

บทที่ 2

เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยการใช้จิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในวิชาหน้าที่พลเมือง โรงเรียนคาราพิทยาคม จังหวัดอุดรธานี ผู้วิจัยได้มีการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้อง

1.1 จิตตปัญญาศึกษา

- ความหมาย
- ความเป็นมาของจิตตปัญญาศึกษา
- แนวคิดที่มาของจิตตปัญญาศึกษา
- จุดมุ่งหมายของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา
- แนวทางในการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษา
- เครื่องมือ วิธีการและการปฏิบัติเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา
- การจัดการเรียนการสอนแนวจิตตปัญญาศึกษา
- การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา

1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

- ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
- องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

- ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ
- ลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการ
- รูปแบบของการวิจัยปฏิบัติการ
- ข้อดีและข้อเสียจากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

1.4 การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

- ความมุ่งหมาย
- หลักการในการจัดการศึกษา
- จุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน

1.5 วิชาหน้าที่พลเมือง

- ความสำคัญ
- สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
- คุณภาพผู้เรียน

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 งานวิจัยในประเทศ

2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)

ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา เป็นการศึกษาที่เน้นกระบวนการเรียนรู้การพัฒนาภายในจิตใจเพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ เข้าใจตนเองและผู้อื่น เห็นคุณค่าของตนเองและเห็นความสำคัญเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม เกิดความรักและเมตตาต่อสรรพสิ่ง มีความสุข อิสระและเกิดปัญญา ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานและสร้างจิตสำนึกใหม่อย่างลึกซึ้ง ซึ่งมีการนิยามความหมายของจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2551, หน้า 45) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาภายในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551, หน้า 142) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา เป็นการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแบบหนึ่งที่มีลักษณะพิเศษ คือ มุ่งเน้นการพัฒนาด้านในและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้เกิดปัญญาที่เห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง และเกิดความรักความเมตตาที่อยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจอย่างลึกซึ้งทำให้เกิดสำนึกที่ดีงามและตระหนักถึงภาระหน้าที่ของตนที่มีต่อมวลมนุษย์และสรรพสิ่งในธรรมชาติโดยผ่านวิถีปฏิบัติแนวจิตตปัญญาในรูปแบบต่างๆ

กอบแก้ว มโนมัยพิบูลย์ (2551, หน้า 63) ได้สรุปความหมายของจิตตปัญญาศึกษา คือ การศึกษาที่มุ่งเน้นการสืบค้นสำรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ในมิติด้านในของมนุษย์ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง ซึ่งนำไปสู่การตระหนักรู้จักตัวเอง การหยั่งรู้ความเปิดกว้างยอมรับความหลากหลาย เพื่อพัฒนาผู้เรียน สู่ความมีสมดุลภายใน มีปัญญาและมีความสุขแท้

ประเวศ วะสี (2553, หน้า 11) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา คือ การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านใน ของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรือเกิดความเป็นมนุษย์ ที่สมบูรณ์โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ

กัญญา คำศิริพิมาน (2553, หน้า 88-89) ได้สรุปความหมายของจิตตปัญญาศึกษา คือ การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริงทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่ง เกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น จากการทำงานศิลปะ โยคะ ความเป็นชุมชน การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทริยสนทนา การเรียนรู้จากธรรมชาติ และ จิตตภาวนา

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2553, หน้า 159-161) ได้กล่าวถึง จิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวคิดหนึ่งที่จะ ช่วยสร้างปัญญาให้แก่มนุษย์ เพราะจิตตปัญญาศึกษาจะช่วยพัฒนาความตั้งใจ ใส่ใจในการรับรู้ทำให้ เกิดความคิดสร้างสรรค์ เกิดการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ ทำให้มีสมาธิ จิตใจสงบเย็นมีความเข้าใจ ที่ลึกซึ้ง มีความเห็นอกเห็นใจ ตระหนักรู้ในคุณค่าของสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริงมีจิตสำนึก ต่อส่วนรวม เห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงภายในของตนเองกับผู้อื่นและโลก มีความสามารถในการ ทำงานดีขึ้น และประยุกต์ใช้ความรู้ในระดับสูงดีขึ้นด้วย จิตตปัญญาจะเอื้อต่อการผสมผสาน ความรู้ที่มีอยู่ในสมอง (head) กับจิตใจ (heart) เพื่อนำออกมาปฏิบัติ (hand) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น จิตตปัญญาศึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร่ครวญเพื่อให้เข้าใจด้านในของตนเอง หรือการรู้จิตของตนเอง จนเกิดปัญญา เกิดความรักต่อผู้อื่น สังคม และสรรพสิ่ง ซึ่งอาจเกิดจากการฟัง การอ่าน หรือการสัมผัสต่างๆ ด้วยความใส่ใจ ตั้งใจและมีสมาธิ

จุมพล พูลภัทรชีวิน (อ้างใน เมธินี วงศ์วานิช รัชฎาภรณ์ , 2558, หน้า 6) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา เป็นการศึกษาที่เน้นและให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้และการเรียนรู้ มิติ/โลกด้านใน (อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ ทศนะ/มุมมองของชีวิตและโลก) ของตนเอง ให้คุณค่าเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร่ครวญ ซึ่งหมายถึง การสังเกตอย่างมีสติต่อการเปลี่ยนแปลง ภายในของตนเองที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับผู้อื่นและโลกภายนอก ผ่านกระบวนการ/วิธีการและ กิจกรรมที่หลากหลาย อาทิ การนั่งสงบอยู่กับตนเอง การเจริญสติ ภาวนา สะท้อนการเรียนรู้รายบุคคล และกลุ่มสุนทริยสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การเขียนบันทึก กิจกรรมอาสาสมัครเป้าหมายก่อให้เกิด การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Fundamental Transformation) อย่างลึกซึ้งทางความคิดและจิตสำนึก ใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลกภายนอก ส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติและการดำเนินชีวิตอย่างมีสติและ ปัญญา มีความรัก ความเมตตาต่อตนเองและสรรพสิ่งทั้งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งและเป็นส่วนเดียวกับ ธรรมชาติ

เมธินี วงศ์วานิช รัชกาลจักร (2558, หน้า 13) ได้กล่าวว่า เชอเกียม ตรุงปะ ริโปเซ (Chögyam Trungpa Rinpoche) บณฐานพระพุทธศาสนา นิกายวัชรยาน สำหรับที่มหาวิทยาลัยนาโรปะนี้ การปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาศึกษาในการศึกษา (Contemplative Education) หมายถึง การศึกษาที่มุ่งเน้นการสืบค้น สำนวญภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนัก และเข้าใจในตนเองจะส่งผลให้เกิดความชื่นชมในคุณค่า ประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกัน เป้าหมายของการศึกษาเชิงจิตตปัญญาเพื่อการใคร่ครวญภายในเท่านั้น จิตตปัญญาศึกษาไม่ได้หมายถึง การละความเป็นวิชาการไป แต่หมายถึงการหยั่งรากความรู้ ความเข้าใจทางวิชาการให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น ให้เป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่สัมผัสเองโดยตรงมากยิ่งขึ้น และให้มีความสมดุลกับการฝึกจิตมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับการทำสมาธิ เพื่อให้การพัฒนา ด้านในและการพัฒนาความรู้ภายนอกเติบโตไปด้วยกัน การศึกษาที่สมดุลจะบ่มเพาะความรู้ ความสามารถของผู้เรียน ไปเกินระดับของถ้อยคำและมโนทัศน์สู่การรวมไปถึงเรื่องของหัวใจ บุคลิกภาพ ลักษณะนิสัย ความคิดสร้างสรรค์ การตระหนัก การเข้าใจ การมีสมาธิ ความเปิดกว้าง การปรับตัวและมีความยืดหยุ่นทางความคิด

โดยสรุป จิตตปัญญาศึกษา คือ การเข้าใจจิตภายในของตนเองก่อน เห็นคุณค่าในตนเอง ใคร่ครวญสิ่งต่างๆ อย่างมีเหตุผล รับรู้เป็นองค์รวม ทั้งกาย จิตใจ ความคิดและจิตวิญญาณ มีความรัก และความเมตตาต่อสรรพสิ่ง เพื่อนำไปสู่การพัฒนาอย่างลึกซึ้ง สามารถเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ ได้ อย่างสมดุล เปิดใจกว้างเพื่อเรียนรู้สิ่งต่างๆ เข้าใจการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก เกิดการเปลี่ยนแปลง ขึ้นพื้นฐานของตนเอง และสร้างจิตสำนึกใหม่ๆ ต่อตนเองและโลกภายนอก ส่งผลต่อการดำเนินชีวิต อย่างมีสติและมีความสุขภายใต้สังคมแห่งการเปลี่ยนแปลง

ความเป็นมาของจิตตปัญญาศึกษา

จิรัฐกาล พงศ์กชเชียร (2551, หน้า 42-46) ได้กล่าวว่า ปรัชญาแนวคิดเรื่องจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เริ่มขึ้นในสหรัฐอเมริกาในปี ค.ศ. 1974 ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะมลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ซึ่งก่อตั้งขึ้นโดยว่า เชอเกียม ตรุงปะ ริโปเซ (Chögyam Trungpa Rinpoche) ผู้นำทางจิตวิญญาณชาวทิเบตที่มีอิทธิพลต่อการเผยแผ่ความรู้ในด้านจิตวิญญาณให้แก่ชาวตะวันตก มีเครือข่ายการศึกษาระดับอุดมศึกษาหลายแห่งองค์กรอื่นๆ ที่ทำงานขับเคลื่อน การปฏิบัติแบบ Contemplation เช่น องค์กร The Center for Contemplative Mind in Society ในสหรัฐอเมริกา ได้พัฒนาแนวคิดเรื่องนี้มีมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1991 และก่อตั้งอย่างเป็นทางการในปี ค.ศ. 1997 โดยอธิบายการเลือกใช้คำว่า “contemplation” แทนคำว่า “meditation” อยู่ในบริบทเชิงศาสนา เช่น ในศาสนาพุทธ หมายถึงกระบวนการปฏิบัติที่มุ่งเพื่อให้จิตใจสงบลงและมีสมาธิ ไม่หวั่นไหวไปตามความรู้สึกนึกคิด ในขณะที่คำว่า “contemplation” จะเป็นการเพ่งพิจารณา

ใคร่ครวญเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างลึกซึ้ง ทั้งนี้ “contemplation” และ “meditation” เป็นกระบวนการปฏิบัติที่สามารถกระทำได้ ทั้งในขณะที่นั่งอยู่ ยืน นอนลง หรือว่าเคลื่อนไหว และเป็นไปเพื่อหลายวัตถุประสงค์พร้อมกันได้ แต่เนื่องจากคำว่า “meditation” มักจะเป็นการนั่งสมาธิเป็นหลัก และมักจะไม่ได้หมายรวมถึงกิจกรรมอื่นๆ เช่น ศิลปะ การเดินรำ เป็นต้น จึงเห็นว่าการเลือกใช้คำว่า “Contemplative practices” มีความเหมาะสมกว่าเนื่องจากครอบคลุมทั้งหมด

ที่มาแนวจิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย มีองค์กร สถาบันต่างๆ ขับเคลื่อนการเรียนรู้มากกว่า 20 ปี ในแนวทางของการศึกษาเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ การศึกษาเพื่อพัฒนาจิตใจ การศึกษาวิถีพุทธ กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนามิตติจิตวิญญาณ การศึกษาแบบองค์รวม ซึ่งมีองค์กรในเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา เช่น โรงเรียนสัตยาไส โรงเรียนอนุบาลบ้านรัก โรงเรียนรุ่งอรุณ สัมมาสิกขา และเสมสิกขาลัย เป็นต้น เรียกว่า “การศึกษาทางเลือก” ดำเนินงานบนพื้นฐานปรัชญาความเชื่อต่างๆ ต่อมาในปีพ.ศ. 2546 มีการรวมตัวกันของกลุ่มผู้ที่สนใจ เรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่ (New Consciousness) ในนามของจิตวิวัฒน์ ซึ่งมีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้ที่สนใจและมีประสบการณ์การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนามนุษย์ในมิติจิตใจและจิตวิญญาณทั้งในระบบและนอกระบบการศึกษา ในปีพ.ศ.2549 ศาสตราจารย์ สุนน อมรวิวัฒน์ ราชบัณฑิตให้บัญญัติคำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” ในภาษาไทยเพื่อใช้แทนคำว่า “Contemplative Education” ต่อมาจึงได้เกิดการรวมตัวกันของกลุ่มนี้ เป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา “Contemplative Education Network” ในปี พ.ศ. 2549 ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Center) ได้ถูกก่อตั้งขึ้นที่มหาวิทยาลัยมหิดล เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา

ศูนย์การเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา เกิดขึ้นจากการรวมกลุ่มของเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษาซึ่งไม่เป็นทางการ ประกอบด้วยบุคลากรจากหน่วยงาน องค์กรต่างๆ ที่มีการกิจ เพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ในทุกมิติ เรียกว่า ความเป็นมนุษย์ที่แท้ เช่น มหาวิทยาลัยมหิดล สถาบันอาศรมศิลป์ เสมสิกขาลัย สถาบันการศึกษาสัตยาไส สถาบันขวัญเมือง เสถียรธรรมสถาน และโรงเรียนไทร่มไม้ ทำการวิจัยเพื่อเรียนรู้ถึงกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่จะนำมาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้เรียนให้ได้ทุกมิติ จนเกิดเป็นโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา ที่เกิดความรู้จริง จากการทำจริงซึ่งเป็นประสบการณ์ตรงและเป็นปัญญาปฏิบัติ ทำการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนในระดับปริญญาโท โดยใช้คำว่า “หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา และการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง” และจัดตั้งศูนย์วิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ร่วมกับสำนักเลขาธิการสภาการศึกษาในหลักสูตรการพัฒนาผู้นำจิตตปัญญาศึกษา

ความเป็นมาของจิตตปัญญาศึกษา พอสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาได้พัฒนามาจากมหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ก่อตั้งโดย เซอเกียม ตรุงปะ ริโปเซ ผู้นำทางจิตวิญญาณชาวทิเบต ได้นำมาพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยมีเครือข่ายในการพัฒนาในองค์กรต่างๆ เพื่อขับเคลื่อนจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งแตกต่างจากการนั่งสมาธิในแนวคิดทางศาสนา แต่จิตตปัญญาศึกษาเป็นการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งภายใน สามารถกระทำโดยการกิจกรรมที่หลากหลาย ประเทศไทยได้นำมาใช้ในโรงเรียนต่างๆ สร้างหลักสูตรในมหาวิทยาลัยและได้สร้างศูนย์จิตตปัญญาศึกษาที่มหาวิทยาลัยมหิดล มีการทำวิจัยเพื่อนำสู่การปฏิบัติในการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียน

แนวคิดที่มาของจิตตปัญญาศึกษา

สรยุทธ รัตนพจนารถ และคณะ (2551, หน้า 86-89) ได้กล่าวถึงการพัฒนาการแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษาไว้ในบทความเรื่อง ริเริ่มสำรวจความรู้ น้อมนำมาสู่ใจใคร่ครวญ ประยุกต์ใช้ปฏิบัติการ ไว้ว่า แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษาแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของศาสนาและความเชื่อ และกลุ่มแนวคิดทฤษฎีนอกเหนือจากศาสนาและความเชื่อ โดยจำแนกตามแต่ละกลุ่มแนวคิด ดังนี้

1. กลุ่มแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของศาสนาและความเชื่อ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่ 1 คือแนวคิดเชิงศาสนาบนฐานของเทวนิยม ได้แก่ แนวคิดเชิงศาสนาและความเชื่อของชนเผ่าและแนวคิดศาสนาหลัก กลุ่มที่ 2 คือแนวคิดเชิงศาสนาบนฐานของอเทวนิยม

2. แนวคิดทฤษฎีนอกเหนือจากฐานศาสนาและความเชื่อ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มแนวคิดเชิงวิทยาศาสตร์กลไกซึ่งเป็นแนวคิดในยุคสมัยใหม่ (Modernism) ครอบคลุมยุคโรแมนติกและกระแสนทางเลือกอื่นๆ และกลุ่มแนวคิดเชิงบูรณาการแบบองค์รวมซึ่งประกอบด้วย แนวคิดกระแสทางเลือกในยุคสมัยใหม่ แนวคิดหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) และแบบหลัง-หลังแนวคิดสมัยใหม่ (Post-postmodernism)

การกำเนิดและเติบโตของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาพัฒนามาจากแนวคิดของการศึกษาเชิงองค์รวม (Holistic Education) ซึ่งเน้นการบูรณาการทุกมิติเป็นองค์รวมในการเรียนรู้ โดยคำนึงถึงความสมดุลสอดคล้องกับวิถีของธรรมชาติ แต่จิตตปัญญาศึกษานั้นกระบวนกรเชิงจิตตปัญญาที่หลากหลายและรวมถึงกระบวนการเรียนรู้ด้านต่างๆ ขณะเดียวกัน จิตตปัญญาศึกษายังมีลักษณะคล้ายกันและพัฒนาจากแนวคิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ซึ่งเน้นเป้าหมายการเปลี่ยนคุณลักษณะภายในบนฐานการเปลี่ยนแปลงมุมมองและความหมายเดิม วิพากษ์เชิงเหตุผลหรือผ่านญาณทัศนะอารมณ์ และสิ่งที่เหนือเหตุผล เพื่อนำไปสู่การสร้างสรค์ตนเองในระดับจิตใต้สำนึกขึ้นใหม่และ

ขยายจิตสำนึก สู่การยอมรับความแท้จริงของความหมายและมุมมองใหม่ และได้เสนอแนวคิด จิตปัญญาศึกษาโดยมีรากฐานมาจากแนวคิดหลัก 3 กลุ่ม ได้แก่

1. กลุ่มแนวคิดบนฐานปรัชญาศาสนาซึ่งเป็นการเรียนรู้ใคร่ครวญผ่านการเคารพศรัทธาใน พระเจ้า ผ่านการปฏิบัติภาวนา ตามหลักการเชิงศาสนา

2. กลุ่มแนวคิดเชิงมนุษยนิยม เชิงมุ่งสืบค้นพัฒนาศักยภาพภายในของความเป็นมนุษย์ มีหลักการเรียนรู้พัฒนา ด้านในผ่านการเคารพธรรมชาติของผู้เรียนและผ่านการเรียนรู้ เชิงประสบการณ์

3. กลุ่มแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม ซึ่งอยู่บนฐานของการบูรณาการและความเป็น องค์รวมในธรรมชาติ และเห็นว่าการศึกษาวิเคราะห์แบบวิทยาศาสตร์กลไกที่แยกมิติกายจาก จิตวิญญาณส่งผลให้เกิดวิกฤติทางสังคมและสิ่งแวดล้อมที่รุนแรง มีหลักการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ บูรณาการในธรรมชาติและผ่านการเห็นความเชื่อมโยงการคิดเป็นระบบและเครือข่ายชุมชน

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551, หน้า 143-144) ได้กล่าวว่า ปรัชญาพื้นฐานของการจัดกระบวนการ เรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษา ตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐาน 2 ประการคือ

1. ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value)

คือ ทศนะที่เชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพที่สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริงใจและความงามอยู่ในตน เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์พืชที่มีศักยภาพในการเจริญเติบโต เมื่อมีเงื่อนไขต่างๆ พร้อมเมล็ดพันธุ์นั้นก็สามารถเติบโตขึ้นได้ การจัดกระบวนการเรียนรู้แนว จิตปัญญาศึกษาจึงมิใช่การ “สอน” แต่เป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วสามารถ พัฒนาขึ้นได้ เป็นกระบวนการที่มุ่งสร้างเงื่อนไขให้เกิดการเติบโตขึ้นจากภายใน

2. กระบวนการทัศน์องค์รวม (holistic paradigm)

คือ ทศนะที่มองเห็นว่าความจริงของธรรมชาติของสรรพสิ่งคือ การเชื่อมโยงเป็น หนึ่งเดียวกัน ทำให้ปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทศนะที่มองเห็นว่ามนุษย์เป็น ส่วนหนึ่งของสรรพสิ่งและสรรพสิ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ ไม่เอาตนเองเป็นศูนย์กลางของ สรรพสิ่ง มองเห็นความสัมพันธ์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกันด้วยเหตุนี้การกระทำอันใดๆ อันหนึ่งของมนุษย์จึงสามารถส่งผลกระทบเทือนกันไปทั้งองค์รวม การกระทำของมนุษย์ สร้างผล สะเทือนต่อสรรพสิ่งและผลสะเทือนนั้นก็ย้อนกลับมาสู่ตัวมนุษย์อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทศนะนี้มีผลต่อ การสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่สมดุลระหว่างการเรียนรู้ภายในและภายนอก เน้นความเป็น หนึ่งเดียวกันระหว่างการเปลี่ยนแปลงตนเองและการเปลี่ยนแปลงโลกและมองเห็นความเชื่อมโยงของ ส่วนต่างๆ ที่เป็นฐานการเรียนรู้ของมนุษย์คือ กาย ใจ ความคิดและจิตวิญญาณ

ประเวศ วะสี (2547, หน้า 144) (อ้างใน เมธิณี วงศ์วานิช รัชกาลาภรณ์, 2558, หน้า 23-24) ได้กล่าวถึงหลักการพื้นฐานที่เป็นปรัชญาตามแนวคิดจิตตปัญญา ดังนี้

1. ความเชื่อมั่นและเคารพในความเป็นมนุษย์ของทุกคน (Humanistic Value) คือ การเชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตนเอง เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์ที่มีศักยภาพ ในการเจริญเติบโต เมื่อมีเงื่อนไขต่างๆ พร้อมเมล็ดพันธุ์การจะเจริญเติบโตได้ ซึ่งการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ดึงศักยภาพภายในที่มีอยู่และสามารถพัฒนาต่อยอดการเรียนรู้เพิ่มเติมได้ เพื่อมุ่งให้เกิดการเติบโตทางความคิดและปัญญาของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในของผู้เรียนเอง

2. การยอมรับและเคารพในปัจเจกบุคคลและความแตกต่าง (Individual and Difference) ผู้สอนควรต้องยอมรับและเคารพในความไม่เหมือนกันและกันของผู้เรียน ยอมรับความแตกต่างที่แท้จริงโดยไม่มีเงื่อนไข ทั้งในระดับบุคคล ระดับครอบครัว ระดับชุมชนและระดับสังคม

3. กระบวนทัศน์องค์รวม (Holistic Paradigm) การพัฒนามนุษย์ให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ จะต้องเน้นความเป็นองค์รวม เน้นความสัมพันธ์และเชื่อมโยงระหว่างสรรพสิ่ง ส่งผลต่อการปฏิบัติต่อสรรพสิ่งโดยไม่แยกส่วนออกจากชีวิต โดยทัศนะที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง และสรรพสิ่งเป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์จึงไม่ยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่งทั้งหลาย

4. การเรียนรู้ที่แท้จริงเกิดขึ้นภายในตัวบุคคล (Individual Learning) ครูผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกระบวนการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน

แนวคิดที่มาของจิตตปัญญาศึกษา พอสรุปได้ดังนี้คือ จิตตปัญญาศึกษาได้พัฒนามาจากทฤษฎีพื้นฐานของศาสนาและความเชื่อ และกลุ่มแนวคิดทฤษฎีนอกเหนือจากศาสนาและความเชื่อและแนวคิดของการศึกษาเชิงองค์รวม ซึ่งเน้นการบูรณาการทุกมิติ ความสมดุลสอดคล้องกับวิถีของธรรมชาติ เน้นกระบวนการหลากหลายและกระบวนการเรียนรู้ด้านต่างๆ อยู่บนปรัชญา ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ กระบวนการทัศน์องค์รวม โดยเน้นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน เข้าใจตนเอง พัฒนาภายในเพื่อให้เกิดจิตใต้สำนึกในมิติใหม่ มองสิ่งต่างๆ อย่างเชื่อมโยงโดยปราศจากอคติ พัฒนาจิตวิญญาณ และปัญญาอย่างแท้จริง

จุดมุ่งหมายของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551, หน้า 143-151) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายสำคัญของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษา มี 2 ประการ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง ได้แก่ การเกิดความรู้ ความเข้าใจตนเองผู้อื่นและสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความจริง เกิดความรักความเมตตา ความอ่อนน้อมถ่อมตน

2. การเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุดคือความจริง ความดี ความงาม แล้วนำไปสู่การลงมือปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลก

หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษา สามารถสังเคราะห์ออกมาได้เป็น “หลักจิตปัญญา 7” หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7C's ได้แก่

1. การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือการเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ในการทำงานอย่างใคร่ครวญในด้านพุทธิปัญญา (cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (interpersonal) และด้านภายในบุคคล (intrapersonal) การใคร่ครวญและการรับรู้แบบองค์รวม ด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ เชื่อมโยงกับสรรพสิ่ง การเรียนรู้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ทำให้ผู้เรียนเกิดความสัมพันธ์แบบใหม่ทั้งกับตนเอง ผู้อื่นและโลก โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิและมีความตระหนักรู้

2. ความรักความเมตตา (Compassion) คือการสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ การยอมรับ การเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน บนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ ระหว่างผู้นำกระบวนการเรียนรู้กับผู้ร่วมเรียนรู้ และระหว่างผู้ร่วมเรียนรู้ด้วยกันเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้ร่วมเรียนรู้ กล้าเปิดเผยตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ตลอดจนได้รับกำลังใจและการสนับสนุนในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

3. การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness) คือการบูรณาการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่างๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง แบ่งออกเป็นด้านต่างๆ 4 ด้าน คือ

3.1 การช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้ นำไปสู่การทำให้กระบวนการเข้ามาสู่ภายใน บูรณาการสู่วิถีชีวิต

3.2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วยกันเอง และระหว่างกระบวนการกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ เพื่อให้เกิดความไว้วางใจ สนับสนุน และมีบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ทำให้สามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกันได้อย่างเต็มที่

3.3 การเชื่อมโยงกับชุมชนและธรรมชาติ เช่น การเข้าไปเรียนรู้วิถีชีวิตในชุมชน การทำงานอาสาสมัคร และการปฏิบัตินิเวศภาวนาซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น

3.4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ของกิจกรรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมและมีความสมดุลอย่างแท้จริง เพราะการเรียนรู้ในฐานะใดฐานะหนึ่งโดยขาดการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในฐานะอื่นๆ มักไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง

4. การเผชิญความจริง (Confronting Reality) คือการเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความจริง 2 ด้านคือ

4.1 ความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิดความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลี่ยงหรือเก็บกดไว้ ด้วยการสืบค้นและสัมผัสกับตัวตนในแง่มุมต่างๆ ผ่านกิจกรรมและการใคร่ครวญ อย่างลึกซึ้งโดยไม่หลีกหนี ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อกันและกัน

4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินเดิมของตน เช่น คนที่มีพื้นฐานต่างกัน สภาพความเป็นจริงในชุมชน สังคม ที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่ เผชิญกับความขัดแย้งที่เกิดจากความแตกต่าง

5. ความต่อเนื่อง (Continuity) มีความสำคัญต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมากเพราะการเปลี่ยนแปลงในชั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐานขึ้น

6. ความมุ่งมั่น (Commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนตัวเอง การนำสิ่งที่ได้รับเข้าสู่ใจของผู้ร่วมกระบวนการ และการนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนอย่างต่อเนื่อง เช่น การสร้างแรงบันดาลใจ ปลุกเร้าให้เกิดพลังเปิดโอกาส เป็นต้น

7. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) ซึ่งก่อตัวขึ้นจากกระบวนการการอบรม หลักการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในกลุ่ม

โดยสรุป จุดมุ่งหมายของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเปลี่ยนแปลงผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ การเข้าใจตัวเองและผู้อื่น จนเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่จะเปลี่ยนแปลงสังคมไปในทางที่ดีขึ้น ด้วยการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มีความรักความเมตตาต่อผู้อื่น เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่างๆ การเผชิญความจริงกับตนเอง สังคมและสิ่งรอบๆ ตัว เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยมีความมุ่งมั่นต่อส่วนตนและส่วนรวม จนนำไปสู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้

แนวทางในการประยุกต์ใช้จิตปัญญาศึกษา

McGonigal (2005) (อ้างใน เมธิณี วงศ์วานิช รัชภักภรณ์, 2558, หน้า 22-23) ได้กล่าวถึงกระบวนการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษาไม่มียุทธวิธี เทคนิคหรือวิธีการในการจัดการเรียนการสอนที่เฉพาะแบบใดแบบหนึ่ง อาจใช้กิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ครูผู้สอนมีหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและรู้สึก สร้างสภาพแวดล้อมทั้งความรู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นและการแสดงออกต่างๆ การสนับสนุนและความรู้สึกถึงพลังอำนาจของผู้เรียน จึงทำให้เกิดความท้าทายผู้เรียนในเรื่องของความเชื่อ สมมติฐานและมุมมองของผู้เรียนเองในการเลือกเทคนิคและวิธีสอน อาจขึ้นอยู่กับญาณทัศนะหรือความเข้าใจในบริบทของการเรียนการสอนในขณะนั้น โดยมีเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. เริ่มต้นด้วยเหตุการณ์ที่กระตุ้นผู้เรียน (Activating Event) เช่น ภาพยนตร์ เอกสาร นวนิยาย เรื่องสั้นและบทกวี ที่เป็นมุมมองที่น่าสนใจและเกินความเป็นจริง แตกต่างหรือขัดแย้งกับมุมมองเดิมของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นความเปลี่ยนแปลงภายในตัวของผู้เรียน

2. การตั้งสมมติฐาน (Hypothesis Conduction) ใช้การถามเชิงวิพากษ์ การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ หรือใช้ประสบการณ์ส่วนบุคคล

3. การสะท้อนตัวเองเชิงวิพากษ์ (Critical Reflection) ครูผู้สอนต้องให้โอกาสผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับสมมติฐาน การสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์จะเกิดขึ้นนอกห้องเรียนมากกว่า ซึ่งครูผู้สอนมีบทบาทมากในการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวของผู้เรียน

4. การเปิดกว้างต่อความหลากหลาย (Openness to Alternative) การเปิดมุมมองที่แตกต่างจากมุมมองเดิมเป็นสิ่งที่ยากครูผู้สอนควรจะทำอย่างไรที่จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายและมีความสนุกในการเผชิญมุมมองที่แตกต่าง เทคนิค วิธีการและยุทธวิธีการสอน เช่น บทบาทสมมติ โดยให้ผู้เรียนแสดงบทบาทที่ตรงข้ามกับตัวเอง การโต้เถียงเชิงวิพากษ์ การเขียนบันทึกการเรียนรู้หรือการสะท้อนการเรียนรู้

5. อภิปราย (Discourse) โดยเริ่มต้นให้มีการนำเสนอการอภิปรายในประเด็นที่ดีที่สุด โดยต้องคำนึงถึงความต้องการและความครอบคลุมของข้อมูลสารสนเทศ เปิดมุมมองที่หลากหลายและน่าเชื่อถือ ซึ่งวิธีการอภิปรายที่นิยมคือ สุนทรียสนทนา

6. การทบทวนและปรับสมมติฐานและมุมมองครูผู้สอนควรใช้เวลากับผู้เรียนแต่ละคนในการเปลี่ยนแปลงความเชื่อและมุมมองของผู้เรียนเอง

รัฐกาล พงศ์กเชียร (2551, หน้า 51-52) ได้กล่าวถึงการนำจิตตปัญญาศึกษาเข้าไปบูรณาการกับการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดผลในการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียน มีประเด็นสำคัญที่ควรคำนึงถึง ดังนี้

1. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่ผู้เรียนและผู้สอนต้องทุ่มเทความสนใจและเวลาอย่างสม่ำเสมอ ต่อเนื่อง และยาวนานโดยจริงจัง แต่ไม่เคร่งครัด จิตตปัญญาศึกษา ไม่สามารถเข้าถึงได้ด้วยการเข้าร่วมเพียงครั้งคราว เป็นระยะเวลาสั้นๆ หากไม่แล้วอาจติดกับเทคนิครูปแบบจนละเลยหัวใจหรือเนื้อหาได้

2. การมีกลุ่มอาจารย์ผู้ปฏิบัติและผู้สนใจในการจัดการเรียนการสอนตามแนวจิตตปัญญาศึกษาที่ได้พบปะ แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ หรือฝึกปฏิบัติร่วมกัน ทำให้อาจารย์ผู้สอนที่ทำงานด้านนี้ได้มีโอกาสเรียนรู้ พัฒนาตนเองและสร้างกำลังใจในการทำงานซึ่งกันและกันอย่างสม่ำเสมอ การมีกลุ่มคนที่มีความเข้าใจมีอุดมการณ์เดียวกันจึงเป็นสิ่งสำคัญและเป็นแรงหนุนให้เกิดการทำงานนี้เกิดขึ้นเป็นผลได้อย่างงดงาม

ในส่วนสถาบันที่เห็นความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา และต้องการนำเข้าไปในระดับนโยบาย ควรคำนึง ดังนี้

1. จัดหาสถานที่เหมาะสม บรรยากาศเหมาะสม ธรรมชาติ และมีการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้านจิตตปัญญาศึกษา เช่น กิจกรรมเคลื่อนไหวร่างกายที่ควบคู่ไปกับการพัฒนาจิตใจ เช่น โยคะ ชี่กง อย่างสม่ำเสมอ

2. สนับสนุน สร้างแรงบันดาลใจให้เกิดกลุ่มที่สนใจด้านจิตตปัญญาศึกษาที่มาพบแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันอย่างเป็นประจำ ต่อเนื่อง สม่ำเสมอ

3. พัฒนาระบบการประเมินที่เหมาะสม เข้าใจ และเอื้อต่อการเรียนรู้และการเรียนการสอนทั้งสำหรับอาจารย์และนักศึกษา ไม่เน้นการท่องจำและไม่ใช้แนวคิดแบบกลไก ควรมีการคิดเรื่องการพัฒนาเส้นทางวิชาชีพสำหรับอาจารย์อย่างจริงจัง

4. มีนโยบายสนับสนุนการสอนแก่ผู้สอนที่จัดการเรียนการสอนตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เช่น การลดภาระงานด้านอื่นๆ ที่นอกเหนือจากการสอน จัดงบประมาณสนับสนุนหรือจัดให้มีผู้ช่วยสอน เป็นต้น

5. ควรจัดโอกาสให้อาจารย์และนักศึกษาทุกคนได้มีประสบการณ์ตรงจากการปฏิบัติภาวนา กัมมัฏฐาน อย่างน้อยคนละหนึ่งครั้ง หลังจากนั้นเป็นระบบกระตุ้น เชิญชวน สนับสนุนโดยไม่บังคับ และมีระบบพี่เลี้ยงช่วยให้คำปรึกษาต่อเนื่อง

6. สร้างความเข้าใจในหมู่ผู้บริหารเกี่ยวกับธรรมชาติของเรื่องจิตตปัญญาศึกษาว่าเป็นกระบวนการพัฒนาผู้เรียนที่ใช้เวลา ต้องอาศัยความต่อเนื่อง และมีระยะเวลาที่ต้องรอคอยซึ่งอาจไม่

สามารถเปลี่ยนแปลงได้อย่างชัดเจน ณ เวลาหนึ่งๆ และต้องอาศัยเวลาในการเตรียมความพร้อมก่อนขยายผล

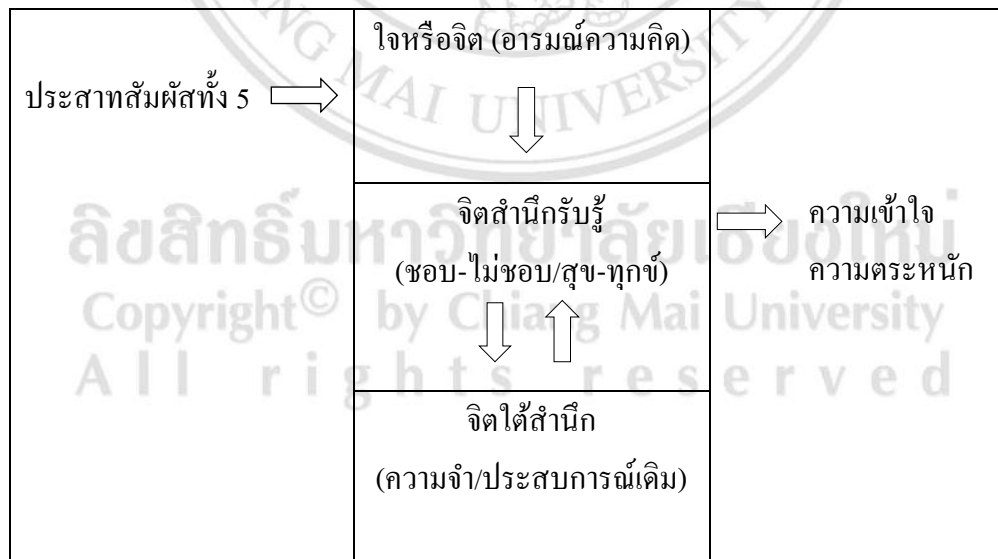
ขั้นของจิตตปัญญาศึกษา วิจักขณ์ พานิช (อ้างใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2553, หน้า 159-161) ได้กล่าวถึงขั้นของ จิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย การรับรู้อย่างลึกซึ้ง การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ และการเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การรับรู้อย่างลึกซึ้ง (Deep Sensing) เป็นกระบวนการที่ผ่านการตีความสิ่งเร้าจากภายนอก โดยมีองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ ดังนี้

1.1 ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ประกอบด้วย ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง

1.2 ความใส่ใจ (Attention) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการรับรู้ภายใน คือ อารมณ์ทำให้รับรู้สิ่งเร้าที่ผ่านเข้ามาทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้มากน้อยเพียงใด ตามความใส่ใจในสิ่งนั้น ดังนั้นบุคคลจะมีความเข้าใจต่อสิ่งเร้าได้ดีและมีประสิทธิภาพ จิตสำนึกจึงต้องเรียนรู้อย่างตั้งใจใส่ใจต่อสิ่งเร้านั้น

1.3 ประสบการณ์เดิม (Previous Experience) ทำให้การตีความจากความรู้สึกที่ชัดเจนขึ้นซึ่งเมื่อมีสิ่งเร้าที่คล้ายคลึงกับประสบการณ์เดิมที่เก็บไว้ในจิตใต้สำนึกอารมณ์ที่ถูกเก็บไว้นานแล้วจึงถูกกระตุ้น ทำให้บุคคลเกิดปฏิกิริยาหรือพฤติกรรมต่อสิ่งเร้านั้นและเกิดความเข้าใจ หรือตระหนักรู้ในสิ่งเร้านั้น ซึ่งสรุปเป็นภาพที่ 2 ดังนี้



ภาพที่ 2 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างประสาทสัมผัสทั้ง 5 กับจิตสำนึกรับรู้

2. การน้อมสู่ใจอย่างไคร่ครวญ (Contemplation) เป็นการกรุ่นคิดคำนึงด้วยใจอย่างแนบคาย ซึ่งมีความหมายเดียวกับคำว่า “โยนิโสมนสิการ” หรือ “การคิดในใจโดยแนบคาย”

สรยุทธ รัตนพจนารถ และคณะ (2551, หน้า 99-102) ได้กล่าวถึง การน้อมนำเข้ามาสู่ใจอย่างไคร่ครวญ ได้นำเสนอคุณลักษณะเฉพาะของจิตตปัญญาศึกษาเป็นโมเดล “จิตตปัญญาพฤษภา” ประกอบขึ้นด้วย 8 ส่วน ดังนี้

2.1 ราก เป็นฐานที่มาแห่งพัฒนาการบนฐานแนวคิดต่างๆ ได้แก่ แนวคิดเชิงศาสนา เชิงมนุษยนิยม และเชิงบูรณาการองค์รวม

2.2 ผล หมายถึง เป้าหมายการเรียนรู้สู่จิตใหญ่ที่กว้างขวางครอบคลุมและเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน

2.3 แก่น เป็นหลักการแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง องค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาสู่จิตใหญ่ ได้แก่ การมีสติเปิดรับประสบการณ์ตรงในปัจจุบัน ขณะอย่างเต็มเปี่ยม การสืบค้นกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน การน้อมมาปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง จริงจัง ความเบิกบานและผ่อนคลาย และการมีจิตตั้งมั่นและเป็นกลาง

2.4 กระพี้ หมายถึง บริบทของกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติ ได้แก่ สังคม คือ การให้คุณค่าต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ และวัฒนธรรมคือ การให้คุณค่าแก่รากฐานทางภูมิปัญญาที่หลากหลายและไม่แยกจากวัฒนธรรม

2.5 เปลือก คือรูปแบบพิธีกรรมหรือวิธีการเรียนรู้ที่ปรากฏเด่นชัด เครื่องมือ การปฏิบัติในรูปแบบต่างๆ ของจิตตปัญญาศึกษา

2.6 เมล็ด หมายถึง ศักยภาพภายในของมนุษย์ทุกคน

2.7 ผืนดิน หมายถึง วงการต่างๆ ที่นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ให้เข้ากับบริบทเฉพาะของตนเทียบได้กับผืนดินแต่ละแห่งที่มีความเหมาะสมชุ่มชื้นเอื้อต่อการเรียนรู้แตกต่างกัน

2.8 ความรู้ในการปลูกและดูแล หมายถึง การวิจัยสืบค้นความรู้ และการวัดประเมิน สำหรับจิตตปัญญาศึกษา ระเบียบวิธีการวิจัยเป็นการสร้างความรู้ใหม่เพื่อให้เติบโต ขณะที่การประเมินเป็นการเฝ้าสังเกตสร้างเหตุปัจจัยอันเหมาะสม ทบทวน การเรียนรู้และหวนไปใส่ใจบุญพรวนดิน รักษาดูแลให้จิตตปัญญาศึกษาให้เติบโตเข้มแข็งและงดงาม

3. การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (Meditation) เป็นการกระทำ 2 อย่างคือ การทำจิตใจให้สงบ หรือเจริญสติ และการเจริญปัญญาที่หยั่งรู้ หยั่งเห็น ซึ่งเป็นการฝึกสมาธิโดยสมาธิเป็นกระบวนการที่นำบุคคลไปสู่ระดับลึกของความสนใจและการมีสติทำให้นุคคลผ่อนคลายและบรรลุผล คือสภาพจิตใจสงบเยือก

การประยุกต์ใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษา สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (อังกใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2553, หน้า 165-166) ได้กล่าวถึง การประยุกต์ใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ มีข้อสรุปสำคัญหลายประการดังนี้

1. การที่จะนำองค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ ควรเริ่มต้นจากความ “เข้าใจ” ปรัชญาและหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการอบรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา คือ “ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์” และ “กระบวนการทัศน์แบบองค์รวม” และ “หลักจิตตปัญญาศึกษา 7” อย่างลึกซึ้งก่อน

2. กระบวนการที่จะนำชุดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ ควรมีพื้นฐานความเข้าใจ ประสบการณ์ และการฝึกฝนด้านจิตตปัญญาศึกษา หรือการพัฒนาภายในมาพอสมควร มีความรู้ และทักษะพื้นฐานในตอนที่สอดคล้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่เน้น การพัฒนาศักยภาพมนุษย์อย่างเป็นองค์รวมโดยแท้จริง

3. การจัดกระบวนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษาควรใช้ “วงจรการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา” เป็นแนวทางเพื่อจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีความสมดุลและเป็นองค์รวม

4. ควรใช้ชุดความรู้เป็นตัวอย่างการจัดกระบวนการและประสบการณ์การเรียนรู้แล้วพัฒนารูปแบบกระบวนการและกิจกรรมของตนขึ้นเอง หรือเลือกกิจกรรมบางส่วนจากชุดความรู้ไปใช้ โดยประยุกต์ให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายเฉพาะและบริบททางสังคมวัฒนธรรม

5. การจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ครูหรือกระบวนการควรเริ่มต้นจากการกำหนดเป้าหมายและศึกษาลักษณะเฉพาะของกลุ่มที่ตนจะจัดการอบรมหรือกระบวนการเรียนรู้ให้ชัดเจนเสียก่อน

หิมพรรณ รักแตงาม (2553, หน้า 54-59) ได้กล่าวถึง การวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษา ควรมีแนวทางการวิจัยที่สอดคล้องกับกระบวนการทัศน์ใหม่ คือ “การวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษา” ดังนี้

1. “ความรู้” ที่สำคัญสำหรับกระบวนการทัศน์ใหม่ ไม่เพียงแต่ความรู้ (knowledge) แต่เป็นปัญญา (wisdom) ในการ “เห็น” สิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริง คือ ความเชื่อมโยงแห่งสรรพสิ่ง

2. เน้น “กระบวนการเรียนรู้” มิได้เน้นที่ผลสำเร็จอย่างใดอย่างหนึ่ง “การเรียนรู้ด้วยใจ” หรือหนทางในการเข้าถึงความรู้เชิงกระบวนการทัศน์นั้น วิจักขณ์ พานิช (2550, หน้า 20-21) (อังกใน หิมพรรณ รักแตงาม, 2553, หน้า 54-55) เสนอเข้าได้ใน 3 ลักษณะคือ

2.1 การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) การรับรู้สิ่งที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะเป็นการฟัง การมอง ฯลฯ อย่างตั้งใจและสัมผัสถึงรายละเอียดของสิ่งนั้นอย่างแท้จริง

2.2 การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นกระบวนการต่อเนื่องจาก 2.1 นำมาใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง อาจนำมาพิจารณาพร้อมกับประสบการณ์อื่นๆ ที่เคยประสบ กระบวนการนี้อาศัยใจที่สงบเย็นเป็นพื้นฐาน

2.3 การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (meditation) เฝ้าดูธรรมชาติของจิต เช่น มีการเปลี่ยนแปลง เห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความจริงที่พ้นไปจากการครอบงำของตัวตน

3. กิจกรรมที่เอื้อในกระบวนการเรียนรู้มีได้จำกัดแค่ทางใดทางหนึ่ง หรือรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง แต่เข้าใจหลายวิธี เช่น กรรมฐาน การทำงานชุมชน ศิลปะหรือการเข้าถึงความจริงตามกระบวนการทัศน์ใหม่ได้เช่นกัน

4. ไม่อาจแยก ผู้รับรู้ (subject) และ สิ่งที่ถูกรับรู้ (object) ออกจากกันกระบวนการเรียนรู้หรือกระบวนการรับรู้เกิดขึ้นในจิตใจของผู้รับรู้เป็น “ประสบการณ์ตรงตามจิต” แต่ละคนอาจใช้เครื่องมือที่จะนำไปสู่การรับรู้ที่แตกต่างกันได้ตามข้อ 3 ข้างต้น

5. มนุษย์ทุกคนสามารถเข้าถึงความจริงนี้ได้ ซึ่งเป็นศักยภาพสูงสุดของมนุษย์

6. คนที่เข้าถึงความจริงจะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง เกิดอิสรภาพ ความสุข ความรักอันไพศาล หากเรามองว่าสิ่งนี้เป็น “ตัวชีวิต” ก็อาจกล่าวได้ว่า เป็นสิ่งที่บุคคลนั้นย่อมรู้ได้ด้วยตนเอง

7. สำหรับการเรียนรู้ในภาพรวมที่เชื่อมต่อกับกระบวนการทัศน์จิตตปัญญาศึกษาเข้ากับระบบการศึกษา หรือ ใดอย่างหนึ่งแห่งการศึกษา จะต้องอยู่บนฐานของวัฒนธรรมหรือการอยู่ร่วมกัน สรรพสิ่งล้วนเชื่อมโยงเป็นข้อสังเกตว่า ความจริงไม่อาจปลอดจากบริบท (วัฒนธรรม) ได้และไม่ปฏิเสธกระบวนการทางวิทยาศาสตร์

แนวทางการวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษา 2 แนวทาง ดังนี้

1. การวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษาแบบเข้ม คือการแสวงหาความรู้ที่เป็นองค์ความรู้ทางจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งนำมาเป็นแนวทางของการวิจัยเชิงมนุษยศาสตร์

2. การวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษาแบบผสมผสาน เป็นแนวทางกว้างๆ ที่นำเสนอ “การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ” หรือมิติของความเป็นมนุษย์อยู่ข้าง หรือการวิจัยที่เชื่อมต่อกับองค์กรและสังคม

สุดารัตน์ สารสว่าง (2553, หน้า 16-17) (อ้างใน เมธิณี วงศ์วานิช รัชภักภรณ์, 2558, หน้า 15) ได้อธิบายภาพรวมของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ให้ความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจให้แก่ผู้เรียน โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ ดังนี้

1. ประสบการณ์ตรงของการเรียนรู้ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ซึ่งเป็นหนทางได้ความรู้ความเข้าใจที่สัมพันธ์เชื่อมโยงโดยตรงกับชีวิตของผู้เรียน รวมทั้งเต็มใจพร้อมเผชิญหน้ากับความเจ็บปวดและความทุกข์เป็นการเรียนรู้ในสถานการณ์ตรงหน้า

2. การรับฟังอย่างลึกซึ้ง เป็นการเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้าง ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่จะสัมผัสชีวิตของตนเองและผู้อื่นอย่างจริงจังและด้วยความอ่อนน้อม เปิดกว้างต่อความหลากหลายทางความคิด จนนำไปสู่การสื่อสารและความสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์ และการละวางตัวตนของตนเอง

3. การเคารพศักยภาพแห่งการเรียนรู้ของทุกคนอย่างไร้อคติ เพราะหัวใจของศึกษาเพื่อพัฒนาด้านในคือ กระบวนการเรียนรู้และการฝึกคนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้ค้นหาศักยภาพภายในตนเอง จนกลายเป็นตัวของตนเองที่สมบูรณ์อย่างที่ไม่จำเป็นต้องเปรียบเทียบกับใคร

4. การน้อมสู่ใจที่ใคร่ครวญ ให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้ที่ไร้การยึดมั่น ถ้อยมั่นต่อหลักการตรรกะ แต่บ่มเพาะน้อมนำประสบการณ์ที่พบเจอมาคิดใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งบนฐานของจิตใจที่สงบเย็น เพื่อค้นหาความหมายของชีวิต และเรียนเพื่อที่จะรู้จักตนเองและเพิ่มพูนความรู้ด้วยการน้อมนำไปลองปฏิบัติต่อไปให้เห็นความเป็นจริง

5. การเฝ้ามองเห็นตามความเป็นจริง โดยการปฏิบัติธรรมหรือการภาวนา หรือการเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้ของจิต นั่นคือ การเปลี่ยนแปลงไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงและสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติภาวนาฝึกสังเกตธรรมชาติของจิต จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจแห่งตัวตนของตนเอง

6. การให้คุณค่าแก่นรากฐานของภูมิปัญญาอันหลากหลายของท้องถิ่นและวัฒนธรรม การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญต่อคุณค่าทางจิตวิญญาณของภูมิปัญญาที่สืบทอดกันมา เป็นการเรียนรู้ที่ไม่แยกจากวิถีทางวัฒนธรรม และความสัมพันธ์อันซับซ้อนของชุมชน เป็นการศึกษาเพื่อความเข้าใจของตนเองและเข้าใจเพื่อนมนุษย์ เพื่อพัฒนาศักยภาพของความเป็นมนุษย์ผู้มีจิตใจสูง และเปิดกว้างอย่างแท้จริง

7. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้บนฐานการโอบอ้อมสนับสนุนของกัลยาณมิตรที่เป็นเพื่อนเดินทางในการเรียนรู้พัฒนาด้านใน ที่จะช่วยสะท้อนให้เห็นตนเองและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ที่หลากหลาย

โดยสรุปแนวทางในการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษาในการจัดการเรียนการสอน จะต้องทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียน โดยผู้สอนจะต้องเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เข้าใจว่าการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนจะต้องใช้เวลา เกิดความร่วมมือกับกลุ่มผู้สอน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับตัวผู้เรียน ซึ่งขั้นตอนในการนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนจะต้องจัดสถานที่ให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ สร้างความสนใจเพื่อก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยน พัฒนารูปแบบที่หลากหลาย มั่นพัฒนาจิต สมาธิและสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้บริหาร และแนวทางการวิจัยเชิงจิตตปัญญาศึกษา ที่ให้ความสำคัญของการสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ เน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจ อย่างใคร่ครวญ มองความเป็นจริงของสิ่งที่เกิดขึ้น สามารถเชื่อมโยงกับสาขาอื่น และเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง

เครื่องมือ วิธีการและการปฏิบัติเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา

สรยุทธ รัตนพจนารถ และคณะ (2551, หน้า 89-90) ได้กล่าวถึงเครื่องมือ วิธีการและการปฏิบัติเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา โดยผลการศึกษาเกี่ยวกับการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เน้นการทำความเข้าใจแนวคิดของวิธีการฝึกปฏิบัติรูปแบบต่างๆ ที่ปรากฏอยู่ในประเพณีและวัฒนธรรม และได้พบว่าวิธีการของการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษานั้น แม้มีความหลากหลาย แต่มีเป้าหมายร่วมกันคือ ทำให้เกิดความสงบภายในจิตใจ ลดละ ความคิด ยึดในตนและเป็นวิถีนำไปสู่ความจริงสูงสุดของมนุษย์ทั้งความจริง ความดีและความงาม

การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา มีกรอบแนวคิดของการฝึกปฏิบัติ จัดเป็นหมวดหมู่หรือประเภทเครื่องมือ วิธีการ และการฝึกปฏิบัติได้หลากหลายวิธี โดยใช้กระบวนการแนวคิดของ Center for Contemplative Mind in Society ที่ได้แบ่งประเภทของการปฏิบัติออกเป็น 7 แนวทางหลัก ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงประเภทของการปฏิบัติออกเป็น 7 แนวทางหลัก

แนวทาง	เป้าหมาย	รูปแบบ
1. การปฏิบัติผ่านความสงบนิ่ง (stillness practices)	มุ่งเน้นความสงบตั้งมั่นของร่างกายและจิตใจ	- การทำสมาธิ
2. การปฏิบัติผ่านการเคลื่อนไหว (movement practices)	ฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับ การเคลื่อนไหวร่างกาย	- โยคะ - ชี่กง ไทเก๊ก การเดิน
3. การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (creation process practices)	สังเกตใคร่ครวญภายใน พัฒนาญาณทัศนะ (intuition) และความละเอียดอ่อนประณีต	- การวาดภาพ - จัดดอกไม้ - เขียนพู่กันจีน - มันทาลา
4. การปฏิบัติผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (activity practices)	สัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญ เห็นความเชื่อมโยงแห่ง เหตุปัจจัยของความสุขและทุกข์ในชีวิตจริง	- การเจริญสติในชีวิตประจำวัน - การทำกิจกรรมอาสาสมัคร
5. การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (relational practices)	ฝึกสติ ฝึมองสภาวะภายใน สะท้อนตนเอง อาศัย ความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตร สะท้อนซึ่งกันและกัน	- สุนทรีสนทนา - การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง - การสนทนากับเสียงภายใน (Voice Dialogue) - การเขียนบันทึก

ตารางที่ 1 (ต่อ)

แนวทาง	เป้าหมาย	รูปแบบ
6. การปฏิบัติผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (ritual practices)	สัมผัสพลัง/จิตวิญญาณของธรรมชาติ เปิดญาณทัศนะ (intuition) และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง เพื่อพัฒนาความสงบเย็นและละเอียดประณีตภายใน	- การสวดมนต์ภาวนา - นิเวศภาวนา (Vision Quest) - การปลุกวิเวกสัมผัสธรรมชาติ
7. การปฏิบัติผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ (creative activities practices)	ระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้า พระผู้ศักดิ์สิทธิ์ จิตที่บริสุทธิ์	- การสวดมนต์ - การอ่านพระคัมภีร์ - เมตตาภาวนา ทองเลน

อนุพันธุ์ พุทธิพันธุ์จิ (2551, หน้า 312-325) ได้กล่าวถึง ศิลปะบำบัด (Art Therapy) หมายถึง การฟื้นชีวิตอีกครั้งจากภายในหรือปรับคุณภาพในด้านต่างๆ เช่น 1) ความคิด สังเกต จดจำ การลอกเลียนแบบเป็นวิธีการที่ดีที่สุดในการปลุกความคิดให้ตื่นขึ้น เป็นการละลายตัวเอง เข้ากับสิ่งที่เหนือกว่าและซึมซับจินตนาการที่เหนือกว่าตนเอง 2) ความรู้สึก ดวงจิตที่สุขภาพดี จะไม่ถูกจำกัด ขอบเขต ลื่นไหลเหมือนสายน้ำ สีและศิลปะช่วยหล่อเลี้ยงและชุบชูพลังจิต และ 3) เจตจำนง การลงมือทำ การปั้น การวาดภาพระบายสี แสดงถึงพลังเจตจำนง การตระหนักในคุณค่าของตัวเอง ความภูมิใจหรือปิติยินดีล้วนเกิดขึ้นจากเจตจำนง ศิลปะบำบัดเป็นการนำศาสตร์ 7แขนงอัน ได้แก่ สถาปัตยกรรม การปั้น การวาด ดนตรี ภาษา การเคลื่อนไหวและศิลปะที่เกี่ยวข้องกับสังคม เรียกว่า “ศิลปะ 7 อย่าง” (Seven Arts) หลักการประการหนึ่งในการบำบัด โดยใช้ศิลปะเป็นการกระทำ ภายนอกร่างกายเข้าไปหลอมรวมสู่ภายใน เพื่อสร้างสมดุลหรือจัดภาวะติดขัด การถูกกดภายใน ให้หลุดหรือคลายออก ช่วยปรับสมดุลขององค์ประกอบต่างๆ ดังนี้

1. สี (Colour) สีส่งผลต่อการพัฒนามิติภายในของมนุษย์ ซึ่งมนุษย์ได้รับอิทธิพลจากการมองเห็นสี ถ่ายทอดความรู้สึกข้างในออกมาเป็นสีสันต่างๆ ซึ่งเชื่อมโยงกับดวงจิตโดยแท้

1.1 สีน้ำเงิน เป็นสีที่มีพลังแข็งแรง ให้ความรู้สึกเยือกเย็น เสร้าและโอบล้อม

1.2 สีเหลือง เป็นสีที่มาจากดวงอาทิตย์ ตรงกลางของสีมีพลังและโดดเด่น

1.3 สีแดง เป็นสีที่ตื่นตัว ไม่อยู่นิ่ง มีความร้อน ทำให้ตื่น

1.4 สีเขียว ผสมระหว่างสีเหลืองกับสีน้ำเงิน เป็นสีที่มีความสมดุลในตัว รู้สึกสดชื่น

1.5 สีสัมพันธ์ระหว่างสีเหลืองกับสีแดง ให้พลังดังไปรื้อนแรง

1.6 สีม่วง ผสมระหว่างสีน้ำเงินกับสีแดง เป็นสีที่ให้ความพิเศษสำหรับมนุษย์ เนื่องจากมีความสัมพันธ์กับดวงจิต รู้สึกสบาย หยั่งลึกเข้าไปในดวงจิต

2. รูปทรง (Form) ซึ่งแต่ละรูปทรงจะมีอิทธิพลจากโลกและจักรวาล เส้นโค้งเกิดจากพลังจักรวาล เส้นตรงเกิดจากพลังของโลก แต่ละรูปทรงมีความหมายที่ผิดแผกกัน รูปสามเหลี่ยมสะท้อนพลังจักรวาล รูปสี่เหลี่ยมสะท้อนพลังโลก ซึ่งเด็กที่เริ่มต้นวาดรูปวงกลมและพัฒนาเป็นสามเหลี่ยม สี่เหลี่ยม เป็นผลมาจากความคิดนี้

3. เส้น (Line) การวาดเส้นเป็นส่วนหนึ่งของการแสดงออก และความประทับใจเส้นมีความสัมพันธ์กับกายภาพ อารมณ์ ความรู้สึก และความคิด จังหวะต่างๆ ทั้งเส้นตรงเส้นแนวนอน เส้นที่ไร้ทิศทาง เส้นเฉียง เส้นโค้ง การเลือกเส้นในการบำบัด เรียกว่า Form Drawing

4. การระบายสีเพื่อการบำบัด (Therapeutic Painting) ในทางการแพทย์มนุษย์ปรัชญาได้มีข้อมูลค้นคว้าถึงลักษณะทางการระบายสี อาทิ เด็กที่ลักษณะทางกายภาพที่หลุกหลิก ไม่สามารถอยู่นิ่งๆ ได้นาน (Active Child) จะต้องเน้นที่กระบวนการ เช่น วาดสีที่ละเอียด ไม่ปล่อยให้เด็กระบายสีสะเปะสะปะโดยไม่ทิศทาง จากด้านล่างของแผ่น หรือตรงกลาง เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกมั่นคงมีฐานสำหรับตัวตน

จิตตปัญญาศึกษาในการจัดการศึกษา

จิรัฐกาล พงศ์กฤตธีร (2551, หน้า 38-40) ได้กล่าวว่าจากการศึกษาพบว่าการจัดการศึกษาตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา สามารถนำมาปรับใช้ให้เข้ากับบริบทของไทยได้หลายประการ ได้แก่

1. ปัจจัยภายใน

1.1 มีกิจกรรมที่บ่มเพาะความรักความเมตตา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กิจกรรมอาสาสมัคร หรือการบริการชุมชน

1.2 มีกิจกรรมที่บ่มเพาะการตระหนักรู้และปัญญาญาณ เช่น กิจกรรมนั่งสมาธิ เรียนขงชา ฝึกวาดภาพเขียน เขียนพู่กัน เจริญสติ การแสดงความเคารพ เป็นต้น

1.3 มีกิจกรรมที่เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง

1.4 มีกิจกรรมที่ก่อให้เกิดความคิดใคร่ครวญ เห็นความเชื่อมโยง การคิดเชิงวิพากษ์ และการมีวิจารณญาณ

2. ปัจจัยภายนอก

2.1 เน้นการเรียนรู้แบบองค์รวม (มีนโยบาย/เป้าหมาย/พันธกิจของสถาบันสนับสนุน มีเนื้อหาหลักสูตรและกิจกรรมสนับสนุน)

2.2 เน้นความเป็นกัลยาณมิตร บรรยากาศของความรัก ความเมตตาและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (มีความใกล้ชิดระหว่างอาจารย์และนักศึกษา)

2.3 เน้นความเป็นแบบอย่างของผู้สอน (ผู้สอนต้องเป็นต้นแบบที่ดี ผู้สอนร่วมปฏิบัติแนวคิดปัญญาในชุมชนเรียนรู้ที่ใกล้ชิดเป็นส่วนตัว)

3. ปัจจัยเกื้อหนุน

3.1 บรรยากาศสิ่งแวดล้อมที่เกื้อกูลต่อการเรียนรู้แนวคิดปัญญา ความเป็นธรรมชาติ มีพลังด้านจิตวิญญาณ มีความสวยงาม มีพื้นที่สำหรับปฏิบัติกิจกรรมแนวคิดปัญญา เช่น การภาวนา ศิลปะ เจริญสติ ความเป็นชุมชนที่ใกล้ชิด มีการให้คุณค่าต่อวิถีปฏิบัติแบบจิตปัญญา

3.2 การกำหนดเนื้อหาแนวคิดปัญญา สอดแทรกคุณค่าความดี ความงามความจริง มุ่งเน้นการสร้างคนที่สมบูรณ์ การสอนสรรพวิชาบนพื้นฐานคุณค่าความเป็นมนุษย์ เป็นความรู้เชิงสหวิทยาการ เน้นการปฏิบัติแนวบูรณาการ กาย จิต จิตวิญญาณและผาสุกเข้ากับการปฏิบัติ

3.3 การจัดหลักสูตรกระบวนการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมเชิงจิตปัญญา เช่น งานอาสาสมัคร การภาวนา การปฏิบัติบูรณาการเชิงองค์รวมในทุกมิติ การเปิดรับความแตกต่างหลากหลาย

3.4 มีวัฒนธรรมองค์กรแนวคิดปัญญา ในหลักพรหมวิหาร 4 มุ่งเน้นการรู้เท่าทันปัจจุบันขณะ บ่มเพาะความเปิดกว้าง สร้างสรรค์ชุมชนแห่งการเรียนรู้ เห็นคุณค่าและความเท่าเทียมของความเป็นมนุษย์ เปิดรับความหลากหลาย สนับสนุนความยั่งยืนเน้นการบูรณาการเชิงองค์รวมและสร้างสรรค์ในการปฏิบัติ ในการเรียน การสอนและการบริหารจัดการ

4. มีแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม

4.1 การจัดแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย จัดบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ได้จากแหล่งการเรียนรู้ได้สะดวก

การจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่ดี สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (อังกูว) ชัยวัฒน์ สุธะธิตัน, 2553, หน้า 164-165) ได้กล่าวถึงการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่ดีต้องมุ่งเน้นในสิ่งต่อไปนี้

1. จัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลในความแตกต่าง ซึ่งสามารถแยกแยะได้เป็นการจัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลของฐานกาย ฐานใจ และฐานหัว โดยเน้นรูปแบบวิธีหลากหลายในการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อฐานต่างๆ

2. จัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลระหว่างพื้นที่ที่ปลอดภัย (Comfort Zone) กับพื้นที่เสี่ยง (Risk Zone) โดยมีกิจกรรมที่ต้องอาศัยความกล้าในการกระทำบางสิ่งบางอย่างที่แตกต่างจากชีวิตประจำวันทั่วไป ในขณะที่เดียวกันก็ยังคงรักษาความรู้สึกรู้สึกมั่นคงปลอดภัยและระมัดระวังไม่ให้กลายเป็นพื้นที่อันตราย (Danger Zone)

3. จัดกิจกรรมที่ทำให้เกิดความสมดุลระหว่างการเคลื่อนเข้า-ออกจากศูนย์กลางการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง (Decentering & Centering) กล่าวคือ เป็นการจัดกิจกรรมให้เกิดการเคลื่อนออกจากการคิดเกี่ยวกับตนเอง รวมทั้งสถานการณ์หรือปัญหาที่กำลังเผชิญเข้าสู่สนามประสบการณ์ใหม่ที่มียุทธศาสตร์ประกอบของการ “เล่น” หรือการ “หลุด” ออกจากชีวิตประจำวันเพื่อแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาสมมติที่ทำทนายอยู่เบื้องหน้าในเวลาอันจำกัดอย่างสมดุลไปกับการเคลื่อนเข้าสู่การย้อนคิดใคร่ครวญเกี่ยวกับแบบแผนพฤติกรรมของตนเองที่บุคคลมักนำไปใช้ในการแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาทั้งที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าและในระยะยาว

4. จัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลระหว่างการมีเวลาใคร่ครวญตามลำพังและการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น (Solitude & Solidarity) คือ การจัดกิจกรรมที่ให้แต่ละคนมีโอกาสได้ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้รับการอบรมคนอื่นๆ ในลักษณะของชุมชนร่วมรับฟังกันและกันอย่างลึกซึ้งจริงจัง พร้อมกับการสร้างกิจกรรมให้มีช่วงเวลาของการได้อยู่ตามลำพัง เพื่อใคร่ครวญต่อประสบการณ์ที่ได้รับในแต่ละช่วงกิจกรรมหรือสำรวจสถานะอารมณ์ความรู้สึกที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้น

5. จัดกิจกรรมที่สร้างสมดุลของการแบ่งกลุ่มเรียนรู้ระหว่างขนาดและวิธีการแบ่ง (Size and Selection Procedure) โดยกระบวนการ (วิทยากร/ผู้จัดกิจกรรม/ผู้สอน) ต้องตระหนักถึงข้อดีและข้อเสียที่แตกต่างกัน ระหว่างการแบ่งกลุ่มเรียนรู้ขนาดเล็ก (2-4 คน) ขนาดกลาง (6-10 คน) ขนาดใหญ่ (มากกว่า 8 คนขึ้นไป) และวิธีการแบ่งในลักษณะกลุ่มที่สมาชิกเลือกกันเอง กลุ่มที่ใช้การแบ่งแบบสุ่ม กลุ่มที่กำหนดหัวข้อการแบ่ง

6. จัดกิจกรรมที่คำนึงถึงความสมดุลระหว่างความยืดหยุ่นภายใต้กรอบโครงสร้าง (Flexibility with in Structure) โดยกระบวนการต้องวางโครงสร้างของกระบวนการที่สะท้อนเป้าหมายและเนื้อหาของการอบรมด้วยตนเอง อย่างต้องแท้ คาดการณ์ล่วงหน้าว่ากระบวนการแต่ละช่วง รวมทั้งกิจกรรมแต่ละอย่างจะส่งผลอย่างไรต่อพลวัตของกลุ่ม รวมทั้งจะนำไปสู่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในลักษณะและมิติใดบ้าง มีความยืดหยุ่น สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ยังคงเป้าหมายของการเรียนรู้ไว้เพื่อประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

กัญญา กำศิริพินานและคณะ (2553, หน้า 88) ได้กล่าวถึงการนำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาโดยใช้หลักการพัฒนาผู้เรียน 5 ขั้นตอน คือ

1. Check-in เตรียมความพร้อมในการเรียนการถ่ายทอดความรู้ โดยการให้สติอยู่กับตัวเองจะทำกิจกรรม นั่งสมาธิ หรือทำสมาธิด้วยกิจกรรมอย่างอื่นที่ถนัด

2. Dialogue Conversation สนทนาสนทนา พูดและฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ฟังอย่างไตร่ตรอง ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้แขวนลอยคำถาม ให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยง หยุดพูด โดยใช้สัญลักษณ์กำกับเวลาในการทำกิจกรรมสนทนาสนทนา (Talking Stick)

3. Reflection ฟังแล้ววิเคราะห์และสะท้อนความคิด ตามหัวข้อและประเด็นต่างๆ เช่น ดุหนัง ฟังเพลง แล้ววิเคราะห์ สะท้อนคิดให้เพื่อนๆ ฟัง

4. Check-out การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ว่าวันนี้ผู้เรียนได้เรียนอะไร และให้สรุปพร้อมงานที่ได้รับมอบหมายการเรียนรู้ครั้งต่อไป

5. Journaling จดบันทึก แสดงถึงความก้าวหน้าเป็นระยะๆ และทบทวนเป็นระยะๆ ส่งผู้สอน สมร เชนจิระ (2554, หน้า 24-32) ได้กล่าวถึงการสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนโดยอาศัยฐานคิดและหลักปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา

1. กิจกรรมพัฒนาสมาธิ

กิจกรรมพัฒนาสมาธิ โดยการให้ฟังเพลงเพื่อผ่อนคลายและฝึกการหายใจเข้า-ออก เพื่อให้เกิดสมาธิ จุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้เตรียมตัวในการเรียนอย่างมีสมาธิเพราะสมาธิเป็นสิ่งที่สำคัญในการสนใจสร้างความสำเร็จในการเรียนรู้ตามกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ให้ความสำคัญกับการศึกษาโดยการใคร่ครวญภายใน โดยเห็นว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพของการเรียนรู้ได้อย่างใคร่ครวญเหมือนกันหมด และการใคร่ครวญภายในที่สมบูรณ์ย่อมเกิดจากสมาธิของผู้เรียน

วิธีการทำสมาธิโดยกำหนดลมหายใจทำได้หลายวิธีสะดวกที่สุดคือ วิธีกำหนดลมหายใจ (อาณานปานสติ) เพราะเราหายใจอยู่แล้ว ทำได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ ทุกอิริยาบถ แม้ยืน นั่ง นอนทำนองดีที่สุดคือ นั่งขัดสมาธิแบบพระพุทธรเจ้า เท้าขวาทับเท้าซ้าย มือขวาทับมือซ้าย ตัวตรง หน้าตรง มีสติสัมปชัญญะ หลับตาตามสบาย ไม่เกร็ง ไม่ข่มตา ทำใจให้สบายที่สุด รวมความรู้สึกไว้ที่ปลายจมูก พยายามรู้ที่ลมหายใจ ลมหายใจเข้าก็รู้ ลมหายใจออกก็รู้ เพียงแต่รู้เฉยๆ ไม่ต้องปรับแต่งลมปล่อยให้เป็นธรรมชาติ สิ่งที่ทำหน้าที่รู้คือ ใจให้จิตรู้เฉยๆ ทำดั่งนั้นเรื่อยไปตามประมาณ 5-10-20 นาที หมั่นทำบ่อยๆ ถ้าลึกซึ้งและมีประโยชน์แก่ผู้ปฏิบัติเป็นอย่างยิ่งสมาธิเป็นเครื่องมือที่ทำให้จิตใจสงบ เยือกเย็น มีบุคลิกภาพดี มองตนเอง มองผู้อื่น และสถานการณ์ต่างๆ ตามที่เป็นจริง สามารถแก้ปัญหาในเรื่องต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การใช้ดนตรีในการผ่อนคลายหรือ “ดนตรีบำบัด” (Music Therapy) เป็นการใช้เสียงดนตรีที่เป็นภาษาสากลมาบำบัดหรือฟื้นฟูสุขภาพทั้งร่างกายและจิตใจในเวลาเดียวกัน โดยอาศัยแนวคิดที่ว่า คนเราเมื่อได้ยินเสียงดนตรี สมองซีกซ้ายจะทำหน้าที่รับรู้ถึงจังหวะง่ายๆ ไม่ซับซ้อน ในขณะที่สมองซีกขวาจะรับรู้ถึงท่วงทำนอง ระดับเสียงสูงต่ำหรือจังหวะที่ซับซ้อนมากขึ้นแล้วเก็บไว้เป็นความทรงจำเพื่อเรียนรู้และฝึกฝนได้ในคราวต่อไป ดนตรีจะส่งผลต่อร่างกายและจิตใจ ดังนี้

1) ผลต่อร่างกาย: มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของอัตราการหายใจ อัตราการเต้นของชีพจร ความดันและการไหลเวียนโลหิต การตอบสนองของม่านตา ความตึงตัวของกล้ามเนื้อลดความเจ็บปวด

2) ผลต่อจิตใจและอารมณ์: ทำให้เกิดอารมณ์และจินตนาการร่วมกับเสียงดนตรี เช่น ผ่อนคลาย สดชื่น สนุกสนาน เพราะดนตรีช่วยกระตุ้นการหลั่งสารแห่งความสุข (Endorphin) จากสมองได้ พัฒนาการสื่อสารภาษาและทักษะในการเรียนรู้ที่ดีขึ้นตลอดจนทำให้เกิดสมาธิ และการมองโลกในเชิงบวก จังหวะดนตรีเบาๆ จะทำให้รู้สึกผ่อนคลาย เพลงที่มีจังหวะช้า เรียกว่า Minor Mode จะทำให้รู้สึกเศร้า ผ่อนคลาย เพลงที่มีจังหวะเร็วเรียกว่า Major Mode ทำให้รู้สึกสดชื่น ร่าเริง สนุกสนาน

2. กิจกรรมหัวเราะหรรษา

หัวเราะหรรษาเพื่อให้ผู้เรียนได้ผ่อนคลายความตึงเครียดจากการเรียนการสอน นำไปใช้ใน ชีวิตประจำวันให้เกิดความรู้สึก ทัศนคติ และแนวทางการแก้ไขความตึงเครียดได้อย่างเหมาะสม การหัวเราะหรรษาหรือการหัวเราะที่ใช้ในการบำบัดนั้นเป็นการหัวเราะแบบรู้ตัว เพื่อใช้ประโยชน์ จากการหัวเราะกระตุ้นการหลั่งฮอร์โมนประเภท “ปลุกเร้า” เพื่อบำบัดจิตใจและฟื้นฟูร่างกาย

3. กิจกรรมสุนทรียสนทนา

กิจกรรมสุนทรียสนทนา (Dialogue) เป็นกิจกรรมทางการสื่อสาร ไม่เพียงแต่เข้าไปในเนื้อหา ที่ใครคนหนึ่งพูดหรือคิด หรือรู้สึกเท่านั้น แต่ยังลุ่มลึกเข้าไปสู่ในเรื่องของแรงกระตุ้น สมมติฐาน ความรู้ และความเชื่อต่างๆ ที่เป็น “สิ่งสะสม” อันเป็นพื้นฐานของการแสดงออกและการปฏิบัติของ บุคคล เป็นการสนทนาภายในกลุ่ม เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจและถ่ายทอดความรู้ระหว่างกัน สุนทรียสนทนาจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ขอมรับฟัง ความคิดเห็นของผู้อื่น รู้จักมารยาทในการเข้ากลุ่ม

มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร (2552, หน้า 8-12) ได้กล่าวว่า สุนทรียสนทนา (Dialogue) เป็น การขยายขอบเขตไปสู่สิ่งที่ลุ่มลึกภายในตน เป็นการแลกเปลี่ยนการรับรู้ที่เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้น และ องค์ความรู้ภายในบุคคลเป็นกระบวนการที่นำความรู้ที่อยู่ในตัวคนออกมาปรากฏให้เห็นที่ชัดเจน โดยใช้กระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล เป็นเครื่องมือเชิงปฏิบัติเพื่อให้กลุ่ม เกิดการคิดการเรียนรู้ ร่วมกัน พัฒนาทักษะการปฏิบัติร่วมกัน การซักถาม การเสนอความคิด การฟัง และการไตร่ตรอง ความคิด ซึ่งเป็นกระบวนการคิดร่วมกันอย่างสร้างสรรค์และมีพลัง สุนทรียสนทนามีความสำคัญกับ การฟังอย่างละเอียด โดย“ละวาง”กรอบความคิดของตนไว้เพื่อรับเข้าข้อมูลอย่างละเอียดครบถ้วน พร้อมให้ความสำคัญกับการไตร่ตรองความคิดที่เป็นความคิดที่ลุ่มลึกลงไปในระดับจิตใจหรือในระดับ หยั้งลึก

การสนทนาแบบที่เป็น Dialogue จึงหมายถึง การไหลของกระแสแห่งความหมาย (Stream of Meaning) โดยที่ไหลผ่านตัวพวกเราไป และไหลไปมาระหว่างพวกเราเมื่อเกิดการไหลเวียน ความหมายจึงปรากฏเป็นความเข้าใจใหม่ และมีบางสิ่งเกิดขึ้นใหม่ รวมทั้งมีการแบ่งปันความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึกความหมายกันภายในกลุ่ม

กระบวนการสุนทรียสนทนา มุ่งสำรวจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและสมมติฐานภายในตนเอง และของทุกคนในกลุ่ม เป็นการเฝ้าสังเกตและรับรู้ถึงค่านิยมและเจตจำนงอย่างที่เป็นจริงหรือที่ซ่อนเร้นอยู่ในใจของบุคคล โดยปราศจากการตีความสรุปเอาเอง รับรู้และเข้าใจในส่วนลึกว่าสิ่งนี้ควบคุมและมีผลต่อพฤติกรรมอย่างไร และสังเกตการเกิดขึ้นของสมมติฐานที่ไม่เคยรับรู้มาก่อนเป็นการสื่อสารอย่างมีดุลยภาพระหว่างโลกภายในอันมีแบบไตร่ตรองกับโลกภายนอกอันเป็นลักษณะการประมวลความรู้ ความคิด หรือเรียกว่า “การสื่อสารด้วยจิตใจ”

มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร (2553, หน้า 2) ได้กล่าวว่า สุนทรียสนทนา (Dialogue) เป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ร่วมกันของกลุ่มบุคคล โดยการแลกเปลี่ยน ถ่ายทอดความรู้ที่อยู่ภายในตัวบุคคล อันเป็นความรู้ที่เจือปนไปด้วยประสบการณ์ ความรู้สึก ความนึกคิดที่ได้สะสมมาของบุคคล โดยการนั่งล้อมวงกันเป็นวงกลม ไม่มีสิ่งใดมากั้นขวางระหว่างบุคคลหรือตั้งเอาไว้ตรงกลางวง ทำให้ภาพการสื่อสารจากตัวบุคคลถึงตัวบุคคลโดยตรง เป็นการสื่อสารที่ไม่อาศัยสื่อกลาง เป็นการสื่อสารที่ทุกคนมีบทบาทที่เท่าเทียมกัน มีความรู้สึกเป็นอิสระ และมีโอกาสในการพูดที่เปิดกว้างสำหรับทุกคน ความสำคัญอยู่ที่ “การฟัง” ที่จำเป็นต้องพัฒนาให้ละเอียดและเต็มเปี่ยมด้วยสมาธิพร้อมไปกับดำรงรักษาคุณภาพการฟังที่ดีเอาไว้อย่างต่อเนื่องในระยะเวลาหนึ่ง

4. กิจกรรมการแนะนำตนเอง แนะนำหนังสือ

ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนประวัติส่วนตัวก่อนเป็นขั้นแรก ต่อจากนั้นให้ผู้เรียนบทพูดแนะนำตนเองและให้ออกมาแนะนำตนเอง ซึ่งการพูดแนะนำตนเองผู้สอนกล่าวถึงความรู้เล็กๆ น้อยๆ เกี่ยวกับเทคนิคการแนะนำตนเอง โดยผู้เรียนไม่ได้เตรียมตัวมาก่อนทำให้เพื่อนในชั้นเรียนรู้จักตัวตนของแต่ละคนมากขึ้น และทำให้ผู้เรียนเห็นข้อดีข้อด้อยที่สามารถนำมาปรับใช้พัฒนาและฝึกฝนการพูดของตนเอง

กิจกรรมการแนะนำหนังสือ ปฏิบัติหลังจากการแนะนำตนเอง จากหลักปรัชญาที่ว่า “ถ้าอยากรู้ว่าใครเป็นอย่างไรให้ดูจากหนังสือที่เขาอ่าน” ผู้สอนไม่ได้กำหนดหรืออธิบายหลักเกณฑ์ก่อนว่าผู้แนะนำต้องปฏิบัติอย่างเป็นทางการ ทำให้ผู้เรียนได้ใคร่ครวญถึงความรู้เกี่ยวกับการแนะนำหนังสือของตนที่มีหรือหากไม่มีความรู้ก็ชวนขวนขวายหาความรู้ เพื่อเป็นแนวทางในการแนะนำหนังสือต่อไป ซึ่งในกิจกรรมนี้เมื่อผู้เรียนได้แนะนำหนังสือของตนเอง และได้เห็นเทคนิควิธีการในการแนะนำหนังสือของเพื่อนร่วมชั้นแล้ว ก็เกิดการใคร่ครวญถึงผลการปฏิบัติกิจกรรมของตนเอง และเปิดใจยอมรับความผิดพลาดของตนเองรวมถึงความสามารถของผู้อื่น และที่สำคัญที่สุดคือการใคร่ครวญถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดการผิดพลาดในการปฏิบัติกิจกรรมนี้

เมธินี วงศ์วานิช รัชฎาภรณ์ (2558, หน้า 32-47) ได้กล่าวถึงแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาจัดการเรียนการสอนในการพัฒนาการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนที่เน้น ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) จิตพิสัย (Psychomotor Domain) และทักษะพิสัย (Affective Domain) ตามทฤษฎีของ Benjamin Bloom ที่กล่าวไว้ว่า การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนที่จะประสบความสำเร็จและบรรลุ วัตถุประสงค์การเรียนรู้และมีประสิทธิภาพนั้น ครูผู้สอนจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนให้ ชัดเจน เพื่อกำหนดและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมถึงการวัดผลประเมินผลได้อย่างถูกต้องโดยแบ่ง ประเภทพฤติกรรมการเรียนรู้ใน 3 ด้านที่เรียกว่า Bloom's Taxonomy ประกอบด้วยด้านสติปัญญา หรือด้านพุทธิพิสัย ด้านร่างกายและด้านจิตใจ ซึ่งสามารถจำแนกระดับความสามารถระดับต่ำสุดถึง ระดับสูงสุด ดังนี้

1. การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) สติปัญญา ความรู้ ความคิด ความเฉลียวฉลาด ความสามารถในการคิดเรื่องราวต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพซึ่ง ระดับของพฤติกรรมด้านสมองมีดังนี้ คือ ความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehension) การนำไปใช้ (Application) การวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมินค่า (Evaluation) ซึ่งผู้เรียนสามารถตัดสินใจอย่างมีเหตุผล สรุปเกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งต่างๆ ภายใต กฎเกณฑ์ที่เหมาะสมหรือที่สังคมยอมรับ ซึ่งการจัดการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ เข้าใจ เนื้อหาสาระต่างๆ เนื้อหาสาระอาจอยู่ในรูปของข้อมูล ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ หรือความคิดรวบยอด เช่น

1.1 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิด โรเบิร์ต กาย (Robert Gagne) ได้พัฒนา ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ มี 2 ส่วนสำคัญคือ ทฤษฎีการเรียนรู้และทฤษฎีการจัดการเรียนการสอน ซึ่งทฤษฎีการเรียนรู้ได้อธิบายความสามารถด้านต่างๆ ของมนุษย์มี 5 ประเภท คือ ทักษะทางปัญญา (Intellectual Skills) การจำแนกแยกแยะ การสร้างความคิดรวบยอด สร้างกฎ สร้างกระบวนการ หรือ ความสามารถด้านกลวิธีการเรียนรู้ ภาษาหรือคำพูดทักษะการเคลื่อนไหวและเจตคติ จัดสภาพการเรียน การสอนให้เหมาะสมกับการเรียนรู้แต่ละประเภท และส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ภายในสมอง โดยจัดสภาพภายนอกให้เอื้อต่อกระบวนการเรียนรู้ภายในของผู้เรียน

1.2 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ผังกราฟิก (Graphic) ของสุปรียา ดันสกุล ดังนี้ การทบทวนความรู้ ซึ่งแจ้งวัตถุประสงค์ลักษณะของบทเรียน ความรู้ที่คาดหวังให้เกิดแก่ผู้เรียน การกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักความรู้เดิม เพื่อเตรียมสร้างความสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียนและการจัด เนื้อหาสาระด้วยแผนภาพ การนำเสนอด้วยแผนภาพ ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่เรียนและ จดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ดี

2. การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาจิตพิสัย (Psychomotor Domain) ของ แครทวอลล์ บลูม และ มาซิส (Krathwohl, Bloom, and Masis) ได้ได้จำแนกออกเป็นความรู้ ด้านเจตคติหรือความรู้สึก และด้านทักษะ ซึ่งในด้านเจตคติได้จัดลำดับขั้นการเรียนรู้ ดังนี้

- 2.1 ขั้นการรับรู้ ผู้เรียนได้รับคำนิยามที่ต้องการปลูกฝังในตัวผู้เรียน
- 2.2 ขั้นการตอบสนอง การที่ผู้เรียนได้รับรู้และเกิดความสนใจในคำนิยามนั้นแล้ว โอกาสได้ตอบสนองในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง
- 2.3 ขั้นการเห็นคุณค่า ขั้นที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับคำนิยามนั้น แล้วเกิด เห็นคุณค่าของคำนิยามนั้น ทำให้ผู้เรียนมีเจตคติต่อคำนิยามนั้น
- 2.4 ขั้นการจัดระบบ ขั้นที่ผู้เรียนรับคำนิยามที่ตนเห็นคุณค่านั้นเข้ามาอยู่ในคำนิยาม ของตนเอง
- 2.5 ขั้นการสร้างลักษณะนิสัย เป็นขั้นที่ผู้เรียนปฏิบัติตนตามคำนิยามที่ตนรับมา อย่างสม่ำเสมอและทำเป็นนิสัย

3. การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนา ด้านทักษะพิสัย (Affective Domain) บลูม (Bloom) อธิบายถึง พฤติกรรมบ่งบอกถึงความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างคล่องแคล่ว แสดงออกได้โดยตรงมีเวลาและคุณภาพเป็นตัวชี้ระดับของทักษะ คือ การช่วยพัฒนาความสามารถ ของผู้เรียนในด้านการปฏิบัติ การกระทำหรือการแสดงออกต่างๆ ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อย คือ

- 3.1 การรับรู้ ผู้เรียนรับรู้หลักการปฏิบัติที่ถูกต้อง จากการสังเกตหรือปฏิบัติตาม
- 3.2 การลงมือปฏิบัติทำตาม ฝึกปฏิบัติที่ตนสนใจและพยายามทำซ้ำเพื่อให้เกิดทักษะ ตามแบบที่สนใจ
- 3.3 การค้นหาความถูกต้อง ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่สามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง โดยไม่ ต้องอาศัยการชี้แนะ
- 3.4 การกระทำที่ชัดเจนต่อเนื่องในทางปฏิบัติ หลังจากตัดสินใจเลือกรูปแบบที่เป็น ตนเองจึงกระทำตามรูปแบบนั้นอย่างต่อเนื่อง จนปฏิบัติงานได้คล่องแคล่ว รวดเร็ว ถูกต้อง เกิดทักษะ ได้อาศัยการฝึกฝนและการกระทำอย่างสม่ำเสมอ
- 3.5 การกระทำได้อย่างเป็นธรรมชาติ แสดงพฤติกรรมที่ได้จากการฝึกอย่างต่อเนื่อง จนสามารถปฏิบัติได้อย่างเป็นอัตโนมัติ และอย่างเป็นธรรมชาติ

ชลลดา ทองทวี (อ้างใน เมธิณี วงศ์วานิช รัชกาลาภรณ์ , 2558, หน้า 46-47) ได้เสนอแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษา โดยใช้หลักการเรียนรู้แบบองค์รวมมีรายละเอียดดังนี้

1. ผู้เรียนจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง
2. ผู้เรียนจะต้องได้เรียนรู้เรื่องความสัมพันธ์โดยได้เรียนรู้ที่จะเข้าใจสังคม (Social Literacy) และเข้าใจอารมณ์ (Emotional Literacy)
3. ผู้เรียนจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับการยืดหยุ่นปรับตัว (Resilience)
4. ผู้เรียนจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับสุนทรียะ เพื่อให้เห็นความงามในทุกสิ่งรอบตัว ยุทธวิธีที่จะบรรลุเป้าหมายของการสร้างผู้เรียนที่มีความเป็นองค์รวม ต้องอาศัยแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ดังนี้

4.1 จะต้องส่งเสริมการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง จะต้องให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์หรือกระบวนทัศน์ของผู้เรียน สู่การมองโลกในเชิงองค์รวม

4.2 จะต้องส่งเสริมความเชื่อมโยง แทนที่การแยกส่วน การใช้ก้าวอย่างของการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น หัวใจสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนไม่รู้สึกรู้ว่า ถูกบังคับให้เรียนอย่างเร่งรีบ หรือถูกดึงรั้งให้เรียนรู้ช้าลง

4.3 จะต้องส่งเสริมการสืบค้นข้ามศาสตร์/สาขาวิชา ตั้งอยู่บนฐานความคิดที่ว่าไม่มีการแยกส่วน ศาสตร์หรือสาขาวิชา เพราะโลกเชื่อมโยงกันเป็นองค์รวม และไม่ได้แยกออกเป็นส่วนย่อย โดยเห็นว่า มีมุมมองใหม่เกิดขึ้น “ไปพ้น (beyond)” ศาสตร์ต่างเหล่านั้น ต่อไปอีกด้วยการสืบค้นข้ามศาสตร์/สาขาวิชา จึงไม่ได้ให้ความสำคัญตรงประเด็นที่แต่ละศาสตร์จะมานำเสนอการต่อกันและกัน แต่จะมุ่งเน้นที่ประเด็น “การสืบค้น (Inquiry)” เป็นหลัก

4.4 จะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมาย ความสำคัญต่อผู้เรียน ผู้เรียนจะได้เรียนได้ดี หากสิ่งที่เรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียน ดังนั้นจึงต้องมุ่งให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง

4.5 จะต้องส่งเสริม การจัดการเรียนรู้ของตนเอง (Meta-Learning) คือ การให้ผู้เรียนเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง การมีส่วนสำคัญในการจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์ของผู้เรียนของผู้อื่นในชั้นและนอกชั้นเรียนด้วย

4.6 ชุมชนเป็นส่วนบูรณาการที่สำคัญในการศึกษาเชิงองค์รวม ความสัมพันธ์ต่อผู้อื่นและโลก เป็นหัวใจในการทำความเข้าใจตนเอง การศึกษาในชั้นเรียนแบบองค์รวมจะมีลักษณะความเป็นชุมชน ซึ่งจะอยู่ในชุมชนที่ใหญ่กว่านั้นในสถานศึกษา ซึ่งอยู่ภายใต้ชุมชนที่ใหญ่ขึ้นไปอีกคือหมู่บ้าน เมืองจนถึงชุมชนแห่งมนุษยชาติ จะเห็นได้ว่าการจัดกระบวนการเรียนรู้ตาม

แนวจิตตปัญญาศึกษานั้น สามารถเลือกใช้ยุทธวิธีเทคนิค วิธีการและการปฏิบัติได้หลากหลาย เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนอย่างเป็นธรรมชาติ

โดยสรุปจิตตปัญญาศึกษาในการจัดการศึกษา มีแนวทางหลากหลายในการเลือกนำไปใช้โดยมีเป้าหมายและรูปแบบตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาภายใน ทำให้เกิดความสงบภายในจิตใจ ลดละความยึดติดของตน และเป็นวิถีนำไปสู่ความจริงสูงสุดของมนุษย์ โดยสามารถประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในการพัฒนาผู้เรียน 5 ขั้นตอน คือ 1) Check-in เตรียมความพร้อมก่อนเรียนโดยฝึกสติ 2) Dialogue Conversation สนทนา 3) Reflection พังแล้ววิเคราะห์และสะท้อนความคิด 4) Check-out การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง และ 5) Journaling จดบันทึกโดยมีกิจกรรมฝึกสติที่หลากหลาย เช่น การปฏิบัติผ่านความสงบนิ่ง นั่ง นอนสมาธิ การใช้ดนตรีบำบัด ศิลปะบำบัด เพื่อสร้างความสงบภายในใจ การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์เพื่อให้เกิดการใคร่ครวญภายใน พัฒนาญาณทัศนะ โดยการวาดรูป จัดดอกไม้ เป็นต้น

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา

สรยุทธ รัตนพจนารถ และคณะ (2551, หน้า 96-99) ได้กล่าวถึงการประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาควรต้องได้ใช้การวัดประเมินอย่างเหมาะสม และเป็นการประเมินที่ได้ช่วยให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ประกอบด้วย คุณลักษณะของผู้ประเมินที่เหมาะสมและคุณลักษณะของการประเมินที่เหมาะสม ดังนี้

1. คุณลักษณะของผู้ประเมินที่เหมาะสม

1.1 มีความตระหนักในกระบวนการทัศน์ของการประเมินที่ตนเองใช้เป็นสมบัติประการแรกและประการสำคัญอย่างยิ่ง เพื่อเป็นตัวกำหนดเป้าหมาย วิธีวิทยาการประเมิน ระเบียบวิธี และข้อมูลหรือสิ่งที่กระบวนการประเมินบอกว่าเป็นข้อเท็จจริงและความหมาย

1.2 มีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมิน และมีความตระหนักในผลกระทบของการประเมินต่อตนเองและต่อผู้ถูกประเมิน

1.3 มีความเข้าใจแนวคิด หลักการและธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา ผู้ประเมินต้องรู้จักสิ่งที่จะประเมินก่อนจึงจะประเมินได้ โดยเฉพาะจิตตปัญญาศึกษาซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีลักษณะเฉพาะที่ทำให้ไม่สามารถประเมินได้ด้วยวิธีวิทยาแบบวิทยาศาสตร์กลไก

2. คุณลักษณะของการประเมินที่เหมาะสม

2.1 ประเมินเหตุควบคู่ไปกับการประเมินผล ทุกคนสามารถเจริญตามแนวจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้ต้องใช้เวลา เติบโตปัจจัยที่พอเหมาะแตกต่างกันการเปลี่ยนแปลงภายในไม่ได้ มีลักษณะเป็นเส้นตรงที่สามารถกำหนดผลลัพธ์ได้ จึงควรเน้นให้มี “การประเมินเหตุ” ควบคู่ไปกับการประเมินผลด้วย

2.2 ประเมินโดยใช้ทัศนหรือมุมมองแบบบูรณาการ คือใช้หลายมุมมองในการประเมิน

2.3 ประเมินโดยใช้ระบบวงจรป้อนกลับ หรือมุมมองสิ่งมีชีวิต ซึ่งเป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับเรื่องบริบทที่แตกต่างกัน มีการสร้างความหมายร่วมกัน ให้ความสำคัญกับจินตนาการ และคิดสร้างสรรค์

2.4 ประเมินโดยใช้หลายกระบวนการทัศนร่วมกัน โดยกระบวนการทัศนหลัก คือ การประเมินตนเอง การประเมินเชิงธรรมชาติและมีส่วนร่วม และการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ ส่วนกระบวนการรองคือ การประเมินตามวัตถุประสงค์และการประเมินเพื่อการจัดการ

2.5 ประเมินด้วยหัวใจของความเป็นมนุษย์ เข้าถึงจิตใจของมนุษย์ เข้าใจถึงธรรมชาติ และความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของสรรพสิ่ง มีอิสรภาพ สามารถสร้างกระบวนการไม่ใช่เพื่อพิสูจน์ แต่เพื่อที่จะพัฒนาได้อย่างแท้จริง

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่าการประเมิน 2 ส่วน คือ คุณลักษณะของผู้ประเมินที่เหมาะสมและคุณลักษณะของการประเมินที่เหมาะสม การประเมินคุณลักษณะของผู้ประเมิน จะต้องเข้าใจกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาและเข้าใจในตัวผู้เรียน คุณลักษณะของการประเมินที่เหมาะสมจะต้องประเมินเหตุควบคู่ไปกับการประเมินผล เป็นเหตุเป็นผลยึดหยุ่น มีการประเมินที่หลากหลาย ประเมินโดยใช้หลายกระบวนการทัศนร่วมกันและประเมินด้วยหัวใจของความเป็นมนุษย์

ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551, หน้า 6-9) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวคิดของ เมซิโรว์ (Mezirow) คือ กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงกรอบอ้างอิง (Frames of references) ซึ่งได้แก่ มุมมองในการให้ความหมาย แบบแผนความคิด และชุดความคิดความเชื่อที่เราใช้อยู่เป็นประจำโดยไม่รู้ตัว เพื่อให้ความคิดนั้นครอบคลุมมากขึ้น จำแนกแยกแยะได้ดีขึ้น เปิดกว้างขึ้น มีความพร้อมทางอารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงได้ และสามารถใคร่ครวญได้ดีขึ้นทำให้เรามีความเชื่อและทัศนคติที่เป็นจริงและขึ้นำการกระทำที่เหมาะสมขึ้น

เป้าหมายของการศึกษา คือการช่วยให้บุคคลคิดได้อย่างอิสระ พิจารณาในการทำตามคุณค่า ความหมาย และเป้าหมายของตนเอง แทนที่จะรับเอาความคิดเห็นของผู้อื่นมา โดยไม่มีวิจารณ์ญาณ เพื่อช่วยให้เราสามารถควบคุมชีวิตของตนเองได้ดีขึ้น รับผิดชอบต่อสังคม และเป็นผู้ที่สามารถตัดสินใจได้ด้วยความคิดที่ชัดเจน

โรเบิร์ต บอยด์ (Robert Boyd) (อ้างถึงใน ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551, หน้า 19) มองว่า การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (transformation) คือการเปลี่ยนแปลงขั้นรากฐานในบุคลิกภาพซึ่งเกิดจากการแก้ไขปัญหส่วนตัวและการพัฒนาของจิตสำนึกที่กว้างขึ้น ทำให้การบูรณาการของบุคลิกภาพที่สมบูรณ์ขึ้น ซึ่งบอยด์และไมเออร์ (Boyd and. Myers) มองว่า กระบวนการที่เป็นหัวใจของการเปลี่ยนแปลง คือ การตระหนักรู้และแยกแยะได้ (discernment) ซึ่งประกอบด้วย การเปิดรับ (receptivity) เริ่มต้นจากการเปิดและน้อมรับสารหรือมุมมองที่มีการให้ความหมายที่แตกต่างออกไปจากเดิม การยอมรับ (recognition) การยอมรับสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ มองเห็นสิ่งที่ต้องเปลี่ยนแปลงและการตัดใจ (grieving) เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด คือ การตระหนักว่าแบบแผนหรือการรับรู้เก่าๆ ของตนไม่เหมาะสมหรือไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง จำเป็นต้องแก้ไขปรับปรุง จึงเกิดการรับรู้หรือสร้างวิธีใหม่ขึ้นในตนเอง และบูรณาการสิ่งใหม่เข้าไปในบุคลิกภาพเดิมของตน

ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สรุปได้ว่าเป็นกระบวนการเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน ซึ่งเกิดจากกระบวนการตระหนักรู้ แยกแยะ กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เปิดกว้างยอมรับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้น ใคร่ครวญสิ่งที่เกิดได้ดีขึ้น เห็นคุณค่าของตน ส่งผลให้เกิดการตัดสินใจหรือการสร้างวิธีใหม่ภายในตนเอง

องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

เอ็ดوارد เทเลอร์ (Edward W. Taylor) (อ้างถึงใน ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551, หน้า 9-15) ได้สรุปองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงตามทัศนะของเมซิโรว์ (Mezirow) 3 ประการ คือ

1. ประสบการณ์ (Experience)

ประสบการณ์เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพราะประสบการณ์จะต้องถูกตีความและรับรู้ผ่านกรอบอ้างอิง หากกรอบอ้างอิงสามารถอธิบายประสบการณ์ได้ดี ประสบการณ์นั้นก็จะกลับไปเสริมกรอบอ้างอิงเดิม แต่ถ้าประสบการณ์ไม่สอดคล้องกับกรอบอ้างอิงเราจะต้องขยายกรอบอ้างอิง หรือปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงใหม่ ถ้าประสบการณ์ใหม่นั้นมีความสำคัญและขัดแย้งกับกรอบอ้างอิงเดิมอย่างรุนแรง ดังนั้นประสบการณ์จึงเป็นจุดขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เป็นสิ่งที่สามารถนำมาใคร่ครวญ และกระตุ้นให้เกิดการใคร่ครวญได้

2. การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reflection)

การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ เป็นหัวใจในกระบวนการของการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงหรือกระบวนการทัศน์ และมีความสำคัญทั้งในกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติหรือการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหา (instrumental learning) และการเรียนรู้เพื่อการสื่อสาร การตีความ และการแปลความหมายที่เกิดขึ้นในการสื่อสาร (communicative learning) โดยการใคร่ครวญออกเป็น 3 ระดับ คือ

1) การใคร่ครวญเนื้อหา (critical reflection of content)

2) การใคร่ครวญกระบวนการ (critical reflection of process)

3) การใคร่ครวญกระบวนการทัศน์ (critical reflection of premises) เมซีโรว์ (Mezirow) เชื่อว่าการเปลี่ยนโลกทัศน์หรือกรอบอ้างอิงของเราสำคัญที่สุด คือ การใคร่ครวญถึงกระบวนการทัศน์เบื้องหลังที่เรียกว่า การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลัง (critical reflection of assumptions) หรือการใคร่ครวญกระบวนการทัศน์ ซึ่งได้แก่ การตั้งคำถามและใคร่ครวญกับแบบแผนวิธีคิดและกรอบอ้างอิงในแง่มุมต่างๆ เช่น มุมมองทางตรรกะจริยศาสตร์ การเมืองและสังคม สิ่งแวดล้อม จิตวิญญาณ ซึ่งในงานที่เขียนเกี่ยวกับการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณโดยตรง ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่

3.1 การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังโดยทั่วไป (Critical reflection of assumptions) เป็นการตั้งคำถามกับกระบวนการทัศน์ของบุคคลอื่นมีกระบวนการทัศน์แบบใด มีความคิดความเชื่อและโลกทัศน์อย่างไร จึงเลือกวิธีการเช่นนั้น และมีความคิดเห็นเช่นนั้น มีข้อจำกัดหรือไม่อย่างไร

3.2 การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังของตนเอง (Critical Self- Reflection of Assumptions) เป็นการตั้งคำถามกับกระบวนการทัศน์ของตนเอง เน้นไปที่กรอบจิตวิทยาและวัฒนธรรมที่จำกัดโลกทัศน์ของเราอยู่ ช่วยให้เราเป็นอิสระและหลุดพ้นจากทัศนคติที่บิดเบือนและกรอบทางวัฒนธรรมที่จำกัดเราอยู่ ทำให้สามารถมีวาทกรรมที่เปิดกว้าง (open discourse) สามารถหลุดออกจากกรอบอ้างอิงเดิมและปรับเปลี่ยนโครงสร้างการให้ความหมายของตนเองได้

การแลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีเหตุผล (Rational Discourse) ตามความคิดเห็นของเมซีโรว์ (Mezirow) เป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดที่จะเปลี่ยนกรอบอ้างอิงหรือกระบวนการทัศน์ หรือวาทกรรมในที่นี้หมายถึงการแลกเปลี่ยนทางความคิดเพื่อตรวจสอบความเชื่อ ความรู้สึก และคุณค่าต่างๆ ของกันและกันในกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลซึ่งต้องทำความเข้าใจและตั้งคำถามทั้งกับกระบวนการทัศน์ของตนเองและผู้อื่น

3. กระบวนการเปลี่ยนแปลง

เมซีโรว์ (Mezirow) มองกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงว่า มักจะดำเนินไปโดยเริ่มต้นจากการพบกับความขัดแย้งที่ทำให้ต้องทบทวนกระบวนการทัศน์ของตนเองใหม่ และพัฒนาต่อมาตามขั้นตอนต่างๆ คือ

1. มีความขัดแย้งทำให้สับสน ไม่สามารถอธิบายได้ด้วยกรอบอ้างอิงเดิม
2. เกิดความรู้สึกที่รุนแรง เช่น โกรธ หวาดกลัว รู้สึกผิด อับอาย และเกิดการสำรวจตนเอง
3. เกิดการใคร่ครวญและประเมินข้อสรุปเดิมของตนอย่างมีวิจารณญาณ
4. เกิดการตระหนักรู้ว่าความไม่พึงพอใจหรือทุกข์ของตนสามารถทำให้เกิดกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงได้
5. เกิดการสำรวจบทบาท ความสัมพันธ์และการกระทำต่างๆ ใหม่

6. วางแผนแนวทางการปฏิบัติ
7. แสวงหาความรู้และทักษะเพื่อให้สามารถทำตามแผนนั้นได้
8. ทดลองบทบาทใหม่ในขั้นต้น
9. สะสมสมรรถนะและความมั่นใจในบทบาทและความสัมพันธ์ในรูปแบบใหม่ของตน
10. การบูรณาการการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเข้าในชีวิตของตน บนพื้นฐานของเงื่อนไขที่
ถูกกำหนดจากมุมมองและกระบวนทัศน์ใหม่

การเรียนรู้ในมิติอื่นๆ เช่น การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกาย ศิลปะ การทำสมาธิ การทำ
กิจกรรมเพื่อสังคม ยอร์กส์ และคาสเซิล (Yorks and Kasl, 2002) (อ้างถึงใน ธนา นิลชัยโกวิท, 2551,
หน้า 18) ได้ใช้แนวคิดของเฮรอน (Heron, 1992 หน้า 162-171) เกี่ยวกับการรับรู้ 4 แบบคือ

1. การรับรู้ผ่านประสบการณ์ (experiential knowing) คือ การเรียนรู้จากการสัมผัสกับสิ่งต่างๆ
โดยตรง รับรู้ถึงพลังและสถานะที่เป็นองค์รวมของสิ่งนั้น ไม่ว่าจะเป็นบุคคล สถานที่ สถานการณ์
กระบวนการต่างๆหรือสิ่งของ

2. การรับรู้ผ่านสัญลักษณ์ หรือสิ่งของที่แสดงออกถึงความเป็นจริงบางประการ
(presentational knowing) เช่น ภาพ การเคลื่อนไหว พิธีกรรม ดนตรี กวี

3. การรับรู้ผ่านมโนทัศน์ (propositional knowing) คือการรับรู้ผ่านแนวคิด ทฤษฎีตรรกะ
ต่างๆ เช่น คำบรรยาย สูตรวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์

4. การรู้ผ่านการปฏิบัติ (practical knowing) คือการรับรู้ทักษะที่จะปฏิบัติ

องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สรุปได้ว่า มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่
ประสบการณ์ การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ และกระบวนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งประสบการณ์
เกิดจากการเรียนรู้ การรับรู้ หรือความขัดแย้ง นำไปกระตุ้นให้เกิดการใคร่ครวญทั้งเนื้อหา
กระบวนการและนำไปสู่การใคร่ครวญกระบวนการทัศน์ แสวงหาความรู้ ทดลอง เกิดการแยกแยะ เข้าใจ
คิดอย่างมีวิจารณญาณ แลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีเหตุผลต่อกระบวนการทัศน์ของตนเองและผู้อื่น

ปรีดา เรืองวิชาธร (2551, หน้า 181-188) ได้อธิบายองค์ประกอบที่ทำให้การเรียนรู้
เปลี่ยนแปลงคนได้หลากหลายมิติ โดยการจัดชุดการเรียนรู้มาใหม่โดยมีเสรีภาพเต็มที่ในการจัด
และการเรียนรู้มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงภายในระดับลึก ทั้งด้านพฤติกรรม ความสัมพันธ์ด้านจิตใจและ
ปัญญา ล้วนแต่เชื่อมโยงกัน ซึ่งเป็นบทบาทของกระบวนการเพื่อจะนำไปใคร่ครวญพิจารณาเพื่อความ
เหมาะสมสอดคล้องตามบริบทของบริกรแต่ละคน ดังนี้

1. การจัดวางเนื้อหาการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงถึงความจริงอันเกี่ยวกับสถานะภายในของคน เช่น
ความรู้ ความจริงที่เกิดขึ้นและการเคลื่อนไหว เปลี่ยนแปลง ความเชื่อหรือทัศนคติ ความคิดและวิถีคิด
ของมนุษย์ ความจริงเกี่ยวกับอารมณ์ภายในทั้งฝ่ายบวกและลบ เป็นต้น ซึ่งการจัดทำเนื้อหาของ
บทเรียนให้เชื่อมโยงเข้าใกล้ตัวผู้เรียนให้มากที่สุดโดยเฉพาะด้านในของมนุษย์ ทำบทเรียนให้

สอดคล้องสัมพันธ์กับบริบทรอบตัวผู้เรียนที่เป็นสถานการณ์ในชีวิตจริง เนื้อหาเป็นปลายเปิดไม่หยุดนิ่งตายตัวและพร้อมที่จะถูกตรวจสอบถูกตั้งคำถามจากผู้เรียนเสมอ และบทเรียนที่เป็นปลายเปิดเพื่อโยงใยสัมพันธ์กับองค์ความรู้ด้านศาสตร์สาขาอื่น

2. การใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและทรงพลัง เพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงบทเรียน ได้ระดับที่เขาจะสัมผัสได้ถึงความรู้สึกลึกภายใน ที่กำลังสั่นไหว เปลี่ยนแปลง เรียนรู้อย่างใคร่ครวญ หรือทำให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ตรงซึ่งเป็นการสัมผัสสภาวะโดยตรง หรือเป็นกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความนิ่งสงบ เกิดสภาวะที่ใคร่ครวญหรือตระหนักรู้ได้อย่างแจ่มชัด และทำให้ผู้เรียนรู้สึกเชื่อมั่นไว้วางใจในระดับที่จะยอมเปิดตัวเองมาเรียนรู้อย่างเต็มที่

3. การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่สร้างสรรค์ แบ่งออกเป็น 2 นัย ประการแรก บรรยากาศในด้านกายภาพ หมายถึง สถานที่เรียนรู้ต้องเหมาะสมสอดคล้องกับเนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ประการที่สอง บรรยากาศด้านความสัมพันธ์ของกลุ่มผู้เรียนรวมถึงกระบวนการ มุ่งเน้นการสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มผู้เรียนรวมถึงกระบวนการให้เกิดความเป็นเพื่อนอันลึกซึ้ง หมายถึง รู้สึกไว้วางใจสามารถแลกเปลี่ยนแบ่งปันประสบการณ์ได้อย่างเต็มที่

4. การสรุปหรือถอดบทเรียน กระบวนการต้องทำการสรุปหรือถอดบทเรียนร่วมกันเพื่อให้บทเรียนเข้าถึงผู้เรียน เช่น การใช้สุนทรียสนทนา ปล่อยให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนแบ่งปันไปตามจังหวะความสนใจในแต่ละขณะ เป็นต้น การสรุปบทเรียนโดยการเขียนบันทึกอย่างใคร่ครวญหรือผ่านกิจกรรมอื่นๆ นอกเหนือจากการพูดคุย เช่น การวาดรูปเพื่อสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ เป็นต้น

การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

Bessey, M. (1986) (อ้างใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 16) กล่าวว่า การปฏิบัติการในชั้นเรียนเป็นการวิจัยที่มีการดำเนินงานอย่างรวดเร็ว โดยมีลักษณะ 3 ประการ คือ 1) เพื่อหาทางปรับปรุง 2) มีความเป็นประชาธิปไตยในการทำงานร่วมกันของผู้มีส่วนร่วม และ 3) มีการสะท้อนผลวิจัย ซึ่งการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนเกิดจากครู เป็นผู้วิเคราะห์และสะท้อนผลการทำงาน ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและระบุหรือแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นในห้องเรียนทันที

Kemmis (1988) (อ้างใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 16) กล่าวว่า วิธีการวิจัยปฏิบัติการ คือการทำงานที่เป็นการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของตนเองที่เป็นวงจรแบบขดลวด (spiral of self-reflection) โดยเริ่มต้นที่ขั้นตอนการวางแผน (Planning) การปฏิบัติ (acting) การสังเกต (observing) และการสะท้อนกลับ (reflection) เป็นวิจัยที่ด็อกอาศัยผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการสะท้อนกลับกับการปฏิบัติเพื่อให้เกิดการพัฒนา ปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น ความพยายามในการเข้าใจความหมายและการตีความสิ่งที่เกิดขึ้นหรือสิ่งที่ค้นพบ

McLean, J.E. (1997) (อ้างใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 18) ได้กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการวิจัยที่ครูทำการทดลองวิธีการต่างๆ ในชั้นเรียน มีการตรวจสอบผลการใช้วิธีการเหล่านั้น และปรับวิธีการที่ใช้เพื่อให้เกิดประสิทธิผลกับนักเรียนมากที่สุด เป็นกระบวนการเสริมอำนาจครูในการกำหนดสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับครูภายใต้ระบบและกลไกต่างๆ ที่มีอยู่

Denscombe, M. (1999) (อ้างใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 19) ได้กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่มีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) ประเด็นปัญหาวิจัยที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานจริง 2) ผลการวิจัยนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น 3) กระบวนการวิจัยมีขั้นตอนทำงานต่อเนื่องเป็นวงจร โดยนำผลการวิจัยหรือข้อค้นพบต่างไปใช้ในการปรับปรุงให้ดีขึ้น วางแผนนำไปปฏิบัติใหม่ จากนั้นทำการตรวจสอบซ้ำ 4) การวิจัยแบบมีส่วนร่วม ดังนั้น การวิจัยปฏิบัติการจึงเป็นการวิจัยของผู้ปฏิบัติงานซึ่งเป็นการวิจัยที่มีจุดเน้นเพื่อพัฒนาตนเอง

กิตติพร ปัญญาบุญไญผล (2549, หน้า 15) ได้สรุป การวิจัยเชิงปฏิบัติการ หมายถึง การศึกษาค้นคว้าอย่างมีระบบถึงการปฏิบัติงานของผู้ปฏิบัติงานเอง เพื่อเข้าใจดีขึ้นหรือแก้ปัญหาเกี่ยวกับงานที่ทำอยู่ มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น ซึ่งได้จากการรวบรวม การร่วมมือ การสะท้อนตนเองและการใช้วิจารณญาณประกอบภายใต้กรอบจรรยาบรรณที่ยอมรับกัน

สุวิมล ว่องวาณิช (2550, หน้า 21) ได้สรุปการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน คือ การวิจัยที่ทำโดยครูผู้สอนในชั้นเรียน เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และนำผลมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน หรือส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียนเป็นการวิจัยที่ต้องทำอย่างรวดเร็ว นำผลไปใช้ในทันที และสะท้อนข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานต่างๆ ในชีวิตประจำวันของตนเองให้ทั้งตนเองและกลุ่มเพื่อนร่วมงานในโรงเรียนได้มีโอกาสนิเทศวิพากษ์ อภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในแนวทางที่ได้ปฏิบัติและผลที่เกิดขึ้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทั้งของครูและนักเรียน

วรรณดี สุทธิสินรากร (2557, หน้า 8) ได้นิยามการวิจัยเชิงปฏิบัติการว่า การวิจัย คือ การแสวงหาความรู้จากความจริงที่สะท้อนถึงความสัมพันธ์ในเชิงโครงสร้างและสำนึกของผู้คนที่ดำรงอยู่ในสังคม เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจากสำนึกที่ผิดพลาดไปสู่สำนึกที่ถูกต้องอันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความจริงหรือสังคมให้ดีขึ้น

ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ สรุปได้ว่า เป็นการวิจัยเพื่อการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน โดยใช้กระบวนการปฏิบัติอย่างมีส่วนร่วม การแก้ปัญหา ความร่วมมือ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การวางแผนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวผู้เรียน สะท้อนผลกลับ เพื่อนำผลที่ได้ไปพัฒนา ปรับปรุงให้ดีขึ้น เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทั้งครูและนักเรียน

ลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการ

กิตติพร ปัญญาภิบาล (2549, หน้า 18) ได้กล่าวถึงลักษณะของวิจัยเชิงปฏิบัติการ คือ

1. จังหวะที่ตนปฏิบัติอยู่ ลงมือดำเนินการด้วยสรรพวิธีเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไข
2. กระบวนการดำเนินการโดยผ่านวงจรต่อเนื่องกันเป็นชุดๆ เป็นวงจรเกลียวส่วนเป็นระบบ และปฏิบัติการอย่างมีวิจารณญาณ การปฏิบัติมีความสอดคล้องรองรับกัน มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องต่อเนื่องกันจนเกิดผลการเปลี่ยนแปลงขึ้น

3. ลักษณะการตอบสนองทันเวลา ทันเหตุการณ์ในขณะที่ปฏิบัติงาน ดังนั้นจึงให้ความสำคัญกับข้อมูลเชิงคุณภาพ

4. กิจกรรมทุกระยะสามารถเปิดโอกาสให้ผู้ที่มีส่วนรับผิดชอบที่เกี่ยวข้องกับงานหรือผู้ร่วมงานรับรู้ เข้ามามีส่วนร่วมช่วยกันแลกเปลี่ยนความเห็น วิพากษ์วิจารณ์ถึงกระบวนการปฏิบัติงาน ผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ และพยายามให้การร่วมด้วยช่วยกันดำรงอยู่ เพื่อเป็นการช่วยควบคุมกระบวนการของการปฏิบัติให้มีความเหมาะสมไปด้วย

สุวิมล ว่องวาณิช (2550, หน้า 21) ได้สรุป ลักษณะสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการ ดังนี้

1. การสะท้อนกลับผลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเองและผลที่เกิดขึ้น
2. การเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน/เพื่อร่วมงานมีส่วนร่วมในการวิพากษ์วิจารณ์การปฏิบัติงานและผลที่ได้รับ
3. กระบวนการที่มีการดำเนินงานเป็นวงจรต่อเนื่องและทำเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงาน
4. ผลที่ได้จากการวิจัยนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน

กิตติพร ปัญญาภิบาล (2549, หน้า 28) หลักเกณฑ์พื้นฐาน 4 ในการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ จะต้องปฏิบัติดังนี้

1. แผน (Plan) คือ แนวทางปฏิบัติซึ่งตั้งความคาดหวังไว้ เป็นการมองในอนาคตข้างหน้า การกำหนดแผนทั่วไปจะต้องมีความยืดหยุ่น เพื่อที่จะสามารถปรับใช้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงและความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นได้ กิจกรรมจะต้องเลือกกว่าดีกว่ากิจกรรมอื่นๆ ส่งผลต่อการแก้ปัญหาในระดับหนึ่ง อภิปราย วิเคราะห์ เพื่อปรับปรุงแผนงานที่จะสามารถปฏิบัติได้จริงในสภาพการณ์ที่เป็นอยู่

2. การปฏิบัติ (Act) การปฏิบัติจะดำเนินการตามแผนที่ได้วางแผนไว้อย่างมีเหตุผลและมีการควบคุมอย่างสมบูรณ์ แต่การปฏิบัติจากแนวทางที่วางไว้มีโอกาสพลิกผันแปรตามสถานการณ์และบุคคล

3. การสังเกต (Observe) ทำหน้าที่เก็บบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับผลที่ได้จากการปฏิบัติงาน มีรายงานหลักฐานจากวิจารณญาณการสังเกตอย่างรอบคอบ และระมัดระวังเป็นสิ่งที่จำเป็น เนื่องจากการปฏิบัตินั้นมีข้อจำกัด ข้อขัดแย้งของสภาพความเป็นจริง ข้อมูลที่ได้มาจากการสังเกตมาจากการมองหลายแง่มุมในทุกๆด้าน รายงานผลการสังเกตอย่างครบถ้วน สังเกตกระบวนการของการปฏิบัติ

และผลของการปฏิบัติ สังเกตสถานการณ์ของข้อขัดข้องของการปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง แผนการดำเนินการ

4. การสะท้อน (Reflect) การสะท้อนทำให้หวนคิดถึงการกระทำตามที่ได้บันทึกไว้จากการ สังเกตและการเก็บข้อมูลอื่นๆ ประกอบ การสะท้อนภาพจะมีลักษณะที่เป็นการประเมินอย่างหนึ่ง ผู้วิจัยจะต้องตัดสินใจจากประสบการณ์ของตนว่า ผลการปฏิบัติ (หรือผลที่เกิดขึ้น) นั้นเป็นสิ่งที่ต้อง ตามประสงค์หรือไม่ สามารถให้ข้อเสนอแนะในการปฏิบัติต่อไป นอกจากนั้นการสะท้อนภาพ ยังหมายถึง การสำรวจข้อมูลเบื้องต้นก่อนที่จะดำเนินการจริงอีกด้วย

ลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการ สรุปได้ว่า เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในขณะนั้น เป็นระบบที่ ก่อให้เกิดความสัมพันธ์กับกระบวนการ การวางแผน นำไปสู่การปฏิบัติ สังเกต สะท้อนคิด การตอบสนองของผู้เรียนในขณะปฏิบัติ การประเมินหรือวัดผลเชิงคุณภาพ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมี ส่วนร่วม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์ของผลที่ได้ปฏิบัติ ซึ่งผลที่ได้นำไปสู่กระบวนการ เปลี่ยนแปลง

รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ

สุวิมล ว่องวานิช (2550, หน้า 34-37) ได้กล่าวถึงรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ ดังนี้

1. รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการตามแนวคิดของเคมมิส (Kemmis) และ ซูเบอร์-สเกอร์ริท (Zuber-Skerritt)

1.1 การวิจัยปฏิบัติการเชิงเทคนิค (Technical Action Research) เป้าหมายการวิจัยเพื่อ ปรับปรุงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน โดยอาศัยบุคคลภายนอกมาช่วยในการทำ วิจัยในหน่วยงาน ผู้ปฏิบัติ (ครู) จะอยู่ภายใต้การควบคุมกำกับของนักวิจัยภายนอก โดยครูไม่ค่อยมี บทบาทในการนำเสนอความคิด ใช้วิธีการต่างๆ ความคิดของนักวิจัยภายนอกเป็นส่วนใหญ่ เน้นเทคนิคที่ตอบคำถามวิจัยที่รัดกุม ข้อค้นพบที่ได้อาจใช้ ไม่ได้กับการปฏิบัติจริง

1.2 การวิจัยปฏิบัติการเชิงปฏิบัติจริง (Practical Action Research) เป็นวิจัยที่นักวิจัย ภายนอกแสดงบทบาทของที่ปรึกษาด้านกระบวนการทำงาน มีเป้าหมายของการวิจัยที่มากกว่า แบบแรก คือ ช่วยปรับปรุงประสิทธิผลการทำงานแล้วยังมุ่งสร้างความเข้าใจและมุ่งพัฒนาวิชาชีพ ให้กับผู้ปฏิบัติด้วยในกระบวนการวิจัยจะส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติสะท้อนผล และคิดวิเคราะห์พัฒนา ปรับปรุงการทำงานของตนเอง ดังนั้น ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติในโรงเรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้ กระบวนการวิจัยและมีส่วนร่วมในการเสนอแนวคิดในประเด็นปัญหาวิจัยที่มาจากการปฏิบัติจริงและ สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ได้

1.3 การวิจัยปฏิบัติการเชิงวิพากษ์/อิสระ (Critical/Emancipatory Action research) เป็นการวิจัยที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยภายนอกและผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงาน เป้าหมาย

ของการวิจัยเพิ่มเติมจากการวิจัยแบบที่ 1 และ 2 คือ เกิดการเปลี่ยนแปลงในระบบการทำงานที่เป็นอยู่ในองค์กรให้ดีขึ้นกว่าเดิม

2. รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการตามแนวคิดของ แคลฮอร์น (Calhoun)

2.1 การวิจัยของครูแบบทำคนเดียว (Individual Teacher Research) เน้น การเปลี่ยนแปลงในห้องเรียนใดห้องเรียนหนึ่ง โดยครูกำหนดปัญหาในห้องเรียนที่ต้องการแก้ไข และหาแนวทางแก้ไข นักเรียนอาจไม่มีส่วนร่วมในการช่วยกำหนดทางเลือกต่างๆ หากจะมีผู้ปกครองเกี่ยวข้องด้วยในการทำวิจัย ก็จะเป็นเพียงผู้ให้ข้อมูลมากกว่า

2.2 การวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือ (Collaborative Action Research) เป็นการวิจัยที่ทำเป็นกลุ่ม ผู้วิจัย 1-2 คนขึ้นไป ประกอบด้วยครู ผู้บริหาร และนักวิชาการจากมหาวิทยาลัย หรือบุคคลอื่นๆ มีจุดมุ่งหมายเน้นที่ปัญหาและการเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นในห้องเรียนใดห้องเรียนหนึ่ง คณะวิจัยอาจจะเน้นปัญหาในระดับพื้นที่ของตน แต่ยังเป็นกระบวนการที่เป็นการสืบค้นความรู้ในห้องเรียนกระบวนการทำวิจัยจะเหมือนกับการทำวิจัยของครูที่ทำคนเดียว

2.3 การวิจัยปฏิบัติการแบบทำทั่วโรงเรียน (Schoolwide Action Research) เป็นการวิจัยที่คณะทำงานเป็นผู้ปฏิบัติในโรงเรียน มีการทำงานโดยเลือกปัญหาวิจัยที่สนใจร่วมกัน มีการรวบรวมข้อมูล การจัดระบบและการแปลความหมายข้อมูลที่ได้จากโรงเรียน หรือเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งสามารถประเมินความก้าวหน้า มีจุดมุ่งหมายเน้นที่การปรับปรุงโรงเรียน

3. รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการจากการสังเคราะห์ของนงลักษณ์ วิรัชชัย ซึ่งสังเคราะห์จากแนวคิดของ Miller (2000a), Freeman, Bennett (1998), Foreman-Pack & Higgins (1996), Stringerc (1966) และ Robinson (1994) ได้ว่า

3.1 การปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom Action Research) เป็นการวิจัยที่ทำโดยครู เพื่อแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหาและพัฒนาการปฏิบัติงานหรือการเรียนรู้ การสอนในชั้นเรียนของตน

3.2 การวิจัยปฏิบัติการแบบรวมพลัง (Collaborative Action Research) เป็นการวิจัยที่ดำเนินการโดยครูหลายคนร่วมกันทำวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาในชั้นเรียนหลายๆ ชั้น หรือแผนกวิชา หรือภาควิชา คณะวิจัยเกิดจากการรวมตัวกันของครูที่มีความชำนาญเฉพาะ ต่างกัน มาร่วมมือกันทำวิจัยโดยมีจุดมุ่งหมายเดียวกัน

3.3 การวิจัยปฏิบัติการระดับโรงเรียน (Schoolwide Action Research) เป็นการวิจัยที่ดำเนินงานโดยผู้บริหารโรงเรียน โดยผู้บริหารโรงเรียนและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียน อาจรวมหน่วยงานนอกโรงเรียนด้วย มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาโรงเรียนและสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

3.4 การวิจัยปฏิบัติการอิงชุมชน (Community-based Action Research) การวิจัยที่อาศัยความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับชุมชน โดยอาศัยพลังของชุมชนที่จะระดมทรัพยากรจากทุกแหล่งมาพัฒนาชุมชนอย่างมีประสิทธิภาพ

รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ สรุปได้ว่า วิจัยปฏิบัติการมีรูปแบบที่หลากหลาย เชื่อมโยงกับจุดประสงค์ของวิชานั้นๆ ซึ่งครู หรือ ผู้วิจัยจะมีบทบาทมากหรือน้อย ขึ้นอยู่กับการวิจัย ซึ่งสามารถทำได้คนเดียว หรือการมีส่วนร่วมทั้งในระดับกลุ่มครู ระดับโรงเรียนและระดับชุมชน

ข้อดีและข้อเสีย จากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

กิตติพร ปัญญาภิบาล (2549, หน้า 38-40) ได้กล่าวถึงข้อดีและข้อเสียจากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

ข้อดี จากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

1. วิจัยเชิงปฏิบัติการใช้กับงานที่กำลังดำเนินการอยู่ โดยผู้ปฏิบัติงานซึ่งเป็นผู้ทำงานในฐานะเป็นแหล่งที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง สามารถใช้วิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติได้ ธุรณาการเข้ากับงานภาคปฏิบัติได้ โดยเฉพาะลักษณะสำคัญคือ ความยืดหยุ่น
2. วงจรของวิจัยเชิงปฏิบัติการสามารถจัดว่าเป็นลักษณะเดียวกับวงจรการเรียนรู้ การสะท้อนระบบเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพเพื่อการเรียนรู้สำหรับผู้ปฏิบัติงาน
3. สำหรับผู้ที่เคยทำวิจัยเชิงปฏิบัติการสะสมไว้ในประวัติการทำงาน มีผลดีในการพัฒนาการของงานที่ทำ ถ้ายังได้ผลลัพธ์ที่มีคุณค่าต่อผู้เรียนโดยตรงยังเป็นประโยชน์ทวิคูณซึ่งครูได้ปรับปรุงการสอน ส่วนผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเข้าใจ มีความสุขและมีผลลัพธ์ที่ดี
4. วิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นวิจัยแบบมีส่วนร่วม ระหว่างครูกับผู้เรียน ทำให้ผลการปฏิบัติดีขึ้น ซึ่งตอบสนองวัตถุประสงค์บางข้อที่เป็นเรื่องเกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาวิชาชีพ

ข้อเสียจากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

1. การทำวิจัยเชิงปฏิบัติการยากกว่าวิจัยทั่วไป เพราะต้องรับผิดชอบให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและทำวิจัยไปพร้อมๆกัน เกิดภาระงานมากขึ้น
2. งานวิจัยเชิงปฏิบัติการไม่เป็นไปตามความคาดหวังของผู้ตรวจสอบ หรือผู้ประเมินบางคน เนื่องจากยังเคร่งครัดกับรูปแบบวิจัยแบบเดิมๆ
3. ไม่นิยมหรือรู้จักวิจัยเชิงปฏิบัติการน้อย
4. การเขียนรายงานวิจัยอาจไม่สามารถใช้แบบฟอร์มการเขียนรายงานวิจัยทั่วไปเป็นการเรียนรู้ทักษะใหม่
5. งานวิจัยเชิงปฏิบัติการมีความยากอยู่บ้างในการเขียนรายงาน มีรายละเอียดของกระบวนการและผลย่อยๆ
6. รายงานวิจัยเชิงปฏิบัติการค่อนข้างยาว หรือหนากว่าวิจัยปกติทั่วไป เนื่องจากมีข้อมูลสะท้อนกลับเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังทำ ทำให้ต้องพิจารณาตัดสินใจตลอดเพื่อการเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงให้ดีขึ้น

ข้อดีและข้อเสีย จากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ สรุปได้ว่า การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีข้อดีและข้อเสีย ซึ่งผู้วิจัยจะต้องทำให้มีจุดบพร่องน้อยที่สุด ตอบโจทย์จุดประสงค์งานวิจัย มีคุณภาพของเครื่องมือ การรวบรวมข้อมูล การแปลผลและนำเสนอที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งการวิจัยเชิงปฏิบัติงานมีผลดีต่อครูและนักเรียนในการพัฒนาการสอน และความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่มีข้อจำกัดจะต้องใช้เวลาในการดำเนินการ การสร้างเครื่องมือที่ครอบคลุม การรวบรวมข้อมูลจำนวนมาก การเรียบเรียง เพื่อให้วิจัยมีคุณภาพและบรรลุผล

การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

ความมุ่งหมายและหลักการในการจัดการศึกษา

ดวงกมล สิ้นเพ็ง (2551, หน้า 2-6) ได้กล่าวถึงความมุ่งหมายและหลักการในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตามที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 กำหนดหลักการในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาสังคมไทยให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ เพื่อให้คนไทยทั้งปวงได้รับโอกาสเท่าเทียมกันทางการศึกษา พัฒนาคนให้มีความรู้ อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต อันเป็นเงื่อนไขไปสู่สังคมเศรษฐกิจฐานความรู้ที่พึงประสงค์ ให้คนไทยมีคุณภาพชีวิตและสังคม บูรณาการอย่างสมดุลระหว่างปัญญาธรรม คุณธรรมและวัฒนธรรม เป้าหมายในการพัฒนาคนไทยทุกคนให้เป็นคนดี คนเก่งและมีความสุข โดยมีการพัฒนาที่เหมาะสมกับช่วงวัย พัฒนาคนตามธรรมชาติ และเต็มตามศักยภาพ ตรงตามความต้องการทั้งในด้านสุขภาพ ร่างกายและจิตใจ มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง รักที่จะเรียนรู้ สามารถปรับตัวได้ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีทักษะทางสังคม มีความรับผิดชอบ มีคุณธรรม มีจิตสาธารณะ และจิตสำนึกในเกียรติภูมิของความเป็นไทย รักแผ่นดินไทย เป็นสมาชิกที่ดีของชุมชนและสังคมในฐานะพลเมืองไทยและพลโลก มาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านคุณภาพผู้เรียนระบุตัวบ่งชี้ในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ดังนี้

มาตรฐานคุณภาพผู้เรียนด้านเป็นคนดี

มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์
ตัวบ่งชี้

- 1.1 มีวินัย มีความรับผิดชอบ และปฏิบัติตามหลักธรรมเบื้องต้นของศาสนาที่ตนนับถือ
- 1.2 มีความซื่อสัตย์สุจริต
- 1.3 มีความกตัญญูกตเวที
- 1.4 มีเมตตากรุณา เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และเสียสละเพื่อส่วนรวม
- 1.5 ประหยัด รู้จักใช้ทรัพย์สินของส่วนตนและส่วนรวมอย่างคุ้มค่า

1.6 ภูมิใจในความเป็นไทย เห็นคุณค่าภูมิปัญญาไทย นิยมไทย และดำรงไว้ซึ่งความเป็นไทย

มาตรฐานที่ 2 ผู้เรียนมีจิตสำนึกในการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม
ตัวบ่งชี้

2.1 รู้คุณค่าของสิ่งแวดล้อมและตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม

2.2 เข้าร่วมหรือมีส่วนร่วมกิจกรรม / โครงการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม

มาตรฐานคุณภาพผู้เรียนด้านเป็นคนเก่ง

มาตรฐานที่ 3 ผู้เรียนมีทักษะในการทำงาน รักการทำงาน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพสุจริต

ตัวบ่งชี้

3.1 มีทักษะในการจัดการและทำงานให้สำเร็จ

3.2 เพียรพยายาม ขยัน อดทน ละเอียดรอบคอบในการทำงาน

3.3 ทำงานอย่างมีความสุข พัฒนางานและภูมิใจในผลงานของตนเอง

3.4 ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้

3.5 มีความรู้สึกที่ดีต่ออาชีพสุจริตและหาความรู้เกี่ยวกับอาชีพที่ตนสนใจ

มาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์

ตัวบ่งชี้

4.1 สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปความคิดรวบยอด คิดอย่างเป็นระบบ และมีการคิดแบบองค์รวม

4.2 สามารถคาดการณ์ กำหนดเป้าหมาย และแนวทางการตัดสินใจได้

4.3 ประเมินและเลือกแนวทางการตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาอย่างมีสติ

4.4 มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์มองโลกในแง่ดี และมีจินตนาการ

มาตรฐานที่ 5 ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร

ตัวบ่งชี้

5.1 มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยตามเกณฑ์

5.2 มีผลการทดสอบรวบยอดระดับชาติเฉลี่ยตามเกณฑ์

5.3 สามารถสื่อความคิดผ่านการพูด เขียน หรือนำเสนอด้วยวิธีต่าง ๆ

5.4 สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

5.5 สามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 6 ผู้เรียนมีทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และ
พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ตัวบ่งชี้

6.1 มีนิสัยรักการอ่าน การเขียน และการฟัง รู้จักตั้งคำถามเพื่อหาเหตุผล

6.2 สนใจแสวงหาความรู้จากแหล่งต่าง ๆ รอบตัว ใช้ห้องสมุด แหล่งความรู้
และสื่อต่าง ๆ ได้ทั้งในและนอกสถานศึกษา

6.3 มีวิธีการเรียนรู้ของตนเอง เรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นได้ สนุกกับการเรียนรู้และ
ชอบมาโรงเรียน

มาตรฐานคุณภาพผู้เรียนด้านมีความสุข

มาตรฐานที่ 7 ผู้เรียนมีสุขนิสัย สุขภาพกาย และสุขภาพจิตที่ดี

ตัวบ่งชี้

7.1 มีสุขนิสัยในการดูแลสุขภาพ และออกกำลังกายสม่ำเสมอ

7.2 มีน้ำหนัก ส่วนสูง และมีสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์

7.3 ป้องกันตนเองจากสิ่งเสพติดให้โทษและหลีกเลี่ยงสภาวะที่เสี่ยง
ต่อความรุนแรง โรคภัย อุบัติเหตุ และปัญหาทางเพศ

7.4 มีความมั่นใจ กล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม และให้เกียรติผู้อื่น

7.5 มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อเพื่อน ครู และผู้อื่น

มาตรฐานที่ 8 ผู้เรียนมีสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรีและกีฬา

ตัวบ่งชี้

8.1 ชื่นชม ร่วมกิจกรรม และมีผลงานด้านศิลปะ

8.2 ชื่นชม ร่วมกิจกรรม และมีผลงานด้านดนตรี / นาฏศิลป์

8.3 ชื่นชม ร่วมกิจกรรม และมีผลงานด้านกีฬา / นันทนาการ

โดยสรุป การพัฒนาผู้เรียนจะต้องทำให้ผู้เรียนมีความสุข เป็นคนดี และมีปัญญาเห็นคุณค่า
ของตนเอง มีทักษะชีวิต ทักษะการคิด สามารถสร้างองค์ความรู้ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหา ทักษะ
การเชื่อมโยงข้อมูล เห็นคุณค่าของการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและ
พลโลก และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

จุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 4-8) ได้ขับเคลื่อนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 และการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552 –2561) ให้ประสบผลสำเร็จตามจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน โดยให้ทุกภาคส่วนร่วมกันดำเนินการ กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน ดังนี้

จุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน คือ คุณภาพในตัวผู้เรียนที่มีความครอบคลุมในด้านความสามารถ และทักษะ ตลอดจนคุณลักษณะที่จะช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีคุณภาพบรรลุตามเป้าหมายของหลักสูตร ซึ่งกำหนดไว้ ดังนี้

1. ด้านความสามารถ และทักษะ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มุ่งพัฒนาต่อยอด พัฒนาความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ ทักษะการคิดขั้นสูง ทักษะชีวิตทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 มุ่งพัฒนาต่อเนื่อง พัฒนาด้านความสามารถในการแสวงหาความรู้เพื่อการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้เน้นเพิ่มเติมความสามารถด้านการใช้ภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะภาษาอังกฤษให้สามารถสื่อสารได้ทักษะการคิดขั้นสูงทักษะชีวิตทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย

2. ด้านคุณลักษณะ

ด้านคุณลักษณะ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนทุกระดับชั้นมีความเป็นพลเมือง รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่ เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย และมีจิตสาธารณะ ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่กำหนดไว้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และมีคุณลักษณะนิสัยที่ต้องเน้นเป็นการเฉพาะในแต่ละช่วงวัย และพัฒนาต่อเนื่องในทุกช่วงชั้น ดังนี้ ชั้น ม.1-3 อยู่อย่างพอเพียง และ ชั้น ม. 4-6 มีความมุ่งมั่นในการศึกษาและการทำงาน โดยสอดแทรกในกิจกรรมการเรียนการสอนทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ตลอดจนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

ความหมายของจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้การนำจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนไปสู่การปฏิบัติมีความชัดเจนตรงกัน จึงกำหนดความหมาย ไว้ดังนี้

1. ด้านความสามารถ และทักษะ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3

1) การแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การใช้วิธีการ กระบวนการศึกษาค้นคว้าและนำความรู้ที่ได้มาวิเคราะห์ และสังเคราะห์ด้วยตนเองเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองทั้งในด้าน การศึกษาต่อและการดำรงชีวิต

2) การใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการนำแนวคิด หลักการเทคนิคความรู้ วิธีการ กระบวนการทางเทคโนโลยีใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และประยุกต์ใช้ในการทำงาน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของงาน

3) ทักษะการคิดขั้นสูง หมายถึง ทักษะการคิดซึ่งต้องอาศัยทักษะการสื่อความหมายและทักษะการคิดที่เป็นแกนหลายๆ ทักษะในแต่ละขั้นตอน ทักษะการคิดขั้นสูงจะพัฒนาได้ก็ต่อเมื่อมีการพัฒนาทักษะการคิดขั้นพื้นฐานจนเกิดความชำนาญ ทักษะการคิดขั้นสูง ประกอบด้วยทักษะย่อยๆ ที่สำคัญ เช่น ทักษะการวิเคราะห์ ทักษะการประเมิน ทักษะการสรุปลงความเห็น ทักษะการประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะการสังเคราะห์ ทักษะการคิดสร้างสรรค์ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

4) ทักษะชีวิต หมายถึง การเน้นให้มีความสามารถในการกำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิตมีจิตอาสา ป้องกันและหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์คับขัน และทำงานร่วมกับผู้อื่น บนพื้นฐานความเป็นประชาธิปไตย

5) การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย หมายถึง ความสามารถในการรับและส่งสารอันได้แก่ การพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน วิเคราะห์ วิวิจารณ์ ได้อย่างมีเหตุผลเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6

1) แสวงหาความรู้ด้วยตนเองเพื่อการแก้ปัญหา หมายถึง การใช้วิธีการกระบวนการแสวงหาความรู้ และนำมาวิเคราะห์ และสังเคราะห์ เพื่อนำไปใช้ในการแก้ปัญหาทั้งในด้านการศึกษาต่อและการดำรงชีวิต

2) การใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการนำแนวความคิดหลักการเทคนิคความรู้ วิธีการ กระบวนการทางเทคโนโลยีใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ และประยุกต์ใช้ในการทำงาน

3) ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) หมายถึง ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งเป็นเครื่องมือในการรับสาร และส่งสารได้ตรงความหมาย คล่องแคล่ว ถูกต้อง ชัดเจน

4) ทักษะการคิดขั้นสูง หมายถึง ทักษะการคิดซึ่งต้องอาศัยทักษะการสื่อความหมายและทักษะการคิดที่เป็นแกนหลายๆ ทักษะในแต่ละขั้นตอน ทักษะการคิดขั้นสูงจะพัฒนาได้ก็ต่อเมื่อมีการพัฒนาทักษะการคิดขั้นพื้นฐาน จนเกิดความชำนาญ ทักษะการคิดขั้นสูง ประกอบด้วยทักษะย่อยๆ ที่สำคัญ เช่น ทักษะการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

5) ทักษะชีวิต หมายถึง เน้นการให้มีความสามารถในการปรับเป้าหมาย แผนและทิศทางการดำเนินชีวิตสู่ความสำเร็จ วางตัวและกำหนดทำที่ใดเหมาะสมกับสถานการณ์ ประเมิน และสร้างข้อสรุปบทเรียนชีวิตของตนเอง

6) การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย หมายถึง ความสามารถในการรับ และส่งสารอันได้แก่ การพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน แสดงความคิดใหม่จากเรื่องที่ฟัง ดู และอ่านที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

2. ด้านคุณลักษณะ

จุดเน้นด้านคุณลักษณะสำหรับผู้เรียนทุกระดับชั้น เป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ซึ่งกำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ระดับ ป.1 – ม.6) ได้แก่

1) รักษาดี ศาสน์ กษัตริย์ หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการเป็นพลเมืองดีของชาติธำรงไว้ซึ่งความเป็นไทย ศรัทธา ยึดมั่นในศาสนา และเคารพเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์

2) ซื่อสัตย์สุจริต หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการยึดมั่นในความถูกต้องประพฤติตรงตามความเป็นจริงต่อตนเองและผู้อื่น ทั้งกาย วาจา ใจ

3) มีวินัย หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการยึดมั่นในข้อตกลง กฎเกณฑ์ และระเบียบข้อบังคับของครอบครัว โรงเรียน และสังคม

4) ใฝ่เรียนรู้ หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงความตั้งใจ เพียรพยายามในการเรียนแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน

5) อยู่อย่างพอเพียง หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการดำเนินชีวิตอย่างพอประมาณ มีเหตุผล รอบคอบ มีคุณธรรม มีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี และปรับตัวเพื่ออยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

6) ความมุ่งมั่นในการทำงาน หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงความตั้งใจและรับผิดชอบในการทำหน้าที่การงาน ด้วยความเพียรพยายาม อดทน เพื่อให้งานสำเร็จตามเป้าหมาย

7) รักความเป็นไทย หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงความภาคภูมิใจ เห็นคุณค่าร่วมอนุรักษ์ สืบทอดภูมิปัญญาไทย ขนบธรรมเนียมประเพณี ศิลปะและวัฒนธรรม ใช้ภาษาไทยในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

8) มีจิตสาธารณะ หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่น ชุมชน และสังคม ด้วยความเต็มใจ กระตือรือร้นโดยไม่หวังผลตอบแทน

จุดเน้นด้านคุณลักษณะนิสัยสำหรับผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย

ระดับชั้น ม.1 - ม.3 ได้แก่ อยู่อย่างพอเพียง หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการดำเนินชีวิตด้วยความประหยัด ไม่ฟุ้งเฟ้อ ไม่เนิ่นช้าอดทน

ระดับชั้น ม.4 - ม.6 ได้แก่ มุ่งมั่นในการศึกษาและการทำงาน หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงความตั้งใจและรับผิดชอบในการศึกษาและการทำงาน ด้วยความเพียรพยายาม อดทน เพื่อให้งานสำเร็จ

จุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน สรุปได้ดังนี้ จุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนจะต้องพัฒนาด้านความสามารถและทักษะ โดยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ผู้เรียนจะต้องแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ ทักษะการคิดขั้นสูง ทักษะชีวิต ทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย และในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้เรียนพัฒนาต่อเนื่องพัฒนาความสามารถในการแสวงหาความรู้เพื่อการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ เน้นเพิ่มเติมความสามารถด้านการใช้ภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะภาษาอังกฤษให้สามารถสื่อสารได้ ทักษะการคิดขั้นสูง ทักษะชีวิต ทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามช่วงวัย และด้านคุณลักษณะ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในทุกระดับชั้น ได้แก่ รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่ เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทยและมีจิตสาธารณะ

การวัดและประเมินผลตามจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 85) ได้กำหนดการวัดและประเมินผลคุณภาพผู้เรียนตามจุดเน้น สถานศึกษาจะต้องประเมินตามตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่ตรงตามจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนโดยใช้เครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินผลที่มีความหลากหลาย มีคุณภาพตรงตามตัวชี้วัดเน้นการประเมินตามสภาพจริง โดยเฉพาะการประเมินในระดับชั้นเรียน

การประเมินระดับชั้นเรียน เป็นกระบวนการประเมินที่ครูดำเนินการเพื่อพัฒนาผู้เรียน และตัดสินผลการเรียนในรายวิชาและกิจกรรมที่จัดการเรียนรู้ตามตัวชี้วัด ซึ่งกำหนดเป็นเป้าหมายในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การซักถาม การสังเกต การตรวจการบ้าน การแสดงออกในการปฏิบัติงาน การแสดงกิริยาอาการต่างๆ ของผู้เรียนตลอดเวลาที่จัดกิจกรรม เพื่อดูว่าบรรลุตามตัวชี้วัดหรือมีแนวโน้มว่าจะบรรลุตัวชี้วัดเพียงใด แล้วแก้ไขข้อบกพร่องเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่อง สำหรับการประเมินเพื่อตัดสินเป็นการตรวจสอบความรู้ความสามารถของผู้เรียน แล้วตัดสินว่าผู้เรียนมีผลการเรียนรู้น้อยเพียงใด โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเก็บคะแนนของ หน่วยการเรียนรู้ หรือการประเมินผลกลางภาคหรือปลายภาคตามรูปแบบการประเมินที่สถานศึกษากำหนด ผลการประเมินนอกจากจะให้เป็นคะแนนหรือระดับผลการเรียนแก่ผู้เรียนแล้ว ต้องนำมาเป็นข้อมูลสำหรับใช้ปรับปรุงการเรียนรู้ต่อไป

การประเมินผลตามสภาพจริง เป็นการประเมินที่มีลักษณะดังนี้

1. การวัดและการประเมินผลจากสภาพจริงมีลักษณะสำคัญคือ ใช้วิธีการประเมินกระบวนการคิดที่ซับซ้อนความสามารถในการปฏิบัติงาน ศักยภาพของผู้เรียนในด้านของผู้ผลิตและกระบวนการที่ได้ผลผลิตมากกว่าที่จะประเมินว่าผู้เรียนสามารถจดจำ ความรู้อะไรได้บ้าง

2. เป็นการประเมินความสามารถของผู้เรียน เพื่อวินิจฉัยผู้เรียนในส่วนที่ควรส่งเสริมและส่วนที่ควรแก้ไขปรับปรุง เพื่อให้ผู้เรียน ได้พัฒนาอย่างเต็มศักยภาพตามความสามารถความสนใจและความต้องการของแต่ละบุคคล

3. เป็นการประเมินที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมประเมินผลงานของทั้งตนเองและของเพื่อนร่วมห้อง เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักตัวเอง เชื่อมั่นตนเองสามารถพัฒนาข้อมูลได้

4. ข้อมูลที่ประเมินได้จะต้องสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการเรียนการสอนและการวางแผนการสอนของผู้สอนว่าสามารถตอบสนองความสามารถ ความสนใจและความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคลได้หรือไม่

5. ประเมินความสามารถของผู้เรียนในการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่ชีวิตจริง

6. ประเมินด้านต่างๆ ด้วยวิธีที่หลากหลายในสถานการณ์ต่างๆ อย่างต่อเนื่อง

โดยสรุป การวัดและประเมินผลตามจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน จะต้องประเมินตามสภาพจริง ที่มีความหลากหลาย ต่อเนื่อง มีคุณภาพตรงตามตัวชี้วัด โดยเฉพาะการประเมินในระดับชั้นเรียน ประเมินศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนมากกว่าการจำเนื้อหา โดยนำผลการประเมินมาพัฒนาปรับปรุง การจัดการเรียนรู้ให้ดีขึ้นและนำมาพัฒนาผู้เรียนแต่ละบุคคลให้เหมาะสม

วิชาหน้าที่พลเมือง

ความสำคัญ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 132) ได้กำหนดให้วิชาหน้าที่พลเมืองในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ว่าด้วยการอยู่ร่วมกันในสังคม มีความเชื่อมสัมพันธ์กัน และมีความแตกต่างกันอย่างหลากหลาย เพื่อช่วยให้สามารถปรับตนเองกับบริบทสภาพแวดล้อมเป็นพลเมืองดี มีความรับผิดชอบ มีความรู้ ทักษะ คุณธรรม และค่านิยมที่เหมาะสม โดยได้กำหนดสาระต่างๆ ไว้ ซึ่งสาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม มีรายละเอียดดังนี้ คือ ระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบันการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ลักษณะและความสำคัญการเป็นพลเมืองดีความแตกต่างและความหลากหลายทางวัฒนธรรม ค่านิยม ความเชื่อ ปณิธานค่านิยมด้านประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข สิทธิ หน้าที่ เสรีภาพการดำเนินชีวิตอย่างสันติสุขในสังคมไทยและสังคมโลก

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม

มาตรฐาน ส 2.1 เข้าใจและปฏิบัติตนตามหน้าที่ของการเป็นพลเมืองดี มีค่านิยมที่ดีงามและ
ธำรงรักษาประเพณีและวัฒนธรรมไทย ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทย และ สังคมโลกอย่าง
สันติสุข

มาตรฐาน ส 2.2 เข้าใจระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบัน ยึดมั่น ศรัทธา และธำรง
รักษาไว้ซึ่งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอัน มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

คุณภาพผู้เรียน

ดวงกมล สีนเพ็ง (2551, หน้า 35-36) ได้กล่าวถึงคุณภาพผู้เรียนในกลุ่มสาระสังคมศึกษา
ศาสนาและวัฒนธรรม โดยมีจุดเน้นในการสร้างคุณภาพของผู้เรียน ดังนี้

1. ยึดมั่นในหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ สามารถนำหลักธรรม
คำสอนไปใช้ปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันได้เป็นผู้กระทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม พัฒนาตนเองอยู่เสมอ
รวมทั้งบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์แก่สังคมส่วนรวม

2. ยึดมั่น ศรัทธาและธำรงรักษาไว้ซึ่งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์
ทรงเป็นประมุข ปฏิบัติตนเป็นพลเมืองดี ปฏิบัติตามกฎหมาย ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม
ไทย รวมทั้งถ่ายทอดสิ่งที่ดีงามไว้เป็นมรดกของชาติ เพื่อสันติสุขของสังคมไทยและสังคมโลก

3. มีความสามารถในการบริหารจัดการทรัพยากรให้มีประสิทธิภาพเพื่อการดำรงชีวิตอย่าง
มีคุณภาพ และสามารถนำหลักการของเศรษฐกิจพอเพียงไปปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. เข้าใจพัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตและปัจจุบัน สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์
มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่างๆ อย่างเป็นระบบ และนำไปสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้

5. มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีงามระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสิ่งแวดล้อมเป็นผู้สร้างวัฒนธรรม
มีจิตสำนึก อนุรักษ์ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

ฉันท ชาติทอง (2552, หน้า 221-222) ได้กล่าวถึงคุณภาพผู้เรียนเมื่อ จบการศึกษา
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังนี้

1. ได้เรียนรู้และศึกษาเกี่ยวกับความเป็นไปของโลก โดยการศึกษาประเทศไทยเปรียบเทียบกับ
ประเทศในภูมิภาคต่างๆ ในโลก เพื่อพัฒนาแนวคิด เรื่องการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข

2. ได้เรียนรู้และพัฒนาให้มีทักษะที่จำเป็นต่อการเป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้รับ
การพัฒนาแนวคิด และขยายประสบการณ์ เปรียบเทียบระหว่างประเทศไทยกับประเทศในภูมิภาค
ต่างๆ ในโลก ได้แก่ เอเชีย โอเชียเนีย แอฟริกา ยุโรป อเมริกาเหนือ อเมริกาใต้ในด้านศาสนา คุณธรรม

จริยธรรม ค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม การเมืองการปกครอง ประวัติศาสตร์และภูมิศาสตร์ ด้วยวิธีการทางประวัติศาสตร์ และสังคมศาสตร์

3. ได้รับการพัฒนาแนวคิดและวิเคราะห์เหตุการณ์ในอนาคต สามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์ ในการดำเนินชีวิตและวางแผนการดำเนินงานได้อย่างเหมาะสม

คุณภาพผู้เรียนเมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดังนี้

1. ได้เรียนรู้และศึกษาความเป็นไปของโลกอย่างกว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น
2. ได้รับการส่งเสริมสนับสนุนให้พัฒนาตนเองเป็นพลเมืองที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรมปฏิบัติ ตามหลักธรรมของศาสนาที่ตนนับถือ รวมทั้งมีค่านิยมอันพึงประสงค์ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นและ อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข รวมทั้งมีศักยภาพเพื่อการศึกษาต่อในชั้นสูงตามความประสงค์ได้
3. ได้เรียนรู้เรื่องภูมิปัญญาไทย ความภูมิใจในความเป็นไทย ประวัติศาสตร์ของชาติไทย ยึดมั่นในวิถีชีวิต และการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข
4. ได้รับการส่งเสริมให้มีนิสัยที่ดีในการบริโภค เลือกและตัดสินใจบริโภคได้อย่างเหมาะสม มีจิตสำนึก และมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์ ประเพณีวัฒนธรรมไทย และสิ่งแวดล้อม มีความรักท้องถิ่น และประเทศชาติ มุ่งทำประโยชน์ และสร้างสิ่งที่ดีงามให้กับสังคม
5. เป็นผู้มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ชี้นำตนเองได้ และสามารถ แสวงหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ในสังคมได้ตลอดชีวิต

โดยสรุป วิชาหน้าที่พลเมือง เป็นวิชาในสาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมและการดำรงชีวิตใน สังคม เพื่อให้เข้าใจระบบการเมืองการปกครองในโลกปัจจุบัน และเข้าใจการปกครองของประเทศ ไทย ซึ่งเป็นการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุขเข้าใจการปฏิบัติ ตนตามระบอบประชาธิปไตย การเป็นพลเมืองดี และเข้าใจความแตกต่างในความหลากหลายทาง วัฒนธรรม โดยรู้จักสิทธิ หน้าที่ และเสรีภาพ เพื่อดำเนินชีวิตอย่างสันติสุขในสังคมไทยและสังคม โลก รู้จักวางแผนอย่างเป็นระบบ เพื่อพัฒนาแนวคิดเชิงอนาคต และสามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์ใน การดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

กิริติวิทย์ สุวรรณธรรมมา (2556) ได้วิจัยการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจิตสาธารณะตามแบบแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและทฤษฎีปัญญาสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษา เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจิตสาธารณะตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและทฤษฎีปัญญาสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษา ศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนจิตสาธารณะที่พัฒนาขึ้น และศึกษาผลการนำรูปแบบการเรียนการสอนจิตสาธารณะที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในโรงเรียนประถมศึกษาอื่น โดยแบ่งการวิจัยเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาบริบทการจัดการเรียนการสอนจิตสาธารณะกลุ่มเป้าหมายคือครูผู้สอนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ระดับประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่นเขต 5 จำนวน 10 คน ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 4 การขยายผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ผลการวิจัย รูปแบบการเรียนการสอนจิตสาธารณะตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและทฤษฎีปัญญาสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษา มีกระบวนการการเรียนการสอน 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ทำสมาธิ แผ่เมตตาจิต 2) พินิจตัวแบบจิตสาธารณะ 3) พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ 4) มุ่งสู่การปฏิบัติ 5) ประเมินการปฏิบัติของตน และ 6) สะท้อนผลการปฏิบัติผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมจิตสาธารณะจากการวัดในช่วงเวลาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมจิตสาธารณะหลังเรียน 2 สัปดาห์และหลังเรียน 4 สัปดาห์ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่านักเรียนมีความคงทนในพฤติกรรมจิตสาธารณะ การขยายผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมจิตสาธารณะหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

กัญญา กำศิริพิมาน (2553) ได้ทำวิจัยการใช้นวัตกรรม กิจกรรมที่สอดแทรกจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษารายวิชาการพัฒนานักเรียน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อศึกษาความเป็นมาและแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา พัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่เน้นจิตตปัญญาศึกษาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียน และเพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ความเป็นมาและแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา โครงการจิตตปัญญาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ได้รับทุนสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) โดยเริ่มโครงการเมื่อ พ.ศ. 2551 การพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่เน้นจิตตปัญญาศึกษาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนานักเรียน สอดแทรกกระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา 5 ขั้นตอน คือ 1) Check-in เตรียมความพร้อมในการเรียน การถ่ายทอดความรู้ 2) Dialogue Conversation สนทนาพูดคุยและฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ฟังอย่างไตร่ตรอง ให้เกียรติผู้พูด 3) Reflection การสะท้อนความคิดที่ตระหนักรู้จากใจ 4) Check-out

การสรุปผล ความคิดรวบยอด ทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง 5) Journaling จัดบันทึกเป็นรายงาน หรือ บันทึกสมุดทำความดี ผลการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับจิตตปัญญาในการเรียนการสอนวิชาการพัฒนา นักเรียน พบว่า มีการจัดกิจกรรมอยู่ในระดับมากทุกด้าน คือ ด้านการจัดกิจกรรมในการฝึกฝนตนเอง การจัดกิจกรรมในการส่งเสริมความรู้ ความเข้าใจจิตตปัญญา การจัดกิจกรรมแทรกจิตตปัญญาศึกษา เน้นการปลูกฝังจิตสำนึก การตระหนักรู้และอยากช่วยเหลือผู้อื่นของนักศึกษา และความเหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนสอดคล้องกับกระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาโดยใช้กิจกรรม ดังนี้ 1) ร้องเพลง กตัญญู สร้างความตระหนักเรื่องความดีงามด้านความกตัญญูอย่างมาก 2) หนังสือพันธุ์พืชธรรมโลก 10 เรื่อง จากเว็บไซต์จิตตปัญญาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ นักศึกษาได้รับความประทับใจมากในการเข้าถึงความดีงาม 3) ใช้คำคมจากซุ่มสาขาพูดได้ของคณะศึกษาศาสตร์ เป็นกิจกรรมที่ให้นักศึกษาได้มีความคิดอย่างดีในการดำเนินชีวิต 4) การนั่งสมาธิใช้ 14 ขั้นตอนของ หลวงพ่อเทียน และ 5) ใช้กิจกรรมฟองสบู่ เป็นส่วนหนึ่งของการนำเสนอวิชาการในการจัดค่าย จิตตปัญญาของนักศึกษา นักศึกษาได้เข้าถึงความรักในศิลปวัฒนธรรมภาคเหนือ

กัญญา กำศิริพิมาน (2555) ได้ทำการวิจัยการสังเคราะห์ การจัดการเรียนการสอนที่ใช้ กระบวนการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อศึกษาการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมจิตตปัญญาศึกษาและเพื่อสังเคราะห์ผลการจัดกิจกรรม ด้านจิตตปัญญาศึกษา ของอาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ ผลการวิจัยจิตตปัญญาศึกษา คือกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่าง ใฝ่ใคร่ครวญ เป็นการศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านได้อย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของ สิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ จนเกิดความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมต่อตนเอง ต่อธรรมชาติมีจิตสำนึก ต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุลเป็นสุข นักศึกษา มีการเปลี่ยนแปลงในตนเอง และเข้าถึงตนเอง และได้ปฏิบัติแต่ละด้าน 1) ด้านความดี ได้แก่ นั่งสมาธิ ตั้งใจเรียนขยันอ่านหนังสือ 2) ด้านความงาม ได้แก่ ร้องเพลง รักษาความสะอาด 3) ด้านความรัก ได้แก่ กตัญญูทวดเทวีต่อพ่อแม่ ครู อาจารย์ รักครอบครัว 4) ด้านความเมตตา ได้แก่ การให้อภัยผู้อื่น เมตตาต่อ สัตว์เลี้ยง 5) ด้านความจริง ได้แก่ ชอบทำงานเป็นระเบียบเรียบร้อยชอบทำความสะอาดห้อง 6) ด้านความเข้าใจตนเอง ได้แก่ รักษาความสะอาดร่างกายของตนเองเสมอมีความซื่อสัตย์ต่อตนเอง ออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ 7) ด้านความเข้าใจผู้อื่น ได้แก่ เห็นอกเห็นใจผู้อื่น เข้าใจผู้อื่น 8) ด้านมอง ชีวิตมีค่า ได้แก่ ประพฤติและทำในสิ่งที่ดีๆ เรียนจิตตปัญญาศึกษาสามารถจัดการอารมณ์ได้ดีขึ้น 9) ด้านการช่วยเหลือผู้อื่น ได้แก่ มีจิตสาธารณะ จิตอาสา เห็นผู้อื่นเดือดร้อนรีบเข้าไปช่วยเหลือ ชอบทำกิจกรรมให้แก่สโมสร และ 10) ด้านความสุข ได้แก่ มองโลกในแง่ดีและยิ้มให้กับทุกคน การสังเคราะห์ผล การจัดกิจกรรมด้านจิตตปัญญาศึกษาของอาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เรียงตามความถี่ของกิจกรรมที่ใช้ ดังนี้คือ สุนทรีสนทนา (Dialogue Conversation) นั่งมีสมาธิ การเตรียมความพร้อมพร้อม (Check-in) ฟังและวิเคราะห์ สะท้อนความคิด

(Reflection) การทบทวนบทเรียนตนเองและสรุปสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ (Check-out) และการจดบันทึก (Journaling)

นางลักขณ์ เขียนงาม (2555) ได้วิจัยพฤติกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพตามแนวคิดปัญญศึกษาของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านสุขภาพของนักศึกษาและศึกษาการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดปัญญศึกษา พบว่า นักศึกษาเลือกปรับเปลี่ยนพฤติกรรมด้านการมีโภชนาการที่ดี รับประทานอาหารปลอดภัยมากที่สุด รองลงมาคือด้านการออกกำลังกายและด้านการรักษาสิ่งแวดล้อม มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพิ่มขึ้นทุกด้าน สำหรับการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดปัญญศึกษา ทำให้นักศึกษาเกิดการตระหนักรู้ ใส่ใจการดูแลสุขภาพและได้ลงมือปฏิบัติปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพด้วยหลักความรักความเมตตา มุ่งมั่นเปลี่ยนแปลงตนเองและวิธีปฏิบัติเชื่อมโยงเข้ากับชีวิตเป็นการสร้างนิสัยและปลูกฝังคุณลักษณะที่ดีให้กับนักศึกษา

นางพงศ์ สุขสบาย (2556) ได้วิจัยการพัฒนาคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีที่พึงประสงค์ของประชาคมอาเซียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พัฒนาคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีที่พึงประสงค์ของประชาคมอาเซียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการจัดกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาให้นักเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 75 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 ขึ้นไป และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จำนวน 9 แผน ใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้ 10 ชั่วโมง แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน แบบสัมภาษณ์นักเรียน แบบสะท้อนความคิดเห็นของนักเรียนแบบทดสอบย่อยท้ายวงจร แบบวัดคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีที่พึงประสงค์ของประชาคมอาเซียนด้านเจตคติและแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีที่พึงประสงค์ของประชาคมอาเซียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้และนักเรียนผ่านเกณฑ์สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้

บุญยวีร์ มงคลพิพัฒน์พร (2553) ได้วิจัยผลการใช้กระบวนการสืบสอบตามแนวพุทธศาสตร์ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดโนทัยพายัพ จังหวัดเชียงใหม่ ได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบสืบสอบตามแนวพุทธศาสตร์ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 4 แผน ในแต่ละแผนประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามกระบวนการสืบสอบ 5 ขั้นตอน คือ การสร้างสื่อกับแนวหน้า, สังเกตปัญหา, อธิบายสาเหตุของปัญหา, ทำนายและทดลอง, ควบคุมและสร้างสรรค์ ผลการสังเกต ผลการสอนโดยใช้กระบวนการสืบสอบโดยแบบประเมินผลงานกลุ่มทั้ง 4 ด้าน คือ การวางแผนความร่วมมือในกลุ่ม การรับฟังและการแสดงความคิดเห็น การปฏิบัติตาม

วิธีการของกระบวนการสืบสอบและผลงานของกลุ่มโดยภาพรวม อยู่ในเกณฑ์ดี ผลสัมฤทธิ์พฤติกรรม จริยธรรมทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ กระบวนการสืบสอบเพื่อพัฒนาพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของนักเรียน ค่าเฉลี่ยก่อนเรียนน้อยกว่า หลังเรียน

พนิดา ลินสุวรรณ และชรินทร์ มั่งคั่ง (2546) ได้วิจัยการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาโดยใช้ โครงงานของนักศึกษามัธยมศึกษา สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อศึกษาการพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหา ศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ใน การแก้ปัญหาของนักศึกษามัธยมศึกษาจากการเรียนรู้โดยโครงงาน สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา และศึกษากระบวนการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา (071752) ของนักศึกษามัธยมศึกษา สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา พบว่า กลุ่มนักศึกษากลุ่มแรกสามารถเขียนรายงานโดยรวมได้ใน ระดับดีมาก ส่วนกลุ่มนักศึกษากลุ่มพิเศษ 2 กลุ่มนั้นสามารถเขียนรายงานโดยรวมได้อยู่ในระดับ ดี การนำเสนอผลงาน กลุ่มนักศึกษากลุ่มแรกสามารถนำเสนอผลงานโดยการจัดสัมมนา การแก้ปัญหาโดยรวมได้อยู่ในระดับดีมาก ส่วนกลุ่มนักศึกษากลุ่มพิเศษ 2 กลุ่มนั้นโดยรวมได้อยู่ ในระดับดี เป็นการนำเสนอแบบอภิปรายในชั้นเรียน จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษา ในแต่ละขั้นตอน พบว่า นักศึกษากลุ่มแรกมีพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาโดยรวมได้อยู่ใน ระดับดีมาก ส่วนนักศึกษากลุ่มพิเศษ มีพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาโดยรวมได้อยู่ในระดับ ดี จากการบันทึกของผู้สอนเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหานักศึกษา พบว่านักศึกษาทั้ง 3 กลุ่ม มีพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาในทุกแผนการจัดการเรียนรู้และทุกขั้นตอนของโครงงาน โดยรวมอยู่ในระดับดี และจากความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนวิชาสังคม ศึกษาด้านสังคมศึกษาโดยใช้โครงงาน พบว่า นักศึกษาทั้ง 3 กลุ่มเห็นว่า ประสิทธิภาพการจัดกระบวนการ เรียนการสอนในด้านต่างๆ อยู่ในระดับดีมาก

พัชรารัตน์ อนุกุล (2553) ได้วิจัยการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการคิดและจิตสาธารณะ ในวิชาสังคมศึกษาของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผ่านการฝึก พัฒนาการคิดและจิตสาธารณะ เก็บรวบรวมข้อมูลทั้งภายในห้องและนอกห้องเรียน มีการแสดงออก ทางพฤติกรรมที่เป็นจิตสาธารณะดีขึ้น ตามจุดประสงค์ของการศึกษาที่ว่าเพื่อพัฒนาการจัดการเรียน การสอนที่ส่งเสริมการคิดและจิตสาธารณะของนักเรียนและเพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน ทางด้านการคิดจิตสาธารณะและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยแบ่งกลุ่มนักเรียนทำโครงการพัฒนา จิตสาธารณะภายในโรงเรียน ผู้วิจัยให้นักเรียนระดมความคิดวางแผนโครงการเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะ ภายในโรงเรียนกิจกรรมให้ผู้เรียนยกกรณีตัวอย่างพฤติกรรมการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่บรรทัดฐาน ของสังคม ให้นักเรียนอภิปรายเหตุผล พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมจิตสาธารณะต่อส่วนรวมอยู่ใน

ระดับดีมาก เกิดความตระหนักในการดูแลรักษาสาธารณะสมบัติของส่วนรวมมากขึ้น มีความรับผิดชอบ มีน้ำใจ มีระเบียบวินัยในตนเองเพิ่มขึ้นและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

วิชาญ ผิวคำ (2553) ได้วิจัยกรณีศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา และศึกษาผลการเรียนรู้ต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา วิจัยเชิงคุณภาพในรูปแบบการศึกษาเฉพาะกรณีของสถาบันอุดมศึกษา ได้แก่ หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้ต่อการเปลี่ยนแปลง มหาวิทยาลัยมหิดล วิทยาเขตศาลายา โดยการสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์แบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ การจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา มีจุดมุ่งหมายเพื่อต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองและเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม การจัดกิจกรรมไม่มีรูปแบบตายตัวสามารถปรับเปลี่ยนไปตามเนื้อหาและกระบวนการที่หลากหลาย เพื่อพัฒนาภายใน บทบาทของครูและผู้เรียนเป็นกัลยาณมิตร แบ่งปันซึ่งกันและกัน ครูกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิด ตระหนักรู้ การเป็นผู้ฟังและผู้พูดที่ดี ฟังอย่างใคร่ครวญ การประเมินสามารถประเมินได้หลายแบบ เช่น การประเมินตนเอง ประเมินโดยมีส่วนรวมของเพื่อนร่วมชั้นเรียนและประเมินโดยครู เครื่องมือในการวัด คือ การมีส่วนรวม การเขียนบันทึกการเดินทาง การทำโครงการย่อยและการทำโครงการ ผลการเรียนรู้ต่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนเกิดขึ้นจากการรับรู้ถึงความคิด ความรู้สึกและการกระทำต่างๆ ของตนเอง ผู้เรียนเกิดการมีสติรู้ตัว และมีสติอยู่กับปัจจุบันขณะ ทำให้สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนได้ดีขึ้นทั้งทางวาจา และการกระทำ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเป็นรูปธรรม การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น 3 มิติ คือ การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเข้าใจและการยอมรับผู้อื่น และการเข้าใจและการยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ

สุกัญญา มะลิวัลย์ (2555) ได้วิจัยผลการใช้กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาต่อทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง เพื่อเปรียบเทียบผลของการใช้กระบวนการจิตตปัญญาพัฒนาทักษะชีวิตด้านความตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินทักษะชีวิตด้านความตระหนักรู้ในตนเองและกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ผลการวิจัยหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนชีวิตทักษะชีวิตสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและหลังการทดลองกลุ่มมีคะแนนทักษะชีวิตสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เสน่ห์ เสาวพันธ์ (2554) ได้วิจัยการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา โรงเรียนปทุมรัตน์พิทยาคม กระบวนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามแนวจิตตปัญญาศึกษามี 3 ขั้นตอน คือ 1) การเตรียมการเพื่อนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาปรับใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน 2) การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามทางจิตตปัญญาศึกษาได้ดำเนินการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยชุดกิจกรรม

5 ชุดกิจกรรม คือ ปลุกศรัทธา, นำพาสร้างสรรค์, เรียนรู้ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร, ปลอ่ยวางด้วยใจ และสร้างสายใยแห่งการเรียนรู้ 3) การถอดบทเรียนเพื่อประเมินผลคุณภาพผู้เรียนจากการพัฒนาตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนสะท้อนผลจากผู้บริหาร พบว่า การพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีกระบวนการคิดที่เป็นระบบ คิดอย่างใคร่ครวญ มีเหตุผลผ่านกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนมีภาวะผู้นำ การเรียนรู้ด้วยการนำชุมชนและศาสนาซึ่งเป็นวิถีชีวิตจริง ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องวัฒนธรรมประเพณีทำให้ผู้เรียนมีความอ่อนน้อม ถ่อมตน มีกาลเทศะและจะเป็นผู้ใหญ่ที่ดี ในอนาคต สะท้อนผลจากผู้ปกครอง พบว่า การเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาทำให้ผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นมีความรับผิดชอบมากขึ้น รู้จักใช้เวลาว่างอย่างเป็นประโยชน์ สนใจการเรียนรู้มากขึ้น ความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้ปกครองมีมากขึ้นเกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน ครู นักเรียน ผู้ปกครอง เป็นเหมือนญาติสนิทเป็นครอบครัวเดียวกันเป็น การเรียนรู้ที่มีชีวิต สะท้อนผลจากครูผู้สอน พบว่า การเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาทำให้เกิดความรักความผูกพันกับผู้เรียน เพราะได้ทำกิจกรรมร่วมกันตลอด ปรีกษาหารือแก้ไขปัญหาร่วมกัน ตลอดเวลา เกิดความภาคภูมิใจในตัวเอง และตัวผู้เรียนที่มีการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านความคิดและการกระทำ สะท้อนผลจากตัวผู้เรียน พบว่า การเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวเอง จากการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติการพบเห็นวิถีชีวิตของชุมชน การทำงานร่วมกับผู้อื่นการให้คุณค่ากับผู้อื่น ทำให้เห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น มีสติในการใช้ชีวิตมากขึ้นและมีการวางแผนในการใช้ชีวิตให้รอบคอบขึ้น เมื่อตนเองมีความสุขแล้วต้องแบ่งปันให้กับผู้อื่นและสังคมด้วย ตามข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 และสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

จากการศึกษาวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาในการนำไปใช้ในการเรียนการสอน สรุปได้ดังนี้ ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน ได้พัฒนาภายในโดยการฝึกสติในกิจกรรมต่างๆ มีความรัก ความเมตตาต่อสังคมรอบข้าง เห็นอกเห็นใจผู้อื่น ตระหนักรู้เท่าทันสิ่งต่างๆ มีความมีจิตสาธารณะ มีกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ คิดเชื่อมโยง ไม่แบ่งแยก เข้าใจความสัมพันธ์ต่างๆ ตามความเป็นจริง ผู้เรียนมีสมาธิใคร่ครวญอย่างมีเหตุผล เกิดความภาคภูมิใจในตัวเอง เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน ผู้เรียนมีความสุขแผ่ไปยังครอบครัว โรงเรียน และสังคม

งานวิจัยต่างประเทศ

Bishal Karna (2013) ได้วิจัยจิตตปัญญาในบริบทของการศึกษา พบว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาในรูปแบบใหม่ภายในอุดมศึกษา กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาในมหาวิทยาลัยมีสองประเภท คือ จิตวิทยาศาสตร์และจิตตครุศาสตร์ จิตตปัญญาศึกษาเป็นการปฏิบัติ อารมณ์ จิตใจและร่างกาย เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ ความสนใจ ผ่านวาทกรรมและการปฏิบัติของจิตตปัญญาศึกษา ฝึกตัวเองให้ดีขึ้น จัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตัวเอง มีความรักความมุ่งมั่น ให้ความสนใจและช่วยในการรักษาโรคทางร่างกายและจิตใจ โครงการหลักของจิตวิทยาศาสตร์ คือ การวิจัยผลของการปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษาเกี่ยวกับสุขภาพร่างกาย อารมณ์ จิตใจและคุณภาพชีวิต โดยการพัฒนาโปรแกรมประยุกต์บนพื้นฐานของผลของการวิจัยในสาขาเช่น การปฏิบัติทางคลินิก การศึกษา วิทยาศาสตร์ ศาสนา ผู้ปฏิบัติงานทางศาสนาและนักวิชาการการศึกษา จิตตปัญญาศึกษาเป็นนวัตกรรมในการเรียนการสอนที่พยายามบูรณาการ บทบาทของการสอนและนำนักเรียนในการปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษา พบว่า การฝึกเทคนิคการใคร่ครวญบางอย่างนักเรียนทุกคนที่มีส่วนร่วมในการปฏิบัติมีประสบการณ์ไม่เหมือนกัน ควรหลีกเลี่ยงเข้าไปมีส่วนในการนับถือศาสนาและวัฒนธรรมดั้งเดิม โดยนำเสนอวิธีปฏิบัติในการควบคุมอย่างเหมาะสม โดยการให้นักเรียนหาข้อมูลเกี่ยวกับประเพณีทางศาสนา ที่มาของการปฏิบัติ ความกังวลในหลักการสอนจิตตปัญญาศึกษา นำไปสู่วิธีการตรวจสอบความเชี่ยวชาญและคุณสมบัติของผู้นำปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษา ดังนั้น มีความจำเป็นในการพัฒนาวิธีการตรวจสอบข้อมูลประจำตัวของผู้นำปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษา สามารถแก้ไขได้ โดยการอนุญาตให้เฉพาะผู้ปฏิบัติงานที่มีประสบการณ์ของการมีส่วนร่วมกับการปฏิบัติที่ลึกซึ้งและได้รับการรับรองการสอนแนวจิตตปัญญาศึกษา

Gold C. and Wigram T, Elefant C (2010) ได้วิจัยดนตรีบำบัดสำหรับโรคออทิสติกสเปกตรัม มีการบกร่องในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสาร โดยใช้ดนตรีบำบัดเพื่อพยายามที่จะแก้ไขการสื่อสารและการแสดงออก ศึกษาผลของดนตรีบำบัดสำหรับบุคคลที่มีความผิดปกติของคลื่นความถี่ออทิสติก เกณฑ์การคัดเลือกโดยการสุ่มทดลองควบคุม เปรียบเทียบดนตรีบำบัด โดยใช้ยาที่มีเกิดผลทางจิตใจแต่ไม่มีฤทธิ์รักษาโรค หรือเรียกว่า ยาหลอก และไม่มีการรักษาด้วยยาใดๆ การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ประเมินคุณภาพและข้อมูล สังเคราะห์โดยใช้ความแตกต่างมาตรฐานค่าเฉลี่ย ประเมินโดยใช้สถิติ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าดนตรีบำบัดอาจช่วยให้เด็กที่มีความผิดปกติของออทิสติกมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการสื่อสารได้

Tobin Hart (2004) ได้วิจัยการเปิดใจจิตตปัญญาในห้องเรียน พบว่า วิธีการเรียนรู้มีความสำคัญ แต่การเรียนการสอนร่วมสมัยและหลักสูตรทั่วไป ไม่มีการรับรู้ที่ลึกซึ้ง ทำให้ครูหรือนักวางแผนหลักสูตร ได้วางแผนหลักสูตรจิตตปัญญา โดยการฝึกการใคร่ครวญ รับรู้อย่างลึกซึ้ง บูรณาการในชั้นเรียน จิตตปัญญาได้ถูกอธิบายเป็นพื้นฐานในการแสวงหาความรู้ สติปัญญาและ

การประมวลผลเชิงวิเคราะห์ โดยปัจจุบันนักการศึกษาให้เหตุผลการศึกษาแก้ปัญหาคณิตศาสตร์โดยสรุป การวิจัยเกี่ยวกับผลของการทำสมาธิ กับการเรียนรู้และพฤติกรรม วิธีเฉพาะที่หลากหลายสำหรับครู ที่สามารถจะรวมไว้ในหลักสูตรที่มีอยู่จากประถมศึกษาถึงระดับมหาวิทยาลัยผลรวมดังกล่าว เปลี่ยนการเรียนรู้และตัวผู้เรียน ส่งผลต่อการประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติในสาขาการศึกษา

Tobin Hart (2007) ได้วิจัย ภายในของการศึกษา การสำรวจ ปรากฏการณ์ประสาทวิทยาของ จิตตปัญญาและศักยภาพที่จะพัฒนาในการเรียนรู้ เป็นการศึกษาแนวคิดของเรื่องราวภายในที่เกี่ยวข้อง กับการศึกษาและการใคร่ครวญ จิตตปัญญา หลักทั่วไปสี่มิติของจิตสำนึกที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ที่มี การตรวจสอบตัวตน การรับรู้ ความปล่อยวาง และพลังสุขภาพจิต อธิบายและการสำรวจในแง่ของ การวิจัยร่วมสมัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์ประสาทวิทยาต่างๆ การปฏิบัติ วิธีการของ ระบบประสาท พิจารณาหลักฐานและข้อโต้แย้งในการทำสมาธิในการศึกษา การพัฒนาภายในเป็นส่วนเสริมความรู้ จำเป็นในการกระบวนการเรียนรู้ลึกและตลอดชีวิต การเชื่อมโยง สมาธิเป็นวิธีการ พัฒนาความรู้ ความมีเหตุผล และประสาทสัมผัส เสริมสร้างจิตความสามารถที่จะตอบสนองต่อตัวเอง คนและอื่น เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน

จากการศึกษาวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้ กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาสามารถไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงระดับ มหาวิทยาลัย โดยมีกระบวนการที่หลากหลาย เช่น การพัฒนาภายใน การทำสมาธิ ดนตรีบำบัดเพื่อ พัฒนาศักยภาพภายในของตนเอง เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน พัฒนาการมโนให้ดีขึ้น มีความรัก ความเมตตา พัฒนาทั้งภายในและภายนอก โดยมีข้อจำกัดคืออาจเกิดการขัดแย้งเรื่องการนำความเชื่อ ของศาสนาและวัฒนธรรมดั้งเดิมเข้ามาเกี่ยวข้อง และความเชี่ยวชาญของผู้นำปฏิบัติจะต้องมีความรู้ และทักษะในการนำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในกระบวนการพัฒนาผู้เรียน

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Copyright© by Chiang Mai University
All rights reserved