาชีพ เพื่อพิจารณาคุณสมบัติของผู้เรียนช่วงกลในการเลือกเรียนสายอาชีพ ในปี ค.ศ. 1895 Parsons เป็นผู้ริเริ่มวางรากฐานของการแนะแนวอย่างเป็นระบบ จนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งการแนะแนว ต่อมา มีการขยายขอบข่ายมาสู่การแนะแนวการศึกษา ในปี ค.ศ. 1914 Kelly ได้บัญญัติศัพท์ การแนะแนวการศึกษา (Educational Guidance) และต่อมาในปี ค.ศ. 1920 Proctor ได้เสนอแนวคิดว่าการแนะแนวควรมีขอบข่ายครอบคลุมถึงการแนะแนวการศึกษา

การแนะแนวอาชีพและการแนะแนวส่วนตัวและสังคม มีการพัฒนาการแนะแนวเติบโตขึ้นอย่างระบบในอเมริกาแล้วได้ขยายตัวสู่ประเทศอื่นๆทั้งในแถบยุโรปและเอเชีย ประเทศไทย มีจุดเริ่มต้นโดยได้ริเริ่มการแนะแนวในโรงเรียนอย่างเป็นระบบ เมื่อปี พ.ศ. 2496 กรมสามัญศึกษา ร่วมกับองค์การ UNICEF จัดให้มีโครงการทดลองโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบประสม ขึ้นที่โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ จังหวัดฉะเชิงเทรา โดยจัดให้มีห้องศึกษาสงเคราะห์ เพื่อให้บริการปรึกษาเรื่องเกี่ยวกับการเลือกแผนการเรียนตามความถนัด ความสามารถและความสนใจ ต่อมาจัดกิจกรรมสำรวจ ให้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3 ใช้เวลา 1 คาบต่อสัปดาห์ในทุกภาคเรียน ภายหลังจากที่กระทรวงศึกษาธิการประกาศใช้หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นในปีพุทธศักราช 2521 และหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลายในปีพุทธศักราช 2524 ได้มีการจัดบริการแนะแนวในคาบเรียน ต่อมาเมื่อมีการพัฒนาหลักสูตร ประกาศใช้หลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 จนถึงปัจจุบันซึ่งมีการประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กิจกรรมแนะแนวได้ถูกกำหนดให้เข้าเป็นหนึ่งในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่ทุกสถานศึกษาต้องจัดบริการให้แก่ผู้เรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (2551, หน้า 20) กำหนดให้กิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดแก้ปัญหา ตัดสินใจ มีเป้าหมาย วางแผนในการดำเนินชีวิต ในด้านการศึกษา การประกอบอาชีพ และการปรับตัวได้อย่างเหมาะสม ช่วยให้ครูรู้จัก เข้าใจนักเรียนเพื่อช่วยเหลือในการจัดบริการและให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียน

สรุปว่าการแนะแนวมีความสำคัญ คือ เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคน สร้างคนให้รู้จักคุณค่าของชีวิต สามารถค้นพบความสามารถ ความถนัด ความสนใจเพื่อพัฒนาบุคลิกภาพของตน สามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสมเข้ากับกาลเทศะ มีคุณลักษณะพื้นฐานในการประกอบอาชีพให้ประสบความสำเร็จ เข้าใจหลักวิธีในการศึกษาหาความรู้ทางวิชาการ มีคุณธรรม จริยธรรม มีวินัย ซื่อสัตย์ สุจริต เอื้ออาทร อดทน สามัคคีเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งเป็นคุณสมบัติสำคัญที่จะพัฒนามนุษย์ที่สมบูรณ์ได้

ปรัชญาของการแนะแนว

ปรัชญาของการแนะแนว เน้นความเชื่อถืออย่างมีเหตุผล สำหรับใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติให้การช่วยเหลือผู้เรียน คือ

1. คนเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าและมีศักยภาพ
2. ความแตกต่างระหว่างบุคคล
3. คนมีศักดิ์ศรีและต้องการการยอมรับ

4. คนมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

5. พฤติกรรมของคนย่อมมีสาเหตุ

วัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนว

การจัดกิจกรรมแนะแนวมีวัตถุประสงค์ที่สำคัญดังนี้

1. เพื่อให้นักเรียนค้นพบความถนัด ความสามารถ ความสนใจของตนเอง รักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

2. เพื่อให้นักเรียนรู้จักการแสวงหาความรู้จากข้อมูล ข่าวสาร แหล่งเรียนรู้ ทั้งด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัว สังคม เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนเลือกแนวทางการศึกษาและอาชีพได้เหมาะสม สอดคล้องกับศักยภาพของตนเอง

3. เพื่อให้นักเรียนพัฒนาบุคลิกภาพและปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

4. เพื่อให้นักเรียนมีความรู้ มีทักษะ มีความคิดสร้างสรรค์ในงานอาชีพและมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ

5. เพื่อให้นักเรียนมีค่านิยมที่ดีงามในการดำเนินชีวิต เสริมสร้างวินัย คุณธรรม จริยธรรมแก่นักเรียน

6. เพื่อให้นักเรียนมีจิตสำนึกในการรับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว สังคมและประเทศชาติ

หลักการจัดกิจกรรมแนะแนว

จัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับสภาพปัญหา ความต้องการ ความสนใจและธรรมชาติของนักเรียน โดยยึดหลักความแตกต่างระหว่างบุคคล สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา ที่ต้องตอบสนองจุดหมายของหลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษาตอนต้น จัดกิจกรรมแนะแนวเพื่อนักเรียนทุกคนโดยครอบคลุมด้านการศึกษา การงานและอาชีพ ชีวิตและสังคมโดยเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ให้มีอิสระในการคิดและการตัดสินใจ จัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้นักเรียน เรียนด้วยตนเองให้มากที่สุด ด้วยการปฏิบัติจนเกิดทักษะหรือการเรียนรู้

ลักษณะของกิจกรรมแนะแนว

เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ค้นพบความถนัด ความสามารถและความสนใจของนักเรียน สนับสนุนส่งเสริมให้นักเรียนได้รับข้อมูลข่าวสารด้านการศึกษา การงานอาชีพ ชีวิตและสังคม เพื่อใช้ในการวางแผน การเรียน การศึกษาต่อ อาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง เสริมสร้างทักษะต่างๆ ให้นักเรียนพัฒนาบุคลิกภาพและการปรับตัวกับสิ่งแวดล้อม สามารถดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข เสริมสร้างค่านิยมที่ดี วินัย คุณธรรม และจริยธรรม เพิ่มพูนประสบการณ์เพื่อเสริมให้นักเรียนมีความรู้ และทักษะในวิชาการต่าง ๆ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ มี

นิยักรักการทำงานและสามารถเลือกอาชีพได้เหมาะสมกับตนเองเป็นกิจกรรมที่จัดกลุ่มนักเรียนเพื่อทำกิจกรรมหรือครูเป็นผู้ริเริ่ม เป็นที่ปรึกษา โดยอยู่บนพื้นฐานความต้องการของนักเรียนเพื่อทำกิจกรรมที่จะช่วยให้นักเรียนได้รับการส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ และแก้ปัญหานักเรียนได้ เป็นกิจกรรมที่ไม่เน้นเนื้อหาวิชาการแต่เน้นการสร้างคุณลักษณะพึงประสงค์และบูรณาการให้สอดคล้องกับชีวิตจริง มีการวัดและประเมินผลในแต่ละกิจกรรม โดยมีการประเมินผลจากเวลาการเข้าร่วมกิจกรรม การผ่านจุดประสงค์ของกิจกรรมที่แสดงถึงการพัฒนาของนักเรียนเพื่อนำไปใช้ในการผ่านช่วงชั้น โดยมีการประเมินผลพัฒนาการของนักเรียนตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนดและนำเสนอผู้เกี่ยวข้อง

กระบวนการจัดกิจกรรมแนะแนว

1. จัดกิจกรรมที่มีกระบวนการเป็นลำดับขั้นตอนมีการสำรวจสภาพปัญหาความต้องการและความสนใจของนักเรียน เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการกำหนดแนวทางและแผนการจัดกิจกรรม
2. จัดกิจกรรมโดยทำการศึกษาวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา และวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียนที่ได้จากการสำรวจเพื่อทราบปัญหา ความต้องการและความสนใจนำไปกำหนดสาระและรายละเอียดของกิจกรรมแนะแนว
3. จัดกิจกรรมโดยกำหนดสัดส่วนสาระของกิจกรรมในแต่ละด้าน ครอบคลุมด้าน การศึกษา การงานและอาชีพ ชีวิตและสังคม ให้ได้สัดส่วนที่เหมาะสม โดยยึดสภาพปัญหา ความต้องการและความสนใจ ตลอดจนธรรมชาติและนักเรียนเป็นหลัก โดยครูและนักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดสาระของกิจกรรม
4. จัดกิจกรรมโดยกำหนดแผนการจัดกิจกรรมแนะแนว มีการกำหนดสัดส่วนสาระของกิจกรรมในแต่ละด้านว่าแต่ละภาคเรียนจะต้องจัดกิจกรรมในสาระด้านใด จำนวนกี่ชั่วโมง รายละเอียดของแต่ละด้านให้ชัดเจนควรมีเรื่องใดบ้าง จัดทำเป็นกิจกรรมย่อยต่อไป
5. จัดกิจกรรมโดยจัดทำรายละเอียดของแต่ละกิจกรรม กำหนดชื่อของกิจกรรม จุดประสงค์ เวลา เนื้อหาสาระ ขั้นตอนดำเนินกิจกรรม สื่อวัสดุอุปกรณ์ การวัดผลและประเมินผล
6. จัดกิจกรรมโดยปฏิบัติตามแผน วัดประเมินผล สรุปรายงาน เพื่อทราบข้อที่ด้อยแก้ไข และพัฒนาให้ดีขึ้นในครั้งต่อไป

ประเภทของการจัดบริการแนะแนว

มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้ (2551, หน้า 18) ได้อธิบายว่า การจัดบริการแนะแนวให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ ควรจัดกิจกรรมให้ครอบคลุมขอบข่าย 3 ด้านดังต่อไปนี้

1. แนะนำด้านการเรียนและการศึกษา ซึ่งมีขอบข่ายตั้งแต่ การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน การฝึกทักษะ หรือเทคนิคการเรียนที่มีประสิทธิภาพ การวางแผนการเรียนที่ดี การรู้ช่องทางการศึกษา และการเลือกทางศึกษาต่อ ตลอดทั้งการสร้างวินัยการเรียนรู้ตลอดชีวิต
2. แนะนำด้านอาชีพ ซึ่งมีขอบข่ายงานตั้งแต่การสร้างเจตคติที่ดีต่อการทำงาน และการประกอบอาชีพ การสร้างความตระหนัก รับรู้เกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงของโลก อาชีพ การสำรวจอาชีพ การตัดสินใจ และการวางแผนด้านอาชีพ การเตรียมตัวเพื่ออาชีพ การเข้าสู่อาชีพและการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้าในอาชีพ ตลอดทั้งการปรับตนในการทำงาน การเปลี่ยนงานและการเกษียณจากงาน
3. แนะนำด้านชีวิตและสังคม ซึ่งมีขอบข่ายงานตั้งแต่การรู้จักชีวิตและสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา การรู้จักตนเองและคุณค่าของตน การรู้จักปรับตัวและแก้ปัญหา การพัฒนาตนเอง การฝึกทักษะชีวิต และทักษะทางสังคม เพื่อให้มีบุคลิกภาพ สุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี

ภาระงานตามหลักการบริหารจัดการแนะแนว ประกอบด้วยงาน 5 บริการ ได้แก่

1. บริการศึกษารวบรวมข้อมูลรายบุคคล เพื่อให้ครูรู้จักเด็ก และให้เด็กรู้จักตนเองในทุกด้าน เช่น ความสามารถ ความถนัดความสนใจ บุคลิกภาพ ฯลฯ โดยวิธีการที่เป็นแบบทดสอบและไม่ใช้แบบทดสอบ ได้แก่ การสังเกต การสัมภาษณ์ สอบถาม ทดสอบ อัตชีวประวัติ ระเบียบพฤติกรรม สังคมมิติ ระเบียบสะสม การศึกษาเด็กเป็นรายบุคคล
2. บริการสนเทศ เพื่อให้เด็กได้รับข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ที่จำเป็นในด้านการศึกษา อาชีพ สภาพสังคม สิ่งแวดล้อม และเลือกปรับตนให้เหมาะสมต่อสถานการณ์และความเปลี่ยนแปลง โดยวิธีการปฐมนิเทศ บัณฑิตนิเทศ นิทรรศการ การเชิญวิทยากรภายนอก มาบรรยาย อภิปราย การศึกษานอกสถานที่ ตลอดจนการใช้สื่อมวลชน และการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารทุกประเภท ฯลฯ
3. บริการให้คำปรึกษา เพื่อช่วยให้เด็กสามารถคิด ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเองได้อย่างรอบคอบและเหมาะสม โดยวิธีการให้คำปรึกษารายบุคคล รายกลุ่ม และครบครัว
4. บริการจัดวางตัวบุคคล (งานป้องกัน ส่งเสริม พัฒนา ช่วยเหลือ) เพื่อช่วยให้เด็กได้รับบริการและประสบการณ์ อันจะเป็นการแก้ปัญหาและพัฒนาตนเองตามความต้องการและความเหมาะสม โดยการจัดเด็กเข้าเรียนหรือเข้าร่วมกิจกรรมที่เหมาะสมตามความถนัด

ความสามารถและความสนใจ การสอนซ่อมเสริม การฝึกทักษะการเรียนรู้ ทักษะการทำงาน ทักษะชีวิตสังคม การจัดหางาน การฝึกงาน การหาทุนการศึกษา ฯลฯ

5. บริการติดตามและประเมินผล เพื่อติดตามนักเรียนที่สำเร็จการศึกษา และติดตามการดำเนินงานแนะแนวทั้งระบบ เพื่อประเมินผลสำเร็จ และการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น โดยการสังเกต สัมภาษณ์ จดหมายติดต่อ แบบสอบถาม และแบบประเมินต่างๆ

สรุปว่ากิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนให้พัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ รักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ความถนัด ความสามารถ ความสนใจของตนเอง พึ่งตนเอง รู้จักการแสวงหาความรู้จากข้อมูล ข่าวสาร มีทักษะในการเลือกแนวทางการศึกษา การงานและอาชีพ ชีวิตและสังคม มีค่านิยมที่ดีงามในการดำเนินชีวิต เสริมสร้างวินัย คุณธรรมและจริยธรรมมีสุขภาพจิตที่ดีมีจิตสำนึกในการทำประโยชน์ต่อตนเอง ครอบครัว สังคมและประเทศชาติ

ความมีวินัยในตนเอง

ความหมายของความมีวินัยในตนเอง

วินัยในตนเองเป็นคุณลักษณะที่สำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ทำให้มนุษย์มีคุณค่า สามารถอยู่ร่วมกันและสร้างสรรค์สังคมให้สงบสุข เรียบร้อย โดยมีผู้ให้ความหมายของวินัยในตนเองไว้ดังต่อไปนี้

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2543, หน้า 2-3) กล่าวว่า ความมีวินัยในตนเองจะช่วยให้เรารู้จักตนเองสามารถปกครองตนเอง ทำตามกฎระเบียบ ข้อบังคับต่างๆ ด้วยความสมัครใจ โดยไม่ต้องมีการบังคับ

กรมวิชาการ (2542, หน้า 155-156) กล่าวว่า วินัยในตนเอง หมายถึง ระเบียบ กฎเกณฑ์ ข้อตกลงที่กำหนดขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการให้บุคคลประพฤติปฏิบัติในการดำรงชีวิตร่วมกัน เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันมีความสุข ความสำเร็จ โดยอาศัยการฝึกอบรมให้รู้จักปฏิบัติตน รู้จักควบคุมตนเอง ทักษะย่อยและพฤติกรรมที่แสดงออก ดังนี้

1. ตรงต่อเวลา พฤติกรรมที่แสดงได้แก่ ปฏิบัติงานทันเวลากำหนด
2. วางแผนในการใช้เวลาในการทำงานและการดำเนินชีวิต พฤติกรรมที่แสดงได้แก่ แบ่งเวลาในการปฏิบัติกิจกรรมดำเนินชีวิตประจำวัน
3. ปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ของหมู่คณะ และเคารพกฎกติกาของสังคมพฤติกรรมที่แสดงได้แก่ เคารพกฎหมายบ้านเมือง กฎจราจร ปฏิบัติตามขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม

4. รู้จักประเมินตนเองพฤติกรรมที่แสดงได้แก่ บอกข้อดีข้อเสียในการทำงาน

5. ประพฤติตนเสมอต้นเสมอปลาย พฤติกรรมที่แสดงได้แก่ แสดงมารยาทได้ถูกต้องตามกาลเทศะอย่างสม่ำเสมอ

6. ซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น พฤติกรรมที่แสดงได้แก่ ไม่พูดเท็จแอบอ้างหรือนำของคนอื่นมาเป็นของตนเอง

กรมสุขภาพจิต (2543, หน้า 24) ให้ความหมายไว้ว่า วินัยในตนเอง คือ การที่นักเรียนสามารถบังคับตนเองให้ปฏิบัติตามได้ถูกต้องตามกาลเทศะ ยอมรับปทัสถานของสังคม และปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม โดยไม่ต้องมีผู้ควบคุมหรือลงโทษ

สุชา จันทร์อม (2544 , หน้า 45) ได้ให้ความหมายไว้ว่า วินัยในตนเอง คือ กระบวนการหรือวิธีการควบคุมพฤติกรรมของตนเองโดยตนเองเป็นผู้แนะนำตนเองให้ประพฤติไปในแนวทางที่เลือกที่ดี

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต, 2540, หน้า 12) ให้ความหมายว่า วินัยเป็นระบบระเบียบทั้งหมดของชีวิตและสังคมมนุษย์ ที่จะตั้งอยู่ให้สำเร็จได้ต้องอาศัยความเข้าใจพื้นฐาน เชื่อมโยงถึงกิจกรรม

ความสำคัญของความมีวินัย

สำนักงานคณะกรรมการการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2537 หน้า 5-6) อธิบายความสำคัญของวินัยต่อการพัฒนาประเทศด้านต่าง ๆ ไว้ 4 ด้านดังนี้

1. ด้านครอบครัว สมาชิกในครอบครัวเป็นผู้มีวินัยทั้งภายในหรือภายนอกตนย่อมก่อให้เกิดความไว้วางใจกัน ความมั่นคง ความเชื่อมั่น ก่อให้เกิดความสัมพันธ์หรือสัมพันธ์ภาพที่ดีในครอบครัว เป็นแบบอย่างที่ดีให้กับสมาชิกในรุ่นต่อมา

2. ด้านสังคม สมาชิกหรือคนในสังคมมีการรักษาระเบียบวินัย เคารพกฎเกณฑ์ของสังคมร่วมกัน รักษาแบบแผนประเพณี เคารพซึ่งกันและกัน ก็สามารถทำให้ดำเนินชีวิตร่วมกันได้อย่างสันติสุข

3. ด้านเศรษฐกิจ การดำเนินการด้านเศรษฐกิจ เพื่อรองรับภาวะที่แข่งขัน บุคลากรขององค์กรต้องมีวินัย ตรงต่อเวลา ซื่อสัตย์ภักดี ต่อองค์กร

4. ด้านการเมือง ประชาชนในสังคมเคารพและยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ตระหนักในสิทธิหน้าที่ของตนในระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตย ปฏิบัติตัวเป็นประชาชนที่ดี จะช่วยให้การพัฒนาบ้านเมืองสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

คุณลักษณะนักเรียนด้านความมีวินัย

วิวาหวัน มูลสถาน, วิวัฒน์ อัสวานิชย์ และลัดดาวรรณ ณ ระนอง (2547, อ้างใน วีนา ประชากุล, 2549, หน้า 21-22) สรุปว่าบุคคลที่มีวินัยในตนเองควรมีลักษณะพฤติกรรม ดังนี้ คือมีความรับผิดชอบเชื่อมั่นในตนเองรู้สึกผิดชอบมีความตั้งใจจริงมีความเป็นผู้นำมีเหตุผล กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำเคารพในสิทธิของผู้อื่นปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคมมีความอดทน เสียสละ เชื่ออำนาจภายในตน เห็นใจผู้อื่น ตรงต่อเวลา ซื่อสัตย์ สุจริต มีความเพียรพยายาม ขอมรับผลการกระทำของตนเองและมีลักษณะมุ่งอนาคต

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540, หน้า 3) สรุปคุณลักษณะผู้มีวินัย มีลักษณะ ดังนี้ สามารถควบคุมตนเองทางกาย วาจา ใจ รักความจริงใจ ไม่พูดปดฟุ้งพาดตนเอง เช่น การรับผิดชอบในกิจวัตรประจำวันทำกิจกรรมหรืองานให้สำเร็จได้ด้วยตนเองจัดเก็บสิ่งของให้เป็นระเบียบเรียบร้อย รู้จักรักษาสิ่งของของตนเองและผู้อื่น มีระเบียบวินัยและตรงต่อเวลาปฏิบัติตามข้อตกลงและกติกาได้อย่างถูกต้อง แสดงความคิดเห็นของตนเองอีกทั้งฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเคารพในสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน

Fromme (1948, อ้างใน นวลศิริ เปาโรหิตย์, 2553, หน้า 27-28) กล่าวว่า สิ่งที่เราต้องการทั้งหมดก็คือ ช่วยให้เด็กสามารถสร้างวินัยให้กับตนเองได้ การสร้างวินัยในตนเองมีความหมายถึงการที่บุคคลสามารถแสวงหาแนวทางในการแสดงออก เพื่อสนองความต้องการหรือความปรารถนาของตนเองได้และในขณะเดียวกันได้รับการยอมรับจากสังคมด้วย

สรุปได้ว่า คุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเอง คือผู้ที่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนให้แสดงออกได้อย่างเหมาะสมเป็นที่ยอมรับของสังคม เช่น ขอมรับในความคิดของตนเองและผู้อื่น เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ควบคุมอารมณ์ได้ดี แก้ปัญหาได้สมเหตุสมผล ตรงต่อเวลา มีความขยัน ตั้งใจทำงาน มีความรับผิดชอบ เชื่อมั่นในตนเอง ซื่อสัตย์ อดทนมีความเป็นผู้นำ ฟุ้งพาดตนเองได้ และ รู้จักรักสามัคคี รักษากฎระเบียบของสังคมเคารพในสิทธิของผู้อื่น

การพัฒนาความมีวินัยในตนเอง

การปลูกฝังและการพัฒนาวินัยในตนเองนั้นควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเต็มใจไม่ใช่การบังคับ หรือการออกคำสั่ง การจัดกิจกรรมที่มีบรรยากาศของการให้นักเรียนได้แสดง

ความสามารถและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น มีนักวิชาการเสนอแนวทางการพัฒนาดังนี้ ฉันทนา ภาคบังกช และคณะ (2539, หน้า 37-38) เสนอแนวการเสริมสร้างวินัย ดังนี้

1. การเริ่มต้นส่งเสริมวินัยจากเรื่องง่ายในชีวิตประจำวัน เช่น การรักษาความสะอาด ให้คุ้นเคยกับการปฏิบัติตามระเบียบง่าย ๆ เช่น การเคารพสิทธิก่อน- หลังจนเกิดเป็นนิสัย การฝึกความรับผิดชอบต่อสังคม เช่น ไม่สร้างมลภาวะ โดยการให้เหตุผลเพื่อให้นักเรียนเข้าใจ และเกิด

ความรับผิดชอบเพื่อความสุขของตนเองและสังคม เมื่อวินัยภายนอกเกิดเป็นความเคยชินแล้วจะ
ช่วยในการฝึกจิตใจให้มีคุณธรรม มีความยับยั้งชั่งใจเป็นกำลังใจให้ทำสิ่งที่เหมาะที่ควร

2. ควรลดการชี้แนะ บังคับ สั่งสอนและอบรมลง เพราะวินัยที่เกิดจากการควบคุม
บังคับจากภายนอกมักไม่ถาวร ควรใช้หลักจิตวิทยาในการช่วยให้เด็กรู้จักคิด และตัดสินใจด้วย
ตนเองสร้างข้อตกลงด้วยตนเอง และปฏิบัติตามข้อตกลงด้วยความเต็มใจ ซึ่งเป็นวินัยในตนเอง

3. ควรรณรงค์ให้มีการส่งเสริมวินัยโดยใช้สื่อต่าง ๆ ผ่านสื่อมวลชน

4. ทำตนเองให้มีวินัย ทำครอบครัวให้มีวินัย ทำให้หน่วยงานที่รับผิดชอบมีวินัยทำให้
เพื่อนและผู้ใกล้ชิดมีวินัย แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณค่าของวินัย และประพฤติปฏิบัติอย่างมี
วินัย

5. ร่วมมือกับองค์กรและสถาบันต่าง ๆ ที่เสริมสร้างวินัย

6. การกำหนดวินัยควรปรับให้ทันสมัย สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม และเป็นธรรม
ควรฝึกการทำกิจกรรมกลุ่ม

หลักการเสริมสร้างวินัยในตนเองให้เกิดขึ้นในตัวเด็กเปรียบเทียบกับให้เด็กเป็นผู้ใหญ่ที่ดี
ในอนาคตแสดงพฤติกรรมเป็นที่ยอมรับของสังคมโดยเสนอแนวทางในการเสริมสร้างวินัยใน
ตนเอง ดังนี้ ต้องให้นักเรียนเข้าใจในวิธีการของประชาธิปไตยสร้างวินัยให้เด็กตั้งแต่ก้าวแรกที่เข้า
มาในโรงเรียนโดยนักเรียนเป็นผู้วางระเบียบวินัยด้วยตนเองและถือว่าระเบียบวินัยย่อมเปลี่ยนแปลง
ได้ควรมีการอบรม ชี้แจง แนะนำ การปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องในทุกโอกาส

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ประยุตโต, 2539, หน้า 22-25) ได้ปาฐกถาถึงการเสริมสร้างวินัย
ว่าสามารถสร้างเสริมโดยการทำให้เป็นพฤติกรรมครั้งแรก และให้เกิดการกระทำเช่นนั้นอย่าง
ต่อเนื่อง ผู้ใหญ่จึงต้องมีวินัยดี และเป็นแบบอย่าง อบรมสั่งสอนเด็ก หากปล่อยให้มีพฤติกรรมเคย
ชินเป็นอย่างอื่นจะแก้ไขลำบาก เมื่อเติบโตขึ้นให้สังคมและวัฒนธรรมถ่ายทอดเรื่องระเบียบวินัย
การสร้างวินัยให้ได้ผล ต้องใช้ระบบสัมพันธ์ขององค์กรรวม การฝึกวินัย (คือฝึกให้เป็นนิสัย) นั้น
จะได้ผลดีต้องอาศัยระบบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมาบูรณาการกันด้วย
คือเป็นระบบองค์รวมที่องค์รวมจะต้องประสานกัน หมายความว่าในการฝึกฝนพัฒนามนุษย์หรือ
การศึกษานี้จะต้องให้องค์ประกอบ 3 ส่วน คือด้านพฤติกรรม ด้านจิตใจ และด้านปัญญาประสาน
ไปด้วยกัน ทำให้เกิดองค์รวมที่สมบูรณ์ แล้วสิ่งที่ฝึกนั้นก็จะเป็นชีวิตจริงของเขาเวลานั้นเวลา
เราฝึกทำอะไรอย่างหนึ่งจึงต้องดูทั้งสามด้าน คือ

1. ด้านพฤติกรรม ถ้าเขามีพฤติกรรมที่ดีด้วยความเคยชินก็ดีแล้ว

2. ด้านจิตใจ ถ้าเขามีความพึงพอใจ หรือมีความสุขในการทำพฤติกรรมนั้น พฤติกรรม
นั้นจะมั่นคงยิ่งขึ้น เพราะฉะนั้นทางด้านจิตใจ จะต้องคอยดูว่าทำอะไรจะทำให้เขาตั้งอยู่ในวินัยด้วย

ความสุข มีความพึงพอใจ

3. ด้านปัญญา ถ้าเขามีความรู้เข้าใจเหตุผล มองเห็นคุณค่า มองเห็นประโยชน์ของการกระทำหรือพฤติกรรมนั้น ความรู้ความเข้าใจนั้นก็จะมีมาหนุนองค์ประกอบฝ่ายจิตใจทำให้เขายังมีความสุขและความสุขในการปฏิบัติตามพฤติกรรมนั้นยิ่งขึ้นไปอีก

ทั้งด้านปัญญาคือความรู้ความเข้าใจนั้น และด้านจิตใจคือความสุขความพอใจต่างก็มาหนุนให้พฤติกรรมดีมานั้นยิ่งหนักแน่นมั่นคงลงตัว ฉะนั้นองค์ประกอบสามส่วนนี้จึงเสริมซึ่งกันและกันพฤติกรรม สภาพจิตใจ และปัญญา สามอย่างนี้จะต้องพัฒนาด้วยกัน ถ้าทำไปทีละอย่าง อาจจะกลายเป็นการบังคับ ถ้าการบังคับเกิดขึ้น จิตใจของคนไม่มีความสุข พอจิตใจของคนไม่มีความสุข เขาจะทำความจำใจ และพร้อมที่จะละเมิดแล้วต่อไปก็อาจจะเกิดปัญหา ทีนี้ถ้าไม่ทำด้วยปัญญาต่อไปเขาเรียนรู้ไปทางอื่น เขาไม่เห็นเหตุผลในเรื่องนี้ เขาก็สงสัยทำให้เขาเกิดความลังเลที่จะทำ ฉะนั้นต้องให้ได้ทั้ง 3 ส่วน นี่ก็ต้องมีทั้ง ศีล สมาธิ ปัญญา จะต้องฝึกวินัยให้ใต้องค์ประกอบสัมพันธ์กันพร้อมทั้ง 3 ด้าน

สร้างวินัยโดยใช้ปัจจัยอื่นช่วยเสริม วินัยจะทำให้เกิดความสุข และประพฤติดีปฏิบัติด้วยความพึงพอใจ โดยใช้ปัจจัยอย่างอื่นมาช่วยอีกก็ได้ เช่นมีกัลยาณมิตรคอยช่วยเหลือว่า ถ้าครูอาจารย์น่ารัก ทำให้เด็กมีความอบอุ่นสบายใจ เด็กก็อยากจะเชื่อฟัง ครูอาจารย์ที่เขารัก เคารพ และศรัทธา นั้น พอพูดอะไรลูกศิษย์ก็อยากทำอยู่แล้ว และเขาก็มีความสุขที่จะทำตามด้วย วินัยก็เกิดได้ง่าย เพราะฉะนั้น ศรัทธาและความรัก จึงเป็นปัจจัยสำคัญศรัทธาและความรักนี้พ่วงอยู่กับความมีกัลยาณมิตร แต่อันนี้ที่จริงเป็นองค์ประกอบที่จะมาเสริม เอามาพูดแทรกเสียก่อนเพื่อยกตัวอย่างให้เห็น ความเป็นกัลยาณมิตร เป็นตัวเสริมในการสร้างวินัยจากพฤติกรรมที่เคยชินได้โดยทำหน้าที่หนุนองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน คือ เป็นต้นแบบที่ดีของพฤติกรรม (ศีล) มีความรัก ทำให้เกิดความสุข อบอุ่น มีความเป็นกันเองพร้อมศรัทธาและความสุข (จิตใจ) กัลยาณมิตร รู้เหตุรู้ผล สามารถบอกได้ว่าทำอย่างนั้นแล้วมีผลอย่างไร ทำให้เด็กเข้าใจเหตุผลและเห็นคุณค่าในสิ่งที่ทำ (ปัญญา)

สร้างวินัยด้วยแรงหนุนของสภาพจิตใจ อีกวิธีหนึ่งซึ่งเอาปัจจัยด้านจิตใจมาทำคือการตั้งเป็นอุดมคติในจิตใจ ทำให้ใจมีความผูกฝั่มมั่นอย่างแรง เช่น ชาตินี้หนึ่งตั้งเป้าหมายว่าเพื่อให้ชาติของเรายิ่งใหญ่ ขอให้คนของเราปฏิบัติอย่างนี้ ด้วยความที่มีเป้าหมายอย่าง ก็ทำให้คนปฏิบัติตามวินัยได้ แต่วินัยแบบนี้อาจจะทำให้เสียใจ เช่น ใช้กิเลสรุนแรง แต่ถ้าแรงไปจะกลายเป็นถูกดูหมิ่นคนอื่น ตลอดจนเป็นการแข่งขันแย่งชิงความเป็นใหญ่ มุ่งความเด่นความดัง ซึ่งมีภัยอันตรายอยู่ด้วย ถ้าจะใช้ก็ต้องระวัง โดยรับสร้างปัจจัยที่ดีมาสืบทอดต่อไปอย่างที่กล่าวแล้ว

สร้างวินัยโดยใช้กฎเกณฑ์บังคับ อีกวิธีหนึ่งคือการสร้างวินัยโดยใช้กฎหมายหรือกฎเกณฑ์บังคับควบคุมโดยมีการลงโทษ วิธีนี้ก็สร้างวินัยได้แต่เป็นวิธีที่ไม่ดีและไม่ถูกต้องเป็น

วิธีการที่ไม่ถูกรรรมคือไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงของกฎธรรมชาติ สืบเกิดจากการฝึกให้มีขึ้นในตัวคน ฉะนั้น การกดหรือบีบบังคับนี้ถ้าอำนาจยังอยู่ก็อยู่ได้ แต่พออำนาจที่กดบีบหมดไปเมื่อไร คนก็จะละเมิดวินัยแล้วใช้อำนาจบีบบังคับกัน ถึงแม้จะมีวินัยอยู่ได้ แต่เมื่อไรอำนาจที่กดบีบนั้นหายไปสังคมนั้นก็ปั่นป่วนอีกไม่ได้ผลอย่างแท้จริง

อย่างไรก็ตามการใช้กฎเกณฑ์ข้อบังคับนี้ บางครั้งได้ผลในเมื่อกฎเกณฑ์นั้นไม่บีบบังคับรุนแรงเกินไป และมีช่วงเวลายาวพอที่จะให้คนผ่านเข้าสู่ความเคยชินจนเขาไม่รู้ตัวพอกลายเป็นความเคยชินไปแล้วก็เข้าสู่กฎธรรมชาติตามวิธีแรกคือเป็นวินัยพื้นฐานที่เกิดขึ้นโดยการสร้างพฤติกรรมเคยชิน ความรู้ความเข้าใจและจิตสำนึกในการฝึกนี้จะทำให้เขาเกิดความพึงพอใจหรือความเต็มใจขึ้นมาในระดับหนึ่งที่จะทำตาม และก็ทำให้ได้ผล ซึ่งก็คือทำให้เข้าสู่ระบบการศึกษาที่แท้จริง โดยมีองค์ประกอบสามส่วน คือพฤติกรรม สภาพจิตใจ และปัญญาเข้ามาประสานกัน

วินัยเป็นการจัดสรร โอกาสที่จะทำให้เสรีภาพของเราอำนวยผลเป็นประโยชน์แก่อีกผู้หนึ่งได้จริง แล้วคนก็จะมีใจยินดีที่จะประพฤติตามวินัย ทำให้เกิดความเคารพกฎเกณฑ์ กติกา คือเคารพวินัยนั่นเอง การพัฒนาต้องเสริมสร้างวินัย ได้แก่

1. กัลยาณมิตร ซึ่งเป็นบุคคลใกล้ชิด เช่น พ่อ แม่ ครู ญาติ เพื่อที่จะได้เป็นต้นแบบของพฤติกรรม ให้ความรัก ความอบอุ่น ศรัทธา และความสุขทางจิตใจ ตลอดจนชี้แนะเหตุผลให้ใช้ปัญญาพิจารณา

2. การเสริมสร้างจิตใจให้มีอุดมคติมุ่งมั่นประพฤติโดยใช้ปัญญา ไตร่ตรอง เมื่อปฏิบัติแล้วเกิดความภูมิใจ

แนวคิดในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาตนเองทางวินัย เสนอไว้ว่า การศึกษาต้องให้เด็กซึมซับเนื้อหาที่จะใช้ได้กับทุกสังคมของโลก ที่ว่าการกระทำใดๆ ของตนต้องไม่ทำให้ตนเองและผู้อื่นเดือดร้อน ซึ่งการพิจารณาเลือกกระทำนี้ปราศจากอคติและใช้หลักของเมตตาธรรม ต้องให้เด็กได้เป็นผู้สร้างกฎเกณฑ์ โดยหล่อหลอมให้ผู้ที่มีเหตุผล สามารถสร้างกฎเกณฑ์ของตนโดยการจัดบรรยากาศและประสบการณ์การเรียนรู้ ความอบอุ่น ความไว้วางใจ ให้สอดคล้องกับพัฒนาการตามวัย โดยในวัยต้นค่อนข้างเป็นการปฏิบัติด้วยแรงจูงใจภายนอก จากการสังเกตเลียนแบบ ปฏิบัติตามกฎ เกิดความเข้าใจเหตุผลของการกระทำหล่อหลอมความรู้สึก ความคิด และการกระทำจากแรงจูงใจภายในตน ให้เด็กได้ปฏิบัติในการพิจารณากฎเกณฑ์การกระทำในสถานการณ์ต่างๆ เนื่องจากกฎเกณฑ์และการกระทำบางอย่างมีข้อขัดแย้งไม่สามารถอธิบายได้ด้วยคำตอบที่ตายตัว เด็กจึงต้องพิจารณาทบทวนโดยนำความรู้จากการปฏิบัติมาประยุกต์ใช้ เพื่อให้ตนเองสามารถเผชิญสถานการณ์และความขัดแย้งต่าง ๆ ได้ โดยการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่สร้างขึ้นใหม่บนหลักพื้นฐาน

การเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากการท่องบ่น แต่เป็นการฝึกกระบวนการคิดการตัดสินใจ จากกรณีตัวอย่างที่หลากหลาย พัฒนาความสามารถในการบริหารตนเองในการปฏิบัติเด็กมีความเข้าใจเนื้อหาและสามารถสร้างรูปแบบในการปฏิบัติได้ แต่มักจะเลยในการปฏิบัติจริง การศึกษาจึงต้องเสริมความเข้มแข็งของเจตนาด้วยการให้เกิดความภูมิใจในตนเอง

การมีวินัยในตนเองสามารถพิจารณาจากการฝึก การสร้างนิสัยของความคิดใหม่ การกระทำ การพูดเพื่อให้พัฒนาตนเองและเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ดังนี้

1. จัดเวลาให้กับการทำงาน/การบ้านในแต่ละวัน ฝึกทำงานในเวลาว่าง โดยจัดเวลาให้กับการเรียนตอนเช้าหนึ่งครั้งและตอนเย็นอีกหนึ่งครั้ง รอให้ตารางเวลาแน่นชัดแล้วค่อยเริ่มทำงาน ยึดตารางเวลาให้คงที่อย่างน้อย 2 เดือน จัดเวลาทำงานและให้ปฏิบัติตามตารางอย่างเคร่งครัด บันทึกความคืบหน้าในการทำงาน หากคุณเริ่มมีเวลาว่างมากขึ้นให้อาเวลานั้นไปทำงานง่าย ๆ จดบันทึกไว้ วางแผนงานอื่น ๆ
2. ตั้งกำหนดกิจวัตรประจำวัน โดยจัดสรรเวลาให้กับการทำงานอย่างตั้งเป้าหมายอื่นเกินกว่าที่เวลาจะมีให้ ตั้งเพียงสิ่งที่ทำเป็นกิจวัตร
3. สมุดบันทึกวินัยในตนเอง บันทึกเวลาเริ่มทำและเวลาเสร็จงาน ทบทวนผลย้อนกลับบนความก้าวหน้าของงาน
4. จัดตารางวันทำงานและการเรียนของคุณ ให้คุณจดบันทึกสิ่งที่ต้องการทำให้เสร็จภายในวันนั้นด้วย จัดลำดับของรายการที่ทำ เริ่มงานที่สำคัญที่สุดก่อน

การสร้างวินัยให้กับลูกจึงมีส่วนสำคัญอย่างยิ่ง การที่เด็กจะมีวินัยหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง ปัจจัยที่สำคัญที่มีผลต่อการสร้างวินัย มี 4 ปัจจัยหลัก (อุมพร ตรังคสมบัติ, 2547, หน้า 34-35) คือตัวเด็ก ตัวพ่อแม่ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูก และกลวิธีในการฝึกวินัย กล่าวคือ ปัจจัยด้านเด็กได้แก่ อายุ การทำงานของสมอง ความสามารถทางเชาวน์ปัญญา โรคสมาธิบกพร่อง พื้นอารมณ์และปัญหาทางอารมณ์ ปัจจัยด้านพ่อแม่ ได้แก่ ทัศนคติของพ่อแม่ ความตั้งใจจริงของพ่อแม่ วินัยในตัวพ่อแม่ อารมณ์ของพ่อแม่ ปัจจัยด้านความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูก ความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับลูก ลูกจะต่อต้านกฎระเบียบที่สร้างขึ้น และเมื่อถูกกำหนดกรอบให้อยู่ในวินัย หรือถูกลงโทษ ก็จะมีผลเข้าใจวัตถุประสงค์ของพ่อแม่ผิดๆ และปัจจัยด้านกลวิธีในการฝึกวินัย พ่อแม่ต้องมีเทคนิควิธีที่เหมาะสมมีความสม่ำเสมอ เสมอต้นเสมอปลาย และฝึกฝนตั้งแต่ยังเล็กโดยเฉพาะในช่วงปฐมวัย กลวิธีในการฝึกวินัยให้กับเด็กเล็กๆ มีหลายเทคนิควิธี อาจจะเลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่ง หรือหลายวิธีผสมผสานก็ได้ เช่นการให้เหตุผล การใช้ทำดี การเบี่ยงเบนความสนใจ การเพิกเฉย การให้รางวัล การเป็นแบบอย่างที่ดีและเป็นรูปแบบที่ถูกต้อง

นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2553, หน้า 28-29) ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาวินัยว่าควรเป็นไปแบบสมเหตุสมผล โดยทำไปเพื่อความปลอดภัยของเด็กเป็นสำคัญ สร้างความสงบในครอบครัว เพราะถ้าเด็กดื้ออื่น อาจต่อต้านพ่อแม่ ทำให้ขาดความสงบสุขในครอบครัว และการมีชีวิตในสังคมกับผู้อื่น รู้จักการเคารพสิทธิ ทำตามหน้าที่และกฎระเบียบ ให้เด็กมีสมาธิในการเรียน พัฒนาทักษะ เสริมคุณค่าของตัวเอง เตรียมตัวในการเป็นผู้ใหญ่ที่ดีในอนาคตและเพื่อชุมชนที่เด็กอยู่ เมื่อเด็กและทุกคนมีวินัยก็สามารถควบคุมตนเองให้แสดงออกในทางที่เหมาะสม

Spaceline (2553, ออนไลน์) รูปแบบของการฝึกวินัย แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. การตั้งกฎระเบียบ มีความสำคัญมาก กฎระเบียบเหล่านี้ต้องมีความชัดเจน และเข้าใจได้ เป็น กฎเกณฑ์ที่ตั้งไว้ให้ปฏิบัติตาม และอาจจำเป็นต้องลงโทษด้วยการตีหรือวิธีอื่น เช่น การตัดสิทธิ์พิเศษ ถ้ามีการฝ่าฝืนกฎที่ตั้งไว้นั้น ถึงแม้ว่า การบังคับให้เด็กปฏิบัติตามกฎระเบียบ เป็นสิ่งสำคัญ การบังคับให้เด็กปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ทั้ง ๆ ที่เขาสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง เป็นการกระทำที่ไม่ฉลาดเลย ผลกระทบต่อการกระทำเช่นนี้ เหมือนกับการช่วยผีเสื้อให้ออกจากรังด้กแต่ทั้ง ๆ ที่มันไม่มีแรงมากเพียงพอ ที่จะเจาะรังออกมาได้ด้วยตัวของมันเอง มันจึงไม่สามารถโบยบินได้ และต้องตายลงในที่สุด

2. การเลียนแบบ มีผู้กล่าวว่า "เด็กจะมีรูปแบบชีวิต เหมือนกับสิ่งที่เขามองเห็น" เด็กทุกคนเป็นเหมือนผ้าขาว จะตอบสนองต่อบุคคลที่อยู่รอบข้าง และเลียนแบบคนที่อยู่ใกล้ตัว เขาอยากเป็นเหมือนคนที่เขารักและชื่นชม เด็กจะเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่แบบใด ขึ้นอยู่กับความประพฤติของคนที่เขารักและชื่นชม

3. การสร้างแรงบันดาลใจ ฝึกวินัย คือ การสร้างแรงบันดาลใจให้เด็ก นี่เป็นเคล็ดลับที่ยิ่งใหญ่ที่สุดของการฝึกวินัย การฝึกวินัยและการควบคุมเด็ก ควรเกิดจากความปรารถนาดีเต็มเปี่ยมไปด้วยความรัก ทำให้รู้สึกปลอดภัย ทำให้เด็กและไม่ลังเลที่จะเชื่อฟัง

สรุปว่า การพัฒนาวินัยในตนเอง มีกลวิธีในการฝึกวินัยให้กับเด็กได้อย่างหลากหลาย อาจจะเลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่ง หรือหลายวิธีผสมผสานก็ได้ ฝึกจากกิจกรรมง่ายๆและมีความหมายต่อชีวิตประจำวันของเด็กด้วย ต้องอาศัยปัจจัยด้านความพร้อมที่สัมพันธ์กัน นั่นคือปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในต้องเกื้อหนุนกัน โดยเฉพาะการสร้างแรงบันดาลใจ ที่ทำให้เด็กสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้อย่างเหมาะสมที่ว่า การกระทำใดๆของตนต้องไม่ทำให้ตนเองและผู้อื่นเดือดร้อน

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ความมีวินัยในตนเอง เป็นคุณลักษณะพื้นฐานของบุคคล ที่สามารถฝึกหัดและพัฒนาได้ มีนักการศึกษาได้ให้แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความมีวินัยในตนเอง ดังนี้

ทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของ Mowrer (1967, อ้างใน ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2547, หน้า 171) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของ Mowrer สรุปได้ดังนี้ การเกิดวินัยในตนเองของบุคคลนั้น นักจิตวิทยามีความเชื่อว่ามีพื้นฐานมาตั้งแต่ระยะแรกเกิดจนกระทั่งเติบโตขึ้นมาถึงสำคัญคือ ความสัมพันธ์ระหว่างทารกกับบิดา มารดา หรือผู้เลี้ยงดู อันจะเป็นทางนำไปสู่ความสามารถในการให้รางวัลตนเอง หรือความสามารถควบคุมตนเองเมื่อโตขึ้น Mowrer อธิบายว่าทารกหรือเด็กจะต้องเรียนรู้จากผู้เลี้ยงดูคน โดยที่การเรียนรู้นี้จะเกิดในลักษณะที่เหมาะสมเท่านั้น การเรียนรู้ของเด็กทารกหรือเด็กเกิดขึ้นหลายระดับ ดังต่อไปนี้

1. บุคคลที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของทารกหรือเด็ก คือ บิดา มารดา หรือผู้เลี้ยงดูซึ่งเป็นผู้ที่มาบ่งชี้ความต้องการของทารก เมื่อทารกได้รับการบ่งชี้ความต้องการก็จะรู้สึกสบาย พอใจ และมีความสุข ความรู้สึกของทารกนี้จะรุนแรงมากและติดตรึงอยู่ในสำนึกของทารกไปจนเติบโต บุคคลที่สำคัญต่อการเรียนรู้เริ่มแรกของทารกหรือเด็กก็คือ ผู้เลี้ยงดูเด็ก หรืออาจเป็นบิดามารดา
2. ความรักและความผูกพันของเด็กนำไปสู่การปฏิบัติตามคำอบรมสั่งสอนหรือการเลียนแบบผู้ที่ตนรักและพอใจ ซึ่งการกระทำของเด็กเช่นนี้ทำให้เขาเกิดความสุข ความพอใจได้เอง อันเป็นลักษณะการให้รางวัลและชมเชยตนเอง โดยบุคคลไม่ได้หวังผลจากภายนอก การเลียนแบบผู้เลี้ยงดูตนเองของเด็กจะทำทั้งทางที่ดีและไม่ดีเท่า ๆ กัน Mowrer เชื่อว่าเป็นลักษณะที่แสดงถึงการบรรลุวุฒิภาวะทางจิตใจของบุคคลนั้น โดยจะปรากฏขึ้นในเด็กปกติที่มีอายุประมาณ 8-10 ขวบ และจะพัฒนาต่อไปจนสมบูรณ์เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ฉะนั้นผู้ที่บรรลุวุฒิภาวะทางจิตใจอย่างสมบูรณ์จึงเป็นผู้ที่มีความสามารถที่จะควบคุมตนให้ปฏิบัติตามอย่างมีเหตุผลในสถานการณ์ต่าง ๆ

จากทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของ Mowrer เชื่อว่าการเกิดวินัยในตนเองจะต้องเริ่มต้นจากการได้รับการเลี้ยงดูในวัยทารกอย่างมีความสุข ความอบอุ่นและผ่านการอบรมสั่งสอนหรือการเลียนแบบที่ดีงามจากผู้เลี้ยงดูตนเอง จึงจะพัฒนามาเป็นลักษณะที่เด่นชัดในจิตสำนึกของบุคคลนั้นและกลายเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้องมีเหตุผลของบุคคลนั้น พฤติกรรมสามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยการให้ประสบการณ์ของการเรียนรู้ใหม่ ซึ่งการเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาจากบุคคลรอบข้าง เช่น พ่อ แม่ ครู เพื่อน ๆ นอกจากนี้ประสบการณ์การเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้จากกิจกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลลงมือกระทำ การเรียนรู้ทำให้เกิดกระบวนการทางปัญญา เช่น การคิด การรับรู้ ซึ่งเมื่อกระบวนการทางปัญญาของบุคคลเปลี่ยนไปจะมีผลทำให้พฤติกรรมของบุคคลเปลี่ยนแปลงไปด้วย

Kohlberg (1987, อ้างใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2550, หน้า 72-74) อธิบายว่า Kohlberg ได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชนอเมริกัน อายุ 10-16 ปี และได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ แต่ละระดับแบ่งออกเป็น 2 ขั้น ดังนั้น พัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg มีทั้งหมด 6 ขั้น ดังต่อไปนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนมีจริยธรรมหรือระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม ระดับนี้เด็กจะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมจากผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดามารดา ครูหรือเด็กโต มักจะคิดถึงผลตามที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษ โดยบุคคลจะตอบสนองต่อกฎเกณฑ์ซึ่งผู้มีอำนาจทางกายเหนือตนเองกำหนดขึ้น จะตัดสินใจเลือกแสดงพฤติกรรมที่เป็นหลักต่อตนเองโดยไม่คำนึงถึงผู้อื่นจะพบในเด็ก 2-10 ปี Kohlberg แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 การถูกลงโทษและการเชื่อฟัง เด็กจะยอมทำตามคำสั่งผู้มีอำนาจเหนือตน โดยไม่มีเงื่อนไขเพื่อไม่ให้ตนถูกลงโทษ ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อหลบหลีกการถูกลงโทษ เพราะกลัวความเจ็บปวดยอมทำตามผู้ใหญ่เพราะมีอำนาจทางกายเหนือตน

ขั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตนใช้หลักการแสวงหารางวัลและการแลกเปลี่ยนบุคคลจะเลือกทำตามความพอใจตนเอง ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อต้องการผลประโยชน์สิ่งตอบแทนรางวัล และสิ่งแลกเปลี่ยนเป็นสิ่งตอบแทน

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม พัฒนาการจริยธรรมระดับนี้ผู้ทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดามารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำหรือทำความผิด เพราะกลัวว่าตนจะไม่เป็นที่ยอมรับของจะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคมโดยคำนึงถึงจิตใจของผู้อื่นจะพบในวัยรุ่นอายุ 10-16 ปี แบ่งเป็น 2 ขั้น

ขั้นที่ 1 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคม สำหรับเด็กดี บุคคลจะใช้หลักทำตามที่คุณอื่นเห็นชอบเพื่อต้องการรักษาสัมพันธภาพที่ดีพบในวัยรุ่นอายุ 10-15 ปี ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อต้องการเป็นที่ยอมรับของหมู่คณะเพื่อให้เขาพอใจ และยกย่องชมเชยทำให้บุคคลไม่มีความเป็นตัวของตัวเองชอบคล้อยตามการชักจูงของผู้อื่น โดยเฉพาะกลุ่มเพื่อน

ขั้นที่ 2 กฎและระเบียบจะใช้หลักทำตามหน้าที่ของสังคม พบในอายุ 13-16 ปี ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อทำตามหน้าที่ของสังคมโดยบุคคลรู้ถึงบทบาทและหน้าที่ของเขาในฐานะเป็นหน่วยหนึ่งของสังคมนั้นจึงมีหน้าที่ทำตามกฎเกณฑ์ต่างๆที่สังคมกำหนดให้ หรือคาดหมายไว้

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม พัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้เป็นหลักจริยธรรมของผู้มีอายุ 20 ปี ขึ้นไปทำให้บุคคลตัดสินใจขัดแย้งของตนเองโดยใช้ความคิดไตร่ตรองอาศัยค่านิยมที่ตนเชื่อ และยึดถือเป็นเครื่องช่วยในการตัดสินใจจะปฏิบัติตามสิ่งที่สำคัญมากกว่าโดยมีกฎเกณฑ์ของตนเอง ซึ่งพัฒนามา

จากกฎเกณฑ์ของสังคมเป็นจริยธรรมที่เป็นที่ยอมรับทั่วไป Kohlberg แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้เป็น 2 ชั้น คือ

ชั้นที่ 1 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา บุคคลจะมีเหตุผลในการเลือกกระทำโดยคำนึงถึงประโยชน์ของคนหมู่มาก ไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นสามารถควบคุมตนเองได้ เคารพการตัดสินใจที่จะกระทำด้วยตนเองไม่ถูกควบคุมจากบุคคลอื่น พบได้ในวัยรุ่นตอนปลาย และวัยผู้ใหญ่

ชั้นที่ 2 หลักการคุณธรรมสากล เป็นชั้นที่แสดงพฤติกรรมเพื่อทำตามหลักการคุณธรรมสากล โดยคำนึงความถูกต้องยุติธรรมยอมรับในคุณค่าของความเป็นมนุษย์มีอุดมคติ และคุณธรรมประจำใจ เคารพในความเป็นมนุษย์ของแต่ละบุคคล ละอายและเกรงกลัวต่อบาป พบในวัยผู้ใหญ่ที่มีความเจริญทางสติปัญญา

Bloom (1964, อ้างใน พรณี ชูชัย เชนจิต, 2538, หน้า 62-64) ได้เสนอแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนไว้ 5 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นการรับรู้ หมายถึง การที่ผู้เรียนได้รับรู้ค่านิยมที่ต้องการจะปลูกฝังในตัวผู้เรียน
2. ขั้นการตอบสนอง หมายถึง การที่ผู้เรียนได้รับรู้และเกิดความสนใจในค่านิยมนั้น แล้วมีโอกาสได้ตอบสนองในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง
3. ขั้นการเห็นคุณค่า เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับค่านิยมนั้น และเห็นคุณค่าจนทำให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อค่านิยมนั้น
4. ขั้นการจัดระบบ เป็นขั้นที่ผู้เรียนรับค่านิยมที่ตนเห็นคุณค่านั้นเข้ามาอยู่ในระบบค่านิยมของตน
5. ขั้นการสร้างลักษณะนิสัย เป็นขั้นที่ผู้เรียนปฏิบัติตามค่านิยมที่ตนรับมาอย่างสม่ำเสมอ และทำงานเป็นนิสัย

ซึ่งทั้ง 5 ขั้นตอนนี้สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อปลูกฝังค่านิยมที่พึงประสงค์หรือจิตพิสัยที่ต้องการได้ 5 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 การรับรู้ค่านิยม ผู้สอนจัดประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้รับรู้ค่านิยมนั้นอย่างใส่ใจ ให้นักเรียนมีพัฒนาการในการยอมรับ (อย่างใจกว้าง) ถึงความแตกต่างกันของสิ่งต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามา เช่น คน สิ่งของ ผลงาน ปรากฏการณ์ พฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดคือการรู้ตัว เป็นความรู้สึกล่อลวงสิ่งหนึ่งสิ่งใดเพื่อรับทราบสิ่งนั้น ๆ ความเต็มใจรับรู้ เป็นความพอใจที่จะรับรู้แต่ไม่มีการตัดสินใจควบคุมการรับรู้ เป็นการเลือกหรือบังคับตนเองเพื่อเอาใจใส่ต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ไม่ว่าจะเป็นสิ่งเร้าอย่างใด

ขั้นที่ 2 การตอบสนองต่อค่านิยมผู้สอนจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีโอกาสตอบสนองค่านิยมนั้นในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น ให้พูดแสดงความคิดเห็นต่อค่านิยมนั้น ลองทำตามค่านิยมพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิด คือการยินยอมตอบสนอง ความเต็มใจที่จะได้ตอบ ความพึงพอใจในการตอบสนอง

ขั้นที่ 3 การเห็นคุณค่าของค่านิยมผู้สอนจัดประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าของค่านิยมนั้น เช่น ให้ลองปฏิบัติตามค่านิยมแล้วได้รับการสนองตอบในทางที่ดีเห็นประโยชน์หรือโทษที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ และไม่ปฏิบัติตามค่านิยมนั้นพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิด คือ การยอมรับในคุณค่านั้น การชื่นชอบในคุณค่านั้นความผูกพันในคุณค่านั้น

ขั้นที่ 4 การจัดระบบค่านิยม เมื่อผู้เรียนเห็นคุณค่าของค่านิยมและเกิดเจตคติที่ดีต่อค่านิยมนั้นจะเกิดความโน้มเอียงที่จะรับค่านิยมนั้นมาใช้ในชีวิตของตน ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนพิจารณาค่านิยมนั้นกับค่านิยมอื่น ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างค่านิยมต่าง ๆ ของตน พฤติกรรมที่ผู้สอนควรกระตุ้นผู้เรียนเพื่อให้เกิดพฤติกรรมคือการสร้างมโนทัศน์ในคุณค่านั้น การจัดระบบคุณค่านั้น

ขั้นที่ 5 การสร้างลักษณะนิสัย ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติตามค่านิยมนั้นอย่างสม่ำเสมอ โดยติดตามผลการปฏิบัติและให้ข้อมูลป้อนกลับ และเสริมแรงเป็นระยะ จนกระทั่งผู้เรียนปฏิบัติเป็นนิสัย พฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดในขั้นนี้ คือการมีหลักยึดในการตัดสินใจ การปฏิบัติตามหลักยึดนั้นจนเป็นนิสัย

จากที่กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่า ระดับพฤติกรรมด้านจิตพิสัย มี 5 ระดับ โดยเริ่มจากระดับต่ำสุด จนถึงสูงสุด คือ การรับรู้โดย เริ่มจากการรู้จัก อยากรับรู้และคัดเลือกรับรู้ จากนั้นจะเป็น การตอบสนอง ในรูปแบบของการยินยอม เต็มใจ และพอใจ ระดับต่อมาเป็นการสร้างคุณค่า โดยการยอมรับ ชื่นชม และ เชื่อถือในสิ่งนั้น ในระดับต่อมา เป็นการนำคุณค่า และการจัดระบบ คุณค่า จนกระทั่งการสร้างลักษณะนิสัยประจำตัวของบุคคลนั้น ๆ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญา มีผู้ที่ได้ศึกษาดังนี้

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551) ทำวิจัยเพื่อศึกษาข้อมูลและความรู้เกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา โดยการรวบรวมประมวล วิเคราะห์ และสังเคราะห์ความรู้จากแหล่งต่างๆ ทั้งในและต่างประเทศ สร้างฐานข้อมูลจิตตปัญญาศึกษาเกี่ยวกับบุคคล กลุ่มหรือองค์กร และเอกสารที่เกี่ยวข้อง ให้เป็นฐานความรู้สนับสนุนการขับเคลื่อนงานจิตตปัญญาศึกษา รวมทั้งศึกษาหาประเด็นการวิจัยและสร้างแผนที่ลำดับความสำคัญของการวิจัย(Research Priority Mapping) ที่เกี่ยวกับ

จิตตปัญญาศึกษา ตลอดจนพัฒนาเครือข่ายนักวิจัยและนักปฏิบัติด้านจิตตปัญญาศึกษาโดยศึกษากรอบกลุ่ม 5 ประเด็นหลัก ได้แก่ 1).ประวัติพัฒนาการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง2).เครื่องมือกระบวนการ และการปฏิบัติเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา3).แนวทางการประยุกต์ใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสู่วงการต่างๆ 4).วิธีวิทยาการวิจัยทางจิตตปัญญาศึกษา 5).การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา ผลจากการศึกษาครั้งนี้สรุปนิยามจิตตปัญญาศึกษาว่าเป็น กระบวนการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ โดยหยั่งรากลงถึงฐานคิดเชิงศาสนา มนุษยนิยม และองค์รวมบูรณาการ คือจากจิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบ อึดอัดกับการมองโลกเป็นส่วนเล็กๆ สู่จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งเป็นองค์รวม มีความรักความเมตตา

พงษ์ธร ดันติฤทธิศักดิ์ และคณะ (2551) ได้ร่วมกันทำวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นเครื่องมือ นำเอาการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเข้าไปในชั้นเรียนระดับอุดมศึกษา เครื่องมือในการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพและปริมาณ ได้แก่การสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อเก็บข้อมูลนักศึกษาที่ละคน การสนทนากลุ่ม เพื่อเก็บข้อมูลเชิงกลุ่ม การเขียนบันทึก เพื่อเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน การสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วมแบบวัด MINDS-CAR โดยเป็นแบบสอบถามที่เก็บข้อมูลเชิงปริมาณเกี่ยวกับแก่นจิตตปัญญาศึกษา และปัญญา-ความรักความเมตตาความเชื่อมั่นต่อความสอดคล้องภายในของแบบวัด (Cronbach's Alpha) ได้ ณ ระดับ .808 โดยชั้นเรียนสองชั้นเรียนจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยมหิดล ได้รับเลือกให้เป็นกรณีศึกษาโดยคณะนักวิจัยมีส่วนร่วมทำกิจกรรมและกระบวนการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน การวิจัยอาศัยระเบียบวิธีแบบผสมผสาน เก็บข้อมูลตามกรอบสามทศน์ (บุคคลที่หนึ่ง สอง และสาม) ในสามช่วงเวลา (ก่อน ระหว่าง และหลังภาคการศึกษา) ข้อค้นพบทำให้ทราบถึงคุณลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษา คือ ความสอดคล้องกันระหว่างเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการกิจกรรม และการจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยมีหลักคือการอยู่กับปัจจุบันขณะของชั้นเรียน การจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาดังกล่าวมีส่วนช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในผู้เรียน

พงษ์ธร ดันติฤทธิศักดิ์ และคณะ (2552) ได้ทำวิจัยเชิงปฏิบัติการจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาองค์ความรู้การจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษาโดยทดลองใช้โมเดล “จิตตปัญญาศึกษา” ซึ่งเป็นผลจากโครงการวิจัยสำรวจพรมแดนความรู้จิตตปัญญาศึกษา (2551) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล คือ การสัมภาษณ์เชิงลึกการสนทนากลุ่ม การเขียนบันทึก และการสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วมในกรณีศึกษาชั้นเรียนสองแห่ง คือในคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และคณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดลระยะเวลาการศึกษาคือในภาคเรียนที่ 1

ปีการศึกษา 2551 ผลการวิจัยพบว่า จิตตปัญญาศึกษา สามารถเป็น โมเดลที่มีประโยชน์ในการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานได้

สลักจิต ตรีธณ โสภาส (2553) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ด้วยการจัดกระบวนการการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา และเพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่เกี่ยวกับการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาโปรแกรมวิทยาศาสตร์ทั่วไปชั้น ปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู จำนวน 53 คน ใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย แบบบันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์จำนวน 40 ข้อและ แบบบันทึกผลการสัมมนานักศึกษาในโครงการจิตตปัญญาหลังการสอน ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้ โดยภาพรวมนักศึกษามีความพึงพอใจในรูปแบบการเรียนการสอน การทำสมาธิทุกครั้งก่อนและหลังเรียนส่งผลให้เขามีสติในหลายด้าน ด้านการเรียน ด้านการปรับอารมณ์ของตนเอง ด้านการใช้สติในชีวิตประจำวัน ได้รู้จักคิด วิเคราะห์ ใฝ่หาความรู้ในปัญหาต่างๆอย่างมีสติ ควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดีกว่าเดิม ใจเย็น มองโลกในแง่ดี มีความสุขกับการเรียน ได้เรียนรู้และเข้าใจตนเอง ในขณะที่เดียวกันก็เรียนรู้ผู้อื่นด้วย

จากงานวิจัยดังกล่าว สรุปได้ว่าจิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวคิดในการจัดการศึกษาที่ต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจมนุษย์ ผ่านกระบวนการคิดทางพุทธิปัญญา เป็นแนวการสอนที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีเป้าหมายให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้งทางความคิด และจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลก โดยผ่านการใคร่ครวญ การร่วมแสดงความคิดเห็น การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข การเลือกลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่สนใจ โดยทบทวนศึกษาด้วยตนเอง แล้วสังเกตการเปลี่ยนแปลงด้วยตนเอง ทั้งนี้ครูควรเป็นผู้สนับสนุน จัดบรรยากาศในการเรียนรู้ให้เอื้อต่อการเกิดสมาธิและปัญญาของนักเรียน

เยาวณีย์ พานธวงศ์ (2553) ศึกษาเรื่องผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่2 โรงเรียนอ่างศิลา จังหวัดอุดรราชธานี มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรและนักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้ใช้กิจกรรมแนะแนวอื่นๆและเปรียบเทียบพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรของนักเรียนกลุ่มทดลองที่มีการอบรมเลี้ยงดูและ ภูมิหลังทางชีวสังคมต่างกัน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ของโรงเรียนอ่างศิลา จังหวัดอุดรราชธานี จำนวน 60 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสอบถามภูมิหลังทางชีวสังคม แบบวัดพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตร มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .84 และแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว มีค่าความ

เที่ยงเท่ากับ .79 ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรจำนวน 11 กิจกรรม และกิจกรรมแนะแนวอื่น ๆ จำนวน 11 กิจกรรม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลอง มีพฤติกรรมความเป็นกัลยาณมิตรสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาวินี บุญธิมา (2553) ศึกษาเรื่อง การจัดกิจกรรมแนะแนวด้วยเทคนิคการคิดแก้ปัญหา อนาคตตามแนวคิดของทอรัเรนซ์ เพื่อส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียน ก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวด้วยเทคนิคการคิดแก้ปัญหา อนาคตตามแนวคิดของทอรัเรนซ์ ประชากรได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสันป่าตองวิทยาคม จำนวน 10 ห้อง จำนวนนักเรียน 392 คน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนห้อง 2 จำนวน 49 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ แผนการจัดกิจกรรมแนะแนวด้วยเทคนิคการคิดแก้ปัญหา อนาคตตามแนวคิดของทอรัเรนซ์ จำนวน 12 กิจกรรม และแบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ วิเคราะห์ข้อมูลโดย หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่า ที ผลการศึกษาพบว่าคะแนนความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียน หลังเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวด้วยเทคนิคการคิดแก้ปัญหา อนาคตตามแนวคิดของทอรัเรนซ์ ในด้านความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดริเริ่ม สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิศมัย ทินเด (2543) ศึกษาเรื่องการใช้กิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 โรงเรียนแก่นนครวิทยาลัย 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้ กิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียน โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิง ปฏิบัติการของ Kemmis & McTaggart (1988) ผู้ร่วมวิจัยประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 โรงเรียนแก่นนครวิทยาลัย 2 จังหวัดขอนแก่น จำนวน 39 คน ได้แผนการจัดกิจกรรมแนะ แนว 5 กิจกรรม คือ การรวบรวมข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล การให้บริการสนเทศ การสอนวิชา แนะแนว การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม และการติดตามผล พบว่านักเรียนกลุ่มเป้าหมายหลักมีความ พึงพอใจในการร่วมกิจกรรม มีพฤติกรรมที่แสดงถึงความมีวินัยในตนเองดีขึ้น นักเรียนมีคะแนน เพิ่มขึ้นจากก่อนเข้าร่วมกิจกรรม ($p < .05$)

การะเกด ดวงดาว (2546) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลการใช้กิจกรรมกลุ่มในการ เสริมสร้างความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดอนมูล (สุวรรณสา ราษฎร์บำรุง) จังหวัดแพร่ ที่ศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 จำนวนประชากรทั้งหมด 11 คน โดยการใช้กิจกรรมกลุ่มในการเสริมสร้างระเบียบวินัยของนักเรียน จำนวน 10 กิจกรรม ทำการศึกษาเป็นเวลา 5 สัปดาห์ เป็นการวิจัยเชิงทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบ

ประเมินพฤติกรรมจริยธรรมด้านความมีระเบียบวินัย ประเมินและวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนความมีระเบียบวินัยก่อนและ หลังการทดลอง ผลการวิจัยสรุปดังนี้ ภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ย ความมีระเบียบวินัยในด้านการตรงต่อเวลา ด้านการปฏิบัติตนไม่ผิดระเบียบของกลุ่ม ห้องเรียน โรงเรียนและสังคม และด้านการตระหนักรู้และแสดงออกถึงวัฒนธรรมอันดีงามเพิ่มขึ้น

ประพิมพ์พร สันวงศ์ (2551) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลการใช้กิจกรรมแนะแนวเพื่อ เสริมสร้างระเบียบวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหลวง อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 ได้ศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 18 คน ใช้ กิจกรรมแนะแนวในการเสริมสร้างระเบียบวินัยในตนเองของนักเรียนจำนวน 8 กิจกรรม เป็นเวลา 8 สัปดาห์ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมด้านความมีวินัยก่อนและหลังทำ กิจกรรม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของ คะแนนความมีระเบียบวินัยก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรม แนะแนว นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยของความมีระเบียบวินัยในด้านความรับผิดชอบ ตรงต่อเวลา ด้าน การปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของกลุ่ม ห้องเรียน โรงเรียน และด้านมารยาทที่ดีงามเพิ่มมากขึ้น

อุมพร สงสุวรรณ (2551) ได้ทำวิจัยเพื่อเปรียบเทียบการมีวินัยในตนเองของนักเรียน ก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว เปรียบเทียบการมีวินัยในตนเองของนักเรียนกลุ่มทดลอง ที่ใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวกับกลุ่มควบคุมที่ใช้การให้ข้อสนเทศภายหลังการทดลอง โดยกลุ่ม ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนจิตรลดา โดยวิธีการเลือกแบบ เจาจงและสมัครใจ จำนวน 32 คน แล้วจึงสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลอง 16 คน กลุ่มควบคุม 16 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองได้แก่ แบบวัดความมีวินัยในตนเองของนักเรียนที่มีความเที่ยง 0.93 และชุดกิจกรรมแนะแนว การให้ข้อสนเทศ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของ ความมีวินัยในตนเองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ .01 และนักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้ชุด กิจกรรมแนะแนวมีคะแนนความมีวินัยในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้ชุดการให้ข้อสนเทศ อย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมหมาย ภิญโญดม (2551) ทำการวิจัยเพื่อเสริมสร้างวินัยในตนเองด้านการแต่งกาย ของนักเรียน โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย ชัยภูมิ อำเภอเมืองชัยภูมิ จังหวัดชัยภูมิ สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยภูมิเขต 1 โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ ตามแนวความคิดของ Kemmis and McTaggart ดำเนินการพัฒนา 2 วงรอบ แต่ละวงรอบประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผล กลุ่มผู้ร่วมศึกษาค้นคว้าและผู้ให้ข้อมูล จำนวน 40 คนเครื่องมือ

ที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยด้านการแต่งกาย แบบสัมภาษณ์ และแบบบันทึกผลการปฏิบัติกิจกรรมเพื่อพัฒนาวินัยด้านการแต่งกายการวิเคราะห์ข้อมูลยึดหลักการตรวจสอบข้อมูลตามเส้าผลการศึกษาพบว่า ผลการดำเนินงานเสริมสร้างวินัยในตนเองด้านการแต่งกายอย่างถูกต้องตามระเบียบครบทุกคน

กาญจนา นพรัตน์ (2552) ที่ทำการศึกษาเพื่อพัฒนาการดำเนินงานเสริมสร้างวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบของนักเรียน โรงเรียนบ้านโนนถ่อน อำเภอศีขรภูมิจังหวัดสุรินทร์ ในด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง คือ การแต่งกายสะอาด การตรงต่อเวลาและด้านความรับผิดชอบต่อสังคม คือ ความสะอาดของห้องเรียน และความสะอาดเขตพื้นที่รับผิดชอบ โดยใช้กลยุทธ์ในการพัฒนา คือ การประชุมแบบมีส่วนร่วม (A.I.C.) กิจกรรมเสริมสร้างวินัย และการนิเทศ กำกับติดตาม และใช้หลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ Kemmis and McTaggart มีการดำเนินการ 2 วรรบ นักเรียนกลุ่มเป้าหมายชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสังเกต แบบสัมภาษณ์ แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนและแบบบันทึกการประชุม การตรวจสอบข้อมูลใช้เทคนิคการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า ในวรรบที่ 1 นักเรียนกลุ่มเป้าหมายจำนวน 20 คน ส่วนใหญ่มีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัดเจน การพัฒนาในวรรบที่ 2 นักเรียนมีการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง และต่อสังคมดีขึ้นคิดเป็นร้อยละ 95 ของกลุ่มเป้าหมาย

จุฑาทพย์ จิตคติ (2552) ทำวิจัยเพื่อเพื่อพัฒนาการดำเนินงานเสริมสร้างวินัยในตนเองของนักเรียนโรงเรียนวัดบ้านปะเคียบ เกี่ยวกับการตรงต่อเวลา ด้านการมาโรงเรียน และด้านการเข้าเรียน โดยใช้หลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 10 คน และตัวแทนผู้ปกครองนักเรียน จำนวน 7 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์จำนวน 4 ฉบับ แบบสังเกต จำนวน 4 ฉบับ และแบบบันทึกข้อมูลนักเรียน จำนวน 1 ฉบับ ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า หลังจากการทำกิจกรรมโดยใช้กลยุทธ์ดังกล่าว นักเรียนกลุ่มเป้าหมาย สามารถพัฒนาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการมาโรงเรียนและการเข้าชั้นเรียนดีขึ้นถึงร้อยละ 92.00 แต่ยังมีนักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ยังขาดความชัดเจนในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอีกจำนวน 2 คน ผลการพัฒนาในวรรบที่ 2 ทำให้นักเรียนกลุ่มเป้าหมายทั้ง 2 คน สามารถปฏิบัติตามได้ถูกต้องตามระเบียบวินัยมีความรับผิดชอบ

มนฤดี ธรรมสอน (2553) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการใช้กิจกรรมเสนอตัวแบบเพื่อส่งเสริมระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีคะแนนพฤติกรรมความมีระเบียบวินัยต่ำ โรงเรียนคอยเต่าวิทยาคม อำเภอดอยเต่า จังหวัดเชียงใหม่ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ได้แก่ กิจกรรมการเสนอตัวแบบ และแบบประเมิน

พฤติกรรม ความมีระเบียบวินัยของนักเรียน โดยหาค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แอลฟาของ ครอนบาค ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่า ที่แบบจับคู่ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมเสนอตัวแบบมีระเบียบวินัยเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ในการจัดกิจกรรมแนะแนวมีกลวิธีที่หลากหลาย เพื่อพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา รวมทั้งเรื่องของคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่พึงประสงค์และระเบียบวินัย ช่วยให้ผู้เรียนค้นพบและเข้าใจ ยอมรับในความสามารถของตนเองมีความคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหาต่างๆ โดยใช้รูปแบบการจัดกิจกรรมที่เป็นกิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมเดี่ยว การใช้ตัวแบบ ผ่านการเรียนรู้อย่างเป็นกัลยาณมิตร โดยอาศัยความร่วมมือกันหลาย ๆ ฝ่าย อาทิ ตัวเด็ก ผู้ปกครอง โรงเรียนและชุมชน ดังนั้นจะเห็นได้ว่า กิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่สามารถนำไปสู่การพัฒนาตนเองได้อย่างมีคุณค่าช่วยให้นักเรียนนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ต่อไป